



**МОСКОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
имени М.В. Ломоносова
Филологический факультет
Кафедра русского языка для иностранных учащихся
естественных факультетов**

КРУГЛЫЙ СТОЛ

**ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ КУРСА
«РУССКИЙ ЯЗЫК И КУЛЬТУРА РЕЧИ»
В ВУЗАХ**

Международная научно-практическая конференция

ТЕЗИСЫ ДОКЛАДОВ

Москва 2016

УДК 80/81
ББК 81.2.Рус-5
П78

Рецензенты:

д.ф.н., профессор Г.Г. Слышкин

(Центр лингвистики и профессиональной коммуникации Института права
и национальной безопасности РАНХиГС при Президенте РФ);

д.ф.н., профессор А.В. Леденев

(МГУ имени М.В. Ломоносова, филологический факультет).

Проблемы преподавания курса «Русский язык и культура речи» в вузах:
П78 Круглый стол (Международная научно-практическая конференция). Москва,
МГУ имени М.В. Ломоносова, 21 октября 2016 г.: Тезисы докладов. – М.:
Издательство «Научный консультант». – 2016. – 180 с.
ISBN 978-5-9909261-4-1

Сборник содержит тезисы докладов участников круглого стола «Проблемы преподавания курса “Русский язык и культура речи” в вузах». В тезисах освещаются проблемы содержания курса «Русский язык и культура речи» в вузах, методы и технологии его преподавания, исторические аспекты курса и специфика его преподавания в иностранной аудитории, описывается коммуникативный портрет современника.

Ключевые слова: русский язык и культура речи, содержание, методика, коммуникативный портрет, исторический аспект, новые технологии в преподавании.

УДК 80/81
ББК 81.2.Рус-5

Teaching challenges of the «Russian language and speech culture» in high schools:
P78 A Round Table (International Theoretical and Practical Conference):
Moscow, Moscow State University, October, 21 2016: Conference Materials./ – М.:
Publishing House «The Scientific consultant». - 2016. - 180 p.
ISBN 978-5-9909261-4-1

Conference Materials contain the abstracts from the reports presented by the participants of the round table “Teaching challenges of the «Russian language and speech culture» in high schools.” Scientific abstracts highlight the most actual aspects concerning the «Russian language and speech culture» syllabus in high schools, teaching methods and techniques, historical aspects of the course, its special teaching patterns in a foreign audience and communicative profiles of a typical representative of the society.

Key words: Russian language and speech culture, syllabus, methodology, communicative profile, historical aspect, new teaching techniques.

UDK 65.0
ББК 65.290-2

ISBN 978-5-9909261-4-1

© Филологический факультет МГУ
имени М.В. Ломоносова, 2016
© Коллектив авторов, 2016
© Оформление. Издательство «Научный
консультант», 2016

**Секция «Содержательные аспекты
курса “Русский язык и культура речи” в вузах»**

М.В. Боровикова
(Государственное музыкальное училище
эстрадного и джазового искусства
Москва, Россия)

**ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ
«РУССКИЙ ЯЗЫК И КУЛЬТУРА РЕЧИ» В ВУЗАХ**

Личность XXI века. Какая она? Чем интересуется? О чём и как говорит? XXI век поражает нас быстрыми темпами развития технологий. Новый век, продолжая традиции предыдущего, набирает обороты во всех областях науки и искусства. И если говорить о литературном языке как об исторически сложившейся высшей форме национального языка, который обладает богатейшим фондом, упорядоченной грамматической структурой и развитой системой стилей, то следует отметить, что уже в конце XX века наш богатейший язык стал изменяться такими темпами, что современники чуть более старшего поколения не всегда могут понять молодых представителей XXI века. Почему же произошёл такой разрыв? Что повлияло на резкое изменение не только лексического состава языка, но и частично на его грамматику? Безусловно, огромную роль сыграли американизмы. В состав русской лексики влились англоязычные слова вместе с теми предметами, которые внедрялись в повседневную жизнь. Это, конечно, масса слов, связанных с компьютерными технологиями, мультимедийными системами. Стали нормой различные спортивные, экономические и политические термины, которые в качестве равноправных слов всё чаще и чаще встречаются на страницах газет, звучат по радио и с экранов телевидения. О том, что англоязычная лексика прижилась в русском языке, уже не спорят. Это совершившийся факт. Для молодого поколения такая лексика привычна и естественна, так как по последним статистическим данным [А.А. Дьяков] англоязычная лексика составляет весомый процент (10% и более) в современном русском языке. Можно сказать, что возник параллельный язык, которым активно пользуется молодёжь. О параллельном русском

языке, возникшем в связи с общением юных представителей в чате, говорит в своих статьях Л.К. Серова, которая так и называет этот язык – «чатский».

Существенные изменения произошли и в других аспектах русского языка. Конечно, язык развивается. Пополняется лексика, незначительно, но всё же меняются фонетика, синтаксис. Лексика русского языка, можно сказать, обогатилась такими словами, как *планкинг*, *блог* (и производное от этого слова – *блогер*), *наггетсы*, *чизбургер* и т.п. Очень быстро англоязычные слова не только вошли в лексику русского языка, но и подчинились его грамматическим законам: *встретиться с блогерами*, *купить пару наггетсов*, *съесть полчизбургера*, *поплангингать* и т.п.

Мы можем отметить, что в различных возрастных и также в разных социальных группах англоязычная лексика составила значительную часть жаргонной лексики, которая активно используется молодёжью. Жаргонной лексикой пользуются программисты, экономисты, политики. В сфере искусства – музыканты, художники. Потому современному студенту предлагается проанализировать конкретный текст и сделать собственные выводы, т.е. провести не только лексический анализ текста, но и исследовать его во всех языковых аспектах. Студент выполняет небольшую научную работу, опираясь на теоретические знания, и делает самостоятельные выводы. Такая работа способствует тому, что учащийся начинает задумываться над собственной речью, учится говорить чётко, логично, хорошим языком.

Исследуя публицистические и художественные тексты, студент сталкивается с лексикой и синтаксическими конструкциями, которых не было ещё один-два года назад. Активно американизмы используют современные СМИ: корреспондент С.А. Коротков и др. В художественных текстах американизмы и сленг встречается у писателей В.О. Пелевина, В.Г. Сорокина, Д.Л. Быкова, Л.А. Рубальской, В.А. Долиной и др. Именно такие тексты предлагаются студентам для лингвистической работы. Но в самом начале проводится подготовительная работа, которая опирается на лучшие образцы художественного и публицистического текстов.

У каждого из создателей современного текста можно встретить англоязычную лексику, непривычные уже для XX века сочетания слов и обороты речи. Язык – живой организм, поэтому он не может

не изменяться, но необходимо бережно сохранять традицию нашей речи, оберегать русскую речь от вульгарных и грубых слов.

Литература

Дьяков А.А. Деривационная интеграция англицизмов в русском языке конца XX века в функциональном аспекте. Диссертация / Новосибирск, 2001.

Дьяков А.И. Причины интенсивного заимствования англицизмов в современном русском языке // Язык и культура / Новосибирск, 2003.

О.П. Быкова, Н.Н. Сусакова
(Московский государственный университет
геодезии и картографии,
Москва, Россия)

О МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ-НЕФИЛОЛОГОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ И КУЛЬТУРЕ РЕЧИ (Из опыта преподавания дисциплины в МИИГАиК)

Современное образование стремительно развивается в связи с глобальными изменениями общественно-политической и культурной жизни. Предметное содержание дисциплин и подходы к их преподаванию пересматриваются. Преподавателям, методистам приходится изыскивать возможности, чтобы, с одной стороны, сохранить традиции в образовании, а с другой – обогатить их новыми, современными знаниями и технологиями.

Формирование современной языковой личности студента технического вуза предполагает реализацию междисциплинарного интегрированного подхода, при котором изучение русского языка и культуры речи выходило бы за рамки лингвистического аспекта и включало бы элементы культурологического, литературного, исторического образования.

В практике преподавания русского языка и культуры речи в техническом вузе МИИГАиК преподаватели сталкиваются со следующими трудностями.

1. Падение мотивации студентов, преподавателей, что вызвано, например, таким фактом, как перевод дисциплины «Русский язык и культура речи» с первого семестра на третий, когда происходит и

общее снижение мотивации к учению, тем более к предмету, не связанному непосредственно со специальностью.

2. Включение данной дисциплины в ряд курсов по выбору, т.е. необязательных для изучения.

3. Сокращение часов на предмет или его полное исключение из учебных планов отдельных специальностей, в том числе из-за предельной нагрузки студентов.

Многие российские ученые, методисты, педагоги считают, что базу *культуры речи* составляют три аспекта: нормативный, коммуникативный и этический. Полностью разделяя данную точку зрения, на первое место в негуманитарных вузах мы бы, тем не менее, вынесли два последних аспекта, хотя, естественно, нельзя забывать и о базовых знаниях по языковым нормам.

В связи с вышесказанным, на наш взгляд, необходимо обновить предметное содержание, предложить студентам интегрированные и модульные курсы по деловому общению, ораторскому искусству, научному стилю речи для оформления статей, докладов, квалификационных работ, задания, предполагающие общекультурное развитие учащихся, расширение их кругозора, воспитание речевой культуры, формирование навыков публичного выступления.

При этом главной остаётся проблема недостаточно высокой мотивации студентов к изучению дисциплины «Русский язык и культура речи», которая выходит за рамки выбранной ими специальности (геодезии, геодезии и дистанционного зондирования, информационных систем и технологии и др.). При выборе предметного содержания и методики преподавания не следует забывать, что мы работаем не с будущими лингвистами, филологами, которым по определению должны быть интересны узкоспециальные языковые тонкости (хотя и современные студенты-филологи подвергают сомнению данный тезис). Поэтому для повышения интереса к предмету целесообразно, на наш взгляд, рассматривать разные отступления от литературных норм на примере конкретных текстов, а не отдельных слов и словосочетаний, большее внимание уделять лексике и лексическим нормам, точности словоупотребления в аспекте лексико-грамматической сочетаемости, а также «заглядывать» в историю языка, интересоваться этимологией слов и устойчивых словосочетаний, проводить параллели с иностранными языками.

Так, например, в учебное пособие «Рабочая тетрадь студента по русскому языку и культуре речи», предназначенное для совместной аудиторной, а также самостоятельной работы студентов, помимо заданий по разным языковым нормам, включены упражнения, предполагающие подготовку информационных выступлений о происхождении, значении, современном употреблении крылатых слов и выражений из литературных, исторических источников (художественных текстов, мифологии, Библии и т.д.). Кроме того, на лекционно-практических занятиях активно привлекаются для организации дискуссии научно-популярные тексты современных авторов, в которых освещаются вопросы современного состояния русского языка и речевой культуры. Например, мы обращаемся к книгам М.А. Кронгауза «Русский язык на грани нервного срыва», «Уроки олбанского» и т.д., к статьям из «Литературной газеты», научно-популярного журнала «Наука и жизнь». Современные образовательные ресурсы Интернета (например, научно-популярный журнал «Наука и жизнь» <http://www.nkj.ru/archive/>; «Справочно-информационный портал ГРАМОТА.РУ – русский язык для всех», <http://www.gramota.ru/>) помогают реализовать эту задачу при организации самостоятельной работы студентов с обязательным публичным выступлением (сообщением, докладом на практических занятиях, а впоследствии и на конференциях).

Также немаловажной, на наш взгляд, является задача возвращения интереса к чтению художественной литературы, так как без вдумчивого, осознанного чтения невозможно формирование полноценной современной языковой личности. Осуществить её трудно, в том числе и потому, что в нашем вузе курс «Русский язык и культура речи» рассчитан только на 36 аудиторных часов. Однако обращение к рассказу как малому жанру литературы вполне обоснованно и реализуемо. Например, можно взять произведения как классиков (М.М. Зощенко, А.П. Чехова, И.Э. Бабеля), так и современных авторов (Д.В. Драгунского, М. Гейприла).

Обучение студентов на родном языке, в отличие от иностранных учащихся, не предполагает освоения языка специальности. Но грамотно и интересно рассказать о выбранной профессии, о своих планах на будущее не просто даже говорящему на русском языке как на родном. Поэтому в рабочую тетрадь «Русский язык и культура речи» в раздел «Практика речи» включено задание: монологическое высказывание, частью которого и является рассказ о выборе

специальности и её особенностях. Как правило, студенты с интересом относятся к такому виду работы. Это для многих одно из первых публичных выступлений.

В докладе приведены примеры заданий, реализующих интегративный подход при изучении русского языка и культуры речи в МИИГАиК.

Литература

Брагина Г.А. Рабочая тетрадь студента по русскому языку и культуре речи. Изд. 5-е / М.: МИИГАиК, 2012.

Кронгауз М.А. Русский язык на грани нервного срыва / М., 2008.

Наука и жизнь <http://www.nkj.ru/archive/>

Справочно-информационный портал ГРАМОТА.РУ – русский язык для всех <http://www.gramota.ru/>

М.В. Всеволодова
(МГУ имени М.В. Ломоносова
Москва, Россия)

СОВРЕМЕННЫЙ УРОВЕНЬ РУССКОЙ ГРАММАТИКИ И ДРУГИХ СЛАВЯНСКИХ ЯЗЫКОВ. ОБЪЕКТИВНАЯ ГРАММАТИКА И ПРОБЛЕМЫ ГРАММАТИКАЛИЗАЦИИ

1. Традиционная грамматика русского и других славянских языков общеизвестны специалистам. Помимо грамматических правил традиционно выделяются так называемые фразеологизмы.

2. Глубокое пересечение фразеологии и грамматики являют, в частности, те структуры, которые в своё время выделила Н.Ю. Шведова как синтаксические фразеологизмы, а затем в целях их описания и преподавания русского языка как неродного классифицировала А.В. Величко. Различие между собственно фразеологизмами и синтаксическими фразеологизмами состоит в том, что в собственно фразеологизмах сочетания слов или предложения приобретают специфическое значение, которое обычно употребляется как оценка по отношению к совершенно другой, нежели выраженная в языковой единице ситуация, но ни одного слова заменить другим или

выбросить из фразеологизма нельзя. Ср. *Баба с возу – кобыле легче*. В синтаксических фразеологизмах несколько своеобразной или вообще синтаксически труднообъяснимой является сама формальная структура, в то время как лексика выступает практически без ограничений: *Семья семьёй, а работать тоже нужно. Приехать он приехал, но не пришёл*.

3. Но кроме синтаксических фразеологизмов, а это своего рода пересечение множеств фразеологизации и грамматики, в русском языке есть много нетипичных для нормативной грамматики синтаксических единиц, поскольку они не являются собственно подлежащно-сказуемыми структурами предложения, что характерно, в частности, для языков с грамматикализованным порядком слов. И все они системны для русского языка. Некоторые из них нельзя объяснить собственно грамматически. Поскольку все такие образования воспринимаются носителями языка как системные, есть смысл говорить о грамматикализации такого типа явлений. Поскольку, например, в русском языке системны предложения с улокализаторами, называющими субъекта денотативной структуры типа *У мамы ангина; У меня болит рука; У Васи хороший голос*; или предложения типа *Малышу – одна неделя*, где субъект выражен дополнением, а предикат – подлежащим; или типа *Мне завтра уезжать; Книг на столе – одна* – можно судить, что такие единицы системны для русского языка и входят в его грамматику, хотя и не все из них имеют однозначную грамматическую интерпретацию у разных авторов.

4. Именно эти явления в основном и выявляют как специфику языковой картины мира, так и специфику самого языка. Всё это заставляет нас сформулировать более точный взгляд на специфику природы самого Языка как средства общения всего живого, от человека до растений, – и, соответственно, признать, вслед за А. Гумбольдтом, что язык есть структура мироздания и, вследствие этого, что его основными единицами являются поля и дискретные единицы, формирующие пересекающиеся множества разных уровней.

5. Фактически все актуальные для современной лингвистики направления начали разрабатываться нами – преподавателями русского языка как иностранного – для наших чисто практических целей еще в начале второй половины прошлого века. Но эти, казалось бы, чисто практические задачи постоянно выводили и выводят нас на уровень фундаментальной грамматики Языка и оказываются

актуальными и адекватными и для собственно теоретической модели и русистики, и общего языкознания.

6. Понятие предложения как единицы, имеющей категорию предикативности (модальность, время, лицо), выделенную В.В. Виноградовым и позволяющую разграничить уровни словосочетания и предложения, оказалось недостаточным при обучении русскому языку как иностранному. Мы учим общению на языке, а общение осуществляется на уровне текста. В тексте же выступают не просто предложения, а *предложения-высказывания*, имеющие, помимо категории предикативности, и категорию предикации, или предикирования, то есть компоненты, называющие то, «о чем говорим», и то, «что́ об этом говорим». А выразителями этой категории являются тема (Т) и рема (Р) актуального членения (АЧ), выделенного В. Матезиусом; маркируют же Т и Р интонационные конструкции (ИК), выделенные в своё время Е.А. Брызгуновой. Но эта категория работает и в письменной речи.

7. Участие словосочетаний в актуальном членении выявляет много интересных проблем. Покажем только одну. Предложения с Им. или Вин. падежом квантитатива типа *На столе – пять книг* или *Я купил пять книг* свободно допускают расстановку членов квантитатива в тему и рему: *Книг на столе – пять; Книг я купил пять*. Но Род. п. темы позволяет использовать и все, включая составные, числительные с **один, два, три, четыре**: *Книг на столе – одна / сто одна; Книг на столе – две / двадцать две; сто сорок три / двадцать четыре. Книг я купил одну / двадцать одну / две / сорок две* и т.д. Но в этом случае невозможен квантитатив типа **На столе одна / сто одна книг; *Я купил две / двадцать две книг*. Значит, перед нами не вариант словосочетания, а грамматикализованная модель предложения. Структуры типа *Книг на столе – пять; Книг я купил пять* тоже могут рассматриваться как реализации модели типа *Книг на столе – одна* с типовым значением “субъект и его количество”. Налицо зона пересечения двух множеств – словосочетаний-квантитативов и модели предложения, что еще раз доказывает принадлежность Языка к структурам мироздания.

Подобные случаи суть элементы грамматики, не совпадающие, однако, с грамматикой, представляемой в наших учебниках или научных грамматиках. Но это тоже грамматика. Это очень немногие из выявленных нами случаев грамматикализации не типичных,

казалось бы, языковых структур, которые тоже входят в систему нашего языка, и которые лингвистика должна знать.

А.А. Зайцев
(РГАУ-МСХА имени К.А. Тимирязева
Москва, Россия)

ФУНКЦИОНАЛЬНЫЕ РАЗНОВИДНОСТИ РУССКОГО ЛИТЕРАТУРНОГО ЯЗЫКА В КУРСЕ «РУССКИЙ ЯЗЫК И КУЛЬТУРА РЕЧИ»

Традиционно в программу курса «Русский язык и культура речи» включается раздел, посвященный функционально-стилевой дифференциации современного русского литературного языка. В отечественной лингвистике кругом возникающих при этом вопросов занимались преимущественно представители функциональной лингвистики. Основным предметом их внимания были дискретно выделяемые и понимаемые функциональные стили – единицы членения литературного языка.

Функциональная стилистика преимущественно уделяет внимание письменным «стилям» и добавляет к четырем письменным стилям пятый, называемый ею «разговорный стиль». Такой атомарный подход к выявлению экстралингвистических и специфических языковых особенностей данных единиц членения не позволяет сформировать у учащихся представление о современном русском литературном языке как о комплексном нормативно-структурном образовании.

В самом деле, складывается впечатление, что современный русский язык состоит из ряда не связанных между собой подязыков. Именно поэтому при изучении курса «Русский язык и культура речи» особое значение приобретают общелитературные строевые элементы, являющиеся основой функционирования литературного языка как целостного образования. Кроме того, важно научить будущих специалистов, в какой бы области они ни работали, четко различать письменно-литературные и устно-литературные элементы, ибо реальные законы функционирования современного русского

литературного языка таковы, что уместное в разговоре может оказаться неуместным на письме и наоборот.

Явная недостаточность параметров так называемого «функционального стиля» становится очевидной в свете увеличения сфер использования живого русского языка (функционирование русского языка в Интернете, язык рекламы, религиозные проповеди и др.). Функциональный стиль отражает лишь самую несомненность дифференциации литературного языка по наиболее частотным областям использования, но не вмещает в себя содержательных признаков более дробного характера.

Наибольшей различительной силой среди всех факторов членения современного русского литературного языка обладает фактор формы речи (устная или письменная). Именно он позволяет разделить весь современный русский литературный язык на два типа: книжно-письменный и устно-разговорный. Последующее двоичное деление внутри каждого типа обеспечивается действием других факторов.

В результате соотнесения языковых функций и разных факторов дифференциации литературного языка с его разновидностями получается следующая схема, конструирующая общий состав современного русского литературного языка.

Книжно-письменный тип: письменная научная речь, письменная деловая речь, письменная публицистическая речь, письменная художественная речь. Устно-разговорный тип: устная научная речь, теле-радио речь, устно-разговорная речь.

Выделенные разновидности литературного языка различаются характером отбора и организации языковых средств. В основе их языковой специфики лежат разные способы комбинации книжно-письменных, общелитературных и устно-разговорных средств. Возможности предложенной модели ограничены. Она заведомо не может быть универсальной и совершенной, поскольку «для каждого литературного языка существен состав его функций и сфер использования» [Шведова 1960: 40].

Вместе с тем данная модель позволяет подходить к членению современного русского литературного языка с позиций его природы в качестве структурно-языкового континуума, состоящего из определенных разновидностей, характеризующихся своей тематической направленностью и составом языковых средств в их различных комбинациях.

Ю.Н. Здорикова
*(Ивановский государственный
химико-технологический университет
Иваново, Россия)*

О ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПОТЕНЦИАЛЕ ДИСЦИПЛИНЫ «РУССКИЙ ЯЗЫК И КУЛЬТУРА РЕЧИ»

В системе высшего образования сегодня большое внимание уделяется патриотическому воспитанию студентов. Это неотъемлемая часть современного образовательного и воспитательного процесса в вузе, требование времени. В наши дни патриотизм признается одной из высших духовных ценностей, «выступает в качестве важнейшей составляющей духовного богатства личности, характеризует высокий уровень ее социализации» [Бодяк, Степанова 2014: 136]. Он неотъемлемым образом связан с чувством любви к родному языку, который отражает традиции, культуру, менталитет народа. Воспитание у молодого поколения патриотизма должно обязательно соприкасаться и с формированием бережного отношения к своему языку. Реализации этой задачи способствует отчасти вузовский курс «Русский язык и культура речи».

В современной лингвистической литературе отмечается высокий воспитательный потенциал этого курса [см., напр., Осипов, Богданова 2011; Фролова 2009]. Ученые отмечают неразрывную связь языка и культуры. По мнению Л.А. Вербицкой, «искажение, а зачастую разрушение русского языка неминуемо ведет к разрушению культуры, общественного сознания, нравственности и морали. Именно поэтому во второй блок [блок общегуманитарного образования] должен обязательно включаться, а главное, профессионально читаться курс культуры русской речи» [Вербицкая 2011: 48].

В лексической системе русского языка существует целый арсенал средств, дающий нам бесценный материал, связанный с историей, традициями, культурой нашего народа, помогающий

увидеть преемственность поколений через передачу опыта, накопленного на протяжении веков и отраженного в слове. Это фразеологизмы, пословицы и поговорки, крылатые слова и выражения.

Отдельную группу составляют фразеологизмы, связанные с историей. К их числу можно отнести такие выражения: *коломенская верста, шиворот-навыворот, мамеево побоище, мамеево нашествие, сирота казанская, стоит как вкопанный, откладывает в долгий ящик* и др. Целесообразно, на наш взгляд, использовать материал о данных лексических единицах на практических занятиях по «Русскому языку и культуре речи», поскольку приведенные выражения знакомят нас со многими историческими событиями.

Прикоснуться к страницам нашей истории позволяют также фразеологизмы, связанные со старинными русскими ремеслами. Это такие выражения, как *бить баклуши, лясы точить, затянуть канитель, тертый калач, топорная работа, довести до белого каления, небо с овчинку показалось, дым коромыслом, жар загребать чужими руками* и др.

Обширный материал для знакомства с изобразительно-выразительными возможностями русского языка дают нам пословицы и поговорки. Они связаны со всеми коммуникативными качествами речи: правильностью, точностью, логичностью, богатством и разнообразием, выразительностью и образностью, краткостью и уместностью. Вот лишь некоторые из них: *Слово не воробей: вылетит – не поймаешь; Слово – серебро, молчание – золото; Слова хороши, если они коротки; Где слова редки, там они вес имеют; Коротко, да ясно; Долго думал, да хорошо сказал; Острый язык – дарование, а длинный – наказание; Язык длинный, мысли короткие; Язык иглы острее; Красно говорит, а слушать нечего; Не торопись отвечать, торопись слушать; На великое дело – великое слово; Хорошую речь приятно слушать; Твоими бы устами да мед пить; За её языком не поспеешь и босиком; Каков ум, такова и речь; Когда говоришь, хорошенько думай; Коротка речь и ясна – оттого и прекрасна; Не бросай слова на ветер; Говори меньше – думай больше.* Материал с пословицами можно включать в творческие задания: порекомендовать подобрать пословицы и определить, какое коммуникативное качество они отражают.

Таким образом, знакомство с фразеологизмами русского языка, пословицами, поговорками, их изучение в рамках дисциплины

«Русский язык и культура речи» позволяет формировать и углублять у современной молодежи чувство любви к Родине и родному языку.

Литература

Бодяк М.Г., Степанова Н.Г. Патриотическое воспитание студентов ИрГСХА: проблемы и перспективы // Вестник ИрГСХА, 2014, № 62, с. 136–141.

Вербицкая Л.А. Роль языковой нормы в практике обучения русскому языку // Rhema. Рема, 2011, № 1, с. 47–53.

Осипов П.Н., Богданова И.Н. Использование воспитательного потенциала дисциплины «Русский язык и культура речи» в стимулировании самовоспитания студентов // Гуманитарные науки и образование, 2011, № 1, с. 19–22.

Фролова С.Л. Воспитательный потенциал дисциплины «Русский язык и культура речи» и его роль в формировании профессионального идеала студентов // Русский язык в школе, 2009, № 8, с. 69–72.

Н.А. Ковалева
*(Российская академия народного хозяйства
и государственной службы при Президенте РФ
Москва, Россия)*

ИЗУЧЕНИЕ ЭПИСТОЛЯРНОГО НАСЛЕДИЯ РУССКИХ КЛАССИКОВ XIX ВЕКА В АСПЕКТЕ КУЛЬТУРЫ РЕЧИ

Эпистолярный русский классиков, являясь личностным речевым общением, отражает культуру, язык, стилистику своего времени. Знакомство с эпистолярным наследием русских классиков XIX века прежде всего способствует расширению общегуманитарного кругозора будущих специалистов. Традиционная трёхаспектность культуры речи (нормативность, коммуникативность, этикетность) позволяет рассматривать письма русских классиков (А.С. Пушкин, И.С. Тургенев, А.П. Чехов) как благодатный материал для изучения его на практических и лекционных занятиях по дисциплине «Русский язык и культура речи».

Если принимать во внимание коммуникативный аспект, то интересно изучение эпистолярного дискурса А.С. Пушкина, И.С. Тургенева, А.П. Чехова в плане использования авторами

лингвистических средств для выражения определенных коммуникативных целей с учетом систематики частного письма XIX – нач. XX века: 1) дружеское в его основных разновидностях (литературно-дружеское и дружески-деловое); 2) семейное (супружеское, собственно семейное, дружески-семейное (семья и близкие к семейному кругу лица)); 3) салонное; 4) интимное; 5) частно-деловое (или официально-деловое письмо литератора) и др.

Эпистолярный иллюстративный материал к тому же репрезентирует тематическую параметризацию, включающую: 1) сведения о повседневной жизни (домашние дела, семейные события, известия интимного характера и др.); 2) изложение литературных (профессиональных) взглядов: комментарии, рекомендации, критические замечания друзьям-литераторам и начинающим писателям; 3) салонное взаимоприятное общение, отвечающее понятиям светской жизни (письма И.С. Тургенева); 4) обращения полуофициального и официального характера (просьбы о публикациях, сведения для редакций, чиновничества); 5) философские, политические, эстетические, этические, религиозные и другие размышления и т.д.

Студенты имеют возможность наблюдать, как письменное общение в XIX в. проходило процесс жанровой систематизации, что было связано с различием лингвосоциокультурных ситуаций. Адресантный замысел письма определял построение речевого целого, что отражало, с одной стороны, усложняющуюся дифференциацию общества, а с другой стороны, – проникновение письма как этнокультурного явления в разные слои социума. Речеповедение определялось принятыми в русском обществе тоном и манерой общения, сложившимися в процессе жизненной практики и раскрывающими насущные потребности коммуникации.

Живой интерес вызывают дружеские письма А.С. Пушкина, А.П. Чехова, отличительными чертами которых являются наличие языковой игры, шутливо-бытовых иносказаний, художественных экспромтов и обыгрываемых аллюзий. Они воплощают в себе особенности национального менталитета, характер русской литературной игры, смешение литературных родов и видов, приводящих к яркой экспрессивности и эмоциональной напряженности, что определяет стилистический строй письма. См. фрагмент письма А.П. Чехова к Лике Мизиновой от 29 марта 1892 г., в котором отражаются бурлеск, эпиграммичность и апелляции к

литературным параллелям: *Милая Мелита, привезите мои «Невинные речи» и, пожалуйста, освободите из плена мои «Пестрые рассказы».* <...> (Здесь и далее купюра наша. – Н.К.). *Денег нет, Мелита. Немножко угарно. Форточек нет. Отец накурил ладаном. Я навонял скипидаром. Из кухни идут ароматы. Болит голова. Уединения нет. А главное – нет Мелиты и нет надежды, что я увижу ее сегодня или завтра.* <...>

Ваш от головы до пяток, всей душой и всем сердцем, до гробовой доски, до самозабвения, до одурения, до бешенства.

Антуан Тиекоф (Произношение кн. Урусова).

На примере салонных писем И.С. Тургенева к графине Е. Ламберт студенты знакомятся со светским письмом – канонической формой общения в дворянском обществе XIX в. Коммуникативность светского письма имеет преимущественно фатическую направленность – поддерживание «хороших» отношений этикетными средствами: желание доставить удовольствие адресату в дружелюбии письменной беседы. И.С. Тургенев наполняет свои грациозные признания изящными, авторскими фразеологизмами-афоризмами: *Ах, графиня, какая глупая вещь – потребность счастья, когда уже веры в счастье нет!* (1856); *Или это только так кажется, а уже ничего нового, неожиданного жизнь мне представить не может, кроме смерти?* (1859); *Остается одно: держаться пока на волнах жизни и думать о пристани да, отыскав товарища доброго и милого, как вы, товарища по чувствам, по мыслям, и главное – по положению (мы оба с вами уже немного ждем для себя), крепко держать его руку и плыть вместе, пока...* (1859); *Жизнь вся в прошедшем, и настоящее только дорого как отблеск прошедшего...* (1861). Эти афоризмы – техника салонного общения.

Таким образом, изучение эпистолярного наследия русских классиков способствует не только повышению уровня речевой культуры, но и обогащению представлений о языке как о важнейшей составляющей духовного богатства русского народа.

О.С. Крюкова
(МГУ имени М.В. Ломоносова
Москва, Россия)
В.В. Фадеев
(Фонд «Дорогами открытий»
Москва, Россия)

СТАТУС РУССКОГО ЯЗЫКА И ВОПРОСЫ КУЛЬТУРЫ РЕЧИ В ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВЕ РФ И ДРУГИХ ДОКУМЕНТАХ, ОПРЕДЕЛЯЮЩИХ СТРАТЕГИЮ РАЗВИТИЯ ГОСУДАРСТВА

Еще на рубеже XX и XXI вв. российское общество подошло к осознанию того, что функционирование русского языка и языков народов России является не только предметом узкоспециального интереса ученых, но теснейшим образом связано с национальными и политическими процессами и этнополитическими конфликтами, федеративным строительством, образовательной и культурной политикой.

Вопросы, связанные со статусом русского языка и культурой русской речи, нашли отражение в Законе о русском языке от 01.06.2005 № 53-ФЗ (с изменениями и дополнениями), а также в Концепции государственной национальной политики РФ, в Концепции внешней политики РФ, в Доктрине информационной безопасности РФ.

В Концепции национальной безопасности РФ (2000) отмечалось, что национальные интересы в духовной сфере состоят в сохранении и укреплении нравственных ценностей общества, традиций патриотизма и гуманизма, культурного и научного потенциала страны, а духовное обновление общества невозможно без сохранения роли русского языка как фактора духовного единения народов России и языка межгосударственного общения народов государств – участников СНГ. Концепция национальной безопасности впоследствии была преобразована в Стратегию национальной безопасности Российской Федерации до 2020 года (2009).

Вопросы социолингвистического и правового статуса русского языка затрагиваются, как правило, в первой, вводной лекции курса «Русский язык и культура речи». Специфика лекционного материала обуславливает и разъяснение ряда терминов социолингвистики: государственный язык, официальный язык, рабочий язык, – которые

употребляются в языковом законодательстве и других государственных документах. Между тем и в научной, и в правовой практике нет терминологического единства при использовании соответствующих понятий.

В международной практике были попытки разграничения терминов «официальный язык» и «государственный язык». В 1953 г. экспертами ЮНЕСКО были предложены следующие определения.

Государственный язык (в английском языке это понятие передается как «national language») – язык, выполняющий интеграционную функцию в рамках данного государства в политической, социальной и культурной сферах, выступающий в качестве символа данного государства.

Официальный язык («official language») – язык государственного управления, законодательства, судопроизводства.

Титульный язык – язык, название которого совпадает (соотносится) с именем этноса, по которому названо национально-государственное или национально-территориальное образование.

Понятие «государственный язык» отличается рядом особенностей. Прежде всего, необходимо отметить его тесную связь с существованием государства; государственный язык является одним из его признаков (наряду с территорией, экономическим пространством, денежной системой). Хотя понятия «официальный язык» и «государственный язык» не тождественны, в законодательстве ряда стран они используются в качестве синонимов. Возможно, под воздействием этих представлений в российское законодательство вошли термины «официальный язык» и «государственный язык» [Бенедиктов, Бердашкевич 2003: 11]. Совпадение названных понятий происходит за счет того, что они оба включают такой элемент, как сфера официального использования национального языка. В отличие от государственного, официальный язык является более узким понятием, но устанавливать его может большее число субъектов права. Ближе к «официальному языку» стоит понятие «рабочий язык», которое употребляется в отношении языка официального общения и официального делопроизводства учреждения, общественной или международной организации.

Усвоение студентами отдельных терминов социолингвистики при изучении вопросов социолингвистического и правового статуса русского языка проверяется непосредственно после первой лекции, при помощи терминологического теста.

Литература

Бенедиктов Н.А., Бердашкевич А.П. О правовых основах государственной языковой политики // Мир русского слова, 2003, № 2.

Доктрина информационной безопасности Российской Федерации // Информационное общество, № 3, М., 2000.

Концепция государственной национальной политики // Абдулатипов Р.Г., Михайлов В.А., Чичановский А.А. Национальная политика Российской Федерации: от концепции к реализации / М.: Славянский диалог, 1997.

Концепция внешней политики Российской Федерации / М., 2001.

Концепция национальной безопасности Российской Федерации / М., 2000.

Федеральный закон от 1 июня 2005 г. N 53-ФЗ «О государственном языке Российской Федерации» (с изменениями и дополнениями) // Система ГАРАНТ: <http://base.garant.ru/12140387/#ixzz4KbnwFtMZ>

Ю.М. Кувшинская, А.И. Левинзон
НИУ ВШЭ (Москва, Россия)

КОНЦЕПЦИЯ КУРСА РУССКОГО ЯЗЫКА ДЛЯ НЕФИЛОЛОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ В НИУ ВШЭ: ГРАМОТНАЯ РЕЧЬ – ПУБЛИЧНАЯ РЕЧЬ – ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ РЕЧЬ

1. Доклад посвящен анализу возможностей преподавания культуры речи в студенческой аудитории, для которой характерны следующие признаки:

- высокий уровень практической грамотности (высокий средний балл ЕГЭ);
- высокая мотивация к обучению;
- отсутствие специальной мотивации к изучению русского языка или культуры речи;
- средний или низкий уровень владения нормами академического письма;
- средний или низкий уровень навыков анализа и интерпретации текстов разных жанров.

В докладе обобщен опыт использования различных подходов к преподаванию русского языка, культуры речи и риторики за время более чем десятилетней работы со студентами разных специальностей.

2. Концепция преподавания русского языка и смежных дисциплин в НИУ ВШЭ складывалась в течение многих лет и пережила несколько этапов. От факультативного курса орфографии, пунктуации и элементарной практической стилистики в начале 2000-х гг. и от коротких курсов по выбору, нацеленных на выработку навыков эффективной коммуникации и развитие общей культуры речи в середине и конце 2000-х гг., Школа лингвистики (образованная в 2011 г.) пришла к концепции большого семестрового курса, обязательного для студентов большинства факультетов университета и ориентированного на развитие профессиональных коммуникативных умений в устной и письменной речи.

3. Современный курс русского языка и культуры речи в НИУ ВШЭ носит название «Риторика: практика устной и письменной коммуникации». В его основе лежит убежденность в том, что вузовский курс русского языка – это новая, более высокая и сложная ступень по сравнению со школьным курсом, задача курса не сводится к компенсации безграмотности в правописании или к восполнению слабо развитых стилистических навыков. Курс необходим для 1) развития коммуникативной компетенции человека, его воспитания и гуманитарного образования; 2) профессиональной деятельности, большая часть которой состоит в чтении, анализе, письменной и устной обработке профессиональных текстов, создании оригинальных профессиональных устных и письменных текстов, осуществлении профессионального речевого взаимодействия. Таким образом, ориентиром для обучения устной и письменной русской речи становится профессиональная коммуникация.

Рассматриваются подходы к преподаванию основных частей курса:

а) собственно риторики (обсуждается понимание и методы преподавания современной риторики как дисциплины, объединяющей устную и письменную речевые сферы, отдельные методические приемы – например, «речь в лифте», создание «текстов с ошибками»);

б) культуры речи (обсуждается объем этой дисциплины, необходимость теоретических занятий, направленных на формирование у студентов современных научных представлений о месте русского языка среди языков мира, об истории русского литературного языка, об актуальных процессах в русском языке). Демонстрируются принятые в НИУ ВШЭ методики преподавания

стилистики на базе Корпуса русских учебных текстов и с использованием электронной системы тестирования («Стилистический тренажер»), тест в компьютерном классе на материалах НКРЯ;

в) академического письма (рассматриваются подходы к преподаванию этой дисциплины для студентов разных специальностей и принятые на семинарских занятиях в НИУ ВШЭ формы итогового контроля: мини-исследование, «полевой проект»).

4. В докладе обсуждается ряд дискуссионных вопросов.

– Каким образом должен быть связан вузовский курс русского языка с курсами словесности в старшей школе?

– В какой степени вузовский преподаватель может опираться на навыки, полученные первокурсниками во время подготовки к ЕГЭ? Какие коммуникативные навыки теряются в ходе такой подготовки?

– Чего ждет от нас аудитория студентов? Какие материалы и какие типы заданий необходимо использовать для того, чтобы ожидания учеников оказались оправданы? Каким образом вводить непопулярные у студентов задания в практику обучения?

– Чего ждет от нас академическое сообщество в лице представителей факультетов? Должен ли курс культуры речи быть полностью заменен курсом академического письма?

– Какие тексты нужно предлагать студентам для анализа? Можно ли включать в программу изучение текстов, не являющихся образцовыми?

– Каким образом сделать курс междисциплинарным? Как организовать взаимодействие Школы лингвистики с другими подразделениями, заинтересованными в обучении студентов культуре речи?

– Каким образом унифицировать курс в условиях университета?

В.А. Кузьменкова
(МГУ имени М.В. Ломоносова
Москва, Россия)

РУССКАЯ КЛАССИЧЕСКАЯ ЛИТЕРАТУРА В КУРСЕ «РУССКИЙ ЯЗЫК И КУЛЬТУРА РЕЧИ»

Курс «Русский язык и культура речи» синтезирует достижения многих научных направлений. Как курс интегративного типа, он включает национальные особенности коммуникативного поведения, специфику этнической языковой картины мира и способы трансляции национальных культур. Все эти сведения прямо или косвенно отражены в русской классической литературе.

Мы распределили собранный нами материал по нескольким рубрикам.

1) *Наличие стереотипов в оценке характерных черт того или иного этноса.* В романе И.С. Тургенева «Отцы и дети» Кирсанова приятно поразила чистота отведённой ему комнаты, свежесть постельного белья: *уж не немка ли здесь хозяйка?* Последние слова отражают представление русского человека о характерных чертах немцев: аккуратности, чистоплотности, заботе о бытовом комфорте – и подтверждают наличие стереотипов. Другой стереотип – русская небрежность и отсутствие внимания русских к бытовым условиям: в комнате, отведённой Базарову, – *английский рукомошник, а дверь не запирается.*

2) *Национальные особенности коммуникативного поведения.* Дифференциация и социальная значимость различных форм обращения в русском языке отражены во многих произведениях: *ты-* и *вы-* формы в стихотворении А.С. Пушкина «Ты и вы», значение обращения «с отчеством» – в романе А.Н. Толстого «Пётр I». Один из героев романа («вологодский купчина») на вопрос царя об отчестве изумлённо спрашивает: *Так с отчеством будешь писать нас? Да за это – что хошь!* В романе И.С. Тургенева «Отцы и дети», в поэме Н.А. Некрасова «Кому на Руси жить хорошо» и в других произведениях показана приверженность русских людей к спору.

3) *Русские обряды, обычаи и традиции.* На многих страницах романа «Евгений Онегин», который, по мнению В.Г. Белинского, является «энциклопедией русской жизни», показаны повседневная деревенская жизнь и праздники в семье Лариных: чаепитие с

шипящим на столе самоваром, обряд известный угощения: несут на блюдечках варенья; у них на масленице жирной водились русские блины. Описывая Москву, куда привозят Татьяну Ларину «на ярмарку невест», Пушкин отмечает отсутствие всяких перемен и стремления к прогрессу: *Теперь у нас дороги плохи; Иван Петрович так же глуп, Семён Петрович так же скуп.*

4) *Поведенческие характеристики.* Во время пребывания на Кавказе М.Ю. Лермонтов заметил некоторые особенности поведения черкесов, например, чрезмерную экспрессивность и эмоциональность: *...как напьются бузы на свадьбе или на похоронах, так и пошла рубка.* В романе «Отцы и дети» Базаров в диалоге с Аркадием подкрепляет своё суждение о русских «мужичках» поговоркой:

– *И добрые мужички надуют твоего отца всене непременно. Знаешь поговорку: «Русский мужик Бога слопаёт».*

– *Я начинаю соглашаться с дядей, – заметил Аркадий. – Ты решительно дурного мнения о русских.*

– *Эка важность! Русский человек только тем и хорош, что он сам о себе прескверного мнения.*

Павел Петрович при встрече с Аркадием демонстрирует знание европейских и русских манер: *Совершив предварительно европейское «shake hands», он три раза, по-русски, поцеловался с ним.*

5) *Широкое распространение французского языка в России XIX века.* А.С. Пушкин пишет об Онегине: *Он по-французски совершенно мог изъясняться и писал;* герои романа Л.Н. Толстого «Война и мир» ведут светские беседы на французском языке. В романе «Отцы и дети» показан эпизод на балу у губернатора, где один из военных *выражался на том великорусско-французском наречии, над которым так смеются французы.* А в диалоге Кукшиной и Базарова можно почувствовать иронию по поводу традиционного желания русских посетить Париж:

– *Я думаю съездить за границу.*

– *В Париж, разумеется? – спросил Базаров.*

б) *Различия в образе жизни русского и других народов.* В сказе Н.С. Лескова «Левша» донской казак Платов говорит, что у *аглицких мастеров совсем на всё другие правила жизни, науки и продовольствия.* Это отмечает и Левша, когда знакомится с условиями работы в Англии: *Всякий работник у них постоянно в сытости, одет не в обрывках.*

Левша учился *по Псалтирю да по Полусоннику* и честно признаётся: *...арифметику мы нимало не знаем.*

Язык произведений русской литературы хранит лексику, служащую для наименования предметов или понятий, исчезнувших или исчезающих из жизни современного человека: а) названия одежды и обуви: *армяк, понёва; онучи, лапти*; б) названия блюд русской кухни: *полбенная каша*; в) названия профессий: *водоливы, десятники, приказчики, парильщики, бараночники, ломовики, плотогоны* (И.С. Шмелёв «Богомолье»).

Русская классическая литература сохраняет историю языка, историю народа, историю культуры, поэтому является источником ценного иллюстративного материала ко многим темам курса и основой для проведения семинарских занятий и дискуссий.

В.Г. Кульпина
(МГУ имени М.В. Ломоносова
Москва, Россия)

ОБУЧАЮЩИЙ ПОТЕНЦИАЛ АНАЛИЗА ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ КЛИШИРОВАННЫХ ОБОРОТОВ НАУЧНОЙ РЕЧИ

1. Презентация единиц научной речи в виде тематических блоков. Единицы научной речи в пространстве русского научного дискурса характеризуются большим тематическим разбросом. Тем не менее разбиение научного дискурса в научно-дидактических целях в зависимости от тематики научной коммуникации может представлять собой ряд тематических блоков. В докладе речь идет о таких тематических блоках, которые служат презентации определенного научного содержания в конкретных социокультурных и лингвокогнитивных ракурсах.

2. Целесообразность изучения единиц научной речи по тематическим блокам обосновывается тем фактом, что умение излагать научную проблему в ее базовой аспектации необходимо студентам уже с момента написания первой курсовой работы, причем уже на этом этапе материал должен быть специфицирован в

зависимости от жанровых особенностей научных текстов. В то же время еще ранее предварительная подготовка к восприятию языка науки требуется для понимания лекций, семинарских и практических занятий в вузе. Изучение научной речи в тематическом распределении исключительно важно для будущих научных работников и преподавателей высшей школы, подготовку которых ставит во главу угла Московский государственный университет.

3. Социолингвистическая стратификация и когнитивная классификация научного дискурса в научном пространстве русского языка. В научном дискурсе выделяются языковые единицы, общие для всего научного пространства русского языка: прежде всего, общенаучная лексика, характеризующаяся чрезвычайно высоким уровнем абстрактности, межотраслевая лексика, характерная для целого ряда дисциплин (например, общегуманитарного профиля), отраслевая терминология (для филологов, соответственно, лингвистическая). Кроме того, немалый пласт научного дискурса составляет эрудитивная лексика как часть мирового фонда общекультурных знаний.

4. Наполнение основных тематических блоков, служащих презентации научного содержания осуществляется в пределах таких тематических групп, которые состоят из лексических и коммуникативных единиц, репрезентативных для научного дискурса: отдельных лексем с научным содержанием, клишированных оборотов научной речи, синтаксических фразеологизмов, служащих презентации научных ценностей. Тематическое разнообразие в научно-дидактических целях может быть представлено в виде следующих основных тематических блоков: 1. Постановка научной проблемы; 2. Описание объекта исследования; 3. Изложение научных взглядов; 4. Экземплификация; 5. Привлечение внимания к проблеме; 6. Выражение оценки, мнения, эмоционального и критического отношения; 7. Участие в дискуссии; 8. Выводы; 9. Ссылки на другие труды, высказывания, традиции, события, явления; 10. Средства формирования дискурса и скрепления текста.

В блоке «Постановка проблемы» представлена следующая лексика: анализ, вопрос, гипотеза, изменение, исследование, концепция, критерии, объект, предмет исследования, проблема, теория, фактор. В этом разделе во множестве представлены также конструкции типа *Дело в том, что...*; *Речь идет о том, что...*; *Вопрос касается...* и т.п.

В блоке «Выражение оценки, мнения, эмоционального и критического отношения» релевантен оценочный пласт лексики, позволяющий выразить отношение к содержанию научной работы или ее формальным показателям, сформировать критерии оценки.

Для блока «Участие в дискуссии» важны вежливые способы обращения к собеседнику, типовая постановка вопросов к участнику / участникам дискуссии, типы ответов, согласие / несогласие, поддержка высказанных доводов / их отрицание.

В блоке «Экземплификация» представлены разные способы включения в текст примеров с помощью целого ряда лексических средств и грамматических конструкций: *Я хочу показать проблему на фоне...; Предположим, например...; Примеры показывают, что...*

В блоке «Ссылки на другие высказывания, традиции, события, явления» стоит обратить внимание на введение соответствующего типа информации посредством конструкций: *На эту проблему обратил внимание...; Автор пишет следующее; Как принято считать...; Согласно этому автору...; В подходе этого автора... и т.п.*

Блок «Выводы» базируется на следующих семантических типах общенаучной лексики – именной и глагольной: *результат, заключение, выводы, закономерность, анализ, достижение, итог; подытоживать, суммировать, сопоставлять, сравнивать, вытекать, делать вывод, стать причиной, приводить к чему-л. и т.п.*

Предполагается, что презентация материала тематических блоков и формирование базовых умений осуществляется на основе богатой подборки как минимальных контекстов, так и полновесных текстов статей с интересной для студентов и актуальной научной (а также научно-популярной) тематикой.

ПОЭТИЧЕСКИЕ ВОЛЬНОСТИ В КОНТЕКСТЕ КУЛЬТУРЫ РЕЧИ: ЭСТЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Доклад посвящен проблеме функционирования и кодификации поэтических вольностей как способа реализации эстетических и идейных установок авторов при создании поэтического текста в контексте культурно-языковых ситуаций разных исторических периодов. Анализ ведется на двух уровнях: сравнение типов поэтических вольностей в церковнославянских и русских метатекстах; сравнение кодифицированных типов поэтических вольностей с типами вольностей, представленных в современных поэтических текстах. Основное внимание уделено изучению набора поэтических вольностей, зафиксированных в церковнославянской грамматике М. Смотрицкого и русских филологических трактатах В.К. Третьяковского, А.Д. Кантемира, Ап. Байбакова, В.С. Подшивалова. Приводятся примеры использования поэтических вольностей в сочинениях С. Полоцкого, В.К. Третьяковского.

На современном этапе поэтические вольности являются результатом нарочитого отступления от грамматической системы или грамматической нормы. Набор поэтических вольностей не регламентирован и ограничен формально. В результате лингвистической рефлексии автора происходит снятие формальных ограничений, ведущее к образованию грамматически некорректных форм, которые могут быть представлены в виде типологической модели:

- *аграмматические формы* (аграмматизмы), т.е. формы, демонстрирующие нарушения на уровне грамматических категорий;
- *анормативные формы*, т.е. формы, представленные в узусе или формы, демонстрирующие утраченную норму;
- *архаические формы*, т.е. формы древнерусского или церковнославянского языка.

Анализ современного этапа функционирования поэтических вольностей проводится на материале поэтических произведений

Л. Лосева, М. Степановой, А. Левина, А. Наймана, В. Кучерявкина, А. Волхонского, А. Миронова и других.

В поэтической практике поэтические вольности получили широкое распространение, поскольку представляли существенную возможность выбора языкового материала в соответствии с требованиями стиха, позволяющего максимально расширить спектр средств поэтической выразительности, учесть все многообразие параллельных вариантов, чтобы, соблюдая их, укладываться в нужный размер по числу слогов.

Литература

Байбаков А. Правила пиитические о стихотворении российском и латинском со многими против прежнего прибавлениями: с приобщением Пиитико-Исторического словаря... а также Овидиянские превращения при конце отборные Пуб. Виргилия Марона стихи. Изд. 4 / М., 1790.

Винокур Г.О. Избранные работы по русскому языку / М., 1959.

Живов В.М. Язык и культура в России XVIII века / М., 1996.

Запольская Н.Н. Грамматика и субграмматика славянских литературных языков (XVI–XVIII вв.): теория и история норм / XIV Международный съезд славистов. Славянское языкознание, Доклады Российской делегации / М., 2008, с. 199–224.

Кантемир А.Д. Письмо Харитона Макентина к приятелю о сложении стихов русских / В кн.: Квинта Горация Флакка десять писем первой книги / Спб., 1744, с. 22.

Подшивалов В.С. Краткая русская просодия, или правила, как писать русские стихи. Изданы для воспитанников Благородного Университетского Пансиона / М., 1798.

Третьяковский В.К. Новый и краткий способ к сложению российских стихов с определениями до сего надлежащих званий / СПб., 1735.

Е.В. Орлова

*(Ивановская государственная медицинская академия
Иваново, Россия)*

ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «РУССКИЙ ЯЗЫК И КУЛЬТУРА РЕЧИ» В МЕДИЦИНСКОМ ВУЗЕ В СВЯЗИ С ПРИНЯТИЕМ ФГОС ВО

Сегодня востребованность специалиста на рынке труда, его конкурентоспособность в значительной степени зависят от уровня

сформированности лингвистической и коммуникативной компетентности. В настоящее время интерес к родному языку является осознанной необходимостью для специалистов, стремящихся сделать хорошую карьеру, достичь успехов в жизни.

Новые образовательные стандарты – ФГОС ВПО и ФГОС ВО – декларируют компетентностный подход при обучении в вузах нашей страны. ФГОС ВПО и особенно принятый недавно ФГОС ВО для медицинских вузов делают упор на формирование важнейших профессиональных компетенций врача.

В рамках профессионально ориентированного компетентностного подхода нами опубликован ряд статей, посвященных проблеме преподавания данной дисциплины для студентов-медиков [Орлова 2012, 2013].

В соответствии с ФГОС ВПО, а затем и ФГОС ВО нами изданы учебные пособия, реализующие требования ФГОС ВПО, а также ФГОС ВО [Орлова 2010, 2011, 2012, 2014, 2016]. В них определены цели, задачи, содержание дисциплины «Русский язык и культура речи» в медицинском вузе.

Пособие «Русский язык и культура речи для медицинских вузов» [Орлова 2016] состоит из 8 глав, имеющих теоретическую и практическую части. Все практические части включают в себя два раздела: 1-й раздел – компетенции формируются и развиваются на общеупотребительном материале, 2-й раздел – компетенции формируются и развиваются на материале медицинской терминологии.

В пособии используются языковые и речевые упражнения: за наблюдением языкового факта следуют его анализ, самостоятельный поиск аналогичного языкового факта, широко используются интерактивные, творческие задания.

Для того, чтобы русский язык для студентов был не только средством коммуникации, но и средством самовыражения, многие задания в пособии посвящены работе с лингвистическими средствами воздействия, языковой игре. В пособии вводится более 40 лингвистических средств воздействия, тропов и фигур. С другой стороны, в пособии дано много заданий на анализ ошибок в средствах массовой информации, в устных и письменных высказываниях студентов. Это сделано для того, чтобы студенты были внимательны к речи, умели распознавать намеренную и ненамеренную игру слов, чтобы их речь соответствовала той

коммуникативной, этической и эстетической цели, которую они ставят перед собой.

В качестве контрольных материалов в пособии предлагаются контрольные задания для реализации промежуточного контроля, а также тесты по культуре речи, построенные на общеупотребительном материале, тесты, построенные на медико-биологическом материале, тесты по невербальным средствам воздействия. Два варианта тестов позволяют использовать один из них в качестве вводного теста на проверку уровня сформированности исходных компетенций, а другой вариант – в виде итогового теста на проверку уровня сформированности компетенций после изучения дисциплины «Русский язык и культура речи» в медицинском вузе.

Литература

Орлова Е.В. Культура профессионально общения врача: Коммуникативно-компетентностный подход: Монография / М.: Форум, 2012. 288 с.

Орлова Е.В. Русский язык и культура речи для медицинских вузов / Е.В. Орлова (Гриф УМО) / Ростов н/Д: Феникс, 2011, 2016. 464 с.

Орлова Е.В. Русский язык и культура речи: Электронное издание для студентов медицинских вузов. ГОУ ВПО ИвГМА Росздрава, регистр. свид-во № 19490; номер гос. регистр. 0321001127; 2010.

Орлова Е.В. Практикум по культуре речи для студентов медицинских вузов / Е.В. Орлова (Гриф ИвГМА) / Иваново: ИвГМА, 2014. 82 с.

Орлова Е.В. Коммуникативно-компетентностный подход к профессионально-ориентированному обучению русскому языку и культуре речи в вузе // Образование и наука. Известия Уральского отделения РАО. Журнал теоретических и прикладных исследований, № 5 (94), 2012, с. 129–141.

Орлова Е.В. Нужен ли врачу русский язык? // Мир русского слова, 2012, № 1, с. 31–35.

Орлова Е.В. Профессионально ориентированное обучение русскому языку и культуре речи в медицинском вузе // Вестник РУДН, серия Вопросы образования: Языки и специальность, 2012, № 3, с. 173–180.

Орлова Е.В. Содержание дисциплины «Русский язык и культура речи» в вузе // Образование и наука, 2012, № 7, с. 113–124.

Орлова Е.В. Формирование лингвистической компетенции студента медицинского вуза на занятиях по русскому языку и культуре речи // Вестник РУДН. Серия: Русский и иностранные языки и методика их преподавания, 2013, № 3, с. 83–89.

А.А. Прокубовский
(МГУ имени М.В. Ломоносова
Москва, Россия)

ТЕКСТЫ С.В. СМИРНОВА ИЗ ЦИКЛА «СТО КОРОТКИХ БАСЕН» КАК ИЛЛЮСТРАТИВНЫЙ МАТЕРИАЛ НА СЕМИНАРАХ ПО КУРСУ «РУССКИЙ ЯЗЫК И КУЛЬТУРА РЕЧИ»

1. Университетский курс «Русский язык и культура речи» помогает учащимся совершенствовать знание русского языка, без которого невозможно овладение профессией. Интерес к различным аспектам курса помогают вызвать у студентов наглядные примеры, приводимые преподавателями на лекциях и семинарах. В этой связи представляется показательным языковой материал из малоизвестной сейчас книги советского поэта Сергея Васильевича Смирнова «Сто коротких басен» (1959), не теряющей, впрочем, своей актуальности в наши дни. Басни сборника, несмотря на лаконизм, содержат богатый языковой материал, подходящий для иллюстрирования таких тем по курсу «Русский язык и культура речи», как «Метафора как способ описания действительности» (метафоры разных типов), «Непрямая коммуникация» (языковая игра), «Этнопсихоллингвистика» (обыгрывание прецедентных имён и текстов). Тексты басен могут быть включены в практические задания типа «Определите виды языковой игры в отрывках», «Какие типы метафор использовал автор?», «Назовите исходные тексты паремииологических трансформаций» и т.п.

Рассмотрим аспекты курса, нашедшие свое отражение в баснях С.В. Смирнова.

2. Ведущую роль в жанре басни вообще играет аллегория. Наряду с традиционными басенными персонажами (Лев – олицетворение властолюбия, Лисица – хитрости, Медведь – грубости и пр.) у С.В. Смирнова встречаются и оригинальные герои (Жираф – воплощение высокомерия, Осьминог – кровожадности). Одно животное способно в разных баснях символизировать различные качества, например, Собака – карьеризм / хвастовство. Некоторые аллегории развёрнуты и отражают взаимоотношения в мире людей, переносимые на мир птиц («Верная примета») или подводных обитателей («Налим-подхалим»), на царства растений

(«Высокомерие») и грибов («Ядовитые грибы»), на мир микроорганизмов («Союзники») и космос («Наивная Планета»).

3. Метафоры представлены у С.В. Смирнова разными типами. В первую очередь, это метафоры зооморфные (*Человек-медуза*, *Крупные животные* – заглавия), а также пространственные (*С Мусором не справилась Метла, ибо снизу Лестницу мела.* – Не тот подход), технические (*Проигрыватель* – заглавие басни о человеке без собственного мнения), медицинские (*Чужое То, чужое Это* – его *духовная диета.* – Космополит-диетик) и др.

4. Обыгрывание прецедентности позволяет читателю воспринимать смысл басен сборника более наглядно и улавливать их сатирическую соль. Прецедентные имена нередко вынесены в названия басен (*Митрофанушка*, *Тарзан и его нарзан*), иногда встречаются в текстах самих басен: *товарищ Бахус* (Жрец и пьец), *Лиса* и *Бобёр* (Сознательный Бобёр).

Прецедентные тексты в баснях имеют вид: а) дословных выдержек из других произведений («*Уж сколько раз твердили миру*» об уважении к *Мундиру.* – Форма и содержание); б) пословиц (*Всякому своё* – заглавие) и фразеологизмов (*Кабинетная душа* – заглавие); в) паремиологических трансформаций (*Молчание не золото*, *Мушинная возня* – заглавия).

5. Другие виды языковой игры в баснях сборника – это: а) обыгрывание многозначности слов: *Почти со ста наречий книжки переводил без передышки. И стал квадратным из худышки от переводов на сберкнижки* (Енот-переводчик); б) обыгрывание различных омонимов: *Так пестра её косица, так сверхмодно платьице, что милиция косится и машины пятятся* (Птица Какаду); в) омофония слова и словосочетания: *Он избрал себе удел оставаться не у дел* (Домашний вузник); г) последовательное членение: *Ему причиной для апломба служила импортная пломба* (Зуб с апломбом); д) ложная этимология: *Руководил – рукой водил* (Вельможа); е) парономазия: *Домашний вузник* (заглавие); ж) ассоциации по близкозвучию: *Ищи ветра в поле, а нас – в «Метрополе»* (Папина дочка); з) эффект обманутого ожидания: *Зубастый Волк Ягнёнка поберёг: схватил его не вдоль, а поперёк* (Волчья милость); и) двусмысленность известных штампов и клише: *Он звался инженером душ, но сочинил такую чушь, что прозвучал из этой чуши сигнал: – Спасите наши души!* (Инженер-душегуб).
Окказионализмы С.В. Смирнова неоднородны: одни построены по

традиционным моделям (*валерианец* – Кот-валерианец, *верхоплавка* – Кабинетная душа), другие созданы по принципу «слов-кентавров» (*вундеркутёнок* – Вундеркинды).

6. Таким образом, материал книги «Сто коротких басен» – весёлый, остроумный и во многом не менее злободневный, чем в середине XX века, – вполне приемлем и в иллюстративных примерах преподавателя на лекциях и семинарах, и в практических заданиях для студентов на семинарских занятиях, и в домашних работах.

В.Г. Смирнова
(МГАВМиБ-МВА имени К.И. Скрябина
Москва, Россия)

К ВОПРОСУ О СОДЕРЖАНИИ КУРСА «РУССКИЙ ЯЗЫК И КУЛЬТУРА РЕЧИ»

Курс «Русский язык и культура речи» предполагает углубленное изучение русского языка и непосредственно связан с такими понятиями, как культура мировосприятия, культура мышления и поведения. Если на первом этапе развития дисциплины «Русский язык и культура речи» основной темой курса было определение нормы употребления отдельных языковых элементов без обращения к экстралингвистическим параметрам речи, то с середины XX века происходит расширение проблематики и возрастание интереса к коммуникативным процессам. В 1970-е годы основной задачей становится выработка рекомендаций для успешного речевого взаимодействия, разработка «техники» общения в различных ситуациях. Однако дисциплине «Культура речи» по-прежнему отводилась роль регулятора свода правил владения языком и пропагандиста тех качеств речи, которые содержатся в риторике (правильность, ясность, точность, логичность, уместность и др.).

Новый подход к науке о культуре речи обозначился только в середине 1990-х годов, когда появились такие исследования, как «Культура парламентской речи» (1994), «Культура речи и эффективность речевого общения» (1996), «Культура русской речи» (1998), «Функциональная стилистика» (учебник для вузов). В это же

время обозначились интердисциплинарные связи культуры речи с другими науками. Эти связи обусловлены «пограничными» интересами наук, изучающих язык как манифестацию человека: психолингвистики, когнитивной лингвистики, функциональной лингвистики, прагматики. Термины, означающие кардинальные понятия культуры речи: «коммуникативный замысел», «осуществление коммуникативного замысла», «успешность общения», «эффективность общения» – имеют близкие соответствия в других науках («интенция», «иллокуция», «осуществление интенции», «осуществление иллокуции», «перлокутивный эффект», «персуазивный эффект»). Все эти науки основываются в своем анализе языка на понятии «языковая компетенция». «Владеть языком значит: (а) уметь выражать заданный смысл разными способами; (б) уметь извлекать из сказанного на данном языке смысл, в частности – различать внешне сходные, но разные по смыслу высказывания (различение омонимии) и находить общий смысл у внешне различных высказываний (владение синонимией); (в) уметь отличать правильные в языковом отношении предложения от неправильных» [Апресян 1988: 8–9].

Сближению этих наук способствует общность объекта исследования. Могут быть намечены общие темы для культуры речи и когнитивной лингвистики, а именно соотнесение языковой и логической картины мира; связь интерпретативных способностей говорящего в различных функциональных разновидностях языка с системой невыражения смысловых фрагментов. С теорией речевого воздействия культуру речи сближает проблема использования манипулятивных приемов, к которой неоднократно обращались ученые разных научных направлений. По этому поводу Т.М. Николаева замечает, что язык умеет гримировать свои функции, умеет выдавать одно за другое, умеет внушать, воздействовать, лжесвидетельствовать. Таким образом лингвистам необходимо пройти три этажа: «Как это устроено?» + «Как это функционирует?» + «Как можно всем этим манипулировать?» [Николаева 1988]. Один из способов внедрения в сознание адресата нужной информации – использование пресуппозиций. Прагматические исследования по-новому поставили вопрос о сущности пресуппозиций. Культуру речи и риторику сближает ориентация на будущие совершенные тексты, развитие творческого начала речи, целенаправленность речевого поведения. Современная риторика (неориторика) становится наукой о речи и заявляет о своем праве считаться всеобъемлющей наукой о

языке, которая описывает процесс речи от замысла до воплощения в тексте. Связана с культурой речи и социолингвистика, которая выявляет нюансы речевого поведения в различных слоях социума, прослеживает формирование профессиональных особенностей речи. Социальные роли участников речи проявляются в речевых образцах на лексическом и на синтаксическом уровне. Культура речи поставила перед социолингвистикой вопрос о роли такого параметра, как этический фактор речевого поведения в той или иной социальной группе. Для культуры речи важно выработать рекомендации по использованию языка в профессиональной сфере. Как отмечено, культурно-речевой проблемой в социолингвистике является употребление в профессиональной среде некодифицированных лексем, форм слов и синтаксических образцов.

В последние десятилетия XX века появилось такое явление, как политическая корректность, выражающее определенный способ мышления, регламентирующий речевые действия [Лобанова, 2004]. Политкорректность, претендующая на создание нового речевого стиля, должна найти свое место в рамках курса культуры речи.

Литература

Апресян Ю.Д. Прагматическая информация толкового словаря // Прагматика и проблемы интенциональности (Сборник научных трудов) / М.: Институт языкознания АН СССР, 1988. 302 с.

Лобанова Л.П. Новый стиль речи и культура поколения: политическая корректность. Монография / М.: МГУЛ, 2004. 165 с.

Николаева Т.М. Лингвистическая демагогия // Прагматика и проблемы интенциональности (Сборник научных трудов) / М.: Институт языкознания АН СССР, 1988. 302 с.

Н.С. Стенина
(МГАХИ имени В.И. Сурикова
Москва, Россия)

«РУССКИЙ ЯЗЫК И КУЛЬТУРА РЕЧИ» В ТВОРЧЕСКОМ ВУЗЕ

Образовательное пространство перестало быть замкнутой системой. Многоплановость профессиональной подготовки живописцев, графиков, скульпторов диктует необходимость

объединения различных наук и искусств, взаимодействия предметов гуманитарного и художественного циклов.

В связи с перегруженностью учащихся I курса изучение дисциплины «Русский язык и культура речи» перенесено в институте на IV курс, когда наиболее актуальной становится работа над языком специальности. Студенты творческих факультетов изучают и создают тексты разных жанров и стилей, образцы которых могут пригодиться им в дальнейшей профессиональной деятельности. Они ведут переписку с организаторами выставок, составляют справки об авторах, пишут рецензии на свои творческие работы и художественные произведения сокурсников, проводят сопоставительный лингвистический анализ текстов научного стиля речи и произведений художественной литературы, сравнивают язык публицистических статей разных авторов об одном или нескольких культурных событиях, пишут рецензии и аннотации к статьям из газет, создают тексты мини-экскурсий, эссе разных типов, связанные с проблемами изобразительного искусства. Как показала практика, работу с текстом при изучении его языковых особенностей наиболее эффективно проводить при сопоставлении публицистических статей, посвященных одному и тому же культурному событию, или на примере искусствоведческого текста, написанного в научном стиле речи, и произведения художественной литературы, описывающего тот же объект.

Желание некоторых администраторов отменить изучение данной дисциплины в вузе является, на наш взгляд, необоснованным. Письменные работы студентов, которые можно рассматривать как полностью соответствующие требуемому жанру, единичны, количество же допущенных орфографических, синтаксических и стилистических ошибок поражает. Некоторые слова в письменных работах можно узнать с трудом (*лисеровка (лессировка), инбарда (эмбарго), оташе (атташе), имперсарио (импрессарио), вальете (варьете), ожиотаж (ажиотаж), совецкий союз (Советский Союз), Похищение европы, конферасью (конферансье), рецендент (рецензент), нираз (не раз), освящение неяркое*). Если большинство студентов научилось писать слово «искусство» с двойным согласным, то необходимость написания двойного согласного в словах «искусствоведческий», «искусствовед» многими не осознаётся. Испытывая трудности при подборе лексики, студенты придумывают

слова: *совершенство* (вместо «совершенство»), *воодухотворённый* (вместо «одухотворённый»).

Незнание правил русского языка, лексических значений и стилистических норм употребления слов приводит к подмене понятий (*теплохолодные оттенки, в лодке лежит человек, обрамлённый кормой, я постарался вложить в работы концентрат летних впечатлений, за образ* (вместо «за образец») *я взяла супермужчину в героической позе*). Большое затруднение вызывают задания, связанные с необходимостью выделения основной информации, перефразирования, компрессии текста.

Значение общеупотребительных иностранных слов является загадкой для многих студентов. На занятии в аудитории, где присутствовало 18 студентов, никто не смог объяснить значений слов «лобби», «лоббировать», «военно-промышленное лобби». При выполнении задания, где надо было подобрать термин к определению понятия, одной из студенток из 11 позиций неправильно было подобрано 9 (в среднем 3–5 неправильно)! При написании официального письма организаторам выставки студенты не знают, как к ним обратиться (*Здравствуйте / добрый день, Благотворительный фонд*).

Многие высказывания студентов и отрывки из их письменных работ достойны того, чтобы быть опубликованными в юмористическом разделе «Литературной газеты» (орфография и синтаксис сохранены):

– описание картины (искусствоведческий текст): *...картина пронизана одиночеством и никому не нужной силой* («Демон» М.А. Врубеля);

– описание творческих работ, малого диплома: *...мужественные, уверенные в себе, они (герои картины) смотрят на нас, создавая контакт; ...в серии плакатов были точно обозначены проблемы глобального потепления, что внушает беспокойство за природу* (?);

– рецензия на статью из газеты «Культура» (научный стиль речи): *...автор стремиться обратить наше внимание к тому, как был усерден автор*;

– мини-экскурсия: *...нельзя обделить вниманием и архитектурные мотивы; ...у Франсиско Гойя есть офорт, основанный на старой испанской поговорке, которая гласит: «Сон разума рождает чудовищ». Вспомнилась ли она, глядя на «Сад земных наслаждений» Босха?; Ваше внимание сразу же*

переключается только на лица главных героев, на их мимику, где мы слышим эту тишину допроса. В этом и есть вся прелесть и сущность этого великого живописца;

– сопоставительный стилистический и лингвистический анализ текста научного стиля речи и произведения художественной литературы: *...научный текст не выражает своих эмоций.*

Низкий уровень владения письменной и устной речью, а также безграмотность многих студентов, допускающих до 20 ошибок на двух страницах, требуют глубокого анализа и серьезной работы по их исправлению.

И.Э. Стрелец

(МГУ имени М.В. Ломоносова, Москва, Россия)

О РОЛИ РУССКОГО ЯЗЫКА И КУЛЬТУРЫ РЕЧИ В РЕШЕНИИ ПРОБЛЕМ НАЦИОНАЛЬНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ.

Из опыта преподавания дисциплины на филологических факультетах

Преподавание русского языка и культуры речи приобретает сегодня особое значение. Это происходит на фоне активизации внешней политики России, объединения русского мира, развертывания гибридных войн. Сегодня русский язык возвращает свои позиции в мире уже не как орудие коммунистической пропаганды, а как средство PR-сопровождения международного сотрудничества, что увеличивает прибавочную стоимость российского экспорта углеводородов, зерна, вооружений, космических разработок. Отечественные медийные технологии позволяют доносить объективную информацию о России в удаленные уголки планеты, составляя конкуренцию англо-саксонским телекоммуникационным корпорациям.

Между тем опыт преподавания русского языка и культуры речи на гуманитарных (филологических) факультетах позволяет обозначить несколько содержательных и методических проблем, с которыми приходится сталкиваться сегодня и решение которых не терпит отлагательства.

Сокращение часов в средней школе, отведенных на изучение русского языка и русской литературы, за последние десятилетия превратило эти предметы из общедоступных и обязательных фактически в элитарные и факультативные.

Нынешние студенты способны изъясняться на бытовом уровне посредством двух-трех иностранных языков и писать письма, используя электронные переводчики, чем и ограничиваются, поскольку собеседники и адресаты понимают общий смысл их сообщений.

Подобный прагматический подход выработался и в отношении русского языка.

В рамках парадигмы «формирования компетентного потребителя», объявленной предыдущим руководством Министерства образования и науки РФ, такая степень владения считалась достаточной. Однако общегосударственный язык требует внимания особого, тем более в контексте преподавания в высшей школе. Изучение русского языка и культуры речи сегодня становится, пожалуй, последней возможностью вчерашних школьников заполнить грамматические, орфографические и стилистические лакуны после многолетнего натаскивания на типовые задания ЕГЭ.

Результаты экспериментального тестирования на уровень владения русским языком С1–С2 (III и IV сертификационный уровень по системе ТРКИ) у двухсот первокурсников, поступивших на гуманитарные (нефилологические) факультеты двух столичных университетов, оказались весьма красноречивыми. Лишь 18% правильно выполнили более 70 из 100 заданий, а 42% сделали ошибки более чем в половине случаев. Данная выборка репрезентативна и позволяет предположить, что аналогичный результат мог бы иметь место и в других российских вузах, если бы там был осуществлен идентичный срез знаний.

Следовательно, владение государственным языком на уровне носителя стало уделом немногих, в то время как большинство студентов прилагает немалые усилия, например, для подготовки к IELTS или TOEFL по английскому языку, планируя обучаться и трудоустроиваться за рубежом. Если учесть тотальное общение в социальных сетях, где циркулирует языковой эрзац, приправленный ненормативной лексикой, отсутствие на музыкальных радиостанциях и телеканалах художественных советов, упразднение в издательствах и СМИ литературного редактирования, нерегулируемый поток

бранных слов с театральной сцены и киноэкранов, то динамика языковой деградации юного поколения видится угрожающей. Таким образом, частная проблема с русским языком в России, без преувеличения, ухудшает демографические перспективы страны, затрагивая вопросы национальной безопасности.

Что в сложившейся ситуации можно сделать в контексте преподавания дисциплины «Русский язык и культура речи»?

Во-первых, в условиях интенсификации обмена информацией, перегруженности студентов и повышения ценности каждого аудиторного занятия необходимо прежде всего пересмотреть содержание дисциплины «Русский язык и культура речи», сведя к разумному минимуму исторический и теоретический материал, читаемый на нефилологических факультетах.

Во-вторых, целесообразно отказаться от фронтальных лекций как формы занятий, сделав упор на практикумах по группам, в ходе которых презентовать строго отобранный и структурированный теоретический материал в середине каждой пары в течение 20 минут.

В-третьих, для активизации интереса студентов к предмету и стимулирования их активности на парах каждое занятие имеет смысл начинать с 15-минутной «разминки», в ходе которой каждый студент выходит к доске, чтобы процитировать высказывание медийной персоны (тележурналиста, пресс-секретаря, экономического аналитика или политика), допустившей самую, на его взгляд, вопиющую речевую ошибку минувшей недели. Черным маркером приводится цитата, а красным – откорректированная версия.

В обсуждении исправлений принимает участие вся группа, выбирая в финале «разминки» самый оригинальный случай.

В-четвертых, необходимо иллюстрировать теоретический материал лекционной части занятия тщательно отобранными фрагментами лирических произведений мастеров слова (при наличии мультимедийной оснащённости – и видеофайлами), исторических повествований, святоотеческих жизнеописаний и поучений, лучших образцов философской риторики. Данные примеры должны объединять аудиторию на основе единства духовных ценностей, исключать спорные или негативные оценки, проявления этно-конфессиональной нетерпимости, нарочитую назидательность, чтобы избежать эффекта отторжения.

В-пятых, с учетом широкого распространения учебников и практикумов по «Русскому языку и культуре речи» с упражнениями

без «ключей» целесообразно практиковать со студентами совместный поиск правильных вариантов в Интернете.

Наличие перечня проверенных ресурсов, которые можно использовать в дидактических целях, превращает персональные гаджеты из помех обучения в средства обобщения знаний и приобретения самообразовательных навыков.

В-шестых, за 15–20 минут до финала каждого занятия необходимо проводить самостоятельную работу, нацеленную на закрепление изученного материала. Для проверки результатов всякий раз следует предлагать студентам обмениваться работами с соседями по ряду, чтобы исправить обнаруженные ошибки. После этого необходимо всем вместе озвучить правильные ответы, предложить поставить оценки и сдать работы. Это позволяет отслеживать усвоение информации, повышает ответственность учащихся и самоконтроль, формирует в учебных группах командный дух.

Таким образом, если преподавателям русского языка и культуры речи удастся адаптировать материал и методику преподавания к особенностям студенчества и запросам времени, то содержание дисциплины и интерактивные формы занятий будут способствовать укреплению гражданской ответственности и патриотизма, внося свой вклад в решение проблем национальной безопасности дидактическими средствами.

А.В. Хлопьянов
МГУ имени М.В. Ломоносова
Москва, Россия

ОСОБЕННОСТИ ЛИТЕРАТУРНО-ХУДОЖЕСТВЕННОГО СТИЛЯ И ЕГО ИЗУЧЕНИЕ В КУРСЕ «РУССКИЙ ЯЗЫК И КУЛЬТУРА РЕЧИ»

1. Многие исследователи отмечают особое положение литературно-художественного стиля в системе функциональных стилей современного русского языка. Обособление этого стиля в общей системе возможно по ряду дифференциальных признаков, например, соотносительности с такой сферой человеческой

деятельности, как словесно-художественное творчество. В пространстве литературно-художественного стиля реализуются различные функции языка. Информативная функция способствует получению информации о мире художественного пространства произведения; коммуникативная передает читателю представление автора о явлениях действительности; воздействующая функция проявляется в стремлении автора вызвать у читателя эмоциональный отклик на свое произведение.

2. Большинство функций, реализуемых в литературно-художественном стиле, подчиняются его основной функции – эстетической, поскольку художественное пространство произведения построено на системе образов (героев произведения, образа природы, обстановки и др.). У каждого писателя свое оригинальное видение мира, и для воссоздания одного и того же явления разные авторы используют различные языковые средства, сознательно отобранные и переосмысленные. В.В. Виноградов писал: «Понятие «стиля» в применении к языку художественной литературы наполняется иным содержанием, чем, например, в отношении стилей делового или канцелярского или даже стилей публицистического и научного. Язык художественной литературы не вполне соотносительен с другими стилями, он использует их, включает их в себя, но в своеобразных комбинациях и в преобразованном виде» [Виноградов 1972: 22].

3. На занятиях по курсу «Русский язык и культура речи» особенное внимание традиционно уделяется лексическому составу и использованию слов в литературно-художественном стиле, которое имеет свою специфику. В число лексем, составляющих основу данного стиля и способствующих созданию образности, входят средства лексической выразительности, имеющие ингерентную коннотацию (например, церковнославянизмы) или же слова широкой сферы употребления, приобретающие стилистическое значение в контексте. Узкоспециальные слова используются в значительно меньшем объеме для создания художественной достоверности при описании определенных сфер деятельности человека. При создании батальных сцен в романе «Война и мир» Л.Н. Толстой используют многочисленные военные термины, рассказы М.М. Пришвина знакомят читателя с охотничьим лексиконом, в «Пиковой даме» А.С. Пушкин посвящает читателя в тайны карточной игры.

4. Полезным будет отметить своеобразие грамматики художественного текста. По наблюдениям М.Н. Кожинной,

абстрактные и конкретные формы в научной речи составляют 76% и 24%, в художественной, напротив, 30% и 70% соответственно [Кожина 1993].

В отличие от относительно статичной научной и официально-деловой речи в литературно-художественном стиле прослеживается в большей степени динамичность, которая проявляется в высокой частотности употребления глагольных форм.

5. Говоря об особенностях синтаксиса литературно-художественного стиля, важно подчеркнуть не только своеобразие конструкций, уже хорошо известных большинству учащихся (инверсия, параллелизм, анафора, употребление однородных членов и др.), но в должной мере объяснить их эстетическую значимость в создании художественного образа. В произведениях А.С. Пушкина внимание привлекают атрибутивные словосочетания, состоящие из нескольких (двух, трех, четырех) компонентов, например, *волн осенний хлад, в часы досугов золотых, свадьбы день ужасный*. Приведенные примеры являются соединением двух атрибутивных словосочетаний – адъективного сочетания и генитивной конструкции [Якобсон 1985] – и могут быть разделены формально на отдельные составляющие единицы: *осенний хлад* и *хлад волн*; *в часы досуга* и *золотой досуг*; *день свадьбы* и *ужасный день*. Каждое из разделенных словосочетаний вполне может существовать в языке (и существует), тем не менее часто при подобном разъятии составных компонентов нарушается тонкое именование того или иного явления, ощущения, реалии художественного мира произведения.

Единственной объединяющей их формальной чертой оказывается наличие во всех словосочетаниях одного и двух существительных или одного и двух прилагательных; с содержательной же точки зрения их объединяет наличие коннотативного плана, что указывает на выполнение ими по крайней мере экспрессивной функции. Среди подобных конструкций будут и структурно неразложимые сочетания, и формально свободные. Для нас существенно, является ли такое атрибутивное словосочетание неделимой единицей эстетической информации.

Литература

Виноградов В.В. Русский язык / М., 1972.

Кожина М.Н. Стилистика русского языка / М., 1993.

Якобсон Р.О. Избранные работы / М., 1985

ИЗУЧЕНИЕ ТЕРМИНОЛОГИИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ И КУЛЬТУРЕ РЕЧИ

В докладе рассматривается весьма актуальная проблема современной методики преподавания дисциплин филологического цикла, в частности, курса «Русский язык и культура речи».

К большому сожалению, многие первокурсники имеют довольно бедный активный словарь, что создает препятствия в коммуникации; именно поэтому следует обратить внимание на пути и способы введения новой для студентов терминологии. При этом весьма эффективным представляется обращение к истории появления конкретного термина и его использования в художественной литературе. Такой путь не только способствует расширению словарного запаса учащихся, облегчая понимание специальной литературы, но и погружает в мир русской художественной культуры, то есть способствует расширению межпредметных связей.

Наибольшее внимание следует уделить интернациональным по своему характеру единицам, которые частотны как в разговорном стиле русского литературного языка, так и в научном.

Изучая терминологию конкретной области науки, целесообразно обращаться к истории появления конкретных терминов в русском языке и к их употреблению в русской художественной литературе. Такой подход углубляет представления студентов о мире, создает благоприятные условия для расширения активного и пассивного словаря.

В качестве одного из показательных примеров можно обратиться к термину *хлороформ*, который часто встречается в русской художественной литературе XIX века. На занятиях можно привести наиболее интересные контексты употребления данного слова, рассмотреть его этимологию, а также сделать выводы относительно общих тенденций развития русской химической терминологии.

Именно литературные источники XIX столетия дают возможность проследить, каким образом происходили изменения в химической отрасли, как термин *хлороформ* и само вещество, обозначаемое этим термином, входили в жизнь.

По данным современных словарей, *хлороформ* (франц. *chloroforme* от греч. *χλωρός* – ‘зеленый’) – это *летучая жидкость, содержащая хлор, с характерным запахом и сладким вкусом, – сильное наркотическое средство* [БАС 1965: 17, 222].

В Журнале для воспитанников военных училищ середины XIX века дается справка о его открытии в 1831 г., о его свойствах и применении в медицине: *Ученый Секретарь Академии Г. Флуран говорит, что испытания действия эфира хлороводного (chlorhydrique), действия эти оказались равносильны действию эфира серного (sulfurique) и это повело его к испытанию действия нового тела, которое для сокращения назвали теперь хлороформом (chloroforme), то же самое что perchlorure de formule ... произведены были опыты над хлороформом и у нас в Петербурге* [Журнал для чтения 1848: 102–103, 106].

Газета «Московские ведомости» как сенсацию преподносит первое применение хлороформа: *Берлин. В хирургической клинике известного доктора Юнгкена произведен вчера первый опыт употребления хлороформа при значительной операции* [Московские ведомости 1847: 1116].

Далее широко отмечается благотворное применение этого препарата в хирургии. Напр.: *Ей давали хлороформ* [Добролюбов 1962: 4, 410]. Это вещество применили для лечения раненого в битве за Севастополь воина, о чем и упоминает Л.Н. Толстой: *лежит раненый под влиянием хлороформа* [Толстой 1987: 2, 10]. В своих воспоминаниях дочь Л.Н. Толстого, Т.Л. Сухотина-Толстая, с грустью вспоминая последствия падения ее отца с лошади (данное происшествие было в 1864 г.), употребляет термины *хлороформ* (*Под хлороформом выломали ему руку*) и *захлороформировать*: *Отца захлороформировали и наконец вправили руку* [Сухотина-Толстая 1980: 30–31].

Таким образом, становится понятно, что к середине XIX века слово *хлороформ* употреблялось достаточно широко и было известно не только специалистам-медикам, что свидетельствует о начавшейся его детерминологизации.

Последовательная работа над терминами в плане раскрытия их этимологии, семантики, истории появления и закрепления в языке, а также употребления в конкретных произведениях, создает благоприятные условия для развития интереса к русскому языку и

повышения мотивации при изучении такого предмета, как «Русский язык и культура речи».

Литература

Добролюбов Н.А. Описание болезни г-жи Артамоновой... Составил И. Рклицкий // Добролюбов Н.А. Собрание сочинений в девяти томах / М., Л.: Худ. лит., 1962, т. 4.

Журнал для чтения воспитанникам военно-учебных заведений, 1848, т. 70, № 277.

Московские ведомости, № 145, 4 дек. 1847.

Словарь современного русского литературного языка / М., Л., 1965, т. 17 (БАС).

Сухотина-Толстая Т.Л. Воспоминания / М.: Худ. лит., 1980.

Толстой Л.Н. Севастополь в декабре месяце // Толстой Л.Н. Собрание сочинений в двенадцати томах / М.: Правда, 1987, т. 2.

**Секция «Современные методы и технологии
в преподавании курса
“Русский язык и культура речи” в вузах»**

Я.Э. Ахапкина, Н.Н. Буйлова
(НИУ ВШЭ, Москва, Россия)

**НЕСТАНДАРТНАЯ РУССКАЯ РЕЧЬ:
КОРПУСНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ИССЛЕДОВАНИИ
И МЕТОДИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ**

Более ста лет назад вышла в свет книга А. Фрей «Грамматика ошибок» (перевод Д. Сичиной [Фрей 2006, Рахилина 2014]). Ошибки Фрей рассматривал как основу описания языковой системы: речевые сбои демонстрируют вариативность, ограниченную нормой, но соответствующую природе языка как развивающегося феномена. Идея оказалась близка русистике. Л.В. Щерба со вниманием относился к «отрицательному языковому материалу», задавая направление науки языку: «...в “текстах” лингвистов ... отсутствуют неудачные высказывания, между тем как весьма важную составную часть “языкового материала” образуют именно неудачные высказывания с отметкой “так не говорят”, которые я буду называть “отрицательным языковым материалом”. Роль этого отрицательного материала ... совершенно еще не оценена в языкознании...» [Щерба 1931]. Анализ ошибок стал составляющей рефлексивных грамматик. Школа лингвистики НИУ ВШЭ создает ресурсы, позволяющие анализировать ошибки в исследовательских и методических целях.

Корпус русских учебных текстов (КРУТ) – это коллекция (около 2,5 млн. слов) из текстов, написанных бакалаврами и магистрантами и снабженных метатекстовой, морфологической разметкой и маркировкой ошибок. Наполнение ресурса – курсовые и выпускные работы, эссе, аннотации, рефераты, автобиографии, «абзацы» (конспективное домашнее задание, ответ на вопрос в аудитории, обоснование тезиса). Представлена информация о дате написания и специальности автора, о сфере знаний, к которой относится текст. Лингвистам ресурс полезен тем, что позволяет систематизировать представления о специфике освоения академического регистра и о системных ошибках, свойственных современной русской письменной

речи, см. [Джакупова, Зевахина 2014, Пужаева и др. 2015, Zevakhina и др. 2015a,б]. Корпус предназначен для изучения ошибок в области грамматики, лексики, стилистики, для исследования проблем социо- и психолингвистики. Преподавателям русского языка, культуры речи, практической риторики и академического письма ресурс позволяет обнаружить «болевы́е точки» в освоении письменной речи и проблемы, с которыми сталкивается студент при овладении новым регистром родного языка. Студентам КРУТ позволяет ознакомиться с типичными ошибками и способами их классификации, попробовать силы в редактировании.

Стилистический тренажер [Левинзон и др. 2014] был создан в 2012 году. Это онлайн-платформа, на которой студенты НИУ ВШЭ оттачивают навыки академического письма на курсах «Риторика: практика устной и письменной коммуникации», «Литературное редактирование», «Теория и практика литературного языка», «Креативное письмо», «Академическое письмо». Им предлагается исправить ошибки в предложениях. При создании тренажёра были проанализированы письменные работы студентов, выявлены частые ошибки и подготовлены задания на основе текстов из Национального корпуса русского языка (НКРЯ) и научных журналов гуманитарного профиля. Главное достоинство тренажёра – возможность заниматься в любое время и получать обратную связь: задания проверяются автоматически. Система анализирует работы студента и рекомендует упражнения, которые следует выполнить. Студент может посмотреть историю своей работы и увидеть прогресс. В тренажёре более 3000 упражнений, а за 2 года обучение прошли более 1000 студентов.

В Русском учебном корпусе содержатся образцы речи двух категорий *нестандартных говорящих*: изучающих русский язык как иностранный (инофонов) и эритажных (унаследовавших язык, но живущих в иноязычном окружении). Корпус позволяет производить поиск по лексико-грамматическим свойствам слова, по типу отклонений от нормы – от орфографических ошибок до выбора слов и конструкций, предоставляет основу для сравнительного исследования текстов эритажных носителей и инофонов. Ресурс дает возможность изучить нестандартное употребление видо-временных и падежных форм, предложных конструкций, неверное использование слов, неполное понимание смысла многословных конструкций. В Корпусе представлены тексты, созданные *нестандартными говорящими*, для которых доминантными языками являются американский английский,

немецкий, французский, итальянский, сербский, японский, корейский, казахский.

Особый ресурс, позволяющий наблюдать за эволюцией рекомендательной нормы, задуман на материале классической русской литературы XIX века. Он позволит видеть тонкие сдвиги в лексической сочетаемости и функционировании грамматических конструкций. Разрабатывается корпус региональных вариантов русского языка (Дагестана и русского Севера). Наконец, в стадии становления находится корпус письменной речи подростков-школьников.

Названные ресурсы дают возможность оценить близость системных ошибок, выявить различия в специфических для разных говорящих случаях, описать механизмы возникновения отступлений от нормы и выработать стратегии профилактики и корректировки ошибок. В докладе предполагается показать варианты классификации отступлений от нормы, послужившие основой для маркировки коллекций, и продемонстрировать их исследовательский и методический потенциал.

Литература

Джакупова С.С., Зевахина Н.А. (Не)совпадение падежа при эллипсисе в сочинительных конструкциях на материале учебных текстов носителей русского языка // *Slavica Helsingiensia* 45. Инструментарий русистики: Ошибки и многоязычие. Хельсинки: Университет Хельсинки, 2014. С. 35-49.

Левинзон А.И., Джакупова С.С., Плисецкая А.Д. Опыт разработки электронной системы обучения студентов академическому письму // Научно-техническая информация. Серия 2: Информационные процессы и системы. 2014. № 6. С. 23-32.

Пужаева С.Ю., Зевахина Н.А., Джакупова С.С. Контаминация конструкций в речи нестандартных русскоговорящих на материале корпуса русских учебных текстов // В кн.: Труды Международной научной конференции «Корпусная лингвистика-2015». СПб. : Издательство СПбГУ, 2015. С. 390-397.

Рахилина Е.В. Грамматика ошибок: в поисках констант // В кн.: Язык. Константы. Переменные: Памяти Александра Евгеньевича Кибрика. СПб.: Алетейя, 2014. С. 87-95.

Фрей А. Грамматика ошибок. М., 2006.

Щерба Л.В. О трояком аспекте языковых явлений и об эксперименте в языкознании. Памяти учителя И. А. Бодуэна де Куртенэ // Изв., Отд. 1931. № 1. С. 113–129.

Zevakhina N., Dzhakupova S. Corpus of Russian student texts: design and prospects, in: Материалы 21-й Международной конференции по компьютерной лингвистике "Диалог". М.: Изд-во РГГУ, 2015а.

Zevakhina N., Dzhakupova S. Russian metalinguistic comparatives: a functional perspective / NRU HSE. Series WP BRP "Linguistics". 2015б. No. 39.

М.М. Давлатова, А.Е. Бакытжанова
(Саратовский ГМУ, Саратов, Россия)

УПРАВЛЕНИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ СТУДЕНТОВ ПРИ ПОДГОТОВКЕ УСТНОГО СООБЩЕНИЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ СОВРЕМЕННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ

Необходимость перенесения центра тяжести в учебном процессе на организацию самостоятельной работы студентов, стимулируя тем самым сознательное отношение будущих специалистов к овладению знаниями, требует использования методов активного обучения, основанных на создании активной познавательной деятельности, направленной на поиск и решение проблем, применение знаний на практике с опорой на нормы современного русского языка.

На занятиях по русскому языку студенты должны овладеть компетенциями, необходимыми для успешного освоения любой учебной дисциплины, в которые входят умения самостоятельно работать с информацией; владеть презентационными навыками (в том числе работать с различными инструментами компьютерных программ); совершенствовать коммуникативные навыки в различных учебных и профессиональных ситуациях; владеть навыками работы в сотрудничестве, которые проявляются в готовности и способности к групповому взаимодействию – коллективному планированию совместной деятельности по выполнению учебного задания, деловому партнерскому общению и взаимодействию, к взаимопомощи и самооценке в решении общих задач, уметь анализировать проблемные ситуации, находить нестандартные способы решения учебной задачи, генерировать идеи и принимать решения, что обеспечит подготовку к будущей профессиональной жизни.

Среди множества приёмов, используемых на практических занятиях по русскому языку как иностранному, наиболее эффективными оказались:

– *приём перепутанных логических цепочек* – восстановление в тексте правильного порядка хронологической или причинно-следственной цепи и его аргументация;

– *техника работы в малых группах «Учимся вместе»* – формирование разнородных по уровню обученности групп из 3-5 человек и их совместная работа над одним из фрагментов текста с его последующим пересказом студентам других мини-групп;

– *сводная таблица «Плюс. Минус. Интересно» (ПМИ)* – эмоциональная оценка интересующих студентов фактов и мыслей: «Что хорошего?», «Что плохого?», «Что в этом интересного?»;

– *творческие задания СИНКВЕЙН*, способствующие синтезу материала; лаконичность формы заданий помогает студентам резюмировать информацию, излагать мысль в нескольких значимых словах, ёмких и кратких выражениях; применяется нами в качестве способа оценки понятийного багажа студентов, способа выражения своего отношения к объекту чтения;

– *ПОПС-технология* – высказывание своей точки зрения, выражение отношения к предложенной проблеме.

Все эти приёмы работы предполагают сознательную включенность студентов в учебный процесс, а значит, осознание себя как субъекта, проявляющего себя в данной деятельности.

Не менее эффективными формами самостоятельной работы с содержанием учебных профессионально-ориентированных текстов являются графические органайзеры – средства наглядного представления мыслительных процессов:

– *диаграмма Венна*, которая используется для сравнения, сопоставления или противопоставления нескольких аспектов и демонстрации их общих черт. Умение составлять диаграмму развивает системное мышление, навыки анализа и синтеза, а её презентация способствует развитию навыков информативного и убеждающего выступления.

– *таблица «SWOT-анализ»* – средство анализа и оценки ресурсов предмета, объекта, явления в целом, так и по отдельной проблеме. Составление таблицы развивает системное мышление, умение сопоставлять, проводить синтез фактов, нуждающихся в доказательстве;

– *схема «Почему?»* – это целая цепочка рассуждений по выявлению исходной причины проблемы. Применение данного приёма развивает и активизирует системное, творческое, аналитическое мышление;

– *иерархическая диаграмма «Как?»* представляет собой логическую цепочку, позволяющую получить общее представление о проблеме в целом.

Полученные результаты самостоятельной работы студентов с профессионально-ориентированными текстами подтвердили эффективность использования описанных приёмов современных педагогических технологий в образовательной деятельности. К основным результатам относятся повышение уровня коммуникативных знаний и умений, углубление мотивации изучения русского языка, активизация социальной позиции будущих молодых специалистов, организация взаимодействия с другими участниками самостоятельной работы и целенаправленное достижение совместного результата.

Использование всех вышеперечисленных приёмов демонстрируется в докладе на примере работы с текстами «Моя профессия – врач», «Н.И. Пирогов», «Что такое болезнь?», «Череп», «Сахарный диабет» и др.

С.В. Боброва
(*Академия гражданской защиты МЧС РФ*
Химки, Россия)

ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ ВЕРБАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ И КУЛЬТУРЕ РЕЧИ

Развитие современного общества влечет за собой и необходимость изменения образовательной системы. В настоящий момент недостаточно выработать у человека лишь способы адаптации к изменяющейся среде и достижениям научно-технического прогресса. Образование должно формировать у

человека способность к творчеству, к превращению его в инструмент свершений во всех сферах человеческой деятельности.

Таким образом, задачей высшей школы становится подготовка специалистов, способных самостоятельно осуществлять профессиональную деятельность, постоянно повышать свой квалификационный уровень и общую культуру личности.

Выполнение этой задачи невозможно без изменения подхода к преподаванию научных дисциплин и, прежде всего – к такому предмету, как русский язык и культура речи, целью которого становится формирование коммуникативной компетенции, а также культуры вербального взаимодействия.

Методическая система преподавания этого курса строится на учебной ситуации, которая предполагает включение студентов в учебную деятельность, осуществляемую в разных коммуникативных позициях: автора высказывания на учебную тему, слушателя, исследователя речевой ситуации, оппонента, аналитика и критика, а также рефлексивной позиции всех участников коммуникации.

Деятельность автора, говорящего, пишущего, – это производство речи, заключающаяся в «переводе» мыслительной информации во внешнюю речь при помощи языковых средств. В этой позиции личность демонстрирует поле своего сознания, в том числе и языкового, степень развитости языковых способностей, полноты лексикона и грамматикона как специальных языковых средств, а также проявляет свои речевые способности – умение формировать и формулировать высказывание для точной передачи мысли.

Деятельность слушающего или читающего – это сложная аналитико-синтетическая деятельность восприятия и понимания высказывания, текста.

Дидактической единицей на занятиях становится любой текст, в том числе и созданный самими обучающимися. Текст как дидактическая единица представляет собой языковой материал, который рассматривается с двух позиций – со стороны системы языка и как продукт речемыслительной деятельности автора. С лингвистической точки зрения анализируется лексическое наполнение произведения и его грамматическое выражение, а также стилистическая и фонетическая окраска. Исследователь текста как речевого явления выделяет механизмы передачи авторских представлений об окружающей действительности. В этом случае

содержательная сторона произведения рассматривается как речемыслительная деятельность.

Это означает, что студент на занятии интересуется не только теми или иными языковыми средствами выражения мысли, но и тем, как и почему автор использовал данные языковые единицы и конструкции, какую роль они сыграли в семантической составляющей текста.

Так, семантическое содержание или семантика текста становится тем мыслительно-языковым и мыслительно-речевым целым, разные аспекты которого проявлены в сочетании различных единиц содержания речевого произведения. В процессе коммуникативной деятельности происходит взаимодействие между языковым и неязыковым содержанием сознания в ходе кодирования речевого смысла высказывания. Именно в речи лексические, деривационные, грамматические значения используются для организации и передачи внеязыковой семантики сообщения; то есть возбуждают в сознании содержание соотносительного с данным языковым значением понятия и связанные с ним ассоциативные знания.

Так, в результате вторичной коммуникативной деятельности происходит актуализация языковых значений и соответствующих понятий: в речевой смысл языковых значений вовлекаются с помощью ситуации и контекста коммуникативно значимые компоненты тех знаний о предмете, которые не входят в содержание системных единиц. Усвоение смыслового уровня текста вводит понимающую личность в ситуацию субъектной реальности, т.к. восприятие смысла определено индивидуальностью читателя, поэтому в подобной герменевтической ситуации невозможно установить единственно правильный и полный вариант понимания.

Говоря об адекватности восприятия текста и воспитания культуры вербального взаимодействия, можно предложить некую общую схему, придерживаясь которой исследователь текста выйдет на глубинные смыслы произведения. Это определение темы речи и выделение подтем текста, что позволит заметить логику развития мысли автора. Грамматические основы предложений текста и ключевые слова позволят построить ту ситуацию действительности, которую описывает автор произведения. Определение значения образных средств даст возможность читателю представить авторскую картину мира, а соотношение выстроенной действительности с

личным опытом описать свое видение ситуации. Формулирование смысла текста, его проговаривание и обсуждение позволит доказать правильность сделанных выводов.

Так, включение студентов в коммуникативную деятельность способствуют развитию речевых способностей студентов и формированию культуры вербального взаимодействия.

Н.Н. Василькова, Н.В. Смирнова
(МГУ имени М.В. Ломоносова
Москва, Россия)

ПРЕПОДАВАНИЕ КУРСА «РУССКИЙ ЯЗЫК И КУЛЬТУРА РЕЧИ» НА ФАКУЛЬТЕТЕ ЖУРНАЛИСТИКИ МГУ

Доклад посвящен проблемам преподавания дисциплины «Русский язык и культура речи» на факультете журналистики МГУ. Представлен анализ специфики преподавания дисциплины «Русский язык и культура речи» как инструмента профессиональной и личностной коммуникации. Цель изучения дисциплины – повышение языкового, коммуникативного и общекультурного уровня студентов, формирование языковой компетентности будущих журналистов, профессиональной культуры устной и письменной речи. В ходе изучения курса студенты должны научиться использовать полученные знания, относящиеся к нормативным и экспрессивным аспектам русского литературного языка, применительно к задачам журналистской авторской и редакторской работы. В докладе рассмотрены проблемы, возникающие в связи с реформированием системы российского школьного и вузовского образования и пути их решения.

В 1952 году в Московском университете открылся факультет журналистики, в 2017 году мы будем праздновать шестидесятипяtilетие нашего факультета. За это время на факультете получили высшее образование более 20 тысяч студентов. Факультет журналистики МГУ готовит профессионалов для всех секторов современной российской медиаиндустрии: выпускники факультета работают в крупнейших газетах, журналах, книжных издательствах,

теле– и радиокompаниях, интернет-СМИ, в рекламных агентствах и в службах по связям с общественностью. Сейчас на самом большом факультете журналистики России обучается около 3,5 тысяч студентов.

Значительный вклад в работу факультета журналистики вносит кафедра стилистики русского языка. С момента своего возникновения в ее стенах работали такие выдающиеся ученые, как К.И. Былинский – основатель кафедры, Д.Э. Розенталь, А.В. Калинин, И.В. Толстой, В.П. Вомперский, Г.Я. Солганик и многие другие. Их научный вклад в становление кафедры трудно переоценить, так как проведенные ими исследования в области изучения языка средств массовой информации заложили основу для развития целого ряда научных направлений.

С момента возникновения на факультете журналистики преподавался курс современного русского языка, который в нашем учебном плане рассчитан на 2 курса (4 семестра). На первом курсе мы отводим первый семестр изучению лексики и фразеологии, второй – преподаванию словообразования и морфологии. Второй курс посвящен изучению синтаксиса. Преподавание курса «Русский язык и культура речи» предполагает обязательные лекции на первом курсе и еженедельные практические занятия. Одновременно с этим в нашем учебном плане предусмотрены практические занятия по орфографии и пунктуации, соответственно на первом и втором курсах.

Отдельно надо сказать о сопровождении учебными материалами курса русского языка. За годы работы на кафедре стилистики было создано несколько прекрасных учебников, разработанных и написанных с учетом специфики преподавания русского языка будущим журналистам. Это, конечно, известнейший учебник Д.Э. Розенталя «Русский язык», знаменитый, недавно переизданный учебник А.В. Калинина «Лексика русского языка» и комплект учебной литературы, подготовленный преподавателями нашей кафедры Л.И. Рахмановой и В.Н. Суздальцевой. Этот комплект состоит из учебника «Современный русский язык» и двух сборников упражнений и полностью соответствует всем запросам преподавателей и студентов по курсу русского языка. Многократно переизданный, этот учебник содержит актуальный иллюстративный материал, отражает основные современные тенденции развития языка и делает упор на овладение навыками практического применения языковых ресурсов. Ведь для наших студентов русский язык не

столько объект изучения, сколько важнейший инструмент в их будущей работе.

Говоря о преподавании курса «Русский язык и культура речи», нельзя не упомянуть о некоторых проблемах, с которыми сталкиваются преподаватели в процессе обучения.

Безусловно, важным компонентом успешной реализации задач при внедрении новых стандартов образования является осуществление преемственности школьного и высшего образования. Но наблюдения за речевой практикой выпускников школы показывают, что многие абитуриенты недостаточно владеют навыками правильной и выразительной устной и письменной речи, нормами русского литературного языка, не умеют правильно, точно выражать свои мысли. Курс русского языка в школе в последние годы значительно изменился: утрачивается приоритетное значение орфографических и пунктуационных навыков. Понимание этих проблем заставляет нас вносить изменения в курс преподавания русского языка, восполнять лакуны в образовании и корректировать навыки владения русским языком. Так, на протяжении десяти лет кафедра стилистики ведет мониторинг уровня грамотности наших студентов, проводит диктанты по орфографии и тесты по пунктуации. Нужно отметить обнадеживающую тенденцию, состоящую в том, что студенты факультета журналистики, осознавая, по-видимому, определенные пробелы в своем образовании, настаивают на регулярном проведении практических занятий по орфографии и пунктуации.

Курс «Русский язык и культура речи» вместе со стилистикой и литературным редактированием входит в цикл дисциплин по русскому языку, который рассчитан на всестороннее длительное и основательное обучение. Профессиональное владение ресурсами языка – вот главная цель преподавания русского языка на факультете журналистики МГУ, которое предполагает не только знание родного языка во всех его деталях, оттенках, нюансах, но и творческое их использование.

ВНЕАУДИТОРНАЯ РАБОТА КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ИНТЕРЕСА К КУРСУ «РУССКИЙ ЯЗЫК И КУЛЬТУРА РЕЧИ»

Высшее образование направлено на подготовку специалистов, которые могут успешно решать практические, теоретические и исследовательские задачи, связанные с выбранной профессией. Кроме того, выпускник вуза должен быть не только мастером своего дела, но и интеллигентом в самом широком смысле этого слова, что напрямую связано с правильной, точной выразительной речью.

Высшее образование требует от студентов преимущественно самостоятельной работы, которая имеет большое значение вследствие ряда особенностей обучения в высшем учебном заведении.

Самостоятельная внеаудиторная работа является отдельным этапом образовательного процесса и строится в соответствии с определенным технологическим циклом, предполагающим следующую последовательность этапов проведения:

1. Планирование

2. Отбор материала, выносимого на самостоятельную работу.

3. Методическое и материально-техническое обеспечение самостоятельной работы.

4. Постоянный мониторинг и оценка самостоятельной работы.

Выделяются следующие виды самостоятельной работы:

– работа с первоисточниками (конспектирование и реферирование);

– подготовка к практическим занятиям (домашняя подготовка, занятия в библиотеке, работа с электронными каталогами и интернет-информация);

– составление тестов для самоконтроля;

– подготовка рефератов;

– работа со словарями, справочниками, энциклопедиями;

– выполнение индивидуальных заданий, направленных на развитие у студентов самостоятельности и инициативы;

– подготовка к участию в научно-теоретических конференциях, смотрах, олимпиадах;

Формы внеаудиторной работы и предлагаемые выше знания носят дифференцированный характер, учитывая специфику изучаемой дисциплины, индивидуальные особенности студентов, выбранную специальность.

Характерная черта внеаудиторной работы – выполнение заданий индивидуально, без преподавателя, самостоятельно приобретая нужные сведения.

Цель внеаудиторной работы по русскому языку и культуре речи – знать нормы русского литературного языка, наиболее употребительные выразительные средства русского литературного языка; совершенствовать речевую культуру, воспитывать культурно-ценностное отношение к русской речи; умение пользоваться словарями русского языка; оформлять документацию; осуществлять профессиональное общение с соблюдением норм и правил делового этикета; использовать информационно-коммуникационные технологии для создания электронных презентаций, проектов, графиков и диаграмм.

Внеаудиторная самостоятельная работа помогает освоить работу в коллективе и команде, эффективно общаться.

Таким образом, все виды внеаудиторной работы способствуют формированию и развитию общекультурных, профессиональных компетенций студента, которые дает изучение дисциплины «Русский язык и культура речи».

С.А. Губарева
(СПбПУ Петра Великого
Санкт-Петербург, Россия)

К ПРОБЛЕМЕ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ ВУЗОВ УСТНОЙ ПРЕЗЕНТАЦИИ НАУЧНОГО СООБЩЕНИЯ ПО ТЕМЕ ДИПЛОМНОЙ РАБОТЫ

Формирование у студентов технических вузов навыков и умений устной презентации научного сообщения по теме курсовой или дипломной (бакалаврской или магистерской) работы на занятиях

по дисциплине «Русский язык и культура речи» – одна из актуальных задач обучения культуре устной научной речи.

Технология отбора содержания обучения культуре устной научной речи включает в себя определенную последовательность методических шагов, а именно: определение актуальных для студентов сфер общения по теме специальности; отбор типичных ситуаций общения; отбор оригинальных текстов научных статей как содержательной основы [Щукин 2003:124] для устной презентации сообщения по теме специальности; определение тематического ядра устного сообщения; выявление типичных коммуникативных задач [Вишнякова 2001:76] общения на материале научной статьи; отбор языкового материала, актуального для устной презентации сообщения по теме специальности.

Языковые и структурные особенности научных статей как основы для подготовки презентации по теме научной работы студентов предполагают выбор трехэтапной модели обучения устной презентации научного сообщения. Во-первых, это усвоение терминологического и общеязыкового значения лексических единиц при отработке лексического материала научных статей, необходимого для дальнейшей успешной коммуникации на русском языке.

Анализ оригинала текста научной статьи начинаем с выделения ключевых слов, без которых невозможно адекватное понимание и пересказ текста. Ключевые слова – это, в основном, термины, используемые в тексте, и на первом этапе семантизации [Ожегов 1999: 710] должно быть представлено их терминологическое значение. На данном этапе обучающиеся сталкиваются с рядом трудностей. Это, например, дефиниция. Дефиниция как точное научное определение, взятое из специального словаря, содержит много новых слов, непонятных студентам. Поэтому встречающиеся в тексте дефиниции адаптируем, даем толкование, которое актуализирует ту сему значения термина, которая необходима для его понимания в данном контексте.

В качестве способа семантизации используется описательное толкование, что соответствует рекомендациям, выработанным в теории методики. На это направлена система лексических заданий. На втором этапе семантизации терминов обеспечивается установление дополнительных связей в системе языка, учитывая те термины, которые образовались путем семантического преобразования слов

общелитературного языка (точка, время, температура, размер, условие, среда и т.д.).

Важнейшую часть методики обучения (второй этап модели обучения) представляет также организация работы над пониманием содержания научной статьи, направленной на выявление внутритекстовых связей между коммуникативной задачей, то есть задачей, которую ставят перед читателем авторы научных статей и для раскрытия которой создается текст, и такими элементами текста, как тема, микротема, новая и дополнительная информация.

Возможна ситуация, когда студенты понимают текст на уровне лексики и грамматики, но не понимают на уровне логических отношений между темой и микротемами, то есть пониманием на уровне структурно-смысловой организации текста, о чем свидетельствует только владение логическими умениями.

Под логическими умениями понимаем умения выделить тему, микротемы, данную, новую информацию, детали текста оригинальной научной статьи, избыточную информацию. Логические умения (например, умение видеть части и целое, умение восстановить первоначальный порядок микротем, определить избыточную информацию, найти отличие в похожих по содержанию типовых фрагментах статьи) включены в оценочные критерии по итогам презентаций студентами сообщений по темам курсовых или дипломных работ.

Следующий этап модели обучения устной презентации научного сообщения – перекодирование, речевая трансформация содержания проанализированных статей с использованием языковых средств соединения предложений и частей текста, обеспечивающих логичность и последовательность научного изложения, в устное сообщение по теме исследования.

В методических целях при обучении студентов устному научному монологу основной информативной синтаксической единицей для выражения мысли выбираем микротекст. Микротекст, в зависимости от преобладания в нем типа речи – описания, повествования, объяснения, рассуждения, классифицируем как микротекст чистой типологии и микротекст смешанной типологии. Дальнейшая классификация микротекстов зависит от выделенных в них смысловых отношений.

Например, в микротексте «объяснение» речь идет о процессе и особенностях работы какого-либо прибора, конструкции, технической установки.

В микротекстах научной статьи с преобладанием «объяснения» в качестве лексико-грамматических средств сцепления предложений встречается повтор в разных формах, например, выраженный указательными местоимениями.

«В последние годы все большее распространение получают биметаллические конструкции и узлы (железо с различными элементами, в том числе с металлической (диффузионной) связью между разнородными металлами. Этому способствует быстрое развитие в различных отраслях промышленности, где преимущественно используют эти детали и узлы.» [Макеев 2012: 92].

Довольно распространен в научных статьях повтор главного слова в заменителе.

«В частности, хорошо известно образование соединений типа *Fen Alm* из твердого раствора двойной системы железо – алюминий. Такие соединения обнаруживаются на диаграммах состав – свойство (в том числе на диаграммах состав – механические свойства) благодаря характерным изменениям свойств» [Макеев 2012: 93].

Усвоение обучающимися лексико-грамматических конструкций, средств связи, характерных для каждого типа речи, способствует снятию речевых трудностей и в процессе общения, и во время устной презентации научного сообщения по теме курсовой или дипломной работы.

Использование на занятиях по дисциплине «Русский язык и культура речи» трехэтапной модели обучения устной презентации научного сообщения позволяет обеспечить максимальную эффективность процесса коммуникации и способствует активной мыслительной работе студентов.

Литература

Вишнякова С.А. Теоретические основы обучения моделированию научного текста (русский язык как иностранный, основной этап обучения). – СПб.: Издательство «Европейский дом», 2001. – 260 с.

Макеев Д.Н. Влияние вводимых легирующих элементов на свойства стали. // Машиностроение и машиноведение. Вестник СГТУ. 2012. №3 (67). С. 92 – 98.

Ожегов С.И. и Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений / Российская академия наук. Институт

русского языка им. В.В. Виноградова. – 4-е изд., дополненное. – М.: Азбуковник, 1999. – 944 с.

Щукин А.Н. Методика преподавания русского языка как иностранного: Учеб. пособие для вузов / А.Н. Щукин. – М.: Высш. шк., 2003. – 334 с.

Л.А. Дунаева
(МГУ имени М.В. Ломоносова
Москва, Россия)

ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ КУЛЬТУРЕ РУССКОЙ РЕЧИ В ПОЛИЯЗЫЧНОЙ АУДИТОРИИ

Вузовский курс «Русский язык и культура речи», входящий в цикл гуманитарных дисциплин и адресованный студентам всех без исключения специальностей, нацелен на повышение уровня владения русским языком как родным. Анализ образовательных и рабочих программ, а также учебно-методических комплексов по культуре речи, разработанных в последние годы разными вузами РФ, показывает, что основная цель данного курса связывается с формированием образцовой языковой личности высококвалифицированного специалиста, речь которого соответствует принятым в образованной среде нормам, характеризуется выразительностью, богатством и красотой [Граудина, Ширяев 2009; Балыхина, Лысякова, Рыбаков 2011; Кортава 2015 и др.]. В центре внимания, таким образом, оказываются нормы русского литературного языка, принципы и правила коммуникации, особенности функциональных стилей, основы риторики и эффективного общения, вопросы современного состояния речевой культуры российского общества, трудные случаи применения речевых норм.

В то же время студенческий контингент российских вузов, функционирующих в условиях многоязычия и мультикультурализма, характеризуется крайней неоднородностью в языковом отношении – помимо носителей русского языка в его состав входят русскоязычные учащиеся из разных (в том числе национальных) регионов РФ, стран ближнего и дальнего зарубежья, а также студенты, изучающие русский язык как иностранный.

Необходимость устранить разрыв между содержанием общеуниверситетской дисциплины «Русский язык и культура речи» и языковыми возможностями учащихся, владеющими русским языком не в совершенстве, приводит вузы к поиску альтернативных методических решений – от расширения компонентного состава дисциплины и увеличения количества часов на ее освоение до введения сопутствующих коррекционных и адаптационных курсов в рамках изучения языка специальности, разработки новых учебников и учебных пособий, внедрения инновационных педагогических практик и технологий. Всё перечисленное расширяет методологическую, содержательную, технологическую и инструментальную составляющие образовательного процесса по изучению культуры русской речи в современном вузе, ставит вопрос об обобщении опыта ведущих специалистов в этой сфере и объединении их усилий.

Перспективы сотрудничества в данном направлении видятся в создании общедоступного межвузовского ресурса с возможным взаимозачетом образовательных единиц, размещенного на одной из открытых платформ университетского образования. Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова располагает всеми техническими возможностями для реализации такого проекта [Университет без границ] и приглашает все заинтересованные образовательные организации к конструктивному сотрудничеству.

Литература

Балыхина Т.М., Лысякова М.В., Рыбаков М.А. Русский язык и культура речи: Учебник для вузов. М.: Дрофа, 2011. – 479 с.

Кортава Т.В. Русский язык и культура речи. М.: Моск. отд. изд-ва «Учитель», 2015. – 335 с.

Культура русской речи: Учебник для вузов / Под ред. Л.К. Граудиной, Е.Н. Ширяева. М.: Изд-во Инфра-М, 2009. – 560 с.

Университет без границ. Электронная образовательная платформа. МГУ имени М.В. Ломоносова, 2014-2016. URL: distant.msu.ru

ПРОБЛЕМЫ МОТИВИРОВАНИЯ СТУДЕНТОВ НЕФИЛОЛОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ К ИЗУЧЕНИЮ СТИЛИСТИКИ

В докладе рассматриваются возможные приемы организации личной мотивированности студентов в изучении русского языка и культуры речи, в особенности в тех случаях, когда лингвистика не является специальностью студентов.

Среди рассматриваемых приемов мотивирования студентов выделяются следующие группы:

1. Способы создания интереса у студентов при работе с материалом семинара

а) использование «крючков»;
б) рассказ историй, связанных со специальностью студентов;
в) ориентирование на интересы и увлечения студентов при подаче учебного материала:

- лингвистический анализ текстов песен;
- использование примеров, связанных с увлечениями студентов;
- использование творческих элементов.

2. Способы доступного объяснения материала занятия:

а) лингвистические игры:
– развивающие способность точно излагать информацию;
– позволяющие лучше понять материал занятия;
– развивающие способность быстро и грамотно подбирать аргументы.

б) интерактивная доска.

3. Способы мотивации к поддержанию дисциплины:

а) специальные задания для опоздавших на занятие студентов;
б) задания-разминки на развитие речи для контроля посещаемости лекционных занятий;
в) способы использования взаимного контроля и организации внутри группы.

4. Способы включения студентов в занятие:

а) мозговой штурм в неформальной обстановке;
б) совместное создание сценария занятия.

5. Использование медиаустройств на занятиях:

- а) музыкальное сопровождение на перерывах;
- б) использование видеосъемки на занятии;
- в) использование гаджетов студентов.

Рассматриваемые приемы могут включаться в работу преподавателем как в совокупности, так и избирательно, в зависимости от избранного стиля преподавания и типа студенческой аудитории.

Е.В. Калачинская
(ВГУЭС, Владивосток, Россия)

ВНЕДРЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ТЕХНОЛОГИИ «ПЕРЕВЕРНУТЫЙ КЛАСС» В ПРЕПОДАВАНИЕ ДИСЦИПЛИНЫ «РУССКИЙ ЯЗЫК И КУЛЬТУРА РЕЧИ»

Дисциплина «Русский язык и культура речи» преподается во Владивостокском государственном университете экономики и сервиса (ВГУЭС) по всем направлениям подготовки бакалавриата. До настоящего момента рабочая программа дисциплины предполагала объем контактной работы в размере 34 часа, из них 17 часов лекций и 17 часов практических занятий. Результаты обучения свидетельствовали о том, что такая структура дисциплины не является оптимальной из-за недостаточного объема практических занятий. В то же время лекционная форма обучения мало способствует формированию речевой компетенции студентов для осуществления эффективной коммуникации в устной и письменной формах. Таким образом, перед кафедрой русского языка ВГУЭС, реализующей эту дисциплину в университете, встала задача изменения структуры и технологии преподавания дисциплины в рамках прежнего объема контактной работы. Было принято решение весь объем этой работы перераспределить на практические занятия. В свою очередь, это вызвало необходимость поиска образовательных технологий, которые бы позволили перевести лекции в электронный формат. Таким образом, новая образовательная технология должна была быть основана на смешанном обучении, которое проводится как в

традиционной очной форме, так и с использованием дистанционных технологий, в электронной образовательной среде.

Необходимость перехода на новые образовательные технологии обусловлена также проблемами, с которыми сталкиваются студенты при освоении образовательных программ. Так, по результатам исследований [Бугайчук; Зенкин и др. 2009] бóльшая часть студентов вузов испытывают сложности в самостоятельной работе: 80% студентов, самостоятельно выполняющих действия по решению учебных проблем и выполнению домашних заданий, нуждаются в дополнительных консультациях с преподавателем, а 95% студентов испытывают потребность в помощи при выполнении учебных задач. Для решения подобных проблем американскими преподавателями А. Сэмсом и Д. Бергманом был предложен и апробирован метод «перевернутого класса» (flipped classroom) [Перевернутый класс]. Суть технологии состоит в перестановке ключевых компонентов учебного процесса на основе активного использования электронной образовательной среды.

Основными компонентами образовательного процесса с использованием «перевернутого класса» становятся: *предаудиторная работа* (электронный компонент), включающая изучение теоретических материалов (в т.ч. видеолекций, дополнительных ресурсов), выполнение проблемного задания, дискуссию в форумах, взаимное оценивание и др.;

аудиторное занятие, предполагающее актуализацию знаний, обратную связь от преподавателя, выполнение заданий и их обсуждение; *постаудиторная работа* (электронный компонент), включающая доработку заданий, выполнение заданий на закрепление и расширение знаний, контроль [Велединская, Дорофеева 2014].

Использование технологии «перевернутого класса» позволяет повысить интерес, вовлеченность и мотивацию студентов; дает им возможность работать в собственном темпе; делает взаимодействие преподавателя и студентов более персонализированным.

Кафедра русского языка ВГУЭС начала использовать данную технологию с 2016-2017 учебного года. В электронной образовательной среде Moodle был разработан курс, включающий видеолекции, учебники, задания, форумы, тесты и др. материалы. Каждая тема сопровождается мини-лекцией (в разных форматах), презентацией, системой аудиторных и домашних заданий, итоговым

тестом. На занятиях активно используются интернет-ресурсы, например, портал postnauka.ru, gramota.ru.

Итоги первых двух месяцев работы по технологии «перевернутого класса» позволяют сделать некоторые предварительные выводы: студенты проявляют заинтересованность в работе с электронными ресурсами, в интерактивной деятельности; повысились дисциплина и самоконтроль студентов; преподаватели получили возможность индивидуальной работы с каждым студентом, а также средства более эффективного контроля за результатами освоения дисциплины.

Литература

Бугайчук К.Л. Flipped Classroom (перевёрнутый класс) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.slideshare.net/Buga1978/flipped-classroom-30700187>

Самостоятельная работа студентов: метод указания / сост.: А.С. Зенкин, В.М. Кирдяев, Ф.П. Пильгаев, А.П. Лащ – Саранск: Изд-во Мордовского ун-та, 2009.

Перевернутый класс: технология обучения XXI века
<http://www.ispring.ru/elearning-insights/perevernutyi-klass-tekhnologiya-obucheniya-21-veka/>

Велединская С.Б., Дорофеева М.Ю. Смешанное обучение: секреты эффективности // Высшее образование сегодня. – № 8. – 2014. – с. 8–13.

В.М. Касьянова
(МГУ имени М.В. Ломоносова
Россия, Москва)

ТИПОЛОГИЯ ТВОРЧЕСКИХ ЗАДАНИЙ В КУРСЕ «РУССКИЙ ЯЗЫК И КУЛЬТУРА РЕЧИ»

Одной из основных целей вузовского курса «Русский язык и культура речи» является обогащение словарного запаса студентов, расширение их представлений о системе русского языка, его синтагматических и парадигматических связях, формирование навыков и умений составления собственных текстов.

Студенты, приступающие к изучению данного курса, обычно имеют достаточно высокие баллы по ЕГЭ, но их речь бедна, лексический запас невелик, грамматические конструкции

однообразны. Первокурсники в своем большинстве не могут участвовать в дискуссии, не умеют аргументировать свое мнение, не в состоянии создавать структурированные тексты. Курс «Русский язык и культура речи», являющийся обязательным компонентом учебного процесса, призван хотя бы отчасти изменить данную ситуацию. Главная особенность курса – сочетание лекционных и практических занятий, в ходе которых выполняются различного рода задания как репродуктивного, так и продуктивного, творческого характера, которые обеспечивают не только коррекцию знаний по русскому языку, но и дают возможность студентам раскрыть свой потенциал, показать умение рассуждать, использовать известную им информацию из других областей науки.

Анализ существующих пособий по данному курсу показывает, что включенные в них задания сводятся к трем основным типам: во-первых, задания традиционные, предполагающие на основе изученного лингвистического материала заполнение лакун, то есть выбор словоформ, вставку букв и знаков препинания. Подобные задания воспринимаются как формальные, тем более что с точки зрения лексической составляющей они малоинтересны, например: определить род существительных типа *мозоль, тюль, шампунь*, написать форму родительного падежа существительных *чулки, носки, солдаты* и др.

Задания второго типа включают в себя элементы продуцирования: закончить предложения, продолжить синонимический ряд, написать как можно больше однокоренных слов и т.д. Но подобные задания также в своем большинстве имеют «линейный» характер, так как не предполагают выход за рамки конкретной формулировки.

Наибольший интерес вызывают задания собственно продуктивные, творческие, цель которых – продемонстрировать уровень как лингвистических, так и экстралингвистических знаний учащихся. Именно выход в межпредметное пространство делает возможным резко повысить мотивацию студентов, сформировать у них способность воспринимать русский язык не в качестве изолированной учебной дисциплины, а как глубинную сущность жизни, важнейшую скрепу всех наук, само существование которых невозможно без знания языка и владения им на должном уровне.

Преподавание данного курса в течение последних десяти лет позволило определить типы наиболее эффективных заданий, которые, во-первых, отличаются интересным содержанием; во-вторых, необычны по форме представления; в-третьих, предполагают работу не с отдельными лексемами, а с текстом, что как нельзя лучше способствует формированию представления о языке как о целостной системе.

Наиболее интересными представляются следующие типы творческих заданий: 1) «перевод» текста из одного стиля или из одного типа речи в другой (например, из научного в художественный, из разговорного в научный или из описания в повествование); 2) составление текстов на одну тему, но написанных в разных стилях; 3) описание природных явлений, представленных на художественных полотнах мастеров русской живописи, с соблюдением основных элементов того или иного стиля; 4) сопоставление поэтического и научного описаний природных явлений с позиции точности конкретного природного явления и выделения его основных признаков; 5) сопоставление стихотворения с описанием природного явления и пейзажного полотна на схожую тему; 6) составление связного текста из слов различных лексико-тематических групп, фразеологизмов, пословиц (при этом конкретные языковые единицы становятся его структурно образующими элементами); 7) группировка пословиц или фразеологизмов по значению с последующим составлением обобщающих тезисов; 8) анализ поэтических и прозаических произведений с позиции отражения в них основных черт русского коммуникативного поведения; 9) анализ языковой картины мира представителей разных национальностей путем подбора эквивалентных по значению пословиц и поговорок; 10) составление диалогов, имитирующих разговор представителей определенных социальных или профессиональных групп с соблюдением временной соотнесенности; 11) переложение текста с древнерусского языка на современный с соблюдением стилового единства; 12) составление словаря известных художественных полотен, то есть фиксация слов различных лексико-тематических групп, в том числе устаревшей лексики; 13) создание видеоролика, в котором описывается преимущество какого-либо продукта, изделия, фирмы и т.д., с соблюдением основных правил рекламного текста и др.; 14) написание эссе на нестандартные темы, например: «Книга, которую я никогда не посоветую читать своему младшему брату»,

«Мир, в котором только один язык», «Слова, не имеющие права жить» и т.д.

Названные и подобные им задания творческого характера помогают поддерживать устойчивый интерес учащихся к русскому языку и создают благоприятные условия для формирования положительной мотивации при его изучении.

О.Н. Киянова

*(Всероссийский государственный университет юстиции
(РПА Минюста России), Москва, Россия)*

РОЛЬ КУРСА «РУССКИЙ ЯЗЫК И КУЛЬТУРА РЕЧИ» И ДРУГИХ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН В ФОРМИРОВАНИИ ЯЗЫКОВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ ЮРИДИЧЕСКИХ ВУЗОВ¹

Для высшей школы одной из главных целей является обучение и воспитание *средствами русского языка* будущих специалистов, умеющих грамотно выражать свои мысли, эффективно выстраивать диалог, создавать письменные тексты, используемые в профессиональной деятельности. Особенно значимым представляется обеспечение языковой компетенции студентов, являющейся важным компонентом духовного и интеллектуально-профессионального развития будущих специалистов. Важно. «понимать, что информационное, культурное, государственное единство страны, единство российского народа напрямую зависит от освоения нашими молодыми людьми, от состояния, распространения русского языка», необходима системная работа по повышению общего уровня языковой культуры [Путин 2015].

В последнее время вопросы развития и использования русского языка как государственного неоднократно обсуждались руководством страны. «Внимание к русскому языку – естественная вещь, но создается впечатление, что мы недооцениваем значимость этого

¹ Публикация подготовлена в рамках поддержанного РГНФ научного проекта № 16-04-00151 «Ортологические трудности русского языка и корпоративные нормы в административно-правовой сфере».

явления для нашей страны». А ведь русский язык – фундаментальная основа единства страны. «Знать его, причем на высоком уровне, должен каждый гражданин РФ», – отметил Президент РФ [Путин 2013].

Русский язык на всей территории Российской Федерации является государственным языком, этот статус русского языка закреплен в ст. 68 Конституции РФ. Это означает не только то, что русский язык является языком межнационального общения в нашей стране. На русском языке создается законодательство, это язык президентских указов, правительственных документов, язык официального делопроизводства.

Уровень владения русским языком (государственным языком нашей страны) является важнейшим показателем профессиональной компетентности государственных служащих, работников судебной системы, других специалистов, работающих в административно-правовой сфере.

Умение использовать необходимые языковые средства в процессе создания текста деловой, в частности юридической, направленности, совершенное владение системой норм современного русского литературного языка должно формироваться у таких специалистов в вузе в процессе изучения лингвистических курсов.

Во ВГУЮ (РПА Минюста России) вопросам формирования у студентов навыков владения государственным языком Российской Федерации, умений применять эти знания в профессиональной деятельности уделяется большое внимание. Помимо традиционных дисциплин «*Культура речи*», «*Риторика*» (1, 2 курсы), в учебные планы включена дисциплина «*Основы построения юридически значимых текстов*» (4 курс специалитета, 2 курс бакалавриата). Слушателям магистратуры предлагается курс «*Лингвистические технологии в правовой деятельности*» (все программы, 1 год обучения), «*Язык правовых актов в бизнесе*» (магистерская программа «Государство и бизнес»). Все курсы имеют ярко выраженную практическую направленность с целью развить и активизировать навыки наиболее эффективного использования средств русского языка в последующей профессиональной деятельности студентов.

В этом ряду дисциплина «*Русский язык и культура речи*» («*Культура речи*») занимает особое место. Предмет призван вырабатывать у студентов навыки сознательного выбора и организации

языковых средств, которые в определенной ситуации общения при соблюдении современных языковых норм и этики общения позволяют обеспечить наибольший эффект в достижении поставленных коммуникативных задач. Дисциплина закладывает основы знаний, необходимых для изучения других дисциплин базовой и вариативной частей гуманитарного («Профессиональная этика и служебный этикет», «Риторика», «Основы построения юридически значимых текстов» и др.). Знания, полученные при изучении курса, могут быть использованы при написании курсовой работы по любой дисциплине, при подготовке доклада и при выступлении на научно-практических конференциях, написании дипломной и диссертационной работы. Дисциплина изучается уже на стадии подготовки к поступлению в университет – в лицейских классах, входящих в Центр довузовской подготовки [Киянова 2015], на социально-правовом факультете (колледж университета), на 1 курсе юридического факультета.

Вместе с тем квалифицированный юрист наряду с совершенным владением нормами права должен понимать *юридический язык* и правильно его использовать как в юридических документах, так и в текстах административно-правовой направленности в целом. Правильно и грамотно написанные юридические тексты отличаются точностью, однозначностью, простотой формы и понятностью содержания. В силу этого они доступны не только специалистам в области юриспруденции, но и другим гражданам. Значительная часть письменной работы юриста служит непосредственно потребностям общества (законодательные акты, уставы, кодексы, контракты и др.), поэтому небрежное, неправильное, неграмотное в языковом отношении составление текста правовой направленности может привести к нежелательным последствиям.

В целях развития компетенций студентов в этой сфере им предлагается авторский курс [Киянова 2016] «*Основы построения юридически значимых текстов*», в процессе изучения которого студенты овладевают принципами составления письменных текстов официально-делового стиля и текстов правовой направленности (юридического подстиля), знакомятся с принципами составления документов и современными требованиями к их оформлению, изучают особенности языка законодательства, судопроизводства и др.

Специально для магистров разработан авторский [Киянова 2014] курс «Лингвистические технологии в правовой деятельности», направленный на систематизацию и углубление теоретических и

практических знаний в области русского языка как государственного языка РФ, подлежащего обязательному использованию в правовой и административной сфере; выработку навыков понимания юридического языка и правильного его употребления в юридических документах и служебной переписке. Он также призван выработать умение выбирать целесообразные средства русского литературного языка (на всех языковых уровнях) и пользоваться ими при составлении документов с соблюдением существующих норм.

Студенты с большим интересом посещают лингвистические курсы, изучение модулей которых можно углублять или давать в обзорном режиме в зависимости от специализации обучающихся (студенты) или специфики их профессиональной деятельности (магистры).

Источники

Путин 2015 – <http://www.kremlin.ru/events/president/news/49491> [совместное заседание Совета по международным отношениям и Совета по русскому языку при Президенте РФ 19 мая 2015].

Путин 2013 – <http://www.rg.ru/2013/02/20/putin.html> [Заседание Совета по международным отношениям при Президенте РФ 20.02.2013].

Литература

Киянова О.Н, Черемисина Е.В. Культура и развитие речи: учебно-методическое пособие для слушателей центра довузовской подготовки. М.: ВГУЮ (РПА Минюста России), 2015. 276 с.

Киянова О.Н. Основы построения текстов административно-правового характера: учебник. Издание 3-е, испр. и доп.– М.: ВГУЮ (РПА Минюста России), 2016. 396 с.

Киянова О.Н. Рабочая программа по учебной дисциплине «Лингвистические технологии в правовой деятельности» (направление подготовки 030900 «Юриспруденция») – М.: ВГУЮ (РПА Минюста России), 2014. 78 с.

Киянова О.Н. Рабочая программа по учебной дисциплине «Основы построения юридически значимых текстов» (направление подготовки 030900 «Юриспруденция») – М.: ВГУЮ (РПА Минюста России), 2016. 92 с.

Т.Ф. Крушинская
(Академия гражданской защиты МЧС России
пос. Новогорск, Химки, Россия)

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ РЕЧЕВОЙ КУЛЬТУРЫ ИНОСТРАННЫХ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ РАБОТЫ С ИНТЕРАКТИВНЫМИ ПОСОБИЯМИ

У иностранных обучающихся порядковые слова порождают, к сожалению, как и количественные числительные, многочисленные ошибки в речи. Мы иногда слышим такие искажённые формы, как «к двух тысячи пятнадцатому году», «в двухтысячно шестнадцатом году».

Тема «Числительные в устной речи» в курсе «Русский язык и культура речи» относится к трудно усваиваемым обучающимися. Почему? В истории русского языка числительные – это вторичная часть речи. Следы прежних морфологических отношений, часто видоизмененных, сохранились в системе грамматических форм современных числительных. В.В. Виноградов подчёркивает: «...при наличии явных признаков самостоятельной грамматической категории современные русские имена числительные представляют довольно пёструю морфологическую картину. В грамматических формах числительных – при господстве синтетизма – наблюдаются явления аналитического строя и обозначаются своеобразные приемы агглютинации компонентов...» [Виноградов 1972: 242]. Порядковые числительные академик В.В. Виноградов относил к прилагательным, отмечая: «К относительным прилагательным принадлежит... замкнутая группа порядковых прилагательных (*первый, второй* и т. п.), выражающих отношение к числу, определяющих положение предмета в порядке счета» [Виноградов 1972: 197].

Л.Д. Чеснокова, определив соотношение признаков двух частей речи – числительного и прилагательного – в порядковых словах, пишет: «...порядковые слова обладают высокой степенью синкретизма и на этом основании могли бы быть выделены в особую часть речи, как, например, причастия и деепричастия, или же по традиции отнесены к именам числительным с указанием на синкретичность их природы. Отнесение же их к именам прилагательным менее обосновано» [Чеснокова 1997: 145].

Научная дискуссия вскрывает причины сложности преподавания темы «Порядковые слова» не только у иностранных обучающихся, но и у носителей русского языка, поэтому в процессе обучения разумно использовать компьютер наряду с традиционными средствами обучения.

На занятиях в АГЗ МЧС России применяются интерактивные плакаты [Крушинская 2008], которые оптимизируют процесс обучения, так как совмещают в себе достоинства разнообразных средств наглядности, позволяют индивидуализировать обучение, активизировать познавательную деятельность курсантов и студентов.

Применение интерактивных пособий при обучении иностранцев в вузе способствует расширению кругозора, развитию психических познавательных процессов обучающихся, обеспечивает проектирование и конструирование социальной среды развития иностранных военнослужащих, формирование готовности выпускников российских военных вузов к саморазвитию и непрерывному образованию.

Обратим внимание на разнообразие форм числительных в упражнениях компьютерной программы (рис. 1).

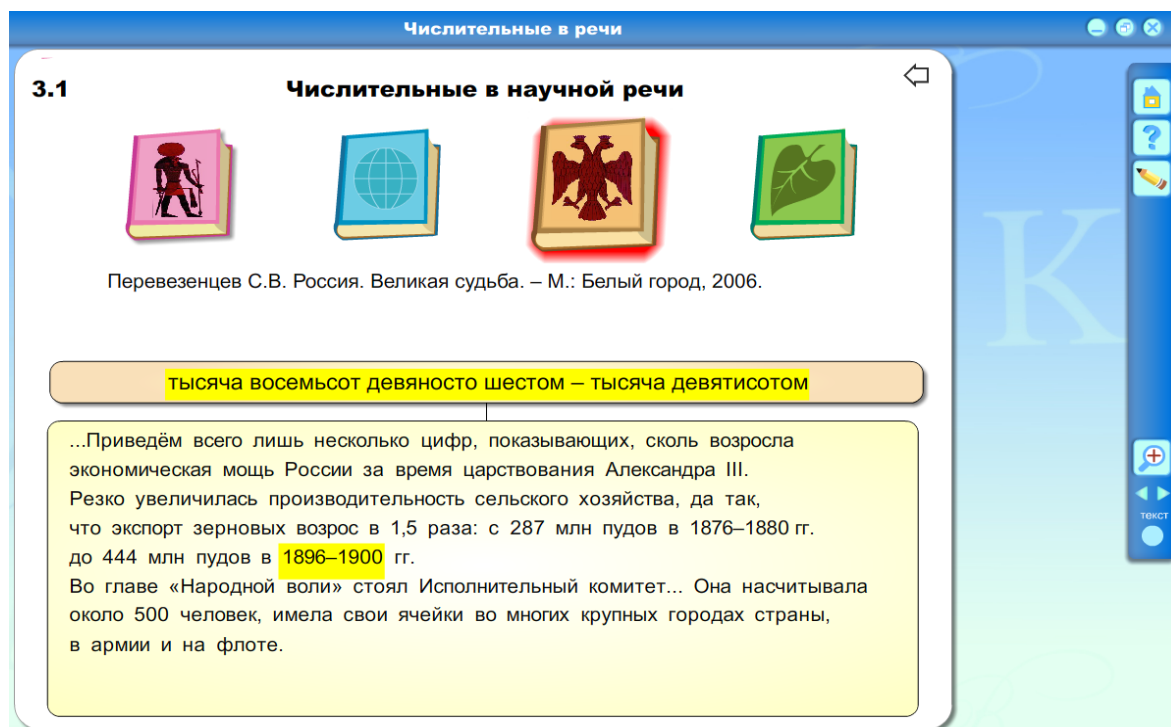


Рис. 1. Страница интерактивных плакатов в режиме «полное отображение»

Реализация системно-деятельностного подхода при обучении с применением электронных образовательных ресурсов положительно влияет на формирование личности в целом, на развитие духовных сил

человека, его логического и образного мышления, творческого воображения, памяти и речи.

Литература

Виноградов В.В. Русский язык. Грамматическое учение о слове. М.: Высшая школа, 1972. 616 с.

Крушинская Т.Ф. Русский язык. Части речи. Морфология современного русского языка и культура речи: интерактивные плакаты [Электронный ресурс]. М.: Новый Диск, 2008.

Чеснокова Л.Д. Имя числительное в современном русском языке. Семантика. Грамматика. Функции. Ростов н/Д: Гефест, 1997. 292 с.

М.А. Мартынова
(РАНХ и ГС при Президенте РФ
Москва, Россия)

НОВЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЭЛЕМЕНТОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ ЮРИСТОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ КУРСА «РУССКИЙ ЯЗЫК И КУЛЬТУРА РЕЧИ» (НА ПРИМЕРЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНТЕРАКТИВНОГО ЗАНЯТИЯ)

В выступлении рассматриваются возможности работы студентов-юристов при изучении ими предмета «Русский язык и культура речи» (РЯ и КР). Особое внимание уделяется интерактивной форме проведения занятий с целью становления лингвистической и профессиональной компетенций.

Современное компетентностно выстроенное обучение будущих юристов требует включения в государственный образовательный стандарт блока из трёх разновидностей компетенций: общекультурной (ОК), общепрофессиональной (ОПК) и профессиональной (ПК). На протяжении всего времени обучения в вузе происходит поэтапное становление профессиональной компетенции будущего юриста.

«РЯ и КР» вводится на втором курсе обучения, когда у студентов уже начинают закладываться основы теоретических профессиональных знаний. Однако, у них остаётся большой разрыв

между познанием своей будущей профессии в теории и наблюдениями над профессиональной деятельностью юристов-практиков.

Культура речи будущего юриста – одна из составляющих профессиональной компетенции. Общение является неотъемлемой частью профессиональной деятельности людей, связавших себя с юриспруденцией. Вне зависимости от того, где в дальнейшем предстоит работать нашим студентам, от них потребуется владение навыками общения с коллегами и клиентами, умение вести деловые переговоры и участвовать в дискуссиях, составлять и редактировать деловые бумаги, документы, убеждать и высказывать свою точку зрения. Возникает вопрос о необходимости хорошего знания и грамотного использования родного языка, что становится залогом успешного решения практических задач, особенно в условиях резкого снижения речевой культуры.

Сегодня учёными вводится новое понятие «функциональной неграмотности», подразумевающее «неумение комплексно пользоваться навыками чтения, счёта и письма, неспособность встраивать их в своё социальное поведение, получать преимущества за счёт усвоения новой информации». [Сульчинская 2016: 46]

Для понимания смысла текста мало умения читать и способности обдумывать прочитанное, необходима ещё и культурная грамотность. Эрик Хирш, создатель теории культурной грамотности, отмечает тесную связь чтения с общими знаниями. Нам необходимо распознавать не только информацию, которая вербально выражена в тексте, но и понять то, что не представлено буквально: речь идёт не только о грамматике и лексике, но и об ассоциативных кодах, характерных для любой культуры. Дисциплина «РЯ и КР» в вузовском курсе даёт возможность частично восполнить и пробелы культурной грамотности.

Предмет «РЯ и КР» предоставляет нам возможность подобрать ключик к любому учащемуся, предлагая различный арсенал обучающих форм работы по темам курса: традиционные лекции (чаще подразумевающие монолог преподавателя с целью передачи суммы знаний), лекция-диалог, точнее полилог, т. к. преподаватель постоянно своими вопросами требует соучастия студентов в учебном процессе; семинары с заранее подготовленными темами сообщений, а также практические занятия в форме деловой игры, инсценировки значимого эпизода, подготовка проектных заданий, презентаций, обсуждение

фрагментов фильмов по юридической тематике [Мартынова 2016: 293]. Ещё одним источником повышения мотивации к изучению профессионально значимых предметов может стать интерактивное занятие. Например, с использованием одного из образцов художественного текста (рассказа М. Барщевского «Талоны»), написанного опытным юристом. Данный материал предоставляет широкие возможности не только лингвистического и профессионального анализа, но также позволяет обратить внимание на этические моменты поведения адвоката. Кроме того текст может стать предметом сравнительного рассмотрения некоторых статей закона в сопоставлении их сегодняшней формулировки с той, которая была в советское время.

Проведение интерактивных занятий при изучении РЯ и КР предоставляет нам дополнительные возможности в обучении и подготовке современных юристов, специалистов с повышенной речевой ответственностью.

Литература

Мартынова М.А.. Обучающий потенциал работы с видеоматериалами в курсе «Русский язык и культура речи» при подготовке будущих юристов. // В сб.: Материалы V Международной научно-практической конференции «Актуальные проблемы современной лингвистики» / Спб.: Изд-во ЛЭТИ, 2016. С. 292-295).

Сульчинская О. Нас ждёт новая неграмотность? // ж. Psychologies. 2016. № 5. С. 43-47

Н.Н. Романова
(МГТУ имени Н.Э. Баумана
Москва, Россия)

ВОПРОСЫ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ СТИЛИСТИКИ В СЕЛЕКТИВНЫХ КУРСАХ ДИСЦИПЛИНЫ «РУССКИЙ ЯЗЫК И КУЛЬТУРА РЕЧИ» В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Современные установки российской системы высшего образования на подготовку конкурентоспособных специалистов, т.е. профессионально и коммуникативно компетентных, социально

активных и многосторонне развитых, определяют содержание цикла читаемых в технических вузах речеведческих дисциплин, направленных на обучение нефилологов культуре речевой коммуникации как условию эффективности их функционирования и взаимодействия в профессиональной сфере. Закономерная в этой связи актуализация коммуникативно-прагматических аспектов в данных дисциплинах предполагает построение лингводидактической системы подготовки специалистов, учитывающей профиль и образовательный этап, сочетающей инвариант базового учебного курса и вариативность селективных аспектных курсов.

В МГТУ им. Н.Э. Баумана в качестве *базового* выступает курс «Русский язык и культура речи» (для студентов основных факультетов и специальностей); в качестве *селективных* аспектных определены курсы: «Русский язык делового общения», «Культура речи и деловое общение», «Риторика» (для студентов факультета «Инженерный бизнес и менеджмент»), «Русский язык в деловой документации» (для студентов кафедры «Юриспруденция»), «Семантика научных текстов» (для студентов с нарушением слуха). Системная организация образовательного процесса по названным курсам диктует необходимость педагогического проектирования их содержания и сопровождения, результатом чего является создание учебно-методических комплексов дисциплин (УМКД), включающих все необходимые дидактические материалы.

Важнейшими составляющими УМКД являются образовательная программа (ОП) дисциплины, предметное содержание которой прагматически интерпретирует установки трех основных нормативно-методических документов: действующих ФГОС, основной профессиональной образовательной программы и учебного плана вуза, – а также основные средства обучения.

Так, в МГТУ им. Н.Э. Баумана ОП по базовому курсу «Русский язык и культура речи» нацеливает студентов на овладение лингвокоммуникативными знаниями, умениями и навыками как компонентами актуальных общекультурных и профессиональных компетенций (ОК и ПК): способности к коммуникации в устной и письменной формах на русском и иностранном языках для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия (ОК-4); способности использовать для решения коммуникативных задач современные технические средства и информационные технологии (ПК-10).

Понятно, что для овладения указанными ОК и ПК содержание такого курса включает объемный общеобразовательный модуль «Основы культуры речи», где доминируют ортологические аспекты; функциональные стили речи характеризуются обзорно, а наиболее актуальные официально-деловой и научный стили представлены без жесткой «привязки» к сфере деятельности будущих специалистов (преимущественно на примере документов личного характера и на материале общетехнических текстов). Методическое сопровождение базового курса обеспечивают одноименные учебные пособия [Жилина, Романова 2007-2009; Скорикова 2014; Романова, Скорикова 2014].

В дополнение к базовому курсу по заказу отдельных факультетов и кафедр в МГТУ им. Н.Э. Баумана разработаны вариативные курсы, содержание которых предусматривает профилизацию языкового обучения. Так, ОП курсов «Русский язык делового общения», «Культура речи и деловое общение», «Риторика», предназначенных для студентов факультета «Инженерный бизнес и менеджмент», нацелены на формирование общекультурных и общепрофессиональных компетенций по направлениям подготовки «Экономика» и «Инноватика»: способность к коммуникации в устной и письменной формах на русском и иностранном языках для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия (ОК-5); способность применять знания ... *русского языка делового общения* для организации инновационных процессов (ОПК-8).

Нетрудно заметить, что если ОК специалистов технического и экономического профилей даются в универсальной формулировке, то на уровне ПК/ОПК появляется указание на «специализацию» языкового обучения, которая определяет в названных аспектных курсах преобладание функционально-стилистических аспектов, в частности конструктивно-языковых особенностей официально-делового стиля в письменной и устной его реализации. Дидактическим сопровождением курса служит профессионально ориентированное учебное пособие [Романова, Скорикова 2015], направленное на развитие лингвокоммуникативных умений учащихся в названном аспекте.

Аналогичным образом спроектированы селективные курсы по другим аспектам дисциплины. Вариативность аспектизации (наряду с базовым инвариантом) речеведческих курсов оптимизирует вузовский лингвообразовательный процесс.

Литература:

Жилина О.А., Романова Н.Н. Русский язык и культура речи: уч. пособие. Ч. 1. Основы культуры речи. М.: МГТУ им. Н.Э. Баумана, 2008. 152 с.; Ч. 2. Культура деловой речи. 2007. 108 с.; Ч. 3. Культура научной речи. 2009. 75 с.

Романова Н.Н., Скорикова Т.П. Рабочая тетрадь к «Практикуму по русскому языку и культуре речи»: уч. пособ. М.: Изд-во МГТУ им. Н.Э. Баумана, 2014. 101 с.

Романова Н.Н., Скорикова Т.П. Русский язык делового общения: Учеб. пособие. М.: Изд-во МГТУ им. Н.Э. Баумана, 2015. 89 с.

Скорикова Т.П. Практикум по русскому языку и культуре речи: учеб. пособие. М.: Изд-во МГТУ им. Н.Э. Баумана, 2014. 99 с.

Т.П. Скорикова
(МГТУ им. Н.Э. Баумана
Москва, Россия)

СТРУКТУРА И СОДЕРЖАНИЕ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОГО КОМПЛЕКСА ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ И КУЛЬТУРЕ РЕЧИ ДЛЯ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

Лингводидактические основы системы профессионально-коммуникативной подготовки специалистов в МГТУ им. Н.Э. Баумана [Белухина, Жилина, Константинова, Михалкина, Романова, Скорикова 2008] реализована в концепции и материалах учебно-методического комплекса (УМК) дисциплины «Русский язык и культура речи». Суть этой концепции состоит в том, что УМК строится по блочно-модульному принципу, причем каждый модуль завершается рубежным контролем или выполнением домашнего задания.

Блоками УМК являются его структурные компоненты, а модулями – его содержательно завершенные разделы, в результате изучения которых студенты приобретают навыки и умения: стилистически грамотного изложения мысли; эффективной работы со справочными пособиями и словарями; использования языковых средств и этикетных речевых формул в соответствии с ситуациями и целями общения; оформления деловых документов личного и служебного характера; аналитической переработки текстовой информации, построения и редактирования учебно-научных текстов.

Все материалы УМК размещены на официальном сайте кафедры «Русский язык» в разделе «Культура речи» и доступны для исполь-

зования в учебном процессе как преподавателями, так и студентами в электронном виде.

УМК «Русский язык и культура речи», адресованный студентам III–IV курсов всех факультетов МГТУ им. Н.Э. Баумана и предназначенный для проведения лекционных и практических занятий, включает следующие содержательные модули: 1) Основы культуры речи (характеристика норм и стилей русского литературного языка); 2) Культура деловой речи; 3) Культура научной речи. Строится данный методический комплекс в соответствии с требованиями Учебной программы по дисциплине «Русский язык и культура речи» и требованиями Государственного стандарта высшего профессионального образования по данной дисциплине.

Блоками УМК «Русский язык и культура речи» являются следующие компоненты: 1) Курс лекций; 2) Практикум: коррекция и предупреждение типичных речевых ошибок; 3) Справочные материалы (нормы русского литературного языка); 4) Рабочая тетрадь для самостоятельной работы студентов с домашними заданиями; и материалами по контролю.

На сервере кафедры русского языка МГТУ им. Н.Э. Баумана размещены конспект лекций и справочные материалы по нормам литературного языка, доступные студентам с первой недели занятий. Закрепление полученных знаний, умений и навыков проводится при выполнении размещенных на сайте двух домашних заданий и практикума по коррекции и предупреждению типичных речевых ошибок.

В состав УМК входит также подготовленное нами электронное пособие «Русский язык и культура речи» [Скорикова 2010], представляющее собой лекционный курс. Построенное в соответствии с требованиями Учебной программы по дисциплине настоящее издание имеет статус методических рекомендаций, тематически связанных со всеми компонентами УМК (Справочными материалами по нормам, Практикумом, Рабочей тетрадью).

Настоящее пособие ставит своей целью формирование коммуникативно-речевой компетенции будущих специалистов в профессионально-деловой и научно-исследовательской областях деятельности. Данный курс ориентирует учащихся на повышение уровня культуры мышления, закрепление у них навыков владения нормами и стилями современного русского литературного языка, достижение ими определенного уровня культуры общения в официально-деловой и научной сферах.

Электронный Лекционный курс по русскому языку и культуре речи включает в себя теоретические сведения по следующим темам: 1. Язык как средство общения; 2. Культура речи и ее составляющие; 3. Стили русского литературного языка; 4. Официально-деловой стиль как подсистема языка; 5. Методология и технология научной работы. Письменная научная коммуникация.

В отличие от материалов УМК, размещенных на сайте кафедры, настоящее электронное издание снабжено так называемыми гипертекстовыми ссылками, позволяющими в оперативном режиме переходить на другие страницы Курса или к определенному месту на той же странице.

Электронный Лекционный курс представляет собой гипертекстовый документ, основная особенность которого состоит в том, что можно просматривать документ не только последовательно, страница за страницей, но и в произвольном порядке (определяемом потребностями пользователя), перемещаясь по гиперссылкам. Гиперссылки в Курсе лекций, являются информативными ориентирами, помогающими студенту в содержании Курса: 1) перейти от предметного указателя – перечня основных понятий каждой темы, размещенного в алфавитном порядке в конце пособия) к необходимому месту в разделах Курса; 2) проверить себя по контрольным вопросам, представленным в заключении каждой темы (гиперссылка позволяет быстро найти искомый ответ в соответствующем параграфе темы).

Таким образом, электронный формат пособия удобен для самостоятельной работы студентов над материалом каждой темы, поскольку в нем органично представлены содержательные, обучающие и контролирующие компоненты.

Литература

Русский язык и культура профессионального общения нефилологов: методические и теоретико-практические основы коммуникативно-речевой подготовки специалистов в техническом вузе: Монография / С.Н. Белухина, О.А. Жилина, О.В. Константинова, И.В. Михалкина, Н.Н. Романова, Т.П. Скорикова. – М.: Изд-во МГТУ им. Н.Э. Баумана, 2008. – 312 с.

Т.Е. Тимошенко
(НИТУ «МИСиС»
Москва, Россия)

ВНЕАУДИТОРНАЯ РАБОТА КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ИНТЕРЕСА К КУРСУ «РУССКИЙ ЯЗЫК И КУЛЬТУРА РЕЧИ»

Курс «Русский язык и культура речи» в технических вузах постоянно сокращается, поэтому в данной ситуации огромное значение приобретают внеаудиторные мероприятия по русскому языку.

В НИТУ «МИСиС» регулярно проводятся мероприятия, способствующие популяризации русского языка, привлечению внимания к русскому языку и выявлению студентов с высоким уровнем знания русского языка. Среди этих мероприятий – ежегодная внутри – и межвузовская Олимпиада по русскому языку и культуре речи. Олимпиада охватывает следующие разделы языка: «Орфоэпия», «Лексика и фразеология», «Синтаксис», «Морфология». Главная цель олимпиады – заинтересовать студентов в получении новых знаний по русскому языку, т.е. развить их познавательную активность. Из этого следует, что, помимо заданий, проверяющих стандартные знания по предмету, олимпиада содержит занимательные, творческие задания, а также задания, проверяющие общую эрудицию и логику мышления студентов. Некоторые задания даются в игровой форме, что повышает интерес к олимпиаде. Приведём примеры олимпиадных заданий. По орфоэпии: отметьте пары слов, в которых совпадает место ударения – *завидно* – *обидно*, *мусоропровод* – *электропровод*; отметьте слова, в которых надо вставить согласную – *дерма...тин*, *бан...жо*. По лексике и фразеологии: разгадайте кроссворд; найдите слова, лексическое значение которых указано неверно; начиная с букв исходной пословицы, напишите пословицы, поговорки, фразеологизмы различной тематики; вставьте пропущенные слова во фразеологизмы; напишите фразеологизмы, содержащие названия данных городов, единиц измерения, продуктов, животных и т.п.; подберите русский эквивалент к иностранным пословицам; составьте фразеологизм по двум данным словам; составьте пословицы из данных слов; объясните значения слов; «переводчик» (дан перевод и нужно написать слово, обозначающее соответствующее понятие в

86

русском языке) – в переводе с греческого «новое слово» – неологизм; всевозможные игры со словами: напишите слово, которое обозначает то же, что и слова, стоящие вне скобок: *животное (...)* монах; вставьте слово, которое служило бы окончанием первого слова и началом второго: *сна (...)* овой; разгадайте анаграммы: *улде – меряв, а хетено – сач*; придумайте как можно больше нарицательных существительных, начинающихся и заканчивающихся на какую-либо букву, и т.д. По морфологии: отметьте слова среднего рода – *бра, крупье, Янцзы*; образуйте от слов форму именительного / родительного падежа мн.ч.; просклоняйте числительные, найдите неодушевлённые существительные. По логике речи: выберите правильное толкование афоризма; расположите предложения в такой последовательности, чтобы получился текст и т.д. Считаем неплохой идеей включать в олимпиаду задание под названием «Эрудит», которое содержит вопросы на различные темы, предполагающие краткий ответ. Например: *Как называется жительница Санкт-Петербурга? Какого рода аббревиатура «вуз»? О чём писал Пушкин: «Певцы торжественны, прозаики шутливы в порядке стали тут»? После выполнения олимпиадных заданий обязательно проводится их подробный анализ, что также является важным обучающим моментом.*

Конференция по риторике. Так как студенты изучают в курсе «Русский язык и культура речи» разделы «Риторика» и «Деловое общение», родилась идея проводить подобные конференции. Выбираются темы, которые в силу отсутствия времени не изучаются на занятиях. Студенты готовят сообщения по этим темам, а затем выступают перед аудиторией, демонстрируя свои риторические навыки. Примерные темы сообщений: «Типы ораторов», «Скованность и страх перед публичным выступлением и пути их преодоления», «Тренировка памяти», «Язык жестов оратора», «Конфликт в деловом общении», «Речевой этикет делового человека», «Правила написания делового электронного письма» и т.п. Жюри оценивает выступления студентов по следующим критериям: манера держаться, контакт с аудиторией, эмоциональность, качество информации, культура речи, логика, качество презентации, «изюминка» выступления, умение отвечать на вопросы, соблюдение регламента.

Конкурс чтецов «Поэтическая мозаика». Цель конкурса – повысить интерес к поэзии, русскому языку. Студенты читают любимые стихи (любых авторов, любой тематики). Обязательными

условиями являются объяснение выбора стихотворения / поэта и чтение наизусть. Критерии оценивания: манера держаться, умение общаться с аудиторией, техника речи (выразительность чтения, соблюдение правил чтения, звучание голоса), артистизм, знание текста, произношение (для иностранных участников).

Планируется ещё одно мероприятие «Самый грамотный студент», подразумевающее написание диктанта.

Все перечисленные мероприятия повышают интерес к русскому языку/литературе и развивают познавательную активность учащихся.

Н.Г. Ткаченко
(МГУ имени М.В. Ломоносова
Москва, Россия)

ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ КУРСА «РУССКИЙ ЯЗЫК И КУЛЬТУРА РЕЧИ» НА ЮРИДИЧЕСКОМ ФАКУЛЬТЕТЕ МГУ ИМЕНИ М.В. ЛОМОНОСОВА

Преподавание курса «Русский язык и культура речи» входит в базовую часть обучения на первом курсе юридического факультета МГУ имени М.В. Ломоносова, включает 32 часа, с итоговой аттестацией в виде зачета с оценкой, состоит из лекционной части (теоретического материала основных разделов курса), а также практической части, основной целью которой является закрепление теоретического материала и формирование необходимых умений и навыков использования полученных знаний на практике.

Специфика преподавания курса «Русский язык и культура речи» для бакалавров-юристов заключается в том, что большое внимание уделяется языку специальности учащихся (особенностям официально-делового стиля, профессиональной речи юриста), изучению норм современного русского литературного языка как в устной, так и в письменной речи. Все это направлено на подготовку студентов к будущей профессиональной деятельности,

Значительное место в курсе уделяется знакомству учащихся с теми языковыми средствами, которые используются при написании

законов и официальных документов, при выполнении юристом своих профессиональных функций, например, волеизъявления, предписания: *суд приговорил, признать виновным*; при составлении различных документов: *завещание, уведомление, повестка, запрос, отношение, поручительство, подписка о невыезде*. Обращаем внимание на то, что культура письменной речи юриста предполагает прежде всего соблюдение нормативности, которая характерна для официально-делового стиля, но при этом не нарушаются нормы литературного языка.

Учитывая большую наполняемость групп (обычно 30 человек), значительная часть в учебном процессе отводится выполнению письменных домашних работ, которые проверяются и оцениваются преподавателем.

Студентам предлагаются письменные домашние задания, связанные с овладением лексико-грамматическим материалом, необходимым при написании различных юридических нормативных документов: составить законопроект, написать протокол осмотра места происшествия, исковое заявление, жалобу, соглашение, официальное объявление и др.

Аудитории юридического факультета оснащены всеми необходимыми техническими средствами, которые позволяют быстро и наглядно (на современном уровне) сделать презентацию учебного материала, представить схемы, таблицы, отработать нужный материал.

Домашние задания (упражнения, различные статьи), которые необходимо подготовить к следующему занятию, рассылаются заблаговременно учащимся по электронной почте. Студентам предлагаются статьи, в которых рассматриваются вопросы, связанные с проблемой культуры речи, современным состоянием русского языка, соблюдением языковых норм, с особенностями речи юристов. Все это в дальнейшем обсуждается на занятиях, что вызывает живой интерес у студентов и дает им возможность выступить и высказать свое мнение по обсуждаемому вопросу.

Для оптимизации учебного процесса на занятиях по русскому языку и культуре речи, как кажется, необходимо продумать такую систему заданий, чтобы к ее выполнению привлечь максимальное число студентов на занятиях, составить тесты для быстрой и качественной проверки пройденного материала, привлечь все возможные технические средства.

В течение семестра по пройденному материалу даются письменные промежуточные контрольные работы, которые оцениваются с помощью определенной системы баллов (100), которые в дальнейшем скажутся на итоговой аттестации.

Особое внимание на занятиях уделяется изучению юридических терминов и формулировок, предписываемых законом. В связи с этим отрабатывается профессиональная юридическая лексика, терминология права, происходит знакомство с источниками терминов права, недочетами в терминологии права. Кроме того, изучается использование юристами фразеологических оборотов (характеристика и ошибки в их употреблении), и юридических клише и штампов (их состав и различие). Предлагается провести работу с различными словарями.

Итоговая аттестация складывается из суммы баллов, полученных студентом в течение семестра за выполненные домашние практические задания, за подготовленные выступления по изучаемому теоретическому материалу (доклады и сообщения), за активность на занятиях, за контрольные промежуточные работы.

В.П. Ходус
*(Северо-Кавказский федеральный университет
Ставрополь, Россия)*

СИСТЕМА КУРСОВ ПО ФОРМИРОВАНИЮ КУЛЬТУРЫ РЕЧИ В СЕВЕРО-КАВКАЗСКОМ ФЕДЕРАЛЬНОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

В настоящее время языковой вкус молодежи формируется во многом под влиянием средств массовой информации, общения в сети Интернет, со столь популярным в них фамильярно-разговорным стилем речи, со ставшим обычным обилием сниженной лексики и фразеологии, включая и нецензурные выражения. Снижение речевой культуры отдельной личности и общества в целом, утрата вкуса к русскому слову, отсутствие должного уважения к русскому литературному языку и другие отрицательные факторы влияют на формирование языкового сознания наших граждан и, тем самым, и на их образ мышления, и, как следствие, на образ жизни.

1 июня 2013 г. в структуре Гуманитарного института СКФУ по инициативе ректора СКФУ, профессора кафедры русского языка, члена Совета по русскому языку при Президенте РФ А.А. Левитской создана кафедра культуры русской речи. Кафедра объединила высококвалифицированных филологов-русистов и методистов, которыми разработана система учебных дисциплин, обеспечивающих формирование и развитие компетенций культуры русской речи (устной и письменной).

Преподавание дисциплин выстроено в такой последовательности, чтобы с первых курсов бакалавриата и по первый курс магистратуры включительно у студентов всех направлений подготовки (255) развитие культуры речи было непрерывным, характеризовалось наращиванием, совершенствованием.

В основу преподавания положены следующие принципы и подходы. *Принцип системности.* Студенты вуза получают представление о системно-структурной организации языка в системном (уровневом) изложении материала, что позволяет четко и ясно осознать и увидеть взаимодействие элементов, их взаимовлияние и взаимообусловленность. *Принцип всеохватности.* Система курсов представлена на всех направлениях подготовки, то есть компетенция русскоязычной устной и письменной речи входит в набор компетенций каждого студента, обучающегося в бакалавриате и магистратуре СКФУ. *Принцип взаимодополнительности.* Все курсы учитывают уровень сформированности знаний, умений и навыков студентами и предполагают осознание функционирования языковых фактов в иных коммуникативных и когнитивных пространствах. В магистратуре курсы базируются на материале, изученном в бакалавриате, дополняют и расширяют знания по структурно-семантической организации научного текста, развивают навыки по формированию научного дискурса и навыки профессиональной коммуникации.

Аксиологический подход. Одна из основных целей проекта — формирование ценностного подхода к изучению, сохранению и сбережению русского языка, развитие эстетических потребностей в использовании литературного языка, грамотной устной и письменной речи. *Нормативный подход.* В процессе преподавания особое внимание уделяется изучению нормированного и кодифицированного языка, навыкам предупреждения ошибок. *Лингвокреативный подход.* В процессе овладения фактами русского языка, расширении границ языка важным является работа по формированию лингвокреативности,

то есть владение студентом навыков по созданию и продуцированию текстов разного уровня сложности на русском литературном языке.

Формирование культуры речи неотъемлемо связано с формированием гражданской идентичности и с преемственностью кадров. А.А. Левитская отмечает: «Уровень осознания студентом своей гражданской идентичности находится в прямой зависимости от того, насколько его уровень владения русским языком позволяет ему чувствовать себя полноценным членом общества в коммуникативном отношении. Особое значение приобретают эти положения в условиях многоязычия и поликультурности Северного Кавказа, где русский язык изначально был призван стать фундаментальным основанием гражданского единства» (из доклада на международном форуме «Русский язык в мировом контексте и международных организациях», Рим, 29.09.2016). Языковая подготовка в определенной степени представляет ядро дисциплин, направленных на формирование российской цивилизационной идентичности. Это особенно актуально для вуза и региона в целом, поскольку в СКФУ учатся студенты из 52 регионов России, представляющие 86 национальностей, и из 51 зарубежной страны, и поэтому Северо-Кавказский федеральный университет по праву можно назвать одним из ведущих центров сохранения и изучения русского языка на Северном Кавказе.

Формирование российской цивилизационной идентичности возможно только при условии выделения определенной социокультурной доминанты, вокруг которой и может осуществляться глубинная культурно-ценностная интеграция народов России. В этой связи большое внимание уделяется обучению будущих филологов. Курсы культуры русской речи на филологических направлениях разработаны в корреляции с общепилологическими учебными курсами, кроме овладения практическими навыками включают в себя методологию преподавания дисциплины и условия формирования компетенции. В магистратуре будущие филологи также изучают курс «Русский язык на Кавказе», «Роль русского языка в формировании гражданской цивилизационной идентичности». Работа направлена на воспитание будущих преподавателей кафедры культуры русской речи, на филологов, которые будут включены в процессы лингвокультурной реконструкции Русского мира.

Таким образом, курс культуры речи и формируемые им компетенции влекут за собой как минимум два положительных следствия:

1) формирование общей культуры личности специалиста, подготовка его к тому, чтобы по окончании университета он мог бы стать носителем высокой культуры общественного поведения;

2) качественное овладение студентами культурой русской речи послужит важным условием его профессиональной успешности и фактором высокой внутренней самооценки.

Д.Л. Черных
(НИУ МГСУ, Москва, Россия)

ОБУЧЕНИЕ НАВЫКАМ И КОМПЕТЕНЦИЯМ XXI ВЕКА СЛУШАТЕЛЕЙ КУРСА «РУССКИЙ ЯЗЫК И КУЛЬТУРА РЕЧИ»

Дисциплина «Русский язык и культура речи» в системе негуманитарного образования часто выполняет вспомогательную роль: задачей практических занятий становится рассмотрение только тех грамматических и стилистических норм, знание которых требуется для создания научной работы. Между тем в современном мире конкретные знания по специальности выпускника вуза имеют значение только на этапе поиска работы. В дальнейшем же специалиста оценивают не столько по знаниям, сколько по его умениям и навыкам. Развитие основных навыков должно происходить в процессе школьного обучения, однако поскольку система начального и среднего образования недостаточно быстро перестраивается под новые запросы, задача развития важнейших навыков и компетенций встает и перед преподавателем вуза.

В ходе исследования «New Vision for Education. Unlocking the Potential of Technology» [WEF 2015] было выделено 16 важнейших навыков и компетенций, необходимых специалисту в XXI веке. Эти навыки образуют три основные группы: базовые навыки (например, навыки чтения и письма), компетенции (умение общаться, умение работать в коллективе и т. п.) и личностные качества. В свою очередь PIAAC [PIAAC 2014], исследование, представляющее собой оценку ключевых компетенций у взрослого населения трудоспособного возраста выявило, что в России по грамотности чтения лишь 10% опрошенных достигли наивысших четвертого и пятого уровней.

В данном докладе предлагаются способы развития базовых навыков, компетенций и личных качеств, необходимых специалисту в XXI веке, в ходе практических занятий курса «Русский язык и культура речи» в техническом вузе. В качестве примера рассмотрим варианты проведения занятий по темам «Нормы ударения», «Род имен существительных и аббревиатур».

Для отбора материала и организации учебной работы были изучены стратегии развития навыков и компетенций, изложенные в статье «What are the 21st-century skills every student needs?» [Soffel 2016]. Приведем здесь те из них, которые представляется возможным реализовать в процессе преподавания русского языка и культуры речи. Так, с целью развития навыков чтения и письма, умения адаптироваться, развития критического мышления и настойчивости автор упомянутой статьи предлагает во время обучения предоставлять возможность коллективной работы, поощрять игровое обучение, создавать «богатую языком» среду, выделять время для сосредоточения, обеспечивать возможность самостоятельного выбора, способствовать вдумчивому анализу, ставить уместные задачи.

Занятие по теме «Нормы ударения» предполагает использование первых двух стратегий. Разделение учащихся на небольшие группы и поочередное проговаривание хором слов с правильным ударением действительно развивает умение работать в команде и достигать общих целей, формирует настойчивость и способность адаптироваться к новой информации.

Организация практического занятия по теме «Род имен существительных» разбивается на 2 этапа: подготовка преподавателем учебных материалов и собственно практическое занятие. На первом этапе подготовка текстов, иллюстрирующих употребление правил, ведется на материалах Национального корпуса русского языка. При этом используются только основной корпус художественных текстов и поэтический корпус. Это ограничение вводится в соответствии со стратегией создания «богатой языком» среды, что особенно актуально для учащихся технических вузов. Из полученных в результате поиска примеров отбираются предложения с ясным контекстом и формируется несколько вариантов с необходимым количеством заданий. На втором этапе практическое занятие разбивается на теоретическую часть, во время которой преподаватель объясняет новую тему, и практическую работу студентов с текстами, которая заключается в подборе правильной грамматической формы и переписывании зада-

ния полностью. При этом учащиеся тренируются самостоятельно принимать решения на основе анализа и умения соотносить пройденный теоретический материал с реальными текстами, развивают навык чтения и письма, настойчивость, а также освежают знания правил пунктуации.

Таким образом, преподавание русского языка и культуры речи перерастает в обучение не только правилам грамматики и стилистики, но и в развитие у студентов важнейших навыков, необходимых для жизни в современном мире. Предложенные методы занятий способствуют формированию личностей, которые умеют анализировать письменные тексты, самостоятельны в решении задач, обладают навыками культурного общения и наиболее востребованными личностными качествами.

Литература

PIAAC 2014 — The Programme for the International Assessment for Adult Competencies [Электронный ресурс]. — М., 2014. — URL: <http://piaac.ru/>

Soffel 2016 — Soffel J. What are the 21st-century skills every student needs? [Электронный ресурс]: World Economic Forum, 2016. — URL: <https://www.weforum.org/agenda/2016/03/21st-century-skills-future-jobs-students/>

WEF 2015 — New Vision for Education. Unlocking the Potential of Technology [Электронный ресурс]. — Geneva: World Economic Forum, 2015. Систем. требования: Adobe Acrobat — URL: http://www3.weforum.org/docs/WEFUSA_NewVisionforEducation_Report2015.pdf

И.В. Баданина
(МПГУ, Москва, Россия)

НОМИНАЦИИ ЖЕНЩИН В РЕЧИ И В ЛЕКСИКОГРАФИИ

В современной письменных текстах, прежде всего в СМИ, отражается живая речь, в которой и формируется будущий кодифицированный литературный язык. Поэтому наблюдения над новыми тенденциями, в том числе над так называемым неправильным употреблением слов, которое может отражать вновь появляющиеся лексические значения, а также стилистические, функциональные, экспрессивные характеристики слов, позволяют проследить процессы развития в языке. В плане культуры речи также необходимо выявлять новое и, если отмечаются нежелательные тенденции, придерживаться традиционных, выработанных обществом и кодифицированных в словарях норм словоупотребления.

Функционирование существительных женского и мужского рода, называющих женщин по различным признакам, позволяет утверждать, что в последние годы живое употребление существительных данной лексической группы и лексикографическая практика их описания в значительной степени расходятся.

Например, в толковых словарях последних лет существительные женского рода – номинации женщин могут осмысляться как стилистически нейтральные и не иметь специальных помет, в то время как в текстах СМИ эти же слова несут определенную коннотацию, часто негативную, выражающую порицание женщины автором текста. Так, *помощница*, как и *помощник*, является в словаре стилистически нейтральным словом; в тексте же о женщине – помощнике губернатора ее должность названа словом *помощница*, а не более официальным *помощник*, чтобы выразить негативное отношение. Существительное *блондинка* также не имеет в словаре никакой пометы, то есть признается стилистически нейтральным. Но в определенных контекстах оно получает экспрессивную окраску, которую можно определить как презрительную или пренебрежительную, поскольку употребляется в тексте, где

повествуется о невысоких моральных качествах женщины или о ее возможном участии в коррупционном деле. Так, телеведущая устроила скандал на борту самолета, и автор статьи назвал ее *блондинкой*, желая намекнуть на уровень ее интеллекта и низкие моральные качества, а в статье о яхте крупного чиновника говорится, что его супруга, молодая *блондинка*, выкладывала фото с этой яхты в Интернете.

В то же время есть случаи, когда отношение к женщине не влияет на способ ее лексического представления в текстах СМИ, в основном тогда, когда женщина занимает высокий пост в политике, бизнесе и т.п.: *министр, президент, премьер-министр, пресс-секретарь, официальный представитель, прокурор, мэр, председатель* и нек. др. Так, женщину-президента в новостных сообщениях называют только словом мужского рода *президент*. Причину этого можно видеть в том, что женщина на таком высоком посту уже доказала свою способность заниматься ответственным делом и намеки на ее слабый интеллект могут повлечь за собой неприятные юридические последствия для автора статьи. Кроме того, в мировой политической практике занятие высоких должностей женщинами становится все более обычным делом и не вызывает ни удивления, ни недоверия. Свою роль в выборе лексем мужского рода для номинации женщины играет также то, что многие статьи о действиях женщин, занимающих высокие посты, носят новостной, а не оценочный характер. Но в статьях-памфлетах, призванных открыть нелицеприятную правду об этой женщине, ее могут назвать *президентша*.

В двух понятийных группах номинации женского рода употребляются в текстах СМИ как нейтральные: это названия спортсменок и женщин, занятых в сфере искусства. Причину нейтральности, отсутствия снижающей коннотации можно видеть в высоком статусе женщины, в бесспорном характере и социальной значимости ее достижений: *чемпионка, спортсменка, теннисистка, прыгунья, бегунья, фигуристка; певица, актриса, артистка* и т.д. Однако если женщина в сфере искусства занимается не совсем обычным для женщин делом и при этом оказывается в профессии не на высоте или выражает взгляды, расходящиеся со взглядами автора статьи, то ее могут назвать словом женского рода: *режиссерша*.

Кроме того, номинации женского рода обычно выступают как нейтральные в контекстах, где речь идет о положительно оценивае-

МЫХ действиях женщины: *сотрудница, медсестра, хозяйка, фронтовичка, пенсионерка.*

Таким образом, в современной живой речи номинации женщин мужского и женского рода могут выполнять разные функции. Кроме собственно лексического значения, выбор лексемы того или иного морфологического рода может свидетельствовать о намерении выразить одобрительное или негативное отношение к женщине. При этом, как вообще в коммуникации, выбор слов характеризует прежде всего самого говорящего / пишущего с точки зрения корректности. На современном этапе развития языка негативных коннотаций в номинациях типа *помощница, блондинка* словарь не фиксирует, поэтому с точки зрения охраны речевой культуры ничего негативного не происходит. Вместе с тем необходимо знать также актуальные тенденции, формирующиеся в речи, чтобы в своей речевой практике выбирать более предпочтительный вариант.

Н.Н. Запольская
(МГУ имени М.В. Ломоносова
Москва, Россия)

ИСТОРИЯ РУССКОГО ЛИТЕРАТУРНОГО ЯЗЫКА И СОВРЕМЕННАЯ КУЛЬТУРА РЕЧИ: ПРОБЛЕМА ФОРМАЦИОННЫХ И ДЕЛИМИТАТИВНЫХ НОРМ

1. Нормативный аспект культуры речи рассматривается в докладе с позиции истории русского литературного языка и истории лингвистической рефлексии. Движение лингвистики от понимания языка как функциональной системы знаков к пониманию языка как особой динамической данности, присущей человеку, предстает как движение от этнолингвоцентризма к антрополингвоцентризму. Интерес человека к самому человеку актуализирует понятие «языкового поведения», которое отражает мнемонический и операциональный, интуитивный и рефлексивный процессы взаимодействия человека с языком. В свете антропоцентрических научных воззрений *норма* предстает как результат лингвистической рефлексии авторитетных носителей языка, содержанием которой

является выбор языковых элементов в позициях потенциальной вариантности.

2. Обращение носителей языка ко всем позициям выбора, возможным в рамках осмысляемого литературного языка, приводит к выработке *формационных норм* [Едличка 1988: 140]. Обращение носителей языка уже к отобранному языковому материалу, т.е. расширение или сужение его границ с целью культурно-идеологической спецификации отдельных языковых элементов, приводит к созданию норм, которые могут быть названы *делIMITативными*. В процессе выработки делимитативных норм носители языка учитывают императивы культуры, которые предписывают языку либо специфическую семантику, либо специфическую сферу употребления, что задает различие *идеосемантических* и *идеофункциональных норм* [Запольская 2008: 200]. Идеосемантические нормы возникают в результате наложения на исходную языковую семантику дополнительной, культурно-переменной семантики, а идеофункциональные нормы предполагают наложение на потенциально полифункциональные языковые элементы определенной культурно-переменной функциональной обязанности. Позиции, в которых происходит пересечение формационных и делимитативных норм, образуют перекрестки норм, задающие кульминацию лингвистической рефлексии. Базовыми формационными и делимитативными нормами являются нормы морфологические, которые формируют нормативную грамматику и субграмматику языка.

3. Характер проведения выработанных и кодифицированных норм в языковую практику определяется нормативной приобщенностью носителей языка. Носители языка, вырабатывающие, кодифицирующие или активно реализующие нормы, могут быть названы *носителями нормы* и противопоставлены *пользователям нормы*, осваивающим и пассивно реализующим нормы, а также *пользователям узуса*, обладающим лишь определенными навыками.

4. Нарушение формационных норм пользователями узуса или пользователями / носителями нормы обусловлено принципиально разными причинами: либо недостаточным владением языком, либо, наоборот, достаточным владением языком, позволяющим именно посредством некорректных языковых единиц удовлетворять коммуникативные потребности или реализовать делимитативные

нормализаторские установки. К основным потребностям носителей языка, приводящим к употреблению образований, бракуемых нормой, относятся потребности в *экономии, ясности, уподоблении и выразительности* языковых элементов [Фрей 2006].

5. История норм и их нарушений рассматривается в докладе на языковом материале, кодифицированном в грамматических позициях, являющихся перекрестками формационных и делимитативных норм (Р. ед., Пр. ед., Р. мн. сущ. м.р.). Так, например, грамматики русского литературного языка XVIII–XX вв. в позиции Р. мн. сущ. м. демонстрировали разное отношение к делимитативным нормам (признание / непризнание некорректных форм поэтическими вольностями или семантически маркированными образованиями) и разные способы дифференциации лексики при выработке формационных норм (грамматика Барсова: нулевая флексия для отдельных сущ. – *апостол, пророк, солдат, человек, пуд* > грамматика Востокова: нулевая флексия для: а) отдельных сущ. – *солдат, турок, сапог*; б) для отдельных сущ. в сочетании с числительными – *сто пуд, аршин, человек* > грамматики XX в.: колебание норм в рамках лексически мотивированной дифференциации: нулевая флексия для названий наций (*турок*), воинских соединений (*солдат*), парных предметов (*сапог*), единиц измерения (*ампер*). Нарушения формационных норм в данной позиции свидетельствовали об удовлетворении потребности в экономии или выразительности языковых средств.

Литература

Едличка А. Литературный язык в современной коммуникации. Типы норм языковой коммуникации // Новое в зарубежной лингвистике. Выпуск XX / М., 1988, с. 38–134, 135–149.

Запольская Н.Н. Грамматика и субграмматика славянских литературных языков (XVI–XVIII вв.): теория и история норм // XIV Международный съезд славистов. Славянское языкознание, Доклады Российской делегации / М., 2008, с. 199–224.

Фрей А. Грамматика ошибок / М., 2006.

В.В. Каверина
(МГУ имени М.В. Ломоносова
Москва, Россия)

ПРОБЛЕМЫ НОРМЫ И КОДИФИКАЦИИ В КУРСЕ «РУССКИЙ ЯЗЫК И КУЛЬТУРА РЕЧИ»

Слушателям курса «Русский язык и культура речи» должно быть известно соотношение понятий нормы и её кодификации. Нередко эти явления смешиваются, что приводит к их ошибочному отождествлению. Безусловно, современная литературная норма – норма кодифицированная, однако кодификация никогда не опережает естественного изменения живого языкового организма.

Язык – непрерывно развивающаяся система, остановить это движение невозможно. И оно происходит не только в рамках, но и за пределами литературной нормы за счёт нелитературных пластов языка и других языков. В определённый момент отступления от нормы становятся её частью. Тогда они фиксируются кодифицирующими изданиями – грамматиками, словарями, сводами правил и справочниками. Как узнать, когда ошибка становится нормой, – вопрос сложный и неоднозначный. Кодификация – прерогатива академических институтов, поэтому пользоваться надо только авторитетными изданиями позднейших лет выпуска.

В 90-е годы XX столетия и отчасти в начале нового тысячелетия в результате бесконтрольной публикации словарей и справочников появилось большое число устаревших изданий с новыми датами на титульных листах. Это и «Орфографический словарь» под редакцией С.И. Ожегова [Ожегов 1997], и «Большой орфографический словарь» под редакцией С.Г. Бархударова [БОС 1999], и многие другие издания, перепечатанные без изменения с оригиналов нескольких десятилетий давности. Кроме того, на полках учащихся стоят книги, принадлежащие их родителям, которые, без сомнения, используются для проверки грамотности.

Студенты должны понимать, что словарь или справочник должен быть не только авторитетным, но и «свежим», то есть опубликованным в последние годы, а если это переиздание, то с исправлениями и дополнениями. Яркой иллюстрацией могут послужить «Словарь русского языка» С.И. Ожегова, впервые вышедший в 1949 г. [Ожегов 1949], и созданный в 1992 г. на его

основе с участием Н.Ю. Шведовой «Толковый словарь русского языка», который отразил все языковые изменения, произошедшие за полвека [Ожегов, Шведова 1992].

Движение нормы происходит на наших глазах, причем на всех уровнях языковой системы. Самый подвижный участок – фонетика: здесь перемены может заметить носитель языка даже не очень солидного возраста. Действительно, все мы знаем о сосуществовании «старшей» и «младшей» произносительных норм.

Развивается и грамматический строй русского языка, как правило, в направлении унификации. Так, разноспрягаемый глагол *брезжить* перестал быть таковым, что закреплено в «Грамматическом словаре русского языка» А.А. Зализняка – наиболее авторитетном издании из книг такого рода [Зализняк 2003: 100, 604].

Даже в области орфографии – самой консервативной части языковой системы – происходят изменения. В качестве примера приведём орфографию слова *разыскной*, которое теперь перестало быть исключением и пишется в соответствии с общим правилом через *а* в приставке [РОС 2001–2007].

Не все языковые новации немедленно кодифицируются, сначала они проходят серьёзный анализ в академических институтах. Так, создатели нового «Большого орфоэпического словаря русского языка» М.Л. Каленчук, Л.Л. Касаткин и Р.Ф. Касаткина проводили тщательный опрос представителей разных поколений и слоёв населения. В результате вышло издание, содержащее описание произношения и ударения более 80000 слов, в том числе недавно появившихся. К каждому слову и его грамматическим формам даются произносительные пометы [Каленчук, Касаткин, Касаткина 2012].

Слушателям курса «Русский язык и культура речи» должно быть известно, что недавно принятые нормы не могут подвергаться проверке: такие слова не должны включаться в контрольные задания и диктанты, тесты и олимпиадные задачи. Старые нормы правописания, произношения, словоизменения в таком случае не являются ошибкой на протяжении длительного времени и допускаются наряду с новыми.

Литература

Большой орфографический словарь русского языка: 106000 слов / Под ред. С.Г. Бархударова и др. / М.: Издательский Дом ОНИКС: Альянс-В, 1999.

Зализняк А.А. Грамматический словарь русского языка: Словоизменение. 4-е изд., испр. и доп / М.: Русские словари, 2003.

Каленчук М.Л., Касаткин Л.Л., Касаткина Р.Ф. Большой орфоэпический словарь русского языка. Литературное произношение и ударение начала XXI века: норма и её варианты / М.: АСТ-ПРЕСС КНИГА, 2012.

Ожегов С.И. Словарь русского языка / Гл. ред. С.П. Обнорский. 50000 слов / М.: Гос. изд. иностр. и нац. словарей, 1949.

Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка: 72500 слов и 7500 фразеологических выражений / Рос. АН, Ин-т рус. яз., Рос. фонд культуры / М.: Азъ, 1992.

Орфографический словарь русского языка / Под ред. С.И. Ожегова / М.: Гепта-Трейд, 1997.

Русский орфографический словарь Российской академии наук. Отв. ред. В.В. Лопатин. © Электронная версия, «ГРАМОТА.РУ», 20.

И.Ф. Мазанько
(РГАУ–МСХА имени К.А. Тимирязева
Москва, Россия)

АКТУАЛЬНОСТЬ ИСТОРИЧЕСКИХ ЭКСКУРСОВ И ОСМЫСЛЕНИЯ ГЛУБИННЫХ ПРОЦЕССОВ ПРИ ИДЕНТИФИКАЦИИ НОРМ В СФЕРЕ КУЛЬТУРЫ РЕЧИ

Необходимость учета истории вариантов и анализа глубинных процессов при идентификации нормы. Норма – центральное понятие культуры речи. Необходимость в кодификации наступает в том случае, когда имеются варианты. Если бы не существовало вариантов, то не было и почвы для выбора одного в статусе нормы. Трудно установить нормативный вариант, если ещё сильны позиции традиционного, но уже обрел силу и новый вариант (типа **запасный** и **запасной**), или когда варианты кажутся равноценными (типа **твОрог** и **творОг**). Для кодификации одного из них требуется глубинный анализ, который, к сожалению, обычно отсутствует, вследствие чего возникает неопределённость: можете говорить и так, и этак. Задача кодификатора и состоит в том, чтобы, не опередив и не отстав, четко определить статус вариантов для идентификации одного из них в качестве нормы. Особенно внимательно следует присмотреться к варианту, ставшему широко

распространённым: нет ли у него ограничений, например, стилистических, препятствующих тому, чтобы признать его безупречной нормой литературного языка. Выяснить ограничения не всегда удаётся по простой причине: кодификатор не осведомлен, а потому и не берёт во внимание историю кодифицируемых вариантов, в то время как адекватность кодификации зависит от выяснения исторического этапа в развитии языкового явления и состояния глубинного процесса. Именно на этапе идентификации литературного варианта и возникают погрешности.

Погрешности при идентификации норм вследствие отсутствия исторического взгляда и осмысления глубинных процессов. Они были в прошлом, возникают и в настоящем. В XIX века проф. И. Николич возмущался тем, что официанты подали в ресторане для оплаты **счета**, а не **счёты**; что юбиляру преподнесли **адреса**, а не **адресы**. В начале XX века составитель нормативного словаря возмущался тем, что стали повсеместно говорить **поезда** вместо **поезды**, сопроводив своё неудовольствие оговоркой: «...неизвестно на каком основании». Между тем эта вопрошающе-запретительная оговорка показательна. Она обнаружила не только неосведомлённость кодификатора в развитии языкового явления, но и высветила суть проблемы, типичной в сфере кодификации: те случаи, которые часто идентифицируют ошибками, есть проявления закономерно идущих языковых процессов. К сожалению, эта оговорку можно и сейчас применить ко многим нормам, особенно к установленным в области ударения. Задача кодификатора и состоит в том, чтобы провести норму через такое «основание» и обоснование, а оно подчас невозможно без рассмотрения языкового явления в историческом аспекте. И в начале XXI в. повторилась та же погрешность. М.А. Штудинер категорично утвердил нормой вариант тенорА («Словарь образцового русского ударения»). Сделано без учёта стилистического критерия. Составитель не определил исторического этапа в развитии окончаний **-а(-я)**, **-ы(-и)**, не выяснил и ограничений, т.е. этических и эстетических категорий, связанных с этим вариантом. Слово «образцовый» в названии словаря тоже выглядит нескромно, скорее рекламно. Авторам лучше избегать этого эпитета и предусматривать, что всегда могут быть сомнительные случаи, неточная идентификация которых дискредитирует словарь. Именно спорные случаи следует обязательно анализировать с исторической точки зрения, прежде чем объявлять норму. Почему

невозможно навязывать в качестве нормы вариант **тенорА**? Препятствует этому глубинный анализ и соотнесение с этическими и эстетическими категориями, на которые, к сожалению, не обращают внимания при идентификации норм. Исторически процесс состоит в том, что с XV века начинается процесс вытеснения традиционного окончания **-ы(-и)** новым окончанием **-а(-я)**. Вместо **дома, города, мастера, снега, леса** начинают говорить **дома, города, мастера, снега, леса**. Уже более пяти столетий идёт этот глубинный процесс. Его фиксируют и грамматики. М.В. Ломоносов (1757 г.) указал только три слова. А.Х. Востоков (1831 г.) – около 70 слов. В.И. Чернышев (1915 г.) – около 150 слов. Теперь звучат с экранов **ветрА, кремА, инспекторА, секторА, ректорА, бухгалтерА, срокА** (вместо **сроки**), **приискА, тренерА, слесарЯ**, а в живой речи – **матерЯ, дочерЯ, очередЯ**. В этот сниженный разряд попали у М.А. Штудинера и **тенорА**, причём, выдающиеся, мирового уровня **ТЕНОРЫ**: Э. Карузо, Л.В. Собинов, И.С. Козловский, С.Я. Лемешев. Автор словаря не учел уместности такой формы и эстетического критерия. Зато его прекрасно почувствовал М. Швыдкой, когда был министром культуры. Вариант **директорА**, безусловно, нормативен. Но, открывая заседание, на коротком присутствовали и Марк Захаров, и Юрий Соломин, и Галина Волчек, Михаил Швыдкой сначала произнёс: «Здесь собрались **директора** театров...», а затем, почувствовав, что эта форма неуместна в ситуации эстетического уровня, поправил: «Нет, здесь собрались **директоры** театров...». Вот так должен был поступить и М.А. Штудинер с вариантом **теноры**, потому что вариант с окончанием **-ы (-и)** – от повсеместно распространенного – стал стилистически ограниченным и в этом статусе является стандартом этически и эстетически безупречного литературного языка.

Литература

Николич И. Неправильности въ выраженияхъ, допускаемая въ современной печати // «Филологические записки» / Воронеж, 1877, № 1.

Штудинер М.А. Словарь образцового русского ударения / М.: Айрис-пресс, 2009.

Розенталь Д.Э. Практическая стилистика русского языка / М.: Высшая школа; Издание 4-е, испр., 1977 г.

Н.В. Николенкова
(МГУ имени М.В. Ломоносова
Москва, Россия)

РЕФОРМЫ РУССКОГО ЯЗЫКА В КУРСЕ «РУССКИЙ ЯЗЫК И КУЛЬТУРА РЕЧИ»: ОРФОГРАФИЯ И ДРУГИЕ ВОПРОСЫ

Информация о проведенной в начале XXI в. реформе русского языка, инициированной, по мнению СМИ, филологами, кочует из одного Интернет-ресурса в другой (к примеру, <http://mollenta.ru/articles/975-kak-menyalsya-russkij-yazyk>). Несмотря на то, что с момента бурного обсуждения утвержденных Министерством образования словарей, вызвавших недоумение ряда журналистов [Кислова 2014: 9–11], прошло уже 7 лет, миф о «реформе» 2009 г. оказывается известен и целому ряду студентов. Во многом это связано с непониманием исторических процессов, происходящих в языке, а также с неверным представлением о сути реформ, проведенных в языке в период XVIII–XX вв.

Мы включаем в общий курс «Русский язык и культура речи» информацию о периодах развития русского языка, традиционно связываемых с представлениями о лингвистических реформах [Сидорова, Николенкова 2014: 79,83]. При этом информация дается не абстрактно, вне связи с современностью, а в соотношении с теми актуальными процессами, которые наши студенты наблюдают в окружающей их действительности. Так, Петровская эпоха, безусловно, тесно связана с вопросом о месте заимствований и их роли в современном русском языке. Учитывая специальность студентов (факультет политологии), я считаю важным проанализировать различные оценки этого процесса с лингвистической, а не обывательской (или политически ангажированной) точки зрения.

Вопреки общему мнению о снижении орфографической и пунктуационной грамотности выпускников школ, на гуманитарных факультетах МГУ мы наблюдаем противоположный процесс: за последние 3–5 лет число первокурсников, уровень практической грамотности которых можно оценивать как высокий, постоянно растет. Это позволяет не останавливаться на повторении правил

русского письма, а рассматривать историю складывания норм орфографии и пунктуации.

Орфографические идеи рубежа XIX–XX вв., 1920–30-х и 1950–60-х гг. позволяют дать углубленное представление об этапах кодификации русского письма. Принятые предложения об изъятии ряда букв предстают не в виде волюнтаристского решения большевиков ради политических целей, а как результат деятельности филологов, вынесенной на публичное обсуждение. Документы, которые можно найти сегодня на сайтах библиотек (например, <http://www.rsl.ru>), читаются студентами в оригинале. Таким образом, «старая» орфография оказывается не предметом стороннего обсуждения ее критиков или, наоборот, апологетов, а реальной системой, соотносимой студентами с их знаниями и умениями. Сопоставление предложений по трансформации ряда написаний (введение *ы* после шипящих, отказ от *ъ* и т.д.), сделанных в разное время, помогают оценить, с одной стороны, их филологичность, а с другой – антиисторичность. Опираясь на лингвистические обоснования, студенты ведут дискуссии в пользу или против предложений. Возникает понимание того, что языковая политика, с одной стороны, не может быть проведена без участия профессионального сообщества, а с другой – не может оказаться предметом корпоративных, а не общественных споров.

Введение в курс «Русский язык и культура речи» данного материала позволяет отработать и практические навыки грамотного письма. Так, задания на трансформацию текста «старой» орфографии в современную позволяют одновременно посмотреть на изменившиеся правила пунктуации, о которых в лингвистических работах говорится намного меньше. Повторение современных правил на фоне предложений об их упрощении заставляет студентов вспоминать сами правила и грамотно их анализировать.

Совмещение же материала о реформах Петровских и XIX–XX вв. необходимо для обсуждения темы написания новых слов, в том числе заимствований, в современном языке. Исторический фон дает возможность показать системность решений, избираемых филологами сегодня, их взаимосвязь с тенденциями, действующими в письменности на протяжении долгого времени (к примеру, вопрос об удвоении согласных или отказе от него). Увы, но приходится говорить и о ряде несистемных предложений, противоречащих тенденциям развития письма, складывающимся на протяжении 300 лет.

Литература

Кислова Е.И. Русский язык и культура речи: Учебно-методическое пособие для студентов механико-математического факультета МГУ имени М.В.Ломоносова / М., 2014.

Сидорова М.Ю., Николенкова Н.В. Русский язык и культура речи. Учебно-методический комплекс / М., 2014.

Т.В. Пентковская
(МГУ имени М.В. Ломоносова
Москва, Россия)

АКТИВНЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ РУССКОМ ЯЗЫКЕ И ИСТОРИЯ СЛАВЯНСКИХ ЯЗЫКОВ

В начальную часть программ и учебных пособий курса «Русский язык и культура речи» включаются сведения о современных славянских языках, а также о старославянском и древнерусском языке и этапах развития русского литературного языка [Кортава 2012: 9–11; Николенкова, Сидорова 2014: 22–23; Сидорова, Савельев 2008]. При дальнейшем изложении материала обращения к данным славянских языков не происходит, но это возможно при рассмотрении ряда активных процессов в современном русском языке. К ним относят, в частности, тенденцию к аналитизму в грамматике, которая проявляется в ослаблении падежных функций и повышении роли предложных сочетаний, сменяющих беспредложное управление [Валгина 2001; Гловинская 1996]. Эти явления находят аналоги в истории болгарского и македонского языков, которые в силу действовавшей в них на протяжении веков тенденции к аналитизму в итоге сохранили лишь реликты падежных форм.

Вытеснение беспредложных сочетаний с род. п., дат. п. и тв. п. предложными структурами шло на протяжении XIX в., а в последние десятилетия XX в. приобрело значительную активность: *стратегия об уничтожении, анализировать об этом, обсуждение по кандидатуре* [Гловинская 1996: 239–241]. Первые десятилетия XXI в. свидетельствуют о сохранении этой тенденции: *герой не из моего романа, жажда по женственности, юридическое бюро по недвижимости* [Белюшина 2016]. Неправильный выбор

беспредложной формы на этом фоне можно рассматривать как отражение гиперкоррекции: *Я не исключение этому*.

Заметная роль в процессе предложной экспансии принадлежит предлогу *на*, который устойчиво демонстрирует расширение сочетаемости: *очень приятная кожа на ощущения; имеет место на существование; анализ почвы на влажность; мастер на выдумки; рецепты на возрождение России*. В политическом дискурсе отмечены сочетания *цель на перспективу, шаги на разрыв, война на уничтожение* [Белюшина 2016; Гловинская 1996: 246–247]. Подобное сближение конструкций с предлогом *на* и дат. п. в разных функциях происходило в среднеболгарском: (Норовская псалтырь), *приложи безаконіе на безаконіе ихъ* (Норовская псалтырь) / *къ безаконию ихъ* (Болонская псалтырь); *да приложитъ гѣ на вы, на вы и на сѣны вашѣ* (Нор. п.), *да не порадоуются на чѣка бѣси* (Бол. п.) [Чешко 1970: 192–193, 181].

Зафиксированы случаи сочетания предлога *на* с инфинитивом: *Мужчины ведутся на силиконовых женщин – им интересно, как он на потрогать* [Белюшина 2016]. Эта окказиональная субстантивация находит параллели в характерных для церковнославянского языка конструкциях с субстантивированным инфинитивом с предлогами, число которых возрастает с конца XIII в., отражая аналитические процессы болгаро-македонских диалектов.

При наличии предлога *на* отмечается смешение категорий места и направления: *Ношу на голову, размер хороший*. Ср. примеры из среднеболгарских текстов: *призва гладь на земли* (Нор. п.) / *на земля* (Бол. п.); *и въниде иль въ египтѣ* (Нор. п.) [Чешко 1970: 197–199].

Ослабление падежных функций видят в случаях смешения падежных форм: *Поклонники восхищаются её форме* (дат. п. = тв. п.); *Контролировать ситуацией* (тв. п. = вин. п.); *Иван Иванович собственной персоны* (род. п. = тв. п.); после предлога: *Женщина с большой буквой; Порвали на британском флаге* [Белюшина 2016]. Привлечение материала из истории славянских языков придает этим хорошо известным фактам типологическую интерпретацию. В среднеболгарский период происходил многовековой процесс перераспределения функций между падежами. Утрата косвенных падежей выражалась, в частности, в употреблении одной падежной формы вместо другой: *помлоуи ма по сѣду любаштиимъ има твое* (Нор. п.) / *любаштиихъ* (Бол. п.); *Ѡ печали призвахъ гѣ и оуслыша*

ма въ пространство (Нор. пс.) / *въ пространствѣ* (Софийская псалтырь) [Чешко 1970: 198; 267, 308].

Использование данных истории славянских языков для освещения ряда тем курса «Русский язык и культура речи» позволит взглянуть на современное состояние русского языка в типологической перспективе и сформировать у учащихся более широкое представление о процессах, в нем происходящих.

Литература

Белюшина Н. Абырвалг возвращается / <https://snob.ru/profile/26524/-blog/113747>. Абырвалг продолжается / <https://snob.ru/profile/26524/blog/113724>. Дата обращения – 19.10.2016.

Валгина. Н.С. Активные процессы в современном русском языке. Учебное пособие / М.: Логос, 2001. <http://www.hi-edu.ru/e-books/xbook050/01/> Дата обращения – 19.10.2016.

Гловинская М.Я. Активные процессы в грамматике (на материале инноваций и массовых языковых ошибок) / Русский язык конца XX столетия (1985–1995) / М.: Языки русской культуры, 1996, с. 237–304.

Кортава Т.В. Русский язык и культура речи. Учебно-методическое пособие / М.: МАКС Пресс, 2012.

Николенкова Н.В., Сидорова М.Ю. Русский язык и культура речи. Программы дисциплин. Учебно-методический комплекс / М.: Доброе слово, 2014.

Сидорова М.Ю., Савельев В.С. Русский язык и культура речи / М.: Проспект, 2008.

Чешко Е.В. История болгарского склонения / М.: Наука, 1970.

Н.В. Пушкарева, О.А. Старовойтова
(СПбГУ, Санкт-Петербург, Россия)

ИСТОРИКО-КУЛЬТУРНЫЙ КОМПОНЕНТ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ

Формирование современной языковой личности, что является основной целью дисциплины «Культура речи», как будто предполагает в первую очередь ориентацию на *современную* коммуникацию. Однако, на наш взгляд, в основе преподавания

данной дисциплины должен лежать исторический подход и в вопросах теории (без чего сложно объективно представить современное состояние русского литературного языка и его систему норм на уровне произношения, морфологии, синтаксиса, словоупотребления), и в вопросе обучения коммуникативным стратегиям и тактикам: изучение особенностей коммуникативного поведения, свойственных коммуникантам предшествующих эпох, расширяет коммуникативный опыт обучающихся и позволяет более адекватно анализировать современные языковые средства, используемые в процессе общения.

Курс РЯиКР адресован студентам I курса, которые – в нашем случае – обучаются нефилологическим специальностям, однако должны владеть письменной и устной речью в такой степени, чтобы писать курсовые и дипломные работы, выступать с докладами, участвовать в дискуссиях.

Часто можно услышать, что современным студентам трудно преподавать непрофильные предметы, однако наш опыт преподавания достаточно позитивен. Намеченные стратегии общения с аудиторией: заинтересовать предметом, вовлечь в сотрудничество и, в конечном итоге, научить оценивать и отбирать языковой материал в соответствии с коммуникативными задачами – в целом оказываются выполненными.

Чтобы выработать свое отношение к языку, определить свое речевое поведение, вчерашнему школьнику, как представляется, необходимо приобрести определенный коммуникативный опыт, в том числе опирающийся на многовековую отечественную традицию.

Поскольку количество часов сокращается и формы занятий меняются, для решения поставленных задач были отобраны темы, интересные как с языковой, так и с исторической точки зрения. Это, например, язык науки и история его формирования в XVIII–XXI вв. (в частности, вклад М.В. Ломоносова); формирование корпуса бытовой лексики русского языка в прошлом и в современных условиях; адаптация заимствований XVIII–XXI вв., лексические «приметы времени».

Коммуникативно-речевая компетенция может вырабатываться с опорой на богатейшую палитру разножанровых письменных текстов, в той или иной степени представляющих риторический идеал: моление Даниила Заточника, письма Ивана Грозного и нек. др. Полезным навыком представляется умение анализировать рече-

коммуникативные ситуации, которое вырабатывается на основе обращения к хорошо известным персонажам и ситуациям, извлеченным из текстов классической русской литературы (Чацкий на балу в доме Фамусова, салон Анны Павловны Шерер и др.), экстраполированным на соответствующую эпоху, а также малоизвестным, но показательным примерам, встречающимся в разнообразных источниках (например, описание коммуникации с пациентами известного русского врача М.Я. Мудрова).

Формирование *этико-речевой* компетенции может включать знакомство с историей становления в русском языке категории вежливости (*ты-* и *вы-*формы), этимологизацию основных этикетных формул (*спасибо, прощай* и т.п.), обращение внимания на систему средств-сигналов, работающих на определение своего / чужого. Необходимо использовать примеры этикетных форм в диахронии (напр., *словоерс, товарищ* и др.).

Формой контроля служили самостоятельные работы. Среди заданий, вызвавших наибольший интерес студентов, отметим следующие: установить функциональный стиль текстового отрывка, определить связь используемой в отрывках лексики с ситуацией общения, прокомментировать допустимость использования в текстах тех или иных единиц, на основании анализа лексико-прагматических особенностей определить примерную хронологию текста, охарактеризовать языковую личность автора, дать социолингвистическую характеристику персонажа.

Включение историко-культурной информации в курс «Культура речи» позволяет показать, как в языке проявляются такие особенности этноса, как национальная психология, система духовных ценностей, а также получают выражение черты характера и склад мышления индивида.

Авторы сообщения на практике стремились показать системность происходящих языковых процессов и вписать современные языковые явления в широкий исторический контекст, а также убедить слушателей в необходимости внимательного отношения к языку не только как к «музейному» хранилищу исторической и культурной памяти народа, но и как к реальному и доступному всем источнику бесценного опыта.

Е.Г. Таратина
(Чувашский государственный
педагогический университет имени И.Я. Яковлева
Чебоксары, Россия)

**ИЗУЧЕНИЕ ИСТОРИИ УПОТРЕБЛЕНИЯ ВАРИАНТОВ
ИМЕН СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫХ С БЕГЛЫМИ ГЛАСНЫМИ
НА ЗАНЯТИЯХ ПО ДИСЦИПЛИНЕ
«РУССКИЙ ЯЗЫК И КУЛЬТУРА РЕЧИ»**

В лингвистике широко применяется термин «беглые гласные», под которым понимаются гласные, «появляющиеся в одних формах и исчезающие в других формах того же слова» [Русская грамматика, Т. 1, 1980: 508]. Помимо того, что беглые гласные активно участвуют в словоизменении и словообразовании (*пень – пня, муравей – муравьиный*), они являются средством семантической и стилистической дифференциации вариантов слов. Возникновение вариантов предшествует установлению и закреплению литературной нормы, т.е. «совокупности наиболее устойчивых традиционных реализаций языковой системы, отобранных и закрепленных в процессе общественной коммуникации» [Языкознание, БЭС 2000: 337]. Параллельные формы с гласным или с нулем гласного могут появляться на месте исконных редуцированных Ъ и Ь (*ртишко – ротшко, моха – мха, щавеля – щавля*), на месте гласных полного образования, особенно в заимствованных словах (*брелока – брелка* из фр. *breloque*, *шницеля – шницля* из нем. *Schnitzel*), а также в формах с исконным стечением согласных (*ветер – ветр, смысл – смысол*). В настоящем докладе мы рассмотрим историю развития наиболее употребительных вариантов заимствованных имен существительных с беглыми гласными (*брелоки – брелки, вальты – вальты* и др.).

Как показывают анализ обширного иллюстративного материала из художественной литературы, научной, деловой, публицистической и разговорной речи, а также данные многочисленных словарей XIX – нач. XXI вв., в развитии параллельных форм заимствованных имен существительных с исконными гласными Е и О наблюдается следующая тенденция: формы с нулем гласного (*брелки, вальты, трюфли* и др.), возникшие в разговорной речи конца XX века по аналогии с формами *куска, куски* и проникшие в публицистику, по мере усвоения языком вытесняют исконные формы с гласной

огласовкой (*брелоки, валеты, трюфели* и т.д.). В настоящее время достаточно часто в устной речи и публицистике можно встретить *стимулятра* вм. *стимулятора* (*Но, говорят представители “Віонік”, вмешательство врача по мобильному телефону в работу стимулятра возможно.* – www.ami-tass.ru), *фарффра* вм. *фарфора* (*В 1774 г. основан первый в России завод по производству фарффра в Петербурге.* – www.o-keramike.ru), *штопра* вм. *штопора* (*Левая и правая оппозиция должны объединиться, это... единственный путь к выходу из штопра.* – Статья А. Скобова в ежедневной Интернет-газете «Грани.Ру») и т.д.

Отдельную группу составляют заимствования, в которых по аналогии с русскими словами гласные полного образования исчезли в форме косвенных падежей, а потом, вследствие выравнивания парадигмы, произошла утрата гласного и в форме именительного падежа единственного числа. Это привело к появлению таких вариантов, как *министр* – *министер* (*министор*), *магистр* – *магистер* (*магистор*), *перламутр* – *перламутер* (*перламутор*) и др., из которых в настоящее время литературной нормой является первый вариант. Во многих художественных произведениях варианты с гласной огласовкой используются в качестве характерологического средства, часто в целях создания разговорного или просторечного колорита: *Нянька гнет меня в дугу, А министр – ни гу-гу* (Л.А. Филатов «Про Федота-стрельца, удалого молодца»). Вокализованная финаль сохранилась в разговорном стиле и в ряде случаев в публицистике: *Не люблю я все эти перламутеры в дневном макияже* (www.cosmsovet.ru); *Запонки: покрытие: перламутер серый* (Объявление в Интернет-магазине галстуков, сорочек и аксессуаров).

В ряде случаев гласная вставка появляется на месте стечения нескольких согласных, что также приводит к возникновению вариантов *монстор* – *монстр* (через франц. *monstre* из лат. *monstrum*), *оркестор* – *оркестр* (через нем. *Orchester* из итал. *orchestra* от лат. *orchestra*) и т.д. Литературным является вариант с нулем гласного, как в языке-источнике, но в устной речи мы достаточно часто слышим варианты с гласной огласовкой: *Мне надо деревню от монстеров защищать* (Из разговора третьеклассника с другом).

Часто используемые в устном общении или в Интернет-общении нелитературные варианты, безусловно, оказывают влияние на уровень культуры письменной речи. Поэтому в различных письменных работах, выполняемых студентами, мы часто встречаем варианты

министер, фильтр, монстор, оркестор, свитр, экскаватр, экскалатр, скипетор. В основном так пишут студенты I курса, особенно те, для кого русский язык не является родным. Поэтому мы считаем необходимым на занятиях по дисциплине «Русский язык и культура речи» в вузе уделять большое внимание проблеме вариативности заимствованных слов с беглыми гласными и истории развития литературной нормы.

Литература:

Русская грамматика. Т. 1 / Гл. ред. Н.Ю. Шведова / М.: Наука, 1980. 784 с.

Языкознание. Большой энциклопедический словарь / Гл. ред. В.Н. Ярцева / М.: Большая Российская энциклопедия, 2000. 688 с.

Секция «Коммуникативный портрет современника»

Н.В. Баско
(МГУ имени М.В. Ломоносова
Москва, Россия)

ИНОЯЗЫЧНЫЕ ЗАИМСТВОВАНИЯ В ОБЫДЕННОМ ОБЩЕНИИ КАК ФАКТОР ВЛИЯНИЯ НА КОММУНИКАЦИЮ

Важнейшими факторами, влияющими на стиль общения современного человека, формирующими его коммуникативный портрет, являются семья, школа и вуз, профессиональный круг коллег, на это также влияет окружающее городское пространство (вывески, наружная реклама) – всё то, что окружает нас в повседневной жизни, и, конечно, средства массовой информации (прежде всего, телевидение и интернет).

В условиях нарастающей глобализации лавинообразный неконтролируемый поток лексических заимствований из английского языка (его американского варианта) является знаковым процессом, происходящим в лексике русского языка в последние двадцать лет. Необходимость заимствования терминов для обозначения новых для российской действительности реалий в политической, экономической, научно-технической сферах понятна и обоснована. Благодаря этому современный россиянин органично «вписывается» в мировую цивилизацию, становясь активным пользователем компьютерной техники и современных средств коммуникации. Ср.: *спикер, саммит, омбудсмен, лизинг, холдинг, сайт, блогер, айпад, айфон, гаджет, дисплей, ноутбук, онлайн, спам, смартфон, твиттер*.

Но американизмы активно проникают и в повседневную речь россиян, в сферу обиходно-бытового общения, вторгаясь в современное городское пространство. Это хорошо видно на примере уличных вывесок, названий кафе и ресторанов и наружной рекламы на улицах российских городов. Ср.: «*КОФЕ ХАУС*»; «*WINE HOUSE*»; «*FASHION HOUSE АУТЛЕТ*»; «*ХАУС БЫТА*»; «*БИР и ФИШ МАРКЕТ*»; «*СУШИ ШОП*»; «*ШУЗМАСТЕР. Ремонт*»; «*ФУД СИТИ*». Приведем примеры рекламных объявлений: «*КУБИНКА ФИШИНГ ПАРК (рыбалка, отдых, ресторан)*»; «*Строительная фирма «Американ Дрим*»; «*Сдаются помещения под ШОУ РУМЫ*»; «*А Вы*

*покупаете продукты в ФУД СИТИ?» (реклама супермаркета). Нелепыми в рекламных объявлениях о приёме на работу выглядят названия некоторых рабочих вакансий, например, *менеджеры по клинингу* (уборщицы) или *менеджеры по продажам* (продавцы).*

Употребление «чужой» английской лексики в наше время становится не только чем-то привычным, обыденным, но и модным, престижным. Сами носители русского языка способствуют усилению роли английского языка, занижая субъективные оценки своего родного русского языка. Привычка населения к повседневному присутствию чужого языка или его элементов в культурной среде, «стирание» межъязыковых лексических различий служит унифицированию естественной культурной и ментальной дифференциации этносов. А это прямая угроза национальной культуре и русскому языку. Как отмечает академик Л.А. Вербицкая, «язык – не просто система знаков, а инструмент организации жизни общества и человека. Язык – средоточие и выразитель всей народной жизни, ее духа и сегодняшнего состояния. Каков язык – таков и человек, таково и общество» [Вербицкая 2016: 10].

Здесь также уместно вспомнить опубликованную в журнале «Россия в глобальной политике» статью академика В.Г. Костомарова со знаковым названием «Я – антиглобалист, если речь идет о культуре», в которой автор пишет, что «язык является сердцем духовной культуры народа» [Костомаров 2003].

Поэтому деятельность преподавателей российских школ и вузов должна быть направлена на повышение культуры русской речи учащихся, на поддержку русского языка как государственного языка РФ, языка межнационального общения народов России.

Литература

Вербицкая Л.А. Русский язык современной России // ж. «Болгарская русистика» № 1, София, 2016. С. 9–17.

Костомаров В.Г. Я – антиглобалист, если речь идет о культуре // Интернет-журнал «Россия в глобальной политике», № 3, сентябрь, 20

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ЭТИЧЕСКИХ ОСНОВ БУДУЩИХ ВРАЧЕЙ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ И КУЛЬТУРЕ РЕЧИ

XXI век – век глобальных проблем и перемен, это время, когда остро дискутируются различные вопросы медицины, в том числе вопросы этики врача.

Профессионализм врача определяется не только тем, насколько хорошо он знает причины условия возникновения болезней, механизмы их развития, методы диагностики и лечения, но и его умением проводить консультацию, т.е. общаться, учить, советовать.

Давно подмечено, что все желания и стремления, свойственные здоровому человеку, у больного легко отходят на второй план. Меняется отношение к жизни, к работе, к окружающей среде. Больной человек начинает думать только о себе, о своей болезни. И от того, как врач встретит, как проведет осмотр, как поговорит, какие слова найдет, какова будет его тональность, насколько правильной будет его речь, во многом зависит дальнейшее течение заболевания и выздоровление пациента.

В свою очередь, пациенты явно или тайно, но *всегда*, наблюдают за доктором: уровнем его интеллигентности, умением слушать и говорить, искренностью участия и сочувствия. Эти качества не зависят ни от недостатка времени врача, ни от производственных или семейных забот.

Основы врачебной этики и деонтологии, на наш взгляд, необходимо закладывать уже на первых курсах обучения в медицинском вузе, и дисциплина «Русский язык и культура речи» занимает в этом процессе не последнее место. Деонтология и культура речи не просто сосуществуют, но активно взаимодействуют друг с другом. Принципы деонтологии регулируют культуру поведения медицинского работника, культуру его речи, его взаимоотношения с коллегами, пациентами, родственниками больных и др.

Врач должен владеть культурой речи. Доктор, который «спотыкается» на каждом слове, употребляет жаргонные слова и выражения, вызывает недоверие и неприязнь.

Основной целью дисциплины «Русский язык и культура речи» является формирование образцовой языковой личности, высокопрофессионального специалиста-медика, речь которого соответствует принятым в образцовой среде коммуникативным, этическим, эстетическим нормам общения и свидетельствует о его готовности к профессиональной деятельности. Модуль «Русский язык и культура речи» нацелен на формирование и развитие лингвистической и коммуникативной компетенций, представляющих собой совокупность знаний, умений и навыков, необходимых для установления межличностного контакта в различных, в том числе и профессиональной, сферах.

Культура речи как область лингвистических знаний включает в себя три основных аспекта: нормативный, коммуникативный и этический. Нормативный аспект культуры речи врача – один из важнейших. Он предполагает знание литературных норм русского языка и умение применять их в речи. Однако эффективность общения с пациентом не всегда достигается одной правильностью. Важно учитывать, кому адресован текст, принимать во внимание осведомленность и интересы адресата. Язык располагает богатым арсеналом средств, позволяющим найти нужные слова при общении врача и пациента. Среди языковых средств в медицине необходимо выбирать такие, которые с максимальной эффективностью выполняют поставленные задачи общения в беседе с пациентом. Навыки отбора таких средств составляют коммуникативный аспект культуры речи медработника. Соблюдение норм поведения, уважение к участникам общения (пациенту, его родственникам), доброжелательность, тактичность и деликатность составляют этическую сторону общения врача с пациентами. Этические нормы являются необходимой частью культуры речи, а культура речи, в свою очередь, – важной частью общей культуры медработника.

Деонтологические требования к культуре слова заключаются в том, что медицинский работник должен уметь рассказать больному о болезни и ее лечении, успокоить и ободрить больного, даже находящегося в самом тяжелом положении, использовать слово как важный фактор психотерапии, употреблять слово так, чтобы оно явилось свидетельством общей и медицинской культуры, убедить больного в необходимости того или иного лечения, терпеливо молчать, когда этого требуют интересы больного, не лишать больного надежды на выздоровление, владеть собой во всех ситуациях.

Таким образом, взаимодействие деонтологии и культуры речи очевидно. В Рязанском государственном медицинском университете имени акад. И.П. Павлова в УМК дисциплины «Русский язык и культура речи» включены задания для самостоятельной и аудиторной работы, знакомящие студентов с основами деонтологии.

Следует отметить, что систематическая и планомерная работа по совершенствованию этических основ студентов-медиков пробуждает и поддерживает интерес к родному языку, воспитывает языковое чутье, формирует креативное мышление, этическое и эстетическое начало, что, в свою очередь, способствует созданию положительного образа медицинского работника.

Е.А. Коновалова
(КФУ имени В.И. Вернадского
Симферополь, Россия)

РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ СТАТУСНЫХ ОБРАЩЕНИЙ В РЕЧИ ОБУЧАЮЩИХСЯ КРЫМА

Изучение эффективности общения на начальной стадии коммуникации является важной составляющей при обучении культуре речи. Обращение выполняет апеллятивную, этическую, эмоционально-экспрессивную [Черняк 2013: 214-216], побудительную, оценочную, эстетическую функции [Балакай 2002: 22]. Обращения отражают время, эпоху, демонстрируют национальную специфику языка.

Цель исследования: выяснить, насколько актуализировалась в речи молодого поколения РК реалии российской действительности после полноценного вхождения в информационное поле РФ на примере статусных обращений. Для этого мы изучили обращения, которые используют представители российской власти, проанализировав стенограммы выступлений на сайте <http://www.kremlin.ru> с сентября 2012 по февраль 2016 года. Провели опрос обучающихся и сравнили с данными исследования.

В результате нами было установлено, что статусные обращения при обращении к президенту используют представители иностранных государств, РПЦ и военные. Главы иностранных государств

обращаются *господин президент*, часто используя эпитет *уважаемый*; военные – *товарищ Верховный главнокомандующий*, РПЦ – *Ваше превосходительство*. Главы государств ближнего зарубежья, представители правительства РФ, граждане страны обращаются к президенту по имени и отчеству, используя эпитеты *уважаемый, дорогой*.

Президент РФ выбирает обращения в тесной зависимости от индивидуальных характеристик адресата сообщения. Самая распространенная форма обращения в нашем исследовании – обращение по имени и отчеству, *уважаемые друзья, уважаемые коллеги*. При обращении к военным, представителям служб безопасности президент использует обращения *товарищи (офицеры, матросы)*, редко используя эпитет *уважаемые*, к представителям всех других ветвей власти – *уважаемые коллеги*. При поддержании общения с официальными лицами использует соответствующее название должности с учетом гендерного признака: *господин (госпожа) президент/ премьер-министр, генеральный секретарь, федеральный канцлер, Ваше Величество/ ваше Святейшество*. К главам государств ближнего зарубежья обращается только по имени и отчеству. Обращаясь к священнослужителям, использует статусные обращения *Ваше Святейшество, Ваше Высокопреосвященство*. При обращении к гражданам страны президент использует *уважаемые/ дорогие друзья*, крайне редко *уважаемые граждане России*. Недавно появилось новое обращение *уважаемые крымчане и севастопольцы*. К гражданам других стран обращается *уважаемые дамы и господа*. Только президент РФ использует в качестве обращений *друзья, товарищи*.

Таким образом, статусные обращения не являются основными при общении. Эти выводы подтвердил опрос обучающихся. Опрашиваемые должны были ответить на вопросы: как обратиться к президенту, главе церкви, незнакомым людям (мужчине, женщине, ровеснику, ровеснице) и какой вариант обращения предпочтительнее.

При обращении к незнакомым людям статусные обращения не используют. При обращении к незнакомому мужчине используют формы *мужчина* – 48% и *молодой человек* – 48%, а также *уважаемый, дорогой, мистер, парень, юноша, гражданин, красавец*. К незнакомой женщине предпочтительнее обращаться *девушка* – 60% и *женщина* – 40%. Можно использовать по отношению к незнакомой женщине обращения *женщина* – 41%, *девушка* – 40%, *мадам* – 8%, *леди* – 5%,

мисс, мадам, маэзель, мэм – по 2%. К незнакомому ровеснику опрошенные предпочли бы обратиться *молодой человек* – 84%, *парень* – 15%, а также *брат, мужчина, мальчик, юноша*. К незнакомой ровеснице все предпочли бы обратиться *девушка* – 100%.

Обращение к президенту были представлены 27 формами, из которых обращение по имени и отчеству – 48%, *президент (уважаемый, высокоуважаемый, дорогой, господин, мистер, РФ, Путин)* – 46%, *господин (Путин, президент)* – 2%. Также были предложены формы *папа, дядя, солнце, кормилец, царь-батюшка, император, владыка земель русских*. Большинство опрошенных считают, что обратились бы к президенту по имени и отчеству, используя эпитеты *уважаемый, высокоуважаемый, дорогой* – 85%, *уважаемый президент* – 5%.

Опрос показал, что подавляющее большинство обучающихся не знает статусные формы обращения, которые принято использовать по отношению к главе церкви, поэтому использовали бы только форму *патриарх (Кирилл, уважаемый)*. Только один опрошенный назвал форму *Ваше Святейшество*. Двое опрошенных предложили несуществующую форму *Ваше преосветительство*. Остальные предложили формы *патриарх, батюшка, отче*.

Проведенное исследование показало необходимость при изучении речевого этикета особое внимание уделить статусным обращениям.

Литература

Балакай А.Г. Русский речевой этикет и принципы его лексикографического описания. /А. Г. Балакай. – Новокузнецк : НГПИ, 2002. – 228 с.

Риторика: учебник для бакалавров/ В.А. Ефремов [и др.] : под общ. ред. В.Д. Черняк. — М. : Издательство Юрайт, 2013. – 430 с.

А.А. Коростелева
(МГУ имени М.В. Ломоносова
Москва, Россия)

РУССКИЙ ЖЕСТ ПОДАТЬ РУКУ / ПОЖАТЬ РУКУ И ЕГО ЗНАЧЕНИЕ

Метод семантического коммуникативного анализа,
разработанный М.Г. Безяевой [Безяева 2002, 2005, 2012 и др.],

в применении к кинесическим средствам языка (поза, мимика, жест) позволяет выявлять инвариантные семантические параметры русских кинем. Однако прежде чем обратиться к семантике рукопожатия в русском языке, необходимо вычленить саму языковую единицу, поиск семантического параметра которой будет иметь смысл.

В отношении рукопожатия в представлении исследователей существует несколько достаточно устойчивых мифов.

Традиционно жест *рукопожатия* описывается как «симметричный» жест, в котором участвуют два человека. Однако с учетом множества ситуаций *несостоявшегося рукопожатия*, которые дает языковой материал, представляется целесообразным выделять жест *подать руку*, обладающий инвариантным значением, который в случае симметричной реакции собеседника выливается в рукопожатие, но может и оставаться изолированным, никак не меняя при этом своего коммуникативного содержания.

Анализ современного кино- и видеоматериала (кинесических дорожек фильмов и др.) показывает, что повсеместное осмысление носителями русского языка рукопожатия как исключительно мужского жеста должно быть подвергнуто сомнению даже в настоящее время, в фильмах же более ранней эпохи (в советском кино) гендерная специфика жеста совсем не очевидна либо отсутствует.

Инвариантный коммуникативный параметр, присущий жестам *подать руку / пожать руку*, формулируется как ***принадлежность исполнителя жеста и собеседника к единой общности.***

Обладание названной семантикой объясняет, почему рукопожатие в русском языке (самостоятельно или в составе кинесической конструкции) формирует известный набор целеустановок (приветствие, в том числе в ситуации знакомства, прощание, благодарность, поздравление, восхищение, скрепление договора, извинение, примирение и др.).

Интересны примеры рукопожатий и ситуаций несостоявшегося рукопожатия (знакомство, приветствие, прощание и др.), в которых семантика жеста не удерживается в рамках этикетного установления / размыкания контакта, не осмысливается как стершаяся, а актуализируется одним или обоими собеседниками.

Рассматриваемый нами жест имеет разновидности исполнения, значительно отличающиеся от исходного жеста, что в принципе необычно для кинесической единицы («рукопожатие на расстоянии»

и др.). Отдельного внимания заслуживает вопрос об эстетической нагрузке рукопожатия в кино, а также проблема аномального исполнения жеста (и эстетическая нагрузка случаев аномального исполнения жеста в кинематографе).

Анализ собранного материала помогает уточнить место данной единицы в русской коммуникативной системе. Учитывая, что рассматриваемая нами кинема в русском языке активно функционирует в области установления и поддержания контакта и тесно связана с проблемой речевого этикета, целесообразно представлять себе ее истинную природу и семантику при обсуждении специфики русского коммуникативного поведения и коммуникативного портрета носителя русского языка в ходе преподавания дисциплины «Русский язык и культура речи».

Литература

Безяева М.Г. Коммуникативная семантика как объект филологического исследования// Филология вечная и молодая. М., 2012. С. 63-78.

Безяева М.Г. Семантика коммуникативного уровня звучащего языка. М., 2002. – 752 с.

Безяева М.Г. Семантическое устройство коммуникативного уровня языка (теоретические основы и методические следствия)// Слово. Грамматика. Речь. Вып. VII. М., 2005. С. 105-129.

Т.В. Кортава
(МГУ имени М.В. Ломоносова
Москва, Россия)

КОММУНИКАТИВНЫЙ ПОРТРЕТ СОВРЕМЕННОГО ЖУРНАЛИСТА

Стремительное развитие информационных технологий привело к появлению глобального информационного пространства, которое постоянно не только расширяется, но и углубляется. Современный медиаландшафт – это объект изучения не только медиалингвистики, но и социалингвистики, коммуникативистики и других гуманитарных наук, которые все чаще интегрируются в новое научное направление – информатиологию.

СМИ как социально структурированная и одновременно очень подвижная, хаотичная система имеет огромную власть над обществом.

Современное информационное пространство покрывает почти весь земной шар и способно влиять на сознание и быт различных социумов, независимо от политических границ.

Роль журналиста в обществе трудно переоценить. Коммуникативный портрет современного журналиста – это не только его речевой портрет, который уже описан в аспекте нормы и отступлений от нее. Размывание стилистических границ, распространение просторечных словоупотреблений, разного рода языковая игра, снижение уровня речевой культуры рассматриваются как явления глобального масштаба и характеризуют не только отечественные медиапотоки.

Появился феномен интернет-языка. Ему приписываются отдельные свойства, которые не всегда можно свести к языковой игре. Язык СМИ стал средством психологического воздействия, а текст в Интернете приобрел сетевое измерение и стал гипертекстом. Его отличает усиление личностного начала, особенно на персональных страницах в соцсетях, отсутствие цензуры, неограниченная «карнавализация языка», семиотическое осложнение текста иконическими средствами и нарочитый аграмматизм.

Учитывая тот факт, что СМИ способны формировать и деформировать общественное сознание, в коммуникативном портрете журналиста следует ярче обозначить такие качества, как персональная и коллективная ответственность.

Любой человек на своем рабочем месте должен проявлять ответственность, но, в качестве представителя лингвоинтенсивной профессии, журналист несет неизмеримо большую ответственность перед обществом и самим собой.

Стремление импровизировать в спонтанной речи при отсутствии соответствующих навыков, глубоких языковых и фактических знаний, техники публичных выступлений приводит к коммуникативным неудачам, речевой агрессии, снижению уровня самоконтроля и оказывает пагубное воздействие на устную речевую стихию в обществе за счет произвольного, не зависящего от субъекта тиражирования его неправильных речевых форм.

Уровень речевой культуры в обществе – это в значительной степени зона ответственности современных журналистов.

Отдельный аспект данной проблемы – сетевая журналистика, влияющая на которую с помощью речерегулирующих актов невозможно. Сохранение традиционно высокого для российского общества уровня филологической культуры возможно только при постоянной конструктивной поддержке самого журналистского сообщества и повышении уровня субсидиарной ответственности.

Л.В. Красильникова
(МГУ имени М.В. Ломоносова
Москва, Россия)

ЭМОЦИОНАЛЬНОСТЬ РУССКИХ И ЕЕ ПРОЯВЛЕНИЕ В РЕЧИ

В современном российском обществе традиционное классовое деление с учетом отдельных социальных слоев сменилось новой стратификационной моделью. Выделение социальных групп опирается на многофакторную классификацию («положение в занятии», доходы, образование и др.).

Ю.Н. Караулов различает в структуре языковой личности прагматический (мотивационный) уровень, включающий «цели, мотивы, интересы, установки и интенциональности» [Караулов 1987], которые реализуются в языке, в частности, в использовании оценочных, эмоционально-экспрессивных единиц. Человеческая личность как социально-психологическая индивидуальность включает в себя различные составляющие: общечеловеческую, национальную, профессиональную, коллективную и др., что находит свое отражение в языке. Общепризнанная эмоциональность русских проявляется в отборе эмоционально-оценочных языковых средств. Принадлежность к той или иной социальной страте накладывает отпечаток на принятые среди ее членов экспрессивные средства выражения. Исследователи из Гарварда находят, что «русские являются людьми «экспрессивными и эмоционально живыми», их отличает «общая экспансивность», «легкость в выражении чувств», «импульсивность»» [Вежбицкая 1996: 34]. Экспрессивность и эмоциональность носителей русского языка проявляется в первую

очередь в использовании существительных с суффиксами субъективной оценки (диминутивы, пейоративы).

Во многих типичных ситуациях употребление образований с уменьшительно-ласкательными суффиксами отличает автоматизм, который определяется свойственным русскому народу стремлением к простоте и неформальности в человеческих взаимоотношениях. В то же время существует восприятие этих форм как просторечных. Некоторые люди не только сами не употребляют такие формы, но негативно реагируют на их использование другими, поскольку считают их выражающими психологию зависимости, униженности или панибратства. Однако И.Г. Милославский считает, что уменьшительно-ласкательные суффиксы «нужны, чтобы показать уважительное, внимательное отношение и к предмету, и к собеседнику» [Милославский 2013].

Так называемый «простой народ» (низший слой – неквалифицированные и малоквалифицированные работники, рабочие, крестьяне, рядовые специалисты, работники торговли и сервиса, представители малого бизнеса) с низким уровнем образования достаточно широко использует эмоционально-экспрессивные дериваты в межличностном общении. Высший слой населения – политическая и экономическая элита, директора крупных предприятий, крупные и средние предприниматели стремятся не употреблять подобные дериваты, за исключением случаев языковой игры, эпатажа или эмоционального срыва. Ср. В. Маркин: «Чем еще может прославиться никому, кроме своего болота, не известная и не нужная журналистишка?». Средний слой – имеющие высшее образование представители среднего бизнеса, квалифицированные специалисты, среднее звено управления, учителя, офицеры, спортсмены... – представляет собой нечеткую, размытую группу в языковом отношении. В формировании речевого портрета отдельных его представителей важную роль играет семья, а также психофизические особенности человека. Напр., футболист А. Дзюба назвал тренера «тренеришкой». В то же время в речи экскурсоводов, особенно в курортных городах, наблюдается широкое использование диминутивов (ср.: *Вот сейчас доедем до места, можно будет за пивасиком сбегать*), что, конечно, не встречается в речи экскурсоводов, работающих в «солидных» музеях.

Большой распространенностью отличаются производные имена с суффиксами субъективной оценки, прежде всего с суффиксами -

очк-(а)/-ечк-(а) и *-еньк-(а)/-оньк-(а)*. В целом имена с суффиксом *-очк(а)* имеют более широкую сферу употребления и возможны в ситуациях достаточно официального характера, например, в обращении к девушке-секретарю: *Верочка, Светочка*, что может использоваться и как средство манипуляции.

Формирование русской речевой культуры иностранцев на основе ее составляющих (культуры речи и прикладной лингвокультурологии) [Стрельчук 2016] должно происходить и с учетом рассмотрения вопросов функционирования эмоционально-оценочных дериватов, в том числе производных от личных имен.

Литература

- Вежбицкая А. Язык. Культура. Познание. М.: Русские словари, 1996. 416 с.
Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. М.: Наука, 1987. 264 с.
Милославский И.Г. Говорим правильно по смыслу или по форме? М.: АСТ, 2013 г.

Стрельчук Е.Н. «Формирование русской речевой культуры иностранных бакалавров негуманитарных специальностей в вузах РФ», автореф. док. дис. 2016.

И.П. Кузьмич
(МГУ имени М.В. Ломоносова
Москва, Россия)

РЕЧЕВОЙ ПОРТРЕТ РЕЖИССЁРА П.Н. ФОМЕНКО

В понятии культуры речи заложены представления о нормах, образцах правильной, хорошей речи. В связи с этим интересно рассмотреть речевые портреты наших современников, в первую очередь – известных людей.

Для анализа взяты фрагменты записей репетиций замечательного современного режиссёра П.Н. Фоменко в его Мастерской. Отобранные записи сделаны в 2009 году во время работы театра над «Триптихом», последним спектаклем, поставленным П.Н. Фоменко. В основе «Триптиха» три произведения А.С. Пушкина – любимейшего автора режиссёра – «Граф Нулин», «Каменный гость», «Сцена из «Фауста».

Как известно, речевой портрет создаётся разными средствами. Цель сообщения – рассмотрение некоторых характеристик вербально-семантической составляющей речевого портрета.

Замысел режиссёра – воплотить на сцене цельное произведение, в котором всё, в том числе действие, речь, сценическое пространство, – всё связано сложной сетью идей, где доминируют такие идеи-образы, как игра, любовь, судьба, смерть... Замысел сложный, задачи перед артистами ставятся непростые.

Для реализации задуманного нужен коллектив единомышленников. Поэтому так часто режиссёр использует местоимения *мы, у нас*, определённо-личные предложения с глаголами 1 л. мн. ч.: *Будем делить ответственность*. Местоимение *я* появляется в речи режиссёра там, где он считает свою позицию «уязвимой» (*А, может быть, то, что я предлагаю, опасно*) и там, где его позиция ещё не определилась (*Я ищу не просто интонацию, а действие, которое эту интонацию может лепить*). П.Н. Фоменко, Мастер и Учитель для своих артистов, ироничен по отношению к себе: *Это, конечно, пародия на режиссуру... сопротивляйтесь!* Тёплые чувства, бережное отношение к артистам проявляются в неформальных обращениях: *Стёпочка, Никитушка, Галечка, Карэша, дорогой, солнышко*. В напряжённой творческой атмосфере важен юмор, режиссёр находит моменты для шутки (об аде: *Безумная акустика в аду, смертельная, холодная. Молчанье – отсутствие эха... Интересно, как здесь с акустикой, лучше, чем у нас в театре?*).

Проанализированные фрагменты записей репетиций представляют собой монологи П.Н. Фоменко, посвящённые разным персонажам, сценам, символам, идеям. Характерной чертой всех монологов является их диалогичность, организующаяся двумя типами вопросов: риторическими (*Это игра, но с какой целью? Чтобы она любила меня, а не псевдоним. Как сыграть Смерть? Влюбиться в неё... Был такой фильм, не помните – «На последнем берегу»?*) и вопросами, адресованными конкретному человеку, содержащими в себе императивность (обращение к артисту, играющему Мефистофеля: *Щётки. У тебя щётки? Это плохо, если палки. Ты думаешь, оттуда не слышно? Всё слышно! Щётки надо попробовать! А ты не взял барабан тот, большой? У нас не хватает граммофонной трубы, которая в аду. Где бы её пристроить? А может, её удастся сделать над прялкой?*).

Приведённые примеры содержат высказывания небольшой длины. Это типично для монологов режиссёра. Часто высказывания

представляют собой парцеллированные конструкции (о финале «Каменного гостя»: *Суд присяжных с того света. Пришли и сели на ложе. И такие реальные вдруг стали. Истлевшие люди. У Гуана не испуг, но ужас – из-за неё. Подавить ужас, спрягать его*).

Стремление к определённости, точности выражения мысли проявляется в употреблении номинативных конструкций, предложений с местоимением *это* и глаголом *есть* (В «Триптихе» *как будто мы работаем без зрителя. Павильоны, студии, а зритель – это камера или камеры... Принцип работы «бедного театра»: ничего нет, кроме того, что нужно. Первая часть – в пустоте. Не поместье, не Россия. В антракте – переодевание...*). Этой же цели служат построения с союзом *как* со значением сопоставления понятий (*Качающаяся платформа как образ жизни. Страх как движущая сила поступка*).

Стараясь сделать объяснение доходчивым, режиссёр порой прибегает к современным обозначениям реалий (о Доне Анне: *Прошёл год вдовства. Построила мужу памятник, оформила за мужа пенсию*), использует прецедентные тексты, иногда трансформируя их (*Встретились два сумасшествия, и в одну палату они попали*).

Речь П.Н. Фоменко афористична (*Актёр от слова «акт» – действие. Есть находки, от которых надо отказываться*).

Все рассмотренные характеристики речевого портрета режиссёра подчинены одной цели: детально интерпретировать художественный текст, перевести его на язык сцены и помочь артистам успешно реализовать замысел. Фрагменты записей репетиций П.Н. Фоменко можно рекомендовать для изучения как достойные примеры хорошей монологической речи.

Литература

Пётр Фоменко репетирует Пушкина. М., Русский импульс, 2009.

Т.М. Ляшенко
(МГАВМиБ – МВА имени К.И. Скрябина
Москва, Россия)

КОММУНИКАТИВНАЯ УСПЕШНОСТЬ И СРЕДСТВА ЕЁ ДОСТИЖЕНИЯ

Коммуникативная успешность является показателем социальной адаптированности человека и часто становится залогом его профессиональной и личностной реализации, так что неслучайно в последние годы этот феномен начал вызывать особый интерес. Однако в научной литературе понятие «коммуникативная успешность» рассматривается преимущественно с личностно-центрированных позиций в рамках индивидуалистической методологической парадигмы [Гришанова 2010; Максименко 2008].

Индивидуалистическая парадигма отталкивается от представления о коммуникативной успешности как о личностном феномене, определённой совокупности развиваемых качеств отдельного человека. При этом практически игнорируются такие категории, как связь, сотрудничество, отношения, взаимодействие, которые являются сверхличностными образованиями и не сводятся к простой сумме свойств отдельных личностей.

Мы предлагаем рассматривать коммуникативную успешность не как характеристику личности, а как характеристику коммуникативного акта. Это согласуется с пониманием коммуникации как деятельности – причём деятельности, разворачивающейся в особом психологическом пространстве – коммуникативном поле. Коммуникативное поле можно определить как единое и неделимое пространство взаимодействия, которое создаётся участниками процесса общения в их коммуникативной деятельности и поддерживается ими. Коммуникативная успешность при таком подходе будет пониматься как характеристика коммуникативного акта с точки зрения нужности и желательности для субъектов коммуникации тех феноменов, которые возникают в коммуникативном поле [Ляшенко 2016: 111].

Если рассматривать коммуникативную успешность с позиций полевой методологической парадигмы, можно обнаружить, что это явление обусловлено не столько наличными качествами коммуникантов (общительностью, эмпатией, интеллектуальными

возможностями и проч.), сколько спецификой их взаимодействия, которая определяется состоянием их мотивационно-ценностной сферы – обоюдным признанием значимости их друг для друга и, как следствие, интенциональной направленностью на контакт.

Не секрет, что даже самые высокоразвитые личностные качества, официально признанные коммуникативно-полезными в научной литературе, не гарантируют удовлетворительного общения во всех областях жизни, равно как и наоборот – слабая выраженность или даже отсутствие таких качеств не обрекает человека на постоянные коммуникативные неудачи. Личностно центрированный взгляд на коммуникативную успешность игнорирует реальность повседневного общения, пытаясь представить коммуникацию как «хлопок одной ладонью».

Действительное же положение вещей таково, что для успешности коммуникативного акта необходимо не только присутствие «другого субъекта» (или, по крайней мере, его образа), но и ориентированность всех коммуникантов на создание (или сохранение) общего коммуникативного поля, нужность и желательность происходящего в этом поле для участников общения, для которых и само поле, и все создающие его субъекты выступают в качестве ценности. Можно сказать, что коммуникативная успешность предполагает особое состояние коммуникативного поля, воспринимаемое коммуникантами как комфортное или хотя бы приемлемое – но непременно ценное, значимое для их бытия.

Ценностная сторона коммуникации побуждает индивида к развитию коммуникативных умений, которые формируются в реальной практике общения, на основе коммуникативного опыта (опыта деятельности в коммуникативном поле) и, в свою очередь, дают импульс к развитию тех или иных личностных качеств, которые, по большому счёту, вторичны. Более того, те или иные благоприятные для коммуникации личностные качества могут вообще отсутствовать у конкретного субъекта, но вполне успешно будут приписываться его образу другими коммуникантами при условии, что создаваемое при его участии коммуникативное поле будет восприниматься как ценное.

Таким образом, средством достижения коммуникативной успешности становится не развитие тех или иных личностных качеств, свойств или способностей, а, главным образом, целенаправленная концентрация внимания на состоянии

коммуникативного поля. Для более успешной коммуникативной деятельности важно осознание значимости трёх базовых компонентов коммуникации: самого себя как коммуникативного субъекта, собеседника как коммуникативного субъекта и создаваемого коммуникативными субъектами пространства взаимодействия. Такой подход может стать ориентиром для преподавателей дисциплины «Русский язык и культура речи»: преподаватели получают возможность организовать обучение, соответствующее реальным интересам учащихся.

Литература

Гришанова И.А. Дидактическая концепция формирования коммуникативной успешности младших школьников. Дис. ... д. пед. наук. – Ижевск, 2010. – 310 с.

Ляшенко Т.М. Коммуникативная успешность как характеристика коммуникативного акта // Педагогика и просвещение. — 2016. – № 1. – С.106-113.

Максименко Ж.А. Особенности структурных компонентов Я-концепции коммуникативно успешной личности. Дис. ... канд. филол. наук. – М.: Институт психологии РАН, 2008. – 190 с.

В.Т. Марков
(МГУ имени М.В. Ломоносова
Москва, Россия)

ЭКСТРАЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ И ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ЧЕРТЫ В РЕЧИ СОВРЕМЕННОГО СПОРТИВНОГО ЖУРНАЛИСТА

Выступления спортивных журналистов – это область употребления языка, которая традиционно служит примером изменений культурно-речевой нормы. Такая позиция специалистов по теории массовой коммуникации, стилистике и культуре речи широко представлена в современной научной и учебной литературе [Гудков 2008]. Вместе с тем эта точка зрения нуждается в уточнении с учетом результатов анализа внешних и внутренних причин, вызывающих особенности речи в сфере массовой спортивной коммуникации, как это делается в ряде работ [Марков 2006].

Речь спортивного журналиста, сохраняя черты устной публичной речи (монологичность, множественность аудитории, установка на официальность общения, фиксация темы, т.е. подготовленность) [Земская, Ширяев 1980: 62, 63], имеет черты разговорной речи (РР): неофициальность, тенденцию к непосредственному контакту участников общения и, главное, неподготовленный (спонтанный) характер, т.к. предвидеть ход соревнований можно, но предсказать итог нельзя. Поэтому тексты спортивного репортажа занимают промежуточное положение между устной публичной речью и РР, так как для них характерны:

- 1) наличие многочисленных слушателей и одного говорящего (комментатора), при отсутствии постоянной обратной связи;
- 2) общение в большинстве случаев осуществляется через электронные СМИ;
- 3) общение связано с ситуацией, т.е. происходит на фоне меняющегося визуального ряда;
- 4) фиксированность темы выступления – направленность на освещение спортивного события;
- 5) невозможность подготовки;
- 6) необходимость импровизации (спонтанность);
- 7) широко используется диалог как форма общения («диалог в студии»);
- 8) стремление к эмоциональному контакту – неформальности общения.

Рассмотрение причин, вызывающих экстралингвистические и лингвистические особенности речи спортивных журналистов, позволяют разделить особенности речи спортивных комментаторов как системного проявления стилистических черт (спонтанности, интимизации, неполноты) от речевых ошибок, связанных с нарушением норм литературного языка. Так, например, стремление снизить официальность общения заставляет журналистов искать особые средств установления контакта с аудиторией. Это проявляется в устойчивых формах:

- приветствия: *Добрый день, дорогие телезрители/любители бокса.....*
- прощания: *До свидания/до скорой встречи / берегите себя / держите удар!*
- употреблении личных местоимений: *Мы рады приветствовать..., мы приносим... мы с вами находимся...*

Интимизация проявляется:

- в использовании жаргона (особенно спортивного): *стойка, лежка = стрельба из положения стоя, лежа в биатлоне;*
- аппликаций: *Татьяна шасть в кусты! (Соревнования по спортивному ориентированию)*
- РР: *Вань! Давай... Илюш, жми... К-а-акой мяч!*

От особенностей речи спортивных комментаторов следует отличать ошибки, связанные с нарушением литературной нормы:

а) неверные ударения: *кр'енится* вместо *крен'ится*; *прав`ы* вместо *пр`авы*;

б) неверное словоупотребление: *Не хочу быть в роли повитухи [Очевидно, провидицы] (А. Дмитриева); Это наш первый успех на европейском форуме (Д. Губерниев);*

в) некорректное употребление фразеологизмов: *Как машина, несет Кокляев снаряд.*

Результаты данного исследования могут быть использованы в курсе стилистики русского языка, культуры речи, а также в курсе русского языка как иностранного, например, при обучении аудированию.

Литература

Гудков Д.Б. К вопросу о речевой культуре русского лингвокультурного сообщества (на примере речи спортивных комментаторов) – сб.: *Язык – культура – Человек: Сборник научных статей к юбилею заслуженного профессора МГУ имени М.В. Ломоносова М.В. Всеволодовой / редкол.: Ремнева М.Л. и др. – М.: МАКС Пресс, 2008.*

Земская Е.Н., Ширяев Е.Н. Устная публичная речь: разговорная или кодифицированная? // *Вопросы языкознания. Вып. №2. М., 1980.*

Марков В.Т. Некоторые особенности текстов массовой спортивной коммуникации (на примере жанра спортивного комментария) – в сб.: *«Речевая коммуникация на современном этапе: социальные, научно-теоретические и дидактические проблемы». Материалы научно-методической международной конференции М., 2006.*

КОММУНИКАТИВНЫЕ СТРАТЕГИИ ГОВОРЯЩЕГО В РУССКОМ ЯЗЫКЕ И В ФАРСИ

Курс «Русский язык и культура речи», преподаваемый в настоящее время во всех высших учебных заведениях в составе цикла гуманитарных дисциплин, призван сформировать языковую личность высокообразованного специалиста, речь которого соответствует языковым нормам, отличается выразительностью и красотой, характеризуется уместностью, точностью и логичностью.

В задачи курса обучения русскому языку как иностранному, наряду с выработкой грамматически правильной речи, входит разъяснение уместности и этичности использования тех или иных речевых средств, специфики их функционирования. Правильное речевое поведение не ограничивается свободным владением вербальными средствами языка, но включает в себя также представление о работе кинесических языковых средств.

В процессе изучения курса культуры речи студент-иностранец не только обучается правильно и грамотно говорить по-русски, но может приобрести такие умения и навыки, как, например, умение определять цель коммуникации и понимать ситуацию, в которой он находится, умение высказывать согласие, возражение и т.д., оставаясь в рамках этикетных норм, способность учитывать социальные и индивидуальные особенности собеседника, умение понимать и самостоятельно создавать тексты в разных стилях литературного языка.

В качестве примера можно сравнить обращение к старшему в русском и персидском языках. Типичная ошибка возникает, когда иранский учащийся (подобно учащимся из некоторых других стран) при обращении к старшему по возрасту русскоязычному собеседнику исходит из специфики своего родного языка. Вместо традиционного русского обращения по имени-отчеству в его речи появляется обращение, состоящее из слова *господин* или *госпожа* плюс фамилия человека. Таким образом, сам того не замечая, он нарушает норму речевого поведения и этику:

Студент – преподавателю: *Господин Иванов!* (вместо *Иван Петрович!*)

В персидском языке принято во время приветствия формально спрашивать о самочувствии человека, в том числе старшего по возрасту, в то время как в русской культуре не нужно каждый раз спрашивать, как человек себя чувствует. Это также может порождать ошибки, тем более если студент-иностранец не знает разницы между конструкциями *Как (у вас / ваши) дела?*, *Как (вы) поживаете?* и *Как вы себя чувствуете?*

Приведем еще один пример. Когда иранской девушке делают обычный комплимент: *«Как вы сегодня хорошо выглядите!»*, то она, не владея русским речевым этикетом, может неправильно понять смысл высказывания и интенции говорящего.

Известно, что в русском языке различные формы имен существительных обладают разными стилистическими возможностями, при этом некоторые из подобных форм ограничены определенной сферой употребления и несут определенную стилистическую окраску, например: *преподаватель* и *преподавательница*, *студент* и *студентка*. Не зная семантических различий такого рода лексем, студент может не к месту употреблять слова типа *секретарша* (вместо *секретарь*) и даже *профессорша* (вместо *профессор*).

В заключение рассмотрим еще более интересную ситуацию, когда иранец в ответ на вопрос *«Сколько это стоило?»* или *«Сколько я тебе должен?»*, отвечает: *«Ничего не надо платить»*. Таким ответом он ставит своего русского собеседника в неловкое положение, поскольку тот воспринимает его слова через призму русской речевой культуры: носитель русского языка не обязательно знает, что традиции персидского речевого этикета запрещают с первого раза называть цену.

Анализируя данные примеры, мы приходим к выводу о том, что в этикетно обусловленных ситуациях (обращение, знакомство, приветствие, прощание, извинение, благодарность, поздравление, пожелание, комплимент, приглашение, одобрение, совет, просьба, сочувствие, соболезнование и др.) – как в устной, так и в письменной речи – иранские учащиеся будут испытывать значительные сложности без изучения культуры русской речи как обязательной дисциплины. При подготовке такого рода курса возникает очевидная

необходимость опираться на результаты исследований по сопоставительному анализу соответствующих языков и культур.

Н.А. Наседкина
(МГУ имени М.В. Ломоносова
Россия, Москва)

НАРУШЕНИЕ ПРАВИЛ РЕЧЕВОГО ЭТИКЕТА СОВРЕМЕННЫМИ СТУДЕНТАМИ: ПРИЧИНЫ И СПОСОБЫ КОРРЕКЦИИ

Важным аспектом курса «Русский язык и культура речи» для нефилологических факультетов является формирование культуры речевого общения студентов и расширения их лингвистического и культурологического кругозора.

Речевой этикет – это важнейшая составляющая эффективной коммуникации. «Под речевым этикетом понимаются регулирующие правила речевого поведения, система стереотипных, устойчивых формул общения, принятых обществом для установления, поддержания и прерывания контакта в необходимой тональности» [Формановская, 1989: 49]. Этические нормы воплощаются в этикетных речевых формулах и выражаются в высказываниях с помощью целого спектра разноуровневых средств.

Важно отметить, что ключевую роль в культуре речевого этикета играет ситуация общения, которая может характеризоваться самыми разными обстоятельствами, например: личности собеседников, место, тема, время, мотив, цель. Поэтому с изменением коммуникативной ситуации должны меняться коммуникативное поведение человека и этикетные формулы. В этой связи следует отметить исключительную важность учета коммуникативных ролей собеседников. Коммуникативная роль – это позиция, которую занимает говорящий в процессе общения для достижения своей цели. Вежливость как категория этикета, согласно точке зрения В.Е. Гольдина, определяется через понятие «отведение роли адресату речи»: «Невежливым по отношению к адресату обычно является то этикетное действие, которое отводит адресату роль ниже, чем

положено ему в соответствии с принятыми в данном обществе представлениями о первенстве». [Гольдин, 1978: 28]. Некорректное определение коммуникативной роли собеседника и связанные с этим ошибки при построении этикетного диалога довольно распространены в речи студентов.

В узком смысле слова, речевой этикет можно охарактеризовать как систему языковых средств, призванных эксплицировать *всю* ситуацию акта общения. При этом интерпретация ситуации говорящим отражается на уровне лексики, грамматики, стилистики, интонации, орфоэпии.

Важную роль в ситуации общения играет и тональность речи. Иногда стилистически нейтральная этикетная фраза при отсутствии у студентов навыков модулирования общего тона речи может прозвучать грубо и фамильярно.

Общение в студенческой среде накладывает свой отпечаток на состав этикетной лексики. Наиболее сложным для студентов становится адекватный подбор лексических средств, так как при общении в своем кругу используются многочисленные языковые элементы, намеренно подчеркивающие, что говорящий входит в одну социальную группу со слушающим. Характерными являются реплики из популярных среди молодежи видеороликов (типа *Привед, медвед*, или *ЗдорОво – Здоровее видали!*, *Хай-энерджи!*), кинофильмов (полюбившееся молодежи *Ку!* из киноленты «Кин-дза-дза») и даже из мультипликационных фильмов (например, «*Куми-Куми*», где немногословные герои общаются на вымышленном языке: *Лака-лака* – спасибо, *Батуга* – берегись, *Хаба-хаба* – привет). Наравне со стилистически нейтральной лексикой появляются приветствия: *приветули, салюттики, воцики* (от названия популярного мессенджера), при прощании возникают такие слова, как *чмоки, бай-бай, чао-какао, на созвоне, текстни мне* (в значении «напиши мне текстовое сообщение»). Часто студенты повторяют поведенческие и речевые стереотипы известных спортсменов и медиаактивных личностей, речевой этикет которых часто весьма ущербен.

Изучение нарушений правил использования этикетных формул студентами осложняется тем, что информанты не всегда до конца уверены, что является нормой в данной ситуации речевого общения, а что выходит за рамки уместного этикетного диалога.

Целесообразно начинать любые корректирующие мероприятия с изучения современного состояния проблемы, выявления исходного

уровня владения студентами этикетной лексикой и навыками ее использования для установления типичных видов ошибок. Для данных целей можно использовать методы: наблюдение, опросные листы, достраивание речевых актов с разными исходными условиями и констатирующий эксперимент. После классификации основных ошибок студентов, необходимо показать стилистические отличия языковых средств и актуализацию адекватных этикетных формул в типовых ситуациях речевого общения.

Можно сказать, что ошибки вызваны не только неверным выбором лексических средств и тональности общения, но и намеренным игнорированием коммуникативных ролей собеседников, неудачным употреблением обращений, использованием неполных, редуцированных, или, наоборот, удвоенных формул (*Прошу прощения, извините, пожалуйста* или *Можно обратиться, скажите, пожалуйста*), употреблением просторечной лексики и слов-паразитов в этикетных репликах (*Ну ладно, спасибо* или *Ну, до свидания тогда, Короче, пока тебе*). В последнем случае это вполне сознательный, контролируемый процесс, заключающийся в намеренной подстановке в этикетные формулы языковых средств, снижающих их этическую и коммуникативную ценность.

Таким образом, основная проблема не всегда связана с бедностью лексического запаса студентов и чаще объясняется неверной интерпретацией ситуации этикетного общения. Поэтому основной вектор корректирующих мероприятий должен быть направлен на установление и закрепление связей между ситуацией этикетного диалога в официальной обстановке и лексикой и тональностью, необходимой в конкретных условиях речевого акта.

Литература

Гольдин В.Е. Речь и этикет./ В.Е. Гольдин. – М.: Просвещение, 1983.

Формановская Н.И. Речевой этикет и культура общения. М.: Высшая школа, 1989.

М.Г. Обижаева
(Институт славяноведения РАН
Москва, Россия)

КУЛЬТУРА РЕЧИ В ЛИНГВИСТИЧЕСКОМ КОНТЕКСТЕ ЮГО-ВОСТОЧНОЙ ЕВРОПЫ: ПРОБЛЕМА НАЦИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ

Доклад посвящен сопоставлению подходов к преподаванию культуры речи в российских вузах и в университетах Юго-Восточной Европы.

Принято считать, что понятие «культура речи» пришло в страны Восточной Европы под влиянием советского языкознания после Второй мировой войны. Однако в случае Югославии, в которую наплыв русских беженцев после 1921 года принес с собой не только волну подъема существовавших и возникновения для той аграрной страны новых наук и искусств, первая встреча с русской политикой защиты родного языка состоялась в 30-х годах XX века в лице нескольких поколений университетских профессоров, преподавателей в русских школьных учебных заведениях и даже членов Союза ревнителей чистоты русского языка (см., например, [Памятка 1937: 7]. С другой стороны, доступность западноевропейского образования с его курсами по риторике и острота вопросов по формированию сербскохорватского языка в XIX веке, – принесли в Югославию отголоски европейской традиции ведения споров в защиту языка. В связи с этим эволюция вузовского курса, посвященного культуре речи, на примере стран бывшей Югославии как пограничья между Восточной и Западной Европой в докладе рассматривается в историческом контексте переплетения стратегий защиты национального языка.

Югославские войны конца XX века и политически острые дезинтеграционные процессы разделения южнославянских языков привели к актуализации вопроса защиты родного языка и заградительного очерчивания новых границ литературных языков, а также ретроспективного размежевания национальных литератур, всегда служивших в качестве корпуса образцовых текстов. Соответственно сейчас во всех странах бывшей Югославии курс культуры речи в качестве обязательного присутствует на гуманитарных, педагогических (дошкольного и начального

образования), театральных, военных и под. факультетах, то есть «для всех тех, для кого речь и говорение является важным инструментом в профессии: для актеров, учителей начальных и средних школ, затем дикторов, ведущих программ, журналистов радио и телевидения и, соответственно, журналистов и редакторов печатных СМИ, адвокатов, прокуроров, судей и других специалистов в различных отраслях юридических наук, а также работы в области права, для миссионеров и проповедников различных религий, профессиональных политиков и вообще для всех тех, кто занимается политической деятельностью, военачальников, инструкторов и для тех, кто заинтересован в усовершенствовании своей речи с тем, чтобы достичь большего успеха в своей работе и в любой общественной деятельности (в экономике, торговле, банковском деле, управлении, культуре и искусстве) и тем самым обеспечить себе продвижение в карьере» [Шипка 2011: 10].

Кроме того вопросы культуры речи в обязательном порядке ежедневно освящаются в различных СМИ, причем с позиций авторитарного пуризма.

В сообщении в сравнительном аспекте и функциональном ключе кратко анализируются сербские, хорватские, черногорские, боснийские и иные учебные программы и пособия по культуре речи с точки зрения правового разделения пространства общего языка, формирования национальной идентичности и многовековой ориентации на русскую филологическую мысль.

Литература

В защиту русского языка. Памятка Союза ревнителей чистоты русского языка. Белград: Издание Союза ревнителей чистоты русского языка, 1937.

Шипка М.. Культура говора. Нови-Сад, 2011.

М.Б. Серпикова
(МГУ путей сообщения
Москва, Россия)

РЕЧЕВАЯ КУЛЬТУРА СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА ГЛАЗАМИ СТУДЕНТОВ (по материалам социологического опроса)

В сентябре 2010 года студенты МГУ ПС (МИИТ) впервые стали участниками проводимого по инициативе РОПРЯЛ, Санкт-Петербургского государственного университета и Института комплексных социальных исследований социологического опроса, целью которого было определить основные тенденции развития речевой культуры российского общества, языкового самоощущения различных социальных групп, в том числе студентов вузов [Серпикова 2011: 235-238].

Анкетирование учащихся первого курса, проведенное в сентябре 2016 года по тем же опросным листам, позволяет изучить и сравнить результаты двух опросов, в частности, те оценки, которые студенты дают родному языку, собственному речевому поведению, современной языковой ситуации в целом.

Большая часть вопросов анкеты затрагивает проблемы общей и языковой культуры, речевой коммуникации, а также проблемы преподавания русской словесности в средней школе. Кроме того, опрос выявляет степень влияния СМИ, рекламы и Интернета на уровень речевой культуры общества и случаи нарушения языковых норм и правил речевого поведения, которые вызывают наиболее негативную реакцию у наших респондентов, а также отношение студентов к жаргонной, ненормативной, иноязычной лексике в современном языке и её место в речи учащихся.

Как показал анализ анкет 2010 и 2016 гг., наиболее негативную реакцию у студентов вызывало и вызывает нарушение орфоэпических норм, использование ненормативной лексики и широкое распространение жаргонных слов и выражений, но при этом сами студенты стали гораздо более терпимы к использованию ненормативной лексики и жаргонизмов (что подтверждает общую тенденцию огрубления языка повседневного общения): если в 2010 г. 60% опрошенных ответили, что употребляют жаргонные слова редко или не употребляют совсем, то последний опрос показал, что в

большой или меньшей степени все студенты употребляют в своей речи жаргонизмы. На 15% снизилось число студентов, которые считают недопустимым использование ненормативной лексики в литературе и искусстве; почти вдвое (по сравнению с 2010 г.) увеличилось число студентов, считающих нормой использование повсюду вывесок на иностранных языках, но всё же почти 60% опрошенных продолжают в своей речевой практике отдавать предпочтение русским словам, а не их иноязычным эквивалентам. Резко, по сравнению с 2010 г., снизилось число студентов, отрицательно относящихся к нарочитому искажению русского языка в Интернете (их всего 17% от числа опрошенных, а было 60%). Снизилось с 76% до 62% количество учащихся, которые любят читать, а это ведет к снижению роли образного, ориентированного на поддержание духовности слова и к снижению уровня не только речевой, но и общей культуры учащихся.

Интересную информацию дают ответы студентов на вопросы, направленные на выявление феномена адекватного выражения мысли в собственной речи (более трети опрошенных имеют трудности в точном, полном выражении своих мыслей в процессе коммуникации) и важных, привлекательных для слушающего качеств речи собеседника или выступающего. К наиболее важным и привлекательным качествам речи оратора более половины учащихся отнесли уважение к *аудитории, чувство юмора, простоту, ясность изложения, уверенность*. Наименее важными названы такие качества речи, как *критичность, образность, метафоричность*, что свидетельствует о недостаточно развитом художественном чувстве, эстетическом вкусе наших учащихся и недооценке ими критичности как значимой аналитической способности личности. При этом в ходе обоих опросов более 60% респондентов отметили, что они редко встречали людей, чья речь им бы нравилась или доставляла удовольствие.

Значительные трудности вызывали и вызывают у студентов задания, в которых надо назвать свои любимые пословицы и поговорки, русские народные песни и любимые в детстве сказки, то есть молодое поколение постепенно утрачивает связь со своей национальной культурой, которая отражена в устном народном творчестве. Утрачивается и общая прецедентная база. Около 10% респондентов в своих анкетах подчеркнули, что русскую литературу они не читают.

Проведенное исследование не претендует на исчерпывающие выводы. Но такого рода систематические, с последующим анализом опросы представителей не только учащейся молодежи, но и других социальных групп позволяют определить перспективы развития языковой нормы, выстроить грамотную языковую политику во избежание возможных негативных изменений в языковом сознании носителей языка, а также деструктивных изменений в самой языковой системе.

Литература

Серпикова, М.Б. Основные направления формирования языковой личности в техническом вузе / М.Б. Серпикова // Теоретические и прикладные аспекты преподавания русского языка в техническом вузе. – М.: МГСУ, 2011. – С. 235–238.

Е.Я. Титаренко
(КФУ имени В.И. Вернадского
Симферополь, Россия)

КУЛЬТУРА ЗВУЧАЩЕЙ РЕЧИ: ИНТОНАЦИЯ, ПАУЗИРОВАНИЕ, СИНТАГМАТИЧЕСКОЕ ЧЛЕНЕНИЕ

В процессе обучения дисциплине «Русский язык и культура речи» орфоэпии традиционно отводится достойное место, однако помимо этого, по нашему глубокому убеждению, следует уделить внимание такому аспекту, как интонация, правильное синтагматическое членение, паузирование устной звучащей речи. Как справедливо отмечал Р.И. Аванесов, «культуру литературного произношения надо сознательно прививать и развивать. Сама она без специальных усилий никому не дается» [Аванесов 1972: 25]. В школе интонационную систему русского языка специально не изучают, выразительному чтению на уроках развития речи учителя уделяют внимание в лучшем случае в младших классах, правила интонирования и синтагматического членения учащимся не объясняются, всё происходит интуитивно и/или по принципу «интонация вверх – интонация вниз». Таким образом, именно в курсе

«Русский язык и культура речи» мы можем восполнить у обучающихся этот пробел.

Доклад посвящен проблемам ненормативного интонационного оформления русской звучащей речи, таким как:

- неоправданное увеличение темпа речи;
- отсутствие семантического компонента при синтагматическом членении речевого потока, что приводит к нарушению выделительной функции интонации;
- отсутствие пауз и/или понижения тона в конце высказываний;
- неправильное расположение интонационных центров в синтагмах, что приводит к нарушению организующей функции интонации;
- изменение мелодики русской интонации (вместо ровного движения тона в предцентральной и постцентральной части ИК – волнообразное повышение / понижение тона) и др. нарушениях, о которых необходимо говорить на занятиях по культуре речи.

Все эти нарушения редко встречаются в устной разговорной речи носителей русского языка в быту, однако при чтении вслух (докладов, например) или публичных выступлениях они могут проявляться. Особенно часто интонационные ошибки (наряду с другими видами ошибок) встречаются в речи дикторов и ведущих радио- и телевизионных программ [Титаренко 2002]. И это особенно недопустимо потому, что наблюдения над произношением дикторов и ведущих на радио и телевидении, по словам Р.И. Аванесова, являются источником обучения литературному произношению [Аванесов 1972: 26].

Теоретические сведения о русской интонационной системе (по Е.А. Брызгуновой), представленные в РГ-80 [Русская 1980], мы включаем в курс РЯКР не только для филологов, но и для обучающихся по другим направлениям. Цель такой работы – дать знания об интонационной системе и богатстве интонации русского языка, о синонимических возможностях русской интонации, о стилистических различиях интонации звучащей речи, показать на конкретных примерах правильное и неправильное интонационное оформление высказываний, выработать умения и навыки синтагматического членения собственной речи, развить фонетический слух обучающихся. В качестве задания для самостоятельной работы предлагаем понаблюдать за интонационным оформлением речи ведущих местных телеканалов, затем оформить свои наблюдения в

письменном виде либо выступить с сообщением на практическом занятии.

Литература

Аванесов Р.И. Русское литературное произношение. Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов. Изд. 5-е, перераб. и доп. М.: Просвещение, 1972. – 415 с.

Русская грамматика. В 2-х т. М.: Наука, 1980. Т.1. – 784 с.

Титаренко Е.Я. Интонационное оформление русской речи в масс-медиа // Ученые записки Таврического нац. ун-та им. В.И. Вернадского. Т.15 (54). № 4: Филол. науки. Симферополь, 2002 – С. 47-52.

О.В. Чалова
(МГУ имени М.В. Ломоносова
Москва, Россия)

КОММУНИКАТИВНАЯ СТРАТЕГИЯ ЛИЧНОСТИ НА ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ В РАМКАХ КУРСА «РУССКИЙ ЯЗЫК И КУЛЬТУРА РЕЧИ»

В отечественном языкознании имеется богатая традиция исследования речевых портретов как элитарных, так и неэлитарных языковых личностей (М.В. Панов, М.В. Китайгородская и Н.Н. Розанова, Ю.Н. Караулов, Л.П. Крысин и др.).

В современной массовой культуре можно найти множество персонажей, являющихся носителями низкого уровня языковой компетентности. С нашей точки зрения, это тот живой материал современного звучащего языка, привлечение внимания к которому и должно быть одной из целей преподавания курса «Русский язык и культура речи». Нелитературные черты речи героев (просторечные и диалектные элементы, жаргонизмы, ненормативные языковые единицы) обращают на себя внимание, выполняя свою эстетическую функцию. Близкие каждому примеры из жизни, литературы и кино актуальны, вызывают интерес у студентов, провоцируют наблюдательность, развивают языковой слух, укрепляют языковой иммунитет.

Однако отметим, что *просторечие и жаргон – не единственные средства создания живого портрета современника*. Сделать это

можно и в рамках литературного языка, используя один из двух способов: активизируя экспрессивную литературную лексику (средствами номинативного уровня) или широкие возможности единиц коммуникативного уровня.

В отличие от значений номинативного уровня, предназначенного для отражения в языке представлений говорящего о действительности, коммуникативный уровень языка отражает соотношение позиции говорящего, позиции слушающего и оцениваемой ими ситуации [Безяева 2002]. Базовым понятием коммуникативного уровня является целеустановка (языковой тип воздействия); целеустановки реализуются вариативными рядами конструкций; конструкции формируются средствами коммуникативного уровня, которые могут быть разделены на две группы: 1) собственно коммуникативные, предназначенные для передачи коммуникативных значений в первую очередь (*частицы, междометия, интонация* [Брызгунова 1980, 1982], *порядок слов*), и 2) средства номинативного уровня, способные передавать также коммуникативные значения (*полнозначные лексические единицы, а также грамматические категории – вид, время, число, падеж*). Каждое средство обладает собственными семантическими инвариантными параметрами, в конструкциях они реализуются согласно алгоритму развертывания (отнесенность к позициям говорящего, слушающего или к ситуации; антонимическое развертывание).

В исследованиях школы коммуникативной семантики русского языка под *коммуникативной стратегией личности* понимаются – *свойственные данной личности предпочтения, особенности в отражении соотношения позиции говорящего, слушающего и типа квалификации ситуации, создаваемые единицами коммуникативного уровня языка* [Безяева 2013].

Наиболее естественный вид коммуникативный уровень имеет в звучащей речи, но и письменные тексты мастеров слова достоверно передают его. Так, например, в различных переводах сказочной повести Дж.К. Роулинг «Гарри Поттер и философский камень» образ добродушного великана Хагрида (хранителя ключей от школы магии Хогвартса) при сохранении основной линии, заданной автором оригинала (это общительная и активная личность, эмоциональный защитник идеалов мира добрых волшебников) оказывается разным. В одних переводах акцент сделан на подборе выразительных

лексических средств (*жирдяй, старый сморчок, мерзавец* в презрении), а в других – на коммуникативной составляющей реплик, что открывает необозримые возможности для внесения дополнительных смыслов в рамках коммуникативной интерпретации. Сравним:

Двинься, жирный бурдюк! – Ну-ка подвинься... (говорящий оценивает уровень владения ситуацией собеседника как низкий (-ка) и ждет от него (ну) действий, меняющих ситуацию с небенефактивной (говорящему негде сесть) на бенефактивную (*подвинься*)).

Такая особенность коммуникативной стратегии Хагрида (перевод изд. РОСМЭН, 2001, И. Оранский), как активизация средств коммуникативного поля личной сферы, учет собеседника и предпочтение оценки ситуации с точки зрения бенефактивности, а не с точки зрения нормы (как в переводе А. Бялко и Ю. Левитина), делают образ живым и неповторимым строго в пределах литературного языка (что не всегда соблюдается в переводе М. Спивак).

Литература

Безяева М.Г. Семантика коммуникативного уровня звучащего языка. М., 2002.

Безяева М.Г. О специфике коммуникативной интерпретации текста (на материале соотношения письменной основы и звучащего варианта) // Вестник МГУ. Сер. 9. Филология. №2, 2013.

Брызгунова Е.А. Русская грамматика. §§1-2, 15-171, 1900, 1918, 1923, 1925, 1936, 1947, 1951, 2125-2127, 2223-2230, 2629-2640, 3189-3194. – Т.1. – М., 1980. Т.2 – М., 1982.

Ющенко Н.Д.
(МГУ имени М.В. Ломоносова
Москва, Россия)

ЯЗЫК ИНТЕРНЕТ-ПОЛЬЗОВАТЕЛЯ КАК ЧАСТЬ СОВРЕМЕННОЙ РЕЧЕВОЙ КУЛЬТУРЫ

Дискурсивные отношения, установившиеся между субъектами коммуникации в новой виртуальной реальности глобальной сети, способствуют формированию особого «электронного языка», как

называют его некоторые исследователи интернет-общения. Находясь в одном прагматическом пространстве, пишущий и читающий взаимодействуют, чувствуют разницу социального и функционального пространства, выбирают определенный формат общения. Таким образом, виртуальная коммуникация характеризуется высокой степенью интерактивности.

Из виртуальности вытекают и другие особенности интернет-коммуникации: актуальность теряет дейктическое понятие «здесь и сейчас». Между созданием текста и временем его обработки обязательно есть хотя бы минимальный, но разрыв (а иногда интервал может быть значительно растянут во времени). Таким образом, интернет-общение характеризуется дистантностью и опосредованностью. Реакция адресата предполагает «перевод» устного высказывания в письменную форму с минимальной потерей времени, что неизбежно влечет за собой выбор особых коммуникативных средств, к числу которых относятся иконические знаки.

У пользователей чатов нет вспомогательной возможности в применении паралингвистических средств: они не слышат голос собеседника и расстановку акцентов в его высказывании, они лишены возможности использовать жесты и мимику. Поэтому в качестве замещения используется такое средство интернет-коммуникации, как эмотикон – пиктограмму, которая изображает эмоцию. Эмотиконы как паралингвистическое средство письменной коммуникации не воспроизводят текущую речь, не отображают грамматических, фонетических и других особенностей естественного языка.

В электронной компьютерной коммуникации эмотиконы выполняют ряд прагматических функций:

1. Экспрессивная функция: демонстрация чувств и настроения отправителя; усиление воздействия, нейтрализация резкости высказывания.

2. Коммуникативно-контактная функция: демонстрация желания или нежелания вести беседу; передача виртуального подарка – цветок, коробочка в красивой обертке, сердечко с бантиком, салют и так далее.

3. Дейктическая функция: использование эмотикона вместо слов как способ начать и закончить разговор или графически оценить предыдущую реплику партнера по общению.

4. Синтаксическая функция: организация визуального восприятия текста, зрительное определение рамок высказывания,

использование пиктограмм, заменяющих собой вопросительный или восклицательный знаки, точки, запятые, тире, двоеточия.

5. Номинативная функция: эмодзи участвуют в формировании содержания текста, в обозначении определенного предмета, явления, процесса, в продолжении ассоциативного ряда высказывания. Они могут заменять один из вербальных компонентов высказывания, а иногда выступают и в качестве целого графического перформативного высказывания.

6. Манипуляционная функция (функция воздействия на собеседника): используя определенный набор эмодзи, пользователь пытается задобрить собеседника или подстроиться под его стиль, манеру письма, «зеркально» использовать эмодзи, которые он предпочитает. Если в сообщении-просьбе употреблен смайлик – человеку труднее ответить отказом.

7. Иллюстративная функция: эмодзи соответствует вербальному компоненту высказывания, дополняет и визуализирует объект сообщения: например, дождь – «зонтик с каплями», ясная погода – «лучистое улыбающееся солнышко».

Для интернет-сообщества эмодзи стали обыденным явлением, и электронное или СМС-общение без них сегодня трудно себе представить. Эмодзи употребляются в основном в личной переписке, но подчас проникают и в деловое общение. С одной стороны, они являются значимой частью сетевого этикета («нетикета»), с другой – постепенно выходят за пределы виртуального мира. Сегодня мы можем встретить эмодзи на рекламном щите, на обложке блокнота, в дружеской записке, в объявлении. Иными словами, то, что еще совсем недавно бытовало исключительно в среде продвинутых интернет-пользователей, постепенно становится частью общей речевой культуры.

Секция «Вопросы культуры речи в практике преподавания РКИ»

Е.О. Акишина
(МГУ имени М.В.Ломоносова
Москва, Россия)

К ПРОБЛЕМЕ ОТБОРА И ОРГАНИЗАЦИИ МАТЕРИАЛА КУРСА «РУССКИЙ ЯЗЫК И КУЛЬТУРА РЕЧИ» В ПРАКТИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РКИ

Курс «Русский язык и культура речи» для русских учащихся призван повышать культуру их речи, расширять языковой диапазон, обогащать и корректировать собственную речь, дать представление о наборе языковых средств, которыми располагает русский язык. Курс культуры речи для иностранных студентов в определенной степени имеет те же цели, которые представлены в несколько адаптированном виде в связи с языковыми возможностями иностранцев. Кроме того, он имеет самостоятельную цель – расширение информативной компетенции учащихся, введение в их сознание таких понятий, как «речевая норма», «речевой стиль», «ситуация речевого этикета», «коммуникативные качества речи» и т.п., а также, что не менее важно, совершенствование собственной языковой компетенции, отработку орфоэпических, лексических, грамматических норм языка.

Первым шагом в построении программы курса культуры речи для РКИ является разделение всего материала курса на темы, которые даются в полном объеме (и имеют большую практическую ценность для иностранцев), и темы, о которых они получают лишь общее представление и которые не предназначены для последующего воспроизведения в речи. В практике кафедры русского языка для иностранных учащихся естественных факультетов выделено 16 тем первого типа (к ним сформулированы экзаменационные вопросы), остальной материал дается обзорно или в самостоятельном чтении.

В материале, отобранном для студентов-иностранцев, главное внимание обращено на следующие темы: русский национальный язык и русский литературный язык, диалекты, просторечие, жаргоны, функциональные стили русского языка (особенно научный, связанный со специальностью студентов), изобразительные средства

русского языка, использование фразеологизмов (в аспекте страноведения), русское коммуникативное поведение, то есть на основные вопросы общего курса культуры речи.

Вторым существенным моментом в подготовке курса является организация материала внутри отобранных тем. Тот материал, который в курсе для русских учащихся идет сплошным лекционным текстом, в курсе для иностранцев дается со смысловыми и языковыми опорами в виде фрагментов основного учебника, которые сопровождаются притекстовыми словниками и заданиями на использование эквивалентных замен, мини-диктантов и т.п. При этом выделяются материалы для письменных заданий с учетом компетенции иностранцев. Часть материала ориентирована на устное воспроизведение. При этом учитывается объем времени, необходимый иностранным студентам для выполнения того или иного задания.

Третьим важным моментом в организации работы является привлечение дополнительных материалов и дополнительных видов упражнений для повышения языковой и речевой компетенции учащихся, а также для расширения их фоновых знаний. Наиболее интересными и полезными для студентов-иностранцев представляются такие задания, как проработка теоретического материала дома с последующим выступлением на занятии (род устного реферата), обсуждение прочитанного по самостоятельно подготовленным вопросам с выходом в дискуссию, разнообразные лексические задания на активизацию изобразительных средств русского языка; толкование терминов, употребленных в курсе, заданий на объяснение языковых единиц с использованием словарей, задания на активизацию средств связи и организации текста.

Представляется, что только при учете двусторонней направленности курса «Русский язык и культура речи», о которой говорилось выше, можно реализовать его цели и в то же время приблизить языковую, информативную и коммуникативную компетенции иностранных учащихся к компетенциям русских учащихся.

А.Н. Богомолов
(МГУ имени М.В. Ломоносова
Москва, Россия)

МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ И КУЛЬТУРЕ РЕЧИ ИНОФОНОВ СРЕДНЕГО И ПРОДВИНУТОГО ЭТАПОВ ОБУЧЕНИЯ ПО МАТЕРИАЛАМ АУТЕНТИЧНЫХ МЕДИАТЕКСТОВ

Современный этап развития общества характеризуется стремительным распространением и активным функционированием средств массовой информации (СМИ) как источника обмена информацией, повышением роли СМИ в социальной и речевой деятельности носителей языка.

Печатные и электронные материалы СМИ формируют корпус медиатекстов, которые сегодня становятся объектом исследования лингвистов, журналистов, культурологов, психологов, лингводидактов и представителей других областей знания. Вслед за Я.Н. Засурским в настоящей статье термин «медиатекст» рассматривается нами в контексте многообразия и разноплановости современных процессов массовой коммуникации и определяется как «новый коммуникационный продукт», особенность которого заключается в том, что он может быть включен в разные медийные структуры вербального, визуального, звучащего, мультимедийного планов, а также в разные медийные обстоятельства: газеты и журналы, радио и телевидение, Интернет, мобильную связь и т.п. [Засурский 2005:15].

Особую значимость для нас имеют такие характеристики медиатекста, как многоплановость и социально-регулятивная природа данного типа текстов. Под многоплановостью современных медиатекстов, вслед за Я.Н. Засурским, мы понимаем медиатекст, который существует в нескольких сферах: и в бумажном виде, и в звучащем, и в визуальном. Отличительная характеристика медиатекста, связанная с его социально-релятивной природой, определяется тем, что в современном информационном обществе медиатекст используется в качестве «уникального средства интерпретации и репрезентации реальности, а следовательно, и формирования у индивида картины мира, дает возможность медиа влиять на сложные социальные процессы, происходящие как в отдельно взятом обществе, так и в мире в целом, и тем самым

154

предопределять видение мира реципиентом» [Рогозина 2003:121]. Именно такой взгляд на понимание термина «медiateкст» и его социально-релятивную функцию полностью согласуется с нашим пониманием аутентичных медiateкстов (печатных, экранных и электронных), которые являются прекрасным источником культуроведческой информации при обучении инофонов среднего и продвинутого этапов обучения русскому языку, культуре речи и культуроведению. Медiateкст в широком понимании этого термина рассматривается нами как образец (модель) национально-культурной специфики речевого общения, как фрагмент национальной культуры, дающий достаточно полное представление о социально-культурных процессах, которые происходят в современном российском обществе, помогающий адекватному восприятию учащимися иноязычной действительности, а также предлагающий российскую интерпретацию явлениям и событиям в других этносоциокультурных группах.

Такое понимание медiateкстов позволяет наполнить лингвокультурологический аспект преподавания РКИ на среднем и продвинутом этапах обучения работой с современными медiateкстами, а целями обучения РКИ считать ознакомление с языком современных российских СМИ, с русским языком и культурой речи, а также формирование навыков и умений восприятия и понимания аутентичных текстов массовой информации различных жанров и типов.

Для полноценной реализации лингвокультурологического аспекта нами была разработана *методическая модель* обучения навыкам адекватного восприятия и понимания аутентичных медiateкстов разных жанров и типов российских СМИ, которая легла в основу сетевого мультимедийного учебника «В эфире Россия», комплекта учебных материалов «Новости из России» (печатных учебников «Новости из России» и «News from Russia») и методических сценариев работы с печатными и электронными аутентичными медiateкстами. «Ядро» модели представляют три группы компонентов, присутствующих в печатных и электронных средствах обучения, размещенных в сетевом учебно-методическом комплексе «Русский язык и культура дистанционно». Эти компоненты отвечают за формирование соответствующих компетенций (социокультурной, языковой и коммуникативной).

Данная методическая модель состоит трех компонентов: компонента по семантизации культурного фона, компонента по

семантизации активной лексики и компонента по рецепции.

1. Компонент по семантизации культурного фона включает в себя различные типы лингвокультурологического комментария к текстам массовой информации, включенным в обучающие ресурсы, под которым понимается описание культурологической информации, которая заключена в содержательной стороне текстов и толковании фоновой информации, которую можно извлечь из реляционных единиц языка данного текста, а также описание особенностей коммуникативного поведения носителей русского языка. К лингвокультурологическому комментарию содержательной стороны текстов мы относим прагматичный, проективный и «прецедентный» типы комментария.

2. Компонент по семантизации активной лексики. Семантизация осуществляется при помощи активного «словарика» темы и через систему предкоммуникативных заданий, имеющих семантизирующий характер вводимой безэквивалентной и фоновой лексики.

3. Компонент по рецепции отвечает за формирование у иностранных реципиентов навыков максимально адекватного восприятия и понимания аутентичных материалов СМИ и включает в себя три части: а) требования к отбору аутентичных материалов СМИ (печатная, телевизионная и Интернет-продукция); б) последовательность введения аутентичных материалов; в) типы заданий, направленные на формирование навыков восприятия и понимания аутентичных медиатекстов и их культуроцентризма.

Организация работы с аутентичными медиатекстами разных жанров и типов предполагает решение двух групп методических задач.

I. Создание системы заданий, направленных на формирование у иностранных учащихся навыков в рецептивных видах речевой деятельности (максимально адекватного восприятия и понимания печатных и телевизионных материалов).

II. Создание системы учебно-коммуникативных заданий, направленных на развитие навыков в продуктивных видах речевой деятельности и формирование навыков самостоятельной работы с аутентичными медиатекстами, навыков совместной работы над поставленной задачей. Для того чтобы она была успешной, обучаемые должны освоить ряд алгоритмов, приемов, методов совместного принятия решений, выработки общей стратегии действий и решения возникающих проблем, поиска их решений, которые могут использовать в дальнейшем в ходе сетевых дискуссий, работы над учебным телекоммуникационным проектом и т.п.

Литература

Богомолов А.Н. Новости из России: русский язык в средствах массовой информации. М.: Русский язык. Курсы, 2016; News from Russia. Yale University Press, 2004; Русский язык и культура дистанционно: электронный ресурс. URL: <http://dist-learn.ru>.

Засурский Я.Н. Медiateкст в контексте конвергенции // Вестник Московского университета. Серия 10. Журналистика. 2005, № 2, с. 3–6.

Рогозина И.В. Медиа-картина мира: когнитивно-семиотический аспект: монография / М.: АлтГТУ, 2003.

Д. Антонякова, Д. Саболова
*(Прешовский университет
Прешов, Словакия)*

РОЛЬ ВНЕАУДИТОРНОЙ РАБОТЫ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ УЧИТЕЛЯ-РУСИСТА

(Из опыта преподавания русского языка в словацком университете)

Реформа образовательной системы в Словакии, внедрение болонских принципов в работу наших университетов негативно сказались на уровне подготовки студентов (в нашем случае – будущих учителей русского языка). Сокращение количества часов аудиторной работы, мотивированное акцентированием самостоятельной работы учащихся, не оправдало себя. Студенты гораздо меньше времени, чем необходимо, уделяют активной самостоятельной работе.

В Словакии будущие учителя готовятся к преподаванию двух предметов. Общее количество занятий в вузе не должно превышать двадцати часов. На изучение дисциплин одной из изучаемых специальностей выделяется всего 8–9 часов в неделю. При таком количестве часов ни в коем случае нельзя обеспечить качественную подготовку студентов.

Следует отметить, что у нас сложилась такая ситуация, что большинство вузов принимает студентов без вступительных экзаменов. Следовательно, образуются неоднородные группы, включающие «нулевиков» и студентов более продвинутого уровня владения языком. Получается, что поступают как учащиеся, которые действительно желают стать учителями и видят свое будущее в работе

с учениками школ, и те, для которых важно только получение диплома. В такой группе очень сложно работать, невозможно полностью соблюдать план работы, а также мотивировать студентов.

В силу вышеуказанного возрастает роль дополнительной, внеаудиторной работы со студентами. Здесь речь идет как о коллективной, групповой, так и об индивидуальной работе с отдельными студентами, причем важную роль играет мотивация. По словам словацкого методиста Л. Дюрича, мотивация – это «внутренняя активация личности, вытекающая из ее потребностей и направленная на удовлетворение этих потребностей» (перевод наш) [Đurič et al. 1977: 241]. Из сказанного следует, что задачей мотивации является исследование причин и факторов, влияющих на поведение человека.

Многолетний опыт работы со студентами в нашем вузе позволяет нам утверждать, что большую роль при подготовке будущих преподавателей, а также переводчиков играет внеаудиторная работа, в рамках которой сами студенты выбирают тип мероприятия, тему, соответствующую определенному важному событию или юбилею выдающегося представителя русской культуры, принимают активное участие в составлении сценария. Каждое такое мероприятие не обходится без студентов, которые выбирают стихи и декламируют их, исполняют песни, самостоятельно готовят сопроводительную презентацию в программе powerpoint. Таким образом проявляются разные таланты наших студентов: музыкальные (пение, игра на разных музыкальных инструментах), чтение стихов, работа в качестве ведущих программы, составление сопроводительных комментариев.

В рамках такого рода занятий особое внимание уделяется освоению реалий страны изучаемого языка, ознакомлению с традициями его носителей, праздниками, обычаями, обрядами и т.д. Как пример можно привести уже реализованное мероприятие «Образ женщины в поэзии», посвященное Международному женскому дню. Мероприятие, проходившее в Институте русистики, было подготовлено самими студентами трех специальностей: будущими учителями, переводчиками и культурологами. В торжественной атмосфере прозвучали стихи на русском, украинском и английском языках, а также песни на французском и русском. Хотим отметить, что студенты сами переводили некоторые стихотворения на языки, которые изучают в качестве второго предмета. Также студенты

подготовили обзорный материал на тему роли женщины в обществе на протяжении истории. Торжественное мероприятие сопровождалось беседой на тему положения женщины в современном обществе.

Аналогично были подготовлены и другие мероприятия: «120 лет со дня рождения С.А. Есенина», «Война и победа в поэзии и фактографии», «Живое русское слово», «Выразительные средства художественного текста» и др.

В заключение хотим отметить, что очень важную роль в преподавании языка играет подходящая мотивация. Одним из мотивирующих средств является и внеаудиторная работа со студентами, так как она предоставляет возможность использования разных умений и компетенций (когнитивных, социальных, культурных, личностных и т.п.). Опыт нашей работы показывает, что подготовка студентов к разного рода выступлениям помогает им лучше осваивать язык, углубляет знания, расширяет кругозор, учит работе в команде и отстаиванию своего мнения, дает возможность преодолевать страх и волнение. Не в последнюю очередь важно и формирование положительного отношения к предмету, что имеет большое значение для их будущей профессии.

Литература

Đurič, L., Štefanovič, J. a kol. Psychológia pre učiteľov / Bratislava: SPN, 1977. 623 s.

Л.Т. Касперова
(МГУ имени М.В. Ломоносова
Москва, Россия)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ «СЛОВАРЯ ЯЗЫКА МИХАИЛА ШОЛОХОВА» ПОД РЕД. ПРОФЕССОРА Е.И. ДИБРОВОЙ НА ЗАНЯТИЯХ В ГРУППАХ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ

«Словарь языка Михаила Шолохова» под редакцией профессора Е.И. Дибровой вышел в свет в 2005 году, и к настоящему времени его используют в ведущих университетах более 25 стран мира.

К дифференциальным разрядам словаря относятся: 1) авторская лексика и фразеология (*ледозвонить – покрываться тонким льдом,*

звонко потрескивая; глаза-картечины – маленькие, бегающие, с тяжёлым, пронизывающим взглядом глаза); 2) различные формы разговорной речи – народно-традиционной, народно-поэтической (*вожжаться – возиться с кем-либо; играть – петь песни*); 3) хронологические пласты языка и стиля (*бродник – степной охотник; наказной атаман – начальник Войска Донского, назначавшийся царём*); 4) диалектная лексика и фразеология, распространённая в русских и в значительной части верхнедонских говоров, где жил и писал М.А. Шолохов (*баз – казачья усадьба, дом; каймак – густые поджаренные пенки, снятые с топлёного молока и сливок*). Безусловно, изучение данных пластов лексики становится доступным для студентов-иностранцев лишь на четвертом сертификационном уровне.

Но особенностью словаря является описание новых ключевых единиц текста, имеющих концептуальное значение и играющих особую роль в идейно-композиционной организации художественного произведения. Обсуждение в иностранной аудитории таких единиц [текстем – по терминологии Е.И. Дибровой; Диброва 2005: 27], как *Земля, Дон (река), Конь, Песня, Месяц* и др., способствует развитию интереса к новой для иностранного студента культуре, т.к. обычно эти единицы сопоставляются с концептуальными основами родной культуры. Текстемы трактуются как слова или сочетания слов, встречающиеся в произведениях писателя в совокупности своих значений: в общеупотребительном, прямом и переносном значениях, а также в собственно авторском, текстовом смысле.

Так, текстема *Дон* представлена исторической и географической справкой, описанием реки в разные времена года (*Дон зимой, Дон весной, Дон летом, Дон осенью*), животным миром Дона (*перелетные птицы и рыба*), образом Дона в казачьем мироздании и миропонимании (*Дон Иванович, Дон-батюшка, Дон-кормилец; Дон как единство земного и небесного мира; Дон как живая вода; Дон как путь к Дому и к Себе; Дон как рождение и окончание жизни*).

Подобная работа может вводиться в практику преподавания уже на втором сертификационном уровне.

Литература

Диброва Е.И. Текстема // Словарь языка Михаила Шолохова / М.: ООО ИЦ «Азбуковник», 2005, с. 27–31.

ОПИСАТЕЛЬНЫЕ ПРЕДИКАТЫ В НАУЧНОМ СТИЛЕ КОРЕЙСКОГО ЯЗЫКА

В корейском языке, как и в других, научная речь предназначена для адекватной передачи научной информации. Ее характерными экстралингвистическими признаками являются логическая связность, обобщенность, краткость, точность, отсутствие оценочности и эмоциональности.

Логичность в научном стиле проявляется на синтаксическом уровне в наличии большого количества определительных предложений, обстоятельственных оборотов, субстантивированных конструкций, устойчивых грамматических сочетаний, сложных предложений.

Наиболее распространенным способом выражения мысли являются устойчивые глагольно-именные словосочетания, которыми считаются фразеологические единицы.

В корейском языке также существуют описательные предикаты и однокоренные с существительными глаголы.

В корейской научной речи используется так называемая ханмунная лексика, которая характеризуется тем, что любой слог имеет значение глагольное и номинативное. Поэтому, например, сочетание *составлять форму* может выражаться двумя корейскими слогами **조** [джо] (составлять) **형** [хёнг] (форму) + глагольное окончание **하다** [хада], однокоренной глагол **조형하다** [джо хёнг ха да] обозначает *формировать*.

Корейские фразеологические словосочетания в научной речи, по сравнению с русскими фразеологическими сочетаниями, функционируют одинаково в плане синтаксическом, но имеют свои особенности в лексическом и грамматическом плане. С точки зрения исторической, они считаются результатом традиционных языковых привычек или национально-специфических особенностей. Например, словосочетание *издавать указ* – **지시를 하다** (делать указ), **지시를 내리다** (**내리다** обозначает, кто-то

опускает что-то вниз); оказывать содействие – *협력을 하다* (делать содействие); оказывать влияние – *영향을 주다* (оказывать влияние), *영향을 미치다* (достигать влияния до чего: *미치다* обозначает *достигать* или *доходить до чего*) *영향을 끼치다* (причинять влияние: *끼치다* в положительном значении *наносить* и в отрицательном значении *причинять*). В корейских фразеологических сочетаниях именная часть всегда стоит перед глагольной частью.

Таким образом, глагольные компоненты теряют свое основное значение, но используются с существительными в устойчивых глагольно-именных сочетаниях для точности, избирательности выражения мысли.

П.Б. Котикова
(МГУ имени М.В. Ломоносова
Москва, Россия)

**ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ ТЕКСТ
КАК ОБЪЕКТ ЧТЕНИЯ И ОБСУЖДЕНИЯ НА СЕМИНАРЕ
«РУССКИЙ ЯЗЫК И КУЛЬТУРА РЕЧИ»
(НА ПРИМЕРЕ РАССКАЗА В.М. ШУКШИНА «ОХОТА ЖИТЬ»)**

На филологическом факультете МГУ разработана базовая программа курса «Русский язык и культура речи», и эта программа предполагает, в частности, аналитическое чтение художественных текстов. Обсуждая литературные произведения, особенно эпического рода, студенты неизбежно говорят о житейских коллизиях, неоднозначных ситуациях, рассуждают о нравственных проблемах человеческого существования, и всё это тоже полезно для студентов.

На обсуждение литературных текстов рабочая программа отводит шесть часов.

Предметом нашего обсуждения будет рассказ В.М. Шукшина «Охота жить». Наша цель – показать в беседах со студентами не только идейно-нравственную проблематику рассказа В.М. Шукшина, но и особенности речи героев, обратить внимание на употребление языковых средств и стилей в рассказе, отбор которых подчиняется

авторскому замыслу и созданию образа. Писатель, стремясь к достоверности, использует как нормативные факты, так и все «отклонения» от устойчивых литературных норм. Каждое такое нарушение должно быть оправдано, во-первых, целевой установкой создателя текста, во-вторых, контекстом произведения.

Обратимся к рассказу В.М. Шукшина и продемонстрируем некоторые языковые особенности текста.

Домашнее задание было прочитать рассказ и обратить внимание на языковые средства характеристики Никитича и парня. Так, например, описывая внешность парня, студенты отмечают: *красивое бледное лицо с пушистыми ресницами; взгляд прямой смелый; и какой-то стылый*. Студенты замечают, что *стылый* взгляд гостя не вызывает у Никитича негативного отношения, а он только *некстати подумал, что девки таких любят*. В Большом толковом словаре под редакцией С.А. Кузнецова дается прямое и переносное значения слова *стылый*: 1. Холодный, студёный. *Стылый воздух. Стылая луна*. 2. Остывший, охладившийся. *Стылый чугунок*. 3. Холодный, отчуждённый. *Стылый взгляд. Стылое выражение лица*.

Студенты отмечают, что метафора *стылый* дает понимание характера парня и может рассказать о его жизненных ценностях и убеждениях; находят художественные детали, подтверждающие бегство парня из тюрьмы: *оброс; исхудал; в ватных штанах; напевает тюремные песни*, что и обретает отражение в речи беглого узника.

– *Садись, чего стоять-то?*

Парень улыбнулся:

– *Так не говорят, отец. Говорят – присаживайся.*

– *Ну, присаживайся. А пошто не говорят? У нас говорят.*

Вежливо ли, предлагая гостю сесть, сказать: *Садитесь?* Или правильная форма – *Присаживайтесь?*

В «Толковом словаре русского языка» С.И. Ожегова и Н.Ю. Шведовой глагол *присесть* объясняется так: «согнув колена, опуститься» (*присесть на корточки*), «сесть на короткое время или в недостаточной удобной, спокойной позе» (*присесть на краешке стула*) (значение приставки *при-* – неполнота действия). Говоря *Присаживайтесь*, предлагают гостю либо согнуть колени, либо сесть на короткое время (что может гостя обидеть: предложили поскорее встать и уйти). Таким образом, замена глагола *садитесь* на глагол *присаживайтесь* имеет

двусмысленность, не соответствует норме русского литературного языка.

В рассказе В.М. Шукшина реакция парня на приглашение сесть предполагает его криминальное прошлое. Студенты подкрепляют этот миф известной прецедентной цитатой *Сесть я всегда успею* из художественного фильма Л.И. Гайдая «Иван Васильевич меняет профессию», которая стала крылатой.

На вопрос, как проявляется в рассказе оппозиция «свой – чужой», студенты отвечают, что по стереотипному поведению парня Никитич догадывается, что Коля – не охотник.

– *Есть кто-нибудь?*

«Не охотник», – понял Никитич, охотник не станет спрашивать – зайдет, и все.

По речи парня Никитич судит о том, что он – житель города, а не деревни: *Выговор у парня неaldeиный, расейский.*

Отмечается, что в рассказе «Охота жить» диалектная и просторечная лексика необходима писателю для того, чтобы охарактеризовать Никитича с точки зрения социальной, профессиональной, территориальной принадлежности. Студенты приводят примеры диалектных слов: *наторкать* – натолкать; *лесина* – сваленное дерево; *листовуха* – табак в листьях; *согра* – болото, заросшее камышом, кустарником; *ботало* – болтливый человек; *сбочь* – на обочине; *покемарю* – подремлю; *доилый* – худой. Для создания речевой характеристики героя употребляются просторечные фразеологизмы: *доводит до ручки; нос воротят; на рога лезет; с жиру беситесь; псу под хвост* и др. В таком смешении стилей есть и острота, и эстетическая оправданность. Последующим этапом анализа становится смысл названия рассказа «Охота жить»: студенты определяют значение ключевых слов рассказа: *воля – свобода; воля, желание, стремление, охота.* Говорят о символичности финала рассказа. Парень уже понял, что Никитич его не выдаст: у него была возможность это сделать раньше. И все-таки убивает. Видимо, и сердце у него *стылое.* А ключевые слова *воля, свобода* приобретают иной смысл: герой окажется «в плену» совершенного преступления.

Е.С. Мойса
(*Московский технологический университет*
Москва, Россия)

ПРАКТИКУМ ПО КУЛЬТУРЕ РЕЧИ КАК НОВАЯ РЕЧЕВЕДЧЕСКАЯ ДИСЦИПЛИНА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ МАГИСТРАНТОВ-ФИЛОЛОГОВ РУССКОМУ ЯЗЫКУ

Новые сложные проблемы осмысления и оценки меняющегося речевого мира требуют знания структуры «словесных», речевых поступков, обеспечивающих эффективное общение в профессиональной сфере обучения иностранных учащихся.

Отсутствие специальных учебников, пособий для иностранных магистрантов-филологов, не имеющих определенной лингвистической базы, позволяющей им успешно овладевать теоретическими курсами, речевой терминологической культурой, обеспечивающей возможность самостоятельно написать и защитить магистерскую диссертацию, послужило причиной возникновения такой новой речеведческой дисциплины, как «Практикум по культуре речи».

Целью «Практикума» является обучение магистрантов-филологов оптимальному использованию русского языка, культуры научной речи как средства профессионального общения. Для этого иностранцы углубленно изучают важнейшие сведения о языке, нормы литературного произношения, знакомятся с видами речевой деятельности, правилами профессионального общения, речевого этикета научной речи, культурой терминологической речи, а также овладевают такими речевыми жанрами, как реферат-обзор, реферат-конспект, тезисы, аннотирование, статья, магистерская диссертация. Кроме того, магистранты овладевают навыками отбора нужного материала, средствами его сцепления, композиционного построения его согласно плану, аргументированности, умением публично выступать с докладом, сообщением, вступительным словом на защите магистерской диссертации. В этой связи иностранцам важно овладеть приемами привлечения внимания слушателей, чему способствуют разделы программы «Практикума»: «Слушание», «Говорение», «Приемы слушания», «Устная научная речь», «Особенности этикета устной и письменной научной речи».

Из названия предмета «Практикум по культуре речи» следует, что основной формой занятий признаны практические – модель предметных и социальных отношений иностранных магистрантов. В результате они должны получить конкретную практику, научиться владеть научным языком выбранной специальности, терминологической культурой, уметь точно выражать мысли в своей речи, что отвечает требованиям развития творческого мышления обучаемых, их лингвистической и коммуникативной компетенцией в решении теоретических вопросов, написании магистерской диссертации.

Содержание программы, характер заданий направлены на организацию учебного процесса как творческого сотрудничества преподавателя и магистрантов и строятся как учебный сценарий, позволяющий решать актуальные, профессионально-значимые для учащихся проблемы, что делает возможным учесть их интересы, коммуникативные, познавательные и эстетические потребности.

Л.Н. Некрасова, Е.А. Старикова
(МГУ имени М.В. Ломоносова
Москва, Россия)

ПУБЛИЦИСТИЧЕСКИЙ ТЕКСТ В КУРСЕ «РУССКИЙ ЯЗЫК И КУЛЬТУРА РЕЧИ» ДЛЯ ИНОФОНОВ

Курс «Русский язык и культура речи» расширяет возможности иностранных учащихся, способствует выполнению ими учебных и профессиональных задач на более высоком языковом уровне. Данный курс предполагает рассмотрение специфики каждого из функциональных стилей русского языка. Изучение публицистического стиля может быть особенно полезно для иностранных студентов, так как он дает богатейший материал для изучения выразительных средств русского языка, расширяет языковую и культурную компетенцию учащихся.

Основной сферой употребления публицистического стиля является язык СМИ. Тесты СМИ разнообразны по тематике, что

позволяет выбирать материал, актуальный и интересный для учащихся. Однако работа над публицистическим текстом в рамках курса «Русский язык и культура речи» порождает целый ряд вопросов.

Первая проблема – проблема отбора материала. Нужно учитывать языковой уровень учащихся. Как правило, иностранные бакалавры, магистры и аспиранты владеют русским языком на уровнях В1–В2, поэтому рассматриваемые тексты не должны быть перегружены лексикой, выходящей за рамки этих уровней. Кроме того, особенностью современных текстов СМИ является большое количество «сниженных» единиц, относящихся к разговорному стилю, к сленгу, жаргонам и т.д. Как представляется, в учебных текстах подобных единиц следует избегать.

Отдельный вопрос – выбор жанра публицистических текстов, предлагаемых учащимся. В публицистическом стиле действуют одновременно две тенденции: тенденция к стандартизации и тенденция к экспрессии. Соотношение количества стандартизованных и экспрессивных единиц различно в текстах разных жанров, от информационных заметок до очерка. Для иностранных учащихся важны в первую очередь тексты информационных жанров (заметка, репортаж, интервью) и аналитических (аналитическая статья, рецензия). Гораздо реже студенты при чтении материалов СМИ сталкиваются с художественно-публицистическими жанрами (очерк, фельетон).

К публицистическим текстам относят также отдельный тип текстов, с которым все иностранные учащиеся в той или иной мере знакомы, – тексты рекламы.

Тенденция к стандартизации обеспечивается, в числе прочего, употреблением языковых клише. Учащихся нужно познакомить с наиболее продуктивными моделями языковых клише. Что касается тенденции к экспрессии, она реализуется посредством употребления в текстах СМИ оценочных и экспрессивных единиц. Необходимо показать различные способы выражения оценки (прямое выражение оценки / косвенная оценка, способом выражения которой может быть эмоциональная лексика, метафора или ирония). Кроме того, учащимся нужно научиться находить в тексте стилистически маркированные единицы. Двуязычные словари, как правило, не дают информации о статусе лексических единиц, поэтому иноязычных студентов необходимо познакомить с толковыми словарями русского языка и объяснить принцип работы с ними.

Работа с публицистическим текстом предполагает знание ряда терминов и понятий, актуальных для курса «Русский язык и культура речи»: информационное пространство, оценка, экспрессия, метафора, метонимия, клише, штамп, риторический вопрос, прецедентный текст. Возможно, иностранные учащиеся знакомы с этими понятиями при изучении родного языка. Если же они ранее не сталкивались с данными терминами, необходимы дополнительные пояснения.

Современная журналистика часто обращается к самым разнообразным прецедентным текстам и феноменам. Это могут быть мифы, исторические события, названия кинофильмов или художественных произведений или цитаты из них. Подобного рода явления представляют значительную трудность для студентов, так как для правильного понимания этих текстов необходимо знание произведений, исторических событий или персоналий. Задача преподавателя в данной ситуации – обратить внимание учащихся на то, что, помимо поверхностного значения, текст имеет и глубинный смысл. Облегчить решение этой задачи поможет обращение к спискам прецедентных имен и цитат, представленным в Интернете.

Таким образом, изучение публицистического стиля поможет иноязычным учащимся по-новому посмотреть на тексты средств массовой информации, научиться понимать не только фактическую, но и прагматическую информацию, видеть скрытые смыслы.

Ф.И. Панков
(МГУ имени М.В. Ломоносова
Москва, Россия)

КУЛЬТУРА РЕЧИ, ЯЗЫКОВАЯ КАРТИНА МИРА И РУССКАЯ ГРАММАТИКА

Как известно, отображение языком экстралингвистической действительности формирует национальную картину мира. Очевидно, что она должна быть учтена в практике преподавания языка. Помимо универсальных черт, в языковых картинах мира каждого народа существуют и принципиальные особенности. Языки различаются

между собой как системами смыслов, так и наборами формальных средств, которые данные смыслы выражают. Например, русская языковая картина мира получила своё отражение в культуре речи, в том числе в лексике, в синтаксических моделях, в морфологических формах, в интонации, а также в мимике и жестах. Отсутствие учёта в преподавании языка специфики национальной картины мира приводит к закономерным грамматическим, лексическим и коммуникативным ошибкам иностранных учащихся – так называемому «отрицательному» языковому материалу (Л.В. Щерба).

Рассмотрим специфику русской языковой картины мира в области такой универсальной понятийной и функционально-семантической категории, как время. Здесь возможны серьёзные расхождения в национальных языковых картинах мира, что проявляется, в частности, в ориентации во времени (прошлое – будущее), в делении суток на части, а также в формах приветствия и прощания.

Так, для русских и, видимо, для европейцев вообще прошлое метафорически находится «позади», а будущее – «впереди». В неевропейских же языках, например, в китайском и монгольском, вектор движения времени воспринимается как направленный в противоположную сторону: прошлое – «впереди», а будущее – «позади». Это легко объяснимо логически: собственная история известна говорящему и поэтому обозреваема взглядом, будущее же неведомо, оно за спиной. Русский (и шире – европеец) представляет себя во времени движущимся вперёд по жизненному пути. Китаец же или монгол ощущает себя неподвижным. Для азиата время проходит сквозь человека, как ветер, дующий сзади. Русские, как оказывается, обращены лицом в будущее, а китайцы или монголы – в прошлое. Отсюда возможна коммуникативная неудача инофона при восприятии, например, такого типично русского высказывания, как *Новый год близко*. В этом предложении речь идёт о том, что празднование Нового года предстоит в будущем, а не о том, что оно осталось в прошлом.

Разные народы делят сутки на части (время суток) по разным основаниям. Поэтому мы ходим в гости *вечером (сегодня вечером)*, а англичане или американцы – *ночью (tonight, at night)*. Для русских с 12:00 примерно до 17:00 – *день*, а для испанцев и португальцев после 12:00 начинается *вечер (tarde)*. Ср. также греческие приветствия *kalimera* (доброе утро) до 12:00 – *kalispera* (добрый вечер) после 12:00.

Для русских *первая половина дня* – это, как правило, время до 14:00, но для жителей многих европейских и азиатских стран оно ограничено полуднем, 12:00. В современном русском языке *полдень* и *полночь* – это обозначение не середины дня (ср. англ. *midday*) или ночи (ср. англ. *midnight*), а их начала. Поэтому для русского высказывание *Давайте встретимся после обеда* означает приглашение на встречу, которая будет назначена на время после 14:00.

Специфическое деление суток на части нашло отражение в наличии традиционных русских приветствий: *Доброе утро!*, *Добрый день!*, *Добрый вечер!* и в пожелании *Спокойной ночи!* В китайском и корейском языках деление суток на части примерно до 1980-х годов было связано со временем приёма пищи, поэтому соответствующие приветствия звучали так: *Вы уже позавтракали?*, *Вы уже пообедали?*, *Вы уже поужинали?* или как более общее *Ели ли вы?* – эквивалент нашего *Здравствуйте! Как дела?*

В соответствии с культурой речи этикетные формулы, начинающиеся со слова *добрый*, обычно используются как приветствие, а *Спокойной ночи!* – как пожелание при прощании. В то же время, например, по-турецки можно сказать *Iyi günler!* (*Добрый день!*), *Iyi akşamlar!* (*Добрый вечер!*), *Iyi geceler!* (*Спокойной ночи!*) – как при встрече, так и при расставании. Это приводит к забавным ситуациям, когда турецкие учащиеся, прощаясь с русским преподавателем, говорят ему: *Добрый день!* или *Добрый вечер!*, что противоречит законам русского речевого этикета. Любопытно, что в современных теле- и радиопередачах в России, начинающихся ночью, звучит приветствие *Доброй ночи!* (не *Спокойной ночи!*), которое ещё недавно вызывало протест у представителей старшего поколения. «Это не по-русски!» – говорила мне в 1996 году опытная коллега, преподаватель русского языка. В Интернете же, когда общающиеся по-русски между собой люди могут находиться в разных часовых поясах, закрепилось обращение *Доброго времени суток!* Не раз со мной подобным образом здоровались уже в Университете (абитуриенты и студенты). Виртуальная реальность незаметно входит в нашу офлайн-жизнь.

Изучая иностранный язык, мы одновременно постигаем языковую картину мира его носителей. Поэтому нарушения культуры речи, трудности в усвоении грамматики, лексики, интонации звучащей речи могут быть связаны с различиями в национальных

языковых картинах мира, а также со степенью погруженности в Интернет-общение.

Т.Г. Рощектаева
(МГУ имени М.В. Ломоносова
Москва, Россия)

**АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ПРЕПОДАВАНИЯ КУРСА
«РУССКИЙ ЯЗЫК И КУЛЬТУРА РЕЧИ»
ИНОСТРАННЫМ УЧАЩИМСЯ
НА ПРОДВИНУТОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ**

1. В целях совершенствования программного обеспечения преподавания русского языка как иностранного предлагается рассмотрение вопроса о включении дисциплины «Русский язык и культура речи» в процесс преподавания РКИ на продвинутом этапе обучения. В практике преподавания РКИ существуют курсы «Грамматика русского языка», «Лексика русского языка» и др., но отсутствует курс, систематизирующий полученные знания в области русского языка и направленный на развитие культуры речи.

2. В связи с развитием средств коммуникации происходят динамичные сдвиги в нормированности языковых явлений, приводящие к появлению языковых вариантов в грамматической, лексической и стилистической системах русского языка, которые фиксируются в художественных и публицистических текстах, в кинотекстах и в современной разговорной речи.

3. Иностранному учащемуся, изучающему русский язык на продвинутом этапе обучения, следует овладеть принципами выбора из существующих нормативных и вариантных форм языковых единиц тех средств, которые необходимы для решения коммуникативных, прагматических и эстетических задач вербального и невербального общения. Осознанность выбора языковых единиц и знание способов вербальной реализации речевой стратегии, которые необходимы для осуществления процесса коммуникации, поможет иностранному учащемуся выработать механизм употребления

языковых единиц с целью овладения культурой речи и избежания коммуникативных неудач в процессе общения с носителями языка.

4. Для эффективного преподавания русского языка иностранным учащимся на продвинутом этапе обучения необходимо уделять внимание не только лингвистическим, но и экстралингвистическим аспектам культуры речи, которые отражают языковую картину мира, существующую в сознании носителя языка. Обучение иностранных учащихся алгоритму декодирования экстралингвистической информации, содержащейся в лексических, синтаксических единицах русского языка и в композиционно-речевой структуре текста, позволит расширить знания учащихся о русской культуре и о стране изучаемого языка.

5. В ходе преподавания русского языка иностранным учащимся следует учитывать, что для понимания иностранцами коммуникативных, прагматических и эстетических задач кинотекстов, публицистических и рекламных текстов необходимо обращать внимание учащихся на лингвосемиотические аспекты данных типов текстов, в которых вербальная коммуникация совмещается с визуальным изображением, являющимся знаковой системой. Знакомство с лингвосемиотическими аспектами текста позволяет иностранным учащимся понимать семантический и прагматический уровни изображения, связанные с мировоззренческими позициями автора текста.

Т.П. Швец
(ВКА имени А.Ф. Можайского
Санкт-Петербург, Россия)

РОЛЬ СОБЛЮДЕНИЯ СТИЛИСТИЧЕСКИХ НОРМ РУССКОГО ЯЗЫКА ДЛЯ УСПЕШНОГО РАЗВИТИЯ НАВЫКА ПЕРЕВОДА

В последнее время в профессиональном переводческом сообществе все больше внимания уделяется грамотности в области русского языка при соблюдении общей стилистики текста, что неминуемо влияет на качество перевода в целом. Современные

технологии автоматического перевода и CAT-программы значительно облегчают труд письменных переводчиков, однако знание норм владения русским языком, корректное использование основ стилистики, богатого синонимического ряда и умение правильно организовать предложение по-прежнему остаются неизменными требованиями, предъявляемыми как к обучающимся, так и к молодым специалистам в области перевода.

Еще более очевидна проблема нехватки знаний в области стилистики русского языка проявляется во время освоения навыков устного перевода, специфика которого состоит в быстрой реакции без возможности исправить уже допущенные ошибки. Отдельное внимание во время тренировки навыка устного перевода уделяется соблюдению орфоэпических норм в отношении часто употребляемых терминов и топонимов (*обеспечение, штат Тенесси*) и правильному фонетическому произношению аббревиатур (ФСБ, ТСЖ).

Одним из самых наглядных «инструментов» для развития навыков грамотной русской речи и соблюдения стилистических норм при переводе является анализ уже допущенных ошибок с последующим редактированием. Так, во время практических занятий по дисциплине «Введение в языкознание и стилистика русского языка» обучающимся предлагается проанализировать ряд предложений, процитированных из наиболее актуальных опубликованных литературных произведений. К примеру, *Лицо Лилиан Риарден странно расслабилось, как мышцы лежащего на дороге еще неповрежденного, но уже дохлого животного; Джим сидел в углу, и глаза его были непроницаемыми; Я имею в виду, ты не страдаешь от серьезных повреждений или последствий?* [Рэнд 2015: 179, 151, 183]. Подобные неудачные примеры помогают обучающимся лучше чувствовать родной язык и бороться с кальками при переводе.

Важно, что преподаватели и переводчики-практики, работающие в сфере аудиовизуального перевода, тоже уделяют особое внимание стилистике при формировании переводческой компетенции. Работая с адаптацией и локализацией текстов для полнометражных и мультипликационных фильмов, компьютерных игр и обучающих роликов, они сталкиваются с произведениями, разнообразными по стилю, жанру и аудитории просмотра. При этом для выполнения качественного аудиовизуального перевода необходимо знание широкого спектра средств выразительности

русского языка, мастерское владение стилистикой и умение перефразировать одну мысль для разных ситуаций, обладая навыками компрессии, целостного преобразования и смыслового развития при переводе.

Эти навыки работают и при осуществлении перевода с русского на английский язык. К примеру, фраза *Ну, что я вам, бюро добрых услуг, что ли?* главного героя фильма «Левиафан» А. Звягинцева для показа на Венецианском кинофестивале после нескольких рабочих вариантов была переведена как *Again? I'm not a charity*, чтобы соблюсти правила лаконичности и ограничения по количеству символов, свойственные для субтитрования [Майнс 2016:17–18].

Очевидно, что профессиональное владение иностранным языком и навыками перевода невозможно без прочной основы в виде блестящего знания русского языка, норм стилистики, знаний в области орфоэпии. Именно эти знания помогают обучающимся и молодым специалистам быть конкурентоспособными и доказывать свою необходимость даже в век прогресса современных технологий, когда компьютер все больше заменяет переводчика.

Литература

Майнс Т., Хаккет-Джонс У. «Левиафан»: удивительно хорошие субтитры // Материалы VI международной переводческой конференции «Всероссийский переводческий Форум 2015» (Москва, 26–28 июня 2015 г.) / Отв. ред. И.В. Убоженко / Екатеринбург, ООО «Издательство УМЦ УПИ», 2016, с. 17–19.

Рэнд А. Атлант расправил плечи: В 3-х ч. / Айн Рэнд; Пер. с англ. – 10-е изд. / М.: Альпина Паблишер, 2015.

Содержание

Секция «Содержательные аспекты курса “Русский язык и культура речи” в вузах»	3
М.В. Боровикова (Москва, Россия). Проблемы преподавания дисциплины «Русский язык и культура речи» в вузах	3
О.П. Быкова, Н.Н. Сусакова (Москва, Россия). О мотивации студентов-нефилологов на занятиях по русскому языку и культуре речи (из опыта преподавания дисциплины в МИИГАиК)	5
М.В. Всеволодова (Москва, Россия). Современный уровень русской грамматики и других славянских языков. Объективная грамматика и проблемы грамматикализации	8
А.А. Зайцев (Москва, Россия). Функциональные разновидности русского литературного языка в курсе «Русский язык и культура речи»	11
Ю.Н. Здорикова (Иваново, Россия). О воспитательном потенциале дисциплины «русский язык и культура речи»	13
Н.А. Ковалева (Москва, Россия) Изучение эпистолярного наследия русских классиков XIX века в аспекте культуры речи	15
О.С. Крюкова, В.В. Фадеев (Москва, Россия). Статус русского языка и вопросы культуры речи в законодательстве РФ и других документах, определяющих стратегию развития государства	18
Ю.М. Кувшинская, А.И. Левинзон (Москва, Россия). Концепция курса русского языка для нефилологических специальностей ВНИУ ВШЭ: грамотная речь – публичная речь – профессиональная речь	20
В.А. Кузьменкова (Москва, Россия). Русская классическая литература в курсе «Русский язык и культура речи»	23
В.Г. Кульпина (Москва, Россия). Обучающий потенциал анализа лингвистических особенностей клишированных оборотов научной речи	25
А.Ю. Михайленко (Москва, Россия). Поэтические вольности в контексте культуры речи: эстетический аспект	28
Е.В. Орлова (Иваново, Россия). Проблемы преподавания дисциплины «Русский язык и культура речи» в медицинском вузе в связи с принятием ФГОС ВО	29
А.А. Прокубовский (Москва, Россия). Тексты С.В. Смирнова из цикла «Сто коротких басен» как иллюстративный материал на семинарах по курсу «Русский язык и культура речи»	32
В.Г. Смирнова (Москва, Россия). К вопросу о содержании курса «Русский язык и культура речи»	34
Н.С. Стенина (Москва, Россия). «Русский язык и культура речи» в творческом вузе	36
И.Э. Стрелец (Москва, Россия). О роли русского языка и культуры речи в решении проблем национальной безопасности. Из опыта преподавания дисциплины на нефилологических факультетах	39

<i>А.В. Хлопьянов (Москва, Россия)</i> . Особенности литературно-художественного стиля и его изучение в курсе «Русский язык и культура речи»	42
<i>В. Шетля (Москва, Россия)</i> . Изучение терминологии на занятиях по русскому языку и культуре речи	45
Секция «Современные методы и технологии в преподавании курса «Русский язык и культура речи» в вузах»	
<i>Я.Э. Ахапкина, Н.Н. Буйлова (Москва, Россия)</i> . Нестандартная русская речь: корпусные технологии в исследовании и методике преподавания	48
<i>А.Е. Бакытжанова, М.М. Давлатова (Саратов, Россия)</i> . Управление самостоятельной учебной деятельностью студентов при подготовке устного сообщения с использованием современных педагогических технологий.	51
<i>С.В. Боброва (Химки, Россия)</i> . Формирование культуры вербального взаимодействия на занятиях по русскому языку и культуре речи	53
<i>Н.Н. Василькова, Н.В. Смирнова (Москва, Россия)</i> . Преподавание курса «Русский язык и культура речи» на факультете журналистики МГУ.	56
<i>Т.В. Гончарова (Рязань, Россия)</i> . Внеаудиторная работа как фактор формирования интереса к курсу «Русский язык и культура речи».	59
<i>С.А. Губарева (Санкт-Петербург, Россия)</i> . К проблеме обучения студентов технических вузов устной презентации научного сообщения по теме дипломной работы	60
<i>Л.А. Дунаева (Москва, Россия)</i> . Проблемы обучения культуре русской речи в полиязычной аудитории.	64
<i>Е.А. Зак, В.П. Фесенко (Москва, Россия)</i> . Проблемы мотивирования студентов нефилологических специальностей к изучению стилистики.	66
<i>Е.В. Калачинская (Владивосток, Россия)</i> . Внедрение образовательной технологии «перевернутый класс» в преподавание дисциплины «Русский язык и культура речи».	67
<i>В.М. Касьянова (Россия, Москва)</i> . Типология творческих заданий в курсе «русский язык и культура речи».	69
<i>О.Н. Киянова (Москва, Россия)</i> . Роль курса «Русский язык и культура речи» и других лингвистических дисциплин в формировании языковых компетенций студентов юридических вузов.	72
<i>Т.Ф. Крушинская (пос. Новогорск, Химки, Россия)</i> . Совершенствование речевой культуры иностранных обучающихся в процессе работы с интерактивными пособиями.	76
<i>М.А. Мартынова (Москва, Россия)</i> . Новые возможности формирования элементов профессиональной компетенции будущих юристов при изучении курса «Русский язык и культура речи» (на примере использования интерактивного занятия).	78
<i>Н.Н. Романова (Москва, Россия)</i> . Вопросы функциональной стилистики в селективных курсах дисциплины «Русский язык и культура речи» в техническом вузе.	80

<i>Т.П. Скорикова (Москва, Россия)</i> . Структура и содержание учебно-методического комплекса по русскому языку и культуре речи для студентов технического университета.....	83
<i>Т.Е. Тимошенко (Москва, Россия)</i> . Внеаудиторная работа как фактор формирования интереса к курсу «Русский язык и культура речи».....	86
<i>Н.Г. Ткаченко (Москва, Россия)</i> . Особенности преподавания курса «Русский язык и культура речи» на юридическом факультете МГУ имени М.В. Ломоносова.....	88
<i>В.П. Ходус (Ставрополь, Россия)</i> . Система курсов по формированию культуры речи в Северо-Кавказском федеральном университете.....	90
<i>Д.Л. Черных (Москва, Россия)</i> . Обучение навыкам и компетенциям XXI века слушателей курса «Русский язык и культура речи».....	93
Секция «Культура русской речи в историческом плане».....	96
<i>И.В. Баданина (Москва, Россия)</i> . Номинации женщин в речи и в лексикографии.....	96
<i>Н.Н. Запольская (Москва, Россия)</i> . История русского литературного языка и современная культура речи: проблема формационных и делимитативных норм.....	98
<i>В.В. Каверина (Москва, Россия)</i> . Проблемы нормы и кодификации в курсе «Русский язык и культура речи».....	101
<i>И.Ф. Мазанько (Москва, Россия)</i> . Актуальность исторических экскурсов и осмысления глубинных процессов при идентификации норм в сфере культуры речи.....	103
<i>Н.В. Николенкова (Москва, Россия)</i> . Реформы русского языка в курсе «Русский язык и культура речи»: орфография и другие вопросы.....	106
<i>Т.В. Пентковская (Москва, Россия)</i> . Активные процессы в современном русском языке и история славянских языков.....	108
<i>Н.В. Пушкарева, О.А. Старовойтова (Санкт-Петербург, Россия)</i> . Историко-культурный компонент как средство формирования языковой личности обучающегося.....	110
<i>Е.Г. Таратина (Чебоксары, Россия)</i> . Изучение истории употребления вариантов имен существительных с беглыми гласными на занятиях по дисциплине «Русский язык и культура речи».....	113
Секция: Коммуникативный портрет современника.....	116
<i>Н.В. Баско (Москва, Россия)</i> . Иноязычные заимствования в обыденном общении как фактор влияния на коммуникацию.....	116
<i>З.М. Ким, Г.В. Корнева (Рязань, Россия)</i> . Совершенствование этических основ будущих врачей на занятиях по русскому языку и культуре речи.....	118
<i>Е.А. Коновалова (Симферополь, Россия)</i> . Репрезентация статусных обращений в речи обучающихся Крыма.....	120
<i>А.А. Коростелева (Москва, Россия)</i> . Русский жест <i>подать руку / пожать руку</i> и его значение.....	122

Т.В. Кортава (Москва, Россия). Коммуникативный портрет современного журналиста.....	124
Л.В. Красильникова (Москва, Россия). Эмоциональность русских и ее проявление в речи.....	126
И.П. Кузьмич (Москва, Россия). Речевой портрет режиссёра П.Н. Фоменко.....	128
Т.М. Ляшенко (Москва, Россия). Коммуникативная успешность и средства её достижения.....	131
В.Т. Марков (Москва, Россия). Экстралингвистические и лингвистические черты в речи современного спортивного журналиста.....	133
З. Моаззен-заде (Мешхед, Иран). Коммуникативные стратегии говорящего в русском языке и в фарси.....	136
Н.А. Наседкина (Россия, Москва). Нарушение правил речевого этикета современными студентами: причины и способы коррекции (ситуации установления контакта и завершения коммуникации).....	138
М.Г. Обижаева (Москва, Россия). Культура речи в лингвистическом контексте Юго-Восточной Европы: проблема национальной идентичности.....	141
М.Б. Серпикова (Москва, Россия). Речевая культура современного общества глазами студентов (по материалам социологического опроса).....	143
Е.Я. Титаренко (Симферополь, Россия). Культура звучащей речи: интонация, паузирование, синтагматическое членение.....	145
О.В. Чалова (Москва, Россия). Коммуникативная стратегия личности на практических занятиях в рамках курса «Русский язык и культура речи».....	147
Н.Д. Ющенко (Москва, Россия). Язык интернет-пользователя как часть современной речевой культуры.....	149
Секция «Вопросы культуры речи в практике преподавания РКИ».....	152
Е.О. Акишина (Москва, Россия). К проблеме отбора и организации материала курса «русский язык и культура речи» в практике преподавания РКИ.....	152
А.Н. Богомолов (Москва, Россия). Методика обучения русскому языку и культуре речи инофонов среднего и продвинутого этапов обучения по материалам аутентичных медиатекстов.....	154
Д. Антонякова, Д. Саболова (Прешов, Словакия). Роль внеаудиторной работы в процессе формирования личности учителя-русиста (из опыта преподавания русского языка в словацком университете).....	157
Л.Т. Касперова (Москва, Россия). Использование «Словаря языка Михаила Шолохова» под ред. профессора Е.И. Дибровой на занятиях в группах иностранных студентов.....	159
Конг Сун Янг (Республика Корея). Описательные предикаты в научном стиле корейского языка.....	161

П.Б. Котикова (Москва, Россия). Художественный текст как объект чтения и обсуждения на семинаре «Русский язык и культура речи» (на примере рассказа В.М. Шукшина «Охота жить»).....	162
Е.С. Мойса (Москва, Россия). Практикум по культуре речи как новая речеведческая дисциплина обучения иностранных магистрантов-филологов русскому языку.....	165
Л.Н. Некрасова, Е.А. Старикова (Москва, Россия). Публицистический текст в курсе «Русский язык и культура речи» для инофонов.....	166
Ф.И. Панков (Москва, Россия). Культура речи, языковая картина мира и русская грамматика.....	168
Т.Г. Роцектаева (Москва, Россия). Актуальные вопросы преподавания курса «Русский язык и культура речи» иностранным учащимся на продвинутом этапе обучения.....	171
Т.П. Швеиц (Санкт-Петербург, Россия). Роль соблюдения стилистических норм русского языка для успешного развития навыка перевода.....	172

Научное издание

**Проблемы преподавания курса
«Русский язык и культура речи» в вузах**

Тезисы докладов

Рецензенты:

д.ф.н., профессор Г.Г. Слышкин

(Центр лингвистики и профессиональной коммуникации Института права
и национальной безопасности РАНХиГС при Президенте РФ);

д.ф.н., профессор А.В. Леденев

(МГУ имени М.В. Ломоносова, филологический факультет).

Сдано в набор 21.11.2016. Подп. в печ. 28.11.2016.

Формат 60×88/16.

Бумага офсетная.

Усл.печ.л. 13,5

Тираж 1000 экз.

Издательство «Научный консультант» предлагает авторам:

- издание рецензируемых сборников трудов научных конференций;
- печать монографий, методической и иной литературы;
- размещение статей в собственном рецензируемом научном журнале «Прикладные экономические исследования»;
- подготовку и размещение статей в иностранных издательствах, входящих в международные базы цитирования (SCOPUS, Web of Science).

ISBN 978-5-9909261-4-1



9 785990 926141

Издательство Научный консультант

123007, г. Москва, Хорошевское ш., 35к2, офис 508.

Тел.: +7 (926) 609-32-93, +7 (499) 195-60-77 www.n-ko.ru keyneslab@gmail.com