

достигает своего высшего развития. И так художник становится сверхчеловеком, потому что жизнь, ставшая искусством, продолжает творить даже после смерти творца. И «Мартин Иден», вопреки своему содержанию, далёк от пессимистического пафоса упадка: будто сохранив в себе часть энергии сильного харизматичного Джека Лондона, он продолжает вдохновлять многих и многих вновь открывающих эту историю, которая своим художественным достоинством обесценивает «нет», обесценивает смерть и наглядно демонстрирует то преодоление нигилизма, которое так стремился найти Ницше, а также полностью оправдывает ту надежду, которую возлагал философ на искусство, говоря, что проблему смысла можно решить, только став художником, а мир и бытие оправданы в Вечности «только как эстетический феномен» [5].

Литература

1. Вишленкова, С. Г. Идеи Ф. Ницше в литературном сознании США конца XIX – начала XX вв. : дис. ... канд. филол. наук : 10.01.03 / С. Г. Вишленкова. – Саранск, 2001. – 21 с.
2. История эстетики : учеб. пособие. – М. : Изд-во Русской христианской гуманитарной акад., 2011. – 815 с.
3. Лондон, Д. Рассказы / Д. Лондон. – М. : Правда, 1984. – 576 с.
4. Лондон, Д. Собрание сочинений : в 14 т. / Д. Лондон. – М. : Правда, 1961. – Т. 7. – 491 с.
5. Ницше, Ф. Сочинения : в 2 т. / Ф. Ницше. – М. : Мысль, 1990. – Т. 1. – 830 с..
6. Ницше, Ф. Сочинения : в 2 т. / Ф. Ницше. – М. : Мысль, 1990. – Т. 2. – 829 с.
7. Стоун, И. Моряк в седле : художественная биография Джека Лондона / И. Стоун. – М. : Книга, 1984. – 272 с.

В. В. Трутёко (Беларусь)

РАЗВИТИЕ СИНОНИМИЧЕСКИХ СВЯЗЕЙ И ДЕФИНИТИВНЫХ СТРУКТУР ПРИ ИЗУЧЕНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

При переходе от начального этапа освоения русского языка к базовому большое значение имеет развитие лексического запаса с целью достижения достаточного уровня (или повышенного при наличии достаточной базы).

- сформированной мотивации у слушателей;
- усиленного коммуникативного вектора в структуре урока;
- первичного уровня представления слушателей о стилистико-ситуативной закреплённости лексических единиц;

- активного включения освоенной лексики в обновляемое культурно- и ситуативно обусловленное языковое пространство.

Типы мотивации обычно обеспечены актуальной социально-бытовой сферой, в которой находятся обучающиеся. Речь идет об изучении языка в среде (стране) его носителей.

Однако в этом аспекте возникают предсказуемые проблемы. Нередко иностранные студенты, особенно китайские, сосредоточиваются на изучении неродного языка в рамках аудиторных занятий, при этом не идентифицируя как фактор владения языком качество своего активного нахождения в иноязычной коммуникативной среде. Они не стремятся вступать в общение с носителями языка за пределами среды обучения (вне образовательного аудиторного пространства), не считая это необходимым, целесообразным.

При вынужденном включении в интернациональную речевую коммуникацию (при посещении медицинских учреждений, предприятий общественного питания, учреждений, отвечающих за документообеспечение и т. д.) активно используют технические средства (приложения-переводчики, установленные на смартфонах). Студенты не видят себя субъектами иноязычной коммуникации. Образ билингва не формируется в их сознании как образ себя. Таким образом, к концу обучения они часто обладают довольно краткой и неэффективной коммуникативной историей.

Поэтому следует выделить для студентов сферы «неизбежного общения». В начале обучения это могут быть элементарные акции императивного характера. Например, сходить в деканат за мелом или за журналом – так закладывается модель «попросить о чем-либо»; сходить в деканат уточнить информацию (моделируем вопрос); сделать «заказ» в месте общественного питания учреждения образования (например, в буфете БГПУ на перерыве в присутствии преподавателя); сходить в печатный центр (например, «Колорит» БГПУ) и сделать копии учебных материалов.

Учитывая ограниченность подобной сферы (подконтрольной в академическом пространстве), необходимо регулярно использовать такой методический прием, как ролевая игра. Названный прием обладает неограниченным лингвометодическим потенциалом, который обусловлен возможностью для студента стать частью коммуникативного пространства без стороннего негативного оценивания в случае совершения ошибки, а также связан с такой характеристикой, как «гибкость коммуникативного поведения», что невозможно без обогащения синонимических рядов. Таким образом, участие в ролевой игре увеличивает психологический и коммуникативный комфорт участника, требует так же, как и реальные ситуации, использования вариативных грамматических моделей, лексических вариантов и их поведенческих «выходов». Кроме того, рамками ролевых игр можно охватить максимальное количество социально-бытовых ситуаций.

Как только основы неизбежности диалогической деятельности будут заложены, необходимо активизировать процесс развития синонимических

связей и вариантных парадигм, что в данной статье мы будем определять как идентичное явление.

Начинать можно на поддерживающем базовые знания уровне. Например, изначально можно предложить студентам парадигму семантико-синтаксических структур этикетного характера. Вопросы типа «как (у тебя) дела?» с вариантами «(ну) как ты?», «как жизнь?», «как поживаешь?» различаются минимально, однако студентам интересно узнать, что «как жизнь?» – вопрос, предполагающий длительное отсутствие контакта между партнерами, вопрос «(ну) как ты?» – обычно имеет в коммуникативной препозиции знание говорящего о неких проблемных ситуациях партнера, а вопрос «как поживаешь?» устарел, в современном дискурсе свидетельствует о смущении, дистанцировании.

Можно предложить такое задание: «Соотнесите формулы приветствия, просьбы, прощания с речевой ситуацией и типом взаимоотношений собеседников» (с указанием вариантов правильных ответов). В задание можно включить также и некоторые разговорные (близкие к просторечным) формулы.

Привет! Как дела?
Здравствуйте! Как Ваше здоровье?
Здрасьте! Как ваше ничего?
Позвольте Вас попросить...
Дай-ка мне...
Ты мог бы сделать...
Пока!
Здравствуйте! Как Вы отдохнули?
До свиданья!
Ну, давай! Звони!
Всего доброго!
Всего доброго.
Здрасьте! Ну, как отдохнули?
Счастливо, дорогой!
Простите, пожалуйста, не подскажите ли ...
Будьте добры, дайте мне...
Здравствуйте, мне нужно...
Привет, солнышко, как дела?
Здравствуйте! Ну как, отдохнули?
Приветик!

Подобные формулы студенты примеряют к следующим ситуациям, дифференцированным по типу адресатов: обращение к сотруднику сервиса; обращение к коллеге; обращение к старшему по возрасту либо к человеку, который выше по статусу; обращение к близкому человеку, близкой подруге, другу; обращение к соседу; к семье друзей; к продавцу; обращение матери к дочери или сыну (младшего возраста); обращение к младшим, к ученикам; общение с мужем или сыном, общение с незнакомым человеком.

Таким образом происходит усиление коммуникативного вектора в структуре урока, а также формируется первичное представление слушателей о стилистико-ситуативной закреплённости лексических единиц.

Другим максимально продуктивным дидактическим действием является толкование незнакомых слов через уже знакомые. Речь идет не о создании дефиниций в строгом научном смысле этого лингвистического термина. Дефинитивными структурами будем считать все, что может быть истолковано как «объяснение неизвестного X через известные Y, или Z, или ...» и т. д. Такая работа также требует подготовки. Например, начать «двигаться» к умению создавать дефинитивные структуры можно с формирования тематических групп.

Итак, после начального этапа освоения лексического минимума уже целесообразно включать в объяснение следующих новых лексем изученные ранее. Безусловно, и прием визуализации продолжает оставаться актуальным и обеспечивать ускоренное понимание лексических единиц, представление о значении слова, однако «игра в дефиниции» гораздо продуктивнее в решении задач:

- освоения языка в системе (связей) и представлений о явлении в свете его разнообразных характеристик;
- повторения и закрепления ранее усвоенной лексики;
- изучения абстрактной лексики, которую трудно или же невозможно визуализировать;
- формирования тематической парадигмы;
- формирования (на несложном уровне) лексико-стилистических полей.
- «стабилизации» (закрепления) синтаксических формул, в том числе таких, как «что – это то...», «что – это как то...» (причем речь идет не о сравнении, а об аналогиях) и других.

Например, понятие *диалог*, которое вводится в дискурс студентов-иностранцев на начальном этапе, на первых же уроках, будучи обязательным (так называемым «инструментальным») термином, может стать базовым для понятий *разговор*, *беседа*, *спор* и другие. Например, студенты легко понимают, что '*беседа – это диалог*', '*разговор – это диалог*', а '*спор – это диалог, в котором один человек говорит: «Это хорошо!», а другой человек отвечает: «Нет, это плохо!», один говорит: «Это хорошо, потому что...», а другой отвечает: «Нет, это плохо, потому что...». Этот диалог – спор*'. Вводим глагол. '*Что они делают? Они спорят*'.

Быстро можно «включить» в дискурс глаголы речи *беседовать, объяснять, сообщать, рассказывать* через базовый глагол *говорить* и другие известные лексемы. Например, вводим вторичный глагол *объяснять* через ситуацию с базовыми глаголами *думать, говорить, понимать* и словами *студент, преподаватель*: *‘Студент думает: «Почему это так? Я не понимаю!».* *Преподаватель говорит: «Это так, потому что... и потому что...», и потом студент говорит: «О! Я понимаю». Мы говорим: «Преподаватель объяснил...»’.*

Не менее легко, например, объяснить через базовые лексемы названия детенышей животных и многое другое. Например, слово *щенок* – через базовые лексемы *маленький* и *собака*, при этом, чтобы избежать омонимичности сочетания, можно использовать формулу аналогии *‘щенок – маленькая собака, как ребенок’*. В этой ситуации происходит межгрупповое взаимодействие и выделение новой для иностранных студентов группы.

Особенно продуктивно то, что многие лексемы взаимообъяснимы. Частичное отсутствие необходимости строго придерживаться определенного порядка (очередности этапов) введения лексем в лексикон иностранных студентов дает определенный простор в смысле допущения ситуативных (незапланированных на занятии) диалогов, что также делает этот прием методически «удобным».

Таким образом, развитие синонимических связей и формирование дефинитивных структур при изучении русского языка как иностранного являются продуктивными лингвометодическими приемами, использование которых обеспечивает создание речевых и языковых парадигм, тематико-стилистических групп и концентров, приводят к повышению усваиваемости лексики последующих этапов (после начального), способствуют расширению тематического пространства изучаемого языка.

А. В. Тучинский (Беларусь)

ЯЗЫКОВАЯ РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ НАЦИОНАЛЬНОЙ МЕНТАЛЬНОСТИ (НА МАТЕРИАЛЕ РУССКОГО И ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКОВ)

Особенности национальной самобытности того или иного народа находят свое отражение в лексикографической системе языка, т. к. мир представляется человеку через призму его культуры и, в частности, языка. Естественно, что