

Го Шуси

**МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ ЛОГОЭПИСТЕМ В ИНОСТРАННОЙ АУДИТОРИИ**

Адрес статьи: [www.gramota.net/materials/1/2008/2-1/27.html](http://www.gramota.net/materials/1/2008/2-1/27.html)

Статья опубликована в авторской редакции и отражает точку зрения автора(ов) по рассматриваемому вопросу.

Источник

**Альманах современной науки и образования**

Тамбов: Грамота, 2008. № 2 (9): в 3-х ч. Ч. I. С. 73-74. ISSN 1993-5552.

Адрес журнала: [www.gramota.net/editions/1.html](http://www.gramota.net/editions/1.html)

Содержание данного номера журнала: [www.gramota.net/materials/1/2008/2-1/](http://www.gramota.net/materials/1/2008/2-1/)

**© Издательство "Грамота"**

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: [www.gramota.net](http://www.gramota.net)

Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: [almanac@gramota.net](mailto:almanac@gramota.net)

Каждая ситуация для парной работы предваряется заданием на русском языке. Подробное описание ситуации и роли каждого участника даны на английском языке. Преподавателю рекомендуется проверить насколько хорошо студенты поняли задание. Когда все ознакомились с заданием и готовы к его выполнению, все пары начинают работать одновременно. Можно попросить одну из пар воспроизвести свой диалог еще раз для общего прослушивания и затем прокомментировать выполненное задание. Продолжительность выполнения задания от 5 до 20 минут. Если опрошены все студенты и остается время, то преподаватель может закончить урок фронтальной работой с группой.

Если подвести итоги этой работы, можно сказать, что она дает хорошие результаты. Методика направляемого и контролируемого самообучения способствует развитию и стимулированию навыка самостоятельной работы, обучает студентов самостоятельно планировать свою работу, развивает самодисциплину, стимулирует навык неподготовленной речи, учитывая индивидуальные способности и возможности студентов.

#### *Список использованной литературы*

1. **Архипов В. В.** Проявление умственной самостоятельности студентов разного когнитивного стиля. - Санкт-Петербург, 1999.

2. **Пасекунов А. Е.** Практические рекомендации для преподавателей по использованию методики направляемого и контролируемого самообучения. - Москва, 1978.

## МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ ЛОГОЭПИСТЕМ В ИНОСТРАННОЙ АУДИТОРИИ

*Го Шуси*

*Гуандунский университет иностранных языков и внешней торговли, КНР*

Логоэпистемы оказываются могучим средством передачи смысла, убедительного и воздействующего на читателя построения дискурса - вообще и особенно в нынешнее время, не обходящееся без радостей карнавала, без масок и шуток, в частности. Ведь остроумная манера говорить и писать предполагает соучастие слушающего и говорящего, опирающихся при этом на свои знания, на свое умение возбуждать в сознании широкий круг ассоциаций в соответствии с сигналами в воспринимаемом тексте. Этими сигналами и выступают логоэпистемы [Костомаров, Бурвикова 2001].

Функции логоэпистем заключаются, с одной стороны, в общении. Логоэпистемы, как украшение речи, помогают общающимся упрощенно, но ярко и выразительно передать свои мысли; с другой стороны, в строении текстов. В художественных произведениях без логоэпистем просто невозможно. «Логоэпистемы - это голоса прошлого, и их оживление, приведение их в согласие, в симфонию - высшее мастерство беллетриста, политика, вообще интересного собеседника» [Костомаров, Бурвикова 2001: 48]. Так что, иностранцами, которые мало знают логоэпистемы, очень трудно общаться с носителями языка и читать. Именно поэтому возникает идея выделения минимума необходимых в данной национальной традиции логоэпистем, составления их словаря, целенаправленного обучения им.

На уроке русского языка как иностранного для каждого этапа обучения следует составить свой минимум логоэпистем самому преподавателю, исходя из конкретных условий обучения той или иной группы учащихся. Отбор логоэпистем происходит с учетом, с одной стороны, целей, условий, этапа обучения, видов речевой деятельности, и с другой стороны, употребительности, активности самих выражений.

Известный вьетнамский методист Чинь Тхи Ким Нгок в своей монографии «Проблема языка и культуры при изучении иностранных языков» писала о некоторых приемах методического аспекта восприятия и усвоения лингвострановедческих ценных единиц, таких как семантизация, лингвострановедческий комментарий, сопоставление, упражнения лингвострановедческой направленности, иллюстративная наглядность и систематизация. Это все способствует полному и глубокому восприятию национальных образов и их профессиональному усвоению студентами-филологами [Чинь Тхи Ким Нгок 1999].

Остановимся на семантизации. По рекомендации методистов употребление логоэпистем в речи требует большой предварительной работы по их отбору, семантизации, организации адекватного восприятия в различных ситуациях, экстралингвистических и языковых контекстах.

В лингвистике семантизацией называется «любая процедура описания, направленная на выявление смысла, значения некоторой языковой единицы» [Верещагин, Костомаров 1990: 82], а в методике преподавания языков под семантизацией понимается «сведения и приемы их презентации, благодаря которым учащиеся могут воспринять и усвоить значение языковой единицы или единицы текста, если они по каким-то причинам затруднены для понимания» [там же: 82].

Существуют разные виды семантизации. Верещагин и Костомаров выделяют два основных вида: единичная и групповая.

Если в центре внимания находится отдельная лексическая единица, по отношению к которой проводится изъяснение, мы можем использовать прием единичной семантизации. Единичная семантизация чаще всего применяется для объяснения безэквивалентной лексики. Возьмем пример из романа «Кысь» Т. Толстой, данный прием можем использовать для изъяснения образа «мышь» на продвинутом этапе. Существует различие в представлении о мышши у китайского и русского народа. Поэтому здесь полезно использовать прием лингвострановедческого сопоставления.

Если номинативные единицы группируются, по некоторым признакам сводятся в совокупности, и семантизирующие сведения сообщаются уже применительно к целой группе лексических единиц, то речь идет о групповом подходе. Различается два типа групповой семантизации: системная и комплексная. По Верещагину и Костомарову, системная лингвострановедческая семантизация - это изъяснение отдельного слова через одновременное изъяснение соположенных слов, а комплексная - через одновременное изъяснение разноположенных слов [Верещагин, Костомаров 1990]. В данном случае для китайских студентов мы можем сгруппировать все логоэпистемы из «Кысь», обозначающие реалии традиционного быта русских похорон, как *гроб, почетный караул, Гражданская панихида* и т.д.

Есть еще и учебная семантизация, которая ориентирована на конкретного адресата и конкретный текст, учитывает его потребности, особенности и интересы. Она реализуется разнообразно на каждом этапе обучения и с конкретной целью обучения. Мы считаем, что этот прием является особенно важным для китайских студентов - представителей другой культуры, в отличие от русской, так как учет национальной культуры учащихся при преподавании обеспечит позитивные переносы некоторых умений и навыков из родного языка в русский, а также предупреждает негативную интерференцию, которая мешает овладению русским языком. Таким образом, учащиеся не только запомнят новые слова, но и сумеют сравнить их с некоторыми понятиями в своем родном языке и культуре.

По определению Ю. Е. Прохорова учебной семантизацией называется процедура, направленная на определение значения единицы языка. В лингвострановедении важно семантизировать как лексическое понятие, так и лексический фон языковой единицы.

Если рассказать учащимся, какие обстоятельства дали жизнь тому или иному выражению, можно познакомить их не только с национально-культурной семантикой языкового знака, но и с самой культурной народа, зафиксированной в этом знаке. Прохоров считает, что в данном случае фразеологизм становится еще одним источником страноведческой информации на занятиях по языку, а рассказ преподавателя о том, почему так говорят русские, - текстом для аудирования, не только способствующим запоминанию устойчивого словосочетания, но и повышающим познавательную ценность урока, ибо речь в сущности идет о национальных особенностях русского народа, отраженных в языке.

В связи с этим, ученый разработал некоторые конкретные приемы семантизации фразеологизмов:

- а) перевод на родной язык, поиск адекватного выражения;
- б) семантизация с помощью контекста;
- в) с помощью синонима или ряда синонимов;
- г) с помощью описания [Прохоров 2003].

На наш взгляд, данный прием представляется очень убедительным при семантизации логоэпистем, так как фразеологизм входит в состав логоэпистем с устойчивостью.

Таким образом, в целях знакомства с новыми для учащихся реалиями, формирования фоновых знаний, закладывания основы для восприятия логоэпистем и понимания их роли в художественном тексте могут активно использоваться вышеперечисленные приемы семантизации логоэпистем.

#### *Список использованной литературы*

1. Костомаров В. Г., Бурвикова Н. Д. Старые мехи и молодое вино: Из наблюдений над русским словоупотреблением конца XX века. - СПб.: Златоуст, 2001. - 72 с.
2. Чинь Тхи Ким Нгюк. Проблема языка и культуры при изучении иностранных языков. - М.: Издательство «Творчество», 1999. - 385 с.
3. Верещагин Е. М., Костомаров В. Г. Язык и культура: лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. - 4-е изд. - М.: Рус. яз., 1990. - 246 с.
4. Прохоров Ю. Е. Обучение социокультурным средствам общения // Практическая методика обучения русскому языку как иностранному / Под ред. А. Н. Щукина. - М.: Рус. яз., 2003. - С. 80-87.
5. Толстая Т. Н. Кысь: Роман / Переиздание. - М.: Издательство Эксмо, 2003. - 320 с.

## DER ANTHROPOZENTRISCHE ANSATZ DER ANALYSE DES TEXTES

*Горло Е. А.*

*Таганрогский государственный педагогический институт*

*Исследование проведено при поддержке гранта Президента Российской Федерации для молодых российских ученых (МК-460.2007.6).*

Neben dem traditionellen Ansatz, der im klassischen Strukturalismus und Poststrukturalismus herrschte, entwickelte sich in der zweiten Hälfte des XX. Jahrhunderts im Schnittpunkt der Linguistik, Literaturwissenschaft und Semiotik der anthropozentrische Ansatz der Analyse des Textes. Dadurch wurde der Übergang von der Analyse des schriftlichen Textes als einer autonomen Wirklichkeit zu der Analyse der Textspezifik als einer besonderen Wissensform über das Subjekt der Wirklichkeit, zu der Analyse der Prozesse des Textschaffens und der Textauffassung gekennzeichnet.

Das sprachliche Bewusstsein des Senders manifestiert sich in seiner Wahl der Sprechmittel (durchgedachten und unbewußten, stereotypen individuellen oder durchschnittlichen). Die durchgedachte Wahl der Sprechmittel betrach-