

Система значений пространственных наречий как фрагмент ФСП локативности

Алещенко Наталья Сергеевна

Соискатель, Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова,
Россия, Москва

Язык, как известно, представляет собой системное образование. Функционально-семантические поля (ФСП), объединяющие средства разных языковых уровней, являются одним из способов систематизации содержательного пространства языка. Локативность можно отнести к той разновидности моноцентрических ФСП, которая отличается гетерогенным ядром.

Для выражения пространственных отношений в современном русском языке используются следующие основные средства: именные локативные группы с предлогами (*до поликлиники, возле остановки, из-за дома*), без предлога (*ехать по полю*), глаголы (*стоять, находиться, располагаться*), наречия (*здесь, далеко*), прилагательные (*местный, здешний, московский*), а также придаточные места в составе сложноподчинённых предложений (*Где стол был яств, там гроб стоит*). Указанные средства, пожалуй, за исключением наречий, ранее уже были объектом лингвистического анализа (см., например, работу [Всеволодова, Владимирский 1982]). Поэтому предмет нашего исследования – локативные наречия (ЛН) в русском языке.

Использование наречий для выражения пространственного значения теснейшим образом связано с обозначением локализатора *L*. Наречия никогда не выступают в роли самостоятельной номинации места. Они имеют двоякую функцию:

а) уточняют локализацию, выраженную именной группой (*Этот город находится далеко на севере*);

б) локализуют предмет при отсутствии словесно выраженного локализатора; это имеет дело в двух случаях: когда локализатор оказывается неизвестным, неопределённым (*Он уехал далеко*) или, наоборот, когда он известен говорящим и поэтому может специально не обозначаться; в последнем случае наречия места имеют местоименный, дейктический характер (*Я здесь не был*).

В нашем исследовании представлен опыт упорядочения ЛН в русском языке в виде системы значений как фрагмента ФСП локативности. Ранее уже совершались попытки классификации данных единиц, т. е. их организации на основе нерангового набора значений [Пете 1973], однако вслед за трудами [Всеволодова, Владимирский 1982; Панков 2008 и др.] более точным нам кажется представление множества ЛН как иерархической системы, для чего необходимо выделить их семантические дифференциальные признаки, которые обладают свойством ранга. На начальном этапе исследования нам представляются релевантными следующие:

- местоименный/знаменательный характер ЛН: *где/далеко*;
- положительные/отрицательные формы (для местоименных ЛН): *куда/никуда*;
- дейктические/недейктические формы (для положительных форм): *куда/туда*;
- формы, которые могут/не могут быть вопросительными: *откуда/откуда-нибудь*;
- деадъективные/недеадъективные наречия (для неместоименных ЛН): *близко/снаружи*;
- статические/динамические отношения (для всех ЛН): *здесь/сюда, далеко/издалека*;
- выражение старта/финиша (при выражении динамических отношений): *отсюда/сюда, сверху/вверх*.

Более подробно были рассмотрены ЛН, выражающие нахождение локализуемого объекта на значительном расстоянии от локализатора. И в результате анализа были сделаны следующие выводы. Практически всегда в русском языке можно употреблять наречие *далеко*, но его нельзя употреблять при выражении старта движения, т.е. при ответе на вопрос «откуда». В этом случае стоит употреблять наречие

издалека. В то же время, если локализуемый объект видим, то при выражении статических отношений предпочтительно употребление наречия *вдалеке*. Сравнительной формой для наречия *далеко* будет служить форма *дальше*. А все формы, мотивированные словом «даль» - *вдали, вдаль, издали, поодаль*, а также наречие *далее* - являются книжными, поэтому могут употребляться, например, при переводе художественных произведений.

Данная группа наречий является лишь частью ЛН в русском языке, которые более детально будут рассмотрены в будущем, в том числе и с точки зрения занимаемых наречиями синтаксических позиций. ЛН представляют собой целостную систему, которая, имея зоны пересечения с другими средствами выражения пространственных значений, тем не менее специфична и требует отдельного рассмотрения.

Литература

- Бондарко А.В.* Локативность. // Теория функциональной грамматики. Локативность. Бытийность. Посессивность. Обусловленность. – СПб, 1996, с. 5-6.
- Всеволодова М.В., Владимирский Е.Ю.* Способы выражения пространственных отношений в современном русском языке. – М., 1982.
- Гак В.Г.* Функционально-семантическое поле предикатов локализации // Теория функциональной грамматики. Локативность. Бытийность. Посессивность. Обусловленность. – СПб, 1996, с. 6-27.
- Панков Ф.И.* Функционально-семантическая категория адвербиальной локативности и система значений пространственных наречий в русском языке // Язык. Культура. Человек: Сб. научных статей к юбилею заслуженного профессора МГУ имени М.В. Ломоносова М.В. Всеволодовой – М., 2008. С. 269–292.
- Пете И.* Способы выражения пространственных отношений в русском языке в зеркале венгерского языка // *Dissertationes slavicae* – Szeged, 1973, №8

Контекстуальная парадигма русского наречия

Бурова Александра Алексеевна

*Студентка Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова,
Москва, Россия*

Понятие парадигмы применительно к неизменяемым категориальным классам слов является относительно новым в современной науке. Традиционно считается доказанным тот факт, что парадигматика свойственна лишь изменяемым языковым единицам. Например, большинство лингвистов отказывают наречиям в праве иметь морфологическую парадигму. Однако недавние исследования функционирования наречий в устной и письменной речи дают основание предполагать наличие у данного класса парадигм иного рода. Для описания трансформационных возможностей слов данной части речи было введено понятие контекстуальной парадигмы. В практическом курсе русского языка для иностранцев при изучении наречий, представляющих для учащихся определенную трудность, данное явление может оказаться весьма полезным.

Контекстуальная парадигма (КП) – явление, промежуточное между уровнем слова и уровнем предложения. КП слова включает исходное изосемическое слово в составе изосемической изоморфной конструкции и его контекстуальные корреляты, включая неизосемические. Главный признак, объединяющий разные члены КП слова, – это общность передаваемого ими денотативного содержания, т. е. явления внеязыковой действительности. Простейшим примером может служить КП наречия *быстро*: 1) Юный спортсмен бежит быстро; 2) полное имя прилагательное в составе неизосемической конструкции: У юного спортсмена быстрый бег; Бег у юного спортсмена быстрый; 3) краткое: Бег юного спортсмена быстр; 4) имя существительное в позиции подлежащего: Быстрота бега у юного спортсмена высокая; 5) дескрипция в составе неизосемической конструкции: Бег юного спортсмена отличается быстротой. Таким

образом, КП наречия *быстро* включает по крайней мере пять членов. Это КП именно наречия, потому что оно здесь исходно и употребляется в первичной, т. е. в изосемической изоморфной конструкции, а его контекстуальные корреляты – во вторичном, не исходном предложении.

КП наречия *быстро* или любого другого может быть представлена более разветвлённой, если поменять коммуникативные роли словоформ в каждом из пяти выделенных членов. Однако далеко не каждое наречие способно иметь развитый текстовый потенциал. КП некоторых слов может быть дефектной, то есть в ней может отсутствовать несколько коррелятов. Иногда КП может состоять всего из одного члена – конструкции с наречием в исходной позиции. Это зависит от лексического значения слов, трансформационных, деривационных возможностей каждой конкретной лексической единицы. Разные лексико-семантические варианты одного наречия будут иметь разный текстовый потенциал. Например: *Водитель врезался в другой автомобиль, после чего быстро уехал*. ЛСВ₂ ‘скоро, через короткое время’ (в отличие от ЛСВ₁ ‘с высокой скоростью’ в примере выше) будет иметь дефектную КП, состоящую всего из одного члена. Значения некоторых исходных наречий меняются в коррелятах парадигмы. Например, с ЛСВ₁ слова *вечно* в предложении *Он вечно опаздывает* нельзя будет образовать полную КП, так как значение коррелята наречия изменится: **Ему свойственна вечность опозданий*. В коррелятах с существительным реализуется ЛСВ₂ ‘бесконечно долго’. С прилагательным образовать новый член парадигмы возможно, однако потребуется усложнить предложение: *Его вечные опоздания меня раздражают (мне надоели)*, а это уже изменит значение исходного предложения. Разъяснение иностранным учащимся тонкостей в различении ЛСВ наречий при построении КП поможет избежать появления ошибок в их речи.

Наблюдается также изменение значения исходной единицы при построении КП наречий, относящихся к параметрическим словам. При сопоставлении некоторых антонимических пар, например *широко-узко*, *высоко-низко*, относящихся к параметрическим словам, выявляется невозможность образования полной КП у одного из членов пары, так как корреляты приобретают переносное значение. Например: *высоко – отличаться высотой*, но нельзя дескрипцию *отличаться низостью* назвать членом КП наречия *низко*, потому что значение слова меняется (существительное называет не параметр, а скорее моральную оценку). Параметрические слова частотны как в научной речи, так и в повседневной, поэтому важно обратить внимание учащихся на их трансформационные возможности.

На способность наречий иметь КП может также влиять отрицание. Можно поставить перед выбранными наречиями отрицательную частицу НЕ и увидеть, что количество членов парадигмы здесь будет другое: 1) *Юный спортсмен бежит небыстро*; 2) *Бег у юного спортсмена небыстрый*; 3) *Бег юного спортсмена небыстр*. В русском языке нет слова **небыстрота*, поэтому варианта с существительным в позиции подлежащего и дескрипции здесь не будет.

Явление КП важно для лингводидактической модели языка. Оно помогает выразить одно значение несколькими формами. Это обогащает речь как иностранных учащихся, так и носителей языка. Работа с КП русских наречий способствует выявлению особенностей слов данного категориального класса слов и правильному функционированию их в речи.

Литература

Всеволодова М.В. Теория функционально-коммуникативного синтаксиса: Фрагмент прикладной (педагогической) модели языка: Учебник. М., 2000.

Панков Ф.И. К вопросу о парадигматике неизменяемых классов слов // Вестник РУДН. 2008. № 2.

Панков Ф.И. Функционально-коммуникативная грамматика русского наречия. Дисс. ... докт. филол. наук. М., 2009.

**К вопросу о предикативных наречиях и наречиях
в функции предиката в курсе русского языка для французов**

Гулидова Екатерина Николаевна

Студентка Московского государственного университета им. М. В. Ломоносова,
Москва, Россия

В последнее время наблюдается устойчивый интерес исследователей к описанию лингвистических явлений с точки зрения функционально-коммуникативной грамматики. Обращение к лингводидактическому аспекту исследований говорит о важности описания языка в прикладных целях, в том числе в целях преподавания языка в иностранной аудитории. Однако сопоставительные исследования в аспекте РКИ пока недостаточно разработаны. Это определило наш интерес к наречиям в курсе русского языка для французов.

В данной работе мы рассматриваем соотносённость русских предикативных наречий и наречий в функции предиката с их французскими эквивалентами. Нас интересует употребление наречий как компонента структуры предложения (в неприсловной обусловленной позиции).

Некоторые наречия во французском языке в зависимости от выполняемой ими синтаксической функции могут по-разному переводиться на русский язык. Ср.: *Heureusement, la chambre était close.* – К счастью, комната была закрыта. / *Heureusement, qu'il est venu!* – Хорошо, что он пришёл! В первом примере при переводе наречия *heureusement* на русский язык используется предложно-падежная форма имени существительного *к счастью* в функции вводного слова. Однако при использовании наречия в конструкции с союзом *que* в русском языке мы имеем дело с предикативным употреблением наречия *хорошо* в сложноподчинённом предложении. Необходимо указать учащимся на различие конструкций, чтобы избежать ошибок типа **К счастью, что он пришёл.*

Что касается употребления наречий в функции вводных слов, то здесь мы наблюдаем сходство в обоих языках: *certainement* – конечно, *naturellement* – естественно, *apparemment* – по-видимому и др. (*Я, естественно, надеюсь на вашу поддержку* – *J'espère, naturellement, avoir votre soutien.*) Различия в этой группе наречий связаны с разной частеречной принадлежностью лексем (проблема соответствия/несоответствия): русскому наречию может соответствовать предложно-падежная именная группа во французском языке (*наверное* – *sans doute*), и наоборот (*к сожалению* – *malheureusement*).

Результаты сопоставительного анализа позволили нам выявить зоны расхождения в обоих языках и сделать следующие выводы: каждый язык обладает своим набором конструкций; но, тогда как в русском языке наблюдается довольно «единообразное» употребление наречий в предикативной функции (конструкция **(Dat)+adv.+(inf.)**), во французском языке мы сталкиваемся с гораздо большим разнообразием конструкций. Это безличные выражения (*locutions impersonnelles*) или конструкции с формально выраженным лицом. Мы выделили следующие основные типы французских безличных конструкций, которые соответствуют русским предикативным наречиям и наречиям в предикативной функции:

1. **Il est / C'est + adj. + inf. / que Subjonctif (Indicatif)**, т.е. используется прилагательное в предикативной функции: *Il est impossible d'aller là-bas en autobus* – Туда нельзя доехать на автобусе; *Il est nécessaire que ce problème soit résolu* – Необходимо, чтобы эта проблема была решена.

Для систематизации материала можно дать учащимся русские наречия списком с соответствующими французскими прилагательными, объединив их предварительно в семантические группы: например, модификаторы модальности (выражающие (не)возможность, необходимость, желательность: *возможно/possible*,

необходимо/*nécessaire*, желательно/*désirable*, предпочтительно/*préférable* и др.), показатели персуазивности и ментальные предикаты (возможно/*possible*, сомнительно/*douteux*, очевидно/*évident*, вероятно/*probable* др.), оценочные наречия (ужасно/*affreux*, странно/*étrange*, досадно/*facheux*, печально/*triste*, полезно/*utile* и др.).

2. **On + verb 3 sg.** (гл. в форме 3л. ед.ч., с местоимением *on*, которое может указывать на неопределённое, обобщённое или определённое лицо): *On peut y aller à pied* – Туда можно дойти пешком; *On ne sait pas quand tout cela finira* – Неизвестно, когда всё это кончится; *On s'ennuie ici* – Здесь скучно.

3. **Il faut + inf. / que Subjonctif** (оборот с безл. гл. *falloir* – «следовать, долженствовать, быть нужным»): *Il faut acheter du lait* – Нужно купить молока; *Il faut que tout soit préparé vers le soir* – Необходимо, чтобы всё было готово к вечеру.

4. **Il fait + adv. (adj.) / nom** (безл. оборот *il fait* + нар. (прил.)/сущ. при характеристике состояния среды): *Il fait froid aujourd'hui* – Сегодня холодно; *Il fait déjà sombre* – Уже темно; *Il fait jour* – Светло.

Целесообразно также обратить внимание учащихся на тот факт, что в русской разговорной речи, когда смысл фразы ясен из контекста, инфинитив, «ожидаемый» после наречия, опускается, тогда как во французском языке глагол остаётся: *Можно к вам? (Je peux venir chez vous?)*, *Сюда нельзя! (On n'entre pas ici!)*, *Так нельзя! (Ça ne se fait pas!)*.

В состав конструкций с формально выраженным лицом входят:

1) **мест. (сущ.) + гл. avoir + сущ./инф.**: *J'ai froid* – Мне холодно; *Elle a peur* – Ей страшно; *Il avait une vie dure* – Ему трудно жилось; *J'ai à te parler (разг.)* – Мне нужно с тобой поговорить;

2) **мест. (сущ.) + гл. devoir + инф.**: *Je dois acheter du pain* – Мне нужно купить хлеба; *Tu ne devrais pas fumer* – Тебе нельзя курить;

3) **мест. (сущ.) + др. глаголы**: *Elle s'ennuie ici* – Ей скучно здесь;

4) **il + личн. мест.+ гл. être + прил.+ инф.**: *Il m'est difficile de lui parler* – Мне трудно с ним говорить.

Следует обратить внимание франкоговорящих учащихся и на случаи омонимии прилагательных и наречий в русском языке: *Это не так-то легко* (*легко* – прилагательное; именная часть составного сказуемого)/ *Этот ящик открывается очень легко* (*легко* – наречие; обстоятельство образа действия при глаголе). Во французском языке в подобных предложениях прилагательные и наречия различаются по форме: *Ce n'est pas si facile que ça / Ce tiroir s'ouvre très facilement*.

Сопоставительный метод исследования позволил нам выявить особенности употребления русских наречий на фоне французского языка, определить основные синтаксические конструкции во французском языке, эквивалентные русским предикативным наречиям, и дать некоторые методические рекомендации по обучению франкофонов данным наречиям.

Особенности изучения темы

«Бесприставочные глаголы движения» в испаноязычной аудитории

Дмитриева Мария Сергеевна

Аспирантка Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова,
Москва, Россия

При преподавании русского языка как иностранного преподаватель может сталкиваться с трудностями разного рода. Во-первых, определенные лексические или грамматические единицы, аналогичные русским, в иноязычной системе могут быть организованы иначе (обладают более широким или более узким значением или же употребляются не в тех контекстах, что в русском языке). Во-вторых, определенные единицы или даже целые фрагменты системы могут отсутствовать в родном языке учащихся. Выявлению трудностей как первого, так и второго рода способствует

сопоставительный анализ русского языка и родного языка учащихся. Как отмечает Б. А. Серебренников, «сравнение фактов одного языка с фактами другого языка необходимо прежде всего для устранения возможностей давления <...> системы родного языка» [Серебренников: 10].

Можно назвать несколько причин трудностей, которые возникают у испаноязычных учащихся при усвоении темы «Бесприставочные глаголы движения»:

I. Различие дифференциальных признаков, лежащих в основе системы. В русском языке глаголы движения (далее ГД) объединяются в группу на основе не только общности значения, но и ряда грамматических характеристик и, в первую очередь, на основе присущего только этим глаголам значения однонаправленности. Русские ГД образуют привативную оппозицию по признаку ‘однонаправленность’ и делятся на глаголы, охарактеризованные (глаголы группы *идти*) и неохарактеризованные по этому признаку (глаголы группы *ходить*) [Юдина: 513]. Глаголы группы *ходить* могут обозначать 1. ненаправленное движение, 2. двунаправленное движение, 3. повторяющееся однонаправленное движение, 4. характеристику лица или предмета через умение, возможность, способность двигаться указанным способом [Юдина: 514]. В испанском языке ГД – это просто лексическая группа. В основе системы испанских ГД лежит оппозиция по признаку ‘направление движения’: ‘направленность движения к говорящему’ vs ‘направленность движения от говорящего’. По этому признаку противопоставлены наиболее употребительные испанские ГД: *ir – venir* (идти, ехать); *llegar – venir* (приходить, приезжать); *llevar – traer* (нести, везти).

В испанском языке отсутствует противопоставление двух групп глаголов, аналогичное противопоставлению русских *идти – ходить*, поэтому при изучении русского языка значительные трудности у учащихся может вызвать выбор того или иного глагола из коррелятивной пары. Частично облегчить презентацию этого материала на уроке может опора на существующее в испанском языке противопоставление глаголов *correr (бежать – бегать) – corretear* (соответствует русскому *бегать* в значении 1, обозначает ненаправленное движение), *volar (лететь – летать) – revolotear* и *revolar* (соответствуют русскому *летать* в значении 1). Однако следует отметить, что в испанском языке оппозиции типа *correr – corretear* лежат на периферии системы, в то время как в русском оппозиции типа *идти – ходить* составляют центр системы.

II. Отсутствие оппозиций по некоторым дифференциальным признакам в испанском языке. Определенные значения, выражаемые русскими глаголами, в испанском языке не выражаются, и на месте оппозиции, существующей в русском языке, в испанском может находиться оппозиция по какому-либо другому признаку. Кроме того, значение наиболее употребительных испанских глаголов движения очень широко и соответствует значениям сразу нескольких русских глаголов. Так, глагол *ir* может переводиться на русский язык как *идти (человек идет, поезд идет, пароход идет)*, *ехать (люди едут на машине, машина едет)*, *плыть (люди плывут на лодке, лодка плывет)*, *лететь (люди летят на самолете, самолет летит)*, *ползти (о животных с большим количеством ножек: жук ползет, рак ползет)*. К «проблемным» глаголам относятся также глаголы *correr (бежать, быстро ехать)*, *llevar (нести, везти, вести)*, *traer (нести, везти)* и некоторые другие.

III. Контекстуальные различия. В русском языке глаголы *лететь* и *плыть* чаще всего употребляются в трех типах контекстов: 1. перемещение одушевленного субъекта без использования транспортного средства (*птица летит*); 2. перемещение одушевленного субъекта с использованием транспортного средства (*человек летит на самолете*); 3. перемещение субъекта, который является транспортным средством (*самолет летит*). В испанском языке в контекстах 2 и 3 (но не 1!) чаще всего вместо испанских аналогов русских глаголов *лететь* и *плыть* будет употребляться глагол *ir*

(идти, ехать). Соответственно, ошибок типа *Он едет на самолете следует ожидать именно в этих контекстах.

IV. Отсутствие эквивалента русскому глаголу в испанском языке. К не имеющим эквивалента относятся такие глаголы, как, например, *брести*, *лезть* в значении 'проникать, согнувшись, во что-либо или подо что-либо', *тащить* в значении 'заставлять идти, тянуть за собой' и некоторые другие.

Опираясь на перечисленные выше особенности системы испанского языка, преподаватель может, во-первых, при объяснении нового материала обращать внимание учащихся на проблемные для данной языковой аудитории моменты, во-вторых, учитывать эти особенности при составлении упражнений и заданий, в-третьих, прогнозировать возможные ошибки учащихся. Наконец, если соответствующие ошибки были допущены, преподавателю будет проще понять их природу и найти наиболее подходящее для данной ситуации объяснение.

Литература

Серебрянников Б.А. Всякое ли сопоставление полезно? // Русский язык в национальной школе. 1957. № 2. С. 10-15.

Юдина Л.П. Система глаголов движения и их функционирование // Книга о грамматике. Русский язык как иностранный. М., 2009. С. 511-540.

Позиционные закономерности русского вокализма «в зеркале» китайского языка

Дэн Цзе

Аспирант Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова,
Москва, Россия

В своих трудах С.И. Бернштейн и А.А. Реформатский указывали на необходимость усвоения «позиционных условий» изучаемого языка в ходе постановки произношения, а также на обязательное преодоление «позиционных навыков» родного языка [Бернштейн 1937, Реформатский 1959]. В процессе обучения китайцев русскому произношению значительная часть ошибок связана с расхождениями в позиционных закономерностях русского и китайского языков. Акцентные черты китайцев в области русского вокализма, определяются, прежде всего, следующими особенностями русской фонетической системы: 1) редукцией русских гласных; 2) свободной сочетаемостью гласных с согласными.

В русском языке все гласные подвергаются количественной редукции. Особую сложность количественная редукция представляет для носителей тех языков, в которых нет редукции или она носит факультативный характер, в частности – для китайцев. На начальном этапе изучения русского языка китайцы часто не могут определить место ударения в слове, насчитывающем три и более слогов. В то же время они легко фиксируют восходящее и нисходящее движения тона. Например, слова *учится* и *учиться* китайцы без труда делят на три слога: [у], [ч'и] и [ца]. Однако без специальной тренировки им трудно различить ритмические модели этих слов, а ударение отождествляется китайцами с нисходящим тоном соответствующего слога. В результате учащиеся читают слоги в названных словах с равномерной интенсивностью и длительностью, а нисходящим тоном оформляют в первом слове слог [у], а во втором – слог [ч'и].

Качественная редукция русских гласных – одна из наиболее сложных фонетических тем для нерусской аудитории. Она связана с изменением тембра гласных, находящихся в безударном положении, что сопряжено с их позиционной меной и нейтрализацией. В учебно-методической литературе указанной теме уделяется особенно много внимания. Результаты качественной редукции русских гласных определяются не только их положением относительно ударения, но консонантным окружением.

В китайском языке закономерности функционирования гласных иные, чем в русском. Если функционирование русских гласных определяется, прежде всего, наличием большого количества чередований пересекающегося типа [Аванесов 1956], то в китайском языке возможны только чередования гласных параллельного типа. Кроме того, в китайской фонетической системе редукция существует лишь в быстром темпе речи и является факультативной, поэтому в русском произношении китайцев, начинающих изучать русский язык, редукция может быть, а может и отсутствовать. В первом случае на месте редуцированных второй степени китайцы обычно произносят редуцированные первой степени. Например, на месте [мълако́] произносится *[malakó], на месте [ко́мнть/ко́мнъта] — только *[kómnata].

Другая особенность китайской фонетической системы, которую китайские учащиеся могут переносить на изучаемый язык, состоит в жесткой сочетаемости звуковых единиц. Если в русском языке распределение фонем по позициям носит относительно свободный характер, то в китайском языке употребление той или иной звуковой единицы часто ограничено определенным набором позиций. В результате в процессе изучения русского языка китайцы неправильно произносят многие сочетания звуков, в том числе и тогда, когда звуки, входящие в эти сочетания, есть в их родном языке.

В частности, китайские учащиеся делают ошибки в произношении русского гласного [о], произнося после некоторых согласных на месте [о] дифтонг [йо]. Дело в том, что в китайском языке согласный может сочетаться либо с гласным [о], либо с дифтонгом [йо]. В сочетании с губными согласными произносится близкий к русскому, хотя и более «чистый» гласный [о]. В сочетании же с согласными [д], [т], [н], [л], [г], [к] и [х], китайские аналоги которых сочетаются только с дифтонгом [йо], китайцы произносят этот дифтонг. Это отличает китайский акцент от большинства других акцентов, в которых либо нет указанной ошибки, либо дифтонгоидность [о] «утрируется» во всех позициях. Преподавателю, работающему в китайской аудитории, необходимо знать, где именно следует ожидать акцентные отклонения. Дифтонг может появиться на месте [о] в таких словах, как *дом, тот, нос, лодка, год, кот, находка*. В словах же *порт, футбол, мода* дифтонга на месте гласного [о] скорее всего не будет.

Позиционными закономерностями китайской фонетической системы объясняется смешение в китайском акценте гласных [о] и [у], что приводит к грубым фонологическим ошибкам и одинаковому звучанию слов типа *пьёт* и *пьют*. Указанные ошибки связаны с синтагматическими закономерностями звукового строя китайского языка, в котором существует запрет на сочетание согласного [j] с гласным [u], аналогом русского [у]. Помимо китайского гласного [u] к русскому [у] близок по звучанию китайский дифтонг [оу]. Он заканчивается звуком [ў], похожим на [у]. Этот дифтонг свободно сочетается с [j] в препозиции, и именно он произносится на месте [у] в позиции после [j] в интерферированной русской речи китайцев. В отличие от сочетания [ju] сочетание [jo] в китайском языке возможно. Соответственно китайцы произносят слово *пьют* как *[p'joút] с дифтонгом [оу], а слово *пьёт* — как *[p'jot] с монофтонгом [о]. Поскольку в дифтонге [оу] вторая часть намного короче первой, носители русского языка слышат на месте дифтонга гласный [о], а произношение *[p'joút] воспринимают как *[p'jot], не ощущая разницы между *пьют* и *пьёт* в китайском акценте.

Во всех указанных случаях акцентные черты достаточно легко устранить, потому что в китайском языке существуют звуки, сходные с русскими. Для выполнения этой задачи необходим учет различий в позиционной фонетике русского и китайского языков.

Литература

- Аванесов Р.И. Фонетика современного русского литературного языка. М., 1956.
Бернштейн С.И. Вопросы обучения произношению применительно к обучению русскому языку иностранцев. М., 1937.

Реформатский А.А. Обучение произношению и фонология // Филологические науки. 1959. № 2. С. 145–156.

Система семантических разрядов русских местоименных наречий (лингводидактический аспект)

Ковалева Инна Владимировна

Студентка Московского государственного университета имени М.В.Ломоносова,
Москва, Россия

Наречия в русском языке, как и другие самостоятельные классы слов, могут быть как знаменательными, так и местоименными. Если знаменательные части речи изучаются достаточно давно, то местоименные только относительно недавно стали предметом пристального внимания лингвистов. Многие из них представляют трудность для усвоения иностранными учащимися.

Местоименные наречия (МН) появились еще в древнерусском языке. Их круг был очень ограничен. Выделялись две группы наречий: первичные и производные. МН, образованные еще в дописьменную эпоху от древних местоименных корней, можно отнести именно к первой группе: *куда, куды, туда, туды, сюда, сюды, всюду*. Это подтверждает, что современные наречные форманты включают древние падежные флексии *-а, -у, -ы*.

Местоименные наречия: *где, когда, куда, как* и др не имеют номинативного значения, они не называют признака, а указывают на него. Эти наречия называются местоименными потому, что их значение сходно со значением местоименных слов типа *кто, какой, сколько*; кроме того, многие МН образованы от местоимений: *по-моему, затем, оттого*.

Из местоименных наречий формируются относительные союзные слова: *где, куда, откуда, зачем, почему*.

По лексическому значению все наречия, как знаменательные, так и местоименные, традиционно делят на два разряда:

1) собственно-характеризующие, то есть обозначающие свойство, качество, способ действия, интенсивность проявления признака;

2) обстоятельственные, обозначающие признак, внешний по отношению к его носителю, то есть характеризующие его по месту, времени, условию и другим обстоятельствам (*дома, там, вместе*). МН образуют относительно замкнутый ряд лексических единиц, но относятся к числу высокочастотной лексики. Активность речевого функционирования МН обусловлена важностью означаемых ими смысловых категорий в коммуникативной деятельности человека. Причина большей частотности МН в сравнении с неместоименными видят в их стилистической нейтральности (впрочем, этим признаком обладают и многие полнозначные единицы).

МН в соответствии с классификацией местоимений могут быть подразделены на следующие классы:

1) Личные: *по-моему, по-твоему, по нашему, по-вашему, по-ихнему* (простореч.);

2) возвратное: *по-своему*;

3) указательные: *здесь, там, тут, сюда, туда, отсюда, оттуда, тогда, затем, потому, поэтому, оттого, столько, так, этак*;

4) определительные: *по-всякому, всячески, всюду, повсюду, отовсюду, везде, всегда, иногда, по-иному, по-другому, много*;

5) вопросительные или вопросительно-относительные: *где, куда, зачем, отчего, почему, как, сколько*;

6) неопределенные: *кое-где, где-то, где-нибудь, где-либо, кое-куда, куда-то, куда-нибудь, куда-либо, кое-откуда, откуда-то, откуда-либо, откуда-нибудь, кое-когда, когда-то, когда-нибудь, когда-либо, кое-зачем, зачем-то, зачем-нибудь, зачем-*

либо, кое-отчего, отчего-то, отчего-нибудь, отчего-либо, почему-то, почему-нибудь, почему-либо, кое-как, как-нибудь, как-либо, как-то, сколько-нибудь, сколько-либо, сколько-то;

7) отрицательные: *негде, некуда, неоткуда, некогда, незачем, негде, никогда, никуда, ниоткуда, низачем, нисколько.*

В.Г. Гак указывает на распределение пространственных наречий «по трем семантическим категориям, соответствующим вопросам ‘где?’, ‘куда?’, ‘откуда?’» [ТФГ 1996: 18], среди неопределенных и дейктических наречий: *нигде – никуда – ниоткуда; где-то – куда-то – откуда-то, здесь – сюда – отсюда, там – туда – оттуда*; среди относительных и оценочных наречий: *наверху – наверх – сверху, внизу – вниз – снизу, впереди/спереди – вперед – спереди, справа – направо – справа, внутри – внутрь – изнутри* и др. Е.Н. Сидоренко, распределяя все местоимения по пяти семантическим разрядам – вопросительные, указательные, неопределенные, обобщающие, выделительные и отрицательные, – показывает представленность единиц, категориально соотносительных с наречиями, в каждом из разрядов (*где – там-то – везде – нигде* и т.д.) [Сидоренко 1990: 54]. Лакуны в предложенной системе противопоставлений имеются у рядов, открываемых словами *почему, отчего, зачем.*

Составление алфавитного списка МН показал, что в русском языке их более чем 150.

Большинство МН полифункциональны: например, *тут, там* относятся и к локативным, и к темпоральным. Ср.: (1,3) – темпоральное значение, (2,4) – локативное:

(1) *Тут* в небе засветилась первая звезда;

(2) Мы легли *тут*.

(3) *Там* видно будет, что делать

(4) *Там* много места.

Куда передаёт значение цели в сочетании со значением ненужности (5) и места (6), *как-нибудь* – образа действия (7) и времени (8):

(5) *Куда* ему столько денег!

(6) *Куда* мы сегодня идем?

(7) Сделал *как-нибудь*;

(8) Надо *как-нибудь* к нему зайти.

Для представления наречий в функциональном аспекте необходимо обратить внимание на основания, учитывающие содержательное, семантическое устройство языка, включающее объективные и субъективные смыслы. Для этого следует построить дихотомическую систему местоименных наречий (опираясь на систему русских семантических разрядов знаменательных наречий). Построение системы семантических разрядов русских МН является целью более детального анализа.

Литература

Панков Ф.И. Опыт функционально-коммуникативного анализа русского наречия: на материале категории адвербиальной темпоральности. М., 2008.

Савёлова Л.А. Аспекты прагмасемантического описания системы русского наречия. Монография. Архангельск, 2008.

Сидоренко Е.Н. Теоретические и практические материалы по морфологии современного русского языка (части речи и контаминанты). Ч. 3. М., 1990.

Теория функциональной грамматики: Качество. Количество. СПб., 1996 (ТФГ 1996).

Позиционные изменения русских согласных в свете обучения хорватов русскому произношению

Колесникова Светлана Сергеевна

Студентка Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова,
Москва, Россия

Как писал С.И. Бернштейн в статье «Вопросы обучения произношению применительно к обучению русскому языку иностранцев», «артикуляции иностранного языка должны изучаться в постоянном соотношении с произносительными навыками родной речи» [Бернштейн: 271-272]. Постулат С.И. Бернштейна следует отнести не только к начальному этапу обучения, когда учащийся знакомится с фонемным репертуаром изучаемого языка, но и к среднему, продвинутому, даже завершающему этапам. При обучении иностранному языку важно, чтобы преподаватель знал особенности фонетической системы родного языка учащихся. Такое знание позволяет прогнозировать фонетические ошибки в их речи, а также использовать возможности положительного переноса фонетических особенностей родного языка на изучаемый в процессе постановки произношения.

Без теоретических знаний о звуковом строе родного языка часто невозможно определить причины ошибочного произношения учащихся. Так, в акценте хорватов обычно отсутствует обязательная для русского языка позиционная мена звонких согласных на глухие в абсолютном конце слова, например: *похо[ж], *горо[д], *зу[б] и т.д. Причина подобной ошибки кроется в отсутствии позиционной мены звонких согласных на глухие в абсолютном конце слова в родном языке учащихся. В то же время в хорватском языке, как и в русском, в консонантных сочетаниях действуют закономерности ассимиляции по глухости/звонкости: хорваты правильно произносят такие слова, как [фп']исаться, о[дб']иться и т.п. Правда, правило ассимиляции в хорватском языке немного иное, чем в русском: ассимиляция по глухости/звонкости происходит только в инициали слога [Škarić]. Таким образом, хорваты правильно произносят слова типа ло[ф]ко, фу[д]бол, о[д]бежал. Ошибки будут представлены только в абсолютном конце фонетического слова, то есть в финали: *сло[г], *моро[з], *обу[в']ь, *тре[зв], *про[с'б] и т.п.

Хорватский язык, как и русский, характеризуется слитностью произношения: предлоги, союзы и частицы произносятся с последующим или предыдущим знаменательным словом как одно фонетическое слово. Например, хорваты произносят /kod kuće/ 'дома' как [kotkuće]. Соответственно для хорватов не составляет трудности ассимиляция по глухости/звонкости не только на стыках морфем, но и внутри фонетического слова. Хорваты правильно произносят такие фонетические слова, как [зд]уба, по[тп]артой, на[тк]рышей и т.п.

Сказанное, однако, не означает, что внутри фонетического слова в хорватском и русском языках всегда действуют одни и те же закономерности. Как отмечал А.А. Реформатский в статье «Обучение произношению и фонология», «самое опасное при изучении языков – это найти «похожее» и принять его за «то же» [Реформатский: 145]. Разницей в действующих закономерностях в русском и хорватских фонетических словах можно объяснить такие ошибки хорватов, как *иляпа [ш]ирокими полями, *бе[з]акона, *не[к]ому, *и[з]агреба. Все указанные ошибки являются фонологическими. Кроме того, они могут привести к коммуникативной неудаче. Последнее с уверенностью можно сказать о третьем и четвертом примерах, поскольку произношение кратких согласных на месте долгих приводит в интерферированной русской речи хорватов к неразличению фонетических слов *некому* и *не к кому*, и *Загреба* и *из Загреба*.

Преподавателю, обучающему хорватов русскому языку, необходимо знать, что в родном языке учащихся недопустимо соседство двух одинаковых согласных звуков. В русском языке сочетание двух одинаковых согласных в ряде позиций может

реализовываться как в долгом, так и в кратком согласном: *ка[с:]а* и *ка[с]а*, *ма[с:]а* и *ма[с]а*, *во[з:]вание* и *во[з]вание* [Касаткин: 199]. Достаточно часто долгий согласный бывает предпочтительней краткого. Сказанное касается, в первую очередь, случаев, когда два фонетических слова различаются только долготой/краткостью согласного, например: [с:]ора (*ссора*) – [с]ора (*сора*), [в:]ерх (*вверх*) – [в']ерх (*верх*), [ш:]ирокими (*с широкими*) – [ш]ирокими (*широкими*). Во всех указанных случаях хорваты не слышат и не произносят долгого согласного, что приводит к одинаковому звучанию указанных слов в их акценте. Особое внимание при работе с хорватами следует обратить на сочетание двух одинаковых взрывных, первый из которых реализуется в импловивном звуке [Касаткин: 155]: например, *о[^т]акого обращения*. Данное фонетическое явление относится к числу тех, которые, по мнению Е.А. Брызгуновой «необходимо учитывать не только при постановке произношения, но и при выработке понимания слитного произношения на слух» [Брызгунова: 132].

При обучении хорватов русскому произношению возможна также опора на некоторые фонетические особенности родного языка учащихся. Так, например, в хорватском языке, как и в русском, при сочетании свистящих согласных с аффрикатой <щ> свистящие реализуются шипящими вариантами. Поэтому хорваты произносят ффрикативные шипящие перед аффрикатой в таких фонетических словах, как [ш'ч']*естью*, и [ш'ч']*ерного* и других подобных. Значит, нет необходимости специально изучать данные позиционные чередования по месту образования в хорватской аудитории.

В заключение следует отметить, что позиционные закономерности русского консонантизма составляют серьезную трудность в ходе обучения хорватов русскому произношению. Их необходимо учитывать как в курсе русской практической фонетики для данного контингента учащихся, так и при обучении хорватов различным видам речевой деятельности.

Литература

Бернштейн С.И. Вопросы обучения произношению (Применительно к преподаванию русского языка иностранцам) // Вопросы фонетики и обучения произношению / Под ред. А.А. Леонтьева, Н.И. Самуйловой. М., 1975. С. 271–274.

Брызгунова Е.А. Практическая фонетика и интонация русского языка. М., 1963.

Касаткин Л.Л. Современный русский язык. Фонетика: учебное пособие для студентов филол. фак. высш. учеб. заведений. М., 2006.

Реформатский А.А. Обучение произношению и фонология // Филологические науки. 1959. №2. С. 145–156.

Škarić Ivo. Hrvatski izgovor. Zagreb, 2009.

Изучение русского речевого этикета на занятиях со студентами-иностранцами как способ формирования их социолингвистической компетенции

Кофанова Евгения Игоревна

Соискатель, Курский государственный университет, Курск, Россия

Колотова Наталья Ивановна

Старший преподаватель, Курский государственный университет, Курск, Россия

Как известно, ведущим методическим принципом обучения РКИ на современном этапе развития методики как науки является принцип *коммуникативности*. При этом целью является овладение языком как средством общения, а средством осуществления данной цели – речевая деятельность. По *Общеввропейской компетенции владения иностранным языком*, отдельными, обязательными и базисными компонентами коммуникативной компетенции являются компоненты: *лингвистический, социолингвистический и прагматический*.

Лингвистический компонент (лингвистическая компетенция) означает приобретение *систематических знаний о языке*. Прагматический аспект языковой компетенции – это *знание правил речевого поведения* в конкретной коммуникативной ситуации.

Социолингвистическая компетенция подразумевает знание *культурных особенностей носителя языка*, его норм поведения и этикета, умение понимать и адекватно использовать их в процессе общения, оставаясь при этом носителем другой культуры, знание характеристических средств невербальной коммуникации, способность понять юмор носителей языка; умение различать социальные сигналы и символы коммуникации, различать титулы, должности, формы обращения и другие этикетные формы языка и т.д.

Таким образом, вследствие очевидной важности данной компетенции мы считаем необходимым на занятиях по русскому языку с иностранными студентами-филологами совершенствовать социолингвистические коммуникативные навыки. В данной статье остановимся подробнее на обучении студентов-иностранцев *речевому этикету*.

Одно из условий полноценного общения – вежливое, доброжелательное отношение к партнёру в различных ситуациях. Вежливость отождествляют с речевым этикетом, под которым понимается *совокупность правил, регулирующих общение*.

Речевой этикет остаётся важной частью национального языка и культуры. Особенно важно иметь представление о расхождениях в национальных речевых этикетах. Например, в каждом языке существует своя, формировавшаяся веками система обращений. При буквальном переводе смысл этих обращений подчас искажается; так, английское *Dear* используется в официальных обращениях, тогда как соответствующее ему русское *Дорогой* употребляется, как правило, в менее формальных ситуациях. Или другой пример – во многих культурах Запада на вопрос *Как дела?* следует отвечать: *Хорошо*. Ответ *Плохо* или *Не очень* считается неприличным: собеседнику не следует навязывать свои проблемы. В России на тот же вопрос принято отвечать нейтрально, скорее с негативным оттенком: *Ничего; Помаленьку* [1].

Изучая тему «ПОБУЖДЕНИЕ К ДЕЙСТВИЮ (ПРОСЬБА, СОВЕТ)», вначале уместно будет предложить студентам изучить новые фразы с пояснениями особенностей их употребления (Таблица 1, 2).

Таблица 1 ПРОСЬБА

Выражения речевого этикета	Комментарии
<i>Скажи(те), пожалуйста, Дай(те), пожалуйста... Покажи(те), пожалуйста...</i>	Наиболее частая форма: повелительное наклонение глаголов и слово « <i>пожалуйста</i> »
<i>Будьте добры, Будьте любезны, Если вам не трудно, Если вас не затруднит, Сделайте одолжение, Не сочтите за труд,</i>	Стилистически повышенная и наиболее вежливая просьба начинается следующими выражениями, плюс слово « <i>пожалуйста</i> »
<i>Я могу попросить вас (тебя)...? Можно (можно ли) попросить вас (тебя)...? Можно мне...?</i>	Вопросительное предложение с глаголом <i>мочь</i> Просьба о разрешении
<i>Не могли бы вы...? Вас не затруднит...?</i>	Вопросительное предложение с частицами <i>не</i> или <i>бы</i>

Откроешь дверь? Сходите в магазин? Включишь свет?	Стилистически сниженные, непринуждённые просьбы выражаются глаголом совершенного вида в будущем времени
Я просил бы вас...	Категорическая просьба к собеседнику

Таблица 2 СОВЕТ

Выражения речевого этикета	Комментарии
Больше <u>бывайте</u> на свежем воздухе. <u>Посмотри</u> этот фильм, думаю, тебе он понравится. <u>Подумай</u> о своём будущем.	Наиболее частая форма: повелительное наклонение глаголов. Совет имеет скорее совещательную, чем назидательную форму повествования, отличается мягкостью интонации
Вам надо заняться спортом. Тебе нужно быть более внимательным. Тебе следует чаще звонить родным.	Совет может выражаться при помощи слов <i>надо, нужно, следует</i> + инфинитив глагола
Вы бы отдохнули. Тебе бы бросить курить.	Сослагательное наклонение или инфинитив с частицей <i>бы</i>

Затем учащимся предлагается выполнить задание, направленное на выявление соответствующих форм речевого этикета и отличия их от повествовательных предложений.

Задание. Определите, являются ли данные предложения

- а) советом,*
- б) просьбой,*
- в) предложением.*

Пример:

1. Пойдёмте в выходные на каток.
2. Не занимайся самолечением, сходи к врачу.
3. Передайте мне, пожалуйста, соль.
4. Будьте добры, не опаздывайте на занятия.
5. Давайте отпразднуем Новый год вместе.

Следующим этапом может стать работа с заданиями, направленными на моделирование речевой ситуации.

Задание. Что вы скажете в данных ситуациях?

1. Вы хотите пригласить преподавателя на студенческий концерт.
2. Вы хотите позвать одногруппников в кино.
3. Ваш русский друг (преподаватель) хочет изучать китайский язык, и вы готовы ему помочь.
4. В троллейбусе много пассажиров стоит перед дверями, а вам выходить на следующей остановке.
5. Вы хотите попросить ректора провести Интернет в общежитие.

Таким образом, занятия по русскому речевому этикету способствуют формированию социолингвистической компетенции студентов-иностранцев. Знание особенностей речевого этикета: этикетных формул, правил речевого общения и др. – и умение применять эти правила на практике свидетельствуют о высоком уровне владения иностранным языком.

Литература

Онлайн энциклопедия «Кругосвет»: <http://www.krugosvet.ru/>

Частотность как принцип отбора лексики в лексических минимумах по русскому языку как иностранному

Маркина Елена Игоревна

Аспирантка Московского государственного университета имени М.В.Ломоносова,
Москва, Россия

Критерий частотности стал учитываться при отборе лексики в учебных целях в 60-е годы XX века. Именно в этот период начались статистические исследования русского языка, был опубликован Частотный словарь Э.А. Штейнфельдт (1963), ставший источником для многих словарей-минимумов. Позднее были составлены частотные словари и частотные списки слов на материале текстов разных функциональных стилей: художественной литературы, газет, научных и технических текстов, записей разговорной речи. Появление многомиллионных корпусов текстов разных жанров в конце XX века еще больше расширило возможности статистических исследований, увеличило их надежность и показательность. Вместе с тем, некоторые проблемы, связанные с использованием критерия частотности при отборе лексики в учебных целях, остаются нерешенными.

К таким проблемам относится, например, зависимость частотности знаменательных слов от тематического характера языкового материала, на котором велись подсчеты. Об этом писали еще в 60-е годы российские и западные специалисты: «Частота конкретных существительных зависит не от количества анализируемых слов, а от тем, затрагиваемых в текстах или в разговоре» [Гугенейм: 302]. Этот факт подтверждают и современные исследования: «Каждый текст имеет некоторую собственную тему, слова которой в этом тексте будут употребляться намного чаще среднего. В тексте про хоббитов слово *хоббит* будет употребляться так же часто, как и многие служебные слова, что существенно повысит его частоту в корпусе, который будет включать хотя бы один такой текст» [Ляшевская, Шаров]. В европейской лексикографии это явление получило название *whelk problem* (от сравнительно редкого английского слова, обозначающего вид моллюска).

Специалисты по корпусной лингвистике считают, что данную проблему можно решить, если подвергнуть статистической обработке очень большой корпус текстов, включающий более ста миллионов словоупотреблений. Однако наличие даже такого частотного списка, созданного на базе объемного и сбалансированного корпуса текстов, не может решить лингвометодическую проблему отбора слов для лексического минимума (ЛМ), особенно для начального этапа обучения. Дело в том, что многие необходимые в повседневном общении слова не являются частотными. Согласно Новому частотному словарю русской лексики, такие слова, как *хлеб, нож, автобус*, не входят в первую тысячу самых частотных слов, а слова *метро, соль, вилка* не входят даже во вторую тысячу частотных слов:

Номер в частотном списке лемм	Лемма
1150	хлеб
1772	нож
1895	автобус
2314	метро
2990	соль
6060	вилка

Следовательно, если руководствоваться только критерием частотности при составлении минимизированных списков для разных уровней обучения, выделяемых в Российской системе тестирования иностранных граждан по русскому языку (ТРКИ),

слово *хлеб* должно войти в ЛМ базового уровня, *нож, автобус, метро* – в ЛМ первого уровня, а со словами *соль* и *вилка* учащиеся познакомятся, достигнув второго уровня владения языком. Однако такое распределение лексики по уровням методически нецелесообразно, поскольку очевидно, что в ситуации, когда учащийся живет в России, эти слова необходимы ему уже на элементарном уровне. Это ставит под сомнение возможность использования статистического принципа как основного при составлении ЛМ элементарного, базового и первого уровней. Вместе с тем, в качестве дополнительного критерия информация о частотности слова может служить основой минимизации той или иной тематической группы. Например, основываясь на частотных характеристиках наименований цветов, в лексический минимум элементарного уровня можно включить лексемы *белый, красный, черный, зеленый, серый, синий, желтый, голубой*, а менее употребительные слова ввести на базовом (*розовый, коричневый*) и первом (*оранжевый, фиолетовый*) уровнях.

На более высоких уровнях владения языком роль критерия частотности при отборе лексических единиц возрастает. Как известно, ЛМ второго уровня общего владения РКИ включает около 5000 лексических единиц. При таком объеме словника по критерию частотности в него попадают даже те слова, у которых этот показатель невысокий. При отборе словника для ЛМ второго и третьего уровней частотный принцип становится главным, на его основании можно формировать исходный список слов, который затем будет корректироваться с учетом других критериев. Такая корректировка необходима, поскольку иногда статистические данные противоречат здравому смыслу и принципу методической целесообразности. В языке существуют слова, образующие замкнутые тематические группы, которые не подлежат минимизации (например, слова, обозначающие дни недели, месяцы, времена года, наименования чисел). Они могут обладать разной частотностью. Например, значительные колебания показателей частотности наблюдаются в группе слов, обозначающих дни недели. Если при составлении ЛМ второго уровня опираться только на критерий частотности и включить в него самые частотные 5000 слов, слова *вторник* и *воскресенье* в него не попадут, что противоречит логике и здравому смыслу. Следовательно, критерий частотности при отборе словника даже для продвинутого этапа обучения не может использоваться изолированно, без учета других критериев.

Литература

Гугенейм Ж. Некоторые выводы статистики словаря // Методика преподавания иностранных языков за рубежом. Выпуск 1. М., 1967. С. 299–305.

Ляшевская О.Н., Шаров С.А. Введение к Новому частотному словарю русской лексики: <http://dict.ruslang.ru/freq.pdf>

Взаимодействие функционально-грамматических полей наречия и предлога в практическом курсе русского языка для иностранцев

Патаракина Евгения Олеговна

*Студентка Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова,
Москва, Россия*

Наряду с общепризнанными функционально-семантическими полями (ФСП) существуют поля другого типа, в частности, функционально-грамматические поля (ФГП), формируемые грамматическими единицами без учёта их семантических характеристик [Всеволодова 2009]. Выделяют ФГП как самостоятельных, так и служебных частей речи.

В современной лингвистике до сих пор не вполне разрешена проблема разграничения классов наречий и предлогов. Существует множество словоформ, принадлежность которых к одной из этих смежных частей речи спорна. Задачей нашей работы является поиск механизмов верификации и критериев, помогающих определить частеречную принадлежность слова в сложных случаях, а также проследить процесс

перехода словоформ из одной части речи в другую. Для этого мы исследуем взаимодействие функционально-грамматических полей (ФГП) наречия и предлога в русском языке.

Так, к центральной зоне ФГП наречия можно отнести те словоформы, которые однозначно характеризуются как наречие, а к периферийной – спорные случаи и словоформы, которые содержат признаки и наречий, и предлогов и потому в разных работах могут быть определены как слова разных частей речи. К таким случаям можно отнести слово *наперерез*, которое в традиционной школьной грамматике часто определяют как наречие. Однако данная словоформа управляет падежом зависимого слова и не может употребляться изолированно. В предложениях, где рядом с ней не стоит зависимое существительное, оно тем не менее обязательно присутствует в предшествующем контексте: *Преступник пытался убежать через поле, и я кинулся наперерез*. Здесь позиция зависимого слова рядом с предлогом выражена нулем, но очевидно, что невозможно кинуться *наперерез*, если из контекста нельзя выявить ответа на вопрос *кому*. Исходя из этого, слово *наперерез* не может считаться наречием и должно быть определено как предлог.

Тем не менее рассмотренный случай можно отнести к начальному этапу процесса адвербиализации предлога. Переход из одной части речи в другую совершается буквально пословно, и определить степень этих изменений порой очень трудно. Так, одно и то же слово в разных контекстах может быть ближе или дальше от центра ФГП. Рассмотрим также слово *вокруг*. В предложении *Я обошёл вокруг дома* эта словоформа однозначно определяется как предлог. Однако, если изменить синтаксическую конструкцию, близость словоформы *вокруг* к классу наречий станет более явной: *Я обошёл дом вокруг*.

Кроме того, в естественной речи носителей языка отражаются тенденции, которые может игнорировать литературный язык. Так, слово *близко*, традиционно определяемое как наречие, можно встретить в употреблении *близко окна*, указывающем на предложную природу этого слова.

Ещё один этап перехода из одной части речи в другую, который можно выделить при рассмотрении периферийных областей ФГП наречий и предлога, – этап, на котором наречие является частью предлога, то есть наречным конкретизатором предлога. В этих случаях наречие является семантически обусловленным компонентом предложной единицы: *вплоть до, задолго до*.

Наречные конкретизаторы предлога можно разделить на группы по разным признакам: во-первых, на свободные и связанные в зависимости от того, могут ли они употребляться вне предлога. Например, *почти* является свободным конкретизатором в сочетании *почти до сорока лет*, потому что может употребляться и отдельно (*почти закончил*), а *вплоть* – это связанный конкретизатор, потому что его употребление в литературном языке возможно только с предлогом: *вплоть (до)*. Отмечены ненормативные употребления слова *вплоть* без предлога.

Ещё один признак – семантический, разделяющий наречные конкретизаторы при предлоге на качественные и количественные. Качественные конкретизаторы могут быть обстоятельственные (*наедине, в обнимку*) и комитативные (*вместе, совместно*), сравнительные (*наравне*). Количественные же можно разделить на темпоральные (*зadolго, тотчас*) и локативные (*близко, вдогонку, сбоку*).

Кроме того, по семантике различаются конкретизаторы-векторы, конкретизаторы-скаляры и авторизационные конкретизаторы. Конкретизатор-вектор указывает направление действия признака: *справа (от)*. Конкретизатор-скаляр указывает отрезок как сферу действия признака: *непосредственно (перед), сразу (после)*. Авторизационные конкретизаторы указывают отношение говорящего к сказанному: *сразу же (после), тотчас же (после)*.

Бывают случаи, когда эксплицирован только наречный конкретизатор, однако он остаётся частью предложного образования: *Мы шли вместе*. Возможен также конкретизатор при составном предлоге: *с января по май включительно*, где *с... по* – единый предлог, а *включительно* – наречный конкретизатор при нём.

Сложный процесс перехода слов в другую часть речи, происходящий на периферии ФГП, почти не затрагивается в традиционной описательной грамматике. Однако для преподавания русского языка иностранным учащимся он имеет большое значение. Подробное выделение этапов адвербиализации предлогов, а также изучение механизмов этого перехода и поиск критериев, по которым можно определять частеречную принадлежность слова, помогает описать функционирование словоформ в сложных случаях. Это описание очень важно для обучения иностранцев правильному употреблению русских наречий и предлогов.

Литература

Всеволодова М.В. Поля, категории и концепты как единицы структуры Языка // Вопросы языкознания. 2009. № 3. С. 76-99.

Панков Ф.И. Проблема бифункциональности предлогов и наречий // Лінгвістичні студії: Зб. наук. праць. Випуск 13, 2005. С. 88-96.

Национальный корпус русского языка: <http://www.ruscorgora.ru/>

**Об одной грамматической трудности русского языка для иностранных учащихся
(оппозиции много-многие, немного-немногие)**

Петрович Анастасия Павловна

*Студентка Московского государственного университета им. М.В. Ломоносова,
Москва, Россия*

Средства выражения количества часто представляют трудности для иностранных учащихся, изучающих русский язык (РЯ). Центральный в группе этих средств класс числительных отличается сильной грамматической разнородностью, ср. например, **один** – имеет 3 рода, изменяется по адъективному склонению; **два, оба, полтора** – имеют 2 формы рода, в Им. и В.п. управляют Р.п. ед.ч. сущ., в косвенных падежах согласуются с ним (как и **три и четыре**); **пять** и выше в Им. и В.п. управляют родительным падежом мн.ч. сущ., а в остальных падежах согласуются с ним. Правил употребления числительных в РЯ огромное количество, и нередко они вызывают трудности и у самих носителей языка.

То же относится и к словам, выражающим значение неопределенного количества. Однако на сегодняшний день эта категория слов остается значительно менее изученной, чем определено-количественные числительные. В частности, до сих пор нерешенным остается вопрос о частеречной принадлежности многих из этих слов (**много, мало, некоторые, многие, множество, несколько** и др.). Одним из самых сложных для преподавания в иностранной аудитории элементов микрополя неопределенной количественности остается противопоставление лексем **много-многие, немного-немногие**, специфичное для РЯ.

Лексемы **много-многие, немного-немногие** противопоставлены на всех уровнях языковой организации. Во-первых, они выражают разные оттенки значения неопределенного количества: слово **много** имеет значение ‘большое количество чего-л.’ (*У Вани много друзей*), а **многие** обозначает ‘большую часть из общего количества чего-л.’ (*Многие его друзья – студенты, то есть многие из его друзей*). Однако отношение **немного : многие** семантически не аналогично **много : многие**. **Немного** обозначает ‘небольшое количество чего-л.’ (*Он допустил немного ошибок*), а **немногие** оказывается недифференцировано с точки зрения выражения количественного значения целого или части. *Немногие сдавшие этот экзамен смогут поделиться опытом с остальными* (= сдавшие, которых немного) – **немногие** означает ‘небольшое

количество чего-л.?’; ср. *Немногие студенты смогли сдать этот экзамен* (= немногие из студентов, небольшая их часть).

При этом морфологически оппозиции **много-многие**, **немного-немногие** аналогичны. **Много** и **немного** – это числительные, имеющие парадигму склонения: Р., П. – (не)многих, Д. -им, Т. -ими, В.=И. [Зализняк 2008 : 449]. При этом в И. и В.п. названные слова управляют Р.п. мн.ч. сущ. (и ед.ч. сущ. Sing.t.), а в косв. падежах согласуются с сущ. во мн.ч. Интересно, что в И. и В.п. **много** и **немного** употребляются и с неисчисляемыми сущ. (*много воды, немного чаю*), а в косв. падежах только с названиями предметов, поддающихся счету. **Многие** и **немногие** Зализняк относит к местоимениям-прилагательным, причем отмечает, что в современном языке они сочетаются с сущ. только во мн.ч. [Зализняк 2008 : 224].

Важнейшим, однако, будет противопоставление этих лексем на синтаксическом уровне. Многие ученые отмечают, что для предложений с подлежащим со словом **многие** характерен прямой порядок слов (*Многие мои знакомые учатся в МГУ*), а со словом **много** – обратный (*В МГУ учится много моих знакомых*). Когда же **много** переносится в начало предложения, это эмфаза и **много** дополнительно выделяется ударением (*Много ты знаешь!*) [Красильникова 2004 : 425]. Однако это не означает, что **многие** однозначно тяготеет к теме, а **много** – к реме предложения. В позиции ремы **много** и **многие** оказываются часто взаимозаменяемы без особенного ущерба для смысла: *При продаже части госпакета акций решатся многие проблемы компании.* ср. *При продаже части госпакета акций решится много проблем компании.* Однако можно выделить 3 позиции, в которых такая взаимозамена невозможна:

1) бытийные предложения, в т.ч. топикализованные:

На улице было много машин. ср.**многие машины*

Студентов в аудитории сидело немного. ср.**Студенты в аудитории сидели немногие.*

2) позиция прямого дополнения в реме, в т.ч. топикализованные конструкции:

Он прочел немного книг. ср.**немногие книги*

Цветов мне подарили много. ср.**Цветы мне подарили многие.*

3) конструкция **(не)многие из + N_p** с эксплицитованным значением «части из целого»:

На вечере были многие из его коллег. ср.**много из его коллег*

Кроме того, различие между лексемами **много-многие**, **немного-немногие** выражается и в интонационном оформлении высказывания. Формальные различия между ними стираются в косвенных падежах, где происходит совпадение парадигм, однако в устной речи противопоставление сохраняется. Словосочетания со словом **много** в косв. падежах имеют смысловое ударение на обеих словоформах: *Во мно́гих случаях возникают неожиданные побочные эффекты* (= таких случаев много). Если же в словосочетании использовано прилагательное **многие**, то смысловое ударение ставится только на нем, а существительное остается безударным: *Во мно́гих случаях исход битвы предрешен, если силы противников не равны* (во многих случаях, но не всегда, не во всех). Ср. еще: *Это был самый замечательный из многих вечеров, проведенных нами на берегу Байкала. Я спросил у мно́гих однокурсников, но никто не знал, где будет лекция по морфологии* (пример из [Амиантова 2010 : 356]).

Таким образом, разница в семантике слов **много–многие**, **немного–немногие** определяет различия в их грамматических характеристиках. Именно такое – интегральное – описание языковых явлений, учитывающее данные семантики, морфологии, синтаксиса и фонетики вкупе с семасиологическим подходом (от смысла к форме) является целью теории функционально-коммуникативной грамматики, ориентированной на преподавание РКИ.

Амиантова Э.И., Битехтина Г.А. и др. Лексика русского языка. Сборник упражнений. М., 2010.

Зализняк А.А. Грамматический словарь русского языка: Словоизменение. М., 2008.

Красильникова Л.В. Выражение определенности и неопределенности // Книга о грамматике. Русский язык как иностранный. М., 2004. С.418-428.

Использование русских сказочных сюжетов и мультфильмов в работе с глаголами движения на уроках РКИ

Подшивалова Елена Александровна

*Преподаватель Московского государственного университета им. М.В. Ломоносова,
Москва Россия*

Ни для кого не секрет, насколько важна и одновременно сложна тема «Глаголы движения» для иностранных учащихся. Именно этим обусловлен бесконечный поиск преподавателями способов сделать материал более наглядным, а следовательно, и более понятным. Более того, тема «Глаголы движения» — это тема, которая просто не может объясняться «на пальцах». Здесь, как нигде, необходим богатый иллюстративный материал, причем статических рисунков часто оказывается недостаточно. Пособия же, как правило, содержат не иллюстрации, а методические рекомендации преподавателю подобрать соответствующие картинки.

Кроме того, тема «Глаголы движения» требует серьезной и долгой работы. Очевидно, что языковых упражнений на заполнение пропусков или подстановку оказывается недостаточно. Необходимы задания, которые будут провоцировать учащихся на порождение своего текста. Материалом для такой работы могут послужить сказочные сюжеты и мультфильмы. Мультфильмы как материал для стимула оказываются даже более эффективными, т.к. содержание в основном передается видеорядом, а не словесно.

Из опыта видно, что иностранные студенты с удовольствием работают над любой темой, если в ней используются сказочные сюжеты. Им также нравится знакомиться с образцами отечественной мультипликации. Как правило, студенты из стран Азии изначально имеют представление только о мультипликации Китая и Японии, стилистика которых совершенно отлична от российской.

Заметим, что даже лексические трудности, с которыми инофоны сталкиваются, работая с русскими народными сказками или текстом мультфильмов, не пугают их. В первую очередь, это многочисленные названия животных, а также названия (иногда устаревшие) бытовых реалий. Некоторые лексические трудности при работе с письменным текстом легко устраняются при адаптации (*изба* → *дом* и под.). Конечно, снять лексические трудности проще, если используются технические возможности, в частности – демонстрация видеоматериалов.

Сказки и мультфильмы привлекают как студентов, так и преподавателей короткими и занимательными сюжетами. Не случайно в пособии по глаголам движения [Юдина, Битехтина] удачно представлено немало сказочных сюжетов. Для сравнения сошлемся на пособие [Сорокина], где для чтения и обсуждения представлен сокращенный текст романа А. Беляева «Человек-амфибия». Этот материал, несмотря на сильную адаптацию, оказывается слишком сложным даже для студентов, владеющих русским языком в объеме второго сертификационного уровня.

Итак, представляется, что включение в учебный процесс сказочных сюжетов и особенно мультфильмов (как более наглядного материала) поможет сделать работу над темой «Глаголы движения» более эффективной и занимательной. Поскольку волшебные сказки имеют типичную структуру (отправление в путь – выполнение задания – возвращение) [Пропп], многие из них могут стать материалом для работы в аудитории. Бытовые сказки также нередко имеют в своей основе перемещение героев.

Работать со сказкой можно уже на уровне представления материала (чтение с комментированием). В этой связи можно упомянуть сказки «Репка» (приставка *при-*), «Колобок» (приставка *у-*), мультфильм «Апельсин» из серии «Веселая карусель» (*при-* и *у-* одновременно).

Однако более эффективно сказочные сюжеты можно использовать на этапе закрепления и контроля. Заметим, что обращение к подобному материалу в аудитории позволяет отрабатывать не только грамматические навыки учащихся, но и речевые, а именно аудитивные. После подготовительной лексической работы сказка может быть озвучена преподавателем для последующего воспроизведения учащимися в устной или письменной форме. Можно также попросить учащихся закончить сказку, рассказать сказку по иллюстрациям. Некоторые сказки оказываются знакомы инофонам (например, «Снегурочка»). Кроме «Снегурочки», могут быть использованы такие сказки, как «Аленький цветочек», «Гуси-Лебеди», «Летучий корабль», «Доктор Айболит» и др. Конечно, выбор преподавателя будет определяться уровнем подготовки студентов.

Особенно популярным заданием, вызывающим у студентов большой интерес, является итоговое задание рассказать свою (национальную или самостоятельно придуманную) сказку. Конечно, непременное условие – герои должны много перемещаться. В основном, студенты рассказывают национальные сказки, любят обсуждать их. Они ценят интерес преподавателя к их культуре.

Особо следует оговорить возможность работы с мультфильмами. В настоящее время доступность материалов не представляет трудностей, так как существуют обширные фильмотеки online (например, <http://multonline.ru>, <http://mults.spb.ru> и др.). Таким образом, на самом занятии можно даже не тратить время на просмотр: студенты могут просмотреть мультфильм дома, готовясь к занятию. Более того, если поставить перед учащимися задачу найти мультфильм самостоятельно, даже в пределах конкретного сайта, можно стимулировать их интерес и к другим произведениям, и к работе в пространстве рунета в принципе.

Таким образом, русские народные сказки и мультфильмы представляют собой ценный учебно-методический материал для преподавателя, работающего над темой «Глаголы движения» с иностранными учащимися.

Литература

Пропп В.Я. Морфология сказки. Л., 1928.

Сорокина Г.Л. Глаголы движения — без ошибок. М., 2006.

Юдина Л.П., Битехтина Г.А. Глаголы движения. Устные упражнения с комментариями. М., 2005.

Энантисемичные единицы как предмет изучения на уроке русского языка как иностранного

Федосеева Анна Вячеславовна

*Студентка Новосибирского государственного технического университета,
Новосибирск, Россия*

Стремление сделать межкультурное общение по-настоящему эффективным в методике преподавания русского языка как иностранного часто связано с использованием в учебной практике таких языковых средств, которые позволят иностранным учащимся лучше понимать не то, что говорят русские, а то, что они на самом деле хотят сказать. К числу таких языковых средств можно по праву отнести энантисемичные единицы, знание и понимание которых иностранцами показывает высокий уровень сформированности не только их языковой, но и коммуникативной компетенции.

Наше обращение к явлению лексической энантисемии, под которой мы понимаем явление развития в слове противоположных значений, стоящее на

пересечении полисемии и антонимии, продиктовано включенностью энантиосемии в число наиболее активных тенденций современного словоупотребления [Ермакова: 61]. Такое наблюдение противоречит традиционному пониманию энантиосемии как «особой, непродуктивной разновидности антонимии; противоположности значений одного и того же слова» [ЭРЯ: 29]. Точка зрения о непродуктивности данного явления оспаривается многими исследователями. В частности, О. П. Ермакова отмечает нетипичность полной энантиосемии в русском языке по сравнению с частичной энантиосемией, источником которой, чаще всего, является ироническое словоупотребление [Ермакова: 60].

С позиции методики преподавания русского языка как иностранного, нам важно не столько данное разграничение, сколько утверждение о продуктивности и распространенности энантиосемии в современной коммуникации. Более того, начальным этапом знакомства иностранных учащихся с энантиосемичными единицами, на наш взгляд, должны служить именно примеры полной языковой (т.е. зафиксированной в словарях) энантиосемии, например: *Я прослушал Ваш доклад* (прослушать¹ – ‘воспринять слухом’ и прослушать² – ‘не услышать, пропустить’).

Более сложным этапом, предполагающим достаточно высокий уровень языка и развитое языковое чутье, является правильное понимание и использование эмоционально-оценочных энантиосемичных единиц, зависящее иногда только от интонации, например: *Помог он тебе? – Да, помог!* (интонация помогает распознать возможную интенцию говорящего при использовании слова *помог* – 1) не помог, даже отказал в помощи или 2) оказанная помощь оказалась медвежьей услугой). Также нужно отметить, что противоположные значения в случаях оценочной энантиосемии часто являются переносными, например: *Посмотри на свое сокровище! Весь в грязи!* Практически невозможным, в данном случае, оказывается сужение круга энантиосемичных единиц, поскольку «потенциально любое оценочно заряженное слово может содержать способность выступать в энантиосемичном значении» [Цоллер: 82]

Понимание высказывания в противоположном – буквальном смысле, т.е. не распознавание иностранцем энантиосемии, может привести к серьезным коммуникативным неудачам в общении с носителями русского языка или при восприятии аутентичных текстов. Энантиосемия в разговорном общении и практике СМИ способна привнести в коммуникацию новые смыслы, обогатить ее, что активно используется в современном языке. Последнее замечание также нужно учитывать в процессе преподавания русского языка как иностранного, поскольку разнообразие используемых лексических единиц и способность актуализировать различные их значения является важной составляющей коммуникативной компетенции иностранного студента.

Включить энантиосемичные единицы в языковой материал урока РКИ сложно на начальном этапе обучения, поскольку лексическая единица (аффикс), в первую очередь, должна быть усвоена в основном употребительном значении, после чего могут быть представлены переносные и коннотативные значения. Но на основном и продвинутом этапах работа с энантиосемичной лексикой должна быть частью обучения иностранцев не только в рамках такого аспекта, как обучение лексике, но и при отработке навыков аудирования (распознавание смысловозначительной интонации в случае эмоционально-оценочной энантиосемии) и говорения.

Таким образом, конкретным материалом для проведения занятия могут стать аудио- и видеоматериалы: фрагменты из кинофильмов, теле- и радиопередач, интервью (то есть, примеры не учебной, а живой коммуникации). Тексты для чтения могут представлять собой выдержки из СМИ и Интернет-ресурсов (в частности, блогов, общения на форумах), художественных текстов. В качестве своего рода «базы данных» может быть использован Национальный корпус русского языка.

Сложнее всего организовать разговорную практику иностранных студентов с применением изучаемых единиц. Она может быть проведена в рамках этикетной беседы, например: *А кто-нибудь знает, какая завтра будет погода, я утром прогноз прослушала...* и т.п. Отработка интонационного выделения эмоционально-оценочных единиц может проходить в предлагаемых самими студентами коммуникативных ситуациях.

Ознакомление иностранных студентов с лексической энантиосемией в рамках учебного курса РКИ предполагает, в первую очередь, кропотливую работу самого преподавателя над выбором материала, построением плана занятия с целесообразным включением в него данной информации и ее обработкой. Общей же целью, обуславливающей включение в учебный материал наиболее актуальных языковых тенденций, является формирование речевой и коммуникативной компетенций учащихся в современном пространстве коммуникации.

Литература

Ермакова О.П. Активные процессы в лексике и семантике // Современный русский язык: активные процессы на рубеже XX-XI вв. М., 2008. С. 60-69.

Цоллер В.Н. Эмоционально-оценочная энантиосемия в русском языке // Филологические науки. 1998. №4. С. 76-83.

[ЭРЯ] - Русский язык: Энциклопедия / Под ред. Ю.Н. Караулова. М., 2003.

Функционирование отрицательных наречий в русском языке (лингводидактический аспект)

Хазанова Александра Алексеевна

Студентка Московского государственного университета имени М.В.Ломоносова,
Москва, Россия

Корректное выражение отрицания на русском языке нередко вызывает трудности у иностранных учащихся, приводящие к ошибкам типа **Пётр никогда прочтёт эту книгу* (вместо *Пётр никогда не прочтёт эту книгу*). Сложности возникают и при определении места отрицания в предложении: **Оля не совершенно умеет петь* (вместо *Оля совершенно не умеет петь*). Одним из ярких средств передачи данного значения являются лексемы типа *никогда, неплохо, бесечно, безвкусно, алогично, внепланово, дисгармонично, дезорганизованно* и др. Дело в том, что отрицательные наречия за счёт своих формальных и семантических показателей при функционировании в речи могут формировать как собственно отрицательные, так и положительные, утвердительные смыслы. Ср.: *Он провёл свой отпуск бездарно. – Он провёл свой отпуск небездарно; Всё прошло безуспешно. – Всё прошло небезуспешно.*

Анализ языкового материала показал, что в русском языке все наречия этого типа представляют собой организованное и на семантическом, и на формальном уровне множество лексем, которое может быть представлено в виде семантической и морфосинтаксической системы бинарных оппозиций.

Морфосинтаксическая классификация (система) строится по принципу наличия/отсутствия у наречия отрицательного форманта (чаще всего префикса), который по происхождению может быть либо предлогом (без/бес – *безмерно, безошибочно*; вне – *внепланово, внеурочно*), либо частицей (не/ни – *некуда, никому*). К отрицательным наречиям с формально отсутствующим формантом отрицания перед собой, однако «требующим» такого форманта у следующего за ними распространяемого компонента, относятся, в частности, такие лексемы, как *абсолютно (не), далеко (не), сроду (не), отроду (не), вовсе (не), отнюдь, совершенно (не), совсем (не)*, а также *вечно*, выражающее модус отрицания. Отрицательные наречия могут быть с одним (*нечасто, беззащитно*) или с двумя формантами (*небеспрельдно, небезучастно*). Сам формант при этом может быть как собственно (исконно) русским (не/ни или без/бес – *негусто, нимало, безрадостно, бессонно*), так и иноязычным

(а/анти/дис/дез – аморально, антинародно, дисгармонично, дезорганизовано). Для морфосинтаксической классификации важно также учесть, что одни наречия способны употребляться вообще без форманта (*некрасиво* – *красиво*, *беззастенчиво* – *застенчиво*), другие – нет (*бесшабашино* – **шабашино*, *ненастно* – **настно*).

Семантическая классификация отрицательных наречий учитывает их содержательную сторону, включающую объективные и субъективные смыслы. Все наречия данной категории могут быть разделены на два больших класса – диктальные (полнозначительные) наречия, которые играют самостоятельную роль в структуре предложения, и строевые (неполнозначительные), осложняющие структуру предложения дополнительными смыслами.

Диктальные наречия включают в себя характеристические и логические, которые в свою очередь также делятся на более конкретные подмножества. Характеристические наречия подразделяются на наречия образа действия (*вничью*, *безграмотно*, *небыстро*), стальные наречия (*нерадостно*, *нежарко*) и наречия аксиологической оценки (*нерационально*, *небезобразно*), наречия оценки количества признака (*абсолютно*, *немного*, *далеко*) и оценки качества действия (*неуклюже*, *некрасиво*). Среди логических наречий выделяются временные (*неожиданно*, *незадолго*) и пространственные (*некуда*, *неподалеку*, *нигде*), целевые (*бесцельно*, *непреднамеренно*, *неумышленно*) и причинные (*беспричинно*, *поневоле*, *недаром*) лексемы. Важно отметить, что между всеми этими классами нет чётко обозначенных границ.

Среди строевых наречий выделяют два подкласса: модальные модификаторы (*необходимо*, *нельзя*, *невозможно*, *нежелательно*) и наречия персуазивности, выражающие ту или иную степень уверенности/неуверенности говорящего в истинности сообщаемого (*безусловно*, *неоспоримо*, *неверно*).

Интересно заметить, что, как правило, все отрицательные наречия независимо от своей синтаксической позиции (присловной, позиции вводного слова и др.) в предложении отмечены главным фразовым ударением (центром ИК): *Неча¹сто приходится писать о кладах*.

Рассмотрим функционирование отрицательных наречий на материале лексем *ничего*, *нисколько* и *отнюдь*, анализ которых проводился с учётом их значения, которое мы выявляем непосредственно из контекста. Рассмотрим эти контексты, взятые из пособия [Володина 2008], где представлено использование наиболее частотных языковых средств, которые употребляются в разговорной речи для выражения отношения к какому-либо факту, отношения к сообщению собеседника и т.д.

- (1) – Он тебе понравился? – *Ничего²*.
- (2) – Он тебе понравился? – *Ниско²лько!*
- (3) – Он тебе понравился? – *Отню²дь*.

Как мы видим, во всех трёх примерах говорящий задаёт своему собеседнику один и тот же вопрос, но везде получает разный, с точки зрения содержания, ответ.

В первом случае наречие *ничего* чисто внешне выражает отрицание, но семантика у него положительная. В данном примере говорящий отвечает на вопрос утвердительно, но даёт при этом более сдержанный ответ, чем когда мы используем слово «да».

Во втором примере наречие *нисколько* и формально, и семантически выражает отрицание. Так говорящий отрицает верность предположения и подчёркивает, что оно не соответствует истине ни в малейшей степени [Володина 2008: 32].

Наречие *отнюдь*, употреблённое в последнем примере, по сравнению с наречием *нисколько* формально не выражает своего отрицания, но по своему значению несёт в себе более категоричное несогласие с высказанным предположением, указывая полное несоответствие истине [Володина 2008: 32].

Представленные наречия являются лишь частью большой целостной системы значений отрицательных наречий, которая заслуживает дальнейшего рассмотрения на основании занимаемых отрицательными наречиями синтаксических позиций.

Литература

Володина Г.И. А как об этом сказать?: Специфические обороты разговорной речи. М., 2008.