

процесс активный, он предусматривает не только знакомство с предложенным текстом, но и формирование собственной точки зрения. Самая важная установка при обучении чтению – стать активным участником процесса.

Китайские студенты относятся к учащимся некоммуникативного типа, склонны учить тексты наизусть. Из всех видов послетекстовых упражнений особое значение должно придаваться вопросам, ориентированным на контроль понимания текста, стимулирующим самостоятельное мышление студентов. Задания должны заставлять студента подумать, высказать свое отношение к прочитанному или вызвать дискуссию в аудитории. Особое внимание следует уделить заданию творчески дополнить (закончить, спрогнозировать) ситуацию в тексте.

Таким образом, работа над текстом будет способствовать формированию коммуникативной компетенции учащихся, которая рассматривается в качестве ведущей цели современного иноязычного образования.

## **О. И. Копач**

### **ИМЯ СОБСТВЕННОЕ В УЧЕБНОМ ТЕКСТЕ: ПРОБЛЕМЫ СЕМАНТИЗАЦИИ И УПОТРЕБЛЕНИЯ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ РКИ**

Имена собственные, или онимы занимают особое место в языковой системе. Обозначая единичные реалии и отличаясь от имен нарицательных (апеллятивов) отсутствием развитого узуального значения, они составляют важную, но весьма специфическую часть коммуникативного пространства социума. Своеобразие онимов отражается, с одной стороны, в представлении о них как о репрезентантах особых лингвокультурных смыслов, сохранившихся в языке, а с другой – в отнесении их к числу «дефективных» знаков системы. В теории языка эта специфика имен отражается в антиномичном понимании их как знаков с: а) энциклопедической семантикой; б) «нулевой» семантикой.

В данной статье мы рассмотрим, как сказывается подобная двойственность имен людей и единичных объектов в учебном тексте на начальном уровне обучения РКИ. Целью нашего исследования является выявление особенностей семантизации и употребления различных классов собственных имен (антропонимы, топонимы, эргонимы, идеонимы) в учебнике «Русский язык как иностранный. Начальный курс» (2014, в 2 ч.), изданном под редакцией А. В. Санниковой. Совокупный материал исследования составляет 320 имен.

В текстах учебников по РКИ имена собственные встречаются едва ли не на каждой странице. Их роль на начальном этапе усвоения языка как средства коммуникации несомненна. Онимы позволяют определить состав участников диалога и уточнить пропозицию в речевом образце. Установление, поддержание контакта и выход из него; ориентация в районе, городе,

стране пребывания; описание ситуаций, событий, людей; выражение оценки, мнения и эмоционального отношения; воздействие на собеседника – все эти ситуации общения требуют обращения к индивидуальным знакам языка. Кроме того, они полезны для знакомства со страноведческим материалом.

Количественно рассматриваемый материал в полной мере подтверждает информацию, приведенную в предыдущем абзаце: лишь на 36 страницах из более чем 420-страничного издания (8,5 %) отсутствуют собственные имена, причем большинство таких «пробелов» в первой части учебника приходится на разделы, посвященные ознакомлению учащихся с начертанием букв, а во второй – полностраничные таблицы с грамматическим материалом.

Среди разрядов собственных имен большинство составляют антропонимы, т. е. личные имена, отчества и фамилии людей – 124 единицы (39 %). Вторыми по регулярности использования идут топонимы, т. е. географические имена разных видов объектов, – 87 примеров (27 %). Идеонимы, т. е. названия, имеющие денотаты в умственной, идеологической и художественной сферах деятельности, используются для обозначения 63 денотатов (20 %). Наименее частотны эргонимы, т. е. имена деловых объединений людей, в т. ч. союза, организации, учреждения, корпорации, предприятия, общества, заведения, кружка и т. д. – всего 46 единиц (14 %).

Богатство онимической лексики, отмечаемое на страницах учебника, не должно вводить в заблуждение относительно частоты использования имен людей и индивидуальных объектов при усвоении учащимися фонетических, семантических, грамматических характеристик языка или представления именами экстралингвистической информации об объектах мира и употреблении их в своих высказываниях.

Упражнения на отработку акцентных моделей слов в первой части учебника опираются в абсолютном большинстве случаев на апеллятивы, в то время как примеры онимов спорадичны: *Анна, Антон, Иван, Минск, Киев* и др.

Состав использованных имен достаточно обширный, однако и его можно рассматривать на предмет полноты списка. По нашему мнению, ему как минимум не хватает названий крупных рек Беларуси, которые известны далеко за ее пределами (в учебнике представлены лишь *Свислочь* и *Неман*). Вызывает вопросы включение в тексты начального уровня некоторых топонимов, не самых значимых, с нашей точки зрения (*Орша, Новополоцк, Ярославль* и др.). В случае с топонимами полезным видится показ локализации объектов описания на карте. В учебнике также отсутствуют сведения о моделях создания оттопонимных дериватов типа *минский, минчанин* и т. д., хотя сами формы используются в текстах начального уровня.

Не наблюдается системности в употреблении официальных и неофициальных или гипокористических форм личных имен: одновременно в тексте учебника можно встретить примеры типа *Петя* и *Пётр, Маша* и *Мария, Александр* и *Саша*. При этом нигде не указывается, что в каждой из пар представлены формы одного имени. В учебнике одни имена фиксируются только в официальной форме, другие – только в неофициальной. Логика отбора тех и других имен остается неясной.

При демонстрации грамматических правил фиксируются вкрапления собственных имен, например, для демонстрации согласования в роде подлежащего и сказуемого в предложении *Ей понравилась Москва* или падежных окончаний прилагательных П. п. ед. ч. в значении места: *Летом я отдыхаю на Чёрном море* и др. Упражнения, где собственные имена выступают в качестве объекта трансформации при отработке нового грамматического материала, как правило, касаются отдельных тем: топонимы, к примеру, фиксируются при изучении разделов программы, связанных с глаголами движения.

Семантизации собственных имен в рассматриваемом учебном материале не уделяется достаточно внимания. Единственная фотография, которая позволяет точно установить референцию онима, обрамляется текстом об известном белорусском писателе В. Быкове. Тексты о г. Минске и оз. Нарочь позволяют получить энциклопедическую информацию об этих географических объектах, но их иллюстративное сопровождение оказывается гораздо более бедным по сравнению с количеством описанных достопримечательностей и едва ли идентифицируемым иностранцами, т. к. подписи к фотографиям отсутствуют. Диалогические и монологические тексты зачастую иллюстрируются, однако снимки и картинки либо не связаны с объектами, носящими прецедентные имена, либо описывают одну из реалий, упомянутых в тексте, не уточняя, какую именно. Если для носителя языка очевидна связь между денотатом и его иллюстрацией, то студент-иностранец, недавно прибывший в страну или вообще изучающий язык удаленно, на момент знакомства с текстом может его не знать.

В целом анализ материала исследования подтверждает многочисленные мнения лингвистов (И. В. Бугаева, Н. А. Вострякова, Л. С. Головина, М. Ф. Парахина и др.) о том, что свойства онимов учитываются авторами учебников по РКИ в гораздо меньшей степени, чем характеристики апеллятивов, а инвентарь собственных имен, представленный в этих изданиях, свидетельствует о его фрагментарном и не всегда последовательном отборе.

Ряд исследователей (Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров и др.) для восполнения пробела в фоновых знаниях учащихся о единичных объектах ориентируют учащихся на использование ономастических словарей. Однако следует заметить, что имеющиеся на сегодняшний день печатные издания, в которых комментируются имена собственные, рассчитаны на круг читателей, обладающих более высоким, нежели начальный, уровнем языковой компетенции.

При работе в аудитории можно заметить и другие проблемы употребления онимов учащимися:

1) сложности в произношении, восприятии при аудировании и употреблении в речи длинных имен, особенно тех, в которых отмечаются скопления согласных: *проспект Дзержинского*;

2) незнание учащимися принадлежности имен к мужским или женским, в том числе в иноязычных именах, включенных в рассматриваемый учебник (*Мишель* и др.); кроме того, краткие формы имени могут быть общего рода (*Саши* и др.);

3) затруднения при выборе формы обращения с использованием имени, отчества или фамилии и замена их номинациями типа *преподаватель!* *профессор! сэр!*

Таким образом, трактовка собственных имен как знаков особого рода оказывает непосредственное влияние на представление онимов и их форм в учебном тексте, вызывая затруднения в их однозначной идентификации и правильном употреблении в речи учащимися. Рассмотрение онимических единиц как факультативных (результат принятия точки зрения на имя собственное как на несистемный, асемантический знак) и объяснимых в полной мере только за пределами базового учебника (например, в ономастическом словаре) видится нам явлением искусственным и непродуктивным. Для преодоления оторванности онимов от остальных единиц в лингводидактическом тексте принципы формирования и подачи учебного материала нуждаются в пересмотре с поправкой на существенную роль, которую собственные имена играют на всех этапах социализации человека, в т. ч. на начальном этапе знакомства с языком.

**С. А. Крапивная, Л. А. Козловская**

#### ИНТЕРНЕТ-ТЕКСТЫ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В УЧРЕЖДЕНИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Текст в методике преподавания иностранных языков признается одним из центральных объектов изучения и базовым инструментом обучения основным навыкам речевой деятельности. Методические приемы работы с текстом постоянно совершенствуются в соответствии с требованиями, предъявляемыми к результату обучения, и с возможностями, предоставляемыми в том числе современными инновационными образовательными программами.

В методических рекомендациях описан целый ряд критериев отбора изучаемых текстов, таких как аутентичность, актуальность, тематическое соответствие профессиональной специализации, наличие дискуссионных компонентов, коммуникативность, методическая потенциальность для развития навыков владения иностранным языком и др. Значимость каждого из этих критериев определяется конкретной образовательной ситуацией с учетом таких ее компонентов, как продолжительность курса, этап обучения, требуемый итоговый уровень владения изучаемым языком, возрастной и этнический состав обучаемых и др.

В преподавании иностранных языков в учреждении высшего образования проблемным является быстрое снижение уровня актуальности лексического