

**Министерство образования и науки Республики Казахстан
Казахский Национальный университет имени аль – Фараби**

**РУССКАЯ ФРАЗЕОЛОГИЯ:
КОННОТАТИВНЫЙ АСПЕКТ ОБУЧЕНИЯ**

АЛМАТЫ - 2019

УДК
ББК

Рекомендовано к изданию Ученым советом факультета филологии,
литературоведения и мировых языков и РИСО КазНУ имени аль-Фараби

Рецензенты: доктор филологических наук, профессор
доктор педагогических наук, профессор

Коллектив авторов: Р.Р.Баркибаева, Б.О.Жолдасбекова,

Русская фразеология: коннотативный аспект обучения: монография /
Р.Р.Баркибаева, Б.О.Жолдасбекова,.; под ред. Р.Р.Баркибаевой. – Алматы:
Қазақ университеті, 2019. – 200 с.

ISBN

В коллективной монографии

© Р.Р. Баркибаева

ВВЕДЕНИЕ

Наш язык – это важнейшая часть нашего общего поведения в жизни. И по тому, как человек говорит, мы сразу и легко можем судить о том, с кем мы имеем дело...

Учиться хорошей интеллигентной речи надо долго и внимательно прислушиваясь, запоминая, читая и изучая. Но хоть и трудно – это надо, надо.

Д.С. Лихачев.

«без фразеологии коммуникативная роль языка свелась бы во многих случаях к функции технического средства связи типа телеграфа».

Л.И.Ройзензон.

Современные условия функционирования русского языка в государствах СНГ требуют новых подходов к обучению русского языка. Намечаются новые тенденции в преподавании: отказ от жестко нормированной типовой методики, вариативность содержания и методов обучения. Меняется сама структура школы. Образовательные функции осуществляют лицеи, гимназии, профилированные классы углубленной подготовки. Обновление структуры школы требует решения проблемы содержания предмета «русский язык» в школах гуманитарного профиля и методики его преподавания.

Важное место в системе обучения языку занимает фразеология, представляющая собой неисчерпаемый арсенал экспрессивных средств языка. Широко употребительный фразеологический фонд составляет один из важнейших компонентов языковой коммуникации, без умения пользоваться им культура русской речи обучающихся не может считаться достаточно высокой.

В методике преподавания русского языка в школе проблемы обучения фразеологизму довольно интенсивно разрабатываются как в теоретическом, так и в практическом плане. Создана общая цельная теория обучения русской фразеологии в национальной школе. Выявлены место и содержание фразеологической работы на разных этапах обучения, решены многие конкретные вопросы технологии обучения. Однако, несмотря на большую исследовательскую работу, не решены с учетом лингвистики и

лингводидактики многие принципиальные вопросы. В частности не получило необходимого освещения обучение коннотативной фразеологии, которая по своим качествам и экспрессивным возможностям вербального выражения чувств и эмоциональных оценок, занимает важное место в системе прагматических средств языка.

Без усвоения выразительных средств языка речь учащихся остается «учебной», искусственной, высказывания лишены экспрессивности и эмоциональности. Особенно актуальным представляется усвоение более значительных групп ФЕ с учетом их семантических различий и функциональных свойств, более высокий уровень овладения коннотативными ресурсами русского фразеологизма в школах углубленного (гуманитарного) профиля.

Недостаточное представление их в программах и учебниках, и как следствие, недостаточное отражение в учебном процессе обедняют возможности понимания и использования русского языка во всем его богатстве, мешают достижению продуктивного билингвизма.

Одно из самых перспективных направлений лингводидактики – изучение сущности языковых единиц – обуславливает необходимость постановки более высоких требований к уровню развития речи учащихся в современном развивающемся мире.

Исследования комплекса вопросов, относящихся к определению содержания обучения русскому языку и его презентации в учебном процессе, экспериментальные данные позволяют выделить работу по обучению коннотативной фразеологии в качестве особого аспекта системы обучения русскому языку в образовательных учреждениях РК.

Исходя из современного понимания фразеологизма как единицы языка, обучение русской фразеологии не может ограничиваться овладением номинативной и связочной фразеологии. Здесь бесспорно значение коннотативной фразеологии, представляющей неисчерпаемый арсенал экспрессивных языковых средств для совершенствования речи учащихся. В языкознании они рассматриваются как особые семантические единицы, выполняющие одновременно функцию сообщения и воздействия и являются одними из ярких, выразительных средств языка.

Выявление роли фразеологических единиц с коннотативным компонентом значения в процессе порождения речи помогает определить психолого-лингвистические основы, необходимые для того, чтобы обеспечить речевое восприятие данного семантического феномена в тексте, способствовать осознанию их смысловой и структурной роли в высказываниях. Изучение фразеологии учащимися на основе комплексного учета их основных характеристик, в том числе и коннотативного компонента, способствует активизации их в речи, благоприятно сказывается на формировании основных коммуникативных умений, создает условия для развития творческих способностей, повышает общую речевую культуру. Достижение учащимися продуктивного билингвизма невозможно без должного внимания усвоению

коннотации как существенного элемента значения, так как такое усвоение обеспечивает адекватное понимание фразеологизма.

В пособии выдвигается положение о необходимости систематической работы по обучению коннотативной фразеологии с учетом внутрипредметных и межпредметных преемственно-перспективных связей;

дается характеристика состояния обучения русской фразеологии в школе, выявляются трудности усвоения коннотации русского фразеологизма учащимися, как обусловленных самой функционирующей системой языка, так и особенностями понимания и употребления в речи ФЕ;

указываются пути реализации коннотативного аспекта обучения фразеологии в школах с углубленным изучением русского языка;

рассматривается система упражнений для обучения коннотации русского фразеологизма учащимися;

предлагается методика обучения коннотативной фразеологии в школах с углубленным изучением русского языка;

Выдвигается гипотеза: овладение русской коннотативной фразеологией учащимися возможно, если обучение будет строиться на основе комплексного учета основных характеристик фразеологизма.

Поставленная цель исследования, проверка гипотезы потребовали решения следующих задач:

– выявить теоретические основы коннотативного аспекта обучения фразеологии в школах с углубленным изучением русского языка;

– предложить описание коннотативной фразеологии в учебных целях, выявить актуальные типы соотношений коннотативной фразеологии русского и родного языка учащихся;

– обосновать содержание коннотативного аспекта обучения фразеологизма в школах с углубленным изучением русского языка;

– определить пути реализации коннотативного аспекта обучения фразеологии в школах с углубленным значением русского языка;

– экспериментально проверить эффективность предложенной методической системы обучения коннотативной фразеологии.

В ходе решения этих задач получены результаты, нашедшие отражение в предлагаемом учебно-методическом пособии и составляющие содержание обучения русской коннотативной фразеологии в школах с углубленным изучением русского языка.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОБУЧЕНИЯ РУССКОЙ ФРАЗЕОЛОГИИ

§1. Исходные понятия

§2. Лингвистические основы обучения коннотации русской фразеологии

§3. Коннотация русского фразеологизма в зеркале казахского языка

Выводы.

ФРАЗЕОЛОГИЗМЫ КАК ОТРАЖЕНИЕ КУЛЬТУРЫ НАРОДА

Фразеологизм и его основные признаки

Фразеология как наука сформировалась сравнительно недавно, и здесь идет речь о самостоятельном разделе языкознания. Несколько десятилетий назад были разработаны основные принципы фразеологии, что позволило отделить ее от лексикологии, стилистики и синтаксиса. Основная роль в изучении фразеологизмов и в целом устойчивых словосочетаний принадлежит лексикографической практике, что охватывает довольно большой отрезок во временном плане. Устойчивые словосочетания привлекали внимание исследователей с давних времен. Первопроходцами здесь по праву можно назвать лексикографов, которые изучали языковые сокровища разных народов. Они ставили перед собой цель собрать и сохранить для будущих поколений народные жемчужины, в том числе: пословицы, поговорки, меткие образные выражения; четко определить и объяснить их значение (из стилистических соображений), указать на источник их возникновения и т.д.

Процесс составления словарей, где содержатся устойчивые сочетания слов, ведет свое летоисчисление в разных странах с прошлых веков. Интенсивное появление и развитие таких сборников приходится на средние века. Одна из первых попыток систематизации фразеологизмов принадлежит Е. Ротту в его докторской диссертации «У истоков фразеологии», в силу объективных причин не увидевшей свет [31, с. 18].

Долгое время не было четкого научного обоснования фразеологии как отдельной лингвистической дисциплины. Проблемы фразеологии, как правило, были предметом рассмотрения в научных трудах по лексикологии, грамматике, стилистике, лексикографии, истории языка и общему языкознанию. Сегодня фразеология переросла уже пределы одного из разделов лексикологии и превратилась в самостоятельную лингвистическую дисциплину, которая имеет свой объект и методы исследования (работы В.В. Виноградова и его школы). Как самостоятельный раздел лексикологии фразеология впервые была выделена Ш. Балли. Предпосылки теории фразеологии были заложены в работах А.А. Потебни, И.И. Срезневского, А.А. Шахматова, Ф.Ф. Фортунатова и других исследователей [2, с. 29].

Термин «фразеология» впервые был использован Ш. Балли в книге

«Французская стилистика» (1909) в названии раздела, где рассматривались устойчивые сочетания слов. Предметом фразеологии как науки является исследование природы фразеологизмов и их признаков, а также выявление закономерностей их функционирования в языке. Согласно А.В. Кунину, фразеологизмы – это информативные единицы языка и одна из языковых универсалий, поскольку нет языков без фразеологизмов [10, с. 44].

Фразеологические единицы отражают исторический путь создания нации, специфику культуры определенного народа. Так, фразеология английского языка формировалась в течение многовекового исторического развития речевого творчества людей, их контактов с другими народами и культурами.

Очень актуальны проблемы сравнительной фразеологии в современной лингвистике. Одним из ведущих аспектов исследования в этой области является собственно сопоставительный анализ фразеологических единиц как близкородственных, так и неблизкородственных языков (работы В. Мокиенко, В. Гака, А. Райхштейн, Ю. Солодуб т.д.).

Согласно описанию фразеологических единиц такими исследователями, как А.В. Кунин, В.В. Виноградов и др., выделяются основные их группы:

1) устоявшиеся (фиксированные) конструкции или предложения, представляющие фразеологизм: *hold your tongue* (держи язык за зубами);

2) слова, являющиеся компонентами ФЕ, реализующие одно общее значение: *to show one 's teeth* (огрызаться);

3) фразеологические единицы, что не создаются в процессе речи, представляя готовые языковые единицы, воспроизводимые при необходимости во время общения [9, с. 52].

Исследователи А. Пономарев, С. Дорошенко, В. Коптилов различают несколько источников возникновения фразеологических единиц. При этом основой создания и пополнения фразеологизмов они считают живой народный язык, из которого в литературный вариант поступают меткие выражения, пословицы, поговорки, остроты, шутки [3]. Такие высказывания связаны с обрядами, обычаями, бытом и характером народа. Например, английский фразеологизм «*all roads lead to Rome*» переводится как «*все дороги ведут в Рим*», и который имеет значение «к одной цели можно прийти разными путями», что в большинстве случаев используется для констатации очевидного факта.

Значительная часть фразеологических единиц английского языка по происхождению является выражениями профессионально-производственной речи: например, выражение «*manu a little makes a mickle*» соответствует русскому «*копейка рубль бережет*» или «*с миру по нитке, голому рубашка*».

Еще один источник свидетельствует о наличии в английском языке

фразеологизмов античного происхождения. Например, «*дамоклов меч*» происходит именно из греческой мифологии и означает определенную скрытую ловушку: в английском языке этому высказыванию соответствует фразеологизм «*sword of Damocles*».

Фразеологические единицы имеют и библейское происхождение. Например, русское выражение «*блудный сын*», употребляемое, когда говорят о человеке, который не подчиняется воле, традициям коллектива или семьи, в английском языке имеет следующий эквивалент «*the prodigal son*».

В отдельном порядке следует отметить пословицы – устоявшиеся выражения поучительного характера, выражающие преимущественно морально-этическую идею – например, английское выражение «*Add fuel to the fire*» – «*подлить масла в огонь*», значит ухудшить ситуацию [30, с. 38].

Поговорка – это устоявшееся выражение обобщенного содержания, что часто имеет прямое значение (приложение) к конкретной жизненной ситуации: например, английское выражение «*self comes first*» переводится как «*своя рубашка ближе к телу*» и означает определенные эгоистические интересы [25, с. 126].

Одним из самых известных теоретиков английской фразеологии считают А.В. Кунина, который в своих трудах разработал классификацию фразеологических единиц (далее – ФЕ), основанную на структурно-семантическом и функциональном принципах. Ученый доказывает, что значение ФЕ обусловлено их структурой, функцией в контексте, отношением к обозначаемому и зависимостями между компонентами ФЕ. В классификации А.В. Кунина ФЕ разделены на четыре класса в соответствии с их функциями в процессе общения и в соответствии со структурно-семантическими особенностями.

Интересно, что А.В. Кунин сформулировал сущность фразеологизма такой лаконичной квинтэссенцией: «фразеологическая единица – это устойчивое сочетание слов с полностью или частично переосмысленным значением» [9, с. 31]. Подобная формулировка не нова, однако оно отличается в плане осмысления устойчивости. Кстати, в работе «Курс фразеологии современного английского языка» А.В. Кунин предлагает видоизмененную трактовку метода фразеологической идентификации. Его уточнения касаются не столько содержания, сколько формы. Разновидность переосмысления тяготеет к методу фразеологического анализа. Это прием синхронного анализа в статике и динамике, что позволяет использовать исторические факты [9].

Метод фразеологического анализа приводит к выделению существенных признаков фразеологизмов в аспектах выражения формы и содержания. Он предусматривает подступ к фразеологии как к асимметричной языковой системе, побуждает изучать фразеологизмы в непосредственном употреблении. Названный метод имеет две разновидности, тесно взаимосвязанные между собой. Иными словами, он включает метод

фразеологической идентификации и метод фразеологического описания, что с помощью ряда процедур дает возможность выделить различные классы фразеологизмов, обеспечить анализ морфологических и синтаксических особенностей, лексических и экспрессивных средств, описать фразеологическую систему и свойственную ей асимметрию, а также изучить тип значений устойчивых сочетаний слов [18, с. 74].

Фразеологические единицы классифицируют также в соответствии со способами создания. Так, А.В. Кунин выделяет первичные и вторичные фразеологические единицы [8, с. 22]. Первичными считаются способы создания ФЕ, когда единица создается на основе свободной группы слов, например: «*A sad sack*» – «болван», «*растяпа*»; «*the winds of change*» – «ветер перемен». Вторичными считаются способы создания ФЕ, когда фразеологическая единица создается на основе другой ФЕ, например: «*vote with one's feet*» – «выразить недовольство уйдя, уехав» и т.д.

В.В. Виноградов предлагает синхронную классификацию, основанную на отношениях между значением в целом и значением составных частей [4, с. 115]. Она сыграла важную роль в разработке теоретических вопросов фразеологии, раскрыла механизм образования фразеологического значения. Эта классификация нашла свое место во фразеологической науке, получила широкое признание и применяется не только для русского языка, на основе которого она была создана, но и для других языков.

И.В. Корунец склоняется к классификации, связанной с частями речи, к которым относятся компоненты ФЕ [4, с. 458]. Более того, он распределяет фразеологизмы по масштабу использования.

Фразеологические единицы имеют свои грамматические особенности. Они неразрывно связаны с общим значением фразеологизмов (например, замена существительного в единственном числе на существительное во множественном числе). Существуют случаи, когда с грамматической точки зрения фразеологическое выражение построено неправильно, но именно в таком виде оно существует в языке и любые грамматические изменения могут нарушить общий смысл ФЕ. Большинство фразеологизмов в английском языке представлены оборотами, авторы которых неизвестны. Примерами подобных широко распространенных оборотов, созданных народом, являются: «*pay through the nose*» – «платить огромные деньги»; «*bite off more than one can chew*» – «не рассчитать своих сил».

Как отмечалось, изучение фразеологизмов как языковых единиц является прерогативой фразеологии, статус которой как науки далек от однозначного решения. Как правило, фразеологический уровень рассматривается в языке как промежуточный: он находится на стыке лексико-семантического и синтаксического. Неопределенность статуса фразеологии связана с открытым вопросом эквивалентности ФЕ слову, неопределенности самого термина, предмета данной науки и некоторыми другими данными. К

ученым, которые не выделяют фразеологию как отдельную дисциплину, принадлежат Ш. Балли, В.В. Виноградов, А.И. Смирницкий, Е.Д. Поливанов, Л. Булаховский. Некоторые другие языковеды делают попытку выделить фразеологию в отдельный иерархический уровень языка. К ним относятся В.Л. Архангельский, М.Ф. Алефиренко, А.В. Кунин и другие. Мы придерживаемся последней точки зрения.

Как отмечает М.Ф. Алефиренко, фразеологизмы, «с одной стороны, характеризуются всеми основными свойствами, присущими единицам языка, а с другой – отличаются от других языковых единиц только им присущими признаками» [2, с. 33]. По его мнению, объединять лексемы и фраземы в один языковой уровень нельзя из нескольких соображений: «потому что синтагматические связи фразем и лексем имеют не языковой, а речевой характер, и во-вторых, потому что фраземы могут вступать в синтагматические отношения с синтаксическими единицами, и тогда следовало бы выделять и несуществующий синтаксически фразеологический уровень» [2, с. 127]. Мы акцентируем внимание на проблеме статуса фразеологии из тех соображений, что именно на основе некоторых положений теории фразеологии А.В. Кунина и проводилось данное исследование.

Спорным остается вопрос о том, когда зародилась фразеология. Одни склонны считать основоположником данной науки швейцарского лингвиста французского происхождения Ш. Балли. Известно, что в своих работах по французской стилистике определенное место он отвел описанию сочетаний слов. Фразеологию же рассматривал как раздел лексикологии, потому ФЕ – как эквивалентные слову. По мнению других, наука о фразеологизмах зародилась тогда, когда В.В. Виноградов дал определение основным понятиям, охарактеризовал объем и задачи фразеологии. Как отмечалось выше, не существует единого толкования терминов «фразеология» и «фразеологизм». А те, что существуют, могут противоречить друг другу. Большинство языковедов придерживается широкого определения термина «фразеология» (гр. *Phrasis* – «выражение, оборот», *logos* – «слово, учение») – это совокупность фразеологизмов определенного языка, раздел языкознания, изучающий фразеологический состав языка. Более узкое толкование термина встречаем в работе А.В. Кунина: «фразеология – это наука о фразеологических единицах, то есть об устойчивых сочетаниях слов с осложненной семантикой, не образующихся по структурно-семантическим моделям переменных сочетаний, входящих в их состав» [10, с. 32].

«Оксфордский словарь» представляет совсем обобщенное значение: «фразеология – выбор слов, формулировка» [28, с. 4]. В «Уэбстерском словаре» данный термин объясняется как «способ употребления и систематизация слов» [25, с. 126]. В отечественных толковых словарях находим толкование фразеологии как «раздела языкознания, изучающего устойчивые обороты речи, фразеологизмы» [28]. Итак, как видим, в

англоязычных изданиях фразеология даже не рассмотрена как наука, отрасль лингвистики (в отличие от лексикологии). А.В. Кунин также обращает внимание на то, что в англо-американской лингвистической литературе фразеологии посвящено небольшое количество исследований. Однако в них нет основательного рассмотрения базовых вопросов фразеологии.

Итак, в нашем исследовании мы опираемся в основном на труды отечественных исследователей. Существование большого количества работ, посвященных фразеологии именно в нашей стране, значительно облегчает осуществление поиска в пределах выбранной темы. Нельзя не затронуть сам термин «фразеологизм», поскольку он, во-первых, является предметом фразеологии как науки, а, во-вторых, – объектом нашего исследования. Различные лингвисты употребляют различные понятия (фразеологическая единица, фразеологизм, фразема, идиома, фразеологический оборот, устойчивое словосочетание и др.) для обозначения одного и того же понятия. Как правило, понятие «фразеологическая единица» и «фразеологизм» отождествляются. Другие термины могут различаться (это зависит от разницы в классификациях ФЕ). В пределах устойчивых оборотов А.И. Смирницкий, например, различает фразеологические единицы (стилистически нейтральные обороты, лишённые метафоричности или утратившие ее) и идиомы (основанные на переносе значения, на метафоре) [15, с. 55]. Н.М. Амосова выделяет фраземы и идиомы. Идиомы, по ее мнению, характеризуются целостным значением, которые в отличие от фразем, являются единицами постоянного контекста [2, с. 64].

Толкование идиомы В.В. Виноградовым очень близко к вышеупомянутому. Он утверждает, что идиомы, или фразеологические сращения, характеризуются семантической неделимостью, абсолютной невыводимостью значения целого из значения компонентов [4, с. 107]. В англо-американской лингвистике термин «фразеологизм» не употребляется вообще.

Л.П. Смит использует слово *idiom*, которое употребляется в его узком смысле, «для определения таких особенностей языка ..., что являются речевыми аномалиями, нарушающими или правила грамматики, или законы логики» [23, с. 49].

«Оксфордский словарь» представляет толкование термина «*idiom*» следующим образом: совокупность последовательно связанных слов, которые необходимо заучить как единство, общее значение которой трудно или невозможно понять, исходя из содержания каждого слова [28, с. 5].

В «Уэбстерском словаре» данная лексема также многозначна: *idiom* – язык народа, страны, класса, сообщества или реже – личности; структура обычных моделей выражений языка; конструкция, выражение и т.д., что имеет значение, отличное от буквального, либо не соответствует обычным моделям языка; характерное авторское употребление [25, с. 127].

М.Ф. Алефиренко отдает предпочтение понятию «фразема».

В.М. Мокиенко под ФЕ понимает «относительно устойчивое, воспроизводимое,

экспрессивное сочетание лексем, имеющее целостное значение» [20, с. 16]. В данном исследовании мы будем употреблять термины фразеологическая единица, фразеологизм, фразаема, фразеологический оборот как синонимы, имея в виду «лексико-грамматического единства двух и более разнооформленных компонентов, грамматически организованных по модели словосочетания или предложения, которые, имея целостное значение, воспроизводятся в речи по традиции, автоматически» [14, с. 19].

Итак, к основным чертам ФЕ принадлежат воспроизводимость в процессе общения и целостность значения. Следует также отметить, что среди разнообразия ФЕ существуют общие фразеологизмы и индивидуально авторские обороты. Если первые включены в словари, то вторые, как правило, в словари не попадают. Некоторые лингвисты считают целесообразным создать словари индивидуально-авторских употреблений ФЕ. Однако в рамках нашего исследования, во внимание принимаются только общеязыковые обороты.

Напомним, что главным компонентом фразеологической системы языка является фразеологическая единица или фразеологизм, имеющий широкую терминологическую дублетность (идиома, идиоматическое выражение, устойчивое выражение, фразеологическое сочетание, неделимое словосочетание, несвободное словосочетание, автоматизированная фраза и др.) В объем фразеологии ученые относят все словосочетания, которые вызываются из памяти как готовые единицы языка, а не образуются в процессе общения [20, с. 48]. Иначе говоря, это идиомы, крылатые выражения, терминологические выражения, фразовые глаголы, пословицы и поговорки.

Фразеология как наука продолжает развиваться и привлекать внимание все более широкого круга исследователей. Появляются новые проблемы, уточняются или по-новому освещаются вопросы, опыт, сформировавшийся в науке на данный момент. Среди языковедов нет единодушия относительно определения центральной единицы предмета, его природы, значения и тому подобного. Научные достижения в области фразеологии отдельных языков дают основание подчеркивать в ней наличие различных универсалий, а отсюда возникает возможность выделить явления общей фразеологии. Таким образом, все это – составляющие фразеологии не только как науки, но и как учебной дисциплины.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОБУЧЕНИЯ РУССКОЙ ФРАЗЕОЛОГИИ

§1. Исходные понятия

Проблемы фразеологической работы в национальной аудитории должны быть рассмотрены в связи с общим развитием современной фразеологической науки, с учетом ее ведущих тенденций. В данном параграфе мы ограничимся кратким анализом основных исследований в области русской фразеологии,

которые определяют научные основы обучения коннотативному компоненту значения фразеологизма.

В настоящее время во фразеологии в целом сложилось два взгляда на объект изучения:

1. фразеология – особая языковая подсистема, со своим элементом – фразеологизмом, качественно отличным от других единиц языка, с особыми, лишь ему присущими функциями (Б.А.Ларин, Н.Н.Амосова, В.П.Жуков, А.И.Молотков, А.В.Кунин и др.)

2. фразеология – определенная часть словарной системы, а фразеологизм, наравне со словом, – элемент лексикографической системы языка (В.В.Виноградов, А.И.Смирницкий, С.И.Ожегов, Н.М.Шанский и др.)

Факт обособления и теоретического обоснования фразеологической системы был связан со стремлением выделить фразеологию в особый раздел науки о языке, что непременно требовало выяснения статуса фразеологии, его основных признаков, отличии от слов свободных словосочетаний.

Наряду с этим под влиянием известных работ В.В.Виноградова (1946, 1947) рос интерес исследователей к отношениям, существующим между компонентами фразеологизма. Обусловленный таким подходом взгляд на природу фразеологизма предполагал словный характер его компонентов. Ограничение фразеологии от лексикологии и усиленные поиски основных различий фразеологизмов и слов сопровождалась трактовкой ФЕ как «избыточных средств языка» (А.И.Федоров), отрицанием наличия полисемии у фразеологизмов (В.П.Жуков), соотносённости их с частями речи (А.П.Мордвилко), синонимии и антонимии между словами и фразеологическими единицами (А.И.Молотков) и т.д.

Это постепенно привело к тому, что функционально эквивалентные единицы языка стали считаться совершенно разными единицами языка.

Так, Кунин А.В. (1970,1972), указывая на принципиальные различия между словом и фразеологизмом (структурные, семантические, синтаксические, морфологические различия, раздельнооформленность ФЕ и цельнооформленность слова), считает, что фразеологизм и слово должны быть признаны единицами разных уровней языка, а фразеология – особой микросистемой, входящей в систему языка в качестве самостоятельного уровня. Предметом фразеологии для представителей этого направления является ФЕ, характеризующееся «целостным, неделимым значением всего словосочетания в целом (Н.Н.Амосова), имеющие такие общие со словом признаки как лексическое значение, компонентный состав, способность употребляться в предложении как неделимое целое (А.И.Молотков), категориальными признаками ФЕ здесь называется фразеологическая связанность (Н.Н.Амосова), смысловая ценность, эквивалентность слову, устойчивость (А.М.Бабкин), семантическая целостность, компонентный состав, устойчивость как мера, степень идиоматичности (В.П.Жуков) и некоторые другие. Значение устойчивых словосочетаний, идиом, фразем понимается как собственно лексическое. Вместе с тем в литературе продолжал существовать и

иной подход к проблеме устойчивых сочетаний слов, имеющих давнюю традицию (И.И.Срезневский, Ф.Ф.Фортунатов, И.А.Бодуэн де Куртене, Е.Д.Поливанов, Л.В.Щерба), согласно которым устойчивые сочетания, функционально эквивалентные слову, рассматривались вкуче со всей лексикой. Наиболее полно эта точка зрения была высказана в начале 70-х годов Н.М. Шанским, отмечавшим в одной из своих работ, что слова и фразеологизмы «принадлежат к строительному материалу языка... функциональное и содержательное тождество этих значимых единиц... обуславливает их неразрывное лингвистическое сообщество: в языке они образуют единую лексико-фразеологическую систему».

Обосновывая выделение фразеологии в качестве подсистемы единой лексико-фразеологической системы, академик Н.М.Шанский (1974, 1969) называет отличительные признаки ФЕ, подчеркивает отличие семантической структуры ФЕ от семантической структуры слова.

Выделяя фразеологизм в качестве особой лингвистической единицы, Н.М.Шанский в тоже время выдвигает тезис изоморфности слова и фразеологизма: « ... в качестве определенных языковых единиц, – пишет он, – они (слово и фразеологизм) оказываются во многом изоморфными друг другу. (1970, 250). Как и слова, фразеологизмы воспроизводятся в речи, отличаются постоянством состава и местоположения компонентов, в предложении употребляется в качестве одного члена предложения.

Но изоморфизм слова и фразеологизма не означает их тождества. Имея много общего со словом, фразеологизм в то же время отличается от него. Так, выступая как единое структурное целое, он строится по моделям словосочетания и предложения, представляет собой «реализацию того или иного синтаксического образца или схемы конструкции» (Шмелев, 1973, 263). Компоненты ФЕ находятся между собой в различных синтаксических отношениях. Многие фразеологизмы по своей структуре соответствуют свободным сочетаниям, хотя, конечно, имеют свои особенности. Определение статуса фразеологической единицы проводится, как правило, путем отграничения ее от слова и свободного словосочетания. Минимум дифференциальных признаков ФЕ, представляющей собой совокупность черт, не свойственную другим единицам языка, в частности, слову и словосочетанию, отражен в следующем определении Н.М.Шанского «Фразеология – это воспроизводимая в готовом виде единица языка из двух или более ударных компонентов словного характера, фиксированном по своему значению, составу и структуре». (Н.М.Шанский, 1967, 27).

Как видим, дифференциальными признаками ФЕ признаются воспроизводимость, акцентологическое оформление, семантическая целостность, устойчивость.

Указанные категориальные признаки в их совокупности позволяют говорить о фразеологизме как особой единице в «ряду других значимых единиц» и отграничить его с одной стороны от отдельного слова, с другой – от свободного словосочетания.

В качестве научной базы исследования нами была избрана фразеологическая теория Н.М.Шанского, позволяющая дифференцированно подойти к изучению фразеологических явлений в зависимости от специфики материала и целевых установок исследования.

Определение фразеологизма Н.М.Шанским, соотнесение категориальных признаков ФЕ с категориальными признаками слова выявляют перспективность рассмотрения фразеологии как подсистемы единой лексико-фразеологической системы языка.

Признание фразеологизма языковой единицей особого рода, двуударной в отличие от слова и воспроизводимой, устойчивой, семантически целостной в отличие от словосочетаний является основанием для выделения фразеологизма в качестве единицы обучения.

Фразеологизм – особая единица языка – обладает сложной структурой значения. В ряде исследований выделяется ФЕ номинативные, обозначающие явления и понятия, и экспрессивные, необходимые для образно-эмоционального воздействия говорящих на слушающих. Определенная часть фразеологизмов имеет только денотативное значение: это номинативные фразеологизмы, эмоционально экспрессивно и стилистически нейтральные, типа «вести себя», «владеть собой», «более или менее» и др. Число их сравнительно невелико, однако они очень употребительны в речи, представляют собой порой единственные обозначения явлений, свойств, действий, состояний и относятся к важному строительному материалу языка.

Семантика многих фразеологизмов не ограничивается их логико-предметным значением, большая часть фразеологизмов, помимо семантической информации сообщает нам дополнительную информацию, благодаря коннотативному компоненту значения.

Данное исследование показало целесообразность рассмотрения фразеологического значения как сложной сущности, которая состоит из следующих компонентов:

1. денотативный, указывающий на какие объекты направлено содержание ФЕ в анализируемой группе – на эмоциональное состояние человека, характеризующееся определенными чертами;

2. грамматический, раскрывающий категориальную принадлежность ФЕ;

3. коннотативный, отражающий эмоциональную окраску языка, социально закрепленную за звуковым комплексом. С последним компонентом связаны экспрессивно-эмоциональные и оценочные возможности ФЕ, так как «составными элементами коннотации являются эмоциональность, экспрессивность, стилистическая характеристика и оценочность» (Ахманова О.С., 1966, 203-204).

Рассмотрение грамматического аспекта фразеологии проводится в плане выявления соотнесенности или соотносительности фразеологизмов с частями речи и в плане описания морфологических парадигм фразеологизмов.

Положение о фразеологии как об особой автономной части лексической системы предполагает выявление разных групп фразеологизмов, получивших

название микросистем. В лингвистике определились два типа фразеосемантических микросистем:

1) фразеосемантические группы, члены которых обозначают одно явление, понятие или один круг явлений, принятый реальной действительности (например, обозначает предмет, качество, эмоциональность, психическое состояние, интеллектуальную деятельность и т. д.);

2) фразеосемантические группы, члены которых имеют общий семантический признак, варьируют одно, общее для данной группы значения (например, фразеологизмы, объединенные общим значением радости, горя, печали и т. д.).

Названные микросистемы, указывают исследователи, являются единым для слов и соотносительных с ними фразеологизмов.

Вторая классификация фразеологических единиц представляется нам наиболее актуальной для обучения в школах углубленного профиля, где предполагается усвоение более значительных групп фразеологических единиц с учетом их семантических различий и функциональных свойств, более высокий уровень овладения коннотативными ресурсами русского фразеологизма.

В основу данного исследования положено понимание коннотации как компонента значения фразеологизма, включающего в себя эмоциональность, экспрессивность и функционально-стилистическую принадлежность.

§2. Лингвистические основы коннотации русской фразеологии

Когнитивная лингвистика характеризуется разнообразием направлений и охватывает широкий круг вопросов. Весьма актуальной является проблема концептуализации мира, которая подробно освещается во многих фундаментальных работах (Ю.Д. Апресян, Н.Д. Арутюнова, Ю.Н. Караулов, Е.С. Кубрякова, Ю.С. Степанов, А.Д. Шмелев и др).

Вышедшие в последнее годы монографии, коллективные труды и отдельные статьи А.П. Бабушкина, С.Г. Воркачева, Н.А. Дьячковой, В.В. Колесова, В.В. Красных, А.М. Плотниковой, З.Д. Поповой, И.А. Стернина и других ученых содержат важные теоретические положения о понятии *концепт*. Для настоящего исследования актуальным является понимание *концепта* как ментального образования, обладающего национальной спецификой и являющегося фактом культуры, *концептосферы* – как системы концептов. Понятие *концептосферы* помогает понять, почему язык является не просто способом общения, но неким концентратом культуры нации.

Формирование концепта (концептов) происходит в результате *концептуализации* – переработки человеком информации о мире. Концептуализация представляет собой обобщение индивидуального или коллективного опыта, который человек (люди) получает (получают) в течение жизни.

Роли концептуализации в человеческом познании посвящены

работы многих ведущих зарубежных и отечественных лингвистов (Н.Н. Болдырев, М. Джонсон, Е.С. Кубрякова, Дж. Лакофф, А.П. Чудинов, Е.С. Яковлева).

Особое место занимает в науке вопрос о методике *концептуального анализа*. В диссертации описаны основные подходы к концептуальному анализу (Л.Г. Бабенко, Е.С. Кубрякова, Д.С. Лихачев, В.А. Маслова, А.М. Плотникова и др.). Целью концептуального анализа является описание содержания и структуры концепта, то есть установление на основе изучения словарных дефиниций лексических репрезентантов концепта и его лексической сочетаемости перечня признаков, формирующих структуру концепта; выявление ядерного слоя концепта и его периферии. Кроме этого, концептуальный анализ может решать задачу выявления национальной концептосферы в целом, то есть представления системы культурно значимых концептов. В современной лингвистике разработано несколько методик описания выявления концептов и их структуры (В.А. Маслова; З.Д. Попова, И.А. Стернин и др.). Разнообразные методики концептуального анализа обусловлены различными подходами к пониманию концепта. В нашем исследовании мы исходим из положения об иерархичности структуры концепта, которая состоит из его ядра, базовых слоев и интерпретационного поля, содержащего культурно значимую информацию. Интерпретационное поле концепта содержит разнообразные смысловые признаки (*контекстные значения*), они формируются на основе ассоциативных связей, предопределяемых культурным контекстом. Эти смысловые признаки, или контекстные значения, – не что иное, как *актуальные смыслы*. *Актуальный смысл* фразеологизма – это один из возможных вариантов его значения. Поскольку *актуальные смыслы* фразеологизмов выявляют себя в процессе их функционирования, постольку для исследователя они становятся очевидными в результате контекстуального анализа. Контекстное значение может быть оценочным, может выражать эмоциональную интерпретацию события. Такие собственно оценочные значения мы определяем как *коннотативные значения*. Мы рассматриваем *концептуальный анализ* как один из способов реконструкции языковой (национальной) картины мира.

В отдельном параграфе освещается вопрос о роли языка в формировании *картины мира* (Ю.Д. Апресян, В. фон Гумбольд, В.Н. Постовалова, Э. Сепир, Ю.С. Степанов, Б. Уорф, Е.В. Урысон, Е.С. Яковлева и др.).

Язык представляет собой инструмент, с помощью которого происходит концептуализация мира человеком. Результатом этой концептуализации является *языковая картина мира*. Картина мира выполняет две базисные функции – интерпретативную (осуществлять видение мира) и регулятивную (служить ориентиром в мире). При характеристике картины мира принципиальным является

противопоставление научной системы понятий и обыденной, «наивной» понятийной системы. Под научной картиной мира понимают систему наиболее общих представлений о мире, вырабатываемых в науке и выражаемых с помощью фундаментальных понятий. Наивная картина мира является «донаучной», она отражает бытовые представления о мире. «Наивные» представления о мире обобщают опыт интроспекции десятков поколений. Термины *наивная*, *наивно-языковая*, *языковая* и *национальная картина мира* часто используют как термины-синонимы.

Картина мира понимается нами как *способ категоризации, концептуализации действительности*.

Существуют некие универсальные категории человеческого сознания и культуры, которые есть в любой национальной картине мира, например, пространство, время, число, судьба, изменение и некоторые другие. *Пространство* является базовым компонентом картины мира. Исследование категории пространства представлено в работе опосредованно. Оно связано со спецификой описываемого материала – фразеологизмов, включающих в свой состав ключевые слова *свет*, *небо*, *земля*, имеющие пространственное значение. Концептуализация пространства и вербализация соотносимых с пространственными концептами категорий и понятий находится в центре внимания лингвистов (Н.Д. Арутюнова, Л.Г. Бабенко, Е.В. Падучева, Л.А. Климова, А.В. Кравченко, В.Н. Топоров и др.).

Фразеологические единицы русского языка в данной работе рассматриваются в рамках лингвокультурологического анализа.

Лингвокультурология имеет своим предметом и язык, и культуру, находящиеся в диалоге, взаимодействии.

Мы исходим из концепции, согласно которой *лингвокультурология* – это отрасль лингвистики, возникающая на стыке лингвистики и культурологии. Ее цель – исследование проявлений культуры народа, отразившихся в его языке.

Объектом лингвокультурологии является «исследование взаимодействия языка, который есть транслятор культурной информации, культуры с ее установками и предпочтениями и человека, который создает эту культуру, пользуясь языком».

Предметом исследования этой науки являются единицы языка («мифологизированные языковые единицы»), которые приобрели символическое, эталонное, образно-метафорическое значение в культуре и которые обобщают результаты собственно человеческого сознания, – архетипического и прототипического, зафиксированные в мифах, легендах, ритуалах, обрядах, фольклорных и религиозных дискурсах, поэтических и прозаических художественных текстах, фразеологизмах и метафорах, символах и поговорках и т.д.

Одной из мифологизированных языковых единиц является *архетип*. В качестве рабочего в диссертации используется следующее определение

этого термина: «это устойчивый образ, повсеместно возникающий в индивидуальных сознаниях и имеющий распространение в культуре». Архетипические представления – древнейшие, надличностные, коллективно- родовые представления, лежащие в основе окультуривания человеком окружающего мира, моделирования космоса из хаоса.

Современные исследователи используют термин «образы-архетипы», соотнося их с базовыми культурными концептами, «подсознательными устойчивыми образами, могущими в определенных дискурсах актуализировать современные экспрессивно-образные ассоциации, а также оценочные, ценностно-смысловые и культурно-исторические коннотации» (Н. Ф. Алефиренко). «Образы-архетипы» (этнокультурные архетипы) служат смысловым и конструктивным ядром этноязыкового сознания, любого культурного пространства. Они фокусируют в себе всю систему смысловой организации этносознания в единстве парадигматических, синтагматических и лингвокультурных связей.

Лингвокультурология исходит из тезиса о том, что язык является хранителем культурного кода нации. Выявление этого кода под силу только специфическому *лингвокультурологическому анализу*, который, представляя совокупность различных методик, выявляет связь языка и менталитета, обнаруживает разного рода корреспонденции единиц лингвистических и ментальных.

В настоящее время становится актуальным *лингвокультурологический* аспект изучения языковых единиц (С.Г. Воркачев, В.В. Воробьев, В.Н. Телия, В.И. Карасик, В.И. Красных, В.А. Маслова, Л.Б. Савенкова и др.). Исходя из концепции о фразеологизмах как носителях культурно значимой информации и их особой роли в процессе концептуализации, в диссертации рассматриваются фразеологизмы с ключевыми лексемами *свет, небо, земля*.

В рамках лингвокультурологического подхода национально- культурное своеобразие фразеологизмов видится в том, что они заключают в себе комплекс наивных представлений носителей языка о том или ином эталоне, стереотипе, концепте национальной культуры. Современные исследователи (Верещагин 1982; Добровольский 1996; Костомаров, Бурвикова 2000; Телия 1993) подчеркивают, что анализ фразеологизма, каким-либо образом указывающего на определенное понятие духовной культуры, рассмотрение внутренней формы фразеологизма выявляют национально-культурную коннотацию анализируемого понятия, концептуальная модель понятия определяется путем анализа его употребления в языке.

Фразеология – это одно из средств реконструкции языковой картины мира. Фразеологический состав языка является наиболее прозрачным для воплощаемой средствами языка культурно значимой информации, поскольку в образном основании фразеологизмов отображаются

характерологические черты мировидения.

Фразеологический фонд языка – ценнейший источник сведений о культуре и менталитете народа. Фразеологизмы представляют собой косвенно-производную номинацию, в них осуществляется вторичная переработка знания, которая приводит к существованию ценностной, образной и культурно-исторической составляющей семантической структуры фразеологизма

Фразеологизмы прямо (в денотате) или опосредованно (через соотнесенность ассоциативно-образного основания с эталонами, символами, стереотипами национальной культуры) несут в себе культурную информацию о мире, социуме.

Фразеологический компонент языка не только воспроизводит элементы и черты культурно-национального миропонимания, но и формирует их. Каждый фразеологизм, если он содержит культурную коннотацию, вносит свой вклад в общую мозаичную картину национальной культуры.

Культурная информация в языковых единицах может быть представлена с помощью культурных сем, культурного фона, культурных концептов и культурных коннотаций. Культурные семы – способ отражения культуры в лексемах и фразеологизмах, обозначающих идиоматические реалии. К единицам, содержащим культурные семы в своем значении, относятся наименования предметных реалий. Культурный фон представляет собой характеристику лексем и фразеологизмов, обозначающих явления социальной жизни и исторические события. Этот тип культурной информации, как и первый, локализуется в денотативном компоненте значения, однако, в отличие от него, имеет ярко выраженную идеологическую направленность. К культурным концептам относятся имена абстрактных понятий, в семантике которых сигнификативный аспект преобладает над денотативным: они не имеют вещественной «опоры» во внеязыковой действительности в виде предметных реалий – денотатов. Их понятийное содержание «конструируется» носителями языка исходя из характерной для каждой лингвокультурной общности системы ценностей, поэтому культурные концепты проявляют специфику языковой картины мира.

Культурно-национальная специфичность таких конструктов в значительной степени выявляется через их устойчивую

сочетаемость которая фиксирует и воспроизводит наиболее важные для языковой картины мира единицы смысла культурных концептов.

Термин «культурная коннотация» в данной классификации типов культурной информации и способов ее воплощения в знаки языка закреплен за той ее разновидностью, которая характеризует образные языковые знаки. Культура проникает в них через ассоциативно-образные основания их семантики и интерпретируется через выявление связи образов со стереотипами, эталонами, символами, мифологемами,

прототипическими ситуациями и другими знаками национальной и общечеловеческой культуры, освоенной лингвокультурной общностью.

Мы разделяем точку зрения В.Н. Телия, согласно которой связь языка с национальной культурой реализуется через культурную коннотацию. Термин *культурная коннотация* означает «интерпретацию денотативного или образно-мотивированного аспектов значения в категориях культуры»

Идиомы – это своего рода микротексты, в которых, помимо образного описания собственно обозначаемого фрагмента действительности, присутствуют и созначения (в языкознании их принято называть коннотациями), выражающие оценочное и эмоциональное отношение говорящего к обозначаемому. Сложение этих смыслов создает эффект выразительности, или экспрессивности идиом».

В процессе преемственности фразеологические единицы играют особую роль, выполняя функцию «культурных эталонов, стереотипов», пропитанных мировидением определенной национально-культурной общности или указывая на их символичный характер, они выступают «как языковые экспоненты культурных знаков».

Фразеологизмы функционируют в языке в качестве знаков номинации и одновременно трансляции элементов культуры и менталитета, сформированные, как правило, на образно-метафорической основе, они так или иначе «участвуют в формировании языковой картины мира и тем самым являются по сути дела основанием национальных культур».

Исследования многих ученых посвящены сегодня рассмотрению фразеологизмов с целью выявления той или иной культурной или этнокультурной информации, трансляторами которой они являются (Е.Л. Березович); культурные коннотации могут быть представлены языковыми единицами разного типа, например, в семантике числа как элементе сакрального текста (Е.Г. Брунова). В рамках лингвокультурологического подхода в настоящее время актуальным представляется изучение единиц, входящих в паремиологический фонд русского языка (Н.А. Дьячкова).

Таким образом, способы представления культурной коннотации в языке могут быть разными, анализ же языковых единиц в лингвокультурологическом аспекте позволяет открыть в них культурную информацию. В рамках данного

исследования под *культурными коннотациями* фразеологизмов понимаются актуальные смыслы и коннотативные (собственно оценочные) значения. Последние могут быть не только контекстными, но и словарными. Культурные коннотации становятся очевидными в результате контекстуального анализа. В целом культурные коннотации – это созначения, которые связаны с аксиологической, общественной, духовно - нравственной, эмоционально-чувственной сторонами жизни человека. Культурные коннотации составляют **специфику интерпретации того или иного концепта в ЯКМ**

Одним из обязательных и необходимых компонентов современных лингводидактических исследований является лингвистическое обоснование.

При этом освещение лингвистических основ предполагает «отбор теоретических сведений с прагматической целью: научное обоснование двух компонентов системы обучения русского языка в школе, т.е ее содержания и методики», – считает Е.А. Быстрова (Быстрова, 1985).

Проблемы фразеологической работы рассматриваются нами в связи с общим развитием современной фразеологической науки. В силу специфики предмета «русский язык в школе» наиболее важной для данного исследования должна явиться прогнозирующая сила лингвистической теории, так как она позволяет сделать управляемым процесс обучения языку. В данном исследовании выделение коннотативного аспекта актуализируется рассмотрением фразеологии в аспекте прагматической (воздействующей) функции языка как одного из стимулов и регуляторов поведения.

Рассмотрение коннотации ФЕ в прагматическом аспекте объясняется целями обучения, возможностью приложения избираемой теории к нуждам обучения. Однако отсутствие единого, общепринятого решения статуса коннотации серьезно затрудняет разработку вопросов коннотативного аспекта обучения фразеологии. Ведущие советские фразеологи (Шанский Н.М., Вакуров В.Н., Кунин А.И., Жуков В.П., Быстрова Е.А. и др.) неоднократно высказывали ценные наблюдения, касающиеся коннотации ФЕ, однако этот вопрос, на наш взгляд, требует еще всестороннего обучения, несомненно выходящего за рамки одной работы. Даже к самому термину «коннотация» еще не выработалось единого подхода. Помимо этого термин «коннотация» имеет различные сферы приложения (см. Копыленко, Попова, 1978), использование его для обозначения эмоциональных, экспрессивных, стилистических компонентов также неоднозначно (см. Шаховский, 1983). При этом в само понятие коннотация вкладывается различное содержание. К примеру, в современных исследованиях по этнофразеологии понятие коннотации еще не получило своей категоризации и не достаточно четко структурировано. Декларируются следующие позиции:

- коннотации закреплены за планом содержания ФЕ;
- образно-ассоциативный комплекс ФЕ коннотирует с системой эталонов, стереотипов, символов, выработанных народным мировоззрением;
- с помощью коннотаций осуществляется связь между ФЕ и духовной культурой народа.

Мы не ставим перед собой задачу рассмотреть историю этого вопроса, так как это частично сделано в других работах, а попытаемся сформулировать свое понимание данного термина, относительно ФЕ.

Современный уровень исследований о семантике ФЕ позволяет считать установленным в отношении коннотации ФЕ следующее:

1. семантика многих ФЕ не ограничивается их логико-предметным значением. Большая часть ФЕ, помимо семантической

информации сообщает нам дополнительную, благодаря коннотативному компоненту значения.

2. семантика ФЕ представляет собой единство рационального и эмоционального отражения объективного мира, являясь вторичным знаком, ФЕ обычно обозначает не столько вновь познанное явление, сколько отношение к уже познанному, его оценку.
3. по сравнению с лексическим значением, семантика ФЕ отражает восприятие окружающего мира более красочно, экспрессивно.

Как видим, в лингвистике термином «коннотация» обозначают все эмоционально окрашенные элементы содержания выражений, соотносимые с практическим аспектом речи. Коннотация ФЕ служит эффективным средством выражения дополнительной информации, воздействующей на человека, мысли, сознание слушающего или читающего. При этом в современных исследованиях ФЕ понимается как знак, удерживающий опыт и историческое миропонимание народа.

Коннотация в плане исследования культурно-национальной специфики языка являются «объектом изучения для истинной филологии, стремящейся воссоздать духовную культуру и знания языковая коллектива, и трактуются как смысловые элементы, отражающие связь слова с культурными представлениями и традициями» (5, с.64), в качестве «семантической доли значения» или как тот «репрезентативный фон», на котором воспринимается языковой знак. (175, 177). Понятие коннотации выходит «на уровень его рассмотрения в взаимозависимости различных типов знания – смысловое содержание слова соотнесено с внеязыковым знанием о мире, заключенном в культурные рамки» (90, с.64). Утвердилось понимание коннотации как «соозначения, возникающего при употреблении выражения в некотором контексте и восполняющего недостаточность смысла данного выражения: коннотация возникает на фоновом контексте и способствует интерпретации» (19, с.92), смысл высказывания углубляется «путем расширения далекого контекста» (17, 362).

Начальным этапом в разработке понятия коннотации следует считать разграничение денотативного и эмотивного – модельного аспекта значения ФЕ: объективированной реальности (по А.А.Уфимцевой) и отношения субъекта речи к отображаемому, что находится в корреляции с определением двуплановости высказывания и дает возможность определить ФЕ как высказывание о мире. (161, с.12-15).

В работе В.Н.Телии сделан шаг в категоризации коннотации как части знания, присутствующей в скрытой форме и актуализирующейся в момент соотнесения денотативного и образного содержания с внеязыковым знанием: «В коннотации присутствует элемент внутренней формы, отсылающей к некоторому образному представлению о стереотипе. Это представление играет ключевую роль: оно вызывает соответствующие ассоциации, а эти последние, в свою очередь, и служат мотивом для оценочного компонента» –

считает В.Н.Телия, обозначив и проиллюстрировав функции коннотации: познавательная, собственно оценочная и эмотивно-кваликативная. (46, с.45)

Стереотипы, стандарты, нормы и идеалы, как часть культурно-исторического наследия, создаваемого в процессе практического освоения мира, принадлежат к области культурного знания, вооружающего носителя языка той системой ценностных ориентиров. « Образ будит эмоциональное переживание мира», эмоциональное отношение, стимулированное образом, отсылающим к некоторому представлению, сформированному в культуре и вызывающему ассоциации, которые и служат « мотивом для оценочного компонента» (там же).

Три основных культурно-маркированных значения ФЕ – мотивационный, оценочный и эмотивный – интерпретируются в категориях культуры. Типовым подобием того, что существует в мире (денотат), выступает образ – гештальт (мотивационное значение ФЕ, ее внутренняя форма), и данный образ увиденного в мире уже опосредован, с нашей точки зрения, культурным знанием, что проявляется в способе видения.

Оценочное знание ФЕ раскрывает отношение говорящего к обозначаемому, и это отношение также опосредовано культурным значением – оно соотносится с системой ценностей, сложившейся в культуре как области знания, отражающей национальное мировосприятие.

В эмотивном значении ФЕ содержится эмоциональная реакция, соотносимая с типами оценки, выработанными в культуре (презрение, пренебрежение, унижение или одобрение и т.п). Данное эмотивное отношение возникает, с нашей точки зрения, в результате осмысления образа, вызывающего эмоциональную реакцию – чувство, в зеркале культуры, в ее установках, стереотипах, символах, эталонах, мифологемах и т.п.

Понятия «мировидения» и «миропонимания» как бы соединяются в содержании данных блоков значения ФЕ: мировидение «схватывает» в образах характерные и, как правило, стереотипные свойства ситуации; миропонимание – это их интерпретация в духе народного самосознания.

Тем самым ФЕ несет культурное знание, выражаемое через особый компонент знания – культурную коннотацию, понимаемую нами как осмысление образа в семантическом пространстве категорий культуры.

При употреблении в речи ФЕ образно-ассоциативное представление об обозначаемой реалии соотносится «с эмпирическим знанием говорящего». (162,с.236)

При этом ФЕ как «психическое орудие» (Л.С. Выготский), будучи включенными в процесс речемыслительной деятельности способствуют образности, компрессии, эмоциональности.

Непосредственным стимулятором коннотации ФЕ является внутренняя форма, которая представляет некий редуцированный образ или символ, обусловленный идеологическими, социальными и культурно-историческими условиями жизни носителей языка. Живая внутренняя форма, которая корреспондирует с исходным образом (представлением), обеспечивает образно-

ассоциативное восприятие реального мира, создает то эмоциональное поле возбуждения, которое невольно возникает при восприятии фразеологизма, актуализируя тем самым их основное предназначение – вызывать определенное чувство-отношение (эмоциональное отношение) к обозначаемой реалии и, таким образом, служит средством экспрессивности.

Предметом нашего рассмотрения является группа фразеологизмов с живой внутренней формой. Это фразеологизмы, обладатели яркой, «энергозаряженной» внутренней формы, рефлекс которой увеличивают их коннотативный потенциал, усиливают выразительность значения языковых единиц. Фразеологизмы с вялой «энергоистощенной» внутренней формой типа «время от времени», «вступать в силу», «идти/пойти навстречу» не умножают мощи эмоционального заряда ФЕ и не вызывают психологического напряжения. Таким образом, образность как семантический признак ФЕ находится в отношении прямой корреляции с образом, представленным во внутренней форме: яркая образность есть следствие ясного осознания образа, угасание образности – результат забвения образа (ср. «наломать дров», «играть первую скрипку», «взять быка за рога» и «принять на свой счет», «с первых слов»), то есть чем живее образ, лежащий в основе фразеологизма, тем больше экспрессивность.

«Сила» внутренней формы зависит от многих факторов: от парадоксальности – «скрутить в бараний рог», от стереотипности – «выносить сор из избы», от символичности исходного образа – «нести крест» и т.д.

При этом наиболее экспрессивным является образ метафорического происхождения. Для проникновения в структуру семантики коннотативных ФЕ необходимо изучение механизма формирования внутренней формы в результате метафорического переосмысления свободных словосочетаний. При этом внутренняя форма рассматривается нами как ассоциативно-образный мотив, организующий (оформляющий) содержание в языке как образное основание коннотативных фразеологизмов.

Важность этой проблемы для предлагаемого исследования в том, что в результате метафорического переноса словосочетание приобретает свое основное, денотативное значение, а также формируется его коннотативный компонент значения. При этом «образность мотивирует появление коннотативного компонента значения, который причастен не столько к семантике, понимаемой как отношение знаков к миру, сколько к прагматике – отношению говорящих к средствам обозначения мира, а точнее к выбору этих средств с целью произвести определенный коммуникативный эффект.

Так, например, высказываясь с помощью фразеологизма «он протянул ноги», говорящий косвенным образом сообщает о факте смерти, показывая свое фамильное отношение к умершему, к ситуации его смерти, свое отношение к собеседникам.

Советуя кому-либо «не выносить сор из избы», говорящий имеет в виду определенное событие или факт, который, по его мнению, должен стать достоянием гласности, так как это может повредить его собеседнику.

Называя кого-либо «головой садовой», мы приписываем определенные качества субъекту нашего высказывания, определенным образом оценивая эти качества со своей субъективной точкой зрения.

В данных примерах находит подтверждение высказывание Ройзензона о том, что внутренняя форма порождает «специфические, семантические признаки фразеологического значения, а именно коннотативные элементы внутри этого значения. И именно во внутренней форме фразеологизма прежде всего и больше всего видна оценка действительности, ее своеобразная характеристика». (Внутренняя форма слова и внутренняя форма фразеологизма. Ташкент, 1965, с.63-64).

Способность внутренней формы создавать оценку действительности, экспрессивность, вызывать эмоциональное отношение определяет необходимость выделения особого этапа семантизации русского фразеологизма в школе – раскрытие ее внутренней формы. При этом предполагается не только узнавание значения, но и проникновение в ее смысл, создание внутреннего образа ФЕ, не совпадающего с внешним (прямым значением). По мнению психолингвистов, именно на этом этапе смысловое прогнозирование, благодаря активизации различных видов опыта обучающимися ассоциативно-смысловых связей переходит от стадии прогноза к стадии формирования смысла. Внутренняя форма при этом ведет к догадке – к распознаванию того, о чем идет речь. И именно внутренняя форма, ее ассоциации с образом вызывают в сознании слушающего переживание этого образа, и тем самым создает эмоциональное отношение к описываемому объекту или лицу.

Так, например, внутренняя форма фразеологизма «терпение лопнуло» не отсылает к конкретному образу – лопающемуся предмету, но только намекает на некоторые подробности, существенные для возникновения образа, связанного с целями наименования. Однако такого представления (образа) достаточно, чтобы вызвать эмоциональное восприятие обозначаемого.

Рассмотрим следующие виды метафорического переноса:

– сходство с внешним видом человека или предмета (страх – «как осиновый лист дрожит», грусть – «как в воду опущенный», обида – «как муху проглотил» и др.).

– сходство с поведением или ответной реакцией животного организма (раздражение – «как с цепи сорвался», страх – «волосы дыбом встали», «волосы зашевелились на голове», обида – «надулся как мышь на крупу», и др.).

– сходство впечатления от внешнего воздействия (страх – «мурашки бегают по спине» и др.).

– сходство с физическим состоянием от пребывания в каком-либо месте (беспокойство – «как на иголках», «как на горячих углях», раздражение – «не в своей тарелке», подъем – «на седьмом небе» и др.).

– сходство с конкретным физиологическим состоянием, ощущением (страх – «ни жив ни мертв», «мороз по коже дерет», «кровь стынет в жилах», «зуб на зуб не попадает», «сердце падает» и др.).

– подъем («не слышать ног под собой», «не чувствовать земли под собой»);

– удивление («язык прилип к гортани», «язык отнялся», «не верить глазам», «не верить ушам» и др.); беспокойство – («душа/сердце болит», «задевать за живое», «брать за душу», «бросает в жар», «кровь бросилась в голову» и др.);

– сходство с результатами и интенсивностью протекания физических явлений (облегчение – «как гора с плеч свалилась», «камень с души свалился» и др., раздражение – «доходить до белого каления» и др., подъем – «кровь кипит», «голова горит» и др.);

– сходство субъективных желаний (стыд – «не знать куда глаза девать», «готов сквозь землю провалиться» и др.).

Метонимический перенос. Метонимическими являются обороты, характеризующие состояние удивления, стыда, грусти, обиды, раздражения, т.е. состояния, которые проявляются в мимике, жесте, моторной деятельности лица. Эти элементы становятся знаками состояния. Соответственно выделяются следующие основания метонимического переноса:

– характерная гримаса при эмоциональном состоянии: удивление – «хлопать глазами», «делать большие глаза», «глаза на лоб лезут», «разинуть рот», «лицо вытянулось» и др., стыд – «краснеть до ушей», «краснеть до корней волос»; грусть – «вешать голову», «вешать нос»; обида – «надуть губы», «делать кислую мину»; раздражение – «с пеной у рта»;

– характерный жест – «разводить руками», «всплеснуть руками»; отчаяние – «схватиться за голову» и др.

– моторные действия лица (раздражение – «встать с левой ноги», «лезть на стенку», «рвать и метать» и др.).

Представляется, что раскрытие внутренней формы ФЕ, основанное на том или ином виде переноса поможет студентам осознанно воспринимать коннотацию. Изучение коннотативной фразеологии со стороны своеобразия их внутренней формы обеспечивает актуализацию фразеологических умений, так как умение видеть и выделять сходные стороны в образах, чувствовать стиливое своеобразие того или иного фразеологизма способствует осознанию его различных эмоционально-экспрессивных оттенков.

Для примера рассмотрим фразеологизмы: «как гора с плеч свалилась» и «камень с души свалился». Хотя первая из них построена в форме сравнительного оборота, внутренняя форма этих ФЕ однотипна, и относится к типу внутреннего переживания. Она связана с образом избавления от тяжести, которая является традиционным в русском языке при изображении гнетущего состояния (Григорьева, 1996). Эта образная основа в каждом ФЕ проявляется своеобразно: если в первом фразеологизме образ передает освобождение от физической тяжести и человек ощущает облегчение буквально, то в ФЕ «камень с души /сердца/ свалился» имеет значение избавления от тягот душевных, сердечных. Такое уточнение основ существенно: ими определяются расхождения в семантике этих ФЕ.

ФЕ «как гора с плеч свалилась» означает облегчение в результате избавления от тягостных забот, обязанностей, а фразеологизм «камень с души/сердца свалился» имеет значение избавления от душевных забот, неприятностей. Обе эти ФЕ являются метафорами на основе сходства результатов физического явления и душевного состояния. В результате семантического взаимодействия данных значений возникает словесный образ, мотивирующий значение ФЕ.

Осознаваемая носителями языка внутренняя форма, образ, мотивирующий значение ФЕ является источником эмоционально-экспрессивно-оценочной возможности фразеологизмов, позволяющим метафорическим ФЕ быть не только средством номинации, но и средством выражения субъективной оценки предметов и явлений. (Черкасова, 1968, с 35).

Наличие внутренней формы, позволяющей выразить добавочные значения субъективно-оценочного характера и создать образное представление определяют их особую функцию в языке и речи: «наиболее полно удовлетворять потребности общения между людьми, служить важным средством эмоционального образного воздействия говорящих не слушающих или пишущих, содействовать наиболее яркому осуществлению акта речи» (Федоров, 1973, с.18-20). Такое понимание внутренней формы представляется важным для системы работы по обучению коннотативной фразеологии.

От характера внутренней формы фразеологизма, его значения и структурной организации неразрывно связан следующий важный компонент коннотации – это экспрессивность. В данной работе экспрессивность понимается как усиление выразительности, изобретательности, увеличения воздействующей силы сказанного. Основу ее составляет интенсивность, мера и степень проявления признака, обозначаемого фразеологизмом, которые демонстрируют отклонение от «нормальной» меры, т.е. зоны «нормативной» и, вследствие этого, воспринимающейся иначе, чем обычное, соответствующее некоторой норме или мере явлений. При этом экспрессивность тем больше, чем живее образ, лежащий в основе фразеологизма.

Некоторые исследователи считают, что экспрессивность на уровне слова является категорией речи, а не языка и не входит в структуру значения. Так, Филиппов А.В. отмечает, что экспрессивность нерядополагаема с эмоционально-стилевым значением «ввиду ее незакрепленности за узуальными единицами и ввиду возникновения лишь в процессе речи».

Нам же представляется, что на уровне фразеологии образность является свойством, присущим фразеологизму как единице речи. Считаем, что это компонент его семантической структуры, даже взятые вне контекста фразеологизмы (единицы и сращения) потенциально являются носителями эмоционального и экспрессивного. Экспрессивность в значительной мере связана с интенсивностью. Ш. Балли, называя различия в количестве, величине, силе проявления признака или действия термином «интенсивность» пишет: «Тот факт, что разница в интенсивности двух синонимических понятий обычно бросается нам в глаза раньше всех прочих оттенков объясняется тем, что при

сопоставлении двух различных предметов или явлений человеческий ум легче схватывает количественные различия, чем специфические признаки». (Ш. Балли. Французская стилистика, М., 1961, с.202-203).

При идентификации коннотативных фразеологизмов легко обнаруживается яркая количественная экспрессия очень многих ФЕ, например «в кои-то веки» – очень редко, «лить как из ведра» – очень сильно, «коломенская верста» – человек очень высокого роста, «как две капли воды» – очень похожи друг на друга, «ветер свистит в карманах» – совсем нет денег и др. В.Н. Вакуров выделяет три разряда экспрессивных значений:

- а) количественные/квантитативные/экспрессивные значения;
- б) качественные / квалитативные;
- в) качественно-количественные.

Примером первых могут служить такие фразеологизмы, как «пить из ведра», «коломенская верста». Примеры вторых – «золотые руки», «стреляный воробей». Количественно-качественное экспрессивное значение отмечается в таких фразеологизмах как «стереть в порошок», «точка в точку» и др., где признак и мера его проявления связаны воедино. То есть, здесь налицо способность экспрессивного значения фразеологизма выразить качественно-количественную характеристику. «Мера явления получает значимость коннотативной схемы в тех случаях, когда она отражается через призму восприятия ее субъектом (говорящим), соотносящийся с его видением данного явления, с его эмоциональным отношением и оценкой воспринимаемого им явления» (Телия В.Н. 1986). Вербально выразить степень самого явления (увеличения, усиления или уменьшения ослабления) помогают наречия очень, крепко, скоро и др.

Смысловая двуплановость значения (осознаваемая или неосознаваемая говорящим) дополняется еще одним типом информации, который тоже входит в цепочку смыслов – эмоциональностью. Под эмоциональностью в предлагаемом исследовании понимается выражение отношения говорящего к обозначаемому (денотату), которое по данным исследователей органически присуще подавляющему большинству единиц общенационального фразеологического фонда (по подсчетам В.П. Жукова на долю фразеологизмов с субъективной направленностью приходится 95-96% от общего числа единиц).

Группа ФЕ с оценочным компонентом значения включает в себя оценочно-номинативные фразеологизмы, содержащие эмоциональную оценку говорящим, совмещающие оценочное значение с номинативным («водит за нос», «вставлять палки в колеса», «смотреть сквозь пальцы» и др.), и оценочные фразеологизмы или фразеологизмы собственно-оценочного значения, частично или полностью утратившие номинативную функцию, за счет усиления оценочной функции («стреляный воробей», «капля в море», «ни то ни се», «ни рыба ни мясо», «собаку съел», «язык проглотил» и др.).

По мнению исследователей, фразеологизмы рождаются в языке для того, чтобы через образное представление характеризовать уже названное словом

понятие, характеризовать его, выражая отношение к нему, оценку его с точки зрения той социальной среды, в речи которой употребляется данная фразеология. (Федоров А.И. 1972 с.81).

Но эмоциональные средства не только выражают чувства говорящего, они в то же время призваны возбудить ответные эмоции у слушателя, что должно быть, на наш взгляд, взято на вооружение учителем, так как его речь может служить источником обогащения словаря учащихся. В связи с этим хочется процитировать Гальперина И.Р., который выделяет характерную черту эмоциональной информации: она должна возбудить в собеседнике ответную реакцию, которая должна быть предсказана самим содержанием эмоциональной информации».

В лингвистической литературе понятия эмоциональность и экспрессивность зачастую смешиваются. Это объясняется тем, что в структуре значения фразеологизма они неразрывно связаны между собой, взаимообусловлены, хотя и не идентичны» (Окунева А.П. Рекомендации по... с.42).

В предлагаемом исследовании под экспрессивностью ФЕ понимается вся субъективно-чувственная гамма оценок фактов действительности, потенциально заключенных в них, а эмоциональностью фразеологизма – конкретное единичное проявление одной из оценок, входящей в намерение говорящего. Под эмоциональностью понимаем выражение отношения говорящего к обозначаемому (денотату) и считаем, что ФЕ обладает эмоциональным компонентом значения, если выражает какую-нибудь эмоцию или чувство. В основе эмоциональных фразеологизмов лежит, как замечает В.Н. Вакуров, их способность «выражать различные чувства, эмоции, в связи с этим способность эмоционально оценивать» предмет речи (Вакуров В.Н., Основы стилистики ФЕ 1983, с.16). при этом ФЕ по самому характеру своего значения несут информацию не только о том, что обозначено им, но прежде всего о том эмоциональном состоянии субъекта речи, которое он переживает в момент говорения. И это находит свое выражение в выборе того или иного фразеологизма на это состояние указывающего. Оценочность, по мнению Шаховского, представляемая как соотносительность слова с оценкой, и эмоциональность, связываемая с эмоциями, чувствами человека не составляет двух разных компонентов значения. Они едины, как неразрывны оценка и эмоции на внеязыковом уровне. Положительная оценка может быть передана только через положительные эмоции – одобрение, ласку, восторг, восхищение и т.д. Отрицательные – через отрицательную эмоцию – неодобрение, осуждение, досаду, раздражение, презрение, пренебрежение и т.д. Оценочность как бы «впитывает» в себя соответствующую эмоцию, а параметры эмоциональности и оценочности совпадают: «приятно-хорошо», «неприятно-плохо».

Например, ФЕ «смотреть сквозь розовые очки» имеет значение воспринимать факты неадекватно, замечать только приятные стороны жизни и это плохо. При этом не только плохо, но и вызывает неодобрительное отношение, порицание, поскольку субъект этого восприятия как бы

приукрашивает действительность, уходя между тем от реальности, или фразеологизм «пуганая ворона» – такой характер лиц, который уже испытал угрожающие его жизни или благополучию обстоятельства, и потому, боится их повторения, и это плохо, к тому же вызывает презрительное или пренебрежительное отношение к носителю свойства ФЕ.

«И в ус не дует» не только означает, что кто-то не беспокоиться, не заботиться о чем-либо, но и показывает резко отрицательное отношение говорящего к этому поведению. Или фразеологизм «водить за нос» употребляется не только для того, чтобы сказать, что кто-то обманывает нас, обещая что-либо и не выполняет обещанного, но и для того, чтобы показать отношение к этому действию.

Исследователи отмечают, что в количественном отношении обнаружен перевес отрицательно коннотативных ФЕ, что отражает общее положение в языке, где фразеологизмы, характеризующие разнообразные стороны жизни отрицательно, численно во много раз превосходят идиоматику, положительно оценивающую социальные явления и поведение человека. (Павлова Н.А., Кашина и др.).

Возникает вопрос, в каком отношении находятся оценочное, эмоциональное и экспрессивное в смысловой структуре фразеологизма. На наш взгляд, оценочное отношение к кому-либо или чему-либо не может (по крайней мере, в непосредственном коммуникативном акте) не сопровождаться проявлением определенных чувств – радости и грусти, гордости и пренебрежения, гнева и доброжелательности и т.д. иными словами, оценочное всегда эмоционально, но не наоборот). Экспрессивность же в этом плане выступает как степень проявления интенсивности выражения оценочно-эмоционального во фразеологизме.

Однако изучение эмоционального в слове и фразеологизме несколько затруднено, – пишет Вакуров В.Н. и объясняет это затруднение отсутствием до сих пор в психологии, науке о мышлениях и эмоциях, ощущениях, восприятиях, желаниях и стремлениях человека единого понимания сущности чувств и эмоций. Поэтому в словарях русского языка эта коннотация характеризуется очень осторожно и далеко не полно, – заключает Вакуров. Особенно это касается разновидностей положительных эмоций – одобрение, восхищение, дружелюбие и т.п. Но все же есть одно исключение. Это словарь – справочник по русской фразеологии, вышедший в 1981 году. Автор этого словаря Яранцев Р.И. первая часть словаря так и называется «Эмоции человека». Здесь объединены ФЕ, выражающие следующие чувства:

1. Восхищение. Восторг. Радость. Счастье (быть на седьмом небе, из ряда вон выходящий и др.);
2. Добрые пожелания, одобрение, любезность, вежливость (ни пуха ни пера и др.);
3. Удивление, недоумение, изумление (хлопать глазами, скажи на милость и др. ;

4. Насмешка, пренебрежение, презрение (открыть Америку, скалить зубы и др.).

Данная классификация фразеологических единиц с учетом эмоционального элемента семантики легла в основу нашего исследования (материалом эксперимента послужили ФЕ, отображенные в данном словаре).

Итак, эмоциональность – это одно из основных коннотативных значений ФЕ, способное выражать чувство, эмоции человека, давать эмоциональную оценку или выражать субъективное отношение (ласкательное, одобрительное, шутливое, ироническое, пренебрежительное, презрительное и др.) к предметам, явлениям, фактам действительности. Эмоционально-оценочный фон в решающей степени предопределяет ситуации употребления фразеологизмов в речи. В коннотативных фразеологизмах с яркой образной основой оценочность и эмоциональность составляют основу фразеологического значения, его сущность. Они также формируют экспрессию фразеологизма, благодаря которой предметы, явления, действия, поступки и т.д. предстают в более яркой и наглядной форме.

Наконец, коннотативный компонент значения ФЕ включает в себя функционально-стилевую характеристику ФЕ, обладающую ярко выраженными характеристиками, чаще всего оказываются принадлежащими к вполне определенным функциональным стилям языка. И здесь стилистический параметр – это показатель уместности / неуместности употребления ФЕ относительно тех или иных социально-маркированных условий речи. При помощи стилистической содержательности слова (на наш взгляд, и фразеологизма) реализуется эмоционально-оценочное отношение к объектам речевой деятельности и осуществляется образное представление различных сторон творчески осваиваемого мира, – считает Н.М. Кожина.

Однако вопрос о классификации функциональных стилей и уточнение их разновидностей остается до настоящего времени дискуссионным, так как еще не выработаны научно-обоснованные критерии разграничения функциональных стилей, отсутствует также и общее их лингвистическое описание, что могло бы помочь теоретическому осмыслению. Поэтому отсутствует единый подход к решению проблемы стилистической классификации на уровне фразеологии. Обнаруживается разницей в толкованиях стилистической принадлежности одной и той же ФЕ в разных лексикографических источниках. Так, в «Толковом словаре под редакцией Д.Н.Ушакова (т. 26-27, М, ОГИЗ, 1905) дается подробная стилистическая дифференциация, учитывающая разновидности устной и письменной речи и экспрессивности слов.

А.И.Молотков, напротив, предлагает самую общую стилистическую оценку фразеологизмов: просторечные, грубо-просторечные, книжные, не выделяя разговорных и нейтральных ФЕ, полагая, что две последние группы трудно разграничить (1967, с.19-20). По этой причине разговорные ФЕ во фразеологическом словаре русского языка под его редакцией не сопровождаются пометой.

По мнению Шанского Н.М. «фразеологизмы современного русского языка делятся на межстилевую, разговорно-бытовую, отмечающиеся более узкой сферой употребления и специфически сниженной» с экспрессивно-эмоциональной окраской, и книжную, включающую фразеологические архаизмы и историзмы. В.Н.Вакуров различает книжные нейтральные, разговорные, просторечные и грубо-просторечные ФЕ.

Стилистические коннотации в предлагаемом исследовании рассматриваются как те дополнительные к выражению предметно-логического и грамматического значений экспрессивные или функциональные свойства, которые ограничивают возможности употребления языковых единиц определенными сферами и условиями общения и тем самым несут прагматическую функцию.

Так, например, ФЕ со значением удивления «разинуть рот» выражает ироническое, фамильярное отношение говорящего, что обусловлено характером образа данной ФЕ: во-первых, он передает поведенческую реакцию лица (сама гримаса неэстетична), во-вторых, глагол «разинуть» является разговорным, что исключает высокую или нейтральную эмоционально-экспрессивную окраску ФЕ и способствует созданию иронического отношения к обозначаемому.

Или же ФЕ «встать с левой ноги» выражает фамильярное и неодобрительное отношение говорящего. Созданию такого отношения способствует образ, имеющий явно комическую направленность и наличие компонента-соматизма «нога» в сочетании с прилагательным, которое отражает традиционное представление о левой стороне как неблагоприятной.

ФЕ «вгонять в краску» выражает фамильярное отношение к обозначаемому, что связано с просторечной сниженностью компонента «вгонять». ФЕ «душа ушла в пятки» выражающие страх, несет шуточный эмоционально-экспрессивный оттенок, который создается вследствие совмещения слов различной стилистической соотнесенности: разговорное «пятка» и книжное «душа». Таким образом, коннотативной фразеологии присущи многообразные формы проявления стилистических особенностей. Образная основа ФЕ, являясь источником их эмоционально-экспрессивных оттенков в то же время определяет и их стилистическую соотнесенность. Все ФЕ русского языка с точки зрения преимущественного использования в том или ином функциональном стиле делятся на нейтральные, книжные, разговорные, просторечные, грубо-просторечные.

Говоря о функционально-стилистической коннотации, мы, конечно же, не можем не сказать о толковании стилистической принадлежности одной и той же ФЕ в разных лексикографических источниках. Само собой разумеется, что пометы в любом словаре, тем более во фразеологическом, являются надежным источником дополнительной информации о значении языковой единицы, в частности, о ее коннотации. Однако, проведенный нами анализ ряда словарей показал со всей очевидностью, что расстановка эмоциональных помет проводится бессистемно. Поскольку к аналогичным выводам пришли и

многие другие исследователи, изучавшие эту проблему (Вакуров В.Н., Окунева А.П. и др.), то это видимо можно констатировать как факт.

Как же объяснить подобный факт? Думается, что вряд ли это является следствием исключительно технических недоработок лексикографов. Дело по всей видимости заключается в том, что в процессе реального функционирования языка в области лексического выражения коннотации возникают определенные трудности. В речи ФЕ могут приобрести более яркий оценочный характер, потому что оценка в контексте, как отмечает Павлова Н.А. (ФЕ в лексикографии и фразеологии М., 1986), «имеет направленность на конкретные внеязыковые факторы, и, оставаясь объективной по своей сущности, оценка приобретает черты субъективности, так как использована конкретным лицом в отношении конкретных лиц».

Бессистемная фиксация стилевых помет, пожалуй, объясняется еще и тем, что «активное умение строить высказывание с учетом стилистических коннотаций является наивысшей стадией языковой компетенции» (Скребнев Ю.М. Очерк теории стилистики. Горький, 1975, с.19).

Однако, несмотря на вышеизложенные трудности, трудно не согласиться с Окуновой А.П., которая считает, что «основные составляющие стилистической системы русской фразеологии, ориентированной на цели обучения русскому языку в национальной школе – нейтральные, книжные и литературно-разговорные фразеологизмы, должны получить фиксации в словаре» (Окунева А.П. Рекомендации по составлению и использованию учебных фразеологических словарей в национальной школе. М., 1989, с.49).

Между тем, анализ учебного фразеологического словаря, ориентированной для работы в национальной школе показал, что ряд фразеологизмов, употребляющихся в живой, непринужденной, преимущественно устной речи остались без стилистической характеристики. Это такие фразеологизмы, как «вставлять палки в колеса», «встать с левой ноги», «из рук вон плохо», «не лезет за словом в карман», «своя голова на плечах», «учить уму разуму», «цены нет», «язык проглотить», «дать маху», «как дважды два», «как на пожар», «кто во что горазд», «пуд соли съесть», «через час по чайной ложке» и др. Отсутствие функциональных помет (стилевых, эмоциональных, экспрессивных), в свою очередь могут спровоцировать ошибки при попытке изучающего, для кого русский язык не является родным, использовать фразеологизм, оно может служить также препятствием адекватного восприятия этих ФЕ в речи, где их сниженный или возвышенный характер придает высказыванию особый колорит, окрашивая его торжественно, печально и т.д. Поэтому увеличение числа стилистических помет, уточняющих сферу употребления фразеологических единиц имеет важное практическое значение.

Итак, каково же соотношение названных компонентов коннотации (эмоциональности, оценочности, экспрессивности и стилевой принадлежности).

В целом в основу предлагаемого исследования положено следующее соотношение:

1. Внутренняя форма, образность формируют эмоциональность, экспрессивность, оценочность ФЕ;

2. В свою очередь эмоционально-оценочное значение ФЕ лежит в основе их функционально-стилевой дифференциации.

3. Оценочные фразеологизмы, как правило, образны. Однако образные ФЕ могут быть оценочно нейтральны.

Итак, при разработке проблем обучения фразеологии мы выбирали те концепции, классификации, лингвистические описания, которые будучи адекватными реальной языковой действительности, обладают наибольшей прогнозирующей силой и на базе которых оказывается возможной реализация выдвинутой гипотезы и построение предлагаемой методической системы.

Мы исходили из модели коннотации как такой семантической сущности, которая объединяя компоненты смысла «узуальные или создаваемые в тексте» придает прагматический эффект высказыванию, включающему в себя эмоционально, оценочно стилистические ориентированные сигналы как компоненты смысла. Определяя научные основы обучения коннотативному компоненту значения фразеологизма, пришли к выводу, что в учебных целях необходим учет собственно лингвистических характеристик фразеологизма, в том числе и коннотации. При этом неоднократно отмечаемые в лингвистических исследованиях объективные трудности в разграничении компонентов коннотации дают нам основание предположить что то, что квалифицируется как коннотативный компонент значения фразеологизма для индивидуального сознания представляет собой взаимодействие комплекса признаков (эмоциональности, оценочности, экспрессивности, стиля), каждый из которых является микрофрагментом общей коннотации ФЕ.

§3. Коннотация русского фразеологизма в зеркале казахского языка

Методическая направленность рассматриваемой проблемы обусловила необходимость рассмотрения коннотации русского фразеологизма относительно или в зеркале казахского языка.

Монолингвальное лингвистическое описание в учебных целях, специальный анализ учебного материала, касающегося коннотации русского фразеологизма, позволяет прогнозировать трудности ее усвоения, обусловленные особенностями самой функционирующей системы языка, предполагает учет родного языка учащихся. Однако разработка системы обучения русской фразеологии, помимо учета трудностей самой фразеологической системы языка, предполагает учет родного языка учащихся. Являясь более сложным, по сравнению со словом, структурным образованием, и имея закрепленность в системе языкового значения, фразеологизмы, чаще, чем слова, отражают национальное своеобразие языка. Национально-специфическая окрашенность ФЕ – отражение, с одной стороны, национального духа носителей языка, с другой – внутрисистемных связей, специфичных для данного языка.

В работе Быстровой Е.А. «Теоретические основы обучения русской фразеологии в национальной школе» (М., 1985), многие теоретические положения которой апробируются в данном исследовании, говорится, что в процессе обучения русский и родной язык учащихся вступают во взаимодействие, являющееся следствием явления переноса.

В лингводидактике перенос определяется как «сложное явление человеческой психики, скрытый механизм которого позволяет человеку не только использовать в мыслительной и моторной деятельности имеющиеся у него знания, умения и навыки, но и переносить их на вновь приобретенные знания, умения и навыки».¹

По мнению исследователей, при разработке системы обучения русской фразеологии необходимо прогнозирование этого переноса. Оно возможно на основе выявления сходств и различий фразеологических систем русского и родного языков учащихся путем сопоставления. Иначе говоря, на основе данных сопоставительной фразеологии. Однако сопоставление на уровне фразеологии связано со значительными трудностями. Сложен объект сопоставления. Двойственное представление ФЕ создает трудности в их переводе, ибо разная степень межъязыковой идиоматичности, т.е. особенностей семантической организации фразеологических сочетаний двух языков (Копыленко, 1986) препятствует в выборе соответствующих единиц. Кроме семантической информации ФЕ несут благодаря коннотативному компоненту значения информацию, которая может быть специфичной только для данного языка. Поэтому при воссоздании ФЕ на переводимом языке особое значение приобретает коннотативный аспект перевода, предполагающий адекватное восприятие коммуникации (отправитель – перевод – получатель). Иными

¹ Бабов К. Проблемы интерференции в процессе обучения русскому языку в болгарской школе. «Народная просвета», София, 1974. – с.11.

словами, ФН, воссозданная одним участником общения, должна быть воспринята другим участником без всяких изменений, нарушающих его прагматическое воздействие. Возникают также трудности, обусловленные тем, что недостаточно разработаны теоретические проблемы национальных языков. В частности, в казахском языкознании эмоциональность, оценочность, экспрессивность не получили достаточного освещения, хотя некоторые аспекты коннотации уже освещались в трудах ученых – лингвистов (М.Б.Балакаев, С.К.Кенесбаев, Г.Г.Мусабаева, А.Т.Кайдаров и др). В последнее время в тюркологии работа в этом направлении активизируется (С.А.Абдуллов, Л.Н.Нурмуханов, В.И.Лиханов и др.), при этом эмоциональность и экспрессивность исследуются в русле стилистических проблем. Содержание эмоционально-экспрессивной лексики, способы и средства выражения эмоциональности, оценочности, экспрессивности, их специфика в условиях разговорной речи и даже сами понятия – термины «эмоциональность», «экспрессивность», «оценочность» до сих пор не получили однозначного определения. Проблем функционирования межъязыковой фразеологической идиоматичности является предметом научных исследований казахстанских ученых (А.М.Копыленко, У.А.Айтбаева, Д.Ю.Алтайбаевой, А.С.Ермагамбетовой и др.) Однако нет специальных исследований коннотативного аспекта фразеологизмов. Ощущается недостаток двуязычных фразеологических словарей. Названные обстоятельства, несомненно, серьезно осложняют разработку системы фразеологической работы, учитывающей закономерности усвоения фразеологии учащимися, для которых русский язык является неродным. Между тем, «реализация сопоставительного аспекта описания учебного материала дает возможность на основе выявления тождеств, сходств и различий прогнозировать характер, формы и причины межъязыковой интерференции и транспозиции» (с.9-10). Сопоставление фактов русского и казахского языков обучаемых, билингвальное описание системы языка в учебных целях рассматривает и интерпретирует явления и факты изучаемого языка через призму родного языка учащихся. И целью его является прогнозирование типов и причин межъязыковой интерференции или отрицательного влияния родного языка учащихся, и возможностей транспозиции или положительного переноса.

В данном исследовании интерференция и транспозиция рассматриваются нами как лингводидактические понятия. В основу разграничения интерференции транспозиции кладется различие результатов взаимодействия русского и родного языков в процессе речевой деятельности. При этом устанавливаются особенности изучения, в данном случае, русского языка, родной язык выступает тем средством, с помощью которого в целях обучения выявляются характерные, важные в плане овладения особенности русского языка, определяется его специфика.

Следовательно, сопоставление в целях обучения – это один из приемов описания изучаемого языка с ориентированностью его на конкретную

национальную школу, в данном случае, на казахскую школу углубленного изучения русского языка.

Очень важным представляется решение вопроса направленности сопоставления в целях обучения. Целесообразно сопоставление на уровне отдельных фразеологизмов. При этом мы руководствуемся указанием академика Н.М.Шанского о том, что «здесь необходимо проанализировать каждый элемент или его эквивалент, или аналог отдельно, особо, поштучно».²

Охарактеризованный выше подход к сопоставлению в учебных целях доказывает, что детальный анализ отдельных фразеологических единиц выявляет системные: в частности, парадигматические отношения их с другими фразеологизмами, так как семантическая структура отдельного фразеологизма обусловлена в известной мере фразеологической системой, определяется закономерностями системы языка в целом.

Сопоставление в учебных целях характеризуется не только особой направленностью, но и объемом сравниваемых фактов языка. Так, сопоставление на уровне фразеологии ограничивается только единицами изучаемого языка, входящего во фразеологический минимум русского языка для национальных школ.

В сопоставлении фразеологии в учебных целях в настоящее время намечены следующие этапы:

1. выявление коррелятов фразеологизмов Единого фразеологического минимума русского языка в родном языке учащихся;
2. вычленение из них компонентов соотносительных фразеологических сращений;
3. вычленение двух групп структурно-семантических фразеологизмов: а) разных по значению; б) близких или тождественных по значению;
4. сопоставление семантики, коннотации, сферы употребления, места в микросистеме структурно-соотносительных, близких или тождественных по значению фразеологизмов.³

Для реализации коннотативного аспекта обучаемых актуальным представляется четвертый, как позволяющий выявить функциональные характеристики сопоставляемых фразеологизмов, их коннотацию, сферу употребления. Однако для того, чтобы представить как можно полнее, объективнее информацию о фразеологизмах сопоставляемых языков, нами учитывались все этапы в полном объеме.

Сопоставление в целях обучения предполагает использование ряда источников. В связи с поставленными задачами нами прежде в качестве

² Шанский Н.М. Сопоставительное изучение языков и обучение русскому языку нерусских. – В кн.: Международный симпозиум по преподаванию русского языка в финно-угорских школах.– Таллин, 1978. – С.65.

³ Быстрова Е.А. Теоретические основы обучения русской фразеологии в национальной школе. – М.: Педагогика, 1985. – С.42.

источника сопоставления были использованы фразеологические словари. Приведенные ниже данные сопоставительного анализа русской и казахской фразеологии базируются в значительной степени на сопоставлении двуязычных фразеологических словарей: «Казахско-русский фразеологический словарь» Кожаметовой Х.К., Жайсаковой Ш.О. и Кожаметовой Х.Х. Алма-Ата, 1988, «Русско-казахский фразеологический словарь» Балакаева М.Б., Кенесбаева С.К., Копыленко М.М., Алма-Ата, 1985; «Учебный фразеологический словарь» для национальных школ» Быстровой Е.А., Окуневой А.П., Шанского Н.М., Л.1984.

Сопоставление ставило задачей выявить соотношение фразеологии русского и родного языка учащихся, определить степень эквивалентности ФЕ (объема значений, системы многозначности и т.д.). Критерием эквивалентности признано сходство степени воздействия на получателя перевода данного текста. Соизмерить степень воздействия ФЕ русского языка и ФЕ казахского языка можно, исходя из того, насколько полно и адекватно передается на русский язык коннотативный компонент значений.

Таким образом, в основу предлагаемого исследования положены следующие критерии:

1. фразеологическое значение:

а) денотативный аспект;

б) коннотативный аспект;

2. образная основа ФЕ в русском и казахском языках;

3. синтаксическая структура ФЕ.

В процессе сопоставления выявлены следующие типы корреляторов:

1. ФЕ – ложные эквиваленты, полностью или частично совпадающие по компонентному составу и структурным особенностям, но полностью расходящиеся по смысловому содержанию.

2. ФЕ – частичные эквиваленты, представляющие более многочисленную группу, которым свойственна различная степень эквивалентности:

а) полное совпадение фразеологического значения, стилистической окраски, лексико-семантической сочетаемости при частичном или значительном расхождении ее компонентного состава и структуры.

б) полное совпадение семантической структуры, лексико-семантической сочетаемости при различии ее образной основы, компонентного состава и стилистической тональности.

в) частичное совпадение семантического объема и лексико-семантической сочетаемости при частичном совпадении компонентного состава.

3. ФЕ – полные эквиваленты, т.е. полностью совпадающие по семантической структуре и семантическому объему, по внутренней форме и образной основе, по компонентному составу и грамматической структуре, по стилистической характеристике, по лексико-семантической сочетаемости.

4. ФЕ – семантические аналоги, близкие, соотносительные по смыслу, но полностью расходящиеся по компонентному составу и внутренней форме (если

она не утрачена, стилистическая окраска может быть как адекватной, так и не адекватной).

Сопоставление фразеологизмов русского и казахского языков обнаруживает у них общий фонд сопоставительных по компонентному составу ФЕ. Сопоставительное изучение данных ФЕ представляется наиболее важным звеном сопоставления в учебных целях, так как именно в нем находятся возможные точки межъязыковой интерференции.

Сопоставление коннотативных характеристик ФЕ русского и казахского языка выявило сложные отношения между соотносительными по компонентному составу фразеологизмам. У фразеологизмов может быть общим инвариант значения, однако, отсутствует структурное функционально-стилистическое тождество, эквивалентность коннотативного компонента значения.

Довольно значительна группа ФЕ, совпадающих по семантике, но различающихся своей внутренней формой, имеющих в своей основе разные образы, что в определенной мере определяет коннотацию ФЕ. Так, русскому фразеологизму «не находить себе места» соответствует казахский коррелят «адаскан қаздай» (букв: как заблудившийся гусь). Фразеологизм «намылить голову» имеет коррелят «ит треісін басына қаптау» (букв: надевать собачью шкуру на голову). ФЕ «выходить из себя» соответствуют казахские корреляты «іші қазандай қайнау» (букв: все внутренности кипят в казане) и «шабына шок тусу» (букв: в пах его попасть горячему угольку). Яркие, выразительные образы, лежащие в основе казахских фразеологизмов определяют их большую экспрессивность.

Соотносительные ФЕ с одинаковым и близким значением, отличаясь внутренней формой, могут иметь неодинаковые эмоционально-оценочные оттенки. Так, соотносительные ФЕ «есек дэме» (букв: ишачья надежда – строить воздушные замки, несбыточная мечта), близкие по семантике, отличаются эмоционально-оценочным компонентом. Казахский фразеологизм характеризует иронично-презрительный оттенок, его коррелят в русском языке – неодобрительная оценка.

Результаты семантического анализа эквивалентных ФЕ казахского и русского языков показали, что чаще всего совпадения в двух языках наблюдается в группах фразеологизмов, обозначающих и характеризующих различные действия человека: үйдің босағасын аттап кіру (переступить порог дома); его эмоциональное состояние: төбе шаші тік тұру (волосы встали дыбом) өзіне өзі келу (прийти в себя). Можно выделить группу фразеологических единиц, дающих социальную оценку человека: адам болу (быть человеком), адамға санамау (не считать человеком). Наличие семантических групп ФЕ, эквивалентных в двух языках, с одной стороны, это независимые тождественные образования (Копыленко, 1986), проявление которых обусловлено общностью логических процессов и образно-ассоциативных типов мышления разных народов, а также одинаковыми общегуманистическими нормами поведения человека. Кроме того, эквивалентные фразеологизмы возникают в результате взаимного влияния языков.

Анализ данных фразеологизмов выявил две группы фразеологических единиц. Первую группу составляют фразеологизмы, одинаковые или близкие по компонентному составу фразеологизмов, но разные по значению или значениям (ложные эквиваленты). Покажем это на примерах. В группе соотносительных по компонентному составу фразеологизмов, различающихся объемом смысловой структуры, отмечается ложная эквивалентность: моносемичному фразеологизму русского языка соответствует лишь одно из значений многозначного фразеологизма казахского языка, вследствие чего в речи учащихся – казахов возможен перенос значений казахской ФЕ на русскую. Например:

ПОДНИМАТЬ ГОЛОВУ

Обретая уверенность в себе, в своих силах начинать действовать, активно проявлять себя.

ДЕРЖАТЬ ЯЗЫК ЗА ЗУБАМИ

Молчать, не говорить лишнего, быть осторожным в высказываниях

КУДА НОГИ НЕСУТ

Не выбирая пути, без определенного направления, куда попало (идти, брести, ехать и т.д.)

ИДТИ НА ПОПЯТНЫЙ

Отступить, отказываться от первоначального намерения

БАС КӨТЕРУ

1. Выздоровливать.
2. Начинать действовать, обретая уверенность в своих силах, активно проявлять себя.
3. Подниматься, стать более высокими (о злаковых).

АУЫЗЫ БЕРІК

(букв.: рот его крепкий).

1. Держать язык за зубами.
2. Держать пост.

БЕТ АЛДЫ

(букв.: куда лицо обращено)

1. Куда попало, бесцельно, наугад, наудачу (поступать, делать что-либо).
2. Не выбирая пути, без определенного направления куда попало (идти, брести, ехать и т.д.).

БЕТІ ҚАЙТУ

(пропасть стремлению)

1. Пропасть охоте, желанию (что-либо делать, говорить и т.п.).
2. Отступить от первоначального намерения,

отказываться.

3. Получить отпор.

4. Выздоровливать кому-либо,
отступить чьей-либо болезни.

В ряде случаев между ФЕ возможны более сложные отношения: одно значение многозначного русского фразеологизма соответствует одному из значений многозначного казахского фразеологизма, другие значения не совпадают:

СКЛОНЯТЬ ГОЛОВУ

(перед кем, перед чем)

1. Признавать себя
побежденным, сдаваться,
уступать в борьбе.
2. Относиться с почтительным
уважением к кому-либо,
преклоняться перед кем-либо.

БАС ИЮ

(букв.: голову склонять)

1. Кланяться.
2. Относиться с почтительным
уважением к кому-либо,
преклоняться перед кем-либо,
3. Покоряться, смиряться,
признавать чью-либо власть
над собой.

Иногда отмечается особый тип ложной эквивалентности: в русском языке имеется два омонимичных фразеологизма, в казахском лишь одному из них соответствует структурно-семантический эквивалент:

БРОСАТЬ НА ВЕТЕР

1. (деньги) – тратить,
расходовать зря, безрассудно
2. (слово, обещание) –
произносить, говорить впустую.

ДАЛАҒА ТАСТАУ

(букв.: на улицу бросать)
Пустить по ветру,
растранжирить.

Вторую группу структурно-соотнесительных ФЕ составляют единицы, близкие или тождественные не только по компонентному составу, но и по своему значению, содержанию, образности. Такая полная семантическая эквивалентность, как показал анализ, наблюдается обычно при тождестве компонентного состава фразеологизма обоих языков. Примерами могут служить следующие фразеологизмы:

көздің қарашығындай сактау (тщательно, заботливо охранять) – беречь как зеницу ока;

оң қолы (первый помощник, главное доверенное лицо) –
правая рука;

екі оттың арасында қалу (оказаться в таком положении, когда опасность или неприятность угрожает с двух сторон) –

между двух огней;
табалдырығын аттау – переступить порог;
Қанаттың астына алу – взять под свое крыло;
жан салу – вложить душу;
желкесін қасу – чесать затылок;
жол ашу – открыть путь;
басы айналу (у нее, у него) – голова кружиться.

Такие единицы можно квалифицировать как абсолютные эквиваленты (Алтайбаева А). Лексемная и семемная сочетаемость ФЕ абсолютно воспроизводится в переводимом языке. Абсолютные или полные эквиваленты выполняют идентичные функции. Например, “Мені қанатымның астына алып тәрбие бермекші болды”. (Б.Майлин. Бір адам). – Взял меня под свое крыло, старался вывести меня на путь истины. И казахский, и русские фразеологизмы имеют одно и то же значение «опекать». Следовательно, в русском переводе совершенно точно передано значение фразеологизма подлинника.

Абсолютные или полные эквиваленты, как единицы, обладающие нулевой степенью межъязыковой идиоматичности, нетипичны для языков различного строя и малочисленны. Но понятие эквивалентности допускает частичные расхождения между исходной формой ФЕ (русский язык) и ее эквивалентом в казахском языке, что позволяет говорить о существовании частичных фраз и их эквивалентов, то есть при неполном тождестве их компонентного состава. Несоответствие между фразеологизмами русского языка и казахского языков не должно влиять на семантику ФЕ в целом и ее стилистическую направленность. Только в этом случае может идти речь об эквивалентности.

Частичными эквивалентами являются ФЕ русского и казахского языков, имеющие неодинаковое количество компонентов. Количественные расхождения состава могут быть результатом различного семантического объема компонентов ФЕ: аяқ басатын жер жоқ – ступить негде. Значение казахского аналитического глагола аяқ басу передается русским глаголом ступить, объективный компонент жер жоқ – местоимением негде. Количество компонентов казахской и русской ФЕ не совпадает, но логическое содержание и стилистическая принадлежность эквивалентны.

Во фразеологической паре үйдің босағасың аттап кіру – переступить порог значение сложного глагола аттап охватывается семантикой русского глагола переступить. Уточнение объекта порог сущ. дом (порог дома) избыточно для русского фразеологизма. Поэтому казахская ФЕ включает большее число компонентов, чем ее русский эквивалент. Количественное несоответствие может быть результатом выделения экспрессивности того или иного компонента ФЕ с помощью лексических средств одного языка и отсутствием такого выделения в другом языке:

(на голове) төбе шаші тік тұрды – волосы встали дыбом;
жүрегі қарс (пополам) айрылады – сердце разрывается;

бес саусақтай білу – зная как свои пять пальцев.

Повышенная экспрессивность ФЕ как результат эмфатического выделения того или иного компонента не влияет на их общее стилистическое значение, поэтому эквивалентные отношения между фразеологизмами двух языков сохраняются.

Адекватные отношения между единицами русского и казахского языков возникают при переводе ФЕ ее аналогом: когда в основе фразеологизмов лежат разные образы. Анализ семантического содержания казахских ФЕ, имеющих аналоги в русском языке, показывают, что они описывают, главным образом, повседневную жизнь людей, их духовный мир. Наиболее многочисленной оказалась группа ФЕ, характеризующих различные действия человека:

арасына от салу (букв.: зажечь огонь между ними);

біреудің есігінде жүру (букв.: находится у дверей кого-л.);

кісінің үстіне кіру (букв.: пройти по человеку);

құлақтың етін жеу (букв.: поедать мясо ушей);

шыбықпен айдау (букв.: погонять прутом);

кісінің есігіне қарамау, сөз қысқарту, табанға басу и т.д.;

В отдельные группы можно выделить также ФЕ, дающие оценку характера, особенностей поведения человека:

қасымен қабағына қарау (букв.: смотреть на брови);

құлағы жастыққа тимей (букв.: уши не коснулись подушки);

біреуге күн түскендей (букв.: на кого-л. пал солнечный луч);

бауыр етін салу, ішкені ас болмай и т.д.;

ФЕ, определяющие социальную значимость человека:

атқа мініп адам болу (букв.: стать человеком, сев на лошадь);

маңдайына жазылып қойылған (букв.: будто написано на лбу);

тағдырын қолына ұстау (букв.: держать судьбу в руках);

и др.;

ФЕ, описывающие внешность, физические особенности человека:

ауызынан түскендей (букв.: будто выпал изо рта);

тепсе темір сындыратындай (букв.: разрывать железные оковы);

бас терісі келсіпеген.

Результаты семантического анализа ФЕ, имеющих аналоги в русском языке, приводят к закономерному выводу о том, что наибольшее число совпадений наблюдается в группах, содержащих фразеологизмы с оценкой действий человека, его эмоционального состояния, социального поведения.

В основе образования фразеологизмов двух языков, таким образом, лежит описание общечеловеческих норм поведения, реакции на внешнее воздействие.

Сложные отношения между соотносительными по компонентному составу фразеологизмами характеризуют различия коннотативного компонента значения. Так, у фразеологизмов может быть общим инвариант значения, однако, отсутствует структурное функционально-стилистическое тождество, эквивалентность коннотативного компонента значения.

Довольно значительна группа ФЕ, совпадающих по семантике, но различающихся своей внутренней формой, имеющих в своей основе разные образы, что в определенной мере определяет коннотацию ФЕ. Так, русскому фразеологизму «не находить себе места» соответствует казахский коррелят «адасқан қаздай» (букв: как заблудившийся гусь); фразеологизм «намылить голову» имеет коррелят «ит терісін басына қаптау» (букв: надевать собачью шкуру на голову). Русскому фразеологизму «пальцем не двинуть» или «палец о палец не ударить» соответствует казахский фразеологизм «бута (бурау) басын сыңдырмау» (букв.: не обломить даже веточку у кустика) и это ряд можно продолжить.

ФЕ «выходить из себя» соответствуют казахские корреляты «іші қазандай қайнау» (букв: все внутренности кипят в казане) и «шабына шоқ түсу» (букв: в пах его попасть горячему угольку). Яркие, выразительные образы, лежащие в основе казахских фразеологизмов определяют их большую экспрессивность.

В следующих примерах соотносительные ФЕ с одинаковым и близким значением, отличаясь внутренней формой, могут иметь неодинаковые эмоционально-оценочные оттенки.

Например,

СТРОИТЬ ВОЗДУШНЫЕ
ЗАМКИ

ЕСЕК ДӘМЕ

(букв: ишачья надежда)
Несбыточная мечта.

Данные ФЕ одинаковы по семантике, внутренняя форма различна, неодинаков и эмоционально-оценочный компонент. Казахский фразеологизм характеризует иронично-презрительный оттенок, его коррелят в русском языке – неодобрительная оценка.

ЛЕГОК НА ПОДЪЕМ

АТҚА ЖЕҢІЛ ТЕЛПЕКБАЙ

(букв.: легок на лошади
Телпекбай)
Безотказный.

Телпекбай – персонаж казахских народных сказок как Емеля, Иванушка – дурачок. В данной ФЕ различны: внутренняя форма обоих фразеологизмов и эмоционально-оценочный компонент. Казахский фразеологизм произносится с иронией, русский же фразеологизм несет в себе одобрительный оттенок.

То же самое характерно для следующей пары фразеологизмов:

ЖИТЬ ПРИПЕВАЮЧИ

ЕСЕК ҚҰРТЫ МҰРНЫНАН
ТҮСУ

Пребывать в покое и

благополучии.

Для казахского фразеологизма характерна ироничность, произносится данный фразеологизм с насмешкой. Русский фразеологизм – нет.

ОТРЕЗАННЫЙ ЛОМОТЬ

1. Человек, отделившийся от семьи, ставший самостоятельным.
2. Человек, порвавший связи привычным образом жизни, с привычной деятельностью.

ШІРІГЕН ЖҰМЫРТҚА

(букв.: тухлое яйцо).

Говорят о человеке, от которого отказались или в котором обманулись родители, родственники.

Найманның ішінде шіріген жұмыртқа бар, білемін.

Знаю, из рода «найман» нашелся один отрезанный ломоть.

Перевод совершенно не отражает коннотацию. На наш взгляд, казахский фразеологизм в данном случае обладает исключительной образностью, который позволяет говорить о насыщенности эмоционально-экспрессивных оттенков. Казахский фразеологизм может употребляться для выражения раздражения, презрения, едкой насмешки.

ДВА САПОГА ПАРА

АҒАМА ЖЕНГЕМ САЙ, АПАМА ЖЕНГЕМ САЙ

(букв.: брату – моя сноха,
сестре – мой зять подстать)

Стоят друг друга, один
другого не лучше.

Может употребляться как
выражение пренебрежения,
отрицательных отношений к
людям с одинаковыми
недостатками.

Внутренняя форма фразеологизмов различна, экспрессивно выразительны обе единицы. Русскому фразеологизму более характерна отрицательная оценочность, употребляется как выражение пренебрежительного отношения. Казахский фразеологизм произносится с ироничным оттенком, отрицательная оценочность менее выражена.

ВНЕ СЕБЯ (от радости)

1. ҚУАНЫШЫ ҚОЙНЫНА СЫЙМАУ

1. В крайне радостном состоянии, в состоянии крайне радостного возбуждения, волнения делать что-либо.

2. В состоянии крайнего нервного напряжения, возмущения, негодования (делать что-либо).

Букв.: радости его не умещаться за пазухой).

В крайне радостном состоянии.

2. ЖЕРДЕН ЖЕТІ ҚОЯН ТАПҚАНДАЙ

Букв.: радоваться, будто нашел семь зайцев на земле.

В возбужденном (предрадостном) состоянии.

Русский фразеологизм может обозначать радостное состояние; крайне возбужденное, раздраженное состояние; состояние крайнего нервного напряжения, возбуждения, негодования и т.п. Соответствующий ему казахский фразеологизм может употребляться только для выражения крайне радостного состояния.

СЕМЬ ПЯТНИЦ НА НЕДЕЛЕ
Кто-нибудь часто, легко меняет решение.

ҚЫРЫҚ ҚҰБЫЛУ
Букв.: сорок раз поменяться.
Быстро меняться.

Внутренняя форма данных фразеологизмов различна, экспрессивно выразительны оба, также выражают отрицательную оценку. Однако для казахского фразеологизма характерно более сильное раздражительное чувство, нежели русскому.

СМОТРЕТЬ (ГЛЯДЕТЬ)
СВЕРХУ ВНИЗ.
Относиться к кому-либо с пренебрежением, свысока; быть высокомерным.

КЕУДЕСІНЕ НАН ПСКЕН
Букв.: на груди хлеб испечен.
Гордец, важный человек.

Внутренняя форма обоих фразеологизмов различны, экспрессивны, эмоционально-оценочны. Но казахский фразеологизм более выразителен, экспрессивен.

КАК БУДТО НА ИГОЛКАХ
В состоянии крайнего волнения, нервного возбуждения, беспокойства (быть, чувствовать)

ӘБІГЕР БОЛУ, «ӘБІГЕР
ТҮСУ, ӘБІГЕР ШЫҒАРУ
Беспокоиться, суетиться,
наделать хлопот.

себя).

Такое состояние обычно связано с ожиданием кого-либо или чего-либо.

Синоним: как на горячих углях.

В данном случае русская фразеологическая единица обладает большей экспрессивной выразительностью. Внутренняя форма различна.

**БРАТЬ (ХВАТАТЬ) ЗА ДУШУ.
(ЗА СЕРДЦЕ).**

1. Сильно, глубоко волновать, трогать, тревожить.

2. Сильно, глубоко волновать, вызывая восторг, восхищение.

3. Сильно, глубоко волновать, вызывая грусть, щемящую грусть.

1. ЖАН-ЖҮРЕГІН ТЕБІРЕНТІ

(Букв.: душу и сердце взволновать).

**2. САЙ – СҮЙЕГІНЕ ДЕЙІН
СЫРҚЫРАТТЫ.**

(Букв.: пронять до самых костей).

**3. ОН-ЕКІ МҮШЕСІН
БОСАТТЫ.**

(Букв.: отпустило все двенадцать органов).

Все три казахских фразеологизма обозначают глубокое волнение, способное вызвать восхищение, восторг, грусть, но не тревогу.

**МУРАШКИ БЕГАЮТ ПО
СПИНЕ.**

Ощущается озноб, вызванный чувством испуга, сильного страха, ужаса, волнения, возбуждения.

**ТӨБЕ ҚҮЙҚАСЫ
ШЫМЫРЛАУ**

(Букв.: мурашкам бегать по его темени).

Испытать чувство страха жалости, возбуждения и т. д.

Соотносительные фразеологические единицы, внутренняя форма которых различна. Оба фразеологизма экспрессивно насыщены. Однако неодинаковы эмоционально-оценочные оттенки, помимо чувства страха, испуга, возбуждения способны выразить и чувства жалости, что не характерно для русского фразеологизма.

ПУСТОЕ МЕСТО

Человек, от которого нет никакого толка, никакой пользы, никакого проку в чем-либо или

**ОРНЫНА ҚУЫС (ЖАЛҒЫЗ)
ҚҰРАЙ**

Букв.: пусть на твоём месте вырастет одинокий тростник. Говорится с иронией.

который ничего не значит для
кого-либо.

О человеке, от которого нет
никакой пользы, толка в чем-
либо.

Русский фразеологизм употребляется как пренебрежительное высказывание о человеке, как характеристика, оценка такого человека. Русскому фразеологизму соответствует фразеологизм –пожелание на казахском языке, которое хотя и имеет положительное значение – благопожелание, обычно употребляется в отрицательном значении, в значении мягкого ругательства.

Что же касается функционально-стилистического тождества, то и здесь анализ показывает существование в рассматриваемых языках ФЕ, которые помимо различия в структуре, образности неодинаковы и в стилистическом плане. Например, ФЕ «на чем свет стоит» (ругать очень сильно, не стесняясь в выражениях). Ей соответствует казахский фразеологизм «АУЫЗЫНАН АҚ ИТ КІРІП, КӨК ИТ ШЫҒУ» (букв.: из его рта белая собака выходит черной) или же «ІРІГЕН АУЫЗДАН ШІРІГЕН СӨЗ ШЫҒАДЫ» (букв.: из скисшего рта выходят зловонные слова).

Как видно, данные казахские фразеологизмы – грубо просторечны, в отличие от русской ФЕ.

Или же фразеологизм «Оказаться у разбитого корыта» – «ТАЗ ҚАЛПЫ». Оба эти фразеологизма означают состояние, положение, когда все имеющееся утрачено. Русский фразеологизм – разговорный, выражает досаду, сожаление.

Казахский же, буквальный перевод: лысый как и прежде – просторечный, произносится с иронией, пренебрежительно, даже презрительно.

Интересны следующие соотносительные фразеологизмы:

БЕЗ МЫЛА ЛЕЗТЬ В ДУШУ

Прост.

МАЙЛЫ ШЕКТЕЙ

АЙНАЛДЫРУ

Разг.

(Букв.: выворачивать как
жирную кишку).

У данных фразеологизмов общий инвариант значения: лестью, хитростью добываться расположения, доверия со стороны кого-либо. Оба фразеологизма экспрессивно насыщены, хотя и различны по внутренней форме. Что же касается оценочности, то если русский фразеологизм выражает явное неодобрение подобными действиями, то казахский фразеологизм несет в себе явно положительную оценку. Различны фразеологизмы и в стилистическом оформлении.

Некоторые исследователи считают, что наибольшей фразеологической эквивалентностью отличаются ФЕ газетно-публицистического и официального стилей, наименьшей – разговорно-обиходного стиля. (Райхштейн А.Д. О межъязыковом сопоставлении ФЕ. «Иностранные языки в школе», 1979, №4).

Однако анализ эквивалентов русских ФЕ в национальной (казахской) школе показал, что в нем не менее многочисленны эквиваленты разговорных фразеологизмов. Это обусловлено спецификой функционирования русского языка как языка межнационального общения: межъязыковые контакты протекают в различных сферах коммуникации, они не ограничиваются политическими, экономическими, научно-техническими и культурными областями, охватывают сферу неофициального общения.

Таким образом, анализ фразеологических единиц казахского и русского языков позволяет заметить, что основная масса их представляет собой образования, которые отличаются своеобразной структурой, в основе своей имеют разные образы, что, безусловно, свидетельствует о несовпадении коннотативного компонента ФЕ, и влияет на их восприятие. Такое положение способствует формированию у учащихся неадекватного знания смысловой структуры ФЕ, что, в свою очередь, ведет к неверному использованию ее в речи. Следовательно, в каждом конкретном случае, при употреблении ФЕ следует помнить о роли коннотации в семантической структуре ФЕ.

Сопоставительное рассмотрение ФЕ, выявление случаев однотипного построения образа или тождества образной основы двух языков, выявление коннотативных особенностей, семантических и эмоционально-экспрессивных наслоений, нюансов ФЕ каждого языка с выяснением причин сходства или расхождения, несомненно, способствует более глубокому и сознательному усвоению фразеологических явлений русского языка, обеспечивает адекватное понимание фразеологизмов и правильное их употребление.

Изучение сходств и различий коннотативной фразеологии является научной основой формирования национально-русского двуязычия в национальной аудитории с углубленным изучением русского языка, базой для решения такой важной методической проблемы как типология трудностей усвоения коннотации русского фразеологизма.

Выводы

Таким образом, получившая в настоящее время в лингвистике концепция признания фразеологии подсистемой единой лексико-фразеологической системы языка теоретически обосновывает правомерность выделения фразеологической работы в единую систему лексико-фразеологической работы.

Исходя из современного понимания фразеологизма как единицы языка, разработка проблем фразеологии в национальной школе, систематизация их в учебных целях требует учета собственно лингвистических характеристик, в том числе и коннотации. При этом разработка лингвистических основ обучения коннотативного компонента значения русской фразеологии в национальной школе показала, что фразеологическая работа представляет собой особый аспект обучения, специфика которого выявляется на уровне содержания обучения и на уровне презентации фразеологического материала.

На основании анализа работ по изучаемому вопросу правомерно соотнести разработку проблем коннотативного компонента значения фразеологизма в национальной школе, ее систематизацию в учебных целях с классификацией коннотации в лингвистике. И здесь наиболее важной для данного исследования должна явиться прогнозирующая сила лингвистической теории, так как она позволяет сделать управляемым процесс обучения. С учетом этого в основу предлагаемого исследования положена точка зрения, согласно которой большая часть фразеологизмов помимо семантической информации сообщает нам дополнительную, благодаря коннотативному компоненту значения, включающей в себя эмоциональность, экспрессивность, стилистическую функцию

Мы исходим из модели коннотации как такой семантической сущности, которая объединяя в себе экспрессивно, эмоционально, оценочно и стилистические ориентированные сигналы, как компоненты смысла (узуальные или создаваемые в тексте), придают прагматический эффект высказыванию, включающему в себя выражения, содержащие коннотацию как микрокомпонента их плана содержания».

Неоднократно отмеченные в лингвистических исследованиях объективные трудности в разграничении компонентов коннотации дают основание предположить, что то, что квалифицируется как коннотативный компонент значения фразеологизма, для индивидуального сознания представляет собой взаимодействие комплекса признаков (эмоциональности, оценочности, экспрессивности, стиля) каждый из которых является микрофрагментом общей коннотации ФЕ.

Исследование подтвердило необходимость двухаспектного рассмотрения лингвистических основ обучения коннотации, исходя из самой функционирующей системы русского языка и ее специфики сквозь призму родного языка учащихся.

Определение особенностей коннотативного компонента значения фразеологизма русского языка в сопоставлении с коннотацией казахского

(родного) языка учащихся является научной основой прогнозирования трудностей, обусловленных взаимодействием в процессе обучения русского и родного языка учащихся, определения приемов семантизации и активизации ФЕ в речи.

Разработка лингвистических основ обучения коннотативной фразеологии позволяет теоретически обосновать содержание, последовательность, типологию упражнений, выбор методов и приемов обучения.

ГЛАВА II. СОДЕРЖАНИЕ КОННОТАТИВНОГО АСПЕКТА ОБУЧЕНИЯ

§1. Принципы отбора коннотативной фразеологии в учебных целях

Выявление и минимизация наиболее нужных, коммуникативно значимых фразеологизмов, составляющих фразеологическое ядро русского языка явилось содержанием Единого фразеологического минимума, созданного в НИИ ПРЯНШ АПН СССР (1976). Данный минимум позволяет в обозримом виде представить фразеологию, подлежащую усвоению в национальной школе. Он явился лингвистической основой разработки всей системы овладения русской фразеологией в школе. ЕФМ определил те фразеологизмы, которыми выпускник национальной школы должен владеть продуктивно, определил инвентарь тех единиц, усвоение которых необходимо для овладения русским языком как средством межнационального общения. По мнению авторов, данный фразеологический минимум «ни в коей мере не может претендовать на окончательное решение проблемы минимизации русской фразеологии в учебных целях» (с.68).

Дальнейшее исследование проблемы содержания обучения русскому языку в национальной школе выявило целесообразность определения минимизации в типовом фразеологическом минимуме той информации о ФЕ, которая обеспечивает их адекватное понимание и продуцирование. Речь идет о коннотативной фразеологии.

Называя трудности в создании фразеологического минимума, авторы отмечают, что довольно значительная часть фразеологизмов, входящих в лексико-фразеологическую систему, составляют образные, эмоционально окрашенные ФЕ, не являющиеся, строго говоря, обязательной частью коммуникации.

Однако, когда речь идет об углубленном изучении русского языка, с этим естественно трудно согласиться. Необходимость вовлечения коннотативной фразеологии в учебный процесс школы гуманитарного профиля, предполагающий иной, более глубокий уровень владения языковым материалом обусловлен тем, что, во-первых, глубокое усвоение языка невозможно без владения определенным запасом фразеологизмов, в том числе и эмоционально окрашенных, которые не получили достаточного отражения в Едином фразеологическом минимуме, для того, чтобы учащийся мог свободно пользоваться неродным языком как средством коммуникации, и что очень важно, чтобы его речь отвечала узусу данного языка. Во-вторых, без употребления фразеологизмов учащийся не может быть признан равноправным и полноценным коммуникационным партнером. Таким образом, важность овладения языковыми средствами, обслуживающие так называемую прагматическую функцию, несомненна.

В языке существуют различные средства, обслуживающие данную функцию, но среди этих средств особо выделяются пласты фразеологии. Коннотативные фразеологизмы по своим качествам и экспрессивным

возможностям занимают важное место в системе прагматических (регулятивных, воздействующих средств языка), то есть тех языковых средств, целевое назначение которых – воздействие на психику адресата и регулирование его социального и индивидуального поведения. «В сложной и количественно огромной совокупности языковых средств, входящих в язык, как психофизическое явление основное назначение фразеологизмов (получивших в лингвистике название «экспрессивов») состоит прежде всего в том, чтобы, называя предмет высказывания, передавать и его эмоциональную оценку говорящим», – пишет А.И. Федоров / Фразеологическая семантика и ее толкование в словарях // Синтаксическая и лексическая семантика. – Новосибирск: Наука, 1986. – С. 178-180.

В практике составления минимумов сложилось два понимания термина «минимум», – отмечается в монографии Быстровой Е.А. Согласно первому, минимум включает в себя «объем языковых средств, являющийся максимальным с точки зрения включенного в него лексико-грамматического материала в отводимое время и минимальным с точки зрения всей системы языка, т.е. не разрушающим его функционального единства. Иначе говоря, минимум рассматривается как предел, который невозможно переступить. По мнению автора, такое понимание не применимо к национальной школе.

Действительно, изучение русской классической литературы, факультативы по русской литературе и языку, внеклассная работа, средства массовой информации и, наконец, углубленное изучение русского языка учащимися, добровольно избравшими его в качестве обучения, существенно увеличивают возможности усвоения учебного материала. Поэтому минимум в данном случае типовой ЕФМ обеспечивает лишь необходимую и обязательную базу, на которой происходит овладение языком.

В связи с этим применительно к каждой национальной школе с учетом транспозиции и интерференции необходим анализ типового минимума, считает Есаджанян Б.М., т.е. высказывается мысль о целесообразности вторичной минимизации или минимизации минимума.

В качестве путей вторичной минимизации указываются:

1. исключения из типовых минимумов тех фактов и явлений, которые известны учащимся той или иной конкретной национальной школы из родного языка;

2. национальные варианты минимумов должны включать минимум тех характеристик ФЕ русского языка, которые существенны для овладения этими языковыми единицами учащимися данной конкретной национальной школы.

При этом речь идет не о принципиальной изменении типового минимума, универсальный характер многих трудностей русских фразеологизмов позволяет говорить лишь о коррекции типового минимума (на уровне фразеологии незначительной) с целью прогнозирования межъязыковой интерференции и транспозиции. Думается, что овладение русской фразеологией предполагает не только планомерное и количественное расширение фразеологического запаса, но и постепенное и последовательное увеличение объема сведений о свойствах ФЕ.

Поэтому отбор и минимизация коннотативной фразеологии проводилась на основе общих принципов, характерных для минимизации языкового материала. При этом, конечно же, учитывались принципы и критерии, вытекающие из специфики функционирования ФЕ в речи, отражающие ее языковую сущность.

Говоря об употреблении терминов «принцип и критерий», авторы ЕФМ отмечают, что в лингводидактике одни исследователи употребляют их как синонимы (З. П. Даунене, П.Н.Денисов, Л.Н. Новиков), другие отдают предпочтение одному из них (например, В. Мэкки – термин «критерий», К. Бабов – принцип и т.д.). под принципами нами понимаются основные исходные положения минимизации, критерий рассматривается в качестве мерила, раскрывающего принципы. Таким образом, принципы отбора реализуются на основе критериев.

Главный принцип отбора лексического материала в современной лингводидактике – это частотность. Однако при минимизации фразеологического материала он не может быть учтен, так как русская фразеология не подвергалась еще лингвостатистическому изучению, а следовательно, в связи с этим проблема определения частотности фразеологизмов представляется весьма сложной, так как неясно, выборка какого объема может дать достаточно надежные данные о частотности ФЕ.

В связи с этим выявление коммуникативного значения фразеологического ядра составителями ЕФМ проводилась прежде всего на основе принципа употребительности, включающего в себя критерий частотности и распространенности. Под частотностью в лингводидактике понимается суммарное количество употребления единиц в тексте или совокупности текстов. Такая частотность, как указано выше, не выявлена.

В основу минимизации коннотативной фразеологии была также положена субъективная частотность, определенная в процессе экспериментальной работы с информантами (учителями, проходившими курсы повышения квалификации в Восточно-Казахстанской области, 1989-1991гг.).

Выбор в качестве информантов именно этого контингента был не случаен, так как в данном случае границы эксперимента расширились, охват информантов был более широкий. Здесь были учителя городских школ обычного типа, школ гуманитарного профиля и сельских школ (Чубартауского Аксуатского и Урджарского районов Восточно-Казахстанской области).

В организации указанного эксперимента исходили из положения, высказываемого исследователями о том, что субъективные оценки частот различных элементов текста, полученные психометрическими методами, настолько надежны, что могут быть использованы в различных лингвистических задачах, вместо объективных оценок частот, получаемых путем трудоемких подсчетов по текстам. Высокая оценка интуитивных списков определила исходный список коннотативных фразеологизмов, который дополнялся, уточнялся в соответствии с другими принципами и критериями.

Как и ожидалось, результаты анализа списков ФЕ, отобранных учителями на основе интуиции из словарей В.П. Жукова, С.И.Ожегова, А.И. Молоткова,

показали различную ориентацию информантов, отражающую неодинаковое понимание роли и места ФЕ в системе языка.

Как правило, учителя сильные, творчески работающие, желающие дать своим подопечным как можно более глубокие знания, чувствующие потенциальные возможности своих учеников, представили списки, включающие большое количество коннотативной фразеологии. Другие же ориентировались на ФЕ, представленные в учебниках по русскому языку и литературе для национальных школ. Третьи сразу же усомнились в способностях своих учеников (это в основном учителя из глубинки) и мотивировали, таким образом, свое нежелание отбирать ФЕ для минимума, а те, что сделали такой отбор, представили очень мало ФЕ не только коннотативных, но даже номинативных.

Разноречивая оценка материала приводит нас к логичному выводу о неодинаковой степени владения ФЕ информантами. Отраднее то, что первая группа информантов, учителя творческие, сильные, увлеченные, как правило, работают в классах углубленного изучения русского языка, где ученики активно владеют языком, стремятся совершенствовать свои знания и навыки в практическом владении им (на данную группу учащихся и рассчитано данное исследование).

В итоге результаты данного эксперимента показали не только правомерность использования интуитивных списков в качестве основы предварительного списка (высокая частотность в них явилась важным основанием для включения ФЕ в минимум), но и доказали правомерность вариативного подхода к обучению. Имеется в виду не только вариативность в отборе материала, но и в определении удельного веса различных видов речевой деятельности.

При создании минимума коннотативной фразеологии также была проведена выборка коннотативной фразеологии из произведений классической литературы, изучение которых предусмотрено программой по литературе в казахской школе, учтены ФЕ, подлежащие рецептивному усвоению ЕФМ, иллюстративный материал кандидатских и докторских диссертаций, в которых рассматривается ФЕ в учебных целях.

Основу предложенного минимума коннотативной фразеологии составили фразеологизмы эмоциональной оценки лица, представляющие фрагмент функционально-семантического поля эмоциональной оценки человека и характеризующиеся общим компонентом значения «идентифицируемого словосочетанием «быть в каком-либо состоянии» или «испытывать какое-либо состояние». Отобранные на основе общего семантического признака ФЕ обозначают эмоциональное состояние лица и характеризуются спецификой функционального употребления в речи: служат для выражения эмоционального состояния лица. Минимум коннотативной фразеологии представлен ФЕ, которые обозначают конкретные эмоциональные состояния (раздражения, грусти, досады и т.д.) «из-под самого носа» – радость, раздражение, досада; «как гора с плеч» – облегчение; «не укладывается в голове» – возмущение; «мелко плавать» – пренебрежение.

В соответствии с принятой в психологии классификацией эмоций фрагменты эмоциональной оценки представлены подгруппами ФЕ положительного эмоционального и отрицательного состояния.

ФЕ положительных эмоциональных состояний включают фразеологизмы, обозначающие эмоциональный подъем (восхищение, радость – знай наших, на седьмом небе, подумать только и др.).

ФЕ отрицательного эмоционального состояния, обозначающие гнев, раздражение, досаду, насмешку, пренебрежение (вставить с левой ноги – раздражение, вне себя – возмущение, филькина грамота – пренебрежение, рвать и метать – гнев и др.).

В минимум коннотативной фразеологии также включены фразеологизированные единицы речевого этикета. В основу отбора этикетных фразеологизмов положен учет типичности, частотности ситуаций общения, приветствия, прощания, выражения благодарности. Включены и минимум и некоторые междометные фразеологизмы в связи с той ролью, которую занимают они как средства выражения эмоций и волеизъявления говорящего в момент речи.

При отборе фразеологизмов с коннотативным компонентом значения в учебных целях учтены также принципы коммуникативной значимости ФЕ и принцип методической целесообразности.

При определении последовательности введения коннотативной фразеологии учтен комплекс принципов. В качестве главного принципа выдвигается коммуникативная ценность фразеологизма, важность его для общения. В качестве второго принципа в работе обосновывается учет лексического и грамматического минимумов. Учет лексического минимума выражается в том, что фразеологизмы, как правило, вводятся после того, как в соответствии с лексическим минимумом изучены слова, входящие в ФЕ. Опережающее усвоение слов, являющихся компонентами коннотативных ФЕ, помогает уяснить семантику ФЕ с яркой «энергозаряженной» внутренней формой.

Принцип учета грамматического минимума реализован в двух планах: активизация ФЕ в большинстве случаев предполагается после того, как уже изучены модели, по которым они образованы, также учитывается возможность обучения фразеологии в связи с изучением тех или иных разделов грамматики.

Третий принцип, определяющий последовательность введения ФЕ – употребление их в произведениях, изучение которых предусмотрено программой по русскому языку для национальной школы. Данный принцип и учитывался составителями ЕФМ, однако не в достаточной для школ гуманитарного профиля мере. Анализ произведений детского фольклора (стихи, сказки) для начального звена, произведения классической и советской литературы (для среднего и младшего звена) показали необходимость расширения предложенного НИИ ПРЯНШ ЕФМ.

В результате минимизации фразеологического материала корректировка ЕФМ проходила в два этапа. 1 этап – переструктурирование материала, предлагаемого ЕФМ. 2 этап – этап включения коннотативной фразеологии.

При этом на разных этапах было разным соотношение принципов. Так, на 1 этапе ведущим был принцип коммуникативной значимости ФЕ, принцип учета ФЕ, представленных в изучаемых художественных произведениях, был второстепенен. На втором же этапе – этапе включения коннотативной фразеологии оба принципа были одинаково важны.

Каждый этап обучения должен обеспечивать овладение минимумом ФЕ, позволяющим говорить на темы, определенные Программой по русскому языку для национальной школы.

§2. Последовательность обучения коннотативной фразеологии

Содержание коннотативного аспекта обучения в казахской школе гуманитарного профиля включает в себя не только выявление и описание учебного материала, необходимого для более глубокого овладения русским языком как средством общения и воздействия, но и определение места данной работы в системе обучения русскому языку, последовательность введения коннотативных фразеологизмов, распределение их по этапам обучения, раскрытие путей его организации.

Подобная задача стояла и перед составителями ЕФМ. Отличие лишь в том, что здесь идет речь о коннотативной фразеологии. Каким же образом должны решаться эти вопросы в данном случае?

Как упоминалось в предыдущем параграфе, речь должна идти не о принципиальных изменениях типового минимума, а лишь о незначительной коррекции его. Не отходя далеко от решения авторов ЕФМ, в данном исследовании предлагается не только планомерное количественное расширение фразеологического запаса, но и постепенное, последовательное увеличение объема сведений о свойствах фразеологизмов.

Быстрова Е.А. в своем монографическом исследовании отмечает, что положение о целесообразности определения последовательности обучения русских фразеологизмов в национальной школе, выдвинутое в начале 60-х годов азербайджанским ученым Тагиевым М.Т., предлагает идти от общего и сходного с родным языком к специфическим и самобытным для изучаемого языка явлениям. При этом Тагиев исходит из степени структурно-семантического сходства и различия фразеологизмов русского и родного языков. Как видно, для исследования этого периода характерно преувеличение роли родного языка, что логично вытекает из данного тезиса.

В связи с этим авторы ЕФМ считают, что учет родного языка в разработке всей системы обучения русскому языку не может быть выдвинут в качестве принципа определения последовательности обучения. И объясняют причины такого решения тем, что, во-первых, в таком случае фразеологизмы, важные для коммуникации и иногда представляющие собой неизменяемые обозначения фактов, явлений, должны изучаться на более поздних этапах только потому, что не имеют эквивалентов в родном языке учащихся; во-вторых, фразеологизмы родного языка обычно не изучаются в национальной школе, и поэтому учащиеся, как правило, знают ее недостаточно; в-третьих, данное решение проблемы означает, что учащиеся различных национальностей будут изучать русскую фразеологию в разной последовательности, что противоречит современной тенденции унификации системы обучения русскому языку в национальных школах нашей страны.

Что же касается коннотативной фразеологии в связи с рассматриваемым вопросом, то последнее, 3-е объяснение причины не имеет актуальности в данном случае, так как здесь речь идет о школе гуманитарного профиля, где допускается дифференциация речевого материала, предлагаемого для обучения.

Последовательность введения ФЕ должна определяться, исходя, прежде всего, из задач обучения на основе комплекса принципов.

В качестве первого принципа, определяющего последовательность введения фразеологизмов, признана их коммуникативная значимость. Коммуникативная цель обучения предполагает концентрическое расположение учебного материала по нескольким относительно замкнутым циклам – концентратам таким образом, чтобы каждый этап обеспечивал речевую деятельность учащихся на уровне, определенном программой.

Согласно этому каждый этап обучения должен давать минимум ФЕ, обеспечивающих возможность говорить на темы, определенные «Примерным перечнем тем и ситуаций». Так, уже в начальный период обучения с 1 по 4 классы ЕФМ предлагает 25 фразеологических единиц для активного усвоения:

- | | |
|--------------------------|----------------------|
| 1.будь готов | 14. как только |
| 2.вести себя | 15.может быть |
| 3.всегда готов | 16.накрывать на стол |
| 4.все в порядке | 17. прежде всего |
| 5. все время | 18.прежде чем |
| 6. все равно | 19.с тех пор |
| 7.до сих пор | 20. своими руками |
| 8. доброе утро | 21. своими словами |
| 9. добрый вечер | 22.со всех концов |
| 10. добрый день | 23.спокойной ночи |
| 11.друг друга/друг другу | 24.умелые руки |
| 12. изо всех сил | 25.честное слово |
| 13. как следует | |

Анализ фразеологизмов данного списка с точки зрения посильности их введения в классах, где русский язык изучается более углубленно, чем в обычных классах, приводит нас к мысли о недостаточной сложности предлагаемого материала, даже некоторой упрощенности. Как показали наблюдения над речью учащихся городских школ, то здесь дети начинают обучение русскому языку, уже имея определенные элементарные знания на русском языке. Здесь, видимо, следует сказать о среде, в которой росли дети, – это город, население смешанное, язык общения – русский, плюс к этому средства массовой информации – радио, печать, ТВ. Естественно, поэтому для данной аудитории не представляет трудности усвоение таких фразеологизмов, как добрый день, добрый вечер, доброе утро, спокойной ночи, выражающие этикетную форму приветствия, расставания; ФЕ, относящиеся к строевым элементам языка – с тех пор, до сих пор, прежде чем, прежде всего; ФЕ, выражающие просьбу – будь готов, будьте готовы.

Следовательно, на данном этапе посильность вводимых ФЕ и их объем позволяют в школах гуманитарного профиля, где уровень предлагаемого

материала может быть более глубоким, ввести небольшую корректировку. Имеется в виду дополнительное введение фразеологического материала.

Такая корректировка представляется нам следующим образом:

1. В список ФЕ, предложенных авторами ЕФМ, на первом этапе (1-4 кл.) добавить определенное количество из списка 2 периода (4-8 кл.), а туда соответственно из третьего списка. В таком случае список ФЕ, предложенный в ЕФМ, будет расширен ФЕ из списка, предназначенного для рецептивного усвоения (список для рецептивного усвоения насчитывает порядка коннотативных ФЕ).

Объем фразеологизмов для переноса из одного списка в другой, нам кажется целесообразным в количестве 15 единиц (в итоге – 45 ед.). если исходить из того, что объем вводимых ФЕ будет насчитывать 100 ед., то значит 55 фразеологизмов, разумеется, коннотативных, будет введено дополнительно. Для создания данного списка были проанализированы литературные источники, хотя данный принцип – употребление ФЕ в произведениях, изучение которых предусмотрено Типовой программой по русской литературе для национальных школ и учитывался составителями ЕФМ, но не в достаточной мере. Это и понятно, ведь здесь речь идет о национальной школе обычного типа. Для школ же гуманитарного профиля кажется возможным расширение списка.

Анализ произведений детского фольклора – сказки, стихи (для начального звена), произведений классической и советской литературы (для среднего и старшего звена) показали, что они имеют доминирующую прагматическую установку – назначение развивать учащихся, заинтересовывая их. Подобная прагматическая ориентированность текстов определяют логический и эмоциональный стержень высказывания, его общую тональность, диктует отбор и организацию языковых единиц (в том числе и ФЕ), обладающих прагматическими свойствами и способностью оказывать целенаправленное воздействие на адресата. Как уже говорилось выше, данными способностями обладают коннотативные фразеологизмы.

В результате минимизации фразеологического материала корректировка ЕФМ проходила в два этапа.

1-й этап – этап реструктурирования материала, предлагаемого ЕФМ.

2-й этап – этап включения коннотативной фразеологии. При этом следует заметить, что при разных этапах разное отношение принципов.

Так, на первом этапе ведущим был принцип коммуникативной значимости ФЕ, принцип же учета ФЕ, представленных в изучаемых художественных произведениях, был второстепенен. На втором же этапе – этапе включения коннотативной фразеологии эти два принципа оказались одинаково важны.

В результате минимизации нами представлена следующая корректировка ЕФМ:

а) добавлены ФЕ (путем переноса)

1-й период	2-й период
1. больше всего	1. брать в руки
2. большей частью	2. в добрый путь
3. брать пример	3. в центре внимания
4. до каких пор	4. заруби/ зарубите себе на носу
5. до тех пор пока	5. затаив дыхание
6. до этих пор	6. ставить в пример
7. до скорого свидания	7. собраться с силами
8. как раз	8. одержать победу
9. каким образом	9. от нечего делать
10. лучше всего	10. как дела?
11. меньше всего	11. как дома
12. один за другим	12. когда угодно
13. одним словом	13. проходить мимо
14. одно из двух	14. сколько угодно
15. одну минуту	15. на каждом шагу

3-й период (РУ)

1. битый час	9. выходить из себя
2. бить баклуши	10. делать из мухи слона
3. вне себя	11. заварить кашу
4. встать с левой ноги	12. говорить русским языком
5. горит в руках	13. братья за ум
6. два сапога пара	14. делать круглые глаза
7. довести до белого кипения	15. ворон считать
8. засучить рукава	

б) добавлены в результате анализа литературных произведений:

1-й период

1. За тридевять земель

...что готов душою страстной
за царевною прекрасной
он пешком идти отсель
хоть за тридевять земель.

(А.С.Пушкин)

2. Золотые руки

Говорят у мамы руки золотые. М.Родина. Ветерок спросил, пролетая:
«Отчего ты, рожь, золотая?» И в ответ колоски шелестят: «Золотые руки растят».

(Е.Серова).

3. Чуть свет

А Петушок чуть свет поднимался, сперва всех песней будил, а потом принимался за работу.

(«Колосок»).

4. Во все горло

Петушок вскочил и во все горло закричал: Ку-ка-ре-ку!

(«Золотой петушок»)

5. В один голос

Прибежали мышата и запищали в один голос: Теперь нужно зерно на мельницу нести, муку намолоть.

(«Колосок»).

6. Гладить по головке

А родная дочь что ни сделает – за все галдят по головке – умница.

(«Морозко»).

7. День ото дня

А Снегурочка день ото дня все печальнее, все молчаливее становится.

(«Снегурочка»).

8. Белый свет

«Нет, я, кажется, уйду бродить по белому свету», – сказал утенок.

(«Гадкий утенок»).

9. В два счета

Нет у солнца и дождя ни единого гвоздя, а построили в два счета поднебесные ворота.

(С. Маршак).

10. Во все глаза

А дома лишь порог переступили, отец с матерью и меньшая сестра глядят на нее во все глаза, наглядеться не могут.

(«Про ленивую и радивую»).

11. Во все концы

Несется клич со всех концов, несется клич во все концы: – Весна пришла!

(В. Маяковский).

12. Ног под собой не чуют

А Маша бежит, несет братца, ног под собой не чует.

(«Гуси-лебеди»).

13. Не по дням, а по часам

И растет ребенок там не по дням, а по часам.

(А.С. Пушкин).

14. Ни жив ни мертв

Бедный утенок был ни жив, ни мертв от страха.

(«Гадкий утенок»).

15. Со всех ног

Со всех ног бросилась курочка к кузнецу.

(«Петушок и бобовое зернышко»).

2-й период

1. Бельмо в глазу – прост. Нечто лишнее, мешающее, раздражающее своим присутствием

Лиза, Мучительница – барышня, бог с нею. И Чацкий, как бельмо в глазу. (Грибоедов «Горе от ума»).

2. Обливаться слезами – Сильно, безудержно, безутешно плакать

Лиза. И только? Будто бы? – слезами обливался, я помню, бедный он (Чацкий) как с вами расставался.

(«Горе от ума»).

3. Стоять (стать) горой (за кого, за что) – всеми силами и средствами защищать, отстаивать кого-либо или что-либо

Чацкий. Но Скалозуб? Вот загляденье : за армию стоит горой и прямизною стана, лицом и голосом герой.

(«Горе от ума»).

4. С плеч долой – Освободиться от каких-либо забот, беспокойств, обязанностей и т.п.

Фамусов. А у меня что дело, что ни дело. Обычай мой такой: подписано, так с плеч долой.

(«Горе от ума»).

5. Губа не дура (у кого) – Прост. Кто-либо обладает хорошим вкусом, умеет заметить и оценить самое лучшее и красивое.

Собакевич подтвердил это делом: он опрокинул половину бараньего бока к себе на тарелку, съел все, обгрыз, обсосал до последней косточки. «Да, – подумал Чичиков, у этого губа не дура».

(«Мертвые души»).

6. В сердцах. – В порыве гнева, негодования

Здесь Чичиков вышел совершенно из гарниц всякого терпения, хватил в сердцах ступом об пол и посулил ей (Коробочке) черта.

(«Мертвые души»).

7. Дело в шляпе – прост. Все в порядке, все хорошо, успешно закончилось

Прежде было знаешь, по крайней мере, что делать: принес правителю, дал красную, да и дело в шляпе, а теперь, по беленькой, да еще неделю провозишься, пока догадаешься.

(«Мертвые души»).

8. Как из ведра – Сплошным потоком, сильными струями (хлынуть, пить).
О проливном дожде.

9. Положа руку на сердце – Искренне, с полной отдачей, правдиво (говорить).

– Моя цена! Мы верно как-нибудь ошиблись или не понимаем друг друга, позабыли, в чем состоит предмет. Я полагаю своей стороны, полагаю руку на сердце: по восьми гривен за душу, эта самая красная цена.

(«Мертвые души»).

10. Умирать со смеху (умереть) – Прост. Очень сильно неудержимо смеяться.

Хлестаков. Да зато смотри, чтобы лошади хороши были! Ямщикам скажи, что я буду давать по целковому (продолжает писать), воображаю, Тряпичкин умрет со смеху.

(«Ревизор»).

11. Слюнки текут (потекут) у кого – Кто-либо испытывает желание съесть или приобрести что-нибудь заманчивое.

Городничий. Да там говорят, есть две рыбицы: ряпушка и корюшка, такие, что только слюнка потечет, как начнешь есть.

(«Ревизор»).

12. Хоть убей – Выражение резкого твердого несогласия что-либо сделать, невозможности понять, уяснить, оценить и т.п., признать в чем-либо.

Уж как это случилось, хоть убей, не могу объяснить. Точно туман какой-то ошеломил, черт попутал.

(«Ревизор»).

13. Хоть шаром покати – Совершенно нет, полностью отсутствует. Остался один. (Родни – хоть шаром покати – нигде, никого, ни одной души. М. Шолохов «Судьба человека»)

14. По рукам – Решено, взаимное согласие, договоренность достигнута.

Скотинин. Ну, сестрица, скорей же по рукам.

Простакова. Постой братец, сперва надобно спросить ее (Софью) хочет ли она еще за тебя замуж выйти.

(Фонвизин. «Недоросль»).

15. Поминай как звали – Погиб, пропал, умер.

Простакова. Что, что ты хочешь делать? Опомнись, душенька!

Митрофан. Вот здесь река близка! Нырну, так поминай как звали.

Фонвизин.

(«Недоросль»).

16. Притча во языцех – Книжн. Предмет постоянных разговоров, обсуждений, пересудов, недоброй славы.

Цифиркин. Эка образина! Кйтейкин. Притча во языцех.

(Фонвизин. «Недоросль»).

17. С ножом к горлу – очень настойчиво, неотступно, навязчиво (заставлять кого-либо, что-либо сделать, выполнить).

Простакова. Слышишь, соргафия. Митрофан. Да что такое! Господи боже мой! Пристали с ножом к горлу.

(Фонвизин «Недоросль»).

18. Словно банный лист – Навязчиво, назойливо надоедать.

– Экой, ты, братец, право! Что пристал, словно банный лист.

(Фонвизин. «Недоросль»).

19. Связать и двух слов – Связано сказать, передать мысли (не мочь, не уметь).

20. Тянуть за язык – (кого) – Выпытывать, вынуждать что-нибудь сказать, рассказать.

– Раз человек молчит, значит, не считает нужным говорить. А раз не считает нужным, то и не надо: захочет сам расскажет, нечего человека за язык тянуть.

(«Сын полка» В. Катаев).

21. Хоть глаз выколи – Полное отсутствие видимости. О непроглядной темноте.

К исходу десятого я встал и вышел. На дворе было темно, хоть глаз выколи.

(А.С. Пушкин. «Капитанская дочка»).

3-й период

1. Заговаривать зубы (кому) – Разговаривать на посторонние темы, преднамеренно отвлекать внимание кого-либо, вводить в заблуждение.

ПЕПЕЛ. Право не боюсь! Хоть сейчас смерть приму – возьмите вы нож, ударьте против сердца... умру – не охну. НАТАША. Ну, вы уж зубы заговариваете.

(Горький «На дне»).

2. Свой в доску – Прост. В полном смысле свой, близкий (по взглядам, убеждениям, привычкам.)

То, что Любка осталась в городе, было особенно приятно Сережке: Любка была отчаянная девка, своя в доску. Л.Шевцова была С.Тюленин в юбке.

(Фадеев. «Молодая гвардия»).

3. Ставить (поставить) в тупик кого-либо – Приводить в затруднительное состояние, в состояние замешательства, растерянности, ставить в безвыходное положение.

Одно ничтожнейшее обстоятельство поставило его (Раскольников) в тупик еще прежде, чем он сошел с лестницы.

(Ф.Достоевский «преступление и наказание»).

4. Шут гороховый – Прост. Пустой человек, слывущий чудаком, является всеобщим посмешищем.

(Тургенев. «Отцы и дети»).

5. Ума не приложу

– Не могу додуматься, понять, сообразить что-либо.

(М. Шолохов «Поднятая целина»).

6. Тянуть за душу (кого) – Изводить, мучить, изнурять чем-либо тягостным, неприятным, неизвестным.

(Островский «Как закалялась сталь»).

7. Сыт по горло – Удовлетворен, пресыщен чем-либо, сверх всякой меры (Крылов Басни).

8. С полуслова – Мгновенно, с первых слов (понимать схватывать суть дела)

(Фадеев «Молодая гвардия»).

9. Руки не отвалятся (у кого) – Прост. Не так трудно сделать: модно для кого-либо что-либо сделать без особых усилий.

10. Прожужжать все уши (кому) – Постоянно, настойчиво говорить об одном и том же, надоедая окружающим (Фурманов «Чапаев»).
11. Не к спеху – Не стоит торопиться, есть еще время, можно подождать.
12. На худой конец – В крайнем случае, если ничего иного нельзя сделать, придумать.
13. На носу – Прост. Очень скоро, в ближайшее время, вот-вот. Мороз на носу, до него хоть умри, а нужно пройти болото, а то потом землю зубами не угрызешь. (Островский «Как закалялась сталь»).
14. Махнуть рукой – (на кого, на что) – Перестать обращать внимание, перестать заниматься кем-либо, чем-либо.
15. Мозолить (намозолить) глаза (кому) – Прост. Надоедать, раздражать, досаждать своим присутствием, своим видом.
16. Мало ли что – Что-либо несущественное, не имеет большого значения.
17. К шапочному разбору – С большим опозданием.
18. Куры не клюют – Очень много, в достатке, в избытке (денег). (Чернышевский «Что делать»).
19. Каким ветром занесло – Каким образом, почему, в связи с какими обстоятельствами кто-нибудь появился, оказался где-нибудь.
20. Засесть в голову – Крепко, навсегда запомнить что-нибудь.
21. Для красного словца – Не по существу вопроса, лишнее, для красноречия, для украшения речи (говорить, сказать).
22. Давать (дать) маху – Допускать ошибку, просчет (Преступление и наказание).
23. Глаза на мокром месте – Кто-либо часто плачет, склонен к слезам.

Таким образом, при решении проблемы определения последовательности введения коннотативной фразеологии учитывалась дифференциация фразеологического материала на активный и рецептивный. Фразеология, входящая на определенном этапе в рецептив, на последующем уже входит в активный минимум, т.е. определенная часть активного минимума 5-9 кл. рецептивно усваивается уже в 1-4 кл. формированию части активного минимума в ряде случаев предшествует рецептивное их усвоение. По мнению создателей ЕФМ, такая последовательность введения фразеологического материала способствует более эффективному его усвоению.

Итак, реализация последовательности обучения коннотативной фразеологии может быть представлена следующим образом:

ЕФМ	МКФ	
	1-4 кл.	
Введение, активизация номинативных, связочных фразеологизмов.	Введение, номинативных,	активизация связочных

	фразеологизмов. усвоение экспрессивных ФЕ.	Рецептивное номинативно- экспрессивных
5-9 кл.		
Расширение запаса номинативных, связочных, номинативно-экспрессивных фразеологизмов, активное усвоение их. Рецептивное усвоение эмоционально-экспрессивных, междометных ФЕ.	Расширение запаса номинативных, связочных, номинативно-экспрессивных фразеологизмов, активное усвоение их. Рецептивное усвоение коннотативных фразеологизмов.	
10-11 кл.		
Дальнейшее расширение номинативно-экспрессивных, эмоционально-экспрессивных, междометных фразеологизмов, активизация их в речи.		
Расширение запаса (рецептивного) эмоционально-экспрессивных фразеологизмов.	Расширение рецептивного запаса коннотативных фразеологизмов.	

Безусловно, при определении последовательности обучения коннотативной фразеологии должен быть учтен и принцип системных связей фразеологизма, основанный на усвоении лексического и грамматического минимумов. Как уже отмечалось выше, при овладении лексическим минимумом фразеологизмы вводятся, как правило, после того, как изучены слова, входящие в ФЕ. Здесь мы согласны с составителями ЕФМ, которые считают, что опережающее усвоение слов, являющихся компонентами ФЕ, делает возможной опору на предшествующий опыт, снимает проблему усвоения графического и звукового образа фразеологизмов, помогает уяснить семантику ФЕ, т.е. уменьшает информационную нагрузку фразеологизма.

Названные принципы определения последовательного обучения фразеологии учитывались в процессе распределения фразеологического материала по этапам обучения.

Таким образом, овладение фразеологией предполагает не только планомерное количественное расширение фразеологического запаса, но и постепенное и последовательное увеличение объема сведений о фразеологизмах. Этим объясняется введение коннотативной фразеологии.

§3. Методическая типология коннотативной фразеологии (результаты констатирующего эксперимента).

Согласно логике научного исследования проверка данной гипотезы требует для того, чтобы ввести рассмотрение данной проблемы в русло фразеологической работы, нам необходим учет психолингвистических закономерностей восприятия ФЕ учащимся казахских школ. Определение уровня знаний, умений и навыков, как известно, является одним из этапов экспериментального исследования. Обучение пониманию коннотативного компонента значения ФЕ, разработка определенной системы упражнения, способствующих ее усвоению, невозможны без точного анализа существующего состояния знаний, умений и навыков учащихся по данной теме. Для выявления этого состояния нами был проведен констатирующий эксперимент.

Поиск источников, дающих возможно полную, объективную информацию о русском фразеологизме, его функционировании в речи, позволяющих решить сложную проблему адекватной передачи его в другие языки, а также обеспечивающих более экономное выявление соотношений между фразеологическими корреляторами различных языков. Наконец, отражающих различие ассоциации в сознании носителей русского и казахского языков привел нас к предложению о возможности использования ассоциативного эксперимента – метода психологического исследования. Применяя в качестве стимула ФЕ, мы исходили из того, что определенная часть фразеологизмов (фразеологические единства, фразеологические сращения) представляют собой единое, семантически неделимое целое и в таком качестве они могут стимулировать у носителей одного и того же языка одинаковые реакции. Была поставлена цель: на основе межъязыкового сопоставления ассоциативных полей – выявить степень усвоения коннотативного компонента значения фразеологизма нерусскими. Поскольку проводившееся исследование ставило своей целью отражение коннотации русского фразеологизма в зеркале казахского языка, необходимо было определить фразеологизмы с учетом их внутренней формы, эмоциональности, экспрессивности и функционально-стилистической принадлежности. В качестве источников при сопоставлении списка ФЕ-стимулов использовались словари.

Эксперимент проводился в виде теста на свободные ассоциации по уже сложившейся методике: информантам предъявляется стимул-фразеологизм на который записывается словесная реакция. К эксперименту было подключено 100 испытуемых-носителей русского языка (эксперимент проводился СШ №1,2 Семипалатинска) и 100 респондентов, для которых родной язык – казахский и которые владеют русским в объеме программы национальной школы (СШ №5, Семипалатинска). Фразеологизмы-стимулы были помещены в опросных листах, каждый из них включал 20 ФЕ. В каждом сеансе участвовало 20-25 человек.

Анализ полученного материала показал, что основная сложность, возникающая при обучении русского фразеологизма не только в национальной, но и в русской школе состоит в том, что ФЕ, функционирующие в языке как раздельнооформленные образования, целостны по значению, устойчивы в своем составе. Учащиеся, недостаточно хорошо знающие механизм построения ФЕ, воспринимают их как свободные словосочетания. Например, до глубины души – добрался, ни рыба ни мясо – дефицит, как с гуся вода – мокрый до ниточки, ни пуха ни пера – подушка, ни бе ни ме ни кукареку – зоопарк, почивать на лаврах – успех и др.

В случае многозначности фразеологизма обнаруживается восприятие лишь одного из значений: на скорую руку – быстро (не учитывается другое, более существенное значение оборота кое-как, плохо, глазом не моргнуть – бояться) нет ни одной реакции на значение «ничуть, нисколько, не задумался, не поколебался, не остановился перед тем, чтобы сделать что-либо (лишь у фразеологизма «поставить на ноги» отмечено три значения (разными учащимися): воспитать, научить хорошему, вылечить, всполошить. Чаще всего выявляется полное незнание значения фразеологизмов: палец в рот не клади – неприлично, наломать дров – на зиму, для печи, минута в минуту – ежедневно, ни дать ни взять – жадный, плыть по течению – речи, уйти в себя – умер, с минуту на минуту – точно, брать за сердце – болеет, бить ключом – родник, каши не сваришь – без соли, звезд с неба не хватает – все есть и т.д.

Смешиваются значения совершенно разных оборотов: комар носа не подточит – замести следы, из кожи лезть – выходить из себя, падать духом – изо всех сил, как с гуся вода – выйти сухим из воды, а также отчасти сходных (внешне) фразеологизмов: время от времени – час от часу, ни дать ни взять – ни много ни мало, минута в минуту – с минуты на минуту, душа в душу – от всей души и т.д.

Неточные, расплывчатые, а то и ложные представления учащихся дают исключительный разнобой в объяснении, что особенно заметно в сопоставлении ассоциации одного и того же фразеологизма:

Ум за разум заходит – (РШ №12) много знает, сойти с ума, долго что-то делать, совершить глупый поступок, стал исправляться умным, человек дуреет, шизофрения, все забыть, повернутый. (КШ №5) ничего не понимать, нет сил думать, у человека, растеряться, когда много думать.

На седьмом небе (РШ) радость, в загробной жизни, это сказка, счастлив, мечтать, радоваться, счастье, быть счастливым, самый счастливый человек, от радости в раю, радость.

(КШ) счастлив, где-то вдали, от радости, мечтать, радоваться, далеко, не сыщешь, высоко-высоко, довольный, умер.

Идти в гору (РШ) трудно учиться, альпинист, учиться лучше, дела идут плохо, трудности, иметь много сил, быть удачливым в делах, подниматься вверх, не сдаваться, в поход, умный, преодолеть, успешно идут дела, успех.

(КШ) стать известным, идущий против ветра, против течения, далеко, идти на что-то трудное, подниматься наверх, в гору, пешком, выше, добиться повышения.

Плыть по течению (РШ) благополучно, все идет нормально, в правильном направлении, в жизни, реки, удача, все удается, как все, в ногу, обмануть всех, человека ничего не волнует, как получится.

(КШ) жить без приключений, идти по одной дороге, по воде, жизнь, по течению жизни, не оборачиваясь, назад, идти по направлению, прямо к цели, не сопротивляться, на лодке, Иртыша, правильным путем, легко.

Вполне естественно, что такое нечеткое, разнохарактерное по форме и содержанию толкование ФЕ приводит к многочисленным ошибкам при употреблении их. Понимание фразеологизмов как свободных словосочетаний вызывает не только определенные трудности, но и неадекватное понимание, порою дезориентацию. С одной стороны, как показали наши наблюдения, фразеологизм собака на сене иногда воспринимается как оскорбительная характерная реакция: «Ты назвал меня собакой!»), отрицательные ассоциации вызывает фразеологизм на ловца и зверь бежит. С другой стороны, как содержащие положительную характеристику понимаются фразеологизмы почивать на лаврах, скатертью дорога. Ассоциативные реакции на ФЕ как на омонимичные переменные словосочетания сигнализируют о необходимости соответствующей предварительной работы по восприятию семантической структуры фразеологизма. Так как восприятие ФЕ как единого семантического целого, соотнесение с одним значением двухкомпонентной, графически оформленной единицы языка, отграничение от омонимичного переменного словосочетания является, на наш взгляд, основой и условием коннотативного русского фразеологизма.

К этому выводу нас привел анализ результатов ассоциативного эксперимента. Полученные в ходе эксперимента достаточные интересные результаты показали значительные возможности ассоциативного эксперимента как обусловленных самой функционирующей системой языка, так и особенностями понимания и употребления в речи ФЕ русского языка, выявления степени усвоения коннотативного компонента русского фразеологизма по результатам ассоциативного эксперимента, то сделать это не удалось. Хотя в данном случае, мы склонны считать, что отсутствие результата – это тоже результат, и он позволяет нам сделать вывод, что степень усвоения коннотации русского фразеологизма учащимися-казахами, да и учащимися русских школ фактически на нуле.

Для подтверждения данного вывода нами был проведен II этап коннотатирующего эксперимента, учитывающий психолингвистические закономерности восприятия русского фразеологизма учащимися казахских школ. Он проводился на базе городской казахской школы №5 г. Семипалатинска, в классах с углубленным изучением русского языка.

Прежде чем приступить к описанию эксперимента, очевидно отметить следующее:

1. мы исходим из модели коннотации, как «такой семантической сущности, которая объединяя в себе эмоционально, оценочно и стилистически ориентированные сигналы как компоненты смысла (узуальные или создаваемые в тексте), придают прагматический эффект высказыванию, включающему в себя выражения, содержащие коннотацию как микрокомпонента их плана содержания» (Телия В.Н. Коннотативный аспект семантически номинативных единиц. М.: Наука, 1986, с.1).

2. неоднократно отмечаемые в лингвистических исследованиях объективные трудности в разграничении компонентов коннотации дают основание предположить, что то, что квалифицируется как коннотативный компонент значения ФЕ, для индивидуального сознания представляет собой экспрессивность, эмоциональность и стилевую функцию.

Руководствуясь данным положением, мы предлагаем учащимся задания, имеющие своей целью:

Задание 1а. – выявить испытуемыми стилевой коннотации ФЕ

1б, в. – знание оценочной коннотации

1г. – знание социального статуса информаторов

Е.Ф.Петрищева, говоря о возможностях и способах изучения языковых представлений получателя речи, замечает: «на прямые вопросы об эмоционально-стилистических или функционально-стилистических признаках слова (по-нашему, и фразеологизма) могут ответить разве что специалисты-лексикологи и лексико-графы. И далее «наиболее целесообразно провоцировать проявление представлений современников о слове (и фразеологизме), предлагая смещенные тексты» (Русский язык и советское общество. М.: Наука, 1968, с.96).

Взяв на вооружение данную мысль, мы анализируемые ФЕ поставили в экспериментальные тексты, сдвинутые по отношению к предполагаемой эмоциональной окраске ФЕ. (При этом нам представляется, что слушающий воспринимает выраженное ФЕ не только само по себе, но и с точки зрения уместности его выражения в данных условиях речи вообще и конкретного способа его выражения в частности).

Таким образом, мы хотим установить языковые представления испытуемых по их реакции на предложенные им смещенные, относительно предполагаемые признака фразеологической единицы, тексты. Итак, испытуемым предлагаются задания:

1. а) Ниже даны тексты из работ научного характера: подчеркните в них слова (словосочетания), которые покажутся Вам неуместными, неправильно употребленными. Скажите, почему они неуместны.

2. Гроза – атмосферное давление, заключающееся в электрических разрядах. Эти разряды – молнии сопровождаются осадками в виде дождя, который льет как из ведра, иногда с градом и сильным ветром.

3. Как крупнейшую археологическую находку века признали специалисты обнаруженный клад в Софии. По заключению ученых, клад пролежал в земле около 2400 лет. Подумать только! Это не укладывается в

голове! И являет собой самую крупную из коллекции древнейших племен, населявших Болгарию.

4. На конференции выступил молодой ученый, который доложил о результатах своей работы в Арктике. В своем докладе он привел много интересных сведений о жизни белых медведей.

1. Клетки – единицы живых организмов. Они имеют сходное строение: они похожи как две капли воды.

В частности, выступающий отметил, что их в Арктике пруд – пруди.

И(б). Назовите в приведенных ниже высказываниях слова (словосочетания), если они покажутся Вам неуместными, неправильно употребленными. Можете указать, почему они неуместны.

И(б). – Вы про кого говорите? А... Марат и Серик. Да, они похожи, оба отличные парни, два сапога пара.

2. – По-моему, ты смотришь на жизнь сквозь розовые очки. Оглинись же! Какая красота вокруг!

3. – Хотя это и нескромно, но мне кажется, мы с вами одинаковые, одного поля ягоды, друг друга в беде никогда не оставим.

4. – Ты смотрел вчера телевизор? Какие красавицы – а, все похожи, все на одно лицо.

5. – Да что Вы, мы с ним очень долго, битый час решали одну задачу – я получил огромное удовольствие.

И(в). Какие чувства (одобрение, неодобрение, нейтральные), по-вашему, выражает говорящий, употребив в данных высказываниях ФЕ?

1. – Дело сделано так, что комар носа не подточит.

2. – Что ни говори, а я считаю, что наша волейбольная команда не ударила в грязь лицом.

3. – Я думаю с ним каши не сваришь.

4. – С твоим приходом как гора с плеч.

5. – Да что тут говорить, они же два сапога пара.

6. – Как всегда он вышел сухим из воды, а ведь мы старались быть объективными.

7. – Да, что ни говори, Марат в этом деле собаку съел, – неожиданно изрек он.

8. – Молодежь часто строит свои планы на песке, поэтому такие результаты.

9. – За что ни возьмется Серик, у него все горит в руках.

10. – Когда я говорил о наших спортивных успехах, я имел в виду наших волейболистов Каната и Муслима.

11. – Он, оказывается, ни в зуб ногой в математике.

12. – Дела у нас идут как по маслу.

13. – Сауле, ты всегда из мухи слона делаешь.

14. – Нургуль все схватывает на лету.

15. – Есть у нас таки ученики, которые получают двойки и в ус не дуют.

16. – Чем они занимаются? Да переливают из пустого в порожнее.

17. – Мне, кажется, ты оказал ему медвежьё услугу.
18. – Да наломал ты дров, Аскар. Как же это у тебя получилось.
19. – Оказывается, они тоже не лыком шиты и сумели доказать это.
20. – Я считаю, ты должен вести себя лучше, а то совсем нервы вымотал.

I(г). Назовите в приведенных ниже высказываниях слова (словосочетания), если они покажутся Вам неуместными, неправильно употребленными. Можете указать, почему они неуместны.

1. – Сколько лет, сколько зим! – радостно вскрикнула Раушан, увидев свою учительницу. – Давненько мы с вами не виделись.

2. – Приветствую Вас, Елена Сергеевна! Как Ваши дела? – спросила мило улыбаясь, Анар из 9 «Б».

3. – Кого я вижу, Марат Исаакович! Как вы здесь оказались? Здравствуйте! Что у нас в школе новенького за время моего отсутствия? – радостно вскрикнул Ануар, не посещавший уроки уже в течении месяца, неожиданно увидевший своего классного руководителя.

Рассмотрим подробнее содержание данных заданий:

Задание I(а). Общее, что объединяет данные тексты – это отсутствие эмоционально-экспрессивных средств, слабая индивидуализация стиля, экономия языковых средств, лаконичность изложения при информативной насыщенности стандартное расположение материала, преобладание слов и словосочетаний терминологического характера и др., то есть то, что характерно для текстов научного, официально-делового, книжного стилей. Для того, чтобы проверить знание учащимися законов построения и употребления ФЕ с учетом их стилевой коннотации, мы искусственно ввели в данные тексты ФЕ разговорного стиля:

в I текст – как две капли воды, 2т. – льет как из ведра, 3т. – в мгновение ока, не успели глазом моргнуть, 4т. – подумать только! Не укладывается в голове! 5т. – пруд пруди.

Задание I(б) предложено с тем, чтобы знание оценочной коннотации ФЕ испытуемыми. Здесь мы тоже даем контексты, в которых содержатся сведения, не соответствующие или даже противоречащие, заключенным во фразеологизмах. Так, ФЕ «два сапога пара» имеет значение – похожи друг на друга: обычно по своим качествам, свойствам и т.п. Стоят друг друга, один другого не лучше. (ФСМ, с.407) – и вдруг, отличные ребята. В следующем примере – ФЕ «смотреть сквозь розовые очки» – не замечать недостатков в ком-либо или что-либо (ФСМ, с.440). В наш контекст введена фраза «Какая красота вокруг!», которая явно противоречит со смысловым содержанием данной ФЕ.

4 пример включает ФЕ – одного поля ягода (ягоды) – одинаковы, похожи друг на друга по своим качествам, свойствам (Обычно отрицательным) о людях. Словарь-справочник по русской фразеологии (с.160). У нас же два противоречащих смысла: одного поля ягоды – друг друга в беде не оставим.

5 пример – ФЕ «на одно лицо» – очень похожи друг на друга, лишены индивидуальных, отличительных черт и вдруг – красавицы.

6 пример – ФЕ «битый час» – очень долго (о потраченном на что-либо времени) – словарь-справочник по русской фразеологии (с.57). Употребляется как выражение, досады, когда на что-либо теряется много времени, когда время потрачено попусту или что-либо делается неоправданно долго. А тут «битый час решать одну задачу» – и получил огромное удовольствие.

Задание I(в) тоже предложено с тем, чтобы выявить знание оценочной коннотации ФЕ испытуемыми. Однако в отличие от задания I(б) ФЕ, употребленные в данных высказываниях не завуалированы, и испытуемые должны показать свои знания, отметив их пометами (одобр., неодобр., нейср.).

Задание I(г). Прежде чем описывать его, необходимо небольшое вступление. Рассматривая прагматическую (воздействующую) функцию ФЕ в предыдущей главе, нами не было обращено внимание на ее реализацию в условиях общения знакомых, малознакомых или незнакомых людей. А между тем, это очень важный момент в осуществлении контактно устанавливающей функции, приводящей в соприкосновение не практические интересы, а внутренние миры людей, употребление говорящие в качестве своеобразного теста, фразеологизмы вызывают определенную реакцию слушающего (нулевые реакции значимы, характеризующие его в социально-личностном аспекте) уровень образования, степень эрудиции, склонности и интересы и т.п. и тем самым информирующую говорящего в степени его близости к слушающему, об иерархии их социальных рангов. Такой не всегда осознанный речевой эксперимент может иметь следствием установление взаимопонимания между коммуникантами и стимулировать их контакты или наоборот может сигнализировать и необходимости прекращения дальнейших контактов.

В зависимости от речевых условий – контакт со знакомым или незнакомым человеком – в современном русском языке используются различные формулы речевого этикета: Кого я вижу! Где ты пропал? Какими судьбами! Сколько лет, сколько зим! и др. – обращение к знакомому, с которыми у говорящего, дружеские, непринужденные отношения: Будьте добры! Будьте любезны! Скажите пожалуйста, не будете ли Вы так любезны – обращение к незнакомым с целью привлечения внимания. (Формановская Н.И., 1982, 1983, Акишина А.А., Формановская Н.И., 1983).

Использование в речи таких фразеологизированных высказываний, регламентируется так называемыми прагматическими правилами – условиями актуализации, зависящими от социального статуса коммуникантов, их социальных отношений, от ситуации общения и типа коммуникативного акта. (Моррис Ч.У., 1983, с.68-69).

Задание I(г) ориентировано на выявление понимания законов общения на языке, коммуникативных взаимодействий собеседников, т.е. на выявление знаний социального статуса коммуниканта. Мы имеем в виду производить (понимать) не только грамматически правильные, но и социально предлагаемые высказывания и тесты. С этой целью мы предлагаем испытуемым ситуации, в

которых намеренно вводим единицы речевого этикета (фразеологизированные высказывания), которые должны натолкнуть учащихся на мысль, что в данных контекстах не соблюдены ролевые и речевые отношения с партнером по линии «равный – старше-моложе» и неравенство социальной роли в позиции «учитель-ученик».

В I примере введены такие формулы приветствия как «сколько лет, сколько зим» и «давненько мы не виделись». В этих высказываниях содержатся указания на давность разлуки. При этом первая фраза, являясь эмоционально окрашенной с указанием преувеличенного (субъективно ощущаемого срока разлуки не совсем уместна в устах младшего по возрасту и по положению.). Вторая фраза является, на наш взгляд, фамильярно-сниженным выражением неожиданности встречи ученика с учителем.

В следующем примере – «Приветствую Вас! Как Ваши дела?». Первое – стилистически повышенное приветствие уместно звучит из уст представителей преимущественно интеллигентов старшего и среднего поколений в ситуации общения старшего по положению с младшим. Что касается второго высказывания – как ваши дела, то осведомляться и о делах не принято со стороны младшего (по возрасту и положению) по отношению к старшему.

3 пример – «Кого я вижу! Как вы здесь оказались?». Данные фразеологизмы – выражение неожиданной и радостной встречи, чаще после более или менее длительной разлуки одноклассников, однокурсников, т.е. равных по возрасту, и несомненно, близко знакомых людей. Но когда твой собеседник – учитель, употребление данных формул приветствия, конечно же, неверно. К тому же фразеологизм «Как вы здесь оказались?» – имеет фамильярно-сниженную окраску, об этом говорилось выше. И последний пример включает такие фразеологизированные выражения: «Как ваше здоровье? Как ваши дела?». Согласно этикету, сведомление о здоровье принято лишь в некоторых случаях: по отношению к старому человеку. В противном случае подобный вопрос способен вызвать подозрение, что он плохо, болезненно выглядит. Тогда он нередко задает вопрос: А что? я плохо выгляжу? Почему ты об этом спрашиваешь?

Выражение «Как дела?» – в устах младшего по возрасту и положению (молодая учительница и директор школы) звучит не совсем уместно.

Итак, предлагая такой эксперимент, мы отдаем себе отчет в том, что он лишь частично моделирует реальную ситуацию речи: предложенные информантам высказывания не являются для них реальной речью; созданную нами искусственную ситуацию отличает от реальной отсутствие у информанта истинного эмоционального переживания.

В силу этого результаты эксперимента можно рассматривать как источник лишь обедненных, огрубленных сведений об интересующей нас проблеме (коннотации ФЕ). Однако думается, что несмотря на эти объективные ограничения, полученные результаты, несомненно углубляют наши знания об исследуемой сущности, но прежде чем перейти к их анализу перечислим типы зарегистрированных нами ответов (реакций учащихся).

№№ заданий	Всего информантов	Из них верно	Неверно	Не подчер.
Иа. 1	50	9	23	18
2	-	11	12	27
3	-	8	29	13
4	-	10	16	23
5	-	13	15	22
Иб. 1	-	1	42	7
2	-	0	11	39
3	-	2	27	21
4	-	1	30	19
5	-	0	36	14
Иг. 1	-	3	3	44
2	-	8	1	41
3	-	6	7	37
4	-	4	-	46
5	-	-	-	-

Ив.	Одобрит.	Неодобр.	Нейтр.	Нулев.
1. Комар носа не подточит	32	16	1	
2. Не ударить лицом в грязь	23	20	4	3
3. Каши не сваришь	1	31	40	8
4. Гора с плеч	38	6	3	3
5. Два сапога пара	6	3	31	10
6. Выйти сухим из воды	37	11	2	-
7. Собаку съел	2	30	1	7
8. Строить планы на песке	7	11	28	7
9. Горит в руках	42	-	6	3
10. Иметь в виду	41	-	6	3
11. Ни в зуб ногой	6	36	-	8
12. Как по маслу	42	6	-	2
13. Делать из мухи слона	2	39	8	-
14. Схватывать на лету	30	10	10	-
15. И в ус не дует	2	18	12	6
16. Переливать из пустого в порожнее	-	13	27	10
17. Оказывать медвежью услугу	16	32	10	2

18. Наломать дров	21	16	10	3
19. Не лыком шиты	13	20	17	-
20. Вести себя	-	41	2	8

Итак, данные таблицы I позволяют о не восприятии отправителем речи предполагаемого признака ФЕ. Об этом указывают случаи употребления этого фразеологизма без каких-либо изменений вообще, т.е. не подчеркнуто, или совершенно неправильных, неуместных подчеркиваний в смещенных относительно данного признака текстах. Можно предположить, что в его сознании ФЕ существует с предполагаемым признаком. Употребление же ее (ФЕ) существует с предполагаемым признаком. Употребление же ее (ФЕ) большинством испытуемых свидетельствует о том, что данный признак не воспринимает значительная часть коллектива носителей языка.

Мы имеем в виду знание стилевой и оценочной коннотации, знание социального статуса информанта.

Задание I(в) было предложено учащимся для выявления степени усвоения смысловой структуры ФЕ. При этом мы руководствовались следующим положением, что только изучение реального функционирования фразеологизма в речи дает истинное представление о его сложной структуре и поэтому ФЕ были даны в контексте.

Однако полученные результаты (табл. 2) еще раз подтверждают актуальность и коммуникативную значимость рассматриваемой проблемы и свидетельствуют о крайне низком уровне восприятия коннотативного компонента значения фразеологизма, что, безусловно, связано с типологией трудностей рассматриваемого материала.

Проведенный констатирующий срез выявить трудности усвоения фразеологического материала. Первую группу составили трудности семантического характера. Учащиеся, недостаточно зная природу и структуру ФЕ, воспринимают их как свободные словосочетания, что порождает внутриязыковую фразеологическую интерференцию, обусловленную лингвистической сложностью ФЕ и закономерностями восприятиями и порождения их в речи.

Вторая группа – семантические трудности, обусловленные влиянием родного языка учащихся, межъязыковой интерференцией. Так, фразеологизмы со словом собака вызвали отрицательную оценку носителей казахского языка, что обусловлено тем, что в казахском языке это слово содержит в большинстве своем негативную оценку в отличие от русского, где собаке, как правило, приписываются качества верности, преданности (смотреть как собака, собачья привязанность, собачьи глаза). В казахском языке фразеологизмы с этим компонентом выражают злобность, агрессивность, пренебрежительное отношение (ит жыны келу – букв.: прийти злости собаки) взбеситься, злиться. Итін етінен жен кору (букв.: ненависть такой степени, что долг больше, чем к собачьему мясу). Ит аяктан сары су ішкізу – букв.: даже самая что ни на есть

парившая собачонка, ит олген жер (место, где сдохла собака) и т.д. С другой стороны, наличие в русском фразеологизме компонентов с положительной коннотацией приводит к их положительному восприятию казахами.

Например, слово скатерть в переводе на казахский язык – дастархан – символ гостеприимства, щедрости, в ФЕ скатертью дорога вызывает положительное ассоциативное восприятие у информантов носителей казахского языка.

Таким образом, трудности усвоения коннотативной фразеологии учащимися-казахами обусловлены следующими факторами:

- спецификой фразеологической системы русского языка, структурно-типологическими ее особенностями (расчлененность формы при целостности значения, лексико-семантическая и грамматическая неоднородность и т.д.);

- интерферирующим влиянием родного языка, идиоматика которого отличается от фразеологии русского языка по своей семантике, характеру смысловых отношений, коннотацией;

- уровнем двуязычия учащиеся, степень владения русским языком и речью;

- психологическими и психолингвистическими особенностями восприятия второго языка.

Выводы

1. Исследование проблемы содержания обучения русского языка в национальной углубленного профиля выявило целесообразность минимизации коннотативной фразеологии.

2. Универсальный характер трудностей усвоения русской фразеологии в казахской аудитории предполагает лишь незначительную коррекцию типового минимума с целью прогнозирования межъязыковой интерференции и транспозиции.

3. Отбор ФЕ, их общая классификация, внутренняя организация подсказка практическим опытом и методической целесообразностью презентации учебного материала классов углубленного изучения языка.

4. При отборе фразеологизмов с коннотативным компонентом значения в учебных целях два принципа: принцип коммуникативной ценности (или значимости ФЕ) и принцип методической целесообразности.

5. Минимизация коннотативной фразеологии проводилась на материале ФЕ эмоциональной оценки лица, представляющих фрагмент функционально-семантического поля эмоционального состояния человека и характеризующихся общим компонентом значения, идентифицируемым словосочетанием «быть в каком-либо состоянии» или «испытать какое-либо состояние».

6. В результате минимизации фразеологического материала корректировка ЕФМ проходила в два этапа: 1 этап – этап переструктурирования материала, предлагаемого в ЕФМ; 2 этап – этап включения коннотативной фразеологии.

7. Последовательность обучения коннотативной фразеологии может быть представлена следующим образом: 1-4 кл. – ведение, активизация номинативных, связочных ФЕ; 5-9 кл. – расширение запаса номинативных, связочных, номинативно-экспрессивных фразеологизмов, активное усвоение их. Рецептивное усвоение коннотативных фразеологизмов; 10-11 кл. Дальнейшее расширение номинативно-экспрессивных, эмоционально-экспрессивных, междометных фразеологизмов. Активизации их. Расширение рецептивного запаса коннотативных фразеологизмов.

8. В целях прогнозирования трудностей усвоения ФЕ с учетом их внутренней формы, эмоциональности-экспрессивности, функционально-стилистической принадлежности было проведено изучение восприятия русской фразеологии учащимися-казахами на основе ассоциативного эксперимента, межъязыкового сопоставления ассоциативных полей.

Анализ материалов эксперимента показал значительные его возможности в плане выявления трудностей усвоения коннотативной фразеологии как обусловленных самой функционирующей системой языка, так и родным языком учащихся.

III. ПУТИ РЕАЛИЗАЦИИ КОННОТАТИВНОГО АСПЕКТА ОБУЧЕНИЯ РУССКОЙ ФРАЗЕОЛОГИИ

§1. Современное состояние обучения коннотативной фразеологии в национальных школах Казахстана

Совершенствование обучения русскому языку в школе на современном этапе предполагает активное использование и методическую обработку данных лингвистической науки о функциональных свойствах языковых единиц, в том числе и фразеологических.

Анализ материалов научно-методических исследований по национальной школе показывает, что проблемы развития навыков употребления фразеологизмов в речи закономерно возникали перед каждым исследователем. Однако изучение коннотативной фразеологии не становилось предметом исследований.

Перспективность работы в этом направлении стала еще более ощутимой после появления в свет докторской диссертации Е.А.Быстровой (1981), в которой раскрыта возможность «комплексного понимания функционального объединения двух аспектов подходов отбору и описанию языкового материала в учебных целях: описание внутрисистемных свойств, явлений, фактов языка, закономерностей функционирования единиц языка в процессе коммуникации и описания выражения тех или иных значений средством разных уровней языка».

Разработанные Е.А. Быстровой принципы построения системы обучения фразеологии в национальной школе (принципы системности и функциональности) позволили определить пути презентации фразеологического материала: усвоение и «фразеологический оборот», формирование специфических умений и навыков, направленных на употребление ФЕ в нужных морфологических формах, овладение их сочетаемостью, формирование навыка ситуативно направленного употребления фразеологизмов в речи. Введение в методику фразеологии принципов системности и функциональности позволяет под новым углом зрения рассмотреть уровень изучения фразеологизмов в современной школе: определить объем сведений о функциональных свойствах ФЕ, способы и приемы семантизации и активизации фразеологизмов, установить закономерности использования ФЕ в речи, в высказывании определенных типов и стилей речи, выявить трудности усвоения семантико-стилистических потенций и наметить пути их преодоления. Как видно оба подхода к функциональному изучению языкового материала в учебных целях не противоречат принципу коммуникативности и отражают явления и факты языковой действительности с учетом функционирования ФЕ в речи. Каковы же пути их реализации в учебном процессе?

Теоретические сведения по фразеологии учащиеся национальной (казахской) школы должны получать в 6, 7, 10 классах. Всего за период

обучения на продвинутом этапе учащиеся-казахи должны усвоить примерно 300 ФЕ (в 5-6 кл. – 60 ед., в 7-9 – 140 ед., в 10-11 кл. – 100 ед.)

Фразеологический минимум, данный в программах для общеобразовательной школы с казахским языком обучения, а также программе для школ (классов) с углубленным изучением русского языка составлен на основе «Единого фразеологического минимума для национальной школы». В этих программах распределение фразеологизмов по центрам обучения (1-4, 5-6, 7-9, 10-11) произведено с учетом опережающего усвоения слов, входящих в лексический минимум и являющихся компонентами ФЕ. Учет грамматического минимума реализован в 2-х планах:

1) активизация ФЕ в большинстве случаев проводится после того, как уже изучены стадии по которым они образованы;

2) учитывается возможность обучения фразеологии в связи с изучением тех или иных разделов грамматики.

Знакомство с понятием «фразеологизмы» программа предусматривает в 6 классе средней школы на заключительных уроках по теме «Лексика».

Это местоположение, с одной стороны, позволяет дать представление о единице лексико-фразеологической системы русского языка (ФЕ, как и слова, являются «строительным материалом языка»), с другой – обеспечивает необходимую базу для формирования основных понятий по фразеологии: появление возможностей работать над усвоением фразеологии, используя сложившиеся понятия о лексическом значении слова, переносном значении, многозначности, синонимии и т.д. На основе сформированных в 6 классе, синтаксических и лексических умений строится усвоение и развитие собственно фразеологических понятий и умений. При этом осуществляется необходимая преемственность при обучении русскому языку, возникают и закрепляются внутриспредметные связи.

В соответствии с содержанием обучения по данной программе в ныне действующие учебники включены следующие сведения по фразеологии:

1. понятия о фразеологическом обороте, как об устойчивом сочетании слов, имеющих целостное лексическое значение;

2. понятие о синонимии слова и фразеологизма;

3. сведения о сфере и цели употребления фразеологизмов в речи носителей языка.

Кроме того, при закреплении и углублении знаний по фразеологии при изучении грамматического материала дается понятие о синтаксической роли фразеологизмов в предложении, о неделимости его компонентов при синтаксическом разборе.

Таким образом, в процессе обучения по фразеологии могут быть сформулированы следующие умения:

1. находить фразеологизм в предложении и тексте;

2. отличать фразеологизм от омонимичных и свободных сочетаний слов;

3. определять лексическое значение общеупотребительных ФЕ;

4. подбирать эквиваленты ФЕ в составяемых языках;

5. использовать фразеологизмы для придания большей выразительности речи.

Дидактический материал учебников 6, 7, 10кл. включает в себя 25 упражнений, содержащих задания по фразеологии: на нахождение ФЕ в тексте, на установление значения их, на подбор фразеологических синонимов к данному слову, на установление синтаксической роли ФЕ в предложении, на подбор соответствующих эквивалентов ФЕ в казахском языке.

Следовательно, основное внимание при изучении фразеологизмов в национальной школе уделяется семантизации фразеологических оборотов, тогда как вопросы функционирования ФЕ остаются вне поля зрения учащихся. Так, задания на определение выразительных свойств ФЕ, допустим, оценочной роли не содержатся ни в одном из упражнений. Textoобразующие функции ФЕ, их эмоциональность, экспрессивность, ситуативная направленность употребления, связь с определенными функционально-смысловыми типами речи совсем не прослеживаются. Учебниками русского языка для 8-9кл, систематическая работа по фразеологии не предусмотрена. Достаточно отметить, что во всех упражнениях учебника задания по фразеологии не содержатся ни в одном.

В то же время анализ дидактического материала этого учебника свидетельствует о том, что дальнейшая целенаправленная работа по изучению русской фразеологии в этих классах возможна даже без дополнительного количества упражнений. В соответствии с программой развития речи учебные тексты для наблюдений содержат материалы для знакомства с описанием внешности человека, процессов его труда и т.д. Тексты, предлагаемые в данных упражнениях, позволяют выявить функциональные возможности ФЕ. Следует лишь включить ряд дополнительных заданий.

Таким образом, грамматический материал 8 и 9кл. представляет широкие возможности углубления и расширения знаний по фразеологии. Эти возможности должны быть реализованы в практике преподавания русского языка, так как в систематическом курсе синтаксиса, изучаемом в данных классах, прослеживается закономерная связь синтаксиса с фразеологией в диахроническом плане, ибо фразеологизм образуется по моделям словосочетания. Однако до сих пор не реализована возможность включения сведений по фразеологии в тему «Словосочетание», которая, как указывалось в методической литературе, предполагает изучение не только свободных, но и цельных синтаксически неделимых словосочетаний разных типов, в том числе и фразеологизмов.

Итак, анализ школьных программ и учебников показывает, что предлагаемый ими дидактический материал позволяет вести активную работу по развитию фразеологических речевых умений. Однако в настоящее время возможности этого материала используются не в полной мере:

1. практическое знакомство с ФЕ сведено к минимуму языковых сведений, в основном о синонимии слова и фразеологизма, о синтаксической роли ФЕ в предложении;

2. нет достаточного количества упражнений, формирующих навыки употребления ФЕ в собственной речи с учетом стилистической заданности;

3. дидактический материал, содержащийся в практической части школьных учебников, используются не в достаточной степени;

4. учащиеся не получают полного представления о разнообразных функциях ФЕ, их экспрессивно-эмоционально-оценочном потенциале, стилеобразующих свойствах, т.е. не учитывается коннотация ФЕ.

Следовательно, проблема совершенствования учебника по русскому языку с точки зрения оптимальности презентации в нем материалов по фразеологии, на наш взгляд является актуальной для современной методической науки и требует своего решения. Как показал анализ учебной и научно-методической литературы, в современной казахской школе пока отсутствует целостная система изучения функциональных свойств ФЕ. Разработка этой системы требует реализации комплексного подхода к изучению языковых единиц, который предполагает усвоение как лексико-грамматической сущности ФЕ, так и их функциональных свойств, формирование их на основе языковых и речевых умений.

Рассмотрение функциональности как научного понятия, раскрывающего целевую направленность, предназначенность языкового средства для удовлетворения потребностей общения (коммуникации) и потребности мышления (психической деятельности), определяет возможность выявления общих и частных функций ФЕ.

Как любое семантически значимое языковое средство, ФЕ участвует в реализации коммуникативной функции языка (функции общения), которая представляет собой передачу мыслей, обмен мыслями. В связи с этим, мы присоединяемся к мнению тех ученых, которые видят в коннотативности экспрессивную выразительность и действительность сообщения, воздействия языковых знаний на воображение адресата и (или) на его эмоциональную сферу, усиление выразительности речи, а также все то, что делает речь более яркой, воздействующей, впечатляющей.

Комплекс квалификативно-оценочных отношений обеспечивает ФЕ особое назначение в языке и направлено удовлетворять потребности общения между людьми, служить важным средством эмоционально-оценочного воздействия говорящих на слушающих или пишущих, содействовать более «яркому» осуществлению акта речи. Эта совокупность языковых функций имеет предназначенность, целеустановку, помимо информирования на воздействие как уже говорилось выше (см. гл.1 §2), в данном случае речь идет о прагматической функции фразеологических единиц, как видим, прагматические функции ФЕ, функция воздействия обеспечивается наличием коннотативного компонента в их содержании.

Однако используемый в настоящее время комплекс упражнений по фразеологии не соотносится полностью с особенностями предмета изучения – речевой, функциональной, стилистической и не отвечает задачам продуктивной речевой деятельности. В них формирование и развитие сложного умения

восприятия раздельно оформленной единицы языка как структурно и семантически целого с выделением ее коннотативных характеристик, которые важны в плане адекватного понимания ФЕ, остаются вне поля зрения исследователей. Об этом свидетельствуют и результаты анализа школьной практики и запись ряда по русскому языку на магнитофонную ленту разных учителей с целью выявления использования ими ФЕ в речи. Посещения русского языка в национальных школах республики показали, что учащиеся лишь эпизодически обращаются к явлениям фразеологии, их фразеологический запас сравнительно редко пополняется новыми ФЕ, мотивы и правила включения фразеологизмов в речь не анализируются, не исследуются возможности фразеологизмов (выразительные и стилистической), т.е. не уделяется внимание коннотативной фразеологии. Реальные недостатки в организации изучения фразеологического материала на уроках русского языка содержатся, на наш взгляд, и в психологической неподготовленности учителей русского языка к работе с данной языковой единицей: учителя, в большинстве своем не включают заданий по фразеологии в урок, опускают их даже в том случае, когда их рекомендует учебник, методическое пособие, хотя наблюдения над речью учителей показывают, что функция представлена в ней достаточно широко, но как нам кажется, используется она бессистемно, без научной системности.

По-видимому, это происходит потому, что речевые аспекты изучения разделов курса русского языка в казахской школе не всегда в нужной мере реализуется в практике обучения. Если формирование навыков правильной грамотной речи учащихся всегда было и остается в поле зрения учителей, то работа по формированию хорошей (богатой) коммуникативной целесообразности речи требует еще дополнительного методического осмысления. В результате смещения акцентов учителей, вероятно, считает фразеологический материал некоторым излишеством, недооценивает его значения для развития речи учащихся. Работа с той или иной языковой единицей должна иметь в сознании учителя определенные мотивы. В данном случае изучение фразеологии может быть мотивировано необходимостью обогащения речи ребенка выразительными средствами. Следует отметить, что большей частью учителей фразеологизм не осознается как выразительное средство языка, присущее разговорной, художественной и публицистическим стилям речи. Это отражается на характере заданий по фразеологии, которые направлены на формирование только отдельных языковых умений – умения соотносить фразеологизм с синонимичным ему словом, объяснять его значение и т.д.

Речевым же умениям, предлагающим конструирование предложений с использованием коннотативной фразеологии, учителя в своей работе уделяют неоправданно мало места и времени. Такой односторонний подход к изучению фразеологического материала и, возможно, недостаточная языковая подготовка учителей отражается на качестве формирования речевых умений школьников.

Мы же считаем, что организация обучения на основе системы упражнений, соответствующей особенностям сложной структуры фразеологизма с учетом его функциональных возможностей, которые осуществляются благодаря коннотативному компоненту значения фразеологизма положительно скажется на речевом развитии учащихся.

§2. Активизация коннотативной фразеологии в речи учащихся-казахов

Признание фразеологизма особой единицей языка является основанием для выделения фразеологического оборота в качестве единицы обучения русскому языку в национальной школе. Овладение этой единицей предполагает создание системы фразеологической работы. Лингвистическая природа ФЕ, сложность их семантической структуры, особенности процесса усвоения их, в отличие от слов и свободных словосочетаний требует особого подхода к организации обучения. Во-первых, к моменту предъявления ФЕ должна быть сформирована мотивационная готовность к их восприятию. Из психологических исследований известно, что всякое человеческое действие причинно обусловлено и мотивировано необходимостью удовлетворения вызвавшей его потребности. Мотив – это то, что стимулирует, побуждает совершить то или иное действие. Изучение ФЕ учащимися старших классов, добровольно вызвавшихся обучаться в классах с углубленным изучением русского языка, мотивы налицо. Это мотивы познавательного плана: правильно понимать русскую речь, свободно общаться на русском языке, овладеть языком не только как средством общения, но и средством воздействия, совершенствовать культуру речи. Для учащихся, руководствующихся при изучении языка такими мотивами, характерна внутренняя готовность, установка на более глубокое овладение русским языком. Данное положение и позволило нам обратиться к проблеме усвоения коннотации ФЕ как существенного элемента их значения. Положительная мотивация в данном случае является; одним из психологических факторов успешности ее овладения. Во-вторых, прежде чем переходить к формированию усвоения коннотативного компонента значений ФЕ, мы должны убедиться, что учащиеся усвоили ФЕ, овладели умением соотносите с одним значением двухкомпонентную, раздельнооформленную единицу языка, ограничивать ее от свободных словосочетаний, так как очень часто сложность усвоения коннотации фразеологизма связано с незнанием семантики ФЕ, о чем свидетельствует констатирующий эксперимент в школах с углубленным изучением русского языка г.Семипалатинска и анализ данных, приведенных в предыдущем параграфе.

В монографии Быстровой Е.А. данное явление объясняется таким образом: «одно дело – овладеть графическим образом слова СТОЯТЬ в единстве с его семантикой, другое – усвоить в единстве значения и формы словосочетание СТОЯТЬ НА МЕСТЕ, когда сложившиеся ранее навыки восприятия слов СТОЯТЬ и МЕСТО оказывают отрицательное влияние на усиление раздельнооформленной ФЕ как единого структурно-семантического целого. Несовпадение психолингвистического стереотипа (в плане фразеологии) у носителей языка и изучающих его как неродной свидетельствует о необходимости предварительной работы на этом этапе по формированию у учащихся языковой компетенции, созданию установки на

восприятие неординарных словосочетаний, как единиц, целостных в смысловом отношении. Верность данного вывода подтверждает следующий факт. В настоящее время пособием и, пожалуй, единственным, построенном на «эмоционально-ситуативном» принципе, где в основу прохождения материала положено изучение ФЕ по определенным эмоциям и ситуациям, по определенным темам и тематическим рядам, наиболее часто находящим отражение как в художественной литературе, так и в речевой практике человека является «Справочник по практической фразеологии для иностранцев» (выражение эмоций), изд. МГУ, 1976. Система упражнений, предложенная в нем, показалась, на ваш взгляд, достаточно интересной и приемлемой для национальной аудитории при обучении усвоению коннотации ФЕ. Система упражнений включает следующие виды работ:

- анализ роли фразеологизмов в тексте, возможность замены ФЕ конкретными лексическими эквивалентами;
- понимание контекста с последующим выбором и включением в контекст. ФЕ, которое более всего подходит для этого, усиливая эмоциональность и экспрессивность значения;
- замена части высказывания ФЕ, подчеркивающими эмоциональность, экспрессивность высказывания;
- выработка умения завершить диалог экспрессивно выраженной логической точкой в виде наиболее подходящей ФЕ.

Однако экспериментальная проверка показала, что данная система упражнений без соответствующей предварительной работы не усваивается не только учащимися национальной школы (казахская школа №5), но и русской (СШ №12). Из всех проверенных работ не было ни одной, выполненной без ошибок, и в большинстве своем многочисленных или грубых.

Что же касается коннотативной фразеологии, то определение того, какая окраска присуща данному фразеологизму и особенно с уточнением оттенков этой окраски – презрительной, ироничной, пренебрежительной и т.д., то здесь вывод, сделанный в предыдущей главе о том, что современное состояние обучения коннотации русской ФЕ в национальной (казахской) школе ниже удовлетворительного еще раз нашло подтверждение. Следовательно, система упражнений, предлагаемая в данной аудитории, на данном этапе не проходит. Нужна предварительная, подготовительная работа. Речь идет о работе по формированию умения воспроизводить ФЕ как семантически и структурную целую, устойчивую единицу, и обязательного перехода данного умения в навык, т.е. способность автоматически воспроизводить ФЕ, что будет свидетельством продуктивного владения фразеологизмом. И только после этого возможна презентация учебного материала (коннотативного компонента значения ФЕ) в учебном процессе. Под презентацией нами понимается направленное предъявление учебного материала на разных этапах учебного процесса, обеспечивающее усвоение знаний и развитие соответствующих умений и навыков.

Формирование навыков и умений понимания и продуцирования ФЕ обеспечивает система упражнений, предусматривающая усвоение сложной смысловой структуры фразеологизма, особенностей функционирования в речи, его морфологических и синтаксических характеристик.

Отечественная лингводидактика уже имеет значительные традиции в разработке типологии упражнений по овладению речевой деятельностью. Однако нельзя считать полностью решенной проблему упражнений для обучения фразеологии. Большое неудобство для исследователя представляет то, что в отношении одного и того же явления используются разные термины: упражнения языковые, условно речевые, подготовительные, коммуникативные. Нам представляется, что для нашего исследования выбор адекватного термина не является основной проблемой, так как терминология, предложенная Е.А.Быстровой, предназначена для разрешения проблем национальной школы.

Применительно к национальной школе, в частности фразеологическому аспекту обучения, выделяются упражнения, формирующие умения и навыки, связанные с овладением конкретным языковым материалом или явлением, и упражнения, формирующие умения и навыки устной и письменной, диалогической и монологической речи, с учетом их различий.

Для разработки системы обучения русской фразеологии в национальной школе важной представляется классификация, учитывающая различия процессов формирования навыков понимания и навыков продуцирования, намечающая два типа упражнений – рецептивные и репродуктивные. В рамках нашего исследования, учитывая особенности работы по усвоению коннотации (восприятие, осмысление и продуцирование коннотативной фразеологии); речь идет о двух видах упражнений: рецептивные и репродуктивные. Назначение рецептивных упражнений – формирование и развитие сложного умения восприятия раздельно оформленной единицы языка как структурно и семантически целого с выделением коннотативных компонентов, которые важны в плане адекватного понимания ФЕ, учитывающего все его компоненты.

Назначение репродуктивных упражнений – формирование навыков употребления фразеологизмов в речи, усвоение их синтаксической и лексической сочетаемости, коннотации. Правомерное в научных целях разграничение рецептивных и репродуктивных упражнений не означает автономности их в учебном процессе. Определенная часть упражнений, предлагаемых в данном исследовании, может быть общей для обучения как рецепции, так и репродукции речи и вводится на первом этапе формирования умений и навыков, далее рецептивные упражнения носят специальный характер, формируют навыки понимания коннотации ФЕ, а репродуктивные упражнения ставят своей задачей обучение употреблению ФЕ в речи. Основным принципом деления упражнения на рецептивные и репродуктивные является их назначение.

В методике обучения русской фразеологии, классификация упражнений, в основе которой лежит специфика фразеологических умений и навыков,

выделяются комплекс, подсистема и система упражнений. Комплекс упражнений предполагает усвоение определенных единиц и явлений языка, формирование частноречевого умения и навыка. Совокупность комплексов упражнений образует подсистему (или частную систему) упражнений, назначение которой – практическое овладение одним из уровней языка и формирование соответствующих умений и навыков. Система упражнений способствует практическому усвоению языка в целом. Система упражнений включает в себя подсистемы.

Разработать систему упражнений по усвоению коннотации – значит, с нашей точки зрения, предложить такие упражнения, выполняя которые учащиеся научатся соотносить языковые средства с задачами речи, понимать изобразительно-выразительные возможности ФЕ и сознательно использовать их в речи. Систему упражнений можно будет признать целесообразной, если она поможет обеспечить речевое развитие учащихся-казахов, научит их осознанно отбирать содержание высказывания, а также пользоваться теми или иными ФЕ в зависимости от условий и задач общения.

Обогащение фразеологического запаса учащихся коннотативной фразеологией в значительной степени зависит от эффективности семантизации. Семантизация предполагает усвоение сложной семантической структуры ФЕ, включая не только денотативный, но и экспрессивно-эмоциональный и стилистические компоненты, благодаря которым используется именно данный фразеологизм. Целесообразность и эффективность способов семантизации находятся в прямой зависимости от лингвистической и методической характеристик фразеологизмов, цели семантизации, понимания или продуцирования в речи, этапа обучения.

В данном исследовании обосновываются способы семантизации средствами русского языка, родного языка учащихся и наглядной семантизации.

Проведенный эксперимент показал, что наиболее глубокому овладению коннотативными ресурсами ФЕ и тем самым адекватному восприятию их учащимися-казахами способствуют:

– толкование путем использования лексических эквивалентов, свободных словосочетаний. При этом толкование коннотативной фразеологии включает лексические эквиваленты, называющие отрицательные или положительные явления, действия, их признаки (например, как рыба в воде – свободно, легко, хорошо; как попало – небрежно; на вес золота – очень дорогой, чрезвычайно ценный; сесть в калошу – оказаться в глупом, смешном положении); показывающие интенсивность проявления признака (очень, совсем, сильно, совершенно и т.д. Например, в два счета – очень быстро; в двух словах – очень кратко; в ежовых рукавицах – очень строго, сурово, в большой строгости; без году неделя – совсем недавно и др-);

– контекст как один из важнейших приемов овладения коннотативной фразеологией, использование которого на всех этапах в казахской школе;

– использование синонимичных фразеологизмов. Оно нецелесообразно в начальной школе: еще недостаточно велик словарный запас учащихся, однако в старших классах может быть признано одним из наиболее эффективных, позволяющими дать учащимся о семантике ФЕ, выявить их различия, и тем самым глубже понять коннотативный компонент значения фразеологизма;

– прием сопоставления устойчивых ФЕ с омонимичными и свободными словосочетаниями (например: Дерево пустило корни – Хочу пустить корни на этой земле, чтобы она стала мне родной). Использование этого приема целесообразно на всех этапах обучения коннотативной фразеологии;

– комментарий учителя (указания на ситуацию употребления ФЕ, функционально-стилистической характеристики). Например, употребление в речи фразеологизма «где наша не пропадала!» требует обязательного комментария о том, что данный фразеологизм, выражая решимость идти на риск, пробуя что-либо сделать обязательно предполагает надежду на удачу или фразеологизм «Будь что будет» – выражение решимости, готовности ко всему, что бы ни случилось, не произошло, употребляется обычно после колебаний, нерешительности;

– этимологический анализ. Использование данного приема при обучении коннотативной фразеологии возрастает. Он может быть использован в старших классах не только как средство интереса к языку, но и как познание процесса формирования фразеологизма. При этом обязательным должно быть хорошее и прочное знание семантики ФЕ;

– комбинированный способ семантизации. Допускает возможность использования комбинации приемов (например, использование синонима + описательное толкование: сгореть (сгореть от стыда – испытать чувство сильного стыда, стыдиться; свободное слово – сочетание + омоним; чуть свет – очень рано, на рассвете; свободное словосочетание + ряд синонимов: от чистого сердца – совершенно искренне, откровенно, простодушно; описательное толкование + свободное словосочетание + омоним (ряд синонимов): расправлять крылья – начинать проявлять в полной мере свои силы, способности, действовать энергично, смело);

– переводная семантизация. Это один из экономных способов раскрытия значения ФЕ. Однако она таит в себе опасность упустить сложности и трудности, обусловленные функционирующей системы русского языка. Перевод русских коннотативных фразеологизмов предполагает хорошее знание соответствующих эквивалентов. В случае отсутствия адекватности фразеологизмов русского и родного языков неизбежны ошибки и неточности в понимании и, следовательно, употреблении их.

Нецелесообразен перевод на родной язык учащихся фразеологических сращений, обычно не поддающихся точной передаче, отражающих национальное своеобразие русского языка и, как правило, не имеющих эквивалентов в родном языке учащихся. Перевод в данном случае и ускоряет усвоение ФЕ, с одним понятием начинают ассоциироваться две ФЕ с одной образной основой: родного и русского языка;

– наглядная семантизация. Использование ее должно быть ограничено. Полезным представляется объяснение ошибки художника, иллюстрирующего употребление словосочетаний в прямом значении. Использование наглядной семантизации; особенно важно на пропедевтическом этапе, так как способствует разграничению фразеологических и свободных омонимичных словосочетаний и, следовательно, закреплению значений ФЕ, что в свою очередь служит условием понимания коннотации. Следует особо отметить роль учителя, вернее его речь, как способ семантизацией ФЕ на всех этапах обучения коннотативной фразеологии.

Значимость и эффективность способа семантизацией определяется тем, насколько он обеспечивает формирование умений и навыков по усвоению коннотации фразеологизмов.

Какие же умения и навыки необходимо сформировать для усвоения коннотации ФЕ? Вопрос о сущности умений и навыков уже получил свое освещение в психологических и лингводидактических исследованиях. Понятия «умения» и «навыки» близки, но не идентичны. И то и другое в основе своей сознательное усвоение знаний предмета. Однако в методической литературе отмечаются значительные расхождения в понимании этих терминов и их иерархии. Одни исследователи выделяют первичные или элементарные умения и вторичные умения. Другие различают умения и навыки и рассматривают умения как первый этап в процессе овладения деятельностью, а навыки как завершающий.

Под умением в нашем исследовании понимается способность производить в различных условиях одно или несколько производных и целенаправленных действий, под навыком – способность непроизвольно осуществлять автоматические действия. При этом мы рассматриваем умение как «высшую, ступень интеллектуальной деятельности учащихся, неразрывно связанной с деятельностью творческой, которая не носит автоматизированного характера, а включает в себе элементы сознательного и напряженного умственного труда» (Дидактические принципы сознательности. –М.:АПН РСФСР, 1961.-с.14).

В общей схеме усвоения коннотации русской ФЕ выделяются:

- умение соотносить с одним значением двухкомпонентную, раздельно оформленную единицу языка, ограничивать ее от свободного сочетания (условие, без которого невозможно усвоение коннотации);
- умение определять внутреннюю форму (образ) ФЕ как стимулятор коннотации фразеологизм;
- умение употреблять ФЕ адекватно речевой (выявление смысловых оттенков ФЕ, мотивированное использование коннотативных ФЕ в речи с учетом задач и ситуации общения);
- умение прогнозировать результат своего высказывания или 1 реплику собеседника.

В результате целенаправленного и мотивированного обучения коннотации русских фразеологизмов все эти умения должны перейти в навык.

Навык как сознательно автоматизированное действие так рассматривается в курсе: психологии: «Ведущим средством формирования навыка служит речевая деятельность – словесное воспроизведение человеком наблюдаемых и выполняемых действий, а также идеальная деятельность – воспроизведение «в уме» образа действия, которое требуется совершить. Эти принципиально отличительные особенности формирования (механизма) навыков у человека обуславливают и закономерности их формирования. Навык человека возникает как сознательно автоматизируемое действие. Он функционирует как автоматизированный прием выполнения действия. Его роль заключается в освобождении от контроля над выполнением приемов действия и переключения его на цели и условия действия» (Общая психология. Под ред. проф. А.В. Петровского, 2-е изд., М., с.172). Мы позволяем себе обширное цитирование основных характеристик интересующих нас психологических категорий, т.к. эти характеристики и должны, по-нашему, лежать в основе разработки методических проблем обучения коннотации ФЕ.

Результатом развития речевых навыков является их относительная стабильность, умения же постоянно динамичные в своем развитии.

Чем совершеннее умение, тем больше включается сознание к оценке ситуации и языковых средств. В таком случае мы говорим о росте мастерства. Чем совершеннее навык, тем меньше времени отдает человек обдумыванию в процессе действия. Процесс развития умений сложнее процесса формирования навыков, т.к. требует и социально-психологические развития личности самого школьника, и особенности его эмоциональной жизни, и комплекс речевых навыков, которыми он владеет.

Каждому типу умений и навыков соответствуют упражнения, отражающие их специфику. Исходя из характера умений навыков по усвоению коннотации, нами условно выделено 4 комплекса упражнений. Заметим, что последовательность в освещении не всегда отражает последовательность их реализации в учебном процессе. Непосредственно в процессе обучения между упражнениями выделенных нами комплексов отсутствует граница, в ряде случаев возможно проведение их на разных этапах обучения и в разной последовательности. Упражнения названных комплексов могут выступать в качестве самостоятельных заданий, могут быть использованы при работе над текстами по развитию речи, так и непосредственно в учебном процессе.

Итак, 1 комплекс упражнений. Назначение его – формирование навыков аудирования и продуцирования фразеологизма как единого целого. Этот комплекс занимает важное место в системе обучения коннотации, так как навык понимания и выделения в речи фразеологизма, как структурно-семантического целого и навык дифференциации свободного и связанного сочетания слов определяет понимание семантики ФЕ, что в свою очередь, как отмечалось выше (гл. II, § I), служит основой и условием понимания коннотативного компонента значения. Выполнение упражнений этого комплекса, как некая зарядка, целесообразна на всех этапах обучения.

Основной психологической трудностью для учащихся при выполнении упражнений данного комплекса является кажущаяся внешняя «знакомость», очевидность смысла словосочетания, которая, однако, как учащийся позже убедится, будет ошибочным. Формирование идиоматической направленности сознания поможет учащемуся по завершению этапа подготовки к восприятию ФЕ осмысленно, по-новому взглянуть на нее.

В рамках нашего исследования речь идет о формировании у учащихся особой направленности сознания, которая подразумевает восприятие прямого значения – в переносно-обобщенном смысле, такое явление носит название «идиоматическая направленность сознания» (В.А.Артемьев. Психология обучения иностранному языку, – М.:Просвещение, 1969. – с.185).

1-ый комплекс упражнений, формирующих умение ограничивать ФЕ от свободного словосочетания представляет собой (после первичной семантизации, в задачи которых входят: объяснение значения подчеркнутых слов;

запоминание и употребление их как одного слова; замена выделенных сочетаний слов близкими по значению отдельными словами (для справок указываются слова); замена выделенных слов близкими по значению сочетаниями слов;

заполнение пропусков в предложении сочетаниями слов; указание различий в значении подчеркнутых сочетаний слов; составление с данными словосочетаниями двух предложений, употребление его как фразеологии и как свободного сочетания слов; ответы на вопросы с употреблением данных сочетаний слов; составление предложений с данным фразеологизмом; указание различий в значении фразеологизмов (вышел из строя – вернулся в строй; засучил рукава – спусти рукава) и составление с ними предложений.

Примерными образцами упражнений данного комплекса могут служить выполнение заданий типа:

Прочитайте предложения. Скажите, какое из выделенных сочетаний является фразеологизмом, какие делятся на отдельные слова. Докажите это

(Возьми учебник в руки. Очень прошу тебя, успокойся возьми себя в руки. Будьте добры, передайте мне билет. Будьте добры и внимательны к старшим и др.). Скажите, какие из приведенных сочетаний слов являются свободными, а какие являются фразеологизмами. Докажите это (повесить пальто – повесить голову, набрать в рот воды – набрать воды в ведро и др.).

Первый комплекс упражнений чрезвычайно важен в системе обучения коннотации фразеологизма в казахской школе, так как он формирует навыки понимания и употребления в речи ФЕ как целостной системы единицы языка, без чего обучение коннотативному аспекту значения фразеологизма невозможно.

При этом следует заметить, что если формирование данного навыка в начальных классах происходит вследствие «дотерети§ческого» усвоения фразеологизма, где ведущее место занимает произвольное запоминание, то в старшем звене – на основе осознания данного лингвистического явления

(сообщения теоретических сведений в VII и X кл.) у учащихся уже формируется определенный запас фразеологизмов, включающий в себя не только номинативные, но и эмоционально-экспрессивные фразеологизмы, в связи с этим актуальность приобретают упражнения на выработку осознанного восприятия сложной структуры ФЕ, учитывающей все его компонента, в том числе и коннотации. Этой же цели служат и упражнения последующих комплексов.

Назначение 2 комплекса упражнений – усвоение внутренней формы ФЕ, так как коннотация их во многом зависит от того, насколько живо, образно воспринимается их «этимологическое» значение.

Согласно мнению исследователей о том, что семантика в плане путей ее формирования вскрывается путем «наложения» его на переменное словосочетание такого же лексического состава, а в случае отсутствия переменного словосочетания степень семантической спаянности ФЕ обнаруживается методом соотношения значений ФЕ с системой значения слов свободного употребления нами предлагаются упражнения по восстановлению внутреннего образа, мотивирующего значение ФЕ.

По мнению психологов, учащиеся оказываются в состоянии повышенной психической деятельности, стимулирующей интеллектуальный и речемыслительный процесс, в том случае, если процесс обучения протекает в условии ситуации.

Учитывая эту особенность строения психики учащихся, нам предстояло изыскать наиболее эффективный способ раскрытия внутренней формы ФЕ. При обучении учащихся умственным действиям есть два способа внесения коррекции, отмечают психологи. Это:

1. преподаватель дает учащимся инструкцию к выполнению действий в готовом виде;

2. преподаватель управляемым путем ведет учащихся к тому, что они сами самостоятельно строят эти действия.

1 способ является наиболее целесообразным с точки зрения экономии времени, но не обеспечивает активность мыслительной деятельности учащихся.

2 способ требует большой затраты времени, однако имеет большую дидактическую ценность, так как развивает мыслительную самостоятельность и творческое мышление учащихся.

По изложенным выше соображениям наиболее эффективным способом раскрытия внутреннего образа ФЕ является эвристическая беседа, так как она предполагает активную деятельность самих учащихся по самостоятельному поиску решения поставленных задач и управление этой деятельностью со стороны преподавателя. Материалом для наблюдений послужили ФЕ, имеющие прозрачную внутреннюю форму, представляющий словесный образ, который лег в основу значения фразеологизма так как «сознательными частями языка внутренней формы, образ, мотивирующий значение ФЕ, является источником эмоционально-экспрессивно-оценочных возможностей ФЕ, позволяющий метафорическим ФЕ быть не только средством номинации, но и средством

выражения субъективной оценки, предметов и явлений» (Черкасова, 1968. – с.35).

Цель этих упражнений – развивать у учащихся языковую наблюдательность, определять внутреннюю форму ФЕ, осознанно воспринимать коннотацию.

Итак, рассмотрим подробнее данные упражнения. Это упражнение наблюдения, упражнения-сопоставления. Проводятся они в форме беседы.

Беседа: – Рассмотрим следующие ФЕ: надулся как мышь на крупу и как будто муху проглотил.

– Скажите, почему они расположены рядом? Есть ли что-то в значении, что связывает их?

– Все они запечатлели характерную гримасу три недовольстве: унылое лицо, опущенные брови, поджатые губы.

– Что обозначают данные фразеологизмы?

– Состояние лица – обижаться, сердиться и демонстрация этого состояния.

– Как вы думаете, какое чувство выражают данные ФЕ (недовольство, досаду).

Есть ли в данных примерах сравнения (да, в 1-м образец построен на сравнении человека с тем, кто проглотил насекомое – неприятное, несъедобное. Во 2-м – обиженный сравнивается с мышкой – мелким грызуном).

– Давайте подумаем, какое чувство вкладывает говорящий в это сравнение (шутя, иронично).

Подобные беседы по раскрытию внутреннего образа ФЕ возможны и при анализе следующих фразеологизмов рвать на себе волосы, кусать себе локти, или как на иголках, или на горячих угольях, не в своей тарелке и т.д.

Представляется, что упражнения 2 комплекса: могут носить эпизодический характер и использоваться только, в пропедевтических целях, с целью развития у учащихся языковой наблюдательности, без чего проникновение в сферу языкового чутья невозможно. При выполнении данных упражнений обучающий, взяв на вооружение особенности формирования ФЕ, должен обеспечить осознание соответствующего образа (внутренней формы), т.к. с ним теснее всего связан коннотативный аспект значения фразеологизма. Следовательно, расшифровка образа, во-первых, дает возможность с большей точностью отразить все компоненты значений ФЕ, во-вторых, позволяет слушающему легче декодировать контекст, в котором встречается данная ФЕ, и в конечном итоге, использовать в собственной речи.

Бесспорно, что при обучении речевой деятельности важны прежде всего практические умения, поэтому задача обучающего, не рассуждая о коннотации, раскрыть внутренний образ, заложенный в ФЕ.

Однако до выполнения упражнений 2 комплекса, следует выполнить следующие задания, которые формируют у учащихся, для которых русский язык – неродной, мотивационную готовность к восприятию образных языковых единиц-фразеологизмов. При этом нам важно выяснить – какой внешний образ

заложен в основе рассматриваемого фразеологизма, совпадает ли он в данном языке: что обозначают данные фразеологизмы; насколько велико переосмысление прямого значения.

Например, сравните:	
Делать из мухи слона	Түймедейді түйедей қылу Букв.: что-либо величиной с пуговицу представить размером с верблюда.
Не находить места	Адақан қаздай. Букв.: как заблудившийся гусь, Быть в состоянии крайнего волнения, Беспокойства, тревоги.
Палец о палец не ударить	Шөп басын да сындырмау. Букв.: и травинку не сорвать. Совершенно ничего не делать.
Сравните: каз.:	
Сізді көрмегелі қанша күн (жыл) өтті. Букв.: Сколько дней (лет) прошло с тех пор, как я вас не видел.	Сколько воды утекло с тех пор (со времени нашей последней встречи). Сколько лет, сколько зим!

Таким образом, приступая к выполнению 2 комплекса упражнений, у учащихся уже сформировано представление о том, что такое фразеологизм, в чем его отличие от лексических единиц, а также активизируется фразеологический запас на русском и казахском языках. При этом следует заметить, что, чем выше компетенция самого учителя в сфере фразеологии 2-х контактирующих языков, тем больше примеров и иллюстраций он сможет привлечь при раскрытии сложной семантической структуры фразеологизма, тем прочнее и достовернее будет у учащихся осознание внутреннего образа ФЕ.

Назначение упражнений 3 комплекса – формирование навыка употреблять ФЕ адекватно речевой ситуации, с учетом ее коннотативных компонентов. Только изучение реального функционирования фразеологизма дает истинное представление о его сложной структуре. Коммуникативная направленность, как основной принцип обучения русскому языку, предполагает речевую направленность учебного процесса, которая заключается прежде всего в том, что преследуется цель – практическое овладение языком. Думается, что требования максимальной адекватности процесса обучения фразеологии процессу коммуникации обуславливает коммуникативную направленность языковой тренировки учащихся. Осуществление этого требования предполагает осознание учащимися особенностей ФЕ и предусматривает формирование умений оценивать ее стилистическом и коммуникативном аспекте, а в конечном итоге проводить мотивированный целями высказывания отбор ФЕ.

Реализация этого принципа при обучении фразеологии осуществляется введением ФЕ в контексте. При этом контекст, способствует самостоятельному

пониманию значения фразеологизма при его первичном предъявлении. Введение ФЕ в контексте дает возможность учащимся самим догадаться о значении фразеологизма; формирует у них восприятие его как сложного структурного целого, способствует усвоению его дополнительных оценочных и стилистических свойств. Называя контекст одним из важнейших условий овладения коннотацией русского фразеологизма, мы имеем в виду его способность к формированию у учащихся умений и навыков адекватного восприятия и правильного продуцирования ФЕ в устной и письменной речи. Фразеологизмы, ассоциируясь с ситуацией, легче запоминаются учащимися, усвоение сферы употребления фразеологизма на конкретных примерах способствует выработке у учащихся навыка переноса их в близкие или аналогичные речевые ситуации.

Так, усвоение значений и употребления ФЕ «возьми себя в руки» может происходить не только благодаря той ситуации, в которой он употребляется, но и, например, следующего контекста:

Успокойся, возьми себя в руки.

Каковы характеристики контекста, которые помогают наиболее эффективно использовать его в речи учителя?

Прежде всего, контекст, в котором вводится фразеологизм, должен быть одновременно необходимым и достаточным для выявления фразеологизма, обеспечивать самостоятельную догадку значения фразеологизма, нейтрализовать, исключать свободные его компоненты.

Например: И теперь по ночам невтерпеж от холоду... зуб на зуб не попадает... А зимой что будем делать? (А.Куприн. Молох); – Холодно! Зуб на зуб, Григорий Лукьяныч, не попадает, – бормотал Вешняков, напяливав на себя рубаху (В.Коотылев, Иван Грозный). Он так замерз, что у него зуб на зуб не попадал, а ноги совсем одеревенели (В.Закруткин Плавучая станция). Элементы контекста (ел. и сл/соч.) невтерпеж от холоду, холодно, так замерз, предшествующие фразеологизму зуб на зуб не попадает объясняют его общий смысл. Значение этого фразеологизма – «кто-либо дрожит от сильного холода или сильного страха».

Целесообразно также включение в контекст слов, которые указывают на семантику ФЕ, уточняют его функционально-экспрессивную оценку. Так, рассмотренные в предыдущей главе ФЕ, содержащие компонент – слово «собака» и вызывающие иные ассоциации в тюркской аудитории, должны вводиться в контексте, который формирует новые ассоциативные связи, например: Давайте попросим ответить на этот вопрос Асель. Она ведь у нас в математике собаку съела.

При этом очень важно, чтобы не произошло разрушение образа фразеологизма, которое происходит в результате использования в контексте других образных средств, не согласованных с ним, противоречащих ему.

Например, его очередное «начинание» как всегда ни к чему не приведет. Очень скоро этот картонный домик лопнет, и обвинять в этом он снова будет других.

В данном предложении отсутствует согласованность образной мотивировки фразеологизма и метафоры; карточный домик может упасть, рухнуть, лопнуть же может мыльный пузырь.

Контекст должен при этом нормативное употребление фразеологизмов. Как указывают лингвисты, если говорящий услышит ту или иную форму только в периферийном значении, то он будет употреблять ее с этим значением так, как будто оно было центральным. Иными словами, он будет употреблять данную форму в том значении, в каком другие говорящие используют ее только при особых обстоятельствах.

Например, учащиеся освоили фразеологизм «засучив рукава» в значении «дружно» потому, что он был в контексте «Дружно, засучив рукава мы приступили к работе». Или фразеологизм «заруби себе на носу» в силу повторяемости учителем в одном контексте многими учащимися понимается в значении «выучи урок», фразеологизм «браться за ум» – взяться за учебу, хорошо учиться. Сказанное означает, что фразеологизм должен вводиться в разнообразных контекстах, дающих достаточное представление о его семантике. Часто контекст по своему значению как бы противопоставлен фразеологизму. Это также способствует раскрытию значений устойчивых словосочетаний. Например: Пора нам. Тетка, делом заняться (А.Чехов, Каштанка). Жухрая и след простыл, а этот попался (Как закалялась сталь).

Важно учитывать и то, какое место занимает ФЕ в вводимом контексте. По данным исследователей, фразеологизмы, особенно впервые вводящиеся, понимаются лучше, если даны в конце или середине текста. Более эффективно такое предъявление и в том случае, если в речи учителя содержится указание на значение фразеологизма, например: Вы должны выполнить это задание (а оно нелегкое) обязательно, во что бы то ни стало.

Первичное предъявление фразеологизмов целесообразно в диалоге, при этом фразеологизм вводится в конце реплики. Особенно эффективно такое предъявление а том случае, если в реплике реакции содержится указание на семантику ФЕ:

- Нельзя доверить тебе тайну.
- Почему же?
- У тебя слишком длинный язык. Или
- А вот и Марат пришел. Садись, поболтаем.
- Некогда мне лясы точить. Или
- Неужели Максим так нечего и не сказал?
- Нет, он как будто воды в рот набрал.

Таким образом, при формировании умений употреблять ФЕ адекватно речевой ситуации с учетом ее коннотативных компонентов значения, контекст является одним из важнейших средств актуализации ФЕ в речи.

В постановке заданий, связанных с оценкой ситуативной обусловленности ФЕ, важно опираться на важнейшее дидактическое требование о постепенном наращивании трудностей. В связи с этим представляется целесообразным включение в данный комплекс упражнений,

способствующих формированию навыков разграничения и правильного употребления в речи фразеологизмов и синонимичных слов, синонимичных фразеологизмов. Решение данной задачи, безусловно, сложно, т.к. требует высокой подготовки учащихся, умения в подборе широкого круга синонимичных образцов, их функционально-стилистической оценки, умения соотнести каждую из рассматриваемых фразеологизмов с ситуацией общения. При сравнении ФЕ с синонимичными словами необходимо обращать внимание учащихся на то, что ФЕ отличаются от слова дополнительными смысловыми; оттенками или отнесенностью к иным стилям речи или тем и другим одновременно. В результате наблюдений учащиеся приходят к выводу, что, например, фразеологизм «зарубить на носу» отличается обстоятельным оттенком «запомнить крепко-накрепко», «выбиться из сил» не просто устать, а сильно устать, изнемогать от какой-либо работы и т.д.

Синонимическое сопоставление ФЕ представляет большие возможности для работы по уточнению семантики ФЕ, по выявлению их смысловых оттенков и стилистических различий. Могут быть предложены задания:

а) к данным фразеологизмам подобрать синонимичные ФЕ, указать различия в их значениях: намотать на ус, уйти в себя, повесить нос, сбиться с ног, сбиться с толку;

б) выписать синонимичные: ФЕ, указать их различия: водить за нос, повесить голову, обводить вокруг пальца, упасть духом, вывести из равновесия, вывести из себя;

в) расположить синонимичные фразеологизмы по степени нарастания признака: сбить с толку, глядеть в оба, поставить в тупик, держать ухо востро;

г) данные фразеологизмы объединить в синонимичные ряды, обозначающие: очень тесно, очень быстро, яблоку негде упасть, в мгновение ока, во весь дух, как на пожар, как сельдей в бочке.

Раскрытие не только семантики, но и его коннотации также способствуют упражнения, содержанием которых является включение в толкование лексических эквивалентов, называющих отрицательные или положительные явления, действия, их признаки. Например, как попало – небрежно; как рыба в воде – свободно, легко, хорошо; на вес золота – очень дорогой, чрезвычайно ценный; сесть в калошу – оказаться в глупом, неловком, смешном положении.

При раскрытии семантики ФЕ должен быть учтен и такой компонент значения как интенсивность проявления признака, как составляющая экспрессивность фразеологизма. В связи с этим при использовании лексических эквивалентов в толкование включаются соответствующие показатели: очень, совсем, чрезвычайно, сильно и т.п. Например, в два счета – очень быстро; в двух словах – очень кратко; в ежовых рукавицах – очень строго, сурово и т.д.

Особое место в этом комплексе (3) занимают упражнения на сопоставление стилевой окраски ФЕ и стиль текста, усовершенствования текстов путем замены ФЕ одного стиля другим. Стилистическая окраска

фразеологизма определяет сферу и ситуацию использования его в речи. Для правильной организации высказывания, для оптимального осуществления определенной коммуникативной задачи важно, чтобы говорящий или пишущий осознавал эту зависимость.

Однако следует отметить на данном этапе положение в казахской школе, да и в русской, оставляет желать лучшего.

Умение замечать и оценивать стилевую принадлежность ФЕ и соотносить их со сферой употребления формируется на начальном этапе овладения стилем. Вначале формируется умение замечать (опознать) стилистическую окраску ФЕ, затем оценивать и соотносить ее со сферой употребления. Это рецептивное умение формируется с опорой на языковую интуицию учащихся, затем – с опорой на понятия стиля: учащиеся уже должны осознать зависимость употребления лингвистических средств от внеязыковых факторов, определяющих целесообразность использования этих средств в речи.

Руководствуясь данным положением, мы считаем целесообразным предложить учащимся ряд упражнений, составленные таким образом, чтобы в тексте, допустим, научного стиля, использовались фразеологизмы просторечные или же наоборот (можно использовать материалы констатирующего эксперимента, касающиеся стилевой коннотации фразеологизма).

По условиям «Игры», учащиеся, проводя наблюдения (вначале на уровне интуиции, а затем приводя «логическое обоснование»), указывают на принадлежность используемого фразеологизма к определенному стилю.

Далее учащимся предлагаются задания: выделить фразеологизм в тексте, указать сферу их использования в речи, выделить стилистически нейтральные и стилистически окрашенные фразеологизмы, указать особенности употребления их в речи, распределить приведенные ниже фразеологизмы по группам: а) литературная – разговорные фразеологизмы; б) разговорная – просторечные и т.д.

Наиболее эффективными являются те упражнения, где предлагается работа с текстом. Именно в текстах проявляется семантическое и стилистическое своеобразие этих единиц, их эмоционально-воздействующая сила.

Текст дает как бы образец использования фразеологизма в речи, обуславливает ассоциативный ряд, который способствует активизации фразеологических средства речи учащихся. Приводим примерные образцы заданий подобного рода:

1. Найдите в приведенном отрывке ФЕ, замените их синонимичными словами или словосочетаниями. Что изменилось при этом? Сопоставьте стилистическую окраску фразеологизмов и стиль текста. Докажите, что наиболее уместными в тексте являются выражения, употребленные автором.

Время стирает с лица земли военные шармы в виде окопов и дзотов. На веки вечные останется память о греческих делах наших отцов и дедов, до последней капли крови сражавшихся за святых – свободу Родины.

2. Усовершенствуйте текст, заменив просторечные фразеологизмы разговорными.

От страха Данияр закричал благим матом и как угорелый бросился в кусты. Ему показалось, что неведомый зверь гонится за ним и как пить дать схватит, стоит лишь замедлить шаг.

Для оправок: что есть силы, со всех ног, во что бы то ни стало.

Таким образом, для формирования умения замечать и оценивать стилевую принадлежность ФЕ и соотносить их со сферой преимущественного употребления используются и упражнения-наблюдения и упражнения-сопоставления, имеющие своей задачей давать оценку стилистической функции или иного фразеологизма.

Замыкают серию упражнения по выработке навыков употребления ФЕ адекватно речевой ситуации упражнения, в ходе выполнения которых обучающий убеждается в сформированности языковой компетенции и необходимых речевых механизмов;

1. вы хотите быстрее завершить работу, нуждаетесь в помощи. К вам приходит (друг, брат), вы бы хотели попросить его о помощи. Какие из предложенных ФЕ наиболее адекватны данной ситуации.

2. У вас есть младший брат или сестра, которые склонны к фантазии, преувеличению. Какие ФЕ вы используете, слушая их рассказы?

3. Что вы можете сказать о человеке, которого характеризует следующие ФЕ...?

Формирование умелого использования изученных ФЕ в связных высказываниях должно осуществляться также планомерно, как в грамматических представлениях учащихся, и должно идти параллельно с этой работой. При этом велика роль учителя, вернее, его речь как способ наглядной семантизации ФЕ (об этом речь в следующем параграфе).

Таким образом, мы подошли к 4 комплексу упражнений, которые формируют умение прогнозировать результат своего высказывания или собеседника. Известно, что наиболее прочно новое слово запоминается, если оно вводится в момент острой потребности в нем. Можно ли использовать это при обучении фразеологии? Безусловно, создавая ситуации потребности в ФЕ. Это может быть вопрос, ответ на который требует запланированного к введению фразеологизма; это может быть формулировка оценки или доказательства его, т.е. расшифровка его значения. Вполне понятно, что на этапе обучения это не будет получаться естественным образом (хотя и желательно).

Исследователями отмечается особая сложность и специфика формирования ситуативно-направленного употребления фразеологизмов (Быстрова Е.А., с.83). Это связано с тем, что в процессе овладения фразеологизма одним из важных, умений; является умение употреблять ФЕ в речи, употреблять их адекватно речевой ситуации. Однако практика обучения ФЕ в национальной школе показывает, что существующая система языковых и речевых упражнений недостаточна, т.к. упражнения, обеспечивая готовность к

говорению на уровне операции не создают мотивационной готовности: учащиеся, безошибочно употребляя тот или иной фразеологизм в традиционных упражнениях, оказываются часто беспомощными, когда надо употребить его в самостоятельной устной речи. Это связано с тем, что умение на народном языке предполагает умение выбрать необходимые структуры и ее лексическое наполнение. В связи с быстро меняющимся речевого общения такое умение может быть выработано в том случае, если условие обучения будет приближено к условиям реальной коммуникации. В связи с этим мы видим свою задачу в поисках методических путей приближения учебной ситуации к ситуации естественного общения. По нашему мнению, методически организованная работа над ФЕ поможет раскрыть «секреты» создания точной, выразительной речи, «секреты» ее воздействия на слушающего. И подвести обучаемых к осознанной необходимости использования ФЕ.

Ведь хорошо известно, что качество ученической речи определяется не только тем, что у него богатый запас фразеологизмов, но чаще всего тем, на сколько он умело им пользуется, а для выработки этого умения необходимо понимание того, что в речи ФЕ могут быть использованы по-разному, в разных смысловых оттенках. Другими словами, качество речи обучаемых возрастет, если научить их видеть практический смысл в их изучении.

Представляется, что в решении данной проблемы велика роль упражнений, отвечающих требованию ситуативности, носящих коммуникативный характер, т.е. соответствующих реальным коммуникативным задачам говорящего.

Важность и необходимость коммуникативного подхода к изучению русского языка в школе в настоящее время ни у кого не вызывает сомнения, более того, в учебной и методической работе уже предпринимаются попытки описать упражнения коммуникативной направленности в связи с изучением строя языка. Однако вместе с тем не снимается задача разработки такой системы упражнений, в которой «каждая из проводимых работ выполняет свою роль в формировании определенного коммуникативного умения. Необходимость разработки такой системы упражнений, которые упоминается как коммуникативные, чаще всего предполагает соответствующую подготовку учащихся, в частности, сформированность у них умений анализировать условия и мотивацию высказывания, оценивать целесообразность отбора ФЕ в зависимости от условий и задач общения. Использование ситуативных упражнений в связи с этим и должно предваряться менее сложными заданиями, позволяющими осознать необходимость коммуникативного подхода к отбору средств языка. В целом же система упражнений коммуникативной направленности должна включать в себя совокупность видов работ для усвоения одной из важных сторон речи – ее мотивация с учетом целей, задач и ситуации общения.

Принцип коммуникативной направленности предполагает формирование связей между ФЕ и соответствующей ситуацией, введение ФЕ в контекстах,

отражающих реальные речевые ситуации. Поэтому целесообразно введение ФЕ в диалоге.

Диалог в естественном общении всегда проходит в конкретной ситуации, часто вызывается и обуславливается ею. Во время диалога частично накладывающее друг на друга восприятие речи, внутреннее проговаривание слышанного и внутреннее проговаривание предстоящего ответа. Эта психолингвистическая характеристика диалога увеличивает трудности овладения данным подвидом речевой деятельности. Необходимо отметить также, что во время диалога речь партнеров нельзя заранее спланировать.

Существенными особенностями диалога являются: 1) спонтанность, 2) обязательная необходимость постоянного слежения за мыслью собеседника, 3) частая смена тем речевого воздействия.

Однако следует отметить и факторы, облегчающие понимание диалогической речи и ее производство. Диалогическая речь значительно менее развернута, чем монологическая, т.к. в условиях общения она восполняется общностью ситуации, совместным опытом говорящих, оказывающих влияние на предсказуемость реакции собеседника, возможностью опереться в диалоге на мимику, жест, на типичные для диалогов повторы и речевые клише.

В диалогическом общении могут быть социально закрепленные роли, например, учитель и ученик, отец и сын и др.

Речь при исполнении социальных ролей определяется не столько личными обязанностями индивидов, сколько их функциональными обязанностями в трудовой деятельности и обстановкой.

Данные высказывания могут побуждаться и так называемой внутренней ситуацией, когда на первый план выступают особенности самого говорящего как личности: его вкусы, интересы, взгляды, степень информации.

Цель такого диалога состоит в том, чтобы переубедить собеседника, выразить свои чувства, свое отношение и т.п. И использование при этом коннотативных ФЕ, безусловно, способствует образности, красочности речи, а также обеспечивает воздействие на собеседника. Каким же образом это должно происходить? На наш взгляд, упражнения, диалогичные по форме, которые опираются на заданные текстом или преподавателем предметно-смысловое содержание языкового материала, должно предварительно отрабатываться. При этом речевой механизм должен быть включен в живое общение на неродном языке, т.е. перед учащимися должна ставиться задача не абстрактно «говорить» (допустим, выполнять задания типа «Напиши рассказ «Мой друг», используя данные фразеологизмы или опиши картину по опорным фразеологизмам, т.к. невозможно готовить, используя одни фразеологизмы, а осуществлять действия коммуникации. Конечно, сначала необходимо усвоить языковой материал (ФЕ) и сформировать необходимые умения (предыдущие 3 комплекса). Упражнения данного (4) комплекса предполагают путь от усвоения элементов диалога к самостоятельному его введению на основе учебно-речевой ситуации. Становление умений и навыков при этом происходит в процессе общения, в процессе мотивированного речевого воздействия. При рассматриваемом

подходе учащимся дается эталонный диалог (на уровне формирования умений), но служит он не для заучивания, а как образец для подражания. Считаем целесообразным демонстрацию диалогов, построенных: а) с учетом такого компонента значения, как указание на высшую степень признака; б) предусматривающих цель по усвоению не только семантики фразеологизмов, но и усвоения ситуации, с которой его употребление; в) показывающих разнообразие эмоционально-оценочных оттенков фразеологизмов. Например:

а) 1. – Ясмин, как ты думаешь, Мирас и Серик по-прежнему дружны?

– Что ты, они не просто, их водой не разольешь.

2. – Максат, как ты приехал на автобусе. Ведь он отходит очень рано.

– Пришлось встать чуть свет, поэтому и опоздал.

3. – Нургуль, ты, наверное, все книги о путешественниках прочитала?

– Что вы, это очень мало, капля в море, по сравнению с тем, что написано; о них.

4. – Посмотри, как похожи Асель и Алма.

– Да, очень, как две капли воды.

б) 1. – Ой, ребята, кто пойдет сдавать экзамен первым? Я боюсь.

– Я пойду. Была не была.

2. – Аскар, что ты все-таки решил? Поедешь?

– Да, будь что будет, поеду!

3. – Мама, я решил взяться за ум. Сейчас же сажусь за уроки. Надоело получать двойки.

– Давно бы так, сынок! Ведь ты у меня неглупый.

4. – Мальчишки, вы слышали в нашем районе приземлились инопланетяне, а еще...

– Хватит сочинять. Знаем вас.

в) 1. – Борис, как прошел вчерашний вечер?

– Прекрасно, без сучка без задоринки.:

2. Раушан, что ты можешь сказать об Алексее?

– Парень он добрый, мухи не обидит.

3. – Андрей, как тебе понравилось у них?

– Не очень, я ведь был у них впервые, никого не знаю и чувствовал себя не в своей тарелке.

4. – Как вы думаете, следует брать в поход Ануара?

– Нет, лучше обойтись без него, с ним каши не сварить.

Следующий шаг в обучении диалогу с использованием коннотативной фразеологии должен носить целенаправленный и осознанный характер, управляться и направляться с задачами развития не только речевой, но и мыслительной активности учащихся. В связи с этим мы считаем целесообразным включение в данный комплекс упражнений, предполагающих выполнение заданий на замену ФЕ конкретными лексическими эквивалентами; но понимание контекста с последующим выбором и включением в контекст ФЕ, которые больше всего подходят для этого, усиливая его эмоционально-экспрессивное значение; на замену части высказывания фразеологизма,

подчеркивающим эмоциональность, экспрессивность высказывания; на продолжение высказывания, комментируя значение употребленной в первой части ФЕ.

Например:

1. Прочитайте примеры. Как вы понимаете смысл употребленных ФЕ;

а) – Вы, ребята, ...поберегитесь...– Ничего, мы не из робкого десятка себя в обиду не дадим, – ответил Серик.

б) – Учись владеть собой, – говорил отец дочке, – пусть посторонние никогда не знают, что тебе страшно, или больно, что тебе тяжело или плохо на душе – это очень пригодится тебе в жизни.

2. Включите фразеологизмы в предложения, укажите, где возможны варианты:

а) Что бы с ним не случилось, он привык...и когда не терялся и не позволял себе расслабиться;

Петр был..., он мог всегда и каждому, кем бы он ни был сказать в лицо, что он думает об этом человеке.

3. Продолжите высказывание, пояснив, прокомментировав значение фразеологизма в каждом отдельном случае.

Образец: Он всегда умел владеть собой, что бы ни случилось, какие бы неприятности у него ни были, он оставался ровным и спокойным.

а) Он не из робкого десятка...

б) Он даже бровью не повел, когда...

4. Передайте высказывание экспрессивно, эмоционально, заменив выделенные слова нужным фразеологизмом или дополните им свое высказывание, изменится ли конструкция предложения?

а) Командир всегда посылал в разведку Косарева. Он был очень смелый солдат и к тому же опытный и осторожный;

б) Он умел сохранять выдержку и самообладание в самых трудных и тяжелых случаях.

При выполнении данных упражнений, используются семантические группы фразеологизмов, характеризующих свойства, качества человека.

Следующие упражнения предлагаются с целью научить учащихся самостоятельно планировать речевые действия через осознание мотивов, целей и возможных результатов действия.

При этом владения диалогической речью необходимо не только уметь реагировать на опорную реплику в соответствии с ситуацией, но и уметь подавать эту опорную реплику, начинать разговор, опираясь на обстановку, устанавливая:

связи между ситуациями, опорной и ответной репликами высказываний.

Например, задания типа:

1. Найдите из двух предложенных ответных реплик подходящую по смыслу к опорной.

2. Назовите опорную реплику к данной ответной. 1. – Да, он, как гоголевский Манилов – мечтатель.

а) вечно...(ворон считает, звезды считает).

б) Старик хорошо помнил; что он сунул топор туда же. На другой день хватился – нет топора. Обыскал все – нет...(только и видели, поминай как звали).

в) Неприятное известие взволновало отца, но он быстро...(взял себя в руки, взял в свои руки, взять в руки).

г) Все оживились, выступающий попал в самое...Каждый старался высказать свои обиды (больное место, слабое место).

д) – Ты не поверишь, ни одной мысли в голове...(хоть глаз выколи, хоть шаром покати).

е) Да это уже всем известно, нечего...(открывать глаза, открывать Америку).

2. 1. – ...

– Нет, не понравился. Артист должен быть яркой, творческой личностью, а Омаров – ни то ни се. (– Тебе понравился Омаров артист?)

2. – ...

– Некогда мне лясы точить. (Давай поболтаем?)

3. – ...

– Еще как решит, он парень с головой. (Как ты думаешь, он решит эту задачу?)

4. – ...

– Да, ничем, целый день баклуши бью. (Чем ты занимаешься?)

5. – ...

– Нет, его никто ни видел после уроков. Он как будто сквозь землю провалился. (Ты видел Ануара?)

Считаем целесообразным включение на данном этапе и упражнений на завершение диалога экспрессивно выраженной логической точкой в виде наиболее подходящего фразеологизма. Например:

Закончите микродиалог выводом, используя данные фразеологизмы.

1. – Ты знаешь, Алма записалась в парашютную секцию.

– Вот молодец! Она девчонка...

2. – Мама, что нужно больше всего, чтобы стать хорошим шахматистом?

– Больше всего...

3. – Ты довольна своим братишкой?

– Хороший мальчишка. И в школе хорошо учится, все...

4. – Что ты еле шевелишься разве это работа?

– Как могу, так и работаю.

– Эх ты, где твоя энергия? Посмотри на Мираса. Как он ловок! Все у него...

5. – Не берут меня в экспедицию!

– Сам виноват. Самый неорганизованный ученик. А может П.П. поможет.

– Он для меня...

Фразеологизмы для справок: неробкого десятка, иметь голову на плечах, хватать на лету, горит в руках, палец о палец не ударит.

Следующие задания могут служить развитию языковой догадки и механизму вероятностного прогнозирования.

Прочитайте начало высказывания, постарайтесь понять его и закончите мысль.

а) Летом в лесу ягод... Мы переехали на новую квартиру, хлопот... Много ли может достичь человек, у которого знаний... Работы...

Фразеологизмы для справок; непочатый край, сколько душе угодно, полон рот, кот заплакал.

б) Я вышел из кибитки! Буран еще продолжался, хотя с меньшею силою. Было так темно...

2. Новенького привел. Заблудился, никак не найдет кабинет. С ним и провозился, соврал... Славка.

3. – Что ты смеешься? – спросил Кон.

– Просто так.

– Он всегда смеется..., – сказала Галя.

4. – Поторопитесь получить по сотни марок! А то чего доброго, не хватит, тогда...

5. – Товарищ подполковник, выпустите меня. Мне везет. – Я ...

6. – На ней сарафан, ботинки. И уже так она счастлива, так счастлива...

Фразеологизмы для справок: родиться в рубашке, хоть глаз выколи, ни к селу ни к городу, остаться с носом, не моргнуть глазом, не чуют под собой ног.

Упражнения по овладению коннотативными компонентами значения фразеологизма, несомненно, должны строиться с учетом систематизации и классификации фразеологического материала по значению, выделения семантических или фразеологических разрядов ФЕ. В связи с этим считаем целесообразным выполнение следующих заданий:

1. Составьте небольшие диалоги, используя ФЕ для:

а) характеристики человека, поступки, поведение которого определяется его праздностью, ленью;

б) характеризующие болтливую человека, а также отражающие ситуации, связанные с болтовней, сплетнями и т.д.

в) характеризующие хвастливую человека, зазнайство которого выражается в его высказывании, поведении и т.п.

г) характеризующие энергичного, решительного и уверенного человека и т.д.

2. Используя фразеологизмы соответствующей семантической группы, составьте небольшой диалог или рассказ к данным ситуациям

а) В школе организуется театр. Ребята хотят сделать его самым интересным и посещаемым театром;

б) Мать выговаривает сыну за его плохие отметки, за его лень;

в) От нового старосты ребята ждали многого. Но он оказался человеком ленивым и безынициативным.

При закреплении можно предложить и следующую ситуацию: сказки многих народов мира осуждают праздность, лень, безделье. Расскажите сюжет

одной из сказок вашего народа, используя ФЕ соответствующего раздела для характеристики лентяев и бездельников.

Исходя из этого, что ФЕ позволяют выразить действие стихийно силы, можно дать задание на описание бури, пронесшейся и над городом, на описание времени действия и состояния погоды, состояния испуганных детей, изображенных на картине Маковского К. «Дети, бегущие от грозы». Может быть, предложено задание на описание содержания картины как места действия для воображаемого спектакля, естественно, выражая свое отношение; к происходящему.

На данном этапе также уместны упражнения на употребление ФЕ в пересказе, содержании фильма, прочитанной книги или задания типа:

Прочитайте текст. Озаглавьте из подходящих по смыслу фразеологизмами из числа приведенных ниже.

Текст 1. Один заграничный дипломат, придя на прием к американскому президенту Аврааму Линкольну, застал его за чисткой ботинок.

– Как? Вы, президент, – удивился дипломат, – и чистите себе ботинки?

– Конечно, – спокойно ответил Линкольн, – а вы кому чистите?

Текст 2. Внук премьер-министра растратил все свое состояние и, чтобы не умереть с голоду ходил по знакомым занимать рис.

Как-то он взял взаймы мешок риса и, взвалил его на плечи, пошел домой. Но в пути у него заболела спина, и он присел на дороге. Как раз в это время по дороге шел человек в рванной одежде. Внук премьер-министра тут же уговорил этого человека за деньги отнести мешок риса к нему домой. Человек пройдя некоторое время совсем запыхался и сбросил мешок с плеч.

Внук премьер-министра рассердился:

– У меня ни руки, ни шея не привыкли носить тяжести. В этом нет ничего удивительного: я ведь внук премьер-министра. А вот ты, выходец из бедного сословия, такой неприспособленный?

– Да как ты смеешь меня укорять, – со злостью бросил незнакомец. – Я же внук бывшего министра.

Текст 3. Один крестьянин с шестом (длинной палкой) в руках подошел к городским воротам. Сначала он пытался войти, держа жест вертикально, но у него ничего не вышло, тогда он повернул шест поперек, но ворота были недостаточно широки, и он остался за воротами. «Как же теперь быть?» – спросил он себя и стал раздумывать, как пронести шест. На городской стене рядом с воротами стоял человек. Заметив, что крестьянин не может пройти с шестом в ворота, он громко рассмеялся.

– Что ты раздумываешь? – крикнул он. – Давай-ка шест сюда, а как пройдешь через ворота, я тебе его отдам и ты вместе со своим шестом будешь в городе.

Используйте для заглавия фразеологизмы: одного поля ягоды, два сапога пара, за словом в карман не полезет, заблудился в трех соснах.

К каким текстам в качестве заголовка данные фразеологизмы.

Описанные виды упражнений коммуникативной направленности характеризуются тем, что позволяют поставить на прочную грамматическую основу работу по формированию навыков связной речи, делают ее более органичной, вытекающей из всех предшествующих занятий, т.к. ориентируют учащихся на использование изученных ФЕ в речевой практике.

Стержнем всей системы упражнений данного комплекса является приобретение учащимися чувства мотивированности выбора ФЕ назначением высказывания. Если начальные упражнения ведут учащихся к приобретению этого чувства, то в дальнейшем оно развивается на основе упражнений, требующих умения употреблять ФЕ адекватно речевой ситуации с учетом всех ее компонентов. В итоге, руководствуясь чувством мотивированности отбора ФЕ, учащиеся решают поставленную коммуникативную задачу при конструировании того или иного высказывания.

Такая система упражнений позволяет последовательно работать над формированием коммуникативных навыков учащихся, вести школьников от умения оценивать коннотатив ФЕ в коммуникативном плане к умению выявлять коммуникативную нагрузку и составлять тексты определенной коммуникативной заданности. В каждом типе упражнения используются задания, направленные на формирование соответствующе коммуникативных умений; оценка языкового средства его роли для решения конкретных задач общения и выбор фразеологизмов, оправданных задачами общения.

Как видно, данный (4) комплекс упражнений включает в себя упражнения, связанные с выражением своего отношения к воспринимаемому: к словам собеседника, к поступку человека и т.д.; оно связано с оценкой какого-либо объекта своей деятельности, знакомых и незнакомых людей, себя самого.

Данные упражнения обладают абсолютной коммуникативной значимостью, отмечены личностными качествами говорящего, выражают его отношение к окружающее действительности, учитывают речевую ситуацию И на наш взгляд, они должны в какой-то мере способствовать формированию умения прогнозировать результат своего высказывания или реплику собеседника. Они дают возможность осознать факт зависимости содержания и его речевого оформления от той задачи, которая стоит перед говорящим или ставится им перед собой.

Таким образом, осуществление требования адекватности процесса обучения фразеологии процессу коммуникации позволяет учителю раскрыть учащемуся практическую значимость, работы над ними.

Давайте проанализируем ошибки. Да вы зablудились в трех соснах. Если ты будешь читать каждый день, то это войдет в привычку. Сегодня ты выполнил задание без сучка и задоринки... или более или менее правильно... Сегодня ты отвечаешь из рук вон плохо. Это правило нам нужно усвоить как свои пять пальцев. Что же перескакиваешь с пятого на десятое? Давайте теперь без лишних слов перейдем к пересказу текста.

2.1. Из речи учителя – в речь ученика.

Наблюдения над речью учителя русского языка национальной школы показывают, что она обычно носит строго кодифицированный, нормированный характер, очень часто представляет образцы сугубо книжной письменной речи и, таким образом, не дает представления о богатстве русского языка и, в частности, о его разговорной форме.

Обязательное условие коммуникативной методики – вовлечение учащихся в общение, ведь они учатся общаться, только общаясь. Сам учебный процесс приобретает характер непосредственного общения, возможности для которого есть на каждом уроке, независимо от его типа. Это значит, что определенным образом должна быть организована речь учителя. В связи с этим считаем обоснованным учет связи поведения с языком и на этой основе анализ различных поведенческих характеристик лица обозначаемых ФЕ.

Как известно, поведение человека в обществе определяется выполнением присущих ему социальных ролей, его поведение контролируется путем оценки одобрения, порицания и т.д. «Ни одна форма поведения не является столь крепкой, как связанная с эмоцией, и поэтому следует позаботиться об эмоциональном речевом воздействии на учащихся», – отмечал Л.С. Выготский.

Образная речь учителя, включающая эмоционально-экспрессивные средства языка, отражающая богатства языка и дающая полное представление о его системе, создает атмосферу непринужденного общения, в которое естественно включаются ученики. Если же в его речи есть целенаправленно отобранный языковой материал, она становится непосредственным источником обогащения речи учащихся, повышения ее культуры, языковой нормой и узусом. Неоднократно употребляемые учителем коммуникативные единицы, соотнесенные с типичными речевыми ситуациями, активно усваиваются учащимися. В связи с этим какие фразеологизмы должны быть представлены в речи учителя? Решая эту задачу, важно учитывать те функции, которые выполняет иноязычное общение.

В данном исследовании речь идет, как отмечалось выше, о практической (воздействующей) функции ФЕ. В реализации ее (функции) огромна роль коннотативной фразеологии. Их использование – обязательное условие непринужденного общения, которое позволяет, с одной стороны, управлять педагогическим общением, стимулировать вербальное (словесное) общение учащихся, с другой – делать это общение живым, непосредственным.

Важнейшими группами фразеологизмов, использование которых обеспечивает воздействующую функцию общения, являются группы ФЕ, которые обозначают различные состояния человека, характеризуют эмоциональную сторону его, отрицательные, положительные эмоции. Включение этих фразеологизмов в речь учителя неслучайно: ведь ему в процессе учебно-воспитательной деятельности приходится и стимулировать, и направлять, и оценивать общение учеников. И поэтому вполне закономерно включение в речь учителя фразеологизмов, показывающих его отношение к той

или иной ситуации и выражающих одобрение или неодобрение, восторг, иронию и т.д.

Семантическая группа эмоций может быть представлена следующими фразеологизмами:

– фразеологизмы со значением удивления (Не верю, не верить своим глазам. Не может быть. Чт о за вопрос? Вот это да!);

– фразеологизмы со значением облегчения (Как гора с плеч свалилась. Камень с души свалился. Отлегло от сердца. Приходить в себя.);

– фразеологизмы со значением эмоционального подъема (Не чувствовать ног под собой. Быть на седьмом небе. Быть без памяти. На верху блаженства и др.);

– фразеологизмы со значением отчаяния, уныния (Как в воду опущенный. Вешать голову. Падать духом. Кошки на душе скребут.);

– фразеологизмы со значением смущения, стыда (Готов, рад, хотел бы сквозь землю провалиться. Не знать, куда глаза девать. Краснеть до корней волос. Вгонять в краску. Сгореть со стыда.);

– фразеологизмы со значением страха (Ни жив, ни мертв. Волосы становятся дыбом. Не сметьдохнуть. Лица нет.);

– фразеологизмы со значением растерянности (Голова идет кругом. Не по себе. Сбить с толку.);

– фразеологизмы со значением волевых состояний (Собраться с духом. Держать себя в руках. Владеть собой. Брать себя в руки. Выдавать себя.);

– фразеологизмы со значением раздражения, гнева (Быть не в своей тарелке. Быть вне себя. Выходить из себя. Доводить од белого каления.).

Особое место в речи учителя занимают фразеологизмы, раскрывающие свойства, качества человека, его умственные способности, черты характера, деловые качества. Это фразеологизмы, содержащие положительную характеристику : голова на плечах, ума палата, семь пядей во лбу, мастер на все руки, не из робкого десятка, за словом в карман не лезет, собаку съел, стреляный воробей, делать из мухи слона, схватывать на лету, быть на голову выше.

Фразеологизмы, дающие отрицательную характеристику: медведь на ухо наступил, ни рыба ни мясо, тяжел на подъем, семь пятниц на неделе, и в ус не дует.

Наконец, важную неотъемлемую часть речи составляют фразеологизмы, дающие характеристику действий, поступков, поведения учащихся (брать быка за рога, брать пример, вкладывать душу, не покладая рук, вывести из себя, заблудиться в трех соснах, играть в прятки, убивать время и т.д.)⁴.

Как видим, эт ФЕ, значения которых не ограничиваются логико-предметным значением. Помимо семантической информации, эти

⁴ со списками семантических групп наиболее употребительных фразеологизмов русского языка, характеризующих свойства, качества человека, его действия, поступки, поведение и т.д., можно познакомиться в приложении к «Учебному фразеологическому словарю русского языка» Е.А. Быстровой, А.П. Окуновой.

фразеологизмы сообщат нам дополнительную благодаря коннотативному компоненту значения. Эмоциональность, экспрессивность, функционально-стилистическая принадлежность, оценочность как составляющая коннотации ФЕ, позволяют отразить сложность эмоциональной жизни человека и, таким образом, реализовать воздействующую (прагматическую функцию общения, о которой говорилось выше.

Употребление учителем ФЕ в соответствующих речевых ситуациях способствует достаточно эффективному формированию у учащихся использовать ФЕ – неоднократно употребляемый учителем в непринужденном общении фразеологизм активизируется в речи ученика.

Приведем некоторые примеры фразеологизмов, которые могут быть включены в состав выражений речевого школьного обихода.

Давайте проанализируем ошибки. Да вы заблудились в трех соснах. Если ты будешь читать каждый день, то это войдет в привычку. Сегодня ты выполнил задание без сучка и задоринки...или более или менее правильно... Сегодня ты отвечаешь из рук вон плохо. Это правило нам нужно усвоить как свои пять пальцев. Что же перескакиваешь с пятое на десятое? Давайте теперь без лишних слов перейдем к пересказу текста.

§ 3. Опытнo-экспериментальная проверка предлагаемой системы

Программа развития речевых умений и навыков по фразеологии предполагает многоступенчатый переход от первичного выделения ФЕ в речи к пониманию сложности ее семантики и далее к мотивированному социально оправданному использованию ее индивидуальной речи. На этой основе была разработана методика обучения коннотативной фразеологии в школе, отражающая комплексный подход к данной языковой единице, которая в наибольшей степени соответствует требованиям речевой культуры учащихся.

Создание научно обоснованной работы по усвоению коннотативного компонента значения русского фразеологизма в национальной (казахской) школе и проверка ее эффективности, предполагает решение следующих задач:

1. Определение оптимальной последовательности (этапности) развития речевых умений учащихся классов по углубленному изучению русского языка на основе учета их возрастных особенностей и возможностей реализации внутрипредметных связей.

2. Проверка эффективности методов и приемов формирования и развития умений и навыков, адекватных знаниями коннотативном компоненте значения ФЕ.

3. Выявление влияния разработанной системы упражнений на уровень развития речевых умений и навыков школьников.

Исследователи отмечают, что умение осуществлять коммуникативную оценку языковых средств формируется целым рядом видов речевой деятельности учащихся:

- оценкой использованных в тексте или высказывании языковых средств с учетом лингвистических и экстралингвистических факторов;
- выбором коммуникативно-оправданного варианта высказывания из числа синонимичного или, близких по смыслу конструкции;
- умением продуцировать отдельные высказывания или фрагменты текста с учетом целей и задач общения.

Перечисленные виды речевой деятельности различаются характером своей сложности, объектом продуцирующейся деятельности учащихся, поэтому в ходе формирования умения коммуникативно оценивать средства языка они реализуются в строгой последовательности с учетом постепенного их усложнения через определенную систему упражнений. Усложнение ФЕ речевой деятельности учащихся обеспечивается в этой системе несколькими путями:

- 1) увеличением объема знаний;
- 2) постепенным усложнением речевой задачи;
- 3) последовательным усложнением языкового материала;
- 4) усложнением способа предъявления языкового материала;
- 5) усилением заданий продуцирующего характера.

Таким образом, упражнения коммуникативной направленности подчиняются также и задаче развивающего обучения.

В рамках нашего исследования увеличение объема знаний выражается в постепенном и последовательном увеличении объема сведений о свойствах фразеологизмов, что позволило нам говорить о коннотативном компоненте значения фразеологизма. Что же касается реализации других путей усложнения речевой деятельности учащихся, то оно нашло отражение в определении оптимальной последовательности (этапности) развития речевых умений учащихся.

Так, овладение коннотативным компонентом значения фразеологизма возможно лишь на этапе, когда навыки аудирования и продуцирования ФЕ как единого целого уже сформировано, и только тогда учащиеся приобретают платформу для последующего этапа познания.

Последовательность введения коннотативной фразеологии и соответствующая активизации ее в речи может быть представлена следующим образом:

Таблица 3

Этапы обучения коннотации	Активизация коннотативных ФЕ	Умения и навыки, вырабатываемые в процессе усвоения коннотации
1	2	3
1. Пропедевтический	<ul style="list-style-type: none"> – объяснение подчеркнутых ФЕ – запоминание и употребление их как одного слова – замена выделенных сочетаний слов близкими по значению отдельными словами (для справок указываются слова) – замена выделенных слов близкими по значению ФЕ – заполнение пропусков в предложении сочетаниями слов – указание различий в значении подчеркнутых ФЕ составление с данными словосочетаниями предложений, употребляя их как фразеологизм и как свободное словосочетание 	<ul style="list-style-type: none"> соотнесение с одним значением двухкомпонентной раздельно-оформленной единицы языка – отграничение ФЕ от свободного словосочетание – усвоение семантики ФЕ, что в свою очередь поможет усвоению коннотации ФЕ

	– составление предложений с данными ФЕ	
2. Начальный	<p>– сравните ФЕ с целью выяснения внутренней формы (образа), заложенного в основе фразеологизмов на русском и казахском языках</p> <p>– определение различий в значении коррелятов</p> <p>сопоставление стилевой</p> <p>– сопоставление стилевой окраски ФЕ и стиль текста</p> <p>– усовершенствование текстов путем замены ФЕ одного стиля другим</p> <p>– нахождение в приведенных высказываниях неуместных, неправильно употребленных ФЕ</p> <p>– дополнение предложений по смыслу, путем включения ФЕ</p> <p>– группировка данных ФЕ по тематическому и ситуативному признаку</p> <p>– употребление ФЕ одной семантической группы в пересказе, содержания фильма, описания картины</p> <p>– использование диалога согласно предложенной ситуации</p> <p>– выполнение подстановочных условно-речевых упражнений (подстановка в модели усваиваемых ФЕ в зависимости от ситуации)</p>	<p>– умение замечать и оценивать стилевую принадлежность коннотативных фразеологизмов и соотносить ее со сферой употребления</p> <p>– приобретение чувства мотивированности выбора ФЕ назначением высказывания</p> <p>– умение самостоятельно планировать речевые действия через осознание мотивов, целей и возможных результатов действия</p> <p>– усвоение не только семантики ФЕ, но и ситуации, с которой связано его употребление, показывающее разнообразие эмоционально-оценочных оттенков</p>

	<p>– установление речевой ситуации, соответствующей ФЕ фразеологизмов русского и родного языков учащихся</p> <p>– выявление внутренней формы ФЕ, соответствующей элементам чувств, выделяемых в психологии: а) поведенческая реакция лица, б) внутреннее переживание, состояние, в) физиологическое ощущение лица в определенном эмоциональном состоянии</p> <p>– указание различий в значении ФЕ и синонимичных слов указание различий в значении фразеологизмов (вышел из строя вернулся в строй, засучив рукава, спусть рукава) – составление предложений – выделение различий в значениях синонимичных фразеологизмов</p>	<p>коннотативных фразеологизмов – умение употреблять ФЕ адекватно речевой ситуации с учетом ее коннотации – активизировать имеющийся фразеологический запас на русском и казахском языках – сформировать мотивационную готовность к восприятию коннотативных фразеологизмов – находить ВФ (образ), мотивирующий значение ФЕ, являющийся источником эмоционально-экспрессно-оценочных фразеологизмов – развивать языковую наблюдательность – осознанно воспринимать коннотацию – уточнение семантики коннотативных ФЕ, выявление (экспрессивности, эмоциональности, оценочности, стилистических различий)</p>
--	---	--

3. Основной	<ul style="list-style-type: none"> – указание различий, близких по значению паронимов: держать себя – держать себя в руках) – анализ роли ФЕ в тексте – возможность замены ФЕ конкретными лексическими эквивалентами – понимание контекста с последующим выбором и включением в контекст ФЕ, которые больше всего подходят для этого, усиливая его эмоционально-экспрессивное значение – замена части высказывания фразеологизмом, подчеркивающие эмоциональность, экспрессивность высказывания 	<ul style="list-style-type: none"> – умение видеть практический смысл в изучении коннотативных ФЕ – умение анализировать условия и мотивацию высказывания, оценивать целесообразность отбора ФЕ в зависимости от условий и задач общения – умение прогнозировать результат своего высказывания или реплику собеседника
4. Этап совершенствования умений	<ul style="list-style-type: none"> – продолжение высказывания, употребленного во 2 части ФЕ – завершение диалога экспрессивно выраженной логической точкой в виде наиболее подходящего фразеологизма 	<ul style="list-style-type: none"> – умение самостоятельно планировать речевые действия через осознание мотивов, целей и возможных результатов действия

В процессе формирования указанной системы умений знания и коннотации ФЕ становится компонентом общей системы знаний об этих языковых единицах, основой для развития творческой деятельности учащихся. Ввиду того, что на усвоение основных понятий и развитие умений по фразеологии в школе отводится 1-2 урока, практическое овладение

коннотацией ФЕ происходит на уроках лексики, грамматики и развития речи, используется включенный тип обучения.

Как видим данная система упражнений по обучению коннотативной фразеологии не только с учетом характера актов речи, но и с учетом «последовательности становления речевых умений и навыков» и порядка «нарастания языковых и операционных трудностей» (Гез И.И. Система упражнений и последовательность развития умений и навыков, – РЯШ. – 1969. – №6). В соответствии с этими требованиями внутри данной системы выделяются 2 типа упражнений: подготовительные, формирующие механизм порождения или распознавания (I и II этапы), и речевые, обеспечивающие практические навыки в конкретном виде и форме коммуникации (III-IV этапы).

При этом речевые упражнения должны быть коммуникативными (каждое предложение должно быть естественным, нести информацию, связанную с реальной действительностью, с жизненным опытом учащихся) и творческим (учащиеся должны самостоятельно решить речевую задачу, применяя собственные умения и проявляя свою инициативу).

Для речевых упражнений в устной и письменной формах еще одна характеристика: они должны быть ситуативными, т.е. создаваться с использованием стимулов – вербальных или наглядных, которые вынуждали бы учащихся высказать свои мысли о том, что является естественным при заданных обстоятельствах.

I этап (пропедевтический) (9кл.). Цель: преодоление трудностей восприятия фразеологизма как раздельнооформленного образования целостного по значению и устойчивого в своем составе и определение внутренней формы фразеологизма как основы коннотации.

Прочитайте предложения. Скажите, какие из выделенных являются фразеологизмами, какие делятся на отдельные слова. Докажите это.

I. Возьми учебник в руки. Очень прошу тебя, успокойся, возьми себя в руки. Будьте добры, передайте мне билет. Будьте добры и внимательны к старшим. Дом стоял в стороне от дороги. Последнее время он стоит в стороне от общественной жизни класса.

II. Найдите в данных предложениях слова и словосочетания, раскрывающие значения выделенных фразеологизмов:

1. Чичикову хотелось поскорее кончить все, не откладывая в долгий ящик (Н.Гоголь. Мертвые души).

2. – Вправду, – подхватил с участием Чичиков. – И вы говорите, что у него, точно, люди умирают в большом количестве. – Как мухи мрут. (Н.Гоголь, Мертвые души).

3. Он со страхом оборотился назад, чтобы взглянуть на Тараса, но Тараса уже возле него уже не было: его и след простыл (Н.Гоголь. Тарас Бульба).

4. До наследники-то каткие, троюродные, седьмая вода на киселе (Гончаров. Обломов).

5. Это человек опытный, себе на уме не злой и не добрый, а более расчетливый; это тертый калач, который знает людей и умеет ими пользоваться (И. Тургенев. Певцы).

6. Варвару маменька точила-точила, а та не стерпела, да и была такова, взяла да ушла (А.Островский. Гроза).

III. Укажите фразеологизмы. Подберите к каждому из них соответствующее по фразеологизму словарно.

Образец: Цель жизни нашей для него (Ленского). Была заманчивой загадкой. Над ней ломал голову ломал. И чудеса подозревал. (А.С. Пушкин).

Ломать голову – усиленно думать, стараясь понять, разрешить что-нибудь трудное.

1. (Городничий). Да, оба пальцем в небо попали. (Н.Гоголь. Ревизор).

2. (Ляпкин-Тяпкин). Начальство имеет тонкие виды: даром, что далеко, а оно себе мотает: на ус (Н.Гоголь.; Ревизор).

3. Мне должно держаться ухом востро (:)

IV. Подберите фразеологизмы с указанным значением, например, приходиться в уныние, в отчаяние, огорчаться – вешать/повесить голову.

Действовать энергично, решительно, добиться полного самообладания; чувствовать себя так, словно ничего не случилось; во всех направлениях, повсюду, везде; удивляться, поражаться чему-либо, увиденному; оказаться в опасности, под угрозой гибели; в плохом, мрачном настроении; не быть самостоятельным в своих мыслях, убеждениях, поступках; зазнаваться, важничать.

Для справки: висеть на волоске, жить чужим умом, как ни в чем не бывало, задира́ть нос, встать (вставать) с левой ноги, брать (взять) себя в руки, не верить своим глазам, вдоль и поперек.

V. Используя слова для справок, подберите к фразеологизмам глаголы, с которыми они употребляются в речи. Самостоятельно придумайте предложения с любыми 3 Фразеологизмами.

...спустя рукава, ...как белка в колеса, ...как рыб об лед, ...камешки в огород, ...куда глаза глядят, ...с больной головы на здоровую, ...как из ведра, ...не по дням, а по часам, ...в кошки-мышки, ...как свои пять пальцев, ...краем уха, ...как курица лапой, ...

Для справок: знать, валить, бросить, сидеть, работать, писать, играть, вертеться, бриться, идти, слышать, расстрелить.

VI. Подберите к фразеологизмам глаголы, с которыми они употребляются в речи. Составьте с данными фразеологизмами предложения.

...как на иголках, ...как на пожар, ...как по маслу, ...как рыба в воде, ...на край света, ...на седьмом небе, ...не покладая рук, ...ни жив ни мертв, ...по горячим следам, ...между двух огней.

1. Докажите, какие из приведенных сочетаний слов являются свободными и какие являются фразеологизмами. Докажите это.

Повесить пальто – повесить голову. Набрать а рот воды – набрать воды в ведро. Взяться за веревку – взяться за ум. Входить в комнату – входить в колею.

2. В первый столбик запишите свободные словосочетания, во 2-й – фразеологизмы. Скажите, что обозначают фразеологизмы. Ответ проверьте по «Учебному фразеологическому словарю русского языка».

Накрыть голову, терять голову, ломать голову; стоять на левой ноге, встать с левой ноги, быть на дружеской ноге; держать книгу, держать слово; иметь друзей, иметь голову на плечах.

VII. Составьте с данными словосочетаниями по два предложения, в одном употребите словосочетания как фразеологизмы, в другом – как свободное словосочетание.

Выйти из строя, вступить встрой, держать в руках, закрыть глаза, играть роль.

VIII. Выберите из числа предложенных единиц фразеологизмы

За углом дома, угловой жилец, снимать угол, угловая комната, загнать в угол, стоять в углу, во главе угла, прямой угол, срезать угол, обходить острые углы.

IX. Прочитайте предложения. Найдите фразеологизмы. Скажите, что они обозначают.

На собрании все как один говорили о необходимости бережного отношения к хлебу. Лес – наше богатство, берегите его как зеницу ока. На фронтах Великой Отечественной войны, отстаивая свободу своей Родины, плечом к плечу: сражались представители всех народов нашей страны. В ходе дискуссии каждый смог высказать свою точку зрения. Сегодня я чувствую себя хорошо.

Более высокий уровень требований к речевым умениям учащихся обусловил активизацию работы по определению внутренней формы ФЕ. В связи с этим возникла необходимость изучения механизма формирования коннотативного, компонента значения фразеологизма в результате метафорического переосмысления свободных (переменных) словосочетаний. Содержанием упражнений, формирующих умение определять внутреннюю форму и развивающих у учащихся языковую наблюдательность послужили фразеологизмы группы эмоций, раскрытие их внутреннего содержания в ходе проблемной беседы.

Например, рассматриваются фразеологизмы; рвать на себе волосы, кусать (себе) локти.

В ходе беседы учащимся задаются вопросы:

Вопросы:	Предполагаемые ответы:
– Что обозначают данные фразеологизмы?	Поведение человека
– Как вы представляете себе 1-й образ? 2-й образ?	Человек рвет на себе волосы (1 образ), кусает себе локти (2 образ).
– В каком состоянии находится этот человек?	В состоянии отчаяния, безысходности
– Какие чувства выражают данные	1) сознание безнадежности своего

фразеологизмы?	положения (т.к. невозможно укунуть свой локоть),
– Характерны ли для этих, фразеологизмов какие-либо внешние проявления?	2) состояние крайней досады, по поводу непоправимого потерянтого, того, что не вернется
	– Для них характерна нетипичность.
Употребляются ли данные фразеологизмы в разговоре?	Оба фразеологизма показывают поведение человека. Они употребляются при разговоре, следовательно, это разговорные фразеологизмы.

Говоря о характерных для ФЕ каких-либо внешних проявлениях, можно предложить учащимся для сравнения, допустим, фразеологизмы «надулся как мышьяк на крупу» и «как будто муху проглотил», для которых характерна нетипичная мимика, гримаса. Следующие фразеологизмы также предполагают раскрытие внутренней формы в ходе демонстрационной эвристической беседы.

Сердце кровью обливается, душа разрывается на части, задевать за живое (В этот же ряд можно включить фразеологизм нож в сердце, камень на душе).

– Что объединяет данные ФЕ?

(Все они обозначают: а) эмоциональное состояние, б) физическое воздействие на сердце, душу, живое – т.е. физическое на органы чувств).

– Какие чувства выражают? (беспокойство, жалость, грусть, сострадание). Аналогичную беседу можно провести, рассматривая следующие ряды ФЕ.

Голова горит, кровь стынет в жилах, мороз по коже дерет, бросает в жар, кровь кипит.

Общее – ощущение температурных изменений в организме (с ощущением жара – сильное возбуждение, беспокойство, холода – страх). Эмоциональное состояние – возбуждение, страх.

Как на иголках, как на горячих угольях, не в своей тарелке. Общее – пребывание где-либо; эмоциональное состояние беспокойства, раздражения, растерянности.

– Почему не добавлен фразеологизм «быть на седьмом небе» – ведь тоже обозначает пребывание где-либо.

– Здесь пребывание в возвышенном месте – обозначает положительное состояние – радость, счастье.

Следует сказать, что выполнение упражнений данного комплекса очень важно в плане подготовительной работы по восприятию ФЕ. Однако не может быть готовых рецептов по выявлению внутренней формы ФЕ. Все зависит от учителя, его мастерства, лингвистической зоркости, т.к. если говорить, допустим, о структурных показателях ФЕ, то они обычно «поверхностны», зримы, вычленение их не составляет больших трудностей. Семипалатинские же свойства «глубинны», обнаружение их требует соответствующей подготовки.

Последовательная и целенаправленная работа по формированию умений соотносить с одним значением двухкомпонентную раздельнооформленную единицу языка и определять внутреннюю форму ФЕ позволят учащимся овладеть языковыми и речевыми умениями на уровне, достаточном для последующего этапа формирования умений и навыков по усвоению коннотации.

Чтобы проверить уровень сформированности языковых и речевых умений учащихся при изучении коннотативной фразеологии на пропедевтическом этапе можно предложить ребятам контрольную работу.

Материалом могут служить следующие задания:

Задание 1. Прочитайте предложения из повести М.Алексеева «Цена – жизнь». Найдите в них фразеологизмы. Назовите их признаки.

...сплошь и рядом приходится видеть не только не бережливое отношение к хлебу, но прямо-таки варварское. И это меня, старого солдата, ветерана Великой Отечественной войны и печалит и тревожит, и не скрою, возмущает до глубины души. Известно, что сотни миллионов человеческих существ голодают в буквальном смысле слова или живут впроголодь. И чаще всего не хватает как раз хлеба, который родится только на земле и нигде больше.

Досталась нам эта земля (Родина) воистину дорогой ценной. Трудно сказать, чем больше поливали ее наши предки – потом или кровью своей.

...в глубине души своей он (крестьянин) прятал и берег до поры заветную думу и священную веру, что придет же такое время, когда вся земля будет принадлежать тем, кто на ней трудится испокон веку...

Задание 2. Сравните значения свободных и устойчивых словосочетаний. Чем они отличаются; друг от друга? Обратите внимание на образность фразеологизмов.

1. Все это подвигало сердце ближе к женщине со светлыми волосами, и мать невольно жалась к ней, стараясь идти в ногу (М.Горький. Мать). Идти в ногу со временем – вот желание нашей молодости.

2. Мересьев сделал еще несколько осторожных шагов, и дались они ему, эти первые шаги на протезах, с таким трудом, что, дойдя до двери и обратно, он почувствовал, будто втощил рояль на пятый этаж (Б.Полевой. Повесть о настоящем человеке).

Задание 3. Составьте с данными словосочетаниями по 2 предложения: в одном случае употребите их как свободные, в другом – как устойчивые.

Образец: Махнуть рукой. – На прощанье он махнул рукой. Махнув рукой на это событие, он вовсе перестал им интересоваться.

Махнуть рукой, заткнуть за пояс, засучив рукава, пустить корни, шить белыми нитками, сложив руки, с открытыми глазами, большее место, надеть маску.

Задание 4. Укажите фразеологизмом. Определите, в каких значениях он употреблен.

1. Помещик Манилов, еще вовсе человек не пожилой, имевший глаза сладкие, как сахар, и хмуривший их всякий раз, когда смеялся, был от него без памяти (Н.Гоголь, Мертвые души).

2. Несется конь быстрее лани.	Широко ноздри раздувая;
Храпит и овеется, будто к брани;	То, разом в землю ударяя
То вдруг осядет на скаку	Шипами звонкими копыт,
Прислушается к ветерку	Взмахнув растрепанною гривой,
Вперед <u>без памяти летит</u>	

(М.Ю. Лермонтов. Демон)

Для справок: очень сильно, до самозабвения, страстно любить (бегать, нестись, лететь и т.д.).

Задание 5. Обратите внимание на глаголы, которые находятся в составе выделенных фразеологизмов, объясните их значение. Меняют ли они смысл фразеологизма?

1. Так все сказали старому деду, кто чего хочет, только одна молодая невестка ни слова не промолвила (Общее счастье. Осетинская сказка).

2. И Машурина и Остродумов, как только увидели эту головку, оба выразили на лицах своих нечто вроде снисходительного презрения точно каждый из них внутренне произнес: А! Этот! – и не проронили ни слова, даже не шевельнулись ().

3. И так, пошли тихонько внука с запиской к ...к тому...к соседу ...да велеть ему, чтоб он не говорил ни слова. Чтоб он не называл меня (А.С.Пушкин. Евгений Онегин).

Задание 6. Составьте предложения, употребив фразеологизмы с указанными глаголами. Образец: Победа над фашизмом досталась нам дорогой ценой.

Дорогой ценой – добиваться, достигать, доставаться; в двух словах – рассказать, объяснить, сказать; в надежных руках – быть, находиться; во весь дух – бежать, мчаться, скакать; всей душой – верить, любить, сочувствовать, радоваться, хотеть, стремиться; засучив рукава – работать; затаив дыхание – спугнуть; за тридевять земель – быть, находиться, лететь.

Задание 7. Прочитайте фразеологизмы. Какие компоненты в них пропущены?

1. (Хлестаков) – Извольте, господа, я принимая) должность, я принимаю, говорю, так и быть, говорю, я принимаю, только уж у меня; ни, ни, ни..! Уж у меня ухо остро (Ревизор).

2. (Хлестаков) – Жизнь моя на волоске (Ревизор). А вот теперь ступай, приведи кузнеца, да чтоб в два часа было сделано. Слышишь? Непременно в два часа, а если не будет, я тебя ...в рог согну и узлом завяжу (Мертвые).

Задание 8. Переведите фразеологизмы из упр.4 на родной язык. Укажите 2 этап (основной). 9 класс. Цель: формирование умений осознанно воспринимать коннотацию ФЕ, речь идет о формировании умений употреблять ФЕ адекватно речевой ситуации с учетом ее коннотативных компонентов.

Нарастание трудностей при реализации основного этапа проявляется в постепенном усложнении характера заданий. Вначале они дают возможность осознать факт зависимости содержания и его речевого оформления от той задачи, которая стоит перед говорящим. Однако знания, получаемые учащимися при выполнении упражнений этого вида, еще не формируют умения мотивированного отбора ФЕ. Они только подводят к приобретению чувства мотивированности этого отбора назначением высказывания. Например, задание:

Прочитайте примеры. Как вы понимаете смысл употребления ФЕ:

1. Жизнь била во мне ключом, все поручавшиеся мне дела казались мне слишком легкими (В.Вересаев).

2. А работник-то был какой! Так все и горело у него в руках (Ф.Гладков. Цемент).

3. Есть, конечно, и хорошие ребята, толковые, есть и так себе, ни то ни се, Ларисин избранник оказался так себе, ни рыба, ни мясо – сразу не отгадать, что за человек. (В. Панова. Времена года).

Далее каждому учащемуся предлагается проанализировать статьи фразеологического словаря на определенные буквы алфавита и выписать фразеологизмы, характеризующие качества человека. На основании самостоятельно подобранных учениками примеров были составлены таблицы:

«Фразеологизмы, характеризующие внешность человека. Фразеологизмы, выражающие чувства человека». В дальнейшей работе оттенки значений отобранных фразеологизмов подвергаются более глубокому осмыслению и конкретизации, например: 1. Определить, какие из данных фразеологизмов положительно характеризуют человека, какие – отрицательно, разбить их на 2 части.

1. Какие из них следует произносить шутливое, презрительно, с иронией, торжественно (за словом в карман не полезет, золотые руки, маменькин сынок, ни рыба, ни мясо и др.).

2. С помощью каких фразеологизмов можно подчеркнуть, что человек очень умен или наоборот, умен недостаточно (среднего ума)?

3. Замените развернутое; описание качеств человека фразеологизмами: Ни чем, особенно не выделяющийся, ни плох, ни хорош, посредственен; очень опытный, много испытавший на своем веку; человек, которого трудно провести;

робкий, застенчивый, скромный, держащийся незаметно, приниженно и т.д. (для справок: ни рыба, ни мясо, ни то ни се, стреляный воробей и т.д.).

Найдите в данных предложениях фразеологизмы, близкие по смыслу. Объясните их значение.

1. Мы стояли по горло в воде. Владимир дрожал как лист, зуб на зуб не попадал (И.Тургенев).

2. Степан, значит парень, состоявший в должности лакея, бросился сломя голову в палисадник и хотел было схватить Муму, но та ловко вывернулась из-под его пальцев и, подняв хвост, пустилась во все лопатки к Герасиму, который

в то время у кухни выколачивал и вытряхивал бочку, перевортывал ее в руках, как детский барабан (И.Тургенев. Муму).

3. Один бог разве мог сказать, какой был характер Манилов. Есть род людей, известных под именем: люди так себе, ни то ни се, ни в городе Богдан, ни в селе Селифан, по словам пословицы (Н.Гоголь. Мертвые души).

4. Уверяю вас. Ведь это всего в 2-х шагах – рукой подать (Д.Мамин-Сибиряк. Горное гнездо).

5. Андрейч выскочил из кустов и изо всей мочи побежал по просеке (В.Бианки. Мурзик).

6. Со страху в глазах у мышки помутилось, бросилась она со всех ног сама не зная куда (Пугливая мышь. Мордовская сказка).

7. А петушок чуть свет поднимался, сначала всех песней будил, а потом принимался за работу (Колосок. Украинская сказка).

8. Они (братья) ни свет; ни заря уже работают, а ты только бока отлеживаешь (Настоящий дурень. Белорусская сказка).

Выберите фразеологизмы, близкие по значению Составьте с ним предложения.

Далее следуют упражнения, организующие речевую деятельность учащегося, связанную с воспроизведением ФЕ путем выбора нужного варианта из числа предлагаемых, например: Включите фразеологизмы в предложения, укажите, где возможны варианты:

а) Что бы с ним не случилось, он привык...и когда не терялся и не позволял себе расслабиться.

б) Мой наставник был опытным рабочим, делал все точно и очень быстро. Работа у него...

в) Мы проучились с ним 5 лет, но я так и не увидел каких-либо проявлений его характера, ничего определенного сказать не могу...

Упражнениями, предусматривающими – видоизменение языкового материала с целью выявления его коммуникативной нагрузки, заключающегося в подборе синонимичных или противоположных по значению построений служат следующие:

Найдите фразеологизмы и синонимичные им слова:

1. Слова Марьи Ивановны открыли мне глаза и объяснили мне многое (А.С. Пушкин. Капитанская дочка).

2. Буран еще продолжался, хотя с меньшею силою. Было так темно, хоть глаза выколи (А.С.Пушкин. Капитанская дочка).

3. Свеж он был, как кровь с молоком; здоровье, казалось, так и прыскало с лица его (Н.Гоголь. Мертвые души).

4. Он был низкий, широкий в плечах, грудастый, с полным...русским лицом. При этой тяжеловесной внешности он был очень легок на подъем, подвижен (А.Фадеев. Молодая гвардия).

5. А я его (документ) три дня искал. Исчез, как в воду канул. (Островский. Как закалялась сталь).

6. Целый день дождь шел, лохмотья на нас хоть выжми, все на холодном ветру продрогли как собаки, зуб на зуб не попадает (М.Шолохов. Судьба человека).

7. – Ясно, как на ладони, – сказал Миша (Хочу жить).

Найдите в данных предложениях фразеологизмы, противоположные по значению. Объясните их смысл.

1. Он (Пигасов) доживал свой век одиноко, разъезжал по соседям которых бранил за глаза и даже в глаза и даже принимали его с каким-то страхом (И.Тургенев. Рудин).

2. Ничто мне не мешало сидеть да оставаться зрителем, сложив руки; а ты должен выйти на поле, засучив рукава, трудиться работать (И.Тургенев. Рудин).

3. Нашлись, как и везде бывает, кое-кто не робкого десятка, которые не потеряли присутствия духа (Н.Гоголь. Мертвые души).

4. – Эге! – прервал Кирилл Петрович, – да ты, знать, не из храброго десятка, чего ты боишься? (А.С.Пушкин. Дубровский).

5. Другой на месте его давно опустил бы руки и впал в отчаяние, но он не упал духом и вновь занялся рыбной ловлей (В. Арсеньев).

Подберите фразеологизмы, противоположные по смыслу. Объясните их значение. Составьте с ними предложения.

Как видим, языковым материалом для упражнений подобного характера могут служить предложения, составленные в учебных целях или взятые из учебных текстов, а также отдельные предложения из текстов художественных произведений. Задания к следующим упражнениям предусматривают видоизменение языкового материала с целью обоснованного употребления фразеологизма в каждом отдельном случае.

Например:

1. Татьяна не смогла похвалиться своей участью. С ранней молодости ее держали в черном теле: работала она за двоих, а ласки никакой не видала (И.Тургенев. Муму).

2. Пришлось усталому Павке отстукивать вторые сутки, и к ночи он совсем выбился из сил (Н.Островский. Как закалялась сталь).

3. Я люблю людей – душа нараспашку – чтоб человек и поработать как следует успел, и разговор хороший, и чужой разговор слушать, ну, а под хороший случай – чтоб я песню спел (Б.Полевой. Ночь под рождество).

Продолжите высказывание, прокомментировав значение фразеологии в каждом отдельном случае.

Образец: Родители опасались, что в каникулы ребята начнут бить баклуши, озорничать от праздности, выискивать всякие пустые занятия.

1. Учитель не позволял детям сидеть сложа руки:...

2. Конечно, Аскар звезд с неба не хватает:...

3. Знаешь, твоя помощница все-таки пороха...

Дальнейшему развитию речевых умений могут служить упражнения на установление способности обобщенно выражать основную мысль текста:

– продолжите текст, раскрыв значение фразеологизмов «Тот, кто дает списывать домашнее задание, оказывает медвежьей услугой...»

– составьте рассказ по данному концу:

...про таких говорят: «Они могут своротить горы».

Умению употреблять ФЕ адекватно речевой ситуации способствуют упражнения на самостоятельное; описание указанной ситуации с использованием ФЕ. Например: Лучший отдых – не праздное ничегонеделанье, а перемена деятельности (сидеть сложа руки, считать ворон, плевать в потолок. Пальцем не шевельнуть др.).

Дело чести – сохранить доверенный тебе чужой секрет (длинный язык, язык без костей, кричать на всех перекрестках, перемывать косточки и др.).

Передайте высказывание более экспрессивно, эмоционально, заменив выделенные слова нужным фразеологизмом или дополните им свое высказывание, изменится ли конструкция предложения.

1. Когда спортсмену объявили о снятии его с соревнований, ни один мускул не дрогнул на его лице, хотя это было и неожиданное и несправедливое решение (и даже бровью (глазом, ухом) не повел).

2. Марат умеет сохранить выдержку и самообладание в самых трудных и тяжелых ситуациях (владеет собой).

3. Конечно, он музыкант заурядный, но основы музыки он знает (так себе, не ахти как) и т.д.

Задания на выбор коммуникативно оправданных ФЕ из числа синонимичных конструкций позволяют учащимся ярче выявить коммуникативную нагрузку высказывания.

Итак, на втором этапе (основном, 9кл.) формировалось умение употреблять ФЕ адекватно речевой ситуации с учетом ее коннотативных компонентов.

Для проверки эффективности предложенной выше работы основного этапа могут служить, к примеру, различного характера творческие задания. Например, проведение изложения, целью которого является определение эффективности экспериментальной методики путем установления степени воспроизводимости ФЕ с коннотативным компонентом значения в изложении учащимися, выявление уровня употребительности названных средств.

Для изложения учащимся можно предложить нижеследующий текст интересный с точки зрения языковой выразительности и что немаловажно, имеющий воспитательную значимость.

В тексте восемь фразеологизмов.

Жили-были две лягушки. Были они подруги и жили бок о бок в одной канаве. Но только одна из них была настоящая лесная лягушка храбрая, сильная, веселая, а другая была ни то ни се: трусиха, лентяйка, соня. Про нее даже говорили, будто она не в лесу, а где-то в городском парке родилась. Но все-таки они жили вместе, эти лягушки. И вот однажды ночью вышли они погулять. Идут себе по лесной дороге и вдруг видят: стоит дом. А около дома

погреб. И из этого погреба очень вкусно пахнет: сыростью, грибами, плесенью. А это как раз то, что лягушки любят.

Вот забрались они поскорей в погреб, стали там бегать и прыгать, прыгали, прыгали и нечаянно свалились в горшок со сметаной. И стали они барахтаться, стали плавать. Но у этого глиняного горшка были очень высокие скользкие стены. Жизнь бедных лягушек повисла на волоске. Та лягушка, что была лентяйкой, поплавала немножко и думает:

– Все равно мне отсюда не вылезти. Что это я выбиваюсь из последних сил. Ничего не поделаешь. Уж лучше я сразу утону. Подумала она так, перестала барахтаться – и утонула.

А вторая лягушка думает:

– Нет, братцы, утонуть я всегда успею. А лучше я еще поплаваю. Кто знает, может быть, у меня что-нибудь и выйдет.

Но только, ничего не выходит. Горшок узенький, стенки скользкие – не вылезти лягушке из сметаны. И вот уже изо всех сил борется наша храбрая лягушка со смертью. Уже и сознание терять стала. Но и тут не сдастся. Знай себе лапками работает. Дрыгает и думает: «Нет, не сдамся, я буду жить...».

И вдруг: что такое? вдруг чувствует наша лягушка. Что под ногами уже не сметана, а что-то твердое, что-то крепкое, надежное, вроде земли. Удивилась лягушка, посмотрела и видит: никакой сметаны в горшке уже нет, а стоит она на комке масла. «Что такое? – думает лягушка. – Откуда здесь взялось масло?»

Удивилась лягушка, а потом догадалась: ведь эта она сама лапками своими из жидкой сметаны твердое масло сбила. «Вот это да! – думает лягушка, – значит я хорошо сделала, что сразу не утонула». Подумала она так, выпрыгнула из горшка, отдохнула и поскакала к себе домой – в лес. (По А.Пантелееву).

Результаты срезовой работы №2 представлены в таблице 5.

Фразеологизмы	Кол-во учащихся, употреб. ФЕ в %	
	9 экспер.	9 контр.
1. бок о бок	100	74
2. ни то ни се	80	7
3. висеть на волоске	64	7
4. выбиваться из последних сил	100	16
5. кто знает	80	-
6. изо всех сил (бороться)	100	4
7. ничего не поделаешь	78	1
8. вот это да!	4	-

Анализ экспериментальной работы показал, что работа по усвоению коннотации ФЕ дает положительные результаты. У учащихся экспериментального класса более развита способность распознавания

фразеологизмов как средства речевой выразительности и активного использования их в конструкциях текста.

Количественные данные наглядно показывают, что подготовка учащихся экспериментального класса к воспроизведению в создаваемом тексте коннотативной фразеологии значительно выше, чем в контрольном классе: степень употребительности фразеологизмов в экспериментальных классах выше, чем в контрольных примерно в 34 раза.

В работе учащихся экспериментального класса проявилась тенденция к самостоятельному введению в текст изложения фразеологизмов (например, неробкого десятка, бить баклуши, владеть собой, что за диво, что и говорить).

(Что и говорить, пришлось потрудиться, зато я жива: что за диво! – думает лягушка. – Откуда здесь взялось масло? Дрыгает и думает: «Нет, надо владеть собой. Я буду жить! Вторая лягушка была лентяйкой, целый день била баклуши. Первая же и трудолюбивая, и неробкого десятка).

В изложении контрольного класса наблюдались ошибки и недочеты, типичные для употребления неизвестного языкового средства, не вполне ясного по семантике.

1. Трансформация фразеологизмов (бок о бок; повисла на волосах, ...в волоске).

2. Нарушение сочетаемости (выбиваться из своей силы, кто знаешь, ни та ни эта).

3. Вместо глагола «бороться» в большинстве работ употребляется глагол драться, который менее удачно сочетается с фразеологизмом «бороться изо всех сил».

Подобные речевые недочеты в экспериментальных классах не отмечаются. Следовательно, учащиеся готовы к выполнению заданий на продуцирование ФЕ в связном высказывании, которое будет осуществляться на следующем этапе IV.

IV этап. 10 класс. Цели: дальнейшее совершенствование умений и навыков по обучению коннотативной русской фразеологии, развитие умений употреблять ФЕ адекватно речевой ситуации, формирование умений прогнозировать результат своего высказывания или реплику собеседника. Достижение этих целей требует высокой теоретической подготовки учителя, готовность к восприятию учащимися, подбора и сопоставления широкого круга синонимичных построений с выявлением их оттенков, функционально-стилевой принадлежности, умения соотнести каждую из рассматриваемых ФЕ с определенной ситуацией общения. Они ставят ученика в позицию говорящего, которому предстоит провести ситуативно-оправданный подбор языковых средств для оформления определенного содержания. В качестве языкового материала на данном этапе обучающего эксперимента выступает диалогическая речь как форма социально-речевого воздействия, речевого общения. При этом предлагаемые учащимися упражнения направлены на завершение диалога экспрессивно выраженной логической точкой в виде наиболее подходящего фразеологизма; на развитие языковой догадки; на нахождение из 2

предложений ответных реплик подходящей по смыслу к опорной (примерные образцы заданий рассмотрены в предыдущем параграфе).

Навыки диалогической речи целесообразно также отрабатывать на литературных источниках – отрывках, включающих в себя диалоги с фразеологизмами. Это позволит учащимся яснее осознать структуру диалога, закономерности употребления в них устойчивых словосочетаний. Например:

Прослушайте диалог (Беседуют между собой друзья Трубачева. Они решили самостоятельно продолжить учебу в военное время, чтобы не остаться на 2-й год).

Васек вскочил на бревно:

– Сами будем заниматься! Любыми способами! Говорите прямо, кто как решил, чтоб потом не отступать. Будем драться за учебу или останемся на второй год?

– Будем драться! – ну смотрите! Чтобы потом не говорили: мы еще не знаем, что в 5 классе проходят, может очень трудно будет. Тогда, чур, не жаловаться! Одинцов, ты как?

– Я второгодником не буду!

– Мазин?

– Я из кожи вон вылезу, а перейду в 6 класс!

– Мазин без кожи влезет! В 6 класс! – хмыкнул Петя. Но Васек сердито блеснул на него глазами. – Значит, решили? – Решили. – Как на фронте: драться до победы, – улыбнулся Коля Одинцов. (В. Осеева. Васек Трубачев и его товарищи).

Для проверки уровня сформированности вышеназванных умений и навыков можно предложить ребятам работу по картинке.

Так учащимся предлагается рассказать о том, что изображено на 4 рисунках (Дьяконова Г.Т., Федосенко В.М. – Альбом сюжетных картинок по развитию речи учащихся. – М., 1970). Комплектом этих рисунков должна быть обеспечена каждая парта (можно использовать другие сюжетные картинки по развитию речи) после того как располагают рисунки в последовательности, какой требует развитие действия, следует провести работу по определению общей темы. Действия происходит весной в небольшом городке, дети заняты интересным и полезным делом – озеленяют свою улицу.

Отобрав вместе с классов наиболее удачные заголовки («Давайте вместе деревца посадим», «Наша улица весной», «Весенние заботы», «Озеленим нашу улицу») необходимо приступить к разбору каждого рисунка в отдельности, к составлению плана сочинения. В процессе анализа важно обратить внимание учащихся на то, что на 2-м и 3-м рисунках саженцы стоят голые, а на 4-м – молодые деревца уже шумят листвой, т.е. прошло, вероятно, не меньше месяц, пока саженцы прижились и пошли в рост. Если эту деталь оставить без внимания, не все ученики смогут правильно определить время действия на соседнем рисунке.

Содержание рисунков является хорошим материалом для проведения воспитательной работы: ее тема – человек и природа. Необходимо обратить

внимание учащихся и на то, что наиболее трудную работу выполняют мальчики. Они копают, носят воду. Учитель вскользь замечает, что так и должны поступать настоящие мужчины. После подобного предварительного вступления приступают к сочинению. Приводим отрывки предполагаемых текстов-сочинений.

Наступила весна-красна. Посмотрели ребята на свою улицу и увидели, что на ней хоть шаром покати нет ни одного деревца. Они не стали ждать, пока посадят деревья, а решили сами взяться за дело. После уроков все быстро переоделись и засучив рукава принялись за работу.

Деревца уже посажены. Мальчишки без лишних слов носят воду из колодца. Работа идет весело и быстро.

В скором времени деревья весело зазеленили и вдруг, откуда ни возьмись, тут как тут две хитрые козы. ...но малыши, хотя и очень боялись коз, собрались с духом и смело бросились на них.

Из отрывков видна возможность удачно использования учащимися конструкций, позволяющих пишущему передать свои личные чувства, свои впечатления. При этом данные ФЕ хорошо вписываются в текст.

При этом уровень сформированности речевых коммуникативных умений по фразеологии определяется, по следующим критериям: частности (употребления) ФЕ, уместности и правильности их использования. Критерий уместности предполагает коммуникативно оправданное введение ФЕ в текст сочинения, с учетом его соответствующей ситуации общения и задачами речи. Уместным считается употребление ФЕ в связной речи учащихся для выражения авторской оценки происходящих событий, для повышения эмоциональности и экспрессивности речи, устранения неоправданных повторов, обобщения основной мысли текста. Правильность включения ФЕ в текст оценивается с точки зрения соответствия грамматическим и стилистическим нормам языка.

Таблица 6

Уровень развития речевых умений учащихся (на материале сочинения по картине «Весенние заботы»)

Группа	Кол-во учащихся	Среднее кол-во употр. ФЕ	Кол-во употр. уместно	Употр. ФЕ прав.	Уровень развития речевых умений
1	2	3	4	5	6
10 exper.	50	2,2	87	87	творч.
10 контр.	50	0,25	18,9	10	интуитив.

Как видно из таблицы, уровень развития коммуникативных речевых умений учащихся экспериментальной группы значительно выше, чем контрольной. В результате системной работы по усвоению коннотативного

компонента значение фразеологизма большинство учащихся экспериментальных классов овладели умениями:

- соотносить с одним значением двухкомпонентную раздельно-оформленную единицу языка;
- определять внутреннюю форму ФЕ (образ ФЕ);
- употреблять фразеологизм адекватно речевой ситуации;
- прогнозировать результат своего высказывания или реплику собеседника.

Работы учащихся экспериментальных классов отличались экспрессивностью, образностью, разнообразием выразительных средств, живость речи. В значительной мере этому способствовало употребление в текстах сочинений ФЕ. Сочинения учащихся контрольных классов были короткими, менее выразительными и эмоциональными, их стилистическая принадлежность определялась с трудом.

Действенность экспериментальной методической системы подтвердили и результаты анализа работы, включающей в себя анализ газетной статьи: учащиеся 10 кл. (эксп.) обнаружили умение определять назначение ФЕ с коннотативным компонентом значения в тексте публицистического стиля: 80% участников эксперимента отметили оценочную функцию ФЕ, 67,5 – эмоционально-экспрессивную, 62,1% – учащихся экспериментальных классов указали на образность ФЕ. Раскрыли причину использования ФЕ в речи заголовка все 100% участников. Учащиеся контрольных классов не справились с предложенными заданиями.

Анализируя итоги обучающего эксперимента, в целом можно сделать вывод о том, что предложенная методика системы работы над коннотацией ФЕ дает положительные результаты: уровень владения основными языковыми и речевыми умениями при изучении коннотативной фразеологии в экспериментальном классе значительно выше, чем в контрольном. Таким образом, предложенная система упражнений способствовала продуктивному усвоению учащимися-казахами коннотативной фразеологии русского языка на прагматическом уровне, на котором осуществляется не только понимание коммуникативного намерения автора, но также оценка высказываемого.

Разумеется, в рамках данного исследования, когда речь идет об обучении коннотации ФЕ учащимися национальных (казахских) школ, задача достижения вышеназванного уровня не может быть полностью решена и объективно не может быть решена нами. В связи с этим намечаются перспективы исследования. Это:

1. дальнейший поиск путей реализации коннотативного аспекта обучения русской фразеологии в казахской школе;
2. совершенствование путей экспериментального исследования коннотации ФЕ с привлечением современных средств электронно-вычислительной техники как лингвистической основы обучения коннотативной фразеологии;

3. упорядочение фиксации функциональных помет (стилевых, эмоциональных, экспрессивных) в учебных фразеологических словарях для работы в национальной школе.

Выводы

1. Современный уровень методической науки определяет необходимость формирования системных знаний о коннотативных ФЕ. При этом внимание учащихся обращается не только на семантико-грамматические свойства указанных единиц, но и их коммуникативную способность придавать речи особую выразительность в целях воздействия на читателей, слушателей.

2. Полноценное усвоение системы знаний о коннотативных ФЕ, уместное (коммуникативно оправданное) употребление их в речи возможны лишь при условии развития у учащихся системы учебных языковых и речевых умений и навыков. Под языковыми умениями понимается система действий, направленных на усвоение структурно-семантических свойств ФЕ, речевыми умениями – предполагается осмысление и применение в речевой практике коннотативной фразеологии.

3. Анализ состояния обучения коннотативной фразеологии в казахской школе показал, что в целом отсутствует система работы по формированию навыков и развитию умений употребления коннотативной фразеологии в речевом общении.

4. В общей схеме усвоения коннотации русской ФЕ выделяются:

– умение соотносить с одним значением двухкомпонентную, раздельнооформленную единицу языка, ограничивать ее от свободного сочетания (условие, без которого невозможно усвоение коннотации);

– умение определять внутреннюю форму (образ) ФЕ как стимулятор коннотации фразеологизма;

– умение употреблять ФЕ адекватно речевой ситуации (выявление смысловых оттенков ФЕ, мотивированное использование коннотативных ФЕ в речи с учетом задач и ситуации общения);

– умение прогнозировать результат своего высказывания или реплику собеседника.

5. Ввиду того, что на усвоение коннотации ФЕ не отводится специальных уроков, необходимо организовать систематическую работу по развитию речевых умений на уроках русского языка в связи с изучением грамматических тем, а также на уроках развития связной речи и литературы, т.е. использовать включенный тип работы.

6. Организация работы по формированию языковых и речевых умений проводится на основе общедидактических принципов: научности и доступности, системности и частнодидактических принципов: понимания языкового значения, оценки выразительности речи, «чувства языка», коммуникативной направленности обучения.

7. Наиболее эффективными для достижения поставленных целей являются методы проблемного изложения материала, наблюдения и анализа языкового материала, а также приемы семантизации, способствующие более глубокому овладению коннотативными ресурсами ФЕ и тем самым адекватному восприятию их. Это:

- контекст как одно из важнейших приемов овладения коннотативных фразеологизмов;
- толкование путем использования лексических эквивалентов, свободных словосочетаний;
- комментарий учителя как необходимый элемент приемов, семантизации коннотативной фразеологии;
- использование синонимичных и антонимичных фразеологизмов;
- прием сопоставления ФЕ с омонимичными и свободными словосочетаниями;
- перевод как средство формирования коннотативного компонента значения фразеологизма;
- этимологический анализ;
- комбинированный способ семантизации;
- наглядная семантизация.

8. Важная роль в системе работы по развитию речевых умений и навыков учащихся при изучении фразеологии принадлежит упражнениям, актуализирующим знания учащихся об особенностях употребления ФЕ в речи и опыт применения их в различных ситуациях общения. Учитывая характер познавательной деятельности учащихся и степень сложности лингвистического материала, представляются целесообразными следующие типы упражнений:

- анализ роли фразеологизмов в тексте, возможность замены фразеологизма конкретными лексическими эквивалентами;
- на осознание соответствующего образа (внутренней формы фразеологизма как основы коннотации);
- замена части высказывания фразеологизмами, подчеркивающими эмоциональность, экспрессивность высказывания;
- на умение оценивать стилевую принадлежность ФЕ;
- синонимическое сопоставление ФЕ по выявлению их дополнительных оттенков;
- понимание контекста с последующим выбором и включением контекст ФЕ, которые больше всего подходят для этого, усиливая её эмоциональное экспрессивное значение;
- выработка умения завершить диалог экспрессивно выраженной логической точкой в виде наиболее подходящего фразеологизма;
- конструирование теста данной коммуникативной направленности.

Указанная система упражнений, связанная с оценкой ситуативной обусловленности языковых средств, опирается на важнейшие дидактические требования о постепенном наращивании трудностей: усложнении познавательных задач, изменении характера заданий и способа предъявления лингвистического материала.

9. Обучающий эксперимент проводился в 3 этапа. На 1 этапе (пропедевтическом, 9 кл.) у учащихся формировалось умение усвоения семантики ФЕ, умение соотносить с одним значением двухкомпонентную раздельнооформленную единицу языка, отграничивать ее от свободного

сочетания и определение внутренней формы фразеологизма как основы коннотации. На 2 этапе (основном, 10кл.) – умение употреблять ФЕ адекватно речевой ситуации. На 3 этапе, этапе совершенствования умений и навыков восприятия коннотативно фразеологии (11кл.) – умение прогнозировать результат своего высказывания или реплику собеседника.

10. Результаты обучающего эксперимента подтвердили возможности и необходимость обучения фразеологии на основе комплексного учета их основных характеристик, в том числе и коннотативного компонента.

11. Контрольная проверка результатов экспериментального обучения позволила установить, что предложенная методика изучения коннотативной фразеологии в аспекте развития речевых умений является эффективным, поскольку в определенной мере обеспечивает усвоение учащимися-казахами коннотативной фразеологии русского языка на прагматическом уровне, на котором осуществляется понимание коммуникативного намерения, но также оценка высказывания.

Заключение

Одно из самых перспективных современных направлений методической науки – изучение коммуникативной сущности языковых единиц – обуславливает необходимость постановки более высоких требований к уровню развития речи учащихся национальных, в частности, казахских школ. Здесь бесспорно значение коннотативной фразеологии, представляющей собой неисчерпаемый арсенал экспрессивных языковых средств для совершенствования речи нерусских учащихся.

Исследования комплекса вопросов, относящихся к определению содержания обучения русскому языку и его презентация в учебном процессе, экспериментальные данные позволяют выделить работу по обучению коннотативной фразеологии в качестве особого аспекта системы обучения русскому языку в казахской школе.

Исходя из современного понимания фразеологизма как единицы языка, обучение русской фразеологии в национальной школе не может ограничиваться овладением номинативной и связочной фразеологией, оно должно включать в себя также минимум коннотативной фразеологии, тем более, что в советском языкознании они рассматриваются как особые семантические единицы, выполняющие одновременно функцию сообщения и воздействия и являются одними из ярких, выразительных средств языка. Выявление роли ФЕ с коннотативным компонентом значения в процессе речи помогло определить психолого-лингвистические основы, необходимые для того, чтобы обеспечить речевое восприятие данного семантического феномена в тексте, способствовать осознанию смысловой и структурной роли ФЕ в высказываниях.

Итоги проведенного констатирующего эксперимента позволяют утверждать, что достижение учащимися казахских школ продуктивного билингвизма невозможно без должного внимания на усвоение коннотации как существенного элемента значения, так как усвоение ее обеспечивает адекватное понимание фразеологизма.

В диссертации выдвинуто положение о необходимости систематической работы по обучению коннотативной, фразеологии в школах с учетом внутрипредметных и межпредметных преемственно-перспективных связей, которое получило отражение в предложенном нами экспериментальном обучении.

В результате исследования оказалось возможным:

- выявление теоретических основ обучения русского фразеологизма в национальной школе, определение исходных понятий;
- определение коннотативного компонента значения русского фразеологизма;
- характеристика состояния обучения русской фразеологии в национальной школе, выявление трудностей усвоения коннотации русского фразеологизма учащимися национальных школ, как обусловленных самой

функционирующей системой языка, так и особенностями понимания и употребления в речи ФЕ русского языка учащимися-казахами;

– сопоставление коннотации русской и казахской фразеологии. Выявление актуальных типов соотношений коннотативного компонента фразеологизмов русского и родного языка учащихся;

– определение пути реализации коннотативного аспекта обучения русского фразеологизма в национальной (казахской) школе;

– выявление примерного минимума коннотативной фразеологии, подлежащих усвоению в школе;

– экспериментальная проверка эффективности намеченных методических приемов;

– обобщение результатов эксперимента и разработка системы упражнений для обучения коннотации русского фразеологизма учащимися-казахами в школах с углубленным изучением русского языка.

Исследование подтвердило гипотезу о том, что усвоение адекватного употребления русского фразеологизма учащимися национальных школ возможно в том случае, если будет строиться на основе комплексного учета их основных характеристик, в том числе и коннотативного компонента. Такое изучение фразеологии учащимися-казахами способствует активизации их в речи, благоприятно сказывается на формировании основных коммуникативных умений, создает условия для развития творческих способностей, повышает общую речевую культуру.

Список использованной литературы

1. Артемов В.А. Восприятие и понимание идиом. – В кн.: Ученые записки МГПИИЯ, – М., 1960, т.18.
2. Артемов В.А. Психология обучения иностранным языкам. – М., 1969.
3. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. – М., 1966.
4. Арнольд И.В. Семантическая структура слова в современном английском языке и методы ее исследования. Просвещение, 1966. – С.192.
5. Азнаурова Э.С. Очерки по стилистике слова. – Ташкент, ФЛН, 1973, – С.405
6. Апресян Ю.Д. Лексическая семантика: Синонимические средства изучения. – М.: Наука, 1977, – С. 367
7. Амосова Н.Н. Основы английской фразеологии. Л., 1965, ее же Значение фразеологии как особой отрасли знания. В сб. Проблемы фразеологии и задачи ее изучения в высшей и средней школе. – Вологда, 1967.
8. Айтбаев У. Способы передачи фразеологизмов в переводах произведений А.М. Горького на казахский язык, – Алма-Ата, 1971.
9. Алтайбаева Д.Ю. Фразеологические кальки абсолютные эквиваленты и индуцированные образования (на материале русского литературного языка 18 в. И современного казахского литературного языка): Автореф. Дис....канд.пед.наук. – Л., 1983.
10. Баратов Г. Раскрытие семантики русского фразеологизма в двуязычном словаре учетного типа: Автореф. Дис. ... канд.пед.наук. – М, 1982.
11. Бабкин А.М. русская фразеология, ее развитие и источники. – Л., 1970.
12. Бабов К. Методика русского языка в болгарской школе. – София, 1974.
13. Берлизон С.Б. экспрессивность и эмоциональность – доминирующие элементы смысловой структуры ФЕ* – В кн.: Вопросы семантики ФЕ славянских, германских и романских языков. Ч.І. Тезисы докладов. – Новгород, 1972.
14. Бакеева Н.З. О лингвистических основах методики русского языка в национальных школах. – В кн.: Вопросы методики обучения русскому языку учащихся начальной школы. – М., 1976.
15. Бим М.Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного учебника: Опыт системно-структурного описания. – М., 1977.
16. Беляев Б.В. Очерки по психологии обучения иностранным языкам. – 2-е изд. Переизд. И доп. – М., 1965.
17. Быстрова Е.А. Лингвистические основы обучения русской фразеологии в национальной школе. – В кн.: Лингвистические основы преподавания русского языка. – М., 1985.
18. Быстрова Е.А. Фразеологическая единица в лингвистике и лингводидактике. – В кн.: Обучение русскому языку в национальной школе на продвинутом этапе. – М., 1978.

19. Быстрова Е.А., Баратов Р.Г. Межъязыковое сопоставление ассоциативных реакций на уровне фразеологии. – В кн.: Проблемы изучения русского языка в Узбекистане. – Ташкент, 1982.
20. Быстрова Е.А. Теоретические основы обучения русской фразеологии в национальной школе. – М.; Педагогика, 1985.
21. Быстрова Е.А., Окунева А.П., Шанский Н.М., Учебный фразеологический словарь русского языка. – Л., 1984.
22. Бенковичова Я. Оттенок значения слова в русской лексикографической практике. – Ростов-на-Дону, 1985.
23. Балли Ш. Французская стилистика: Перевод с французского. М.: Иностранная литература, 1961. – С.394.
24. Берков В.В. Слово в двуязычном словаре. – Таллин: Валгус. – 1977. – С. 140.
25. Балакаев М.Б., Кенесбаев С.К., Копыленко М.М. Русско-казахский фразеологический словарь. – Алма-Ата: Наука, – 1985, – С.224
26. Виноградов В.В. О некоторых вопросах теории русской лексикографии // Виноградов В.В. Избр. Тр. Лексикология и лексикография. – М., 1977.
27. Метафорическая природа фразеологических единств русского языка. Филологические науки. – М.: Высшая школа, 1981 №4. – С. 48-54.
28. Васильев Л.М. К вопросу об экспрессивности и эмоциональных средствах. – В кн.: Славянский филологический сборник. – Уфа, 1962.
29. Верещагин Е.М. Психологическая и методическая характеристика двуязычия (билингвизма), – М., 1969.
30. Верещагин Е.М. Психология двуязычия в преподавании русского языка иностранцам. – В кн.: Психологические аспекты обучения иностранцев русскому языку / Под ред. Леонтьева А.А., Рябовой Г.В. – М., 1972.
31. Виноградов В.В. Основные понятия русской фразеологии как лингвистической дисциплины. – В кн.: Труды юбилейной сессии Ленинградского университета. – М., 1964.
32. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. – 2-е изд. перераб. и доп. – М., 1976.
33. Виноградов В.В. Об основных типах фразеологических единиц в русском языке. – В кн.: Шахматов А.Л. Сборник статей и материалов / Под ред. акад. Обнорского С.П. – М. – Л., 1947
34. Виноградов В.В. Русский язык в современном мире – // Русская речь, – 1970, – №1.
35. Виноградов В.В. Основные типы лексических значений слова. – В кн.: Виноградов В.В. Избранные труды. Лексикология и лексикография. – М., 1977.
36. Выготский Л.С. Мышление и речь // Собр.соч.: в 6 т. – М., 1982, т. 2 – С.361.
37. Гак В.Г. К проблеме общих семантических знаков // Общее и романское языкознание. – М., 1972.

38. Галкина-Федорук Е.М. Об экспрессивности и эмоциональности, – В кн.: Сборник статей по языкознанию, посвященный акад. Виноградову В.В. – М., 1968.
39. Говердовский В.И. История понятий коннотации // Филологические науки // 1979. – №2. – С. 85-86.
40. Гельгардт Р.Р. Лексические единицы и устойчивые словосочетания в связи со смысловым восприятием высказывания // Филологические науки. – 1978, – №5.
41. Гридин В.Н. Психолингвистические функции эмоционально-экспрессивной лексики; Дис. ... канд. психол. наук. – М., 1976. – С.162.
42. Гаврин С.Г. Фразеология современного русского языка: В аспекте теории отношения. Пермь, 1974.
43. Гурвич П.П. Основы обучения устной речи на языковых факультетах, Ч. 2. – Владимир, 1974.
44. Даунене З.П., Джалалова Л.И. О характере лексических ошибок в русской речи учащихся национальной школы. – В кн.: научные основы практики преподавания русского языка и литературы. 3 Международный конгресс МАПРЯЛ, – Варшава, 1976.
45. Джидарьян И.А. О месте потребностей, эмоций и чувств в мотивации личности (теоретические проблемы психологической личности. Сб. ст. / Отв. Ред. Шорохова Е.В.). – М., 1974.
46. Есадкян Б.М. Система, норма, узус в обучении русскому языку в национальной школе. // РЯНШ. – 1975, – № 6.
47. Единый лексический минимум русского языка для национальной средней школы/ Сост., Даунене З.П., Бакеева Н.З. и др. Ч. 1=3. – М., 1976.
48. Единый фразеологический минимум русского языка для национальных школ. Проект. – М., 1976.
49. Жуков В.П. Семантика фразеологических оборотов. – М., 1978.
50. Жуков В.П. Значение слова и значение фразеологизма. / РЯШ. – 1974. – № 2.
51. Зимняя И.А. Психология обучения неродному языку. – М.: Русский язык, 1989.
52. Звегинцев В.А. Очерки по общему языкознанию. – М.: МГУ, 1962. – С.384.
53. Залевская А.А. Проблемы организации внутреннего лексикона человека. – Калинин; Изд-во Калининского университета, 1977, – С.85.
54. Ильин М.С. Основы теории упражнений по иностранному языку. – М., 1975.
55. Копыленко М.М., Попова З.В. Очерки по общей фразеологии. – Воронеж, 1972.
56. Костомаров В.Г., Митрофанов О.Д. Методика как наука // Русский язык за рубежом. – 1979, – № 6.
57. Корольков В.И. Семасиологическая структура метафоры. – Уч. Зап. МГПИИЯ им. М. Тореца. т. 41., 1968.

58. Коршунов А.М. – Чувственный образ и мышление. Вестник МГУ, сер. 18 // Философия. – 1967. – № 5.
59. Кунин А.В. О структурно-семантической классификации фразеологических значений. – Вопросы семантики ФЕ славянских, германских и романских языков. Тезисы докладов. – Новгород, 1972.
60. Кожухметова Х.К., Жайсакова Р.Е., Кояхметова Ш.О. Казахско-русский фразеологический словарь. – Алма-Ата, 1988. – С.224.
61. Кенесбаев І. Қазақ тілінің фразеологизмдері туралы // Қазақ тіл білім білімі турады зерттеулер. – Алма-Ата, 1987.
62. Кенесбаев І. Қазақ тілінің фразеологиялық сөздігі. – Алма-Ата, Ғылым, 1977. – б. 711.
63. Кожухметова Х. Фразеологизмдердін көркем әдебиетті қолдануы. – Алма-Ата; Мектеп, 1972. – б. 112.
64. Кунин А.В. О фразеологической интерференции: На материале русского и английского языков/ – В кн.: Методы билингвистических исследований, – М., 1976.
65. Кацнельсон С.Д. Содержание слова, значение и обозначение. – М.: Наука, 1965, – С. 110.
66. Кацнельсон С.Д. Типология языка и речевое мышление. – Л.; Наука, 1972. – С. 516.
67. Кожина М.Н. Стилистика русского языка, – М.; Просвещение, 1983. – С. 223.
68. Крысина Л.П. Речевое общение и социальные роли говорящих. Социально-лингвистическое исследование. М.; 1976. – С. 42-52.
69. Киселева Л.А. Некоторые проблемы изучения эмоционально-оценочной лексики современного русского языка // Уч. зап. ЛГМ им. Герцена. – 1968, – т. 281. – С.377-414.
70. Киселева Л.А. Вопросы теории речевого воздействия. – Л.: Изд. ЛГУ, 1977. – С. 159.
71. Кожина Н.М. Стилистика русского языка, – М., 1983.
72. Кожина Н.М. О квалификации стилистического значения слова // Функциональная стилистика: Теория стилей и их языковая реализация. – Пермь, 1986.
73. Комлев Н.Г. Компоненты содержательной структуры слова, – М.: Изд. МГУ. 1969. – С. 190.
74. Кошель Г.Г. Оценочные предикативные номинации в современном английском языке. АКД. – М., 1980. – С. 27.
75. Лукьянова Н.А. Экспрессивная лексика разговорного употребления. – Новгород; Наука, 1986. – С. 227.
76. Леонтьев А.А. Потребности, мотивы и эмоции. – М.: МГУ, 1971 – С. 89.
77. Леонтьев А.А. Слово в речевой деятельности. – М.: Наука, 1965. – С. 245.
78. Левковская К.А. Теория слова, принципы ее построения и аспекты изучения лексического материала, – М., 1962.

79. Мелерович А.М. О внутренней форме фразеологизма – В кн.: Вопросы семантики фразеологических единиц. На материале русского языка. Ч. I. – Новгород, 1971.
80. Молотков А.И. основы фразеологии русского языка. – М., 1977.
81. Мошкарров И.А. О переносных значениях в сфере фразеологии. // РЯШ. – 1971. – № 3, – С.70.
82. Мягкова Е.Ю. Психологические исследования эмоциональной нагрузки слова. АКД. – М., 1986. – С.17.
83. Мамонотов А.С. проблемы восприятия и понимания текста: Психолингвистический анализ семантики номинативных единиц текста: Автореф. дис. канд. психол. наук. – М., 1984. – С. 24.
84. Миргоязова Э. Отбор фразеологического материала и его презентация в начальной национальной школе. – М., 1977.
85. Общая методика обучения иностранным языкам в средней школе / Под ред. А.А. Миролюбова, И.В. Рахманова, О.С. Цетлин. – М., 1967.
86. Общая психология / Под ред. А. В. Петровского, – М., 1970. Общее языкознание: Внутренняя структура языка/ Отв. ред. Серебренников В.А. – М., 1972.
87. Вилюнас В.К. Основные проблемы психологической теории эмоций. – В кн.: Психология эмоций. Тексты, – М., МГУ, 1984. – С.5-28.
88. Крюгер Ф. Сущность эмоционального переживания. – В кн.: Психология эмоций. Тексты. – М.: МГУ 1984, – С. 108-119.
89. Эмоциональные значения в лексикографическом отражении: дис.канд.филол.наук. – М., 1971, – С.268.
90. Окунева А.П. Теория и практика составления и использования учебного фразеологического словаря, – М., 1968.
91. Психологическое исследование значения слова и понимания текста. Сб. научн.тр. – Калинин, КГУ, 1988.
92. Психолингвистическое исследование развития речи и обучения второму языку. – Челябинск, ЧГПИ, 1980.
93. Трипольская Т.А. Семантическая структура экспрессивности слова и ее лексикографическое описание (на материале эмоционально-оценочных существенных со значением лица: Автореф.дис. ... канд.наук. – Томск, 1985.
94. Тагиев М.Т. Лингвистические основы изучения русской фразеологии в нерусских школах. // РЯНШ. 1961. – № 6.
95. Успенский М.Б. Совершенствование методов и приемов обучения русскому языку в национальной школе, – М., 1979.
96. Филиппов А.В. К проблеме лексической коннотации. // ВЯ. – 1978.
97. Формановская Н.И. Русский речевой этикет. Лингвистический и методический аспект. – М., 1987.
98. Формановская Н.И. речевой этикет и культура общения. – М.; Высшая школа, 1989.

99. Чистяков В.М. Основы методики русского языка в нерусских школах, – М., 1958.
100. Чернышева М.Л. Актуальные проблемы фразеологии. // ВЯ, – 1977. – № 5.
101. Человеческий фактор в языке; языковые механизмы экспрессивности. – М.: Наука, 1991. – С.21.
102. Шанский Н.Л. Фразеология современного русского языка. – 2-е изд., испр. и доп. – М., 1969.
103. Шанский Н.Л. Деривация слов и фразеологических оборотов. К вопросу о сходстве и различии процессов словообразования и оборотообразования. – В кн.; Вопросы фразеологии. – Самарканд, 1970.
104. Шанский Н.М. Лексикология современного русского языка, – М., 1972.
105. Шанский Н.М. Русская лингводидактика и языкознание. // РЯШ. – 1976. – № 6.
106. Шанский Н.М. Сопоставительное изучение языков и обучение русскому языку нерусских. В кн.: 3 Международный симпозиум по преподаванию русского языка в финно-угорских школах. – Таллин. 1978.
107. Шанский Н.М., Успенский М.Б. основные направления в развитии методики русского языка в национальной школе. // РЯШ. – 1977. – № 6.
108. Шаховский В.И. Эмотивный компонент значения и методы его описания. – Волгоград, 1985. – С. 91.
109. Шаховский В.И. Лексикографическая и коннотативная семантика. – В.кн.: Лексический и графический компонент языкового знака, – Воронеж, 1983, – С. 27-34.
110. Швейцер А.Д. О некоторых общих методах лингвистического анализа речевой деятельности билингвов в процессе перевода. – В кн.: Методы билингвистических исследований.
111. Якубова Н.А. Поведенческие реакции людей и способы их обозначения. – В кн.: Лингводидактические исследования / Под ред. Карулина Ю.А. – Изд. МГУ, 1987 – С.187.
112. Яранцев Р.И. Словарь-справочник по русской фразеологии. – М., 1981. – С. 304.

Словари и справочники

1. Александрова З.Е. Словарь синонимов русского языка. / Под ред. А.А. Чешло, 1975.
2. Борунова С.И., Воронцов В.П., Еськова Н.А. Орфоэпический словарь русского языка. Произношение, ударение, грамматические формы. / Под ред. Р.И. Аванесова. М. 1983.
3. Кожаметова Х.К., Жайсакова Р.Е., Кожаметова Ш.О. Казахско-русский фразеологический словарь. – Алма-Ата, 1988. – С.224.
4. Кенесбаев І. Қазақ тілінің фразеологизмдері туралы // Қазақ тіл білім білімі турады зерттеулер. – Алма-Ата, 1987.
5. Кенесбаев І. Қазақ тілінің фразеологиялық сөздігі. – Алма-Ата, Ғылым, 1977. – б. 711.
6. Кожаметова Х. Фразеологизмдердін көркем әдебиетті қолдануы. – Алма-Ата; Мектеп, 1972. – б. 112.
7. Львов М.Р. словарь антонимов русского языка. Около 2000 антонимических пар. // Под ред. Л.А. Новикова 1978.
8. Розенталь Д.Э., Теленкова М.А. Словарь трудностей русского языка. М., 1976.
9. Словарь русского языка. В 4-х томах. 2-е изд. испр. и доп. / Гл. ред. Евгеньева. М. 1980-1984.
10. Словарь синонимов русского языка. В 2-х томах. Гл. ред. А.П. Евгеньева. М., 1976-1977.
11. Словарь синонимов. Справочное пособие / Ред. А.П. Евгеньева. Л., 1975.
12. Словарь современного литературного русского языка. Л.-П. 1948-1985.
13. Быстрова Е.А., Окунева А.П., Шанский Н.М. Учебный фразеологический словарь русского языка. Л., – 1984.
14. Фразеологический словарь русского языка. – М., 1967.
15. Яранцев Р.И. Словарь-справочник по русской фразеологии. – М., 1981. – С. 304.

Приложение

Таблица 1. Коннотативный компонент, представленный в словарях

УФС – Учебный фразеологический словарь

ФСМ – Фразеологический словарь под ред. А.И. Молоткова

РКФС – Русско-казахский фразеологический словарь

Фразеологизмы	УФС	ФСМ	РКФС
Быть (чувствовать) себя на седьмом небе	–	–	–
Брать / взять за душу	Разг.	–	–
Битый час	Разг.	–	–
Братся за ум	–	–	Разг.
Без лишних слов	–	–	–
Бросать слова на ветер	Разг.	–	–
Бросаться словами	Разг.	–	Разг.
Бить ключом	–	–	–
Бить баклуши	Разг., неод.	–	–
Без сучка без задоринки	Разг.	–	–
Бездна премудрости	–	Шутл., ирон.	–
Воспрянуть духом	Книжн.	–	–
Вне себя	–	–	–
Вставлять палки в колеса	–	–	–
Встать с левой ноги	–	–	–
Валять дурака	Разг., неод.	–	–
Вверх дном	–	–	–
Голова на плечах	Разг., одоб.	–	–
Говорить (спрашивать) русским языком	–	–	–
Горит в руках	Разг., одоб.	–	–
Глаза на лоб лезут (полезли)	–	–	–
Гроша медного / ломаного не стоит	–	–	–
Длинный язык	–	–	–
Делать / сделать большие круглые глаза	–	–	–
Два сапога пара	–	–	–
Доводить/довести до белого каления	–	–	–
До глубины души	–	–	–
Дальше ехать некуда!	–	–	–
И / даже / бровью / глазом, ухом, носом / не	–	–	–

ведет			
Делать из мухи слона	Разг., неод	–	–
Держать камень за пазухой	Разг.	–	Разг.
Душа нараспашку	Разг., одоб	–	–
Душа / сердце/ не на месте	–	–	–
Далеко пойти	Разг., одоб.	–	–
Далеко не уедешь	Разг., неод.	–	–
Есть чужой хлеб	Разг.	–	–
Ждать у моря погоды	Разг.	–	–
Заблудиться в трех соснах	Разг., неод.	–	–
Затрагивать / задевать/, /затронуть/ задеть за живое	–	–	–
Заварить кашу	Разг., неод.	–	Разг.
Засучив рукава	–	–	–
Звезд с неба не хватает	Разг.	–	–
Задирать / драть/ задрать нос	Разг., неод.	–	–
Знай наших!	–	–	–
Забивать / забить себе голову	–	–	–
Золотые руки	–	–	–
Из ряда вон /выходящий/	–	–	–
Из-под самого носа	–	–	–
Из рук вон /плохо/!	–	–	–
И был таков	Разг.	–	–
И в ус не дует	–	–	–
Играть в прятки	Разг.	–	–
И горя / горюшка мало	–	–	–
Идти в гору	Разг.	–	–
Как /будто, словно, точно/ вкопанный	–	–	–
Каким ветром / какими ветрами занесло	–	–	–
Какая муха укусила	–	–	–
Как без рук	Разг.	–	–
Как будто воды в рот набрал	Разг.	–	–
Крутить носом	–	–	–
Кусать себе локти	–	–	–
Как гора с плеч	–	–	–
Как назло!	–	–	–

Как с гуся вода	–	–	–
Как у себя дома	Разг.	–	–
Как две капли воды	Разг.	–	–
Камень на душе / на сердце	–	–	–
Как будто на иголках	Разг.	–	–
Как на /горячих/ угольях / углях/	–	–	–
Как на ладони	Разг.	–	–
Как по маслу	Разг.	–	–
Как рыба в воде	Разг.	–	–
Как / будто, словно, точно/ с гуся вода	Разг.	–	Разг.
Как свои пять пальцев	Разг.	–	–
Как сквозь землю провалился	Разг.	–	–
Как будто снег на голову	Разг.	–	–
Капля в море	Разг.	–	–
Каши не сваришь	Разг., неод.	–	–
Клевать носом	Разг.	–	–
Комар носа не подточит	Разг., одоб.	–	–
Кот наплакал	Разг.	–	–
Кошки скребут на сердце	Разг.	–	–
Легко сказать	Разг.	–	Разг.
Легок на подъем	Разг.	–	–
Ловить на лету	–	–	–
Лодыря гонять	Разг.	–	–
Ломиться в открытую дверь	–	–	–
До лампочки	–	–	–
Мерить на свой аршин	Разг., неод.	–	–
Мелко плавать	Разг., неод.	–	–
Мало каши ел	–	–	–
Мороз по коже продирает	–	–	–
Мурашки по спине бегают	–	–	–
Милое дело	–	–	–
Метать гром и молнии	–	–	–
Мышиная возня	–	–	–
На вес золота	Разг., одоб.	–	–
Ногтя /мизинца, подметки/ не стоит	–	–	–
Наломать дров	Разг.	–	–
Находить общий язык	–	–	–

Не в своей тарелке	Разг.	–	–
Не лезет за словом в карман	Разг.	–	–
Не видеть дальше своего носа	Разг., неод.	–	–
Не укладывается в голове	–	–	–
Нести /пороть/ ахинею	–	–	–
На что это похоже!	–	–	–
Ниже всякой критики	–	–	–
Ни в какие ворота не лезет	–	–	–
Нечего сказать!	–	–	–
Не находить / не найти себе места	–	–	–
Не из трусливого / робкого десятка	Разг.	–	–
Не покладая рук	–	–	–
Ни то ни се	–	–	–
Ни рыба ни мясо	Разг., неод.	–	–
Строить на песке	Разг., неод.	–	–
Обводить вокруг пальца	Разг.	–	–
Отбиваться от рук	Разг.	–	Разг.
Отбиваться от дома	Разг., неод.	–	–
Откладывать в долгий ящик	–	–	–
Палец о палец не ударить	Разг., неод.	–	–
Подумать только!	–	–	–
Поднимать на смех	–	–	–
Поворачиваться спиной	–	–	–
В подметки не годится	–	–	–
Пальцем не шевельнуть	Разг., неод.	–	–
Переливать из пустого в порожнее	Разг., неод.	–	–
Потерять себя	–	–	–
Почивать на лаврах	–	–	–
Плыть по течению	Разг., неод.	–	–
Правая рука	–	–	–
Пускать / пустить пыль в глаза	–	–	–
Пропускать мимо ушей	Разг., неод.	–	–
Прятаться в кусты	Разг.	–	–
Пятое колесо в телеге	Разг.,	–	–

	неод.		
Разводить руками	–	–	–
Родиться в рубашке	–	–	–
Рубить с плеча	Разг., неод.	–	–
Русским языком говорить	–	–	–
Рвать и метать	–	–	–
Режет глаза	–	–	–
С пятое на десятое	Разг., неод.	–	Разг.
Сбивать с толку	–	–	–
Связывать по рукам и ногам	–	–	–
Семь пядей во лбу	–	–	–
Семь пятниц на неделе	–	–	–
Сидеть на шее	Разг., неод.	–	–
Слабое место	–	–	–
Сложа руки	–	–	–
Собаку съел	Разг.	–	–
Скатертью дорога!	–	–	–
Смотреть / глядеть/ сверху вниз	–	–	–
Скребет на душе / сердце/	–	–	–
С умом	–	–	–
Средней руки	–	–	–
Смотреть сквозь пальцы	Разг., неод.	–	–
Ставить в тупик	–	–	–
Стоять на одном месте	Неод.	–	–
Строить на песке	Неод.	–	–
Туда и дорога	–	–	–
Тянуть /тащить/ за уши	–	–	–
Так себе	Разг.	–	–
Темный лес	Разг.	–	–
Тяжел на подъем	Разг.	–	Разг.
Ума палата/ с умом	–	–	–
Хоть бы что	Разг.	–	–
Цены нет	–	–	–
Через час по чайной ложке	–	–	–
Чувство локтя	–	–	–
Шишка на ровном месте	–	Прост, пренебр.	–
Язык проглотить	–	–	–

Язык хорошо подвешен	Разг.	–	–
Язык без костей	–	–	–
Филькина грамота	–	–	–

Таблица 2. Коннотативная фразеология

Фразеологизмы	Экспрес сивност ь	Эмоциональн ость	Оценоч ность	Стил. принадл ежность
Быть / чувствовать себя на седьмом небе	+	радость	-	Разг.
Брать / взять за душу	+	восторг	-	Разг.
Битый час	+	Раздраж.	-	Разг.
Браться за ум	+		Одобрит.	Разг.
Без лишних слов	+		Одобрит.	Разг.
Бросать слова на ветер	+		Неодобр.	Разг.
Бросаться словами	+		Неодобрит.	Разг.
Бить ключом	+		Одобрит.	Разг.
Бить баклуши	+		Неодобрит.	Разг.
Без сучка без задоринки	+		Одобрит.	Разг.
Бездна премудрости	+	Шутл. ирон.		Разг.
Воспрянуть духом	+	радость		Разг.
Вне себя	+	1. радость 2. раздраж, возмущение		Разг.
Вставлять палки в колеса	+		Неодобрит.	Разг.
Встать с левой ноги	+	Раздраж.		Разг.
Валять дурака	+		Неодобрит.	Разг.
Вверх дном	+		Неодобрит.	Разг.
Голова на плечах	+	Уважение	одобрит	Разг.
Говорить /спрашивать/ русским языком	+	Раздраж.		Разг.
Горит в руках	+	Восхищ.	Одобрит.	Разг.
Глаза на лоб лезут	+	Удивлен.		Разг.
Гроша медного / ломаного не стоит	+	Пренебр., презрен.	Неодобрит.	Прост.
Грош цена	+		Неодобрит.	Прост.
Длинный язык	+		Неодобрит.	Разг.
Делать / сделать большие круглые глаза	+	Удивление		Разг.
Два сапога пара	+		Неодобрит.	Разг.
Довести / доводить до белого каления	+	Негодование, гнев		Разг.
До глубины души	+	Возмущение, гнев		Разг.

Дальше ехать некуда!	+	Негодование, возмущение		Разг.
И / даже/ бровью не повел	+	Безразлич., равнодушие		Разг.
Делать из мухи слона	+		Неодобр.	Разг.
Держать камень за пазухой	+		Неодобрит.	Разг.
Душа нараспашку	+		Одобрит.	Разг.
Душа/ сердце/ не на месте	+	Беспокойство тревога		Разг.
Далеко пойти	+		Одобрит.	Разг.
Далеко не уедешь	+		Неодобрит.	Разг.
Есть чужой хлеб	+		Неодобрит.	Разг.
Ждать у моря погоды	+		Неодобрит.	Разг.
Заблудиться в трех соснах	+	Иронич.	Неодобрит.	Разг.
Затрагивать / задевать за живое	+	Переживание, волнение		Разг.
Заварить кашу	+	Раздражение	Неодобрит.	Разг.
Засучив рукава	+		Одобрит.	Разг.
Звезд с неба не хватает	+	Обыкновен. заурядность		Разг.
Задирать / задарать нос	+		Неодобрит.	Разг.
Знай наших!	+			Прост.
Зеленая улица	+		Одобрит.	Разг.
Из ряда вон выходящий	+	1.восхищен. 2.возмущен. 3. гнев		Разг.
Из- под самого носа	+	1. радость 2. раздражен.д осада		Прост
Из рук вон/ плохо/	+	Возмущение, негодование	Неодобрит.	Разг.
И был таков!	+			Разг.
И в ус не дует	+	Безразличие	Неодобрит.	Разг.
Играть в прятки	+	Досада, раздражение	Недобрит.	Разг.
И горя / горюшка/ мало	+	Равнодушие		Разг.
Идти в гору	+		Одобр.	Разг.
Как баран на новые ворота	+	Удивление	Неодобрит.	Прост.
Каким ветром занесло	+	Удивлен., недоумение		Разг.

Какая муха укусила	+	Удивлен., недоумение		Разг.
Как без рук	+		Одобрит.	Разг.
Как будто воды в рот набрал	+	Раздраж.	Неодобрит.	Разг.
Кусать себе локти	+	Досада		Разг.
Как гора с плеч	+	Облегчен.		Разг.
Как назло!	+	Раздраж., досада		Разг.
Как с гуся вода	+	Безразличие	Неодобрит.	Разг.
Как будто на иголках	+	Беспокойство	Неодобрит.	Разг.
Как по маслу	+		Одобрит.	Разг.
Как рыба в воде	+		Одобрит.	Разг.
Комар носа не подточит	+		Одобрит.	Разг.
Каши не сваоишь	+		Неодобрит.	Разг.
Легок на подъем	+		Одобрит.	Разг.
Ловить на лету	+		Одобрит.	Разг.
Лодыря гонять	+		Неодобрит.	Разг.
Ломиться в ткрытую дверь	+		Неодобрит.	Разг.
До лампочки	+	Безразличие		Прост.
Мерить на свой аршин	+		Неодобрит.	Разг.
Мелко плавать	+	Пренебр.	Неодобрит.	Разг.
Мало каши ел	+	Пренебр., /иногда шутл./	Неодобрит.	Прост.
Мороз по коже продирает	+	Волнен.		Разг.
Ногтя/ мизинца, подметки не стоит	+	Пренебр., презрит.	Неодобрит.	Разг.
Наломать дров	+		Неодобрит.	Разг.
Находить общий язык	+		Одобрит.	Разг.
Не в своей тарелке	+		Неодобрит.	Разг.
Не лезет за словом в карман	+		Одобрит.	Разг.
Не укладывается в голове	+	Возмущение		Разг.
Нести / пороть ахинею	+	Пренебр.	Неодобрит.	Прост.
На что это похоже?	+	Возмуц., гнев	Неодобрит.	Разг.
Не находить / не найти места	+	Беспокойство		Разг.
Не из робкого десятка	+		Одобрит.	Разг.
Не покладая рук	+		Одобрит.	Разг.
Ни то ни се / ни рыба ни	+	Пренебр.	Неодобрит.	Разг.

мясо				
Обводить вокруг пальца	+		Неодобрит.	Разг.
Отбиваться от рук	+	Возмуц.	Неодобрит.	Разг.
Отбиваться от дома	+		Неодобрит.	Разг.
Откладывать в долгий ящик	+		Неодобрит.	Разг.
Открывать / открыть Америку	+	Насмешка, пренебр.	Неодобрит.	Разг.
Палец о палец не ударит	+		Неодобрит.	Разг.
Подумать только!	+	Удивлен. Восхищен.		Разг.
Поднимать / поднять на смех	+	Пренебр., презрен.	Неодобрит.	Разг.
Переливать из пустого в порожнее	+		Неодобрит.	Разг.
Почивать на лаврах	+		Неодобрит.	Разг.
Плыть по течению	+		Неодобрит.	Разг.
Правая рука	+		Одобрит.	Разг.
Пропускать мимо ушей	+	Безразлич.	Неодобрит.	Разг.
Прятаться в кусты	+		Неодобрит.	Разг.
Разводить руками	+	Удивлен.		Разг.
Рубить с плеча	+		Неодобрит.	Разг.
Русским языком говорить	+	Возмуц.	Неодобрит.	Разг.
Рвать и метать	+	Гнев		Разг.
Режет уши / глаза	+	Раздраж. досада		Разг.
С пятого на десятое	+		Неодобрит.	Разг.
Семь пядей во лбу	+		Одобрит.	Разг.
Сидеть на шее	+	Возмущен.	Неодобрит.	Разг.
Сложь руки	+		Неодобрит.	Разг.
Собаку съел	+		Одобрит.	Разг.
Слабое место	+		Неодобрит.	Разг.
Скатертью дорога	+	Презрит.	Неодобрит.	Разг.
Смотреть / глядеть сверху вниз	+	Пренебр.	Неодобрит.	Разг.
С умом	+		Одобрит.	Разг.
Смотреть сквозь пальцы	+		Неодобрит.	Разг.
Ставить в тупик	+		Неодобрит.	Разг.
Стоять на одном месте	+		Неодобрит.	Разг.
Строить на песке	+		Неодобрит.	Разг.
Тяжел на подъем	+		Неодобрит.	Разг.
Ума палата	+		Одобрит.	Разг.

Филькина грамота	+	Пренебр., презрит.	Неодобрит.	Разг.
Хоть бы что	+	Безразлич.	Неодобрит.	Разг.
Цены нет	+		Одобрит.	Разг.
Через час по чайной ложке	+	Раздраж.	Неодобрит.	Разг.
Чувство локтя	+		Одобрит.	Разг.
Шишка на ровном месте	+	Пренебр.	Неодобрит.	Разг.
Язык проглотить	+		Неодобрит.	Разг.
Язык хорошо подвешен	+		Одобрит.	Разг.
Язык без костей	+		Неодобрит.	Разг.

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОБУЧЕНИЯ РУССКОЙ ФРАЗЕОЛОГИИ

§1. Исходные понятия

§2. Лингвистические основы обучения коннотации русской фразеологии

§3. Коннотация русского фразеологизма в зеркале казахского языка

Выводы.

ГЛАВА II. СОДЕРЖАНИЕ КОННОТАТИВНОГО АСПЕКТА ОБУЧЕНИЯ

§1. Принципы отбора коннотативной фразеологии в учебных целях

§2. Последовательность обучения коннотативной фразеологии

§3. Методическая типология фразеологического материала

(результаты констатирующего эксперимента)

Выводы

ГЛАВА III. ПУТИ РЕАЛИЗАЦИИ КОННОТАТИВНОГО АСПЕКТА ОБУЧЕНИЯ РУССКОЙ ФРАЗЕОЛОГИИ

§1. Современное состояние обучения коннотативной фразеологии

§2. Активизация коннотативной фразеологии в речи обучаемых

2.1. Из речи учителя – в речь ученика

§ 3. Опыт-экспериментальная проверка предлагаемой системы

Выводы

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

ПРИЛОЖЕНИЕ

Р.Р. БАРКИБАЕВА

**РУССКАЯ ФРАЗЕОЛОГИЯ:
КОННОТАТИВНЫЙ АСПЕКТ ОБУЧЕНИЯ**

Учебно-методическое пособие
(для углубленного изучения русского языка)