

## УЧРЕДИТЕЛИ



**МИНИСТЕРСТВО  
ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ  
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**



**МЕЖДУНАРОДНАЯ  
АССОЦИАЦИЯ  
ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ  
РУССКОГО ЯЗЫКА  
И ЛИТЕРАТУРЫ**



ГОСУДАРСТВЕННЫЙ  
ИНСТИТУТ РУССКОГО ЯЗЫКА  
им. А.С. ПУШКИНА



**ФОНД РУССКИЙ МИР**



### Дорогие друзья!

На страницах журнала, который вы держите в руках, представлены широкая география авторов и большой спектр затрагиваемых ими в своих статьях лингво-методических проблем и вопросов. Возможно, некоторые из них покажутся вам интересными, неоднозначными и, на ваш взгляд, потребуют более подробного изложения или даже дискуссии. Пишите и предлагайте свой взгляд на спорные проблемы, и мы будем рады диалогу авторов и читателей.

Прошу обратить внимание на традиционный алфавитный указатель статей, опубликованных в журнале в 2015 году. Будем крайне признательны, если вы выделите наиболее значимые и полезные из них и выскажете мнение по поводу публикаций в нашем журнале в своих письмах в редакцию.

Этот номер выходит в преддверии любимого всеми праздника – Нового года. С новым годом связывают новые надежды, проекты, свершения. Мы тоже планируем обновление нашего журнала, появление новых рубрик, изменение дизайна и, конечно, ждем новых авторов, новых тем для обсуждения и новых друзей и подписчиков журнала.

От всей души хочу пожелать вам мира, благополучия и крепкого здоровья!

До встречи на страницах журнала «Русский язык за рубежом» в новом году!

С уважением,

*И.А. Орехова,*  
главный редактор журнала  
«Русский язык за рубежом»



<b>Попечительский совет</b>	Л.А. Вербицкая, президент МАПРЯЛ; В.Ш. Каганов, заместитель министра образования и науки РФ; В.В. Кочин, исполнительный директор фонда «Русский мир»; М.Н. Русецкая, ректор Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина
<b>Международный редакционный совет</b>	Х. Вальтер (Германия), Д.З. Гоциридзе (Грузия), Р. Гусман Тирадо (Испания), Д.Ю. Дэвидсон (США), И. Клапка (Чехия), А. Красовски (Румыния), С.А. Кузнецов (Россия), Л.А. Кудрявцева (Украина), Лю Лиминь (Китай), Т.П. Млечко (Молдавия), А. Мустайоки (Финляндия), С.Оде (Нидерланды), Л.Рязанова-Кларк (Великобритания), Э.Д. Сулейменова (Казахстан), Чжэн Тиу (Китай), Л. Шипелевич (Польша), Т. Шмидт (Швейцария)
<b>Редакционная коллегия</b>	Э.Г. Азимов, Э.М. Афанасьева, Т.М. Балыхина, Н.Д. Бурвикова, Л.Л. Вохмина, Е.Ф. Киров, Л.П. Клобукова, Т.В. Кортава, В.Г. Костомаров, В.В. Красных, М.С. Милованова, В.В. Молчановский, Т.И. Попова, В.В. Родионов, Т.К. Савченко, В.В. Химик, В.И. Шляхов
<b>Главный редактор</b>	И.А. Орехова
<b>Зам. главного редактора</b>	М.А. Осадчий
<b>Ответственный секретарь</b>	Т.К. Будовская
<b>Выпускающий редактор</b>	А.Н. Матрусова
<b>Редакторы</b>	А.А. Соломонова, А.Н. Матрусова
<b>Корректор</b>	А.Н. Арефьева
<b>Верстальщик</b>	И.С. Исакова
<b>Обложка</b>	И.С. Исакова
<b>Секретарь</b>	Е.А. Орежев
<b>Адрес редакции</b>	117485, Россия, Москва, ул. Академика Волгина, 6, комн. 440, 442, 444 Тел./ факс: +7 (495) 336-66-47 E-mail: ryzr@pushkin.edu.ru, editor@pushkin.edu.ru, rla@pushkin.institute
<b>Адрес сайта</b>	www.russianedu.ru
<b>Подписка</b>	«Роспечать» – 18382; «Урал-пресс», www.ural-press.ru
<b>Подписка за рубежом и в СНГ</b>	ООО «Информнаука», тел.: +7 (495) 787-38-73, www.informnauka.com «МК-Периодика», тел.: +7 (495) 672-70-42, export+@periodicals.ru
<b>Отпечатано в типографии</b>	ТДДС-Столица-8

Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору за соблюдением законодательства в сфере массовых коммуникаций и охране культурного наследия (свидетельство ПИ № ФС 77-25333 от 3.08.2006)

Тираж 1000 экз.  
Подписано в печать 18.12.2015.

Формат 84×108 1/16  
Объем 8 п.л.

1-я с. обложки: Новый год (<http://postila.ru/post/31529630>)  
2-я с. обложки: Послы русского языка в мире  
© Институт Пушкина (с. 123)  
3-я с. обложки: Центр русской культуры «Мир»  
© Фото Р. Коноваловой (с. 62, 113)

Журнал входит в рекомендованный ВАК РФ перечень ведущих рецензируемых изданий, в которых могут быть опубликованы результаты научных исследований соискателей ученой степени доктора и кандидата наук. При перепечатке материалов ссылка на журнал обязательна. За точность цитат и библиографических данных ответственность несут авторы. С 2014 г. рассылка авторских экземпляров не производится. В редакции можно получить 1 бесплатный авторский экземпляр журнала. Опубликованные статьи высылаем авторам по запросу в формате pdf.

**УЧЕБНЫЙ РАЗДЕЛ**

Лингвострановедение

**МЕТОДИКА**

Компьютерные технологии в РКИ

Фонетика на уроках РКИ

Грамматика на уроках РКИ

Новые технологии в РКИ

Педагогическая риторика

**ЛИНГВИСТИКА**

Синтаксическая фразеология

Теория перевода

Непрямая коммуникация

Синтаксис

**ЛИТЕРАТУРА И КУЛЬТУРА**

Межкультурная коммуникация

Современный фольклор

**НАМ ПИШУТ****КРИТИКА И БИБЛИОГРАФИЯ**

ЮБИЛЕЙ

ХРОНИКА

АЛФАВИТНЫЙ УКАЗАТЕЛЬ

**А.С. Зайцева (Россия).**

«Россия старая и новая». Урок русского языка как иностранного для школьников (краткосрочные курсы обучения) ..... 4

**Е.В. Рублева (Россия).**Современные технологии в обучении русскому языку как иностранному: опыт разработки и реализации обучающего сайта *Listen to Russian* .....28**Сюй Лайди (Китай).**

Об интерференции межсловных слогов и «ложных неологизмов» при восприятии русской звучащей речи китайскими учащимися .....36

**К.Ю. Давлетшина (Россия).**

Представление вариантных форм в иностранной аудитории (на примере склонения творительного и предложного падежей) .....40

**Н.В. Разумкова (Россия).**

Edutainment как дополнительная форма обучения .....44

**Г.С. Абдикеримова (Казахстан).**

Обучение мастерству речи в условиях образования в Республике Казахстан .....51

**А.В. Величко (Россия).**

Использование когнитивного подхода в описании синтаксических явлений .....56

**А.Л. Боген (Германия).**

Аспект и перспектива: вид глагола и точка зрения в тексте (к проблеме теории и практики перевода с немецкого языка на русский) .....63

**В.И. Шляхов (Россия).**

Намеки в русском речевом общении (косвенные средства трансляции мыслей и эмоций) .....72

**Ван Лимин (Китай).**

Изучение синтаксической фразеологии на занятиях по русскому языку в китайской аудитории .....83

**А.А. Хисамутдинов (Россия).**

Сохраняя русский язык: как издавали детские книги в Китае .....88

**Д.Н. Фатеев (Россия).**

Изобразительно-выразительные средства языка в текстах футбольных кричалок .....93

**Л.А. Рамазанова (Россия).**

Сохранение русского языка в семьях соотечественников, проживающих за рубежом .....99

**Т.В. Аннушкина (Россия).**

«Русской женщине всё под силу!..» К юбилею А.А. Акишиной ..... 105

..... 111

..... 117

..... 118

..... 124



**А.С. Зайцева**

alena87@bk.ru

аспирант

Государственного института  
русского языка им. А.С. Пушкина

Москва, Россия

## «Россия старая и новая»

### Урок русского языка как иностранного для школьников (краткосрочные курсы обучения)

*Краткосрочные курсы, языковой барьер, мотивация, коммуникативные клише, проект.*

В статье представлен урок русского языка как иностранного для школьников, приезжающих в Россию на краткосрочные курсы. В настоящее время для данного контингента нет специального учебника, соответственно, ощущается серьёзная нехватка учебного материала для проведения комплексных занятий по РКИ, активизирующих у школьников все виды речевой деятельности. Данный материал разработан для обучающихся с уровнем владения русским языком не ниже А2, чем и обусловлен страноведческий компонент, входящий в урок.

**В**озрастающий в последние годы интерес к русскому языку, изменение внешних условий, компьютеризация обучения, расширение контингента учащихся обуславливают большую потребность в новых методических разработках, учебниках и учебных пособиях, удовлетворяющих запросы всех, кто хочет овладеть русским языком в самых разных целях. Это касается и школьников старшего возраста, которые приезжают в Россию на краткосрочные курсы. Многие из них имеют довольно большой пассивный запас лексики и грамматики (уровень А2, В1), но отсутствуют коммуникативные навыки. Учащиеся мало знакомы с жизнью российских сверстников, с русской культурой, поэтому им сложно применить теоретические знания, полученные на родине. Вот почему основной задачей курсов становится научить старших школьников речевому поведению в ситуациях, типичных в общении молодых людей, по-

мочь преодолеть языковой барьер, развить коммуникативную компетенцию, другими словами, «разговорить» ребят.

Однако встаёт вопрос об учебных материалах. Дело в том, что специального учебника для такого контингента и таких целей пока ещё не создано. Вот почему в Институте русского языка им. А.С. Пушкина, который каждый год принимает молодёжь из разных стран, было принято решение написать учебник именно для молодых людей, приезжающих в Россию знакомиться с жизнью своих сверстников и одновременно стремящихся повысить свой уровень владения языком, особенно в разговорной речи. В этой статье мы предлагаем разработку одного занятия из готовящегося к печати учебного пособия «Встречаемся в Москве!», авторами которого стали Л.Л. Вохмина, И.Ю. Гаврикова, А.С. Зайцева.

В приведённом ниже уроке, как и во всех уроках пособия, содержится большой

и разнообразный материал, который преподаватель может использовать полностью или выбрать то, что в наибольшей степени соответствует уровню, возрасту, интересам группы. Герои пособия проводят время с русскими юношами и девушками, знакомятся с Москвой и друг с другом.

Когда мы планируем занятие с молодыми людьми в возрасте от 15 до 18 лет, необходимо учитывать их интересы и особенности мотивации при изучении русского языка. Вслед за В.В. Молчановским мы считаем, что учащиеся этого возраста тянутся к методам научного исследования, к самостоятельной поисковой деятельности, ищут

пути применения своих возможностей и способностей [3: 66]. Ребятам нравится дискутировать, представлять свои идеи и планы. Преподаватель должен учитывать эти особенности при обучении русскому языку на краткосрочных курсах. Представленная разработка урока создавалась с опорой на интересы школьников старшего возраста. Темы для обсуждений и тексты были выбраны так, чтобы максимально отвечать запросам молодёжи. Они приближены к условиям реального общения, что поможет преподавателю сделать своё занятие не только интересным, но и полезным в «живой» коммуникативной ситуации.

## РОССИЯ СТАРАЯ И НОВАЯ

### Комментарий для преподавателя.

Мы рассмотрим тему «Россия старая и новая», одну из самых востребованных современными школьниками. Урок начинается со строк Ф.И. Тютчева, пожалуй, самого популярного стихотворения о России, тематически связанного с содержанием урока. В начале работы это четверостишие просто прочитывается и кратко объясняется, если нужно, переводится, чтобы показать связь с темой урока, а в конце занятия вполне может послужить основой для заключительной беседы. Если преподаватель видит, что стихотворение слишком сложное и требует дополнительных объяснений и комментариев, лучше его пропустить. Как показывает опыт, строки Тютчева знают многие ученики, особенно те из них, кто на родине учился под руководством русских преподавателей.

### РОССИЯ СТАРАЯ...

Умом Россию не понять,  
Аршином общим не измерить:  
У ней особенная стать –  
В Россию можно только верить.  
Ф. Тютчев



## ...И НОВАЯ

**Комментарий для преподавателя.**

Урок снабжён таблицей, в которой представлено его содержание:

- 1) общая тема, подтемы частей А и Б;
- 2) описание ситуаций, в которых происходит разговор героев;
- 3) основные коммуникативные задачи;
- 4) коммуникативные средства, обслуживающие эти задачи: клише, типичные выражения и грамматика, которая включает в том числе и глагольные группы, вызывающие наибольшие трудности в различении ситуаций использования;
- 5) тематика текстов для чтения. Эти тексты содержат информационный страноведческий материал, дающий возможность расширять содержательную базу общения.

ЧТО ВАС ЖДЁТ В ЭТОМ УРОКЕ

Общая тема: «Россия старая и новая»		
Темы	А	Б
	Кто учит русский язык и почему	Работа и жизнь иностранца в Москве
Ситуации	<b>В Москве всегда интересно</b> Ребята говорят о том, кто и почему начинает учить русский язык.	<b>Русский язык помогает найти работу</b> Ребята в гостях у дяди Отто, который работает в Москве.
Коммуникативные задачи	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Давать дополнительную уточняющую информацию.</li> <li>2. Сообщать о долго ожидаемом результате.</li> <li>3. Обозначать обязательность / необязательность чего-либо.</li> <li>4. Говорить, кто чем занимается, в какой сфере работает.</li> <li>5. Определять причину и следствие.</li> <li>6. Выражать согласие, подтверждение.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Просить разрешения узнавать информацию.</li> <li>2. Последовательно излагать свою мысль.</li> <li>3. Указывать на условия, которые затрудняют какое-либо действие.</li> <li>4. Противопоставлять одно другому.</li> <li>5. Указывать на различие в качестве чего-либо при сравнении.</li> </ol>
Коммуникативные средства	<ul style="list-style-type: none"> <li>– 50 лет – это очень много, и не только для человека, но и для страны.</li> <li>– В конце концов, они познакомились.</li> <li>– Ну, и что же дальше?</li> <li>– Ну, это совсем не обязательно.</li> <li>– Мой дядя занимается недвижимостью.</li> <li>– Я учу русский язык, потому что хочу изучать политику и историю.</li> <li>– Твой дядя работает в Москве, поэтому ты начал учить русский язык.</li> <li>– Это само собой разумеется.</li> </ul> <p><b>Глаголы и глагольные группы</b> Учить, учиться, изучать, заниматься</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Если не секрет, чем занимается ваша фирма?</li> <li>– Во-первых, ... Во-вторых, ...</li> <li>– Здесь нравится, хотя сначала жить было нелегко.</li> <li>– Сейчас – другое дело.</li> <li>– Жить было не так легко. Москва совсем не такая, какая была 20 лет назад.</li> </ul>
Тексты	Необычные здания Москвы. Храм Христа Спасителя.	Иностранцы компании на российском рынке. Сочинения иностранных студентов.

**Комментарий для преподавателя.**

Если у учащихся высокий уровень владения языком, преподаватель может предложить прочитать по ролям первую половину полилога или весь полилог, где идёт разговор о причинах, по которым люди решают изучать иностранные (в данном случае русский) языки. В полилоге участвуют Ана из Словакии, Кейт из Англии, Габор из Венгрии и Отто из Австрии. Понимание текста проверяется с помощью общих вопросов (на которые требуется ответ «да» или «нет») и вопросов по содержанию текста.

## ТЕКСТ 1

## В МОСКВЕ ВСЕГДА ИНТЕРЕСНО

## Разговаривают Ана, Габор, Кейт и Отто

**Ана:** Моя бабушка (она, между прочим, была русская) мне много рассказывала о Москве. А я вижу, что Москва совсем не похожа на бабушкины рассказы.

**Кейт:** Но это же понятно. Сколько лет назад жила твоя бабушка в Москве?

**Ана:** Наверное, 50.

**Кейт:** Вот видишь. А 50 лет – это очень много, и не только для человека, но и для страны. А как твоя бабушка познакомилась с дедушкой?

**Ана:** Моя бабушка танцевала в знаменитом ансамбле «Берёзка». Она была настоящая красавица. Я вам потом покажу фотографии. Так вот, дедушка увидел её на концерте, когда ансамбль выступал у нас в городе, и сразу влюбился.

**Кейт:** Понятно, любовь с первого взгляда.

**Ана:** Дедушка каждый день приходил на её концерты, и в конце концов они познакомились. А потом бабушка уехала в Москву.

**Кейт:** Ну, и что дальше?

**Ана:** А дальше вот что. Дедушка специально начал изучать русский язык, чтобы поехать в Москву учиться. В Москве он нашёл бабушку, и они поженились.

**Кейт:** Очень романтическая история. Это значит, что бабушка перестала танцевать и переехала в Словакию?

**Ана:** Почему перестала? У нас в городе она открыла школу танцев. Моя бабушка и сейчас иногда танцует, особенно если у нас праздник.

**Габор:** Да, учить язык из-за любви – это здорово! Вы только посмотрите на Отто! Поэтому, это такой же случай.

**Кейт:** Ну, я думаю, что влюбляться совсем не обязательно. Я, например, занимаюсь русским языком, потому что очень хочу изу-

чать историю и политику. А в России всегда интересно, здесь всё так быстро меняется.

**Отто:** Я вот что хочу сказать. Конечно, Москва – интересный город. Но главное, здесь можно найти работу, зарабатывать неплохие деньги.

**Ана:** И ты уже знаешь, как?

**Отто:** Я вам ещё не говорил, но здесь в Москве работает мой дядя.

**Кейт:** Правда? Очень интересно.

**Отто:** Да, да. Дядя работает в большой компании, которая занимается недвижимостью. В Австрии был большой конкурс на вакансию в Москве. Мой дядя получил это место, потому что имел сертификат по русскому языку, он уже несколько лет работает в Москве и говорит по-русски не хуже, чем русские.

**Ана:** Да, понятно, поэтому и ты начал учить русский язык. А как ты думаешь, мы можем встретиться с ним и поговорить?

**Отто:** Почему бы и нет? Я думаю, дядя будет даже рад встретиться с моими друзьями. Я позвоню ему и узнаю, когда он будет свободен.

**Кейт:** Отличная идея! Только давайте договоримся, что всё время будем говорить только по-русски.

**Отто:** Это само собой разумеется.



ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ

1. Прочитайте текст, проверьте, как вы поняли разговор. Отметьте «да» или «нет».

	ДА	НЕТ
1. Бабушка Аны танцевала в ансамбле «Берёзка».		
2. Дедушка встретился с бабушкой в Москве в институте.		
3. Бабушка в Словакии никогда не танцевала.		
4. Дядя работает в посольстве.		
5. Дядя Отто хорошо говорит по-русски.		

2. Прочитайте текст ещё раз и ответьте на вопросы.

1. Как познакомились бабушка и дедушка Аны?
2. Почему дедушка Аны начал изучать русский язык?
3. Почему Кейт изучает русский язык?
4. Почему дядя Отто смог получить работу в Москве?

**Комментарий для преподавателя.**

Далее предлагается работа с коммуникативными клише, типичными выражениями, словосочетаниями и грамматикой. Преподаватель может выбирать задания, ориентируясь на знания и потребности учащихся.



**Как давать дополнительную уточняющую информацию**

Выражение *не только ..., но и*  
*50 лет – это очень много не только для человека, но и для страны.*  
*Мой отец знает не только английский язык, но и немецкий,*  
*и французский.*

3. Выберите правильное продолжение предложений.

Мой брат – полиглот. Он знает не только английский, французский, немецкий, итальянский языки,	...но и сердце всей России.
Моя подруга закончила МГУ. Она не только очень красивая,	...но и русская литература.
Туристы хотели посмотреть не только достопримечательности города,	...но и арабский, и китайский.
В начальной школе дети учатся не только читать и писать,	...но и нашёл русских друзей.
В этом магазине вы можете купить не только продукты,	...но и город, в котором есть что посмотреть и где отдохнуть.
Москва – это не только деловой центр,	...но и очень умная.
Красная площадь – это не только центр Москвы,	...но и жизнь местного населения.
Меня интересует не только русский язык,	...но общаться со своими ровесниками и учителями.
Побывав в Москве, я не только хорошо выучил русский язык,	...но и бытовую технику.

## 4. Прочитайте и улыбнитесь.



Очень важно уметь не только хорошо говорить, но и уметь молчать.

\*\*\*

В жизни каждой девушки должно быть не только маленькое черное платье, но и большое белое!!!



### Как сообщать о долго ожидаемом результате

Выражение *в конце концов* обозначает то, что произошло не сразу, после некоторых затруднений и остановок.

*В конце концов, они познакомилась.*

*У Михаила не очень хорошая память, ему было трудно учить иностранный язык, но он много занимался и в конце концов стал хорошо говорить по-английски.*

### 5. Прочитайте предложения, определите вид глаголов, которые используются с выражением *в конце концов*. Переведите предложения на родной язык.

1. Дедушка каждый день приходил на концерты русской девушки, и в конце концов они познакомилась.
2. Он долго учил глаголы и в конце концов отлично сдал экзамен.
3. Игорь долго не соглашался выступить на собрании, все просили его выступить, и в конце концов он согласился.
4. Текст был трудный, в нём было много новых глаголов. Николай долго работал со словарём и в конце концов смог хорошо всё понять и правильно перевести.
5. Константин очень хотел купить машину, это было не так просто, он работал в двух местах, не ездил никуда отдыхать и в конце концов купил себе новую машину.

### 6. Закончите предложения.

**Образец.** Габор целый день звонил Саше и в конце концов дозвонился.

1. Дедушка каждый раз приносил бабушке цветы, в конце концов она ... .
2. Мы каждый день звали Отто пойти с нами на футбол, в конце концов он ... .
3. Наташа очень хотела стать киноактрисой. Она три раза поступала в Институт кинематографии и в конце концов ... .
4. Англичане очень хотели, но долго не могли выиграть самый престижный теннисный турнир – Уимблдонский. Англичанин Энди Маррей несколько раз участвовал в турнире и в конце концов ... .

### 7. Ответьте на вопрос, используя сочетание *в конце концов*.

**Образец.** Я уже решил эту задачу. А ты? – Я долго сидел и решал её, но в конце концов так и не решил её.

1. Я уже понял, чего он хочет. А ты?
2. Я уже выучил новые глаголы. А ты?
3. Я уже написал статью. А ты?

4. Ты представляешь, Маргарита уже защитила диссертацию. А как твои дела?
5. Мария вчера сдала экзамен по русскому языку, а ты тоже сдал?
6. Я уже послал работу в университет. А ты?



**Как обозначать обязательность/необязательность чего-либо**

*Влюбляться совсем не обязательно.  
Если будешь в Москве, нужно обязательно поехать на Воробьёвы горы. Там самый красивый вид на Москву.  
Чтобы стать актрисой, нужно быть красивой девушкой. – Совсем не обязательно! Главное – иметь талант и быть интересным, харизматичным человеком.*

**8. Прочитайте высказывания. Скажите, с какими вы согласны полностью, с какими частично, а с какими не согласны совсем. Используйте выражения: Да, я согласен с этим. Это должно быть обязательно //Я не совсем согласен с этим. // Нет, я не согласен с этим. Это совсем не обязательно.**

1. Если ты живёшь в городе, у тебя обязательно должна быть машина.
2. Чтобы жить в современном мире, нужно обязательно знать даже не один, а два или даже три иностранных языка.
3. Каждый человек должен обязательно ходить на концерты классической музыки.
4. В каждом доме обязательно должны жить домашние животные.
5. Чтобы хорошо выглядеть, нужно обязательно заниматься спортом.

**9. Закончите предложения. Добавьте, что им обязательно нужно делать/сделать.**

**Образец.** Я очень хочу научиться хорошо говорить по-русски. – Чтобы хорошо говорить по-русски, нужно обязательно много читать по-русски.

1. – Мне очень нравится одна девушка. Но я не знаю, как понравиться ей. – Чтобы понравиться Марине, ... .
2. – Просто не знаю, где можно купить хорошие сувениры. – Чтобы купить хорошие сувениры, ... .
3. – Я хочу научиться танцевать латиноамериканские танцы. – Чтобы научиться танцевать латиноамериканские танцы, ... .
4. – Петер хочет больше узнать об истории Москвы. – Чтобы больше узнать об истории Москвы, ... .
5. – Я совсем не понимаю, что хорошего люди находят в опере. – Чтобы хорошо понимать и любить оперу, ... .



**Как говорить, кто чем занимается, в какой сфере работает**

Глагол **заниматься** (НСВ)

– *Что делает твой дядя в Москве?* – *Он занимается недвижимостью.*

<b>Кто?</b>		<b>Чем? Кем? (Т.п.)</b>
Я	занимаюсь	грамматикой/новым проектом/ недвижимостью/политикой/бизнесом/молодыми специалистами/ проблемой зоопарков...
Ты	занимаешься	
Они	занимаются	

– *Что делает Петя?* – *Он сидит и занимается. Он учит стихотворение.*

10. Определите, чем они занимаются.

Образец. Иван Иванович – менеджер по персоналу. Он занимается молодыми специалистами.

Мой брат – историк.	молодые специалисты романы Достоевского эпоха Ивана Грозного математика эксперименты с химическими элементами домашние дела законы Ньютона
Никита – студент 4-го курса филологического факультета.	
Ирина Петровна – преподаватель физики.	
Маша – студентка педагогического университета.	
Иван Иванович – менеджер по персоналу.	
Катя – домохозяйка.	
Борис – химик.	



«Повторение – мать учения»

Глагол **заниматься** входит в большую семантическую группу глаголов, связанных по значению с глаголом **учить**. Следующая таблица поможет вам лучше понять, как используются глаголы этой группы:  
**учить (НСВ) – выучить (СВ), учить (НСВ) – научить (СВ), учиться (НСВ) – научиться (СВ), изучать (НСВ) – изучить (СВ), преподавать (НСВ), заниматься (НСВ).**

учить – выучить <b>что?</b> (что-то конкретное)	Глаголы, стихотворение, текст, слова, ноты.
учить – научить <b>кого? что делать?</b>	Папа научил меня правильно говорить по-русски, водить машину. Правильно писать, танцевать, рисовать.
учиться – научиться <b>что делать?</b> (инфинитив НСВ)	Я сам научился водить машину. Я научился водить машину у папы. = Папа научил меня водить машину.
учиться <b>где? как? когда?</b>	В школе, в университете, на факультете. Он всё время учится: сначала в школе, потом в университете, в аспирантуре, а сейчас на курсах испанского языка. Он учится хорошо / плохо.
изучать – изучить <b>что? кого?</b> (предмет, проблему, тему глубоко, как науку)	Мой брат – аспирант, он изучает искусство Ренессанса, а я изучаю Достоевского.
преподавать (НСВ) <b>что? кому?</b>	Мой папа преподаёт философию. Он преподаёт философию студентам 1-го курса.
заниматься (= работать)	По вечерам он куда-то не ходит, он сидит и занимается. Я не люблю заниматься в библиотеке. Вторая группа занимается в соседней аудитории.
заниматься <b>чем?</b>	Чем занимается твой брат? – Он студент. (= Что делает твой брат?) Мой отец занимается компьютерным бизнесом. Учёные многих стран занимаются проблемой рака. = Учёные многих стран изучают проблему рака. = Учёные многих стран работают над проблемой рака.

## 11. Вставьте нужные глаголы группы «учить».

1. Вчера я целый день ... стихотворение, но так и не ... .
2. Я хочу ... играть в хоккей.
3. Программа трудная, поэтому нам приходится много ... .
4. Я ... на летних курсах русского языка в Москве, здесь мы ... новые слова и выражения.
5. Если вы ... одну тысячу слов, вы уже сможете читать книги по-русски.
6. Я не люблю ... дома, поэтому часто хожу в читальный зал.
7. Моя сестра – просто молодец! Она очень хорошо ... .
8. В университете мой отец ... вместе с сенатором нашего штата.

## 12. Ответьте на вопросы.

1. Когда вы научились читать и писать?
2. Какие языки вы учили в школе?
3. Что в языке вам труднее всего учить?
4. Какие предметы вы изучали с удовольствием, какие – с трудом?
5. Когда вы начали изучать русский язык?
6. Кто преподавал вам русский язык?
7. Вы умеете водить машину? Кто вас научил?
8. Какие предметы вы хотели бы изучать в России?

## 13. Вставьте нужные глаголы из таблицы на с. 12.

Когда я начал ... в университете, я сразу стал ... французский язык. Честно говоря, я не могу сказать, что в университете я хорошо ... . Конечно, я ... правила, новые слова, грамматику. Боже мой, какая это была скука! Всё это было мне совсем неинтересно. Но вот однажды к нам пришёл новый преподаватель, и всё изменилось. Сначала он ... нас слушать интонацию, музыку языка, понимать стихи и песни, не бояться трудностей. Я помню, что я ... везде: дома, в библиотеке, в метро, даже в парке. Тогда я ... много французских стихотворений и песен, которые помню и сейчас. Конечно, я не могу сказать, что ... говорить по-французски очень хорошо: если хочешь ... язык, надо обязательно поехать в страну изучаемого языка. Самое главное – преподаватель ... нас любить Францию, французский народ, французскую литературу и, конечно, французский язык. И теперь у меня есть мечта – поехать во Францию, услышать настоящий французский язык. Мне надо ещё много ... . Это уже не трудно, потому что я знаю, что ... язык может быть очень интересно.



### Как определять причину и следствие

*Он хорошо знал русский язык, потому что много и долго занимался.*  
(Причина)

*Он много и долго занимался, поэтому хорошо знал русский язык.*  
(Следствие)

*Я учу русский язык, потому что хочу изучать политику и историю. – Твой дядя работает в Москве, поэтому ты начал учить русский язык.*

14. Соедините два простых предложения в сложное, используя союзы *потому что, поэтому*.

1. Дядя два года жил в Москве. Он хорошо говорит по-русски. 2. Много туристов приезжает в Россию. Россия – интересная страна. 3. Она много занимается. Она всегда хорошо отвечает. 4. Он получил хорошую работу. У него есть сертификат по английскому языку. 5. Он не учил урок. У него болела голова. 6. Весь день мы сидели дома. На улице шёл дождь.

15. Соедините части А и Б с помощью союза *потому*.

Образец. Я люблю музыку, *потому* часто хожу на концерты.

А	Б
1. Я люблю музыку... 2. Я хочу жить в Москве ... 3. Габор хорошо знает русский язык...? 4. Моя младшая сестра ещё маленькая... 5. Наша семья очень дружная... 6. Она не любит политику... 7. Мой дядя давно работает в Москве... 8. Жак не любит рестораны... 9. Я не люблю писать письма...	а) она часто смотрит мультфильмы. б) он обедает дома. в) он может читать стихи русских поэтов по-русски. г) она не смотрит политические программы. д) он хорошо понимает и говорит по-русски. е) я часто хожу на концерты. ж) я обычно звоню домой. з) мы вместе отдыхаем. и) я занимаюсь на курсах русского языка.



**Выражать согласие, подтверждение**

*Это само собой разумеется.  
 Ну, это понятно.  
 Это так.  
 Несомненно.  
 А то!  
 Ещё бы!  
 Уверен!*

= **ДА! КОНЕЧНО!**

16. Прочитайте диалоги. Обратите внимание на выражение согласия в различных ситуациях.

- Вы придёте на мой день рождения?  
– Само собой разумеется!
- Доктор, я буду здоров?  
– Несомненно!
- Кто вы по профессии?  
– Дизайнер. Я умею и чертить, и рисовать, и выбирать нужные формы, и многое другое.  
– Ну, это понятно.

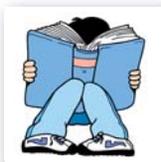
17. Ответьте на вопросы утвердительно, используйте разные выражения согласия.

- Как ты думаешь, мы снова встретимся в Москве через 10 лет?

2. Ты любишь смотреть фильмы в кинотеатре?
3. Теперь вы много знаете о русских традициях и праздниках. Вы будете встречать Новый год вместе с русскими ночью с 31 декабря на 1 января?
4. Он так много работает. Ему надо больше отдыхать, согласны?

**Комментарий для преподавателя.**

Далее предлагается работа со страноведческими текстами. В зависимости от времени, отведённого на каждую тему, и длительности курса, преподаватель может выбрать работу над одним текстом или несколькими. Представленные ниже тексты дают информацию для обсуждения и дискуссий, помогают учащимся преодолевать языковой барьер и развивать языковую догадку и интуицию. Для этого предлагается работа со словами-интернационализмами (первое предтекстовое задание) и определение значения слов по контексту (второе предтекстовое задание). В третьем задании ученики должны искать ответы на вопросы по содержанию текста.



**ПОЧИТАЕМ И ПОГОВОРИМ**

**18. А) Прочитайте тексты. Найдите в них интернациональные слова. Попробуйте, не используя словарь, догадаться об их значении.**

гигантский  
оригинальный  
популярно  
галерея  
клуб  
проект

поп-арт  
архитектор  
идея  
металлический  
демонстрировать  
объект

**Б) Эти слова в тексте, наверное, будут для вас новыми.**



**В) Прочитайте тексты и найдите ответы на вопросы.**

1. Почему здание на картинке называется «Гвоздь»?
2. Что находится в этом здании?
3. Что изменили в фабрике электрических ламп?
4. Чей это проект?

## ТЕКСТ 2

## Гвоздь

Этот дом так и называется – «Гвоздь». Если посмотреть на здание, то сразу понятно, почему оно так называется: в стене и даже выше здания мы видим гигантский, в четыре этажа, гвоздь. На здании можно увидеть и ещё несколько гвоздей, но уже не таких больших. Как вы думаете, что может находиться в этом здании? Первый ответ – что-то строительное. Правильно. Это здание – гигантский магазин стройматериалов. Не правда ли, оригинальная идея, настоящий поп-арт.



## ТЕКСТ 3

## Государственный центр современного искусства

Во многих странах уже давно стало популярным реконструировать здания старых заводов и фабрик и открывать в них художественные галереи, театры и даже клубы. В последние годы эта мода пришла и в Москву. Правда, удачных проектов пока ещё не так много. Как говорят, самый лучший проект сделал архитектор Михаил Хазанов, который сумел превратить бывшую фабрику электрических ламп в Центр современного искусства. Металлические конструкции, которые раньше были внутри здания, он поставил на крыше и стенах здания. Зал стал намного больше, в нём теперь можно демонстрировать любые, даже самые большие и сложные объекты искусства современных художников.



## Комментарий для преподавателя.

После текста предлагаются проекты для коллективной работы, часто с поиском дополнительного материала в русском Интернете, так как проект позволяет органично интегрировать знания учащихся из разных областей при решении проблемы, создании во многих случаях определённых материальных объектов. Работая над проектом, решая реальную задачу, школьники получают возможность использовать русский язык в ситуациях истинной, реальной речи.



ПОГОВОРИМ, ОБСУДИМ

19. Обсудите вопросы.

1. А что бы вы сделали в здании «Гвоздь» вместо магазина стройматериалов?
2. Как вы думаете, почему бывшую фабрику сделали Центром современного искусства?
3. Какие выставки, на ваш взгляд, могут проходить в этом Центре современного искусства?

20. Вспомните интересное необычное здание в вашем городе, найдите картинку этого здания и расскажите о нём (что находится в этом здании, кто его архитектор, когда его построили, почему оно кажется вам интересным и др.).

21. Посмотрите на эти фотографии. Скажите, что изменилось в городе? Что вы об этом думаете?

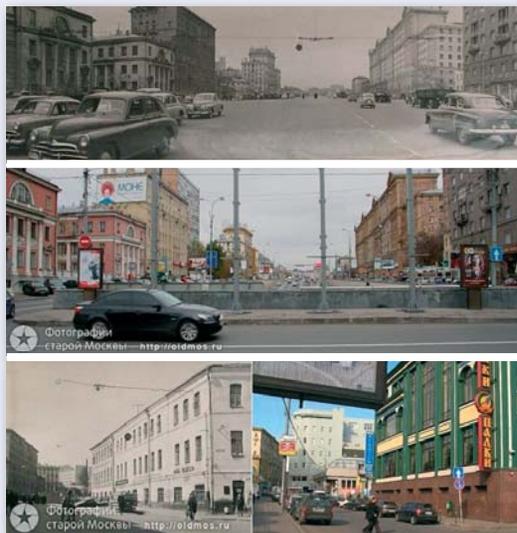
Сравните старую и новую Москву:

- улицы;
- здания;
- люди;
- машины.

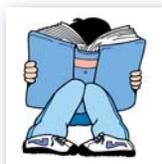
**Слова-помощники:** улица широкая, узкая; башня, машина, лошадь, асфальт, про- вода, реклама, архитектура, знаки дорожного движения, памятник, колонна, ресторан.

**Модель:** Старая Москва – новая Москва

Улицы старого города узкие. На улице лошади, нет машин. В центре улицы – старая церковь, на домах нет рекламы. В новом городе – машины, много рекламы.



Создайте свой город: для этого необходимо придумать название города, выбрать место для строительства этого города, нарисовать/начертить план города, найти в Интернете/придумать здания, украсить город, добавить в город население. Вы можете использовать фотографии, картинки из журналов, газет, Интернета, свои рисунки. Город может быть создан индивидуально каждым учащимся или один город на всю группу. Создайте свой «ГОРОД МЕЧТЫ»!



## ПОЧИТАЕМ И ПОГОВОРИМ

22. А) Прочитайте тексты. Найдите в них интернациональные слова. Попробуйте, не используя словарь, догадаться об их значении.

Финансовые проблемы  
Атеистическая идеология  
Наполеон  
Революция

Б) Эти слова в тексте, наверное, будут для вас новыми. Прочитайте объяснения этих слов или примеры с ними и попробуйте догадаться об их значении.

купол



Император – царь, король, глава государства.

Сиять – давать или отражать свет: *Золотой купол сияет, как солнце.*

Уничтожать – от слова *ничто*. После революции большевики уничтожили тысячи храмов по всей России.

Восстановить – построить заново на месте того, что уничтожили.

Разрушение – уничтожение.

## ТЕКСТ 4

## Храм Христа Спасителя

25 декабря 1812 года, когда армия Наполеона бежала из России, российский император Александр I принял решение построить в Москве большую церковь во имя Спасителя Христа. Государь хотел, чтобы в древней столице поднялся грандиозный храм как память о победе над врагом. 12 октября 1817 года строительство храма Христа Спасителя началось на Воробьёвых горах, там, где сейчас стоит здание Московского университета. Но скоро появились проблемы, строительные и финансовые, строительство остановилось. И только в 1832 году уже другой император, Николай I, выбрал новый проект и новое место для строительства – на берегу реки Москвы, недалеко от Кремля. Храм Христа Спасителя строился долго, почти



44 года. На его строительство деньги собирали по всей стране, поэтому и говорят, что храм строился на народные деньги. К 1881 году работы были закончены, и великолепный храм засиял своими золотыми куполами.

В 1917 году в России произошла Октябрьская революция, в которой победила атеистическая коммунистическая идеология. В России повсюду закрывались и уничтожались храмы и церкви. А в декаб-

ре 1931 года был уничтожен и главный храм России.

Много лет после разрушения на месте великого храма ничего не было, но в 1958 году построили бассейн «Москва».

Когда началась перестройка, пришло и желание народа восстановить храм. Деньги, как и раньше, собирали по всей России. И вот 19 августа 2000 года настал большой праздник: золотые купола храма вновь засияли на берегу Москвы-реки в центре Москвы.



### ПОГОВОРИМ, ОБСУДИМ

#### 23. Обсудите вопросы.

1. Вы уже были на экскурсии в храме Христа Спасителя?
2. Где находится этот храм?
3. Как вы думаете, почему храм строился почти 44 года?
4. Что вам показалось необычным в истории храма Христа Спасителя?

#### Комментарий для преподавателя.

Урок имеет общую тему, но делится на две связанные по содержанию подтемы (части А и Б), реализуемые в двух полилогах героев книги. Обе части имеют одинаковую структуру, поэтому работа со второй частью строится преподавателем аналогично первой части.

#### ТЕКСТ 5

### РУССКИЙ ЯЗЫК ПОМОГАЕТ НАЙТИ РАБОТУ

#### Разговаривают Отто, его дядя, Барбара, Габор, Кейт

**Отто:** Дядя, привет! Познакомься, это мои друзья, мы все сейчас учимся в институте русского языка имени Пушкина.

**Дядя:** Здравствуйте, ребята. Вы все приехали из одной страны?

**Все:** Нет, что вы! Мы все из разных стран, а здесь встретились в институте русского языка.

**Дядя:** Понятно, понятно. Пожалуйста, проходите. Сейчас познакомимся и будем пить чай. Вот русские конфеты, я их очень люблю.

**Ребята:** Спасибо большое.

**Барбара:** Скажите, пожалуйста, вы давно работаете в Москве?



**Дядя:** Да, уже 5 лет. Но это не первая моя командировка в Москву. Сначала я приехал сюда 20 лет назад на 3 года, был просто старшим менеджером, а вот теперь приехал на 5 лет.

**Отто:** Сейчас мой дядя – генеральный директор московского филиала фирмы.

**Ребята:** Если не секрет, чем занимается ваша фирма?

**Дядя:** Мы занимаемся торговой недвижимостью, строим, например, большие торговые центры.

**Барбара:** Здорово. Мы видим, как много торговых центров в Москве, и они всё строятся и строятся.

**Габор:** Скажите, а вам нравится работать в Москве?

**Дядя:** Да, нравится, хотя сначала было жить и работать не так легко: другой климат, другой менталитет, трудный язык.

**Все:** А сейчас?

**Дядя:** Сейчас – другое дело. Во-первых, я хорошо выучил русский язык, научился понимать русских людей, их психологию и привычки. Во-вторых, Москва сейчас совсем не такая, какая была 20 лет назад, здесь



можно найти всё, что есть во всех столицах мира: не только прекрасные театры, музеи, но и хорошие рестораны, спортивные клубы и всё такое.

**Кейт:** Но не всё же так хорошо.

**Дядя:** Конечно, не всё: ужасные пробки, не очень чистый воздух, русские не всегда держат слово. Но есть настоящие русские друзья, с ними интересно проводить время. В общем, я очень доволен, что когда-то выучил русский язык. Он дал мне возможность иметь хорошую работу, иметь хороших друзей.

**Отто:** Ребята, всё ясно. Надо лучше учить русский язык.

**24. Прочитайте текст 2 раза, проверьте, как вы поняли разговор. Отметьте «да» или «нет».**

	ДА	НЕТ
1. Дядя Отто любит русские конфеты.		
2. Сначала он работал переводчиком.		
3. Сейчас дядя Отто – генеральный директор московского филиала фирмы.		
4. Эта фирма занимается медициной.		
5. Дядя Отто хорошо знает русский язык и понимает русских людей.		

**25. Ответьте на вопросы по тексту.**

1. Когда дядя Отто приехал в Москву?
2. Чем занимается его фирма?
3. Почему дяде Отто нравится работать в Москве?
4. Что ему не нравится в Москве?





### Как указывать на условия, которые затрудняют какое-либо действие

Хотя = несмотря на что/ несмотря на то, что.

*Хотя все слова в предложении были знакомые, я не мог перевести его.  
= Несмотря на то, что все слова в предложении были знакомые, я не мог перевести его.*

*Здесь мне нравится, хотя сначала жить было нелегко.*

**29. Сравните предложения из левого и правого столбца. Обратите внимание на использование союза *хотя*.**

На улице было холодно, но мы пошли гулять.

Он изучает русский язык только три месяца, но уже неплохо говорит по-русски.

Работа была трудная, но мы быстро выполнили её.

Я уже видел этот фильм, но я с удовольствием посмотрю его ещё раз.

Хотя на улице было холодно, мы пошли гулять.

Хотя он изучает русский язык три месяца, он уже неплохо говорит по-русски.

Хотя работа была трудная, мы быстро выполнили её.

Хотя я уже видел этот фильм, я с удовольствием посмотрю его ещё раз.

### 30. Измените предложения, используя союз *хотя*.

**Образец.** У неё хороший голос. Она никогда не поёт. *Хотя* у неё хороший голос, она никогда не поёт.

1. Вчера вечером в нашем клубе был хороший концерт. Я не пошёл в клуб.
2. Моя сестра ещё маленькая. Она неплохо играет в шахматы.
3. Все слова в тексте были знакомые. Я не мог перевести его.
4. Пошёл дождь. Мы продолжали играть в футбол.
5. Он долго учил стихотворение. Он не запомнил его.

### 31. Закончите предложения.

1. Хотя он недавно приехал в Москву, ...
2. Хотя они несколько лет изучали русский язык, ...
3. Хотя они очень устали, ...
4. Хотя фильм был не очень интересный, ...
5. Хотя студент знал все слова в тексте, ...
6. Хотя вы несколько раз повторили номер своего телефона, ...
7. Хотя никто не говорил мне об этом, ...



### Как противопоставлять одно другому

Выражение **другое дело** используется, когда нужно противопоставить одну ситуацию, предмет чему-то другому.

*Жизнь в Москве сначала была очень трудная. Сейчас – совсем другое дело. Мой старший брат – очень серьёзный, хорошо учится. А вот младший – совсем другое дело. Он любит только компьютерные игры и больше ничего не хочет.*

**32. Объясните, почему.**

**Образец.** Для англичан, французов русский язык очень трудный. А вот для поляков – совсем другое дело, потому что польский язык – тоже славянский язык, как и русский.

1. Я совсем не умею танцевать. А вот моя подруга Нина – совсем другое дело...
2. Вчера была ужасная погода: дождь, холодно. А сегодня – совсем другое дело...
3. Раньше у меня не было машины, я не мог ездить сам туда, куда хочу. А сейчас – совсем другое дело...
4. Мой русский друг всю жизнь в Москве, но знает Москву не очень хорошо. А вот Ирина – совсем другое дело...
5. Я плохо понимаю и совсем не люблю грамматику. А мой друг Петер – совсем другое дело...



**Как указывать на различие или сходство при сравнении**

Выражение **не такой/такая/такое/такие, как...** используется, когда сравнивают предметы или людей.

*Английский язык не такой трудный, как русский. Москва сейчас совсем не такая, как 20 лет назад. Наши улицы не такие широкие, как московские. Моя сестра не такая серьёзная, как я.*

Выражение **не так, как ...** используется тогда, когда сравнивают действия.

*Марк говорит по-русски не так хорошо, как Марианна.*

*Ездить по Москве на машине сейчас не так просто, как раньше.*

Если же хотят показать, что предметы, действия похожи, одинаковые, прибавляют частицу **же**.

*Москва такая же красивая, как раньше.*

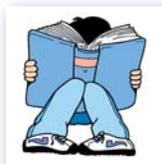
*Инга говорит по-русски так же хорошо, как Марк.*

**33. Прочитайте предложения. Укажите (подчеркните) слова, к которым относятся выражения *не такой, как; не так, как; так же, как*.**

1. Иван не такой серьёзный, как Сергей.
2. Стив говорит по-русски не так хорошо, как Джон.
3. Русские студенты не такие старательные, как немецкие студенты.
4. Санкт-Петербург не такой большой город, как Москва.
5. Кафе «Му-Му» не такое популярное, как «Макдоналдс».
6. Ездить по Токио не так просто, как по Санкт-Петербургу.
7. Русские не такие пунктуальные, как немцы.
8. Инна одевается так же стильно, как и Клара.
9. Габор поёт так же хорошо, как и Пол Маккартни.

**34. Продолжите предложения, используя слова *такой же, так же*.**

- |  |  |
|--|--|
| 1. – Андрей очень хорошо играет на гитаре.   | – И я хочу научиться играть на гитаре... . |
| 2. – Дайте мне эту книгу.                    | – И мне, пожалуйста, ... .                 |
| 3. – У Антона есть велосипед.                | – Какой? Спортивный? И у меня есть... .    |
| 4. – Виктор учится хорошо.                   | – Антон учится ... .                       |
| 5. – У Сергея большой англо-русский словарь. | – И у меня ... .                           |



## ПОЧИТАЕМ И ПОГОВОРИМ

35. А) Прочитайте тексты. Найдите в них интернациональные слова. Попробуйте, не используя словарь, догадаться об их значении.

Консалтинговая компания  
 Финансовый  
 Квалифицированный  
 Региональный  
 Индустрия

Бизнес  
 Потенциал  
 Проблема  
 Нестабильный  
 Регион

Б). Эти слова в тексте, наверное, будут для вас новыми. Прочитайте объяснения этих слов или примеры с ними и попробуйте догадаться об их значении.

**Исследование** – научное, часто статистическое изучение социальной или другой проблемы.

**Машиностроение** – образовано от глагола *строить* и существительного *машина*; строить машины.

**Выйти на российский рынок** – начать работать в России, продавать какой-либо товар, продукцию.

**Объём** – размер.

**Положительное развитие** – позитивное движение.

**Закон** – правило для всех людей, которые живут в стране.

**Ограничение** – лимитирование.

**Недостаток** – то, чего нет, чего мало.

**Противоречивое** – (против, речь) такое, которое можно понимать по-разному: противоречивый закон.

**Налог** – обязательный процент (%) от заработанных денег, которые все люди, фирмы платят государству.

**Налоговый** – прилагательное от слова *налог*.

В) Прочитайте текст 6.

## ТЕКСТ 6

Иностранные компании  
на российском рынке

Иностранные компании в России уверенно смотрят в будущее. Недавно было проведено исследование, в котором приняли участие работающие в России 105 компаний из Австрии, Великобритании, Нидерландов, Франции, Швеции и др.

Чем занимаются иностранные компании в России? Консалтинговыми (24%)



и финансовыми (14%) услугами, автомобильной индустрией (10%), машиностроением и строительством (10%). Большинство компаний вышли на российский рынок в 1990-е годы. Здесь работают такие известные компании, как «Баскин-Роббинс» (*Buskin Robbins*), «Ксерокс» (*Xerox*), «Кодак» (*Kodak*), «Бенеттон» (*Benetton*), «Пицца Хат» (*Pizza Hut*), «Сбарро» (*Sbarro*), «Сабвей» (*Subway*), «Росинтер Ресторантс», *Metro*, *Cash & Carry* и многие другие.

Как показали результаты опроса, для иностранных компаний были и остаются 3 причины для бизнеса на российском рынке: 1) высокий потенциал рынка

(71% респондентов), 2) большой объём рынка (54%), 3) положительное развитие рынка (49%). Основные минусы для развития бизнеса – законодательные ограничения (42%), недостаток квалифицированного персонала (26%). Важно, что основную деятельность иностранные компании ведут на территории крупных региональных центров, в Москве и Санкт-Петербурге. Для того, чтобы иностранные компании работали в регионах, необходимо решить некоторые проблемы: противоречивые законы, высокая налоговая система, нестабильность в политической и экономической ситуации в регионе.



### ПОГОВОРИМ, ОБСУДИМ

1. Какие иностранные компании работают в вашей стране?
2. Какие иностранные компании вы уже видели в Москве?
3. В какой компании хотите работать вы?
4. Как вы думаете, какие проблемы есть у иностранных компаний, которые работают в разных странах?

**36. Наверное, вам будет интересно прочитать сочинения иностранных студентов, которые, как и вы, изучали русский язык в Москве. Это подлинные сочинения, которые помещены здесь с согласия их авторов. Прочитайте и сравните написанное со своим опытом жизни в Москве.**

А)

...Как говорится, лучше один раз увидеть, чем сто раз услышать. Вы не представляете себе, какую радость я почувствовала, когда я увидела своими глазами те достопримечательности, о которых уже сто раз читала в книжках. Эти памятники культуры могут сами рассказывать историю страны. Русский народ – душевный и искренний. Но нельзя понимать это только поверхностно. Побывав в нескольких европейских странах, я заметила, что русские улыбаются гораздо реже, чем жители других стран. Но если вы считаете русских равнодушными и холодными по этой причине, то вы ошибаетесь. Чтобы общаться с русскими, нужно разговаривать по душам!..

*Студентка из Китая*

1. Проверьте по словарю значения слов *поверхностно*, *равнодушный*.
2. Как вы понимаете значение предложений: «Русский народ – душевный и искренний»; «Чтобы общаться с русскими, нужно разговаривать по душам»?
3. Как вы думаете, почему русские мало улыбаются?
4. Какие качества русских людей вы уже заметили?

Б)

Моё будущее – сумасшедшее и замечательное место, которое, я надеюсь, полно изумительных возможностей и приключений. Каждый день я меняю моё будущее и надеюсь, что завтра будет лучше, чем вчера. Я точно знаю, что в будущем я каждый день буду использовать свои знания о России и русском языке, русском народе и русской культуре. Я хочу помогать улучшать взаимоотношения между Америкой и Россией, чтобы достичь лучшего понимания систем, которые работают внутри каждой страны. Конечно, это очень важно: иметь сильную связь между Америкой и Россией...

*Студент из Америки*

1. Проверьте по словарю слова *сумасшедший, изумительный, приключение, взаимоотношения, достичь* (чего?), *внутри*.
2. Чем вы можете объяснить, что студенту из Америки Москва кажется сумасшедшим, замечательным местом? Вы можете согласиться с этим?
3. Как вы думаете, вы лично в будущем могли бы помогать взаимопониманию между народом вашей страны и российским народом?

В)

Когда я приехала в Москву, я сразу заметила, что это огромный город по размеру и по количеству людей. С одной стороны, это хорошо, а с другой – плохо. Я расскажу, почему. Раньше я жила в Бостоне и в Вашингтоне. Эти два города очень маленькие, можно везде ходить пешком в любое время года, в них легко ориентироваться. В Москве очень трудно ориентироваться, так как это город районов. И, хотя все хорошо знают свой район, невозможно знать все районы Москвы. Ещё в Москве обязательно ездить на общественном транспорте. Хорошо, что в городе разные виды общественного транспорта. Ясно, что транспорт обычно полон, но он быстр и эффективен. В Москве мне ни разу не было скучно. В каждом уголке города можно найти что-то интересное. По-моему, на каждый большой музей есть два менее известных. На каждой улице есть кусочек травы в парке. В Москве много людей, но без такого количества людей Москва не была бы «МОСКВА», то есть москвичи влияют на свой город: разные типы людей и история страны делают его уникальным. Это даёт Москве такое «чувство», которое мне, как иностранке, кажется интересным!

*Студентка из Америки*

1. Расскажите о ваших первых впечатлениях от Москвы.
2. Сравните ваш город и Москву: размер, количество населения, архитектура, общественный и личный транспорт, люди и т.д.
3. Что вам нравится и что не нравится в Москве?
4. Если бы у вас была возможность изменить город, что бы вы поменяли в первую очередь?

**38. Напишите сочинение на одну из предложенных тем.**

1. Москва – нравится или нет?!
2. Русский язык в моём будущем.
3. Москва и мой родной город.

## Литература

1. Вохмина Л.Л., Гаврикова И.Ю., Зайцева А.С. Встречаемся в Москве! Учебное пособие для молодёжи. Средний уровень (А2–B1). М., 2015.
2. Зайцева А.С. Использование проектных заданий в практике преподавания русского языка как иностранного // Сборник материалов Международной научно-практической конференции: Т. 1., М., 2012.
3. Молчановский В.В., Шипелевич Л. Преподаватель русского языка как иностранного. Введение в специальность. М., 2002.

A.S. Zaitceva

**OLD AND NEW RUSSIA (RUSSIAN LANGUAGE LESSON FOR FOREIGN SCHOOL STUDENTS)**

*Short-courses, language barrier, motivation, communicative cliché, project.*

The article presents Russian language lesson for schoolchildren who come to Russia for short-term courses. This material is developed for students with reference level no less than A2, therefore country-specific component is included into the lesson. Topicality of this work consists in absence of special textbooks for this contingent of schoolchildren, therefore strong shortage of teaching material for carrying out of complex lessons of Russian language for foreigners which activate all kinds of speech activities.

## НОВОСТИ

## НОВОСТИ

## НОВОСТИ

## НОВОСТИ

## НОВОСТИ

5 ноября 2015 г. в Министерстве образования и науки Российской Федерации состоялось награждение лучших авторов Всероссийского конкурса сочинений – 2015.

Конкурс проводился в 4 этапа. По итогам на федеральный уровень вышло 340 работ из 85 субъектов Российской Федерации.

Сочинения оценивались на каждом из этапов конкурса тремя членами жюри в четырех возрастных группах. По решению Экспертного совета конкурса отобраны 100 лучших участников. Их работы войдут в специальный сборник и будут размещены на интернет-странице конкурса.

В Министерство образования и науки РФ пришли поздравить победителей известные российские писатели, журналисты, представители общественности и государственных структур, участники Всероссийской конференции по вопросам развития письменной речи обучающихся.

Первый заместитель министра образования и науки РФ Н. Третьяк обратилась к победителям: «Задача конкурса – привить любовь к чтению каждому ученику, сформировать навыки и потребность в красивом письме, грамотной речи. Уверена – нам удалось это сделать. Этот конкурс уникальный, в нем приняли участие ученики практически каждой российской школы всех возрастов. Организаторы конкурса специально не задавали темы сочинения, мы предоставили возможность ребятам самим выбрать интересные темы. В итоге всех членов жюри поразила глубина тем и красота изложения. Вы поднимали самые невероятные, самые острые и самые насущные проблемы. Я рада, что у нас растет такое мудрое, вдумчивое поколение».

Авторы лучших работ:

- 1) Евгений Селянин (Алтайский край) «Как купец Сухов барина благотворительности научил»;
- 2) Елизавета Рыжкова (Вологодская область) «Увидеть небо...»;
- 3) Матвей Жуков (Кировская область) «Лучшее, что есть у человека, – это собака»;
- 4) Никита Головкин (Краснодарский край) «Памятник воину-мечтателю»;
- 5) Варвара Стрижак (Санкт-Петербург) «Вишневый сад. Элегия о времени».

*По материалам сайта минобрнауки.рф*



**Е.В. Рублева**

ekaterina.rubleva@gmail.com

канд. филол. наук, доцент  
Института русского языка и культуры  
МГУ им. М.В. Ломоносова  
Москва, Россия

## Современные технологии в обучении русскому языку как иностранному: опыт разработки и реализации обучающего сайта *Listen to Russian*

*Обучение русскому языку как иностранному, новые технологии в обучении, ИКТ, аудио- и видеоподкасты.*

В статье рассматривается опыт применения информационно-коммуникационных технологий в обучении РКИ. Автор описывает проект сайта аудио- и видеоподкастов *Listen to Russian*, показывает способы работы с полноценным обучающим интернет-ресурсом, который может использоваться как преподавателем в аудиторной работе, так и студентами в качестве дополнительного лингвокультурологического и страноведческого материала при самостоятельном изучении русского языка как неродного и иностранного.

Современность предъявляет все более высокие требования к обучению практическому владению иностранным языком как в повседневном общении, так и в профессиональной сфере. Объемы информации растут, и часто традиционные способы ее передачи, хранения и обработки являются неэффективными. Использование информационных технологий и интернет-ресурсов раскрывает огромные возможности компьютера как средства обучения.

Актуальность применения новых технологий и сети Интернет в образовательном процессе продиктована прежде всего педагогическими потребностями в повышении эффективности развивающегося обучения, в частности, потребностью формирования навыков самостоятельной учебной деятельности, исследовательского, креативного подхода в обучении, формирования критическо-

го мышления, новой культуры. Это могут быть не только новые технические средства, но и новые формы и методы преподавания, новый подход к процессу обучения. Такие изменения в подходе к обучению, в частности, языковому, связаны в первую очередь с изменениями контингента самих учащихся – зачастую это представители так называемого поколения Y (поколение «некст», «сетевое поколение», эхо-бумеры – по характеристике сайте Wikipedia.ru – поколение родившихся после 1981 г., встретивших новое тысячелетие в молодом возрасте, характеризующееся прежде всего глубокой вовлеченностью в цифровые технологии). Это подростки, не мыслящие свою жизнь без Интернета и сопровождающих процесс «интернетизации» технических девайсов. Внедрение новинок в области ИКТ-обучения (обучение с применением информационно-

коммуникационных технологий) является не прихотью молодых, технически продвинутых преподавателей и тьюторов, но вынужденной мерой – ответом на запросы нового поколения в способах подачи образовательного материала.

Необходимо также отметить и следующие особенности сегодняшнего контингента студентов, изучающих РКИ. Приезжая в Россию даже с начальным (элементарным) уровнем подготовки по русскому языку, иностранцы сразу же сталкиваются с проблемой коммуникации с окружающими их людьми и, как следствие, испытывают дискомфорт при адаптации в новом для себя обществе. При этом одной из главных проблем остается трудность восприятия живой, звучащей речи, что необходимо для понимания собеседников как в пределах аудитории, так и в бытовых условиях. Поэтому очень важно на занятиях по русскому языку наряду с такими аспектами обучения, как грамматика, чтение и письмо, являющимися, без сомнения, тем фундаментом, на котором базируется изучение иностранного языка, уделять внимание разговорной речи, так как именно через общение происходит адаптация человека к окружающему его миру. И если адаптация происходит медленно, затормаживается и учебный процесс. Для достижения вышеуказанной цели – свободного восприятия русской речи на слух – необходимо уже на начальной стадии вводить в программу занятий фрагменты аудиокурсов и видеороликов [1]. Это можно сделать с помощью комбинированного ресурса – сайта с аудио- и видеоподкастами.

Под учебными подкастами, как правило, понимаются аудио- или видеотреки продолжительностью не более 3–4 мин. (аудиозапись) и 7–8 мин. (видеоролик). Обычно подкасты имеют определенную тематику и периодичность издания и представляют собой внедрение мультимедийного контента в формате аудио или видео в rss-канал [3]. Rss-канал можно описать как графическое представление информации, идущее единым потоком с распределением по времени добавления новой информации. Подкасты

являются синтезом радио и интернет-технологий со всеми их преимуществами: общедоступность, интер-активность, повторяемость и т.д. Процесс создания и распространения звуковых или видеофайлов в стиле радио- и телепередач называется подкастингом.

Подкастинг (англ. podcasting, от iPod и англ. broadcasting – повсеместное, широкоформатное вещание) – процесс создания и распространения звуковых или видеопередач (то есть подкастов) во всемирной сети (обычно в формате MP3, MP4, AAC или Ogg/Vorbis для звуковых и Flash Video и других для видеопередач) [2]. Пользователи могут подписаться на интересующие их подкасты обучающей программы по языку и слушать или смотреть их в любое удобное время. Принцип разработки подкастов по РКИ может быть различным: это могут быть блоки, разделенные по уровням владения языком, по темам общения, по грамматическим темам. Подкасты в обучении языкам пользуются у студентов популярностью, так как в большинстве своем это расширенные топики на общепотребительные разговорные темы, такие, как «Мой город», «Мой день», «Моя любимая книга» и т.д. Подкастов по русскому языку как неродному и иностранному пока не так много. Как правило, это связано с недостаточной оснащенностью учебных лабораторий профессиональной видеозаписывающей техникой, а также с определенными трудностями в области сохранения авторского права [4: 372–380].

По мнению О.В. Халтуриной, «видеоподкасты предоставляют большие возможности для изучения иностранного языка, потому что «язык как средство передачи информации в этом контексте является одновременно и объектом изучения» и по сравнению с другими видами технических средств обучения имеют ряд преимуществ:

- предлагаемый видеоматериал является актуальным, современным и аутентичным;
- видеоподкасты создают новые реальные ситуации для развития устной

речи, воздействуя эмоционально, стимулируют спонтанную речь;

- за единицу времени обучающиеся получают значительно больше информации, так как она поступает одновременно по двум каналам – зрительному и слуховому;
- позволяют экономить время преподавателя при подготовке к занятию: к ним прилагаются задания, глоссарий, параллельные текстовые версии, интерактивные упражнения» [5: 453–456].

Существуют различные виды подкастов, используемых в образовательных целях как преподавателями, так и студентами. Эти подкасты можно разделить на следующие группы:

- аутентичные подкасты, представляющие собой файлы с записью речи носителями языка. Среди них существуют подкасты, которые записаны не для лингвистических целей, но могут служить богатым ресурсом для аудирования, и подкасты, созданные как учебные материалы, специально для изучающих иностранный язык;
- учебные подкасты, или подкасты, созданные преподавателями для учащихся. Подкасты записываются преподавателями чаще всего для собственных занятий и делаются для того, чтобы предоставить студентам доступ к материалу, который больше нигде нельзя найти.

Образовательный онлайн-ресурс *Listen to Russian* (<http://artdragon.ru/lr/index.html>) предназначен для студентов, изучающих РКИ в рамках курсового обучения, а также для всех желающих, занимающихся самостоятельным изучением русского языка. Уровень владения русским языком потенциальной иноязычной аудитории – от А1 до В2. Проект *Listen to Russian* представляет собой коллекцию аудио- и видеоподкастов, дифференцированную по уровням владения РКИ и по темам социально-бытовой и социально-культурной направленности. Подкасты, представленные в этих категориях, не адаптированы

и максимально приближены к реальному общению.

Основными целями проекта являются:

- повышение качества преподавания РКИ в России и за ее пределами;
- популяризация русского языка как средства межнационального общения;
- усиление мотивации зарубежной аудитории к изучению русского языка;
- обеспечение зарубежной аудитории мультимедийной продукцией для изучения РКИ;
- оптимизация работы преподавателя и его включение в образовательный процесс электронного обучения (e-learning).

К задачам создания данного образовательного онлайн-проекта можно отнести следующие:

- адаптация образовательных программ к современным средствам электронного образования;
- привлечение зарубежной молодежной аудитории к изучению русского языка;
- привлечение молодых специалистов-русистов с целью их профессиональной самореализации;
- разработка и внедрение образовательных программ в области преподавания РКИ с помощью интернет-технологий.

Основываясь на собственном практико-педагогическом опыте и опыте создания успешно функционирующих образовательных онлайн-проектов ([learnrussian.rt.com](http://learnrussian.rt.com)), отметим методическую целесообразность использования видеоподкастов, которая подтверждается тем, что они наглядно демонстрируют ситуации общения в вербальном и невербальном планах выражения, насыщены живой разговорной речью, знакомят обучающихся с историей, культурой, современной жизнью, традициями, обычаями и нравами страны изучаемого языка.

При использовании аудио- и видеоподкастов в процессе обучения иностранным языкам, в нашем случае – РКИ, следует соблюдать ряд условий:

- применяемый аудио- и видеоматериал должен соответствовать уровню знаний обучающихся;
- просмотр видео должен быть организован таким образом, чтобы все обучающиеся могли хорошо видеть демонстрируемый материал;
- необходимо четко выделять главное, существенное;
- детально продумывать пояснения, даваемые в ходе демонстрации видеоматериала;
- демонстрируемый видеоматериал должен быть точно согласован с изучаемым учебным материалом и соответствовать изучаемой теме.

Начальная страница сайта аудио- и видеоподкастов представляет собой иллюстрированное меню, в котором посетители ресурса могут разобраться самостоятельно, владея русским языком как неродным и иностранным даже на элементарном уровне. Помогут в этом символы и пиктограммы, объясняющие суть подразделов с видеоподкастами (рис. 1). Буквами обозначены подразделы с аудиоподкастами, где представлены учебные диалоги, разбитые как по уровням (от А1 до В2), так и по темам.



Рис. 1

В подразделе аудиоподкастов представлены микродиалоги, отражающие каждодневные бытовые ситуации и содержащие, как правило, не более 3–4 реплик на уровнях А1 и А2, не более 6–8 реплик на уровнях В1 и В2. Темы, представленные во всех подразделах аудиоподкастов,

условно одинаковые, разным является лексико-грамматическое наполнение, т.к. словарный запас увеличивается от уровня к уровню, становятся сложнее и синтаксические конструкции, которыми овладевают учащиеся. Это «Знакомство» (изучение речевых конструкций, необходимых для начала и поддержания беседы), «Биография» (рассказ о себе, своих интересах и увлечениях, работе), «В ресторане» (ситуации, связанные с выбором еды, ее заказом) и т.д. (рис. 2).



Рис. 2

Целью данного блока учебных аудиоподкастов является первичная адаптация к инокультурной для учащегося социально-бытовой и образовательной среде, новым условиям жизни и учебы, решение насущных проблем и постепенное вхождение в коллектив учебной группы, которое происходит наиболее эффективно в интернациональных группах, где учащиеся не имеют единого языка-носителя и быстрее овладевают русским языком как основным средством коммуникации и получения знаний. Данный подраздел помогает учащимся и в формировании умения поддерживать беседу на различные темы и, что не менее важно, формировании культурологических компетенций. Как правило, иностранцы, впервые приехав в Россию, имеют очень поверхностное представление об истории,

культуре, традициях страны, в которой им предстоит жить, хотя эти знания крайне необходимы для успешной адаптации к новой социо- и лингвокультурной реальности. В то же время рассказ об особенностях своей страны (особенно в интернациональных группах) расширит не только лексический запас учащихся, но и их кругозор.

В разделе «Известные имена России / Персоналии» представлены микрофильмы, отрывки из документальных фильмов, посвященных жизни и деятельности известных людей, выдержки из интервью с ними, их родственниками, близкими людьми, соратниками и коллегами. Videоподкасты, посвященные историческим персонажам, государственным деятелям прошлого, писателям и поэтам XIX в., могут быть представлены фрагментами, взятыми из художественных фильмов, и отражающими один из этапов становления личности героя. Просматривая видеоподкасты, расположенные в этом разделе (рис. 3), студенты знакомятся с ранее неизвестными им личностями, оценивают их масштаб и вклад в развитие страны, глубже проникают в особенности национального русского характера.



Рис. 3

Особый раздел посвящен праздникам и традициям, существующим в культурном пространстве России. Это могут быть офи-

циальные, международные праздники с известной историей, которую иностранные учащиеся знают по аналогии с праздниками и обычаями своей страны и культуры, например, Новый год, День независимости или День Конституции, 8 марта (рис. 4). Также в этом разделе представлены уникальные русские праздники, такие, как Масленица, День Победы, День семьи, любви и верности и т.д. Просматривая видеоролики, представленные в этом разделе, читая тексты и выполняя задания к ним, студенты повышают свою культурологическую компетенцию, расширяют знания о стране изучаемого языка, активизируют словарный запас.



Рис. 4

Важным лингвокультурологическим компонентом при изучении русского языка иностранными учащимися является знакомство со страной изучаемого языка. Далеко не всегда у студентов есть возможность путешествовать по России, поэтому такой раздел, как «Регионы России» (рис. 5), поможет студентам вне страны совершить виртуальное путешествие по территории Российской Федерации, познакомиться с отдаленными регионами, самобытным укладом жизни и климатом.

В разделе «Видеонювости» представлены фрагменты репортажей, видеонюостей с использованием общенаучного и научно-делового стиля речи. Эти задания вводятся при обучении слушателей научному стилю русского языка на подготовительном факультете или на первых курсах бакалавриата. Следует заметить, что данный вид обучения



Рис. 5

также предполагает наличие предтекстовых и контрольных заданий и может строиться по образцу, представленному ниже (рис. 6–8).



Рис. 6

Технология работы с видеоподкастом на занятии совпадает с технологией работы над видеосюжетом и состоит из трех этапов:

- преддемонстрационный этап, в задачи которого входят снятие возможных трудностей восприятия видеосюжета, активизация предварительных

Космическая угроза

**Новая грамматика и лексика**

**астрофизики**  
**астероиды**  
**метеорит**  
**обнаружить** (обнаруживать / обнаружить) – Астрофизики обнаружили астероид.  
**приближаться** (к чему) (приблизиться / приблизиться) – Астероид приближается к Земле.  
**диаметр**  
**разрушение** / **я** (от разрушать / разрушить)  
**вычислить** (вычислять / вычислить) = **рассчитать**  
**совпадение** (от совпасть / совпасть)  
**траектория**, **траектория астероида**  
**наблюдение** (от наблюдать), **система наблюдения**  
**разглядеть** = **увидеть, заметить**  
**угроза**  
**столкновение** (от сталкиваться / столкнуться с чем), **столкновение с Землей**

**Челябинский метеорит** – метеорит диаметром около 17 метров, который упал в феврале 2013 года недалеко от города Челябинска (Россия). Как считают специалисты, это один из самых крупных метеоритов, которые падали на Землю. Падение метеорита зафиксировали несколько человек, фотографии и видео этого падения можно увидеть в Интернете.

Российские астрофизики обнаружили новый астероид, который приближается к нашей планете и может быть опасен.  
 Его диаметр – 570 метров, это почти в 20 раз больше, чем у Челябинского метеорита. Масштаб разрушений представить несложно.  
 Сейчас ученые вычисляют вероятность совпадения его траектории и земной орбиты. После событий в Челябинске в России появилась более мощная система наблюдения. Телескоп третьего поколения «Мастер» способен разглядеть угрозы из космоса за неделю до предполагаемого столкновения с Землей.

Рис. 7

знаний обучающихся по данной теме, мотивация обучающихся, повышение интереса к выполнению заданий;

- демонстрационный этап, который будет нацелен на решение таких задач, как приведение обучающихся к пониманию содержания видеосюжета и обеспечение развития языковой, речевой и социокультурной компетенции обучающихся;
- последемонстрационный этап, решающий задачу использования исходного видеотекста в качестве опоры для развития умений в устной или письменной речи [5: 453–456].

Далее приводится пример работы с новой лексикой по материалу видеоролика.

Задания, представленные на рисунке 8, демонстрируют виды упражнений, технически реализуемых при программировании данного типа сайта. Как правило, это задания на выбор одного варианта ответа из нескольких предложенных.

Раздел «Развлечения» представляет собой видеоподкасты, собранные из фильмов советского и российского кинофонда. Это отрывки из кинофильмов, неадаптированные фильмы и телепередачи, ориентированные на носителей языка (рис. 9). Роль данных видеоматериалов очень важна. В зависимости от языкового уровня учащихся эти видеоподкасты можно

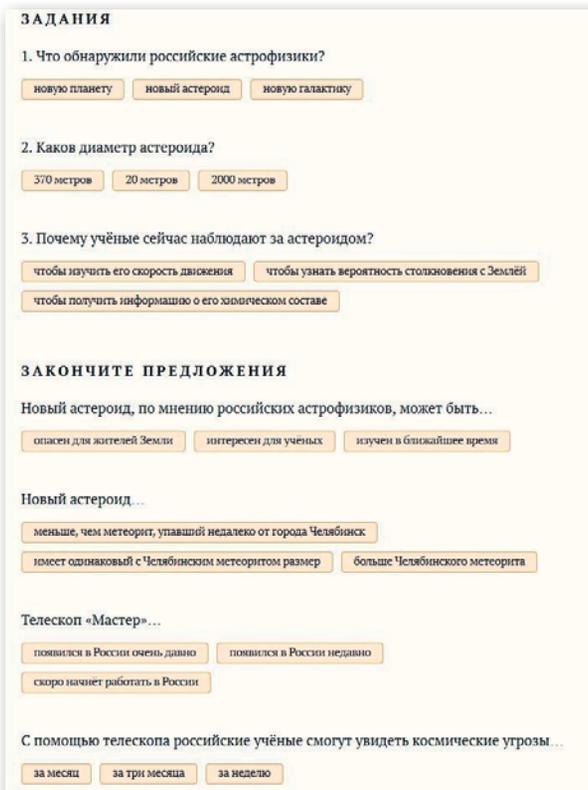


Рис. 8

разделить на несколько групп. Их использование в учебных целях не требует контроля и может осуществляться в произвольной форме, лишь на уровне прослушивания и частичного понимания. Тем не менее знакомство с русскими фильмами как советского периода, так и с современными поможет учащимся ближе познакомиться с особенностями культуры страны и одновременно даст возможность пополнить свой словарный запас.

Работа с образовательным ресурсом, содержащим аудио- и видеоподкасты, может



Рис. 9

проходить как в аудитории с небольшой помощью преподавателя или тьютора, так и носить внеаудиторный, самостоятельный характер. На занятиях по иностранному языку сайты такого рода необходимо использовать с целью оптимизации процесса обучения, совершенствования навыков аудирования, говорения, ознакомления обучающихся с особенностями культуры, традиций страны изучаемого языка.

В заключение подчеркнем, что работа с аудио- и видеоподкастами как дополнительным средством языкового и социокультурного обучения иностранцев может и должна наполняться все новым содержанием, тем более что поле для методического поиска здесь фактически ничем не ограничено. Творческое применение методики обучения русскому языку посредством использования в аудиторной работе сайта с аудио- и видеоподкастами позволит оживить учебный процесс и интенсифицировать формирование лингвокоммуникативной компетенции иностранных учащихся на любом этапе изучения русского языка как неродного и иностранного.

**Литература**

- Ионова Н.А. Особенности использования аудио- и видеокурсов при обучении русскому языку иностранных учащихся подготовительного отделения. Гуманитарный вестник. 2013. Вып. 2 (4). [hmbul.bmstu.ru/catalog/lang/ling/43.html](http://hmbul.bmstu.ru/catalog/lang/ling/43.html).
- Краснокутский А. Что такое подкаст и зачем он нужен? [luksweb.ru/view\\_post.php?id=266](http://luksweb.ru/view_post.php?id=266).
- Мятин Е. Подкастинг – синтез интернет и радио // iXBT, 2006. [ixbt.com/td/podcasting.shtml](http://ixbt.com/td/podcasting.shtml).
- Рублева Е.В. Презентация и инфографика как компоненты edutainment (образование через развлечение) // Актуальные проблемы преподавания РКИ в вузе. М., 2014.
- Халтурина О.В. Использование видеоподкастов для оптимизации процесса обучения иностранным языкам // Молодой ученый. 2012. № 6. [moluch.ru/archive/41/5012/](http://moluch.ru/archive/41/5012/).

E.V. Rubleva

**MODERN TECHNOLOGIES IN TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE: THE EXPERIENCE OF DEVELOPMENT AND IMPLEMENTATION OF THE TRAINING SITE LISTEN TO RUSSIAN**

*Russian as a foreign language, teaching methods, information and communication technologies, modern technology in education, podcasts.*

The article deals with the experience of the application of information and communication technologies in teaching foreign students the Russian language.

**НОВОСТИ**

**НОВОСТИ**

**НОВОСТИ**

**НОВОСТИ**

**НОВОСТИ**



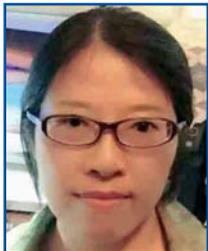
**Новые массовые открытые онлайн-курсы на портале «Образование на русском»**

На портале «Образование на русском» [pushkininstitute.ru](http://pushkininstitute.ru) опубликованы новые открытые онлайн-курсы, разработанные сотрудниками Института Пушкина и «Школы искусств и медиатехнологий» Арины Шараповой в 2015 г. при поддержке Департамента образования г. Москвы. Среди курсов этого года особое внимание уделено темам, связанным с продвижением русского языка и образования на русском.

- «Грамотный русский» ([http://pushkininstitute.ru/school/external\\_courses/92](http://pushkininstitute.ru/school/external_courses/92))
- «Обучение русскому речевому общению» ([http://pushkininstitute.ru/school/external\\_courses/88](http://pushkininstitute.ru/school/external_courses/88))
- «Речевой этикет жителя мегаполиса» ([http://pushkininstitute.ru/school/external\\_courses/87](http://pushkininstitute.ru/school/external_courses/87))
- «А.С. Пушкин: жизнь и творчество. Ч. 1» ([http://pushkininstitute.ru/school/external\\_courses/89](http://pushkininstitute.ru/school/external_courses/89))
- «Круг чтения современного человека» ([http://pushkininstitute.ru/school/external\\_courses/90](http://pushkininstitute.ru/school/external_courses/90))
- «Русские писатели на войне» ([http://pushkininstitute.ru/school/external\\_courses/91](http://pushkininstitute.ru/school/external_courses/91))
- «Современная русская литература и христианство» ([http://pushkininstitute.ru/school/external\\_courses/79](http://pushkininstitute.ru/school/external_courses/79))
- «До седьмого колена: практический курс генеалогии» ([http://pushkininstitute.ru/school/external\\_courses/78](http://pushkininstitute.ru/school/external_courses/78))
- «Эффективная коммуникация и практика речевого воздействия» ([http://pushkininstitute.ru/school/external\\_courses/83](http://pushkininstitute.ru/school/external_courses/83))
- «PR: технологии и практики» ([http://pushkininstitute.ru/school/external\\_courses/81](http://pushkininstitute.ru/school/external_courses/81))
- «Современная журналистика» ([http://pushkininstitute.ru/school/external\\_courses/82](http://pushkininstitute.ru/school/external_courses/82))
- «Визуальные коммуникации» ([http://pushkininstitute.ru/school/external\\_courses/80](http://pushkininstitute.ru/school/external_courses/80))
- «Эффективные коммуникации, или Как общаться без конфликтов» ([http://pushkininstitute.ru/school/external\\_courses/86](http://pushkininstitute.ru/school/external_courses/86))
- «Креативное лидерство» ([http://pushkininstitute.ru/school/external\\_courses/84](http://pushkininstitute.ru/school/external_courses/84))
- «Портфолио выпускника» ([http://pushkininstitute.ru/school/external\\_courses/85](http://pushkininstitute.ru/school/external_courses/85))

Целевая аудитория онлайн-курсов – школьники и абитуриенты, однако эти материалы будут интересны и полезны всем желающим.

Приглашаем познакомиться с курсами по русскому языку, истории русской литературы, журналистике и PR-технологии, практической генеалогии всех зарегистрированных участников портала «Образование на русском»!

**Сюй Лайди**

qinaxu@yandex.ru

д-р филол. наук, профессор  
факультета русского языка и литературы  
Нанкинского университета  
Нанкин, Китай

## Об интерференции межсловных слогов и «ложных неологизмов» при восприятии русской звучащей речи китайскими учащимися

*Межсловные слогов, «ложные неологизмы», китайские учащиеся, восприятие, русская звучащая речь.*

При восприятии русской звучащей речи китайские учащиеся чаще всего испытывают особые трудности в тех случаях, когда на стыке лексических слов в пределах фонетического слова или на стыке фонетических слов в пределах синтагмы образуются межсловные слогов, превращающие соответствующие слитно произносимые сочетания слов в некие «ложные неологизмы». В статье описывается интерференция межсловных слогов и «ложных неологизмов», возникающая в китайской аудитории. Кроме того, на основе сопоставления русского и китайского слогов выявляются ее причины и методы преодоления.

**К**ак известно, русская звучащая речь представляет собой непрерывный поток звуков. С точки зрения фонетистов, этот поток можно расчленить на следующие фонетические единицы: фразы, синтагмы, фонетические слова, слогов и звуки. При этом необходимо различать два основных понятия – «лексическое слово» и «фонетическое слово».

Лексическое слово (или словарное слово, в монографиях или словарях по языкознанию оно обычно упоминается просто как «слово») – это «основная кратчайшая единица языка, выражающая своим звуковым составом понятие о предмете, процессе, явлении действительности, их свойствах или отношениях между ними» [4: 473], например, *резюме, прогресс, чудесно, если, о, без* и т.д.

Фонетическое слово представляет собой «отрезок речевой цепи, объединяемый одним (словесным) ударением» [3: 156]. Другими словами, это часть синтагмы, составленная либо из одного лексического слова, несущего на себе ударение, либо из сочетания лексических слов, точнее, из сочетания ударного слова с соседним безударным (в редких случаях – с соседними безударными словами). Входящее в состав фонетического слова безударное лексическое слово находится либо перед ударным словом (тогда оно называется проклитикой: *у брата*), либо после него (в данном случае оно называется энклитикой: *отец бы*). Ударным обычно является знаменательное слово. К безударным словам (проклитикам и энклитикам) чаще всего относятся предлоги, союзы, частицы. В качестве проклитик выступают однословные

предлоги и союзы: *на берегу; от магазина; сомной; ни ты, ни он; сказал, что всё принёс; и снег, и ветер*. Энклитиками являются односложные частицы: *он-то придёт; принеси-ка; они-ведь говорили; придёт ли он*. В некоторых случаях энклитиками могут становиться и знаменательные слова, например, *на год, на голову, за город, под руки, из лесу*.

Китайские учащиеся в потоке вышеупомянутых фонетических единиц русской звучащей речи довольно трудно воспринимают фонетические слова, а иногда даже целые синтагмы, которые обычно состоят из нескольких лексических слов и произносятся слитно, т.е. без явной паузы, почти как одно слово. На занятиях по аудированию мы обнаруживаем, что при восприятии русской звучащей речи, в особенности русского новостного текста, который почти всегда отличается довольно быстрым темпом, особые трудности чаще всего возникают в тех случаях, когда образуются так называемые межсловные слоги: 1) на стыке лексических слов в пределах фонетического слова; 2) на стыке фонетических слов в пределах синтагмы.

В первом случае в пределах фонетического слова межсловный слог появляется, когда предыдущее лексическое слово заканчивается согласным, а последующее начинается с гласного, например, *в углу* [ву-глю], *под окном* [пъ-д\кнѳм], *с океана* [съ-к'и²-а-нъ], *в истории* [вы-сто-р'и-и], *с Ирой* [сы-р'й] и т.д. Как правило, в таких слитно произносимых сочетаниях в роли предыдущего лексического слова выступают служебные слова, в частности, односложные (или односложные) предлоги, союзы и частицы, а в роли последующего слова – знаменательные слова. Следует отметить, что в подобных случаях образование межсловного слога становится обязательным, иначе нарушаются произносительные нормы русского литературного языка.

На стыке фонетических слов в пределах синтагмы межсловный слог образуется, когда предыдущее фонетическое слово заканчивается согласным (иногда даже стечением согласных), а последующее начинается с гласного, например, *студент*

*убежал* [сту-д'эн-ту-б'и²-жал], *суп остыл* [сү-п\стыл], *тут удобно* [ту-ту-дѳбнъ], *брат Ани* [бра-та-н'и], *(самый частый) вариант обморока* [въ-р'и-ан-тѳбмъ-ръ-къ] и т.п. В подобных слитно произносимых сочетаниях слов в роли и предыдущего, и последующего лексических слов выступают знаменательные слова. В редких случаях такое фонетическое явление осложняется тем, что в качестве одного из составных компонентов слитно произносимого сочетания слов выступает не просто знаменательное, а фонетическое слово типа «служебное слово + знаменательное слово», например, *спорим о мерах* [спѳр'и-м\м'э-р'х], *убегают от акулы* [у-б'и²-га-жу-тъ-т\ку-лы], *сидят у костра* [с'и-д'а-ту-к\стра] и т.д.

Хотя на стыке фонетических слов в пределах синтагмы образование межсловного слога является не всегда обязательным, в потоке русской звучащей речи, особенно в радио- и теленовостях, такие явления далеко не единичны. Практика показывает, что они всегда создают большие трудности для китайских учащихся при восприятии новостного текста, следовательно, подобные явления заслуживают особого внимания.

Далее рассмотрим два примера из новостного текста.

Вдоль побережья Дальнего Востока курсируют циклоны. Для зимы ситуация вполне привычная. Подпитываясь теплым воздухом с океана, они приносят на острова и их прибрежные районы снег, метели и сильный ветер. Но температура воздуха при этом ниже минус 10 почти не опускается. А вот на юге осадков немного, зато солнца – **в избытке**. В Хабаровске – минус 16, в Чите – минус 14.

В Сибири теплый северный циклон постепенно теряет силы. И на север начинает проникать арктический воздух. В Норильске уже минус 19, в Салехарде – минус 21. Это уже намного ближе к норме. Но южнее расположился антициклон, причем довольно мощный. Энергии у него хватает и на восточные районы, и на западные. Там снова без осадков и около 10 мороза. В Екатеринбурге – минус 7, в Омске – минус 13 [8: 44].

В данном примере выделены межсловные слоги, которые образуются на стыке лексических слов в пределах фонетического слова. Китайским учащимся, прекрасно знающим лексические слова *с, океана, в, избытке, без, осадков, в, Омске* в изолированном виде, фонетические слова *с\_океана, в\_избытке, без\_осадков, в\_Омске* при слуховом восприятии кажутся непонятными. Межсловные слоги [сʲ], [выз], [зʲ] и [вом] делают эти фонетические слова некими новыми незнакомыми словами, иначе говоря, «ложными неологизмами» типа *сокеана, вызбытке, безосадков, вомске*.

Циклон испортит погоду и в Центральном округе. Пройдут\_осадки, усилятся ветер. В воскресенье в Ярославской, Владимирской и Костромской областях температура начнет понижаться... Частично примета подтвердится. В Москве погода изменится. В субботу ожидаются осадки. В воскресенье усилятся ветер, температура пойдет на понижение, до минус 2 градусов, на дорогах гололедица. А в начале следующей недели зима заявит\_о своих правах небольшими морозами [8: 44].

В данном примере отмечены межсловные слоги, образованные на стыке фонетических слов в пределах синтагмы. По нашим наблюдениям, многие китайские учащиеся, даже если они неплохо знают слова *пройдут, осадки, заявит, о, своих* в изолированном виде, никак не могут понять эти слитно произносимые сочетания слов в связи с тем, что межсловные слоги [тʲ] и [тʲ] также делают эти сочетания слов некими «ложными неологизмами» типа *прйдутосадки, заявитосвоих*.

Подобные случаи вызывают затруднения у китайских учащихся в силу того, что последние с раннего детства привыкли к китайской звучащей речи, резко отличающейся в артикуляционно-акустическом аспекте от русской. На наш взгляд, именно существенные различия между китайским и русским слогами являются при этом одним из наиболее важных моментов.

Как известно, русский и китайский языки относятся к разным языковым типам

и различаются по многим аспектам. Это касается и различий в отношении слогов. Во-первых, русский принадлежит к языкам, в которых слог не имеет отношения к смысловому содержанию и границы слогов часто являются подвижными. Китайский же – язык со стабильным образованием – слогом, состав и границы которого в потоке речи ни в коем случае не изменяются. Это является следствием того, что в китайском языке слог представляет собой средство выражения отдельной морфемы, становится фактически минимальной фонологической единицей взамен фонемы и поэтому характеризуется устойчивостью и определяется как силлабема. Во-вторых, русский относится к числу языков открытого слога, где последние занимают доминирующее положение, а китайский считается языком закрытого слога. Указанные специфические характеристики русских слогов приводят к тому, что в потоке звучащей речи часто происходит ресиллабификация, которая в современном русском литературном языке наблюдается во всех случаях внутри синтагмы, в том числе и на стыке двух фонетических слов. Такого мнения придерживались Л.В. Щерба, М.И. Матусевич, Л.В. Бондарко и др. [2: 132]. К примеру, Л.В. Бондарко и соавторы писали о подобном явлении: «В языках со слабым типом примыкания согласного к предшествующему гласному реальной произносительной единицей является открытый слог. Образованию открытых слогов не мешают даже межморфемные и межсловные границы» [1: 104].

Подводя итог, еще раз отметим, что в русской звучащей речи, особенно при быстром темпе, нередко происходит ресиллабификация. На стыке лексических слов в пределах фонетического слова и на стыке фонетических слов в пределах синтагмы образуются межсловные слоги, которые делают соответствующие слитно произносимые сочетания лексических слов, хорошо понимаемых китайскими учащимися в изолированном виде, некими непонятными «ложными неологизмами». Китайским учащимся, с раннего детства привыкшим к родной звучащей речи, где границы между слогами всегда устойчивы и четки, явление ресиллабифика-

ции в русском языке кажется непривычным и чуждым. При слуховом восприятии русской речи у китайцев отсутствует привычка членить межсловные слоги и расшифровывать «ложные неологизмы».

В подобных случаях мы предлагаем преподавателям помочь китайским учащимся овладеть элементарными знаниями о членении потока русской звучащей речи, о различиях между русскими лексическими и фонетиче-

скими словами, а также русским и китайским слогами и постепенно вырабатывать у них привычку членить межсловные слоги и расшифровывать «ложные неологизмы» при слуховом восприятии русской звучащей речи. Для достижения поставленной цели, на наш взгляд, весьма эффективными являются упражнения по чтению, аудированию и расшифровке «ложных неологизмов», часто встречаемых в потоке русской звучащей речи.

## Литература

1. Бондарко Л.В., Вербицкая Л.А., Гордина М.В. Основы общей фонетики. СПб., 1991.
2. Князев С.В. Ресиллабификация в современном русском языке // Проблемы фонетики III. М., 1999.
3. Князев С.В., Пожарицкая С.К. Современный русский литературный язык. Фонетика, орфоэпия, графика и орфография. М., 2011.
4. Розенталь Д.Э., Теленкова М.А. Словарь-справочник лингвистических терминов. М., 2001.
5. Русский язык. Энциклопедия / Гл. ред. Ф.П. Филин. М., 1979.
6. Сопоставительный анализ китайской и русской фонетики на основе акустических экспериментов / Под ред. Чжугэ Пин. Нанкин, 2001.
7. Спешнев Н.А. Фонетика китайского языка. Л., 1980.
8. Чжан Цзюньсян. Аудиокурс по радио- и теленовостям на русском языке. Пекин, 2014.
9. Чэнь Цзюньхуа. Ударение, интонация, ритм: исследования по обучению русской фонетике. Пекин, 1993.

Xu Laidi

### INTERFERENCE OF INTERWORD SYLLABLES AND FALSE NEOLOGISMS IN THE CHINESE STUDENTS' PERCEPTION OF RUSSIAN SOUNDING SPEECH

*Interword syllables, false neologisms, Chinese students, perception, Russian sounding speech.*

In the Chinese students' perception of Russian sounding speech considerable interference often arises as a result of the interword syllables formed at the junction of lexical words within a phonetic word or phonetic words within a syntagma, and the resulting false neologisms. This article describes the interference of interword syllables and false neologisms in the Chinese students' perception of Russian sounding speech, discovers its reasons and presents the solutions.

## НОВОСТИ      НОВОСТИ      НОВОСТИ      НОВОСТИ      НОВОСТИ

20 ноября 2015 г. в педагогическом университете Хошимина (Вьетнам) состоялся День вьетнамо-русской дружбы. Отмечали два праздника, тесно связанных с дружбой между вьетнамским и российским народами: 5-летие Русского центра и День вьетнамского учителя.

На этот праздник пришли руководители университета, студенты и преподаватели-русисты, бывшие преподаватели русского языка, а ныне заслуженные пенсионеры, представители различных вьетнамских общественных организаций, российские граждане.

Директор Русского центра Наталья Волкина рассказала о его целях и задачах, кратко подвела итоги деятельности центра за 5 лет. С поздравлениями выступили российские и вьетнамские гости, заслуженные учителя и студенты разных курсов. Все они говорили о важности деятельности центра, признавались в уважении и любви к русскому языку, к России.

*По материалам сайта [russkiymir.ru](http://russkiymir.ru)*



**К.Ю. Давлетшина**

milana\_kris\_1991@mail.ru

аспирант

Государственного института

русского языка им. А.С. Пушкина

Москва, Россия

## Представление вариантных форм в иностранной аудитории

(на примере склонения творительного и предложного падежей)

*Вариативность, морфология, представление вариантных форм предложного и творительного падежей, продвинутый этап обучения.*

Статья посвящена проблеме изучения падежных вариантов в современной лингвистике и их представлению в иностранной аудитории. Затрагиваются проблемы вариативности, которые являются актуальными на сегодняшний день.

**В** настоящее время морфологической вариативности падежных форм в русской, тем более в иностранной аудитории уделяется мало внимания. Между тем носителей языков аналитического строя привлекает именно морфологизм древнего и живого русского языка, материальной формой выражающего логические построения, отдельность слова, строго различающего части речи и члены предложения.

Под вариативностью вообще понимается всеобщее свойство языка, которое требует строгого отграничения от других свойств, выявления своих отличительных признаков, имеющих свою специфику в пределах каждого уровня системы языка [8: 80–81]. На сегодняшний день среди лингвистов нет единого мнения о сущности данного явления. Одни из них воспринимают его в узком смысле, учитывая содержательную и материальную стороны языковых единиц, другие — в широком, отдавая предпочтение содержательной стороне. Огромный вклад в развитие

теории вариативности внесли В.М. Солнцев, К.С. Горбачевич, Л.К. Граудина.

Вариантность склонения имен существительных в процессе овладения русским языком представляет особую трудность для иностранных студентов, в том числе филологов, в силу того что обучающиеся используют варианты формы там, где их быть не должно. Часто каким-либо образом разграничить нормативное и ненормативное употребление представляется невозможным. Как отмечали Г.А. Волохина и З.Д. Попова в работе «Морфологическая парадигматика русского языка», схемы парадигм склонения, спряжения, образования различных грамматических форм слова широко известны и даны во всех грамматиках русского языка [1: 3]. Однако в ходе практических занятий с иностранными студентами-филологами мы убедились, что использование общей схемы не во всех случаях позволяет получить реально существующую грамматическую словоформу. Причиной тому служат различные морфологические

процессы, сопровождающие словоизменение и формообразование. Так, на сегодняшний день морфологические факты утрачивают свое значение. Многие носители русского языка, например, перестали выделять морфологические оттенки в парах *в селе – на селе, во дворе – на дворе*. В.Г. Костомаров в монографии «Язык текущего момента: понятие правильности» заключает, что самобытная морфология, «системообразующая роль которой наиболее очевидна и наглядна, служит банальным признаком языка в простодушном восприятии профана, но кладется наукой в основу классификации языков» [3: 67]. Ошибки, допускаемые иностранными студентами, связаны с нарушением нормы и системы: упрощением ее за счет сведения разных явлений к одному, видоизменением в соответствии со строением системы родного языка или языка-посредника. Они могут быть связаны и с употреблением вариантных флексий.

Отбор и представление языкового материала при изучении вариантов склонения имен существительных в иностранной аудитории – сложная лингводидактическая проблема. Преподаватели, как правило, избирают различные методы и технологии, помогающие иностранным учащимся преодолевать трудности, которые возникают в процессе овладения русским языком и бывают вызваны в том числе тем, что русский относится к языкам флективного типа.

Для наглядности рассмотрим варианты склонения имен существительных в Т.п. и П.п., подкрепленные примерами из СМИ, и предложим ряд рекомендаций по представлению вариантных форм в иностранной аудитории.

Согласно академической грамматике 1980 г., в Т.п. ед.ч. и мн.ч. в склонении существительных варьируются следующие формы [6]:

1) окончания *-ой, -ёй, -ей* и *-ою, -ёю, -ею* у существительных II склонения: *дорогой – дорогою, улицей – улицею, дядей – дядею, сиротой – сиротою*; окончание *-ою* характерно для книжной речи, встречается в поэзии: *Сиротою родились, Сиротою умрем* (Т. Майская); *Отстал – сиротою стал* (пословица);

2) окончания *-ю* и *-ию* у существительных III склонения с отвлеченным значением и у

слова *кровь*: *жизнью – жизнью, смертью – смертию, кровью – кровию*; вариант *-ию* является устарелым, встречается в поэзии: *Но живы мы любовью одною* (А. Ахматова); *Внимаешь с тоской обвеванный жизнью давней, как шепчется ветер с листвою, как хлопает сорванной ставней* (А. Белый «Заброшенный дом»);

3) окончания *-ой* и *-ю* у существительного II склонения *тысяча* (*тысячей* и *тысячью*): *с тысячей друзей* и *с тысячью друзей, перед тысячей проблем* и *перед тысячью проблем*: *Человек с тысячью лиц в кармане* («Самарская газета», 12 сентября 2013 г.); *На них «наставлен сумрак ночи» – этими самыми «тысячью биноклей на оси» зрительского внимания* («Спортивная панорама», № 90); *Разминка перед тысячей. Стать олимпийской чемпионкой Ольге Фаткулиной помешала случайность* («Южноуральская панорама», 2 февраля 2014 г.);

4) некоторые существительные III склонения в Т.п. мн.ч. могут иметь вариантные окончания *-ами (-ями)* и *-ьми (дверями – дверьми)*: *Строить стадионы к чемпионату мира по футболу – 2018 будут компании, отобранные правительством в ручном режиме и за закрытыми дверями* («Новая газета», № 22, 28 февраля 2014 г.); *Дверьми не хлопать* (онлайн-газета «Газета.ру», 12 июня 2013 г.).

К сожалению, на сегодняшний день современные носители языка не видят морфологической разницы в употреблении имен существительных с вариативной флексией на *-ою* и *-ею*. Вариантные флексии *-ой, -ей* в пределах категории имен существительных завоевали главенствующее положение сравнительно недавно. Так, в 1920-е гг. в газетных текстах употреблялись существительные с двусложным окончанием (на данный момент они в указанной форме уже не встречаются) *демократиею, массою, организациею, выгрузкою, нагрузкою, Россиею, овсянкою, цифрою, попыткою, облавою, командою, затратою, просьбою, майкою, защитою, работою* и др. [2: 191]: *Улицы и дома от вокзала до Петропавловского собора «расцвелись массою флагов, гирляндами зелени, коврами и щитами с вен-*

зелевыми изображениями Высочайшего имени» («Орловский вестник», 17 июля 2013 г.; цитата из дневника Николая II от 2 мая 1904 г.); *Ладейщики покупают иногда у лесопромышленников заготовленный материал на месте и сами отвозят его для продажи туда, где цены выше на лесной материал, но большую часть они нанимаются у лесопромышленников с платой за провоз от 50–90 к. за сажень дров, а за строевой лес смотря по длине и качеству его, с загрузкой и выгрузкой на месте* (информация на сайте STENA.ee, 1 апреля 2013 г.); *Под защитой погон* («Новый вестник», 13 мая 2009 г.); *Белинский – Гоголю: «...Нельзя умолчать, когда под покровом религии и защитой кнута проповедают ложь и безнравственность как истину и добродетель...»* («Российская газета», № 452, 13 апреля 2006 г.).

Группа существительных, которые сегодня все еще употребляются с двусложным окончанием Т.п., лишена какой-либо лексической общности [2]. Акцентологический фактор по-прежнему оказывает влияние на развитие процесса вариативности Т.п.: вытеснение двусложного окончания задерживается в пределах тех лексем, где словоформы Т.п. имеют 2–3 слога и акцент на флексии (*весна, вода, длина, души, жена, заря, земля, зима* и др.). Обратимся к СМИ за примерами: *Красота расцветает весной* («Вперед», 15 марта 2011 г.); *О, как весной тянет в регионы!* («Время», 5 марта 2013 г.); *С русской душой* («Копейка», № 7, 24 февраля 2010 г.).

Стоит отметить, что в последние десятилетия грамматисты сосредотачиваются исключительно на синтаксисе и почти не обращают внимания на функции падежей и видовременные формы спряжения, на согласование, управление, примыкание. Иными словами, «утрачивают значение морфологические факты, которые были едва ли не главным предметом заботы и детальнейшего рассмотрения русских языковедов и зарубежных русистов» [3: 67].

Существительные, имеющие форму второго П.п., представляют собой 5-ю по продуктивности группу имен существительных. Наряду с флексией *-е* у них присутствует

вариантная флексия *-у*, которая в раннюю историческую эпоху характеризовала слова с исконной основой на *-у* *краткое* и издавна в славянских языках стала усваиваться именами существительными м.р. с основой на *-о*. Вариативность существительных П.п. можно наблюдать в СМИ: *В Губернаторском студенческом бале приняли участие лучшие студенты вузов Донского края: Ростовского государственного медицинского университета, Южно-Российского института* («Стиль жизни», 28 января 2014 г.); *В Воронеже на рождественском балу у губернатора собрали 75 млн рублей* («Российская газета», 14 января 2014 г.); *Все о глазе* (сайт частной клиники «ГлазМед»); *Директор глазной клиники профессор Петер Вальтер с гордостью рассказал, что в результате операции удалось восстановить зрение на одном глазу* («Российская газета», 6 марта 2013 г.).

Варианты с окончанием *-у/-ю* распространены лишь в сочетаниях с предлогами *в* и *на*, которые служат для обозначения места, состояния или времени действия, и характеризуются рядом дополнительных факторов. Частотность их употребления заметна в сочетаниях, близких по значению к наречиям (например, *на весу, на лету, на ходу*), а также в выражениях, имеющих характер устойчивых сочетаний (*бельмо на глазу, остаться в долгу, на краю гибели, на подножном корму, идти на поводу, вариться в собственном соку, на хорошем счету*). Можно заметить, что данное окончание в таких выражениях принимают лишь неодушевленные существительные, преимущественно с односложной основой, с постоянным ударением на основе в формах ед.ч. и с ударением на окончании в формах мн.ч. Однако если в выражении присутствует имя прилагательное, то, как правило, употребляться будет форма имени существительного с флексией *-е*: *на ветру, но на сильном ветре* [4: 29].

Стилистический фактор оказывает влияние на выбор падежного варианта, что является бесспорным. Так, например, выражения *на телестудии, на киностудии, на флоте* мы можем встретить в профессиональной речи работников телевидения, актеров, моряков,

но выражения *в телестудии, в киностудии, во флоте* являются общеупотребительными среди носителей русского языка. Как следствие, можно сделать вывод, что речь идет не только о грамматическом правиле, но и о индивидуальных лексико-грамматических факторах с установившейся сочетаемостью (мы говорим: *в России, но на Украине, в университете и на факультете, в аптеке и на почте, в Альпах и на Памире*). Тем не менее на уроках РКИ мы сообщаем обучающимся, что предлог *в* относится к пространству (*в комнате, в космосе*), а предлог *на* относится к поверхности. Любопытно, что русское *на улице* является отражением языкового мышления – ведь улица для нас поверхность, а вот для англичан – пространство между домами, отчего они говорят *in the street* [5: 78–79].

Целесообразно представить список слов, чаще всего принимающих форму с флексией *-у* в П.п. ед.ч. Данную лексику можно изучать на уроках РКИ.

В аду, в аэропорту, на балу, на берегу, в бою, в (на) боку, в бору, на борту, в бреду, на верху, на ветру, в глазу, в гору, на горбу, в гробу, в дыму, в жару, на клею и др.

Существуют пары слов, которые допускают оба варианта, например, слова *грунт*,

*квас, пот, слой, стан, ствол, суп, уголок, холм, холод, цех, чай*. Однако введение данного материала должно осуществляться лишь на продвинутом этапе обучения.

Варианты П.п. ед.ч. могут быть успешно и активно изучены с помощью различных устных и письменных тренировочных упражнений. На уроках необходимо использовать дополнительные возможности с целью установления коммуникативного акта, углубления и расширения знаний о русском языке. Фразеологизмы следует представлять в процессе урока как лексические единицы [7: 20–25].

Таким образом, на сегодняшний день наблюдается утрата научно-педагогического интереса к вариантам склонения имен существительных. Скорее всего, в будущем варианты флексии и вовсе будут потеряны и станут лишь изредка проявляться в языке (как, например, формы двойственного числа). Хотя возможен и другой вариант развития событий: будет создан государственный русский язык, где, в отличие от жесткого выбора одной предпочтительной единицы, норма будет интерпретирована как фиксация эффективности использования набора языковых средств (вариативных) в зависимости от конкретного контекста или речевой ситуации.

## Литература

1. Волохина Г.А., Попова З.Д. Морфологическая парадигматика русского языка: Справочное пособие для студентов-иностранцев. Воронеж, 1983.
2. Граудина Л.К., Ицкович В.И., Катлинская Л.П. Грамматическая правильность русской речи. Стилистический словарь вариантов М., 2001.
3. Костомаров В.Г. Язык текущего момента: понятие правильности. СПб., 2015.
4. Костомаров В.Г., Ефремова Т.Ф. Словарь грамматических трудностей русского языка. М., 1986.
5. Костомаров В.Г., Митрофанова О.Д. Методика преподавания русского языка как иностранного. М., 1990.
6. Русская грамматика. М., 1980. Т. 1.
7. Сергиевский А.П. Изучение слов с вариантными формами // Русский язык в школе. 1975. № 3.
8. Солнцев В.М. Вариантность // Большой лингвистический словарь: Языкознание / Отв. ред. В.Н. Ярцева. М., 1998.

**K.Yu. Davletshina**

### THE PERFORMANCE OF VARIANT FORMS IN A FOREIGN AUDIENCE (ON THE EXAMPLE OF INSTRUMENTAL AND PREPOSITIONAL CASES)

*Variability, morphology, presentation of variant forms of the prepositional case, ablative case, advanced stage of training.*

The article is devoted to the study of inflected variants in modern linguistics and their presentation in a foreign audience. The author addresses issues of variability that are relevant today.

**Н. В. Разумкова**

18nadezda3@mail.ru

канд. филол. наук, доцент  
кафедры общего языкознания  
Тюменского государственного университета  
Тюмень, Россия

## Edutainment как дополнительная форма обучения

*Подходы и принципы обучения языку, русский язык как иностранный, сказочный дискурс, творческие виды учебной деятельности.*

В данной статье демонстрируется опыт применения технологии edutainment на примере театрализации сказки на занятиях РКИ для китайских студентов; рассматриваются принципы когнитивного моделирования в плане восприятия и понимания иноязычного текста; подчеркивается методическое преимущество гибридной формы обучения.

**П**редметом нашей научно-методической рефлексии выступает поиск путей оптимизации учебного процесса с целью разработки новых подходов обучения русскому языку китайских студентов. Импульсом послужила ситуация, когда учащиеся овладевают набором теоретических знаний, но при этом испытывают значительные трудности в коммуникативно-речевой деятельности. Как показал анализ методической литературы, решение этой проблемы происходит с помощью реализации междисциплинарного, когнитивно-коммуникативного, компетентностного подходов. В формате компетентностного подхода особое внимание уделяется следующим компетенциям: лингвистической, коммуникативной, когнитивной, социокультурной. Согласно когнитивно-ориентированной парадигме образования XXI в. [4], обучающийся в вузе должен отказаться от роли «потребителя знаний и стать активным субъектом-созидателем процесса разработки индивидуальной траектории образования, определения конкретных компетенций, а также требующихся ему

для освоения дополнительных информационных ресурсов и умений» [3]. В связи с этим возникает проблема определения и использования эффективных дидактических средств формирования компетенций. Наиболее востребованными стали новые технологии творческого обучения иностранному языку, в частности, технология **edutainment** (англ. «обучение через развлечение»).

Нельзя не согласиться с мнением, что для современного студента не менее важным фактором активизации мыслительной деятельности является наличие развлекательного компонента [7: 60]. В основе формулы edutainment лежит концепция «образование (education) + развлечение (entertainment)», смысл которой заключается в том, что знания должны передаваться в интересной форме и в комфортных условиях [5]. Внедрение забавных, занимательных, состязательных элементов в систему традиционного практического занятия весьма полезно и эффективно. Усвоение информации проходит в непринужденной атмосфере, опирается на визуальный

материал в игровой форме. Следовательно, разработка и применение такой гибридной формы обучения РКИ, как edutainment, актуальны априори.

Настоящая работа нацелена на выявление и демонстрацию лингводидактического потенциала технологии edutainment на примере театрализации сказки П.П. Ершова «Конек-Горбунок». Обращение к творчеству писателя не случайно: в 2015 г. отмечается 200 лет со дня его рождения. Самая знаменитая авторская сказка «Конек-Горбунок» оказала колоссальное влияние на современников и последующие поколения читателей в России. Наряду с высокой художественной ценностью данная литературная сказка обладает превосходными характеристиками как образный источник формирования филологической культуры иностранных студентов, поэтому, на наш взгляд, лингводидактическая целесообразность выбора ее в качестве единицы обучения с целью создания интерактивной среды, способствующей развитию коммуникативных навыков, очевидна.

В соответствии с когнитивно-ориентированным подходом русский язык для иностранных студентов следует преподавать не столько как формальную систему, но как социокультурную реальность – образ мира, присущий русской культуре. В этой связи, безусловно, благодатным учебным материалом является сказочный дискурс – «текст, за которым встает особая грамматика, особый лексикон, особые правила словоупотребления и синтаксиса, особая семантика, в конечном счете – особый мир» [6: 26]. Сказочный дискурс – «коммуникативное событие», «один из возможных миров», в котором наиболее ярко проявляется когнитивная, социальная, информационная функции слова, происходит концептуализация представлений, знаний, опыта. Языковая картина мира носителя китайского языка дополняется новыми ксеноконцептами, когнитивными структурами, что приводит к дальнейшему развитию языковой личности студента на вербально-семантическом, лингвокогнитивном, коммуникативном уровнях.

Методически мы ориентируемся на работу Н.В. Ивановой [2], в которой обосновано значение игровой технологии при формировании универсальной коммуникативной компетенции, обеспечивающей необходимые условия межкультурной адаптации в процессе изучения иностранных языков. Как показали проводимые исследования, театральные формы учебной коммуникации способствуют становлению разнообразных видов речевой деятельности обучающихся [8]. Участники игры могут проявить себя в разных позициях: актер, звукорежиссер, художник, суфлер. Учебный процесс превращается в своеобразный «экшен» – активное действие для всех.

Театрализация сказки характеризуется «сопряжением сфер театральной, герменевтической и педагогической, в результате которого знания, умения и навыки каждой из этих сфер, сохраняя свою специфичность, переплетаются со знаниями, умениями и навыками сфер других» [1]. Исходным в трактовке театрализации сказки как мыслительного процесса является моделирование, двухступенчатая задача которого, во-первых, интерпретация – передача исходного концептуального содержания сказки на китайский язык, во-вторых – перекодирование осознанного смысла на русский язык. Аудиторная работа включает следующие этапы: знакомство с автором и его произведением; семантизация заглавия сказки; восприятие текста при первичном прочтении с визуальной опорой; контроль понимания содержания; пересказ сюжета; создание сценария; речевое описание эпизодов; «кастинг» на роли; изготовление реквизита; репетиция; представление спектакля.

На первом этапе работы главным информативным компонентом являются фреймы (картинки). Сюжет о Коньке-Горбунке был воплощен в разных видах искусства: живописи, кино, балете. На следующих этапах соотношение смещается в пользу дискурса. Студентам предлагается угадать по первому слайду («Иван на Коньке-Горбунке»), о чем будет сказка. Указав на способ языкового оформления заглавия сказки, под-



робно анализируем, из каких слов оно состоит, что они обозначают. Для сравнения приводим ряды однокоренных слов: *конь, конник, конница, конюх, конюшня*. Комментируем наличие в русском языке синонимов *лошадь* (будничное значение), *кобылица* (молодая лошадь), а также поговорок: *Не в коня корм* (не идет на пользу), *Конь не валялся* (ничего не сделано), *Конь о четырех ногах, и тот спотыкается* (всем свойственно ошибаться). Конь – животное уважаемое и в России, и в Китае. Народ считал коня (по-китайски *та*) первым помощником, который приносит пользу и богатство. Недаром в России конская подкова – символ удачи. В Китае конь часто упоминается в пожеланиях успеха, например: *Ma dao chun gun*. Словообразовательный суффикс придает лексеме дополнительное значение: *конек* – *маленький конь (xiao ta)*. Знание словообразовательной и морфологической специфики помогает определить, в какой образной функции слова *конек* и *горбунок* будут реализованы. Уродство (*ростом толь-*

*ко в три вершка, на спине с двумя горбами да с аршинными ушами*) не мешает коньку обладать волшебной силой.

Трансляция сказки на слайдах позволяет студентам воспринимать содержание по двум каналам: на слух и с опорой на текст. Предлагаем выполнить задания: назвать имена героев, род их занятий; рассказать, какое впечатление производят сказочные герои. Пристальное внимание уделяется фразеологизмам, например: 1) характеристика Гаврилы – *средний сын и так и сяк*. Здесь уместна апелляция к китайскому аналогу *та та хи хи*; 2) комментарий к выражению *Но давно уж речь ведется, Что лишь дурням клад дается* содержит ссылку на общеупотребительные разговорные обороты типа: *дуракам везет, дуракам счастье, Бог дураков любит*. Необходимо указать также и на противоположную тенденцию, имеющуюся в русской пословичной картине мира: *На Бога надейся, а сам не плошай*.

Устойчивые выражения представляют собой когнитивные матрицы, в структуре которых выделяются концепты, релевантные для русской лингвокультуры. Центральный образ-концепт «Иван-дурак» возникает из столкновения словарного значения *дурак* (глупый) с опытом осмысления студентами совершаемых Иваном поступков. Их внимание сосредоточено на таких чертах героя, как скромность, доброта, бескорыстность, готовность исполнить волю отца. С точки зрения здравого смысла Иван глуп. Но всегда получается так, что его глупость побеждает практицизм других героев. Китайские студенты убеждаются, что чудесные силы оказываются всегда на стороне добрых людей: в финале сказки Иван получил все то, что он добыл для царя. Отвечая на вопрос, в чем смысл сказки, студенты уверенно формулируют: кто хочет разбогатеть и властвовать, тому богатство и власть не даются. Смелость и честность помогают доброму человеку стать красивым и мудрым.

Чтение и слушание сказки происходят порционно. Студенты отвечают на ряд вопросов по основному содержанию каждого

эпизода, например: *Где живут братья? Что они продают в столице? Какое несчастье случилось в их семье? Как они выполняют наказ отца? Кто из братьев первым обнаружил красивых коней? Кто помог Ивану достать перстень со дна океана? Почему Царь-девица предложила царю омолодиться?* Преподаватель поддерживает интерес и помогает расширить ответ так, чтобы студенты не просто обменивались информацией, а также понимали контекст и смысл используемых выражений, стремясь к двухстороннему разговору. Пересказ сюжетной линии, описание отдельных эпизодов, а также обсуждение и собственная интерпретация сказки помогают углубить понимание материала, обогащают «когнитивное пространство» (термин заимствован из теории ментальных пространств Ж. Фоконье [9]).

В процессе чтения текста студенты составляют список действующих лиц: *отец; Данило; Гаврило; Иван; царь; городничий; главный конюх; Царь-девица; слуги; народ; белая кобылица; первый красивый конь; второй красивый конь; Конек-Горбунук; Жар-птица; Кит*. Целостный образ персонажа характеризуется концептуальными признаками, главным из которых является его портретная характеристика. Выполняя задание, студенты должны включить в описание героев прилагательные-антонимы *добрый/злой, хитрый/простодушный, смелый/боязливый, честный/лживый, красивый/безобразный*. Смысловая глубина создается контрастными признаками. Привлечение семантических оппозиций позволит дать адекватную оценку поступкам сказочных героев.

Каждая возникающая ситуация пространственно занимает мизансцену, соотносимую с конкретным типом локуса (*поле, дом, столичный рынок, царский двор, берег океана*), предполагающую определенный набор участников, их ролевые позиции и характер общения. Так, реализация роли отца, Данилы, Гаврилы, Ивана связана с семейным локусом – домом или полем. Ивану приходится исполнять, кроме того, роль продавца коней на рынке, конюха на царской



конюшне, слуги, которому царь дает задание доставить во дворец Жар-птицу, а также Царь-девицу и перстень со дна океана. Та или иная ситуация представлена в виде набора реплик, которые студенты придумывают самостоятельно. Помощь поступает в виде наводящих вопросов со стороны преподавателя, например: *Какими словами могут приветствовать сыновья отца? (Здравствуй, отец!); Что сказал братьям Иван, возмущенный кражей коней, когда он их догнал? (Как вам не стыдно, братья!); Как ответили братья Ивану? (Пожалуйста, прости меня, Иван!).* Коммуникативное взаимодействие происходит в соответствии со стереотипными представлениями о взаимных обязанностях партнеров по сцене.

Обращаем внимание на жанровую ситуацию высказывания, например, способ выражения побуждения. При равном положении герои выражают просьбу побудительным предложением. *Давай продадим коней*, – предлагает Данило брату Гавриле. Категорический приказ указывает на



«вассальные» отношения (царь – слуга): *Достань Жар-птицу немедленно!*

Студенты создают «текст роли», который определяется совокупностью поведенческих моделей в разных бытовых ситуациях. «Обживание роли» начинается с поиска деталей на основе личного жизненного опыта. В орбиту внимания вовлекается невербальная семиотика, т.е. телесные движения (слезы, плач и пр.). «Актер» подкрепляет свою речь кинетическими поступками. Например: *Иван, не обнаружив красивых коней, плачет и приговаривает: «Где же вы, кони? Кто вас похитил?»*. Интонацией и жестом он передает крайнее эмоциональное напряжение. Для полного раскрытия создаваемого «актером» образа существуют ремарки – вербальное воплощение сценических действий (громко, зевает, стучит и др.).

Неожиданным препятствием в невербальной коммуникации «на сцене» стало то, что китайцы старались избегать тактильных контактов. Рукопожатие между братьями Данилой и Гаврилой как знак согласия в ответ на реплику одного из них *По рукам!* было сюрпризом для «актеров», что потребовало дополнительного разъяснения.

Весьма полезным творческим упражнением считаем изготовление реквизита, способствующее формированию как лингвистической, так и когнитивной компетенции студентов, развивающее их память и воображение. В качестве реквизита были заявлены следующие позиции: картина «Пшеничное поле»; вилы; топор; маска Белой кобылицы; маски трех златогривых коней;

маска Конька-Горбунка; перо Жар-птицы; два корыта; мешок зерна; бутылка вина; конфеты; сундук; перстень; корона и борода для Царя; кокошник для Царь-девицы; маска для Кита; 2 котла с холодной и горячей водой; котел с кипящим молоком; образы Океана, Серебряной Горы, Серебряного Ручья; 30 белых корабликов (оригами).

Ассоциативная связь между образом и словом будет прочной, если ее поддерживать многократным повторением. Усвоенное слово включается в разные сферы предметно-логических отношений, в новые ситуации. Выделяя элементы условий общения, отражая их в своем сознании, студенты имеют дело с разными явлениями мира (*деревня, город, царский двор, свадьба*). Знания в области лексики носят потенциальный характер. Расширение знаний происходит благодаря знакомству с узкоспециальными терминами из области театрального искусства (*ремарка, роль, сценарий, катарсис и др.*).

Целенаправленная регуляция коллективной работы способствует выполнению ряда мыслительных процедур, актуализирующих понимание, переживание, осознание ситуации. С присущими китайским студентам особенностями восприятия «комплектуется» вторичный текст – «интеллектуальный продукт». Моделирование «ремейка» отражает этапы осмысления студентами текста в аспекте речевой деятельности благодаря тому, что данный процесс можно разложить на ряд ментальных процессов, обозначаемых в терминах драматического искусства: экспозиция, завязка, развитие действия, кульминация, развязка. Художественный результат от прочитанного текста студенты передают в «сети координат» событий:

1. Иван получил Конька-Горбунка за то, что исполнил волю отца;
2. Иван поступил на службу к царю;
3. Иван выполняет поручения царя;
4. Царь сварился в кипящем молоке;
5. Народ признал царем Ивана.

В качестве примера приведем первое действие (экспозиция).

### ЭПИЗОД ПЕРВЫЙ

**Автор, Отец, Данило, Гаврило, Иван**

**Автор:** За горами, за лесами,  
За широкими морями,  
Против неба – на земле  
Жил старик в одном селе.

*Картина «Пшеничное поле». Отец осматривает свое поле, недовольно качает головой. Зовет сыновей.*

**Отец:** Данило! Гаврило! Иван!

*Сыновья по очереди подходят к отцу и здороваются с ним.*

**Отец:** Кто-то топчет нашу пшеницу (*указывает на картину*). Идите на поле ночью и следите!

**Данило:** Хорошо, отец. Мы будем дежурить по очереди.

**Гаврило:** Ты, Данило, дежуришь в первую ночь.

**Данило:** Согласен. А ты, Гаврило, дежуришь во вторую ночь.

**Иван:** Я буду дежурить в третью ночь.

### ЭПИЗОД ВТОРОЙ

**Данило, Отец**

*Данило берет в руки инструменты.*

**Данило (уверенно):** Это вилы. Вот топор. Я иду в дозор.

*Слышится шум дождя («Звукорежиссер» за сценой изображает дождь: кап-кап-кап).*

**Данило (нерешительно):** Ой! Кажется, дождь собирается. Пойду лучше на сеновал.

*Засыпает. Просыпается. Зеваает. Потягивается. Обливает себя водой из бутылки (чтобы обмануть отца: он дежурил всю ночь под дождем). Стучит в дверь.*

**Данило (громко):** Эй вы, сони!

**Отец (зевает, кашляет):** Это ты, Данило! Не видал ли ты чего?

**Данило:** Всю ночь шел дождь. Я до ниточки промок. Впрочем, все благополучно.

**Отец (хвалит):** Данило, ты молодец!

### ЭПИЗОД ТРЕТИЙ

**Отец, Гаврило**

*Гаврило берет в руки инструменты.*

**Гаврило (решительно):** Это вилы. Вот топор. Я иду в дозор. Ух, как холодно! Страшный мороз!

*Прыгает, стараясь согреться. Уходит. Просыпается, потягивается, стучит.*

**Гаврило (громко):** Эй вы, сони!

**Отец (зевает, кашляет):** Это ты, Гаврило! Не видал ли ты чего?

**Гаврило:** Ночью страшный был мороз. Я до косточек промерз. Впрочем, все благополучно.

**Отец (хвалит):** Ты, Гаврило, молодец!

### ЭПИЗОД ЧЕТВЕРТЫЙ

**Иван, Белая кобылица с золотой гривой, Автор**

*Иван берет хлеб и идет на дежурство. Ходит по полю, ест хлеб, смотрит на звезды и считает (1, 2, 3...)*

*Раздается лошадиное ржание: и-и-го-го! По полю скачет Белая кобылица с золотой гривой.*

**Иван (удивленно):** Вот кто нашу пшеницу топчет. Ну, я тебя сейчас поймаю!

*Иван бежит за Белой кобылицей, пытается ее поймать, хватает ее за гриву.*

**Кобылица:** Иван, отпусти меня, пожалуйста. Через три дня я рожу двух красивых коней да еще Конька-Горбунка. Коней можешь продать, а конька не отдавай. Он будет тебе помощником.

**Иван (добродушно):** Ладно!

**Автор:** И в пастуший балаган

Кобылицу загоняет,

Дверь рогожей закрывает,

И лишь только рассвело,

Отправляется в село.

Резюмируя вышеизложенное, можно с уверенностью сказать, что реализация принципа обучения через технологию edutainment импонирует студентам, стимулирует добровольное творческое самовыражение, позволяя обучающимся получить знания по русскому языку необычным, интересным способом. Занимательность работы непосредственно связана с изготовлением костюмов и декораций, что создает определенный эмоциональный антураж для игры в «театр». Знания, умения и навыки усваиваются комплексно в процессе моделирования реальных условий общения. Интерпретация и драматизация сюжета способствуют постижению истори-

ко-культурных аспектов русского слова, пониманию оттенков значений. «Вживание» в образ героя гарантирует привыкание к мелодике русской речи, способствует приобретению практических навыков правильного интонирования фразы, активизирует интеллектуальные ресурсы учащихся. Особенно яркими оказываются моменты творческой реализации личностного потенциала на «сцене», взаимодействие «актера» и его партнеров, «актера» и «зрительного зала». В совокупности все это способствует формированию ключевых компетенций у китайских студентов и может дать, на наш взгляд, хорошие результаты во время их учебно-исследовательской деятельности.

## Литература

1. Букатов В.М. Драмогерменевтика в основных ориентирах и положениях // <http://alteredu.ru/2008/02/28/bukatov-vmdraogermenevtika-v-osnovnykh-orientirakh-i-polozheniyakh/>.
2. Иванова Н.В. Роль сказки в развитии коммуникативности младших школьников в процессе обучения иностранному языку // Вестник РУДН. Серия «Русский и иностранные языки и методика их преподавания». 2006. № 11.
3. Исаева Т.В. Новые европейские технологии формирования компетенций // Материалы Международной научно-практической интернет-конференции «Преподаватель высшей школы в XXI веке». Ростов-на-Дону, 2010.
4. Карпов А.О. Современная теория научного образования: проблемы становления // Вопросы философии. 2010. № 5.
5. Кобзева Н.А. Edutainment как современная технология обучения // Ярославский педагогический вестник. 2012. № 4. Т. II // [vestnik.yspu.org/releases/2012\\_4pp/36.pdf](http://vestnik.yspu.org/releases/2012_4pp/36.pdf).
6. Прохоров Ю.Е. Действительность. Текст. Дискурс: Учеб. пособие. 3-е изд. М., 2009.
7. Рублева Е.В. Адаптация образования в современной педагогической реальности // Русский язык за рубежом. 2014. № 3.
8. Юдовина Ю.Б. Развитие интеллектуальных способностей ребенка дошкольного возраста при овладении английским языком в процессе игровой речевой деятельности: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. СПб., 2000.
9. Fauconier G. Methods and Generalization // *Cognitive Linguistics: Foundations, Scope, and Methodology*. Berlin; N.Y., 1999.

N.V. Razumkova

### EDUTAINMENT IN TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

*Approaches and principles of teaching language, Russian as a foreign language, fairy-tale discourse, creative types of educational activity.*

This article is aimed to demonstrate the experience of using edutainment technology on the example of the fairy-tale theatrical pedagogic at the lessons of the Russian as a Foreign language for Chinese students; to describe the principles of cognitive modeling in the field of perception and understanding a foreign language text; to consider the methodic value of a supplementary form of the modern education.

**Г.С. Абдикеримова**

Agb-06@mail.ru

ст. преподаватель, магистр педагогики  
КазУМО и МЯ им. Абылай хана

Алматы, Казахстан



## Обучение мастерству речи в условиях образования в Республике Казахстан

*Риторический идеал, лингвогуманитарная компетентность, аргументативная риторика, фундаментализация, демократизация, методологизация, этнические ценности, антропоцентризм.*

В статье рассматриваются вопросы воздействия глобализации на высшее образование. В частности внимание автора привлекает проблема слияния или сближения культур. Отмечается, что одной из приоритетных задач казахстанского образования становится разработка новых образовательных подходов, направленных на успешную адаптацию носителей русского языка к социокультурной жизни страны, где создается сбалансированная политика в сфере образования, учитывающая как общегосударственные интересы, так и национально-культурные особенности казахского и русского народов.

**В** современном мире кардинальная смена ценностных ориентиров постсоветского пространства сказалась на нравственном облике граждан. Это отразилось и на речевом общении. В коммуникации молодежи можно наблюдать искажение нравственных идеалов, ценностей, частые проявления пренебрежения к общечеловеческим нормам. Безусловно, на речь молодежи влияет тот факт, что некоторая часть коммуникантов намеренно нарушает нравственные постулаты, желая подчинить, подавить собеседника. Интеллектуально развитая личность, которая не только потребляет, но и создает ценности, в результате воспитания, обучения, фактически формируемая на основе достижений общечеловеческой культуры, будет заявлять о себе как о достойной языковой личности в любой ситуации общения, которое представляет собой основную форму человеческого взаимодействия, учитывая, что

«индивиды как физически, так и духовно творят друг друга» [7: 36].

В конце XX – начале XXI в. одной из основных тенденций развития общества стала глобализация, в том числе глобализация образования. В европейских странах данный процесс отразился в создании Декларации о взаимопризнании дипломов о высшем образовании, подписанной Казахстаном при вступлении в Болонское соглашение, и программного документа по реформе и развитию общего образования, в котором формулируется единый образовательный стандарт. Обучение реализуется с учетом инновационности, открытости, диалогичности, проблемности, фундаментализации, демократизации, методологизации образования.

Потенциально воздействие глобализации на высшее образование многообразно. В Казахстане одной из приоритетных задач стала задача адаптации носителей русского языка к социокультурной жизни страны,

возникла необходимость создания сбалансированной политики в сфере образования.

Учет национальных особенностей русского и казахского народов способствует:

- сокращению психологического отрыва от родной культуры студента русской национальности;
- укреплению культурной идентичности;
- повышению самооценки студента коренного населения и представителей русской нации;
- взаимообогащению теми национальными культурами, которые входят в их жизнь;
- адаптации студента в полиэтнической среде, четкому и позитивному осознанию себя представителем определенной этнической и национальной культуры.

Говоря о познании другой культуры, необходимо прежде всего сочетать знание и представление о своей этнической культуре и той культуре, которая приобретает в межнациональном общении и позволяет воспринимать духовные ценности казахского и русского народов для взаимообогащения.

Изучение риторики в Казахстане основывается на развитии и распространении выдержанных национальных речевых традиций. Студенты знакомятся с традициями ораторского искусства, наиболее ярко отражающими национальные особенности казахского народа, и параллельно – с ценностями в русской речевой традиции. Осмысление своей этнической принадлежности является одним из главных факторов для полноценного духовного и нравственного, культурного и социального развития личности. Современные педагогические реалии требуют учитывать в образовании этнокультурный фактор. Известно, что понять и принять других может лишь тот, кто уважает и понимает этническую самобытность, духовно-нравственные ценности собственного народа. Развитие этнической идентичности является необходимым условием для успешной жизнедеятельности личности, поскольку именно таким обра-

зом формируются внутренняя культура, ценностные ориентиры человека. Идентификация – важнейший процесс при формировании этнической идентичности. Ядром идентификации являются синхронные и диахронные знания, через которые осваиваются все формы бытия этноса, вырабатывается система взглядов.

В динамичном развитии мира устойчивыми остаются этносы, где человек принимает для себя определенную систему ценностей, в котором учтен опыт предыдущих поколений этого этноса. Данная система отражает мировосприятие, языковую картину, образ жизни, и, как известно, она не статична, а способна к адаптации с учетом новых реалий. Осознание идеалов и стандартов позволяет через сопоставление с другими познать уникальность и неповторимость своего этноса, его культуру и оценить значимость принадлежности к нему. Такой процесс способствует упорядоченности жизнедеятельности человека. Суть этнокультурной идентификации заключается в осознанном принятии человеком собственной культурной нормы, языка, ценностных ориентаций, образцов поведения, определенной формы необходимых навыков коммуникации.

В данном аспекте риторическая культура народа имеет интеграционную функцию. Сама риторика как наука о мысли и речи непосредственно связана с идеологией и мировоззрением.

На формирование общечеловеческих ценностей у студентов большое влияние наравне с родной культурой оказывают русская и зарубежная, средства массовой информации, образование и общение. Как необходимый и важнейший элемент национальной культуры всегда выступают общечеловеческие ценности, к которым неизменно обращается риторика.

По мнению ученых, первым памятником русской педагогической риторики является «Поучение к братьям» новгородского епископа Луки Жидяты. В наставлении, вслед за вступительным обращением к братии, приводится перечень правил поведения, которых следует придерживаться христианину: не молвить «срамные»

слова, не богохульствовать, чтить старого человека и родителей своих, не клясться Божьим именем, не проклинать, говорить по правде, славословить князя своего [12]. Руководствуясь подобными риторическими памятниками Древней Руси, А.К. Михальская перечислила следующие правила речевого поведения, которые, по словам исследователя, отражают древнерусский риторический идеал.

1. **Беседуй только с достойными.**
2. **Выслушай собеседника.**
3. **Будь кратким в беседе.**
4. **Не будь многословным, пустословным, несдержанным, грубым.**
5. **Хвала предстает добродетелью, хула – за глаза и в глаза греховна.**
6. **Доброе слово всегда желанно и благоговорно, но решительно противопоставлено лести и лжи [7: 394–398].**

Древнерусский идеал речевого поведения предполагает соблюдение основных христианских заповедей: кротости, смирения, любви к ближнему, уважения к нему, запрета лживого и особенно клеветнического слова. Речь должна быть сдержанной во всех отношениях, не дозволялись крик, раздражение, проявление презрения, греховным считались желание осудить, всяческая хула.

В истории риторической культуры казахского народа ярким примером богатого наследия ораторского искусства, речевой традиции является творчество биев. Бий – предводитель, у которого право на подобную позицию основывалось на знании истории страны, ее быта, обычаев, традиций, использовании конструктивных аргументов, уместной техники речи, вытекающей из компетентного владения духовно-нравственными и языковыми нормами. Кроме того, бий имел осознанную гражданскую позицию. Изречения этих ораторов, передаваясь от поколения к поколению, подвергались изменениям, становились в итоге выражением этических взглядов, «творением всего народа, продуктом искусства» [2: 15] и синтезом коммуникативных суждений народа, который отличался «особенною ловкостью в выражениях и замечательным красноречьем» [10: 17].

Характеризуя казахское ораторское искусство, Б. Адамбаев отмечает: «Особенностью бытования ораторских изречений является то, что в разных местах они обычно приписываются разным людям...» [1: 78], т.е. эти изречения хранились только в памяти народа, становясь таким всеобщим достоянием. В казахской риторике «ораторские изречения – размышления, как правило, содержат обобщающую мысль, подытоживающую практический опыт народа» [1: 103]. На примере ораторского назидания бия Айтеке [4] (в переводе Г. Бельгера), обобщающего культурно-риторический опыт, можно проследить «риторический идеал» народа.

Базовые этнические ценности в изречениях казахских ораторов основываются на риторической культуре, речевой традиции и отражены в категориях добра и зла, понятиях *жаман* (плохой) и *жаксы* (хороший). Ценилось слово, несущее гармонию единства, сплоченности. Деструктивные споры в основном возникали из-за разрозненности: «Когда шестеро в ссоре – верную добычу из-под носа уведут, если четверо в согласии – макушкой небо достают». Важнейшая цель слова – способствовать единению. В наставлении бия отражается казахский риторический идеал:

1. **Говори правду.** Особо почитается правдивая речь: «Назойливые нравоучения оскомину набивают, лживые наставления народ с толку сбивают»; «И еще говаривали наши предки: не утешайся словами глупца, плачь над горькими словами мудреца. Чем ничтожного хвала, лучше достойного хула».

2. **Избегай пустословия.** Важна содержательность, опасно многословие: «Источник слова – мысль. Мысль что родник в степи. Его следует направить в верное русло. Не то и мысль станет болтливой. Слово, не рожденное мыслью, – пустое. Оно сродни старой шкурке змеи, остающейся на верхушках трав. Видно, это и имел в виду Творец Вселенной, когда он наградил человека одним языком и двумя ушами, дабы он меньше говорил и больше слушал. Мудрые никогда словом не сорили. Мало говорили, да весомо».

Изводить ворох слов напрасно – невелико искусство; как в одно слово сумел вложить ворох мыслей – златоуст искусный. От каждого слова мудреца исходит благодатное сияние, как от Млечного Пути в темную ночь».

**3. Умей слушать.** Внимательность рассматривается как признак воспитанности: «Внимать мудрым речам – удел благородства».

**4. Будь вежлив.** Хороший тон, как продукт ума, противопоставляется зазнайству: «Ум питает сердце, облагораживает душу. Ум – надежная опора, верный спутник твой, однако не кичись и не умничай перед толпой. Быть умным – красота, казаться умным – уродство».

**5. Говори с достойным.** Настоятельно рекомендуется беседа с достойным собеседником: «Глупость – что тучи в день ненастный. Слово, сказанное глупцу – вода, ушедшая в песок. Слово обращенное к умному, что стяг в руке народа. Красота взор убажывает, ум народ объединяет. Умение наслаждаться красотой и восхищаться достоинством – признак ума».

Как видим, основные принципы казахского ораторского искусства схожи с древнерусскими и тесно переплетаются с общечеловеческими ценностями.

Г. Бельгер о творчестве биев рассказывает так: «Три бия, три пророка – Толе, Казыбек и Айтеке в историческом сознании казахов воспринимаются как святые, как неразрывное единство народного Духа, как воплощение духовной субстанции Казахии» и считает, что слова бия, «сказанные почти триста лет тому назад, звучат современно и актуально, если только вникнуть в их глубинный смысл».

В многовековой казахской словесной традиции аккумулируются общечеловеческие ценности, она построена в полной мере с учетом основных элементов риторического идеала древности: Сократа, Платона, Аристотеля (эпос: благо – добро, логос: мысль – истина, пафос: красота – гармония), является прогрессивной и полезной для всех и всегда.

В вопросах обучения уместным представляется мнение о том, что главное в изучении

риторики – передать «основы отечественной культуры мысли и слова» [7]. Риторика – учение о речевом воспитании личности, поскольку в речи выражен весь человек, риторика способствует формированию всей личности человека, его мировоззрения, знаний, жизненной позиции, способности выражать и защищать свою позицию словом. Риторическая аргументация может быть эффективно построена с учетом динамичности когнитивных особенностей каждой личности или целого народа и при четком знании его идеалов, стандартов. Общение – это способ внесения коррекции в образ мира собеседника. Соответственно, переход на новый образ мира – гармонизирующий, конструктивный, необходимый для взаимопонимания и взаимодействия, сотрудничества между личностями, должен строиться на наличии и аргументативности собственного мнения личности.

Природа человека устроена таким образом, что «мы разделяем многие мнения, не замечая, что никогда об этом специально не задумывались. Это до известного предела естественно: человек впитывает постулаты своей культуры как очевидность и начинает осознавать их как одну из возможных систем, лишь выйдя за пределы этой культуры» [11: 70]. Для современного образования, «гуманистический смысл которого базируется на национальных особенностях отечественной философской мысли, такая нравственно-смысловая (ценностная) специфика является приоритетной» [5: 19–27]. М.М. Бахтин в труде «Эстетика словесного творчества» пишет: «Жить – значит участвовать в диалоге: вопрошать, внимать, ответствовать, соглашаться и т.п. В этом диалоге человек участвует весь и всю жизнь: глазами, губами, руками, душой, духом, всем телом, поступками. Он вкладывает всего себя в слово, и это слово входит в диалогическую ткань человеческой жизни, мировой симпозиум») [3: 318]. Таким образом, изучение речевых образцов, содержащих в себе гуманистические идеи, необходимо для развития, гуманизации мировоззрения будущих историков, политиков и других специалистов гуманитарного направления. Постулаты речевых

правил являются необходимым условием становления гуманистического мировоззрения будущих профессионалов.

Таким образом, обучение аргументативной риторике предполагаем целесообразным проводить на основе взаимодополняемости риторики и общей культуры, так как:

1) как отмечает В.И. Аннушкин, обучение риторике должно иметь этическую основу: «всегда было ясно, что искусство убеждения опасно: оно – меч обоюдоострый, поскольку даром убеждения может воспользоваться и честный человек, и бесчестный. Поэтому подлинное красноречие надо основать на образованности и нравственной безупречности» [10];

2) современные тенденции ориентации высшего профессионального образования

на компетентностное развитие личности будущего специалиста зиждятся на национальных и универсальных общечеловеческих ценностях, где наивысшая – человек. Именно этот факт позволяет заложить принцип единства общечеловеческого и национального в лингвогуманитарном развитии личности выпускника университета, а его сущностная составляющая заключается в интеграции содержания высшего профессионального и лингвистического образования с позиций общечеловеческих ценностей. Единство культурно-исторических, риторических традиций и общечеловеческой культуры служит важнейшим условием формирования лингвогуманитарной компетентности и профессиональной подготовки современного казахстанского специалиста.

## Литература

1. Адамбаев Б. Казахское народное ораторское искусство. Алматы, 1997.
2. Ауезов М. Эдебиет тарихы. Кызылорда–Ташкент, 1927.
3. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. М., 1979.
4. Благословения бия Айтеке / Пер. с казахского Г. Бельгера. Казахстанская правда. 19.09.1997.
5. Ефремов А.Ю. Ценностная специфика философских оснований воспитания личности в российском гуманистическом образовании // Известия Воронежского педуниверситета. Т. 250. Личностно ориентированное образование: история, теория, практика. Сборник научных трудов. Воронеж, 2000.
6. Колесов В.В. Культура речи – культура поведения. Л., 1988.
7. Маркс К. и Энгельс Ф. Полн. собр. соч. М., 1955–1981.
8. Михальская А.К. Основы риторики. Мысль и слово. М., 1996.
9. Радлов В.В. Образцы народной литературы тюркских племен, казахские наречия. Ч. III. СПб., 1879.
10. Риторика и риторическая культура в России. portal@gramota.ru.
11. Фрумкина Р.М. Проблема «язык и мышление» в свете ценностных ориентаций / Язык и когнитивная деятельность: Сборник статей. М., 1989.
12. Хрестоматия по древнерусской литературе / Сост. М.Б. Федорова, Т.А. Сумникова. М., 1985.

G.S. Abdikerimova

### TEACHING RHETORICS IN THE REPUBLIC OF KAZAKHSTAN

*Rhetorical image (idol), rhetorical and linguistic competence, argumentative rhetoric, fundamentalization, democratization, implementation of the method, ethnic values, anthropocentrism.*

The article deals with the issue of impact of globalization on higher education. A range of educational services is expanding and includes merger or convergence of cultures. It is emphasized that one of the priorities of Kazakhstani education is the development of new educational approaches which is directed on successful adaptation of different languages. Integration of the Russian language to the social and cultural life of the country is a par for the course as it creates a balanced policy in the field of education, thus taking into account both national interest, national and cultural features of the Kazakh and Russian people. The author suggests that teaching argumentative rhetoric should be rationally conducted on the basis of complementarity between rhetoric and general culture.



**А.В. Величко**

all\_velichko@mail.ru

канд. филол. наук, доцент  
кафедры русского языка  
для иностранных учащихся  
филологического факультета  
МГУ им. М.В. Ломоносова  
Москва, Россия

## Использование когнитивного подхода в описании синтаксических явлений

*Русский язык как иностранный, когнитивный подход, когнитивная лингвистика, синтаксическая фразеология.*

В статье рассматриваются возможности применения общих идей когнитивной науки для более совершенного описания русского языка как иностранного и для практики его преподавания.

**К**огнитивная наука определяется как наука о системах представления знаний и получения информации, а также как наука об общих процессах, управляющих ментальными процессами. Обучение практическому владению иностранным языком – это обучение речевой деятельности, которая представляет собой процесс получения и передачи информации. Очень важно изучение механизмов речевой деятельности с когнитивной точки зрения.

Изучение языка для целей обучения, как и само обучение, не должно идти в отрыве от изучения сознания человека, его мышления, поэтому необходимо использование принципов когнитивизма – взгляда, согласно которому говорящий-слушающий рассматривается как система переработки информации. Нас интересует связь когнитивной науки с лингвистикой, с изучением языка. Здесь выделяются термины «когнитивная лингвистика», «когнитивная грамматика».

Когнитивная лингвистика – «лингвистическое направление, в центре внимания которого находится язык как общий ког-

нитивный механизм, как когнитивный инструмент – система знаков, играющих роль в репрезентации (кодировании) и трансформации информации» [1: 53].

Когнитивная грамматика предполагает «рассмотрение языковых явлений, их объяснение по их связи и сопряженности с процессами познания мира и такими когнитивными феноменами, как восприятие, внимание, память, мышление и т.п.» [1: 49].

Наша задача – определить возможности применения общих идей когнитивной науки для более совершенного описания русского языка, в том числе для практики его преподавания иностранным учащимся. В этой связи в первую очередь важно отметить, что когнитивный аспект применительно к практике обучения РКИ имеет свою специфику.

Когнитивную науку интересует процесс восприятия и переработки информации, понимания и порождения информации человеком вообще, а в сфере РКИ те же процессы рассматриваются применительно к человеку как носителю конкретного языка и/или как пользователю иностранного

языка. Теорию и практику РКИ интересуют механизмы усвоения и переработки иноязычной (на русском языке) информации, разные виды операции с иноязычной информацией, воспринимаемой через призму родного языка.

Необходимо учитывать двойственную природу когнитивной деятельности человека, изучающего иностранный язык, и разделять два понятия – «когнитивная способность» и «когнитивный опыт». Сама **когнитивная способность** человека как *homo sapiens*, т.е. способность осознавать реальный мир, категоризировать его, воспринимать информацию о нем, передавать информацию, логически выстраивать мысль совпадает у представителей разных языков, разных культур.

В то же время **когнитивный опыт** как результат освоения, осознания и познания окружающего мира складывается, формируется в каждой культуре по-своему (ибо обусловлен действием конкретных природно-географических, экономических, исторических факторов), он специфичен и соответственно специфично и его отражение, закрепление в конкретном языке. Когнитивный опыт передается от поколения к поколению. Человек развивается, воспитывается в определенном национальном, этническом сообществе, там формируются его индивидуальный когнитивный опыт и языковое сознание.

Иностранец учащийся в процессе овладения русским языком встречается с необходимостью понять и усвоить иную концептуализацию мира, другой когнитивный опыт, закрепленный в новом, незнакомом для него языке. Речевая деятельность на иностранном языке – это не только переход с одной языковой знаковой системы передачи мыслей на другую, но и переход с одной системы мышления на другую.

Когнитивная способность обуславливает общие возможности человеческого сознания и мышления и проявляется, в частности, в том общем, что характерно для разных языков. Например, в языках имеются совпадающие смысловые универсалии (время, причина, пространство и т.д.) и опора

на них в практике преподавания помогает. Известно, что легче усваивается языковой материал, если при его предъявлении и отработке преподаватель опирается на семантические классификации и семантические характеристики.

Учет различий в когнитивном опыте носителей разных языков помогает понять, объяснить многие трудности РКИ, так как нацеливает на необходимость учитывать различия в характере мышления представителей разных языков, на рассмотрение языковых явлений по их связи и сопряженности с процессами познания мира. Данный подход позволяет осознанно подходить к описанию языка с точки зрения национальных особенностей не только языкового выражения мыслей, но и осмысления реального мира.

Трудности, с которыми сталкивается иностранец, изучающий русский язык, имеют разную природу, если оценить их с точки зрения когнитивистики, и соответственно требуют от исследователей и методистов разного подхода. С одной стороны, есть такие языковые трудности, которые обусловлены в первую очередь различиями самих языков, их фонетической, лексической, грамматической организации. Так, иностранец должен усвоить сложную систему формообразования русского языка: парадигмы склонения существительных, прилагательных, спряжения глаголов, образование форм причастия и деепричастия. К проблемам этого рода относится также необходимость усвоения многих случаев глагольного и именного управления. Проблемы с русским произношением специфичны для представителей разных национальностей и обусловлены акустическими особенностями языков, различиями в работе артикуляционного аппарата. Для снятия всех трудностей этого типа необходима тщательная тренировочная практика, работа памяти.

С другой стороны, существуют трудности, которые обусловлены действием когнитивных факторов. Это именно те явления языка, которые отразили национальное своеобразие познавательного опыта челове-

ка, различные типы знаний о действительности, различия русского и национального языкового сознания. Для уяснения и снятия подобных трудностей эффективен подход с позиций когнитивной лингвистики. К трудностям этого типа относятся такие традиционно выделяемые темы, как функционирование видов глагола, употребление глаголов движения, семантика приставочных глаголов, семантические различия слов, образующих лексико-семантическую группу (ЛСГ). Отметим, что само понятие ЛСГ возникло в практике РКИ в результате интуитивного ощущения несовпадения когнитивного опыта носителей разных языков. Например, при описании сферы «умственная деятельность» русское языковое сознание выделяет разные ее фрагменты по признаку «цель субъекта в этой деятельности» и использует для этого разные глаголы: «чтобы получить образование, конечная цель» – **учиться**, «чтобы получить фрагмент знания» – **заниматься**, «чтобы запомнить» – **учить**, «чтобы уяснить суть и всю глубину объекта» – **изучать**, «чтобы получить практические навыки» – **учиться**. Очевидно, в других языках эта сфера представлена иначе, с чем и связана трудность усвоения приведенной ЛСГ.

Особенности функционирования видов обусловлены не только тем, что в других языках отсутствует данная грамматическая категория, но и тем, что русское языковое сознание по-своему членит действие, выделяет в нем те аспекты, фазы, которые актуальны для него и которые в других языках, возможно, не выделяются, не акцентируются. Этим объясняется, например, что общефактическое значение усваивается в иностранной аудитории с трудом. На вопрос *Вы знакомы со стихами Пушкина?* от иностранца нередко можно услышать ответ *Да, я прочитал его стихи*. Очень правильным представляется объяснение причины многих ошибок в употреблении видов русского глагола, данное однажды иностранным учащимся: *Дело в том, что мы думаем по-другому*. В то же время намного проще, без особых затруднений усваиваются значения однократности/повторяемости и результа-

тивности, передаваемые формами глагольного вида, что объясняется универсальностью этой смысловой категории.

Приведем некоторые примеры из области синтаксиса.

Трудность усвоения семантических различий личной и безличной структур типа *Сергей не был на тренировке* и *Сергея не было на тренировке* вызвана тем, что они отражают выработанные русским сознанием (и не свойственные, может быть, характеру мышления иностранцев) два разных мыслительных представления одной и той же ситуации – ситуации отсутствия. В приведенных предложениях ситуация интерпретируется с разных точек зрения: первое оценивает действия Сергея (= Сергей не приходил на тренировку), а второе рассматривает ту же ситуацию с позиции воспринимающего лица: (= говорящий не видел Сергея в спортивном зале). Очевидно, в этом заложена важная для общения русских возможность выбрать в конкретном акте коммуникации тот акцент, который говорящий посчитает наиболее адекватным сложившимся условиям общения. Можно привести контексты, где русский сможет использовать только одну из структур, а иностранец затруднится почувствовать разницу и сделать правильный выбор: *Я не смог передать Юре письмо, так как его не было дома, когда я заходил к нему, а оставлять письмо я не захотел* (\* Он не был дома) – *Юра не прочитал твое письмо, которое ты ему отнес, так как он еще не был дома, он еще на работе* (\* Его не было дома). См. подробнее [2: 439–445].

Только стремясь проникнуть в мыслительный опыт русских, иностранец может почувствовать разницу между структурами типа *Я должен* – *Мне надо*; *Я хочу* – *Мне хочется*; *Я не могу* – *Мне нельзя*.

В когнитивном опыте русских хорошо улеглась вся тонкая специфика безличных предложений с возвратными глаголами процессуального состояния типа *Мне здесь хорошо работается*; *В сосновом лесу легко дышится*; *В дождь хорошо спится*; *Верочка, почему тебе никак не сидится на одном месте*; *Мне сегодня не спалось*. Но-

сители русского языка, естественно, осознают, почему тот же смысл двусоставными предложениями с невозвратными глаголами либо нельзя передать (*\*В сосновом лесу я хорошо дышу*) либо такие предложения содержат иную информацию (*Я здесь хорошо работаю; Верочка, почему ты не сидишь на одном месте; Я сегодня не спала*). Поэтому они понимают и воспринимают как оправданные, даже удачные случаи осознанного употребления предложений с «ошибочными», несуществующими глаголами того же значения возвратности. Таковы, например, следующие песенные строки *...чтобы пилось, чтобы елось, тебя видеть не хотелось; Как тебе служится, с кем тебе дружится, мой ненаглядный солдат?* Иностранцу это трудно понять из-за несхожести русского и национального языкового сознания.

Речевая деятельность — сложный мыслительный процесс, поэтому когнитивная наука развивается на стыке различных дисциплин. Она тесно связана с прагматикой, психолингвистикой, социоллингвистикой, логикой, культурологией и др. С учетом положений разных наук, связанных с когнитивистикой, можно объяснить особенности таких языковых явлений, как системы средств выражения модальных смыслов (необходимость, ненужность, невозможность и др.), структуры русского этикета, фразеологические ресурсы языка.

Еще один пример касается сложноподчиненных изъяснительных предложений с союзными частицами *ли* и *не... ли*: *Я хочу узнать, собирается ли он выступить на конференции; Я хочу узнать, не собирается ли он выступить на конференции;*

Придаточная часть изъяснительного предложения со значением вопроса, поиска информации называет ситуацию, разрешение которой неизвестно, предполагает альтернативность. Предложения с положительной и отрицательной придаточной частью отражают разные, альтернативные исходы называемой ситуации.

Содержание придаточной части с *ли* называет такой исход ситуации, который, по мнению субъекта главной части, является

логически естественным, правильным или ожидаемым, планируемым. Обычно речь идет о положительном событии, действии: *Я хотел узнать, получил ли ты мое письмо*. (Получение письма, по мнению субъекта главной части, это правильное развитие ситуации, если письмо отправлено, то оно, естественно, должно быть получено.)

Содержание придаточной части с *не... ли* называет другой вариант альтернативной ситуации, а именно такой, который не соответствует правильному, логически обусловленному, ожидаемому развитию или прежнему состоянию ситуации, является отклонением от него: *Я хотел узнать, не затерялось ли мое письмо, не задержалось ли оно в дороге*. (Письмо не дошло, и субъект предполагает, что оно затерялось, идет очень долго, это неестественное, неправильное развитие ситуации с письмом.) Разное содержание придаточной части нередко проявляется в различии лексического выражения ее предиката и лексического наполнения в целом. Сравним: *дошло ли письмо / не затерялось ли письмо; здоров ли Петя / не заболел ли Петя; жива ли моя яблоня / не погибла ли моя яблоня*.

Придаточная часть с *ли* указывает, что субъект не знает и поэтому хочет узнать, реализовался ли правильный, логически обусловленный вариант развития ситуации. Его интересует только «да» или «нет» относительно естественного исхода ситуации. При этом у субъекта нет фактов, которые свидетельствуют о неправильном развитии событий, у него нет оснований волноваться, заниматься предположениями и догадками. Если же субъект не получил необходимой информации о нормальном развитии ситуации, у него появляются основания предполагать какой-то вариант отклонения от естественного хода вещей, и тогда используется придаточная часть с *не ли*. Такая субъективная интерпретация может быть вызвана индивидуальными особенностями субъекта, например, его повышенной неуверенностью в себе, волнением, мнительностью и т.д., когда в голову «лезут» плохие мысли, например: *Проверь, выключил ли я утюг* (простой поиск ответа) — Про-

*верь, не забыл ли я выключить утюг* (влечение, неуверенность в своих действиях).

Следует отметить, что содержание придаточной части с *ли* может содержать предикаты или предикативные сочетания отрицательного содержания, что не меняет приведенного семантического и смыслового толкования всего предложения. Например, предложение *Напиши, бросил ли Миша свою работу, ушел ли он из этой фирмы* означает, что рассматривается неблагоприятная, нежелательная ситуация с работой Миши (=фирма плохая, работа не подходит), и уход с работы реализует правильное развитие ситуации. Очевидно, такой ход обсуждался, назывался ранее, и субъект спрашивает о его выполнении.

С другой стороны, придаточная часть с *не... ли* может называть положительное действие, что также не противоречит изложенному механизму семантического и смыслового формирования этой разновидности предложения. Так, в высказываниях *Напиши, не выучил ли Петя французский язык; Сообщи, не зацвела ли старая вишня; Скажи, не улучшилось ли здоровье у бабушки* рассматривается неблагоприятная ситуация (старая вишня давно не цвела, у бабушки ухудшилось здоровье) или ситуация, которая только планировалась, является желаемой (изучение языка), но пока не была реализована, и отклонением от такой ситуации будет как раз благоприятное, прогрессивное ее развитие. Именно это предполагает субъект, на это надеется, и вариант возможного изменения называет в своем высказывании.

Таким образом, предположение субъекта относительно изменения развития ситуации в предложениях с *не... ли* выражается или как опасение (что рассматриваемая ситуация изменится к худшему), или как надежда (неблагоприятная ситуация изменится к лучшему).

В случае возможного параллельного использования положительной и отрицательной разновидностей предложения описанные семантические различия сохраняются. Сравним: *Сообщи, выучил ли Петя французский язык. – Сообщи, не выучил ли*

*Петя французский язык*, где соответственно либо содержится только вопрос о ситуации (выучил/не выучил), либо выражается заинтересованное отношение субъекта, его надежда на благоприятные изменения (надеюсь, хочется надеяться, что выучил). (См. о конструкциях с *ли* и *не... ли* [3], а также [2: 200–206]).

С когнитивной точки зрения можно объяснить семантику и особенности употребления предложений фразеологизированных структур (ФС). См. подробнее о них [1], а также [2]. Многие из них закрепили мыслительные модели, особенности мышления, характерные для русских. Рассуждая о сложной смысловой организации фразеологических средств языка и их связи с языковым сознанием В.Н. Телия отмечает, что «языковое сознание стремится вычлениить и обозначить различные аспекты протекания процессов и состояний, их качественную и количественную определенность» [5: 3]. Рассмотрим с этой точки зрения представление фразеологизированными предложениями мыслительной категории отрицания. Языковое сознание дифференцирует данную категорию, выделяет разные ее стороны, связанные с характером осознания и представления ситуаций реального мира и связывающих их отношений.

Во-первых, противопоставляются предложения со значением полного отрицания действия и предложения, отрицающие его частный аспект. Фразеологизированные предложения *Какой (какое, где) там прочитал!; Какое там успел!; Где там приехали!* означают полное отрицание, отрицание ситуации в целом. Предложения типа *Когда мне читать!; Зачем мне читать!; Что мне читать; Как мне читать* указывают на частное отрицание, т.е. отрицание определенного аспекта действия (он обобщенно выражен вопросительным словом). Предложения частного отрицания характеризуются двуплановостью информации. Они указывают на отрицание названного действия и в то же время содержат аргументирующий компонент, дополняющий мысль об отрицании указанием на причину, которая привела

к отрицанию, и объясняющий отсутствие результата действия.

Другие ФС этого значения отражают другие мотивации отрицания действия отрицания. Они связывают идею отрицания с индивидуальными особенностями субъекта, выполняющего действие, точнее не выполняющего его. Так, предложения модели **до + сущ. Р.п. + ли + кому** (*До чтения ли ему!; До отдыха ли мне!; До театра ли ему*) объясняют невыполненность, несуществленность действия в связи с возникшими у субъекта обстоятельствами, не зависящими от него, например: *До чтения ли ему, он поздно приходит с работы; К экзаменам готовлюсь, до отдыха ли мне!*

В предложениях модели **что + кому (для кого) + сущ.** (*Что ему театр!; Что ему работа!; Что ему советы друзей*) отрицание действия, его невыполнение объясняется отрицательным отношением к самому действию или его аспекту, т.е. отрицается значение, значимость, существенность, авторитетность того, с чем связано выполнение действия (не буду делать, так как не люблю / это не важно, не имеет значения для меня). В двух последних ФС содержится указание на разное отношение к действию. В первом случае субъект положительно относится к самому действию или его объекту, но не реализует его из-за препятствующих обстоятельств, от него не зависящих (хотел бы, но ситуация не позволяет), тогда как в предложениях второго типа указывается на негативное отношение субъекта к самому объекту, действию, он в принципе не принимает объект и действия, связанные с ним, что побуждает его не выполнять действие.

Наконец еще одна ФС: *Ему радость не в радость; Ей сон не в сон; Ей тоска не тоска* (примеры показывают вариативность ее построения) отрицает обычные, характерные признаки названного события, состояния, явления – положительного (*радость, праздник, отдых*) либо негативного (*тоска, беда, горе*) – как невоспринимаемые, нереализованные, неактуальные для данного субъекта в силу каких-либо причин. Так, предложение *Ему радость*

*не в радость* означает, что положительные признаки состояния радости не воспринимаются субъектом, они для него неактуальны, не ощущаются им, а предложение *Ей тоска не тоска* означает, что негативное состояние тоски лишено для субъекта обычного отрицательного содержания, утратило негативные признаки. Структура означает, что названное состояние, событие для данного лица в данный период не осуществляется полностью, не реализуется в полном объеме, с должным качеством.

Непосредственное значение отрицания, выражаемое структурой, осложнено косвенным указанием на новое внутреннее (психологическое или физическое) состояние субъекта, возникшее у него под влиянием изменившейся ситуации, в которой он оказался, в результате чего у него появляется иное восприятие реальности. Структура дает основание предположить (естественно, в самых общих чертах), каково же при этом его реальное состояние, реальная ситуация его жизни.

Таким образом, семантика рассмотренных ФС сложна и глубока. Непосредственное значение отрицания передает только первая структура. Значение четырех других ФС имеет комплексный характер. Их непосредственное, прямое значение – отрицание ситуации – дополняется смысловыми компонентами, обуславливающими, мотивирующими действие отрицания. Язык закрепил разные варианты, разные мотивы мыслительного процесса, который обобщенно можно назвать «отрицание ситуации».

Анализ ФС с позиций когнитивного подхода раскрывает роль и предназначение ФС в языке. В.Н. Телия, определяя роль и предназначение фразеологизмов в языке, отмечает, что основная нагрузка, выполняемая ими в номинативном инвентаре языка, «состоит в пополнении ими недостающих в нем средств наименования «непредметных» сущностей, т.е. непосредственно не воспринимаемых в ощущениях отвлеченных понятий, конструируемых человеком в процессе его абстрагирующей деятельности, ментальных акций, психических процессов и состояний и т.п.» [5: 3].

## Литература

1. Величко А.В. Синтаксическая фразеология для русских и иностранцев. М., 1996.
2. Величко А.В., Красильникова Л.В., Кузьминова Е.А. и др. Книга о грамматике. Русский язык как иностранный // Под ред. А.В. Величко. 3-е изд., испр. и доп. М., 2009.
3. Кубрякова Е.С., Демьянков В.З. и др. Краткий словарь когнитивных терминов. М., 1996.
4. Степанова Е.Б. Семантика и употребление косвенных вопросов с лексемой «ли» // Актуальные проблемы современной русистики. Диахрония и синхрония. Вып. IV. М., 1996.
5. Телия В.Н. Типы языковых значений. Связанное значение слова в языке. М., 1981.

A.V. Velichko

COGNITIVE APPROACH TO THE DESCRIPTION OF SYNTACTIC STRUCTURES

*Russian as a foreign language, cognitive approach, cognitive linguistics, syntactic phraseology.*

The article discusses the possibility of applying the general ideas of cognitive science for the description of modern Russian as a foreign language and its teaching.

## НОВОСТИ

## НОВОСТИ

## НОВОСТИ

## НОВОСТИ

## НОВОСТИ

Мюнхенский «МИР» отметил 100-летие со дня рождения композитора Георгия Свиридова.

Открывая юбилейный концерт, Татьяна Лукина, президент центра «МИР», организовавшего вечер памяти Г. Свиридова с участием музыкантов из Австрии, Германии, России, Франции, привела любопытный факт из биографии композитора. В 1920 г. Елизавете Свиридовой в качестве премии за хорошую работу предложили на выбор корову или беккеровский рояль «из реквизированного фонда». Конечно, корова в то время была бы вдове нужнее. Но как не заметить необыкновенного интереса к музыке своего пятилетнего сына? Материнское сердце не подвело: сегодня произведения знаменитого русского композитора знает весь музыкальный мир.

Своеобразным эпиграфом к гала-концерту стала свиридовская музыка к кинофильму «Метель». Кажется, ты сам несешься на лошади под будоражащие звуки стремительного оркестра, и «звездная неистовствует fuga, метет метель, неистовствует вьюга»...

Истинно русский стиль всего творчества Свиридова с особенной силой воплотился в его произведениях, связанных с церковным наследием. Их исполнил мужской вокальный квартет «Петерс квартет» из Санкт-Петербурга.

Во все времена композиторы находили вдохновение в стихах любимых поэтов. Под влиянием поэтических образов в сплетенье нотных строк открывается нам серебряный мир музыки.

Романсы Г. Свиридова на стихи известных поэтов исполнили Э. Рижанович, Л. Шихова, Э. Соостер, С. Прандетская, «Петерс квартет». С большим успехом выступили в концерте пианисты Е. Медведева, А. Зинченко, А. Сулягина, скрипач А. Медведев, виолончелист Ф. фон Морген, цимбалист М. Леончик, гитарист А. Парфинович, кларнетист Л. Пейсах. А знаменитый вальс из сюиты Г. Свиридова «Метель» исполнили грациозные ученицы балетной студии «Калейдоскоп» И. Михнович. Прозвучала бессмертная свиридовская сюита «Время, вперед», фанфарный призыв которой вот уже в течение полувека открывает главную информационную программу России.

На немецком и русском языках юбилейный вечер, посвященный памяти Г. Свиридова, вели А. Галиандин и Т. Лукина. О Свиридове как о своем менторе очень проникновенно рассказал проживающий в Мюнхене композитор В. Генин. Поддержали проведение концерта отдел культуры Городского совета г. Мюнхена и Федеральное агентство РФ «Россотрудничество».

*Татьяна Стоянова  
Мюнхен, Германия*

**А.Л. Боген**

andrei.bogen@uni-hamburg.de

д-р философии,  
преподавательГамбургского университета  
Гамбург, Германия

## Аспект и перспектива: вид глагола и точка зрения в тексте

(к проблеме теории и практики перевода с немецкого языка на русский)

*Аспект, семантика, перевод, наррация, точка зрения.*

В данной статье рассматривается проблема выбора вида глагола в контексте теории и практики перевода. Предлагается нарративный подход к изучению вида глагола. Прослеживается связь между видом глагола и точкой зрения в тексте. Статья написана на основе курса перевода, который автор ведет в Гамбургском университете.

**А**спект (вид глагола) — одна из самых простых и одновременно одна из самых сложных грамматических категорий русского языка. Она проста, потому что носители языка, которые могут делать ошибки в роде, числе, ударении и других грамматических и стилистических категориях, практически никогда не делают ошибок в выборе глагола того или иного вида [6: 69–70; 4: 26]. Она сложна, так как ей нет прямых аналогий в других мировых языках и, следовательно, эта категория становится камнем преткновения для иностранцев, изучающих русский язык. Причина этого противоречия кроется в особой амбивалентной природе аспекта, который представляет собой не столько чисто грамматическое, сколько семантическое явление.

Именно семантическая сторона аспекта как явления в системе языка и представляет главную трудность для неносителей языка. Потратив определенное количество времени и затратив определенные усилия, человек, изучающий русский язык, может выучить

способы образования глаголов совершенного и несовершенного вида, особенности их спряжения, формы будущего времени, зависимые от вида, и т.д. Но при выборе того или иного конкретного глагола в устной или письменной речи такой человек неизбежно сталкивается даже не с чисто семантической, а с семиотической проблемой: аспект служит для выражения определенного *смысла*, противопоставляемого *значению* [15], и как раз это противопоставление и отсутствует в родном языке речевого субъекта.

Семиотическая оппозиция глаголов разных видов находит свое семантическое выражение в различных речевых ситуациях, и как раз изучение и систематизация этих ситуаций и были одним из главных предметов аспектологии начиная с 1980-х гг. Так, Е.В. Падучева разработала объемную классификацию различных типов значения как совершенного, так и несовершенного вида в зависимости от конкретной речевой ситуации [8: 9–192]. Г.М. Зельдович

предлагает достаточно интересный подход к вопросу о предельности глагола и выделяет способность к соотносению ситуаций как одно из главных свойств совершенного вида [4: 30, 58]. Вместе с тем нельзя не заметить, что любая попытка классификации различных ситуаций, связанных с употреблением конкретного вида глагола, страдает определенной схематичностью. Особенно это касается несовершенного вида, при анализе которого исследователи обычно не учитывают такие категории, как эпизодичность [17] и зернистость [18], то есть степень способности глагола описывать процесс как единое происшествие в определенный момент времени.

Иными словами, до сих пор не существует сколько-нибудь ясной методики, с помощью которой можно было бы объяснить студентам, изучающим русский язык, по каким именно принципам следует выбирать тот или иной глагол. Проблема эта актуальна не только для преподавания русского языка, но также и для методики перевода. Интересно, однако, что как раз процесс перевода позволяет не только полнее представить себе проблему аспекта, но и найти определенные пути ее решения.

В настоящей работе предлагается отчасти новый взгляд на оппозицию глагольных видов. Известно, что, являясь не столько чисто грамматической, сколько семиотической и семантической категорией, аспект имеет еще одно значение – нарративное. Основы нарративного подхода к аспекту были заложены еще в известной работе Е.В. Падучевой [8: 195–418], однако нельзя сказать, что этот подход получил достаточное развитие в лингвистике и методике преподавания русского языка. А между тем именно нарративный подход помогает, на наш взгляд, во многом лучше понять природу и практическое применение глагольного вида.

Данная работа возникла на основе курса перевода с немецкого языка на русский, который автор в течение многих лет ведет в Гамбургском университете.<sup>1</sup> Курс перевода

с немецкого языка на русский принадлежит к заключительной, углубленной фазе изучения русского языка и проводится в двух вариантах: для студентов-носителей языка и для студентов, для которых этот язык не является родным.<sup>2</sup> В обоих случаях курс рассчитан на достаточно высокий уровень владения русским языком и требует не только знания грамматики и лексики, но и определенного владения стилем. В ходе курса студенты работают с литературоведческими, лингвистическими и публицистическими текстами. Однако основную часть курса занимает перевод художественной литературы.

В качестве одного из заданий студентам был предложен начальный фрагмент романа Э.М. Ремарка «Триумфальная арка» (1946) [19]. Приведем сначала один абзац из него:

Die Frau kam schräg auf Ravic zu. Sie ging schnell, aber sonderbar taumelig. Ravic bemerkte sie erst, als sie fast neben ihm war. Er sah ein blasses Gesicht mit hochliegenden Wangenknochen und weit auseinanderstehenden Augen. Das Gesicht war starr und maskenhaft; es wirkte, als sei es eingestürzt, und die Augen hatten im Laternenlicht einen Ausdruck so gläserner Leere, daß er aufmerksam wurde.

Die Frau streifte ihn beinahe, so dicht ging sie an ihm vorüber. Er streckte seine Hand aus und griff nach ihrem Arm. Im nächsten Augenblick schwankte sie und wäre gefallen, wenn er sie nicht gehalten hätte.

Er hielt ihren Arm fest: «Wo wollen Sie hin?» fragte er nach einer Weile.

Die Frau starrte ihn an. «Lassen Sie mich los», flüsterte sie.

Ravic erwiderte nichts. Er hielt ihren Arm weiter fest.

«Lassen Sie mich los! Was soll das?» Die Frau bewegte kaum die Lippen.

Ravic hatte den Eindruck, daß sie ihn gar nicht sah. Sie blickte durch ihn hindurch, irgendwohin in die leere Nacht. Es war nur etwas, das sie aufhielt und gegen das sie sprach. «Lassen Sie mich los!» [19: 5]

<sup>1</sup> Автор выражает благодарность всем студентам, принимавшим активное и творческое участие в работе курса. Всех их можно считать соавторами настоящей работы.

<sup>2</sup> Подробнее о структуре преподавания русского языка в Гамбургском университете см. [2].

В этом отрывке, в котором описывается первая встреча героев романа Равика и Жоан Маду осенней ночью 1938 г. на мосту Альма в Париже, сразу можно заметить несколько проблем, с которыми сталкивается переводчик. Одна из них – выбор глаголов того или иного вида. Она возникает уже в первом предложении и связана с переводом немецкого глагола *zukommen*. В принципе этот глагол означает *подходить, подойти* к кому-либо и связан с предлогом *auf* [7: 1249]. Его можно перевести также глаголом *приближаться* и рядом других глаголов, сходных по значению. Естественно, однако, что выбор того или другого глагола изменит семантику фразы и потому должен быть сделан с учетом стиля немецкого текста.

Первая фраза романа Ремарка звучит по-немецки коротко и резко. В известном смысле она задает тон всему роману. Поэтому ее краткость должна быть передана и в русском переводе.

В этом отношении нельзя признать особенно удачным перевод, представленный в первом издании романа на русском языке: *Женщина шла наискосок через мост прямо на Равика* [9: 7], так как он слишком многословен. Очевидно, что переводчик решил объяснить несколько туманное значение немецкого наречия *schräg* (*вкось, наискось, по диагонали* [7: 966]), но при этом потерял резкий стиль оригинала. Большинство студентов, как носителей, так и неносителей языка, предлагают различные варианты перевода этого предложения, также обычно связанные с попытками как-то разъяснить ситуацию и дать ее более или менее точное описание.<sup>3</sup> На занятии, однако, при чтении немецкого текста и вариантов перевода вслух быстро выясняется, что изначальная семантика фразы при таком подходе меняется. После этого я обычно предлагаю студентам подойти к переводу по-другому и исходить не из ситуации, а из стиля. Затем в ходе общей дискуссии группа достаточно быстро приходит к выводу, что самым кратким вариантом перевода немецкого наречия *schräg* будет русское

наречие *косо*, а наиболее адекватным переводом предложения в целом – *Женщина шла на Равика косо*. Разумеется, в этом случае информативность предложения оказывается на грани метафоры, однако именно такой метафорический, требующий воображения читателя стиль и соответствует стилю Ремарка.

Перевод наречия *schräg* как *косо* сразу несколько по-иному позволяет взглянуть на выбор русского глагола для перевода немецкого предиката *kam zu*. Большинство студентов, пользуясь при переводе обычным словарем, предлагают сначала первый представленный в этом словаре вариант: *подходить, подойти*. Интересно при этом, что выбор глагола совершенного или несовершенного вида в данном случае почти не зависит от того, является ли тот или иной студент носителем языка или нет. В летнем семестре 2015 г. из 8 студентов-носителей языка 6 предложили сначала вариант *подходила*, видимо, по той причине, что глагол несовершенного вида им был понятнее, а в группе носителей языка мнения разделились: из 9 студентов 4 сразу предложили вариант *шла*, 4 – *подошла* и 1 – *подходила*. Естественно, выбор глагола в обеих группах был сначала связан с намерением объяснить ситуацию, и лишь после перевода наречия как *косо* – с намерением сохранить семантику оригинального текста. Разумеется, можно сказать *Женщина подходила косо* или *Женщина подошла косо*, но стилистически, и теперь уже с учетом ситуации, оба эти варианта выглядят невразумительно и даже в известном смысле абсурдно. Оба глагола, независимо от вида, обозначают постепенное, осторожное действие, а наречие *косо* в сочетании с ними придает всему предложению смысл, едва ли не противоположный смыслу оригинала.

Таким образом, наиболее адекватным переводом первой фразы романа Ремарка «Триумфальная арка» следует признать предложение *Женщина шла на Равика косо*. Перевод этот адекватен еще и потому, что именно он предполагает особую точку зрения, которая реализована в этом предложении и соответ-

<sup>3</sup> Одним из заранее объявленных условий успешной работы на курсе является настоятельная рекомендация преподавателя переводить текст независимо от уже существующих русских переводов немецких текстов.

ствуется точке зрения, реализованной в немецком предложении.

Точка зрения – центральная категория нарратологии и нарративного подхода к тексту. Понятие точки зрения в тексте, основы которого можно найти уже в «Поэтике» Аристотеля [1], было введено в литературоведение Клинтон Бруксом и Робертом Пенном Уорреном [13; 14] и разработано целым рядом исследователей, среди которых в первую очередь следует назвать Б. Успенского [10] и В. Шмида [11]<sup>4</sup>. Согласно концепции Успенского, переработанной и дополненной Шмидом, в тексте могут быть представлены точка зрения повествователя и точки зрения отдельных персонажей, каждая из которых может быть реализована на уровнях пространства, времени, восприятия, языка и идеологии [11: 125–126]<sup>5</sup>. При этом возможны совмещения различных точек зрения как на одном и том же уровне, так и на разных.

Каждая точка зрения в тексте может быть охарактеризована согласно степени ее способности видеть и представлять события во всей их полноте как в пределах отдельной сцены (микроструктуры текста), так и в масштабах произведения в целом (макроструктуры текста). Для того чтобы сделать такую характеристику более логичной, нами в свое время были предложены две новые нарративные категории: нарративная компетентность и нарративный авторитет [3: 17].

**Нарративная компетентность** имеет отношение прежде всего к микроструктуре текста, и ее степень позволяет обозначить способность точки зрения представлять событие с учетом большего или меньшего числа обстоятельств и условий этого события.

**Нарративный авторитет** имеет отношение к макроструктуре текста, и его степень обозначает способность точки зрения охватить оппозицию семантических полей в структуре конкретного текста и, следовательно, понять и, исходя из этого понимания, представить главное событие<sup>6</sup> конкретного текста.

Нарративная компетентность и нарративный авторитет – категории относительные, то есть их степень может быть определена лишь в сравнении с соответственно нарративной компетентностью и нарративным авторитетом других точек зрения. Тем не менее можно признать приближающейся к абсолютной такую степень нарративной компетентности или нарративного авторитета, которая близка к нарративной компетентности и нарративному авторитету имплицитного автора. И нарративная компетентность, и нарративный авторитет точки зрения складываются из проявлений этой точки зрения на различных уровнях. И все же несколько упрощенно можно сказать, что точка зрения, обладающая высокой степенью нарративной компетентности, способна охватить и представить ту или иную сцену с учетом большого количества сопутствующих ей пространственных, временных и причинно-следственных характеристик, а точка зрения, обладающая высокой степенью нарративного авторитета, способна представить эту сцену с учетом ее места в произведении в целом и ее отношения к смыслу<sup>7</sup> этого произведения. Именно разные степени нарративной компетентности и нарративного авторитета и предполагают определенную иерархию точек зрения, существующую практически во всех текстах.

Точка зрения, обладающая высокой степенью как нарративной компетентности, так и нарративного авторитета, находит свое выражение в повествовательной инстанции так называемого всезнающего и всевидящего повествователя, характерного для реалистической литературы. Крайним выражением такого типа повествовательной инстанции является, как известно, повествователь Толстого. Он не только ведет повествование с учетом всех условий и обстоятельств действия и не только способен проникать в сознание персонажей и определенным образом переказывать и комментировать их мысли и мотивы поступков – он способен уже в начале

<sup>4</sup> Подробнее о понятии точки зрения в тексте и об истории его изучения см. [3: 14–21].

<sup>5</sup> Согласно нашей концепции, точка зрения в тексте может быть также реализована на уровне причинно-следственных связей [3: 20–21].

<sup>6</sup> Подробнее о понятии *событие* в нарративном смысле см.: [3: 5–8; 5: 282; 11: 9–13].

<sup>7</sup> Разумеется, понятие *смысл* в научном аспекте более чем относительно.

повествования о той или иной истории знать ее конец и вести повествование именно с учетом этого конца. Точки зрения персонажей при этом оказываются подчиненными точке зрения повествователя в определенной иерархии, причем место той или иной конкретной точки зрения в этой иерархии определяется именно степенью ее близости к точке зрения повествователя.

Для литературы XX в. и особенно для литературы авангарда характерен принципиально иной тип наррации. Точка зрения повествователя в нем так или иначе сильно ограничена и в своей компетентности, и в своем авторитете. Способность повествователя видеть и представлять ту или иную отдельную сцену обычно не превышает способности отдельного персонажа, а часто оказывается даже меньше нее. Его способность представлять сцену с учетом главного события произведения или, грубо говоря, его смысла, вообще весьма проблематична, так как в большинстве авангардных произведений такое событие определяется не с какой-то точки зрения, а из парадигматического соотношения текстовых элементов, представленных с различных точек зрения [3: 18–20; 5: 102; 16: 55–82]. Для авангарда, как и для художественного сознания XX в. в целом, вообще характерно сомнение в любой претендующей на полноту этической, гносеологической или онтологической модели мира, в результате чего истина в последней инстанции становится просто невозможной. Поэтому в литературе XX в. повествование часто ведется от первого лица персонажа, ограниченного в своем знании, а точка зрения повествователя даже при повествовании от третьего лица оказывается привязанной к точке зрения какого-то конкретного персонажа и находит свое — и то весьма ограниченное — выражение лишь на одном из возможных уровней, например, только на уровне языка. Именно такой тип повествования присущ многим известным писателям XX в. — Хемингуэю, Фолкнеру, Сэлинджеру, Камю и целому ряду других. Безусловно, присущ он и творчеству Ремарка.

Теперь вернемся к переводу первой фразы романа «Триумфальная арка»: *Женщина шла*

*на Равика косо*. Что можно сказать о точке зрения, с которой эта фраза представлена?

Безусловно, это точка зрения повествователя, так как повествование ведется от третьего лица и персонаж назван по имени. Введение в повествование собственного имени персонажа предполагает некую дистанцию по отношению к нему и определенное абстрагирование, требующее взгляда извне (ср.: [12: 147–149]). Однако легко заметить, что это точка зрения инстанции, **ограниченной в своем знании**. Эта ограниченность ясно выражена на уровнях пространства и времени. Носитель данной точки зрения видит только часть пространства. Он видит часть моста и женскую фигуру, которая движется по нему. Он не видит, откуда появилась эта женщина, он не знает, куда она идет. Он видит лишь, что эта женщина движется в определенном направлении, но остальные условия и обстоятельства действия ему неизвестны. Он не знает, где и когда это действие началось, каким образом оно проходило, у него нет никакого представления о том, где и когда оно закончится. Такой взгляд в принципе соответствует взгляду человека, который стоит у перил моста, вероятно, глядя на воду, и оборачивается, почувствовав или заметив какое-то движение за своей спиной. Иными словами, точка зрения повествователя в этом предложении совмещена с точкой зрения персонажа, привязана к ней и тем самым ограничена. Степень нарративной компетентности этой точки зрения сравнительно невысока, но именно это обстоятельство и придает предложению особое напряжение и драматизм.

Именно такой точке зрения и соответствует перевод сказуемого данного предложения глагольной формой *шла*. Уже вариант *подходила* не соответствует ей, так как предполагает постепенность действия и содержит в себе указание на его конечный результат, которых нет в оригинале. А перевод предиката формой глагола совершенного вида *подошла* просто разрушит весь образ, так как этот глагол однозначно обозначает предельность действия (его начало и его конец) и предполагает охват всего действия с какой-то иной точки зрения, которая в тексте оригинала просто отсутствует.

Второе предложение романа (*Ravic bemerkte sie erst, als sie fast neben ihm war*) содержит определенный комментарий с точки зрения повествователя, однако этот повествователь не сообщает ничего, чего не знал бы сам персонаж. Тем не менее язык этого предложения явно не соответствует мыслям персонажа, а служит несколько дистанцированному описанию его ощущений извне. Таким образом, если в первом предложении перед нами совмещение точек зрения повествователя и персонажа на уровне пространства, времени, идеологии и отчасти языка (называние персонажа по имени явно выражает точку зрения повествователя, тогда как все остальное предложение – точку зрения персонажа), то во втором предложении точка зрения повествователя находит свое выражение на уровне языка, а точка зрения персонажа – на уровне идеологии (оценки). Поэтому перевод предиката этого предложения *bemerkte* формой глагола совершенного вида *заметил* вполне оправдан и логичен.

Мы вовсе не хотим сказать, что глаголы совершенного вида характерны для речи повествователя, а глаголы несовершенного вида – для речи персонажа. Такое утверждение было бы явным упрощением. В третьем предложении фрагмента (*Er sah ein blaßes Gesicht mit hochliegenden Wangenknochen und weit auseinanderstehenden Augen*) точка зрения повествователя вновь полностью совпадает с точкой зрения персонажа как на уровнях пространства и времени, так и на уровнях идеологии и языка. Но в данном случае перевод предиката *sah* формой глагола совершенного вида *увидел* тоже вполне оправдан: речь идет об очень кратком, почти мгновенном процессе, который даже ограниченная в своей нарративной компетентности точка зрения может охватить только сразу и целиком.

Тем не менее можно более или менее смело утверждать, что глагол совершенного вида так или иначе выражает точку зрения, носитель которой располагает определенной, достаточно полной информацией о том, что он описывает, в то время как глагол несовершенного вида характерен скорее для точки зрения, ограниченной в своем знании и спо-

собной лишь к восприятию момента с позиции «здесь и сейчас».

Приведенные выше примеры служат своеобразным ключом к решению задачи, которую можно сформулировать так: **перевод текста, данного с определенной точки зрения, с помощью глагола определенного вида.**

Наиболее интересным для переводчика становится здесь случай, когда оба варианта в принципе возможны. В приведенном отрывке из романа «Триумфальная арка» таких случаев несколько. Остановимся на некоторых из них.

*Er hielt ihren Arm fest: «Wo wollen Sie hin?» fragte er nach einer Weile.*

*Die Frau starrte ihn an. «Lassen Sie mich los», flüsterte sie.*

*Ravic erwiderte nichts. Er hielt ihren Arm weiter fest.*

*«Lassen Sie mich los! Was soll das?» Die Frau bewegte kaum die Lippen.*

*Ravic hatte den Eindruck, daß sie ihn gar nicht sah. Sie blickte durch ihn hindurch, irgendwohin in die leere Nacht. Es war nur etwas, das sie aufhielt und gegen das sie sprach. «Lassen Sie mich los!» [19: 5; выделено нами. – А.Б.]*

Большинство студентов, для которых русский язык не является родным, переводят предикаты, выделенные в приведенном отрывке курсивом, с помощью глаголов несовершенного вида. Из 8 студентов-носителей языка, принимавших участие в курсе в летнем семестре 2015 г., 7 предложили такие варианты, как: *Он крепко держал ее руку. Женщина смотрела на него. Женщина едва шевелила губами* и т.п. Студенты-носители языка, напротив, склонны скорее к употреблению глаголов совершенного вида: *Он крепко схватил ее за руку. Женщина посмотрела на него. Женщина едва пошевелила губами* и т.д. Из 9 студентов подобные конструкции предложили 6, а в некоторых случаях 7.

Между тем, если внимательно посмотреть на текст, можно заметить, что оба варианта перевода грамматически и лексически вполне

не возможны и в узком смысле этого слова, правильны. Однако в зависимости от того, глаголы какого вида будут употреблены, изменится соотношение между нарративной компетентностью повествователя и нарративной компетентностью персонажа, то есть, иными словами, изменится смысл текста.

Рассмотрим сначала вариант, в котором большинство сказуемых выражено глаголами совершенного вида. Этот вариант составлен на основе переводов, предложенных студентами-носителями языка:

Он крепко *схватил* ее за руку. «Куда вы?» – спросил он немного погодя.

Женщина *посмотрела* на него. «Отпустите меня», – прошептала она.

Равик ничего не *ответил*. Он по-прежнему крепко держал ее руку.

«Отпустите меня! Что это значит?» – женщина едва *пошевелила* губами.

Равику *показалось*, что она его вообще не *увидела*. Она смотрела сквозь него куда-то в пустую ночь. Просто было что-то, что ее *остановило* и чему она *сказала*: «Отпустите меня!»

В этом случае повествование ведется с точки зрения дистанцированного повествователя. Такой повествователь обладает достаточно высокой степенью нарративной компетентности, чтобы не только со своей точки зрения охватывать и представлять каждое отдельное действие во всей его полноте от начала до конца, но и выстраивать эти действия в определенной временной и, что может быть самое главное, причинно-следственной последовательности. Эту последовательность теоретически даже можно описать с помощью сложноподчиненных синтаксических конструкций: «Он крепко *схватил* ее за руку, *поэтому* женщина *посмотрела* на него и *прошептала* <...>. Она едва *пошевелила* губами, *потому что* он ничего не *ответил*. Равику *показалось* нечто, *потому что* она его не *увидела*» и т.д. Иными словами, это повествователь, который с определенной временной и пространственной дистанции взирает на своих персонажей, повествователь, который изначально знает, чем

закончится рассказываемая история, и, что безусловно самое важное, это повествователь, который знает больше, чем описываемые им персонажи, и который в принципе обладает способностью оценивать этих персонажей, их мысли, слова и поступки.

Неудивительно, что студенты-носители языка имеют склонность именно к такой повествовательной манере. Ведь именно такая манера характерна для классических произведений русской реалистической литературы, а русское читательское сознание из-за особой методики преподавания литературы в школе, а также из-за иерархического характера русской культуры в целом так или иначе воспитано на русской классической традиции.

Интересно, что именно этот – условно назовем его «классическим» – вариант перевода с определенными отклонениями соответствует уже упомянутому выше литературному переводу, предложенному в первом издании романа «Триумфальная арка» на русском языке [9: 7]. Но адекватен ли он оригинальному немецкому тексту Ремарка?

Рассмотрим теперь другой вариант. В этом варианте преобладают глаголы несовершенного вида:

Он крепко *держал* ее руку. «Куда вы?» – спросил он немного погодя.

Женщина *смотрела* на него. «Отпустите меня», – прошептала она.

Равик ничего не *отвечал*. Он по-прежнему крепко держал ее руку.

«Отпустите меня! Что это значит?» – женщина едва *шевелила* губами.

Равику *казалось*, что она его вообще не *видит*. Она смотрела сквозь него куда-то в пустую ночь. Просто было что-то, что ее *задерживало* и чему она *говорила*: «Отпустите меня!»

Он также написан в прошедшем времени. Но повествователь не рассказывает историю, которая известна ему заранее, от начала до конца. Он находится внутри описываемой сцены и знает и видит не больше, чем персонаж. Точка зрения повествователя совмещается с точкой зрения персонажа, и повест-

вователем как бы самоидентифицирует себя с персонажем.

Совмещенная точка зрения повествователя и персонажа лишь фиксирует действие, начало и конец которого находятся где-то вовне, за пределами того поля, которое она может охватить. Каждое действие может длиться бесконечно, и каждое действие становится состоянием, в котором в данный момент находится персонаж. Действия не следуют одно за другим, выстраиваясь в определенную логическую цепочку. Каждое действие происходит само по себе. Оно вырвано из контекста. Оно не является частью чего-то, оно не служит звеном в каком-то соединении, не становится деталью какой-то конструкции и именно благодаря этому приобретает особый смысл и имеет самостоятельное значение.

Именно такая повествовательная манера соответствует восприятию, выраженному в первом предложении романа: *Женщина шла на Равика косо*. Именно такая повествовательная манера соответствует сознанию человека, находящегося «здесь и сейчас» и воспринимающего мир непосредственно, без учета временного и пространственного окружения и причинно-следственных связей. Однако это еще не все. И может быть не самое главное.

Именно такая повествовательная манера отражает сознание, которое, не замечая логики происходящего, иррационально ощущает его **значительность**. Вырванное из контекста, каждое действие становится значительным само по себе. Именно поэтому сознание фиксирует его и вместе с ним фиксирует каждую сопутствующую ему деталь. Поэтому ограниченная в своем знании, совмещенная точка зрения повествователя и персонажа,

обладающая сравнительно низкой степенью нарративной компетентности, обладает высокой степенью нарративного авторитета: носитель этой точки зрения ощущает особый смысл, заключенный в каждом отдельном действии и каждой отдельной детали, и именно потому фиксирует их. Ведь речь идет не просто о первой сцене романа, а о первой встрече главных героев, и каждая деталь этой встречи не просто упоминается: она получит свое развитие в последующем действии, в начавшейся истории и в некоей степени предопределяет главное событие произведения — то есть то, ради чего, грубо говоря, автор и создает свой текст.

Таким образом, можно сделать вывод, что семантическая функция совершенного и несовершенного вида определяется не только и не столько местом того или иного глагола в конкретной речевой ситуации, сколько позицией этой ситуации в структуре текста в целом. Семантика вида — это в конечном счете семантика текста. А поскольку точка зрения — это центральная категория любой нарративной системы, проблема выбора конкретного глагола того или иного вида не может быть решена без учета конкретной точки зрения в тексте. Полагаю, что определенная методика преподавания и изучения аспекта, которая возможна на основании этого тезиса, должна сочетать лингвистический, нарратологический и литературоведческий подходы и исходить не из отдельной речевой ситуации, а из текста в целом. Разумеется, такая методика не решит всех проблем, связанных с видом глагола в русском языке, но она поможет взглянуть на них с новой стороны и представить их в большей полноте. Надеюсь, что данная статья — первый шаг к этой новой методике.

## Литература

1. Аристотель. Поэтика. М., 1957.
2. Боген А. Комплексный подход к тексту: «Практика письменной речи» в Гамбургском университете // Русский язык за рубежом. 2012. № 6.
3. Боген А. Повествовательные формы Бориса Пильняка в контексте русской классической традиции / Erzählformen bei Boris Pil'njak im Kontext der russischen klassischen Tradition. Hamburg, 2012. ediss.sub.uni-hamburg.de/volltexte/2012/5757.
4. Зельдович Г.М. Прагматика грамматики. М., 2012.
5. Лотман Ю.М. Структура художественного текста. М., 1970.

6. Мартиновский Ю.А. Что такое глагольный вид в русском языке? // Труды аспектологического семинара филологического факультета МГУ им. М.В. Ломоносова. Том 2. М., 1997.
7. Немецко-русский словарь / Под ред. А.А. Лепинга и Н.П. Страховой. 2-е изд. М., 1962.
8. Падучева Е.В. Семиотические исследования. Семантика времени и вида в русском языке. Семантика нарратива. М., 1996.
9. Ремарк Э.М. Триумфальная арка. М., 1960.
10. Успенский Б.А. Поэтика композиции. М., 1970.
11. Шмид В. Нарратология. М., 2003.
12. Barth R. Writing and the Novel // Essentials of the Theory of Fiction. Ed. by Michael J. Hoffman and Patrick D. Murphy. Durham and London, 1988.
13. Brooks C., Warren R.P. Understanding Fiction. New York, 1943.
14. Brooks C., Warren R.P. Understanding Fiction. New York, 1971.
15. Frege G. Uber Sinn und Bedeutung // Zeitschrift fur philosophic und Philoso-phische Kritik. Bd. 100. 1892.
16. Jakobson R.O. Two aspects of language and two types of aphasic disturbances. R. Jakobson, M. Halle. Fundamentals of language // Gravenhage, 1956.
17. Lehmann V. Episodizität // Slavistische Linguistik 1993. München, 1994.
18. Marszk D. Russische Verben und Granularität. München, 1996.
19. Remarque E.M. Arc de Triomphe. München, 1967.

#### A. Bogen

#### THE ASPECT AND THE POINT OF VIEW. ABOUT THE THEORY AND PRACTICE OF GERMAN-RUSSIAN TRANSLATION

*Aspect, semantic, translation, narration, point of view.*

The article considers the problem of verbal aspect choice in the context of theory and practice of translation, a narrative approach to studying of a verbal aspect and the relation between a verbal aspect and a point of view in the text. The article is written on the basis of a course of translation, which the author teaches at the University of Hamburg.

## НОВОСТИ    НОВОСТИ    НОВОСТИ    НОВОСТИ    НОВОСТИ

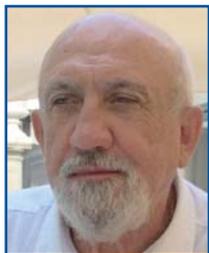
С 9 по 12 декабря 2015 г. в Уфе проходил Евразийский гуманистический форум. Главной его темой стало развитие межгосударственного сотрудничества в сфере науки, образования и культуры. Форум проходил в рамках председательства России в Шанхайской организации сотрудничества в 2014–2015 гг. Организаторами выступили Минобрнауки РФ и Правительство Республики Башкортостан при поддержке Управления Администрации Президента РФ по межрегиональным и культурным связям с зарубежными странами.

Участие в форуме приняли более 1000 представителей науки, образования и культуры из регионов России, а также стран ШОС — Казахстана, Узбекистана, Кыргызстана, Китая, Таджикистана.

10 декабря в рамках круглого стола «Роль русского языка в интеграции народов Евразии» эксперты обсудили проект единой концепции преподавания русского языка и литературы в общеобразовательных организациях РФ. В обсуждении принял участие ректор Государственного института русского языка им. А.С. Пушкина М.Н. Русецкая.

В соответствии с принятым 29 октября 2015 г. решением рабочей группы под председательством руководителя Госдумы РФ С.Е. Нарышкина текст единой концепции преподавания русского языка и литературы в общеобразовательных организациях был представлен для общественного обсуждения на различных интернет-ресурсах, в том числе на сайте Института Пушкина.

*По материалам сайта [ufa.ucheba.ru](http://ufa.ucheba.ru)*



**В.И. Шляхов**

shlyakhovv@mail.ru

д-р пед. наук, профессор  
кафедры методики преподавания РКИ  
Государственного института русского  
языка им. А.С. Пушкина  
Москва, Россия

## Намеки в русском речевом общении

### (косвенные средства трансляции мыслей и эмоций)

*Категория косвенности, косвенные средства трансляции мыслей, экспланация скрытых смыслов, метасмысл, вербально-ассоциативная сеть, стратегия доминирования, высшие коммуникативные компетенции.*

В статье автор утверждает, что будущее методики преподавания РКИ зависит от современных исследований в языкознании. В частности, перед методикой стоит нерешенная до сих пор проблема применения в учебных инструкциях приемов опознания и трактовки косвенных средств трансляции мыслей и намерений в речевом общении.

Умному и намека достаточно.

*Русская пословица*

**В** современном языкознании интенсивно изучаются скрытые смыслы в метафорах, в концептах, исследуются косвенные способы репрезентации мыслей в речевом общении, метасмысл в коммуникативном пространстве. Напомним, что метасмысл, находящийся в поле зрения когнитивно-коммуникативного направления, является не чем иным, как всей той информацией, которая словесно не выражена, а подразумевается<sup>1</sup>.

Важно отметить, что если рассматривать намеки с позиции когнитивно-коммуникативной парадигмы, то на первый план выходит его воздействующий потенциал, т.е. намек является тактикой скрытого речевого воздействия, сопровождающей стратегию доминирования. В речевом взаимодействии *говорящий* прибегает к намекам, либо стремясь

повлиять на эмоции, поведение собеседника, либо ставя перед собой цель изменить его мнения о предмете разговора. При этом важно помнить, что *говорящий* не желает ясно выразить свои цели. Целевая неопределенность способна инициировать коммуникативные сбои. Одна из особенностей намеков состоит в том, что намеки предоставляют собеседнику право выбора ответных реакций, например, он может дать понять инициатору разговора, что намек понят, или пропустить намек мимо ушей.

Наблюдение над современным состоянием методики РКИ показывает, что в учебном процессе, в учебниках и пособиях не находится достойного места для таких косвенных способов вербализации мыслей, эмоций, как ирония, эвфемизмы, намеки, умолчания, уклонения и т.п. Говорить же о планомерном формировании высших коммуникативных компетенций без обучения

<sup>1</sup> Подробно о метасмысле см. статью [12].

иностранцев пониманию перечисленных выше фигур косвенной коммуникации не приходится.

Намеки входят в список косвенных средств вербализации мыслей и эмоций. В намеках категория косвенности находит выражение как на поверхностном лексико-грамматическом уровне, так и в метасмысле, сопровождающем намеки в речевом общении. *Говорящий* использует намеки для того, чтобы скрыть свои мысли, оставив на усмотрение визави догадываться о сути сказанных слов. Дать точное определение феномену намека в словарях без учета «среды дискурсивного обитания» едва ли возможно, потому что «под маской» намеков скрываются разнообразные когнитивные схемы воздействия на сознание и поведение людей. О намерениях, то есть мыслях людей, избравших косвенный способ их трансляции, можно судить только тогда, когда этот смысл отвердевает, приобретает семантическую определенность в коммуникативных обстоятельствах. По этой причине известные словарные определения намеков не отражают всю коммуникативную специфику намеков.

В толковых словарях слово *намеки* определяется неоднозначно, например, как «слова (а также жест, поступок), предполагающие понимание по догадке» [6], как «слово или выражение, в котором мысль высказана не ясно, не полностью и может быть понята только по догадке» [8]. Эти определения не могут нас удовлетворить, поскольку не уточняется, что собой представляет «догадка», непонятно, как «неясным» способом происходит вербализация мысли.

Что же определяет специфику намеков и позволяет их опознавать среди прочих фрагментов речевого общения, где люди используют косвенные способы выражения мыслей и намерений? Привычный лексико-грамматический анализ не в состоянии раскрыть смысл и предназначение намеков вне контекста речевого общения. Если прочитать предложение *Ну вот, дома дети, а завтра работа*, трудно догадаться, зачем были сказаны эти слова: то ли люди собираются идти

домой, так как они задержались в гостях, то ли они недовольны тем, как сложилась семейная жизнь, то ли их не радует работа. Как известно, многие факторы – намерения говорящих, их настроение, их взаимоотношения, физическая обстановка речевого общения – влияют на кристаллизацию смысла сказанных слов в коммуникативном пространстве.

Полагаем, что для решения загадки намека нужно использовать известные способы экспланации скрытых смыслов. К ним принадлежит комплексный анализ поверхностных структур намеков и метасмысла, окружающего намеки в коммуникативном пространстве. Естественно, что эти рефлекторные действия выполняет метанаблюдатель, исследователь, а в реальном речевом общении все эти когнитивные операции происходят быстро и соответствуют темпу речи. Языковеды выводят в область сознания ментальные действия опознания и понимания скрытых смыслов в речевом общении, которые выполняются людьми, как правило, автоматически.

Покажем упрощенную схему речевого общения с включением намеков. Некто *А* по каким-то причинам хочет повлиять в завуалированной форме (умный поймет!) на мнение, поведение, эмоциональное состояние собеседника. Вербализуя это намерение, *А* предполагает, что его собеседник *С* поймет и примет во внимание его информацию о предмете разговора, сделает так, как того хочет *А*. *А* также считает, что сумеет повлиять на эмоциональное состояние *С*. Коммуникативный сбой наступает в том случае, если запланированное словесное воздействие не достигает поставленных целей, если *А* встречает стойкое нежелание *С* принимать на веру информацию, менять свое поведение и т.п.

Задача исследователя (метаинтерпретатора) состоит в том, чтобы выяснить, какие коммуникативные цели преследует «намекающий», как в намеках происходит сокрытие смысла и как этот смысл осознается собеседниками. Например, когда, ложась спать, говорят: *А ты завел будильник?* подразумевают, что без звонка

будильника можно проспаться нужное время утром, опоздать на работу и т.п. Разумеется, что кристаллизация смысла намеков наступает в коммуникативном пространстве, где обстоятельства общения служат своеобразными подсказками для того, чтобы понять, что имеется в виду действующими лицами.

Перечислим некоторые обстоятельства коммуникативного пространства, подсказывающие, что означают слова намека.

**Ситуация 1.**

Люди в гостях, время позднее. Жена хочет сказать мужу, что пора уходить.

– *Ну вот, уже двенадцать, дети дома одни, а завтра работа.*

– *Ладно тебе, ничего с детьми не случится, не маленькие, а работа никуда не денется.*

В намеке скрыто напоминание о позднем времени, о родительском долге, о том, что на работу нужно приходиться отдохнувшими. По всей вероятности, жена недовольна тем, что муж не хочет уходить домой, ему, в частности, напоминают о том, что работа важнее развлечений и т.д. Опыт речевого общения подсказывает, какая должна последовать реакция визави — он может согласиться или заупрямиться в этой ситуации, возможен и компромисс. Не исключены семейная ссора, перебранка. В данном случае в словесной реакции не просматривается желание прислушаться к голосу разума.

**Ситуация 2.**

Позднее время. Гости выражают сожаление, что время пролетело быстро, что нужно уходить, вернуться в повседневность.

– *Ну вот, дети дома одни, а завтра работа.*

– *Как время пролетело, но ничего не поделаешь. Нам пора.*

Люди сожалеют о том, что приятное времяпровождение закончилось, ждут будни, работа, забота о детях, рутина. Приходится смириться и покидать место развлечений.

**Ситуация 3.**

Намек сопровождается упреком, становится причиной размолвки.

– *Ну вот, уже двенадцать, дети дома одни, а завтра работа.*

– *Всегда ты так, не дашь с друзьями посидеть, и так редко видимся. Возьмем такси. Успокойся.*

**Три сферы сознания — три мишени для намеков**

Лингвисты изучают процессы порождения и планирования косвенных фигур коммуникации опосредованно, поскольку внутренние формы сознания недоступны прямому наблюдению: о том, что имеют в виду говорящие, используя намеки в речи, можно судить после речевых событий, анализируя тексты, в которые они встроены. Экспланации подвергаются «речевые продукты, в которых при помощи языковых знаков зафиксированы как внутренние, так и внешние формы сознания» [13: 6]. Принимая утверждение психолингвистов о том, что «языковое сознание не может быть объектом анализа в момент протекания процессов, его реализующих, оно может быть исследовано только как продукт прошедшей, бывшей деятельности» [13: 6], мы рассмотрим фрагменты речевого общения и намеки, зафиксированные в текстах, с точки зрения их воздействия на систему знаний, поведение и эмоций. Лексико-грамматические особенности намеков также будут обсуждаться ниже.

**Воздействие намеков на систему знаний**

Намеки, как известно, обслуживают стратегию доминирования [10]. Тактики намекания могут принимать модус жесткого или мягкого доминирования. Это значит, что намеками люди могут стремиться принуждать речевых партнеров действовать так, как того желают инициаторы речевого общения. Заметим, эти речевые действия не всегда носят альтруистический характер.

**Ситуация 4.**

Знакомые разговаривают о политике.

– *Опять устроили цветную революцию, новости видел?*

– *Только и слышишь, что идет великая шахматная игра в глобальной политике, там устроили цветную революцию, здесь организовали смену власти. Как будто других причин событий нет. Слишком просто и для простаков.*

Говорящий обращает внимание на упрощенное понимание собеседником политических событий, намекает на недостаток знаний визави в области международных отношений. Косвенность как признак намека в этом примере сводится к тому, что говорящий прямо не говорит, кто такие «простаки». Перед нами пример мягкого доминирования в речевом общении.

Обратимся к жесткому виду доминирования в процессе намекания.

**Ситуация 5.**

Обсуждаются сроки посадки овощей. Некто говорит с уверенностью о том, что огурцы нужно сажать только в полнолуние.

– *Не смейся меня, разве можно верить в эти басни о влиянии луны. Странное дело, христиане верят в лунные календары, читают гороскопы. Ты туда же.*

Жесткое доминирование представлено в намерениях говорящего высмеять современное увлечение лунными календарями, гороскопами.

**Воздействие намеков на поведение**

**Ситуация 6.**

Из разговора на даче с родственниками.

– *На дачу приехали, то шашлыки, то пиво, а кто грядки копать будет?*

В словах выражен упрек и желание заставить знакомых или родственников помочь в работе на даче.

**Воздействие намеков на эмоции**

**Ситуация 7.**

Разговаривают родственники.

– *Ты был вчера у матери в больнице? Как она?*

– *Ты знаешь, дел было много, закутился.*

– *Другого от тебя не ждали.*

В последней фразе содержится намек на то, что черствость, невнимание к близким наблюдались у собеседника и ранее. Попытка воззвать к совести завуалирована. Если бы говорящий открыто сказал визави, что он думает о его поступке, то он бы упомянул, что подобное за ним водилось и ранее, что к матери нужно относиться совсем по-другому, что тот не заботится о близком человеке.

**Эмотивность намеков**

Лингвистическая теория эмотивности открывает перспективу исследований эмоционального аспекта намеков. Поскольку эмоции делятся на положительные и отрицательные, то и намеки можно разделить на те, которые транслируют радость, восторг, удовлетворение, и на те, что выражают злость, ненависть, недовольство и т.п. Поскольку намеки воздействуют на эмоции собеседника, ответные реакции собеседников можно рассматривать со стороны тех эмоциональных состояний, в которых они находились после словесного воздействия на эмотивную сферу сознания и подсознания.

Приведем пример, показывающий, как словами речевого партнера было вызвано недовольство, озлобление.

**Ситуация 8.**

Из разговора соседей.

– *Видел твоего сына, вчера опять по улице шел, как моряк по палубе в шторм. Тебе надо бы что-то с этим делать. Сопьется.*

– *Что за привычка совать нос не в свои дела. Сам-то, сам. Тоже мне, трезвенник нашелся!*

В последней фразе проступает намек на то, что собеседник ведет далеко не трезвый образ жизни и не имеет морального права обсуждать пристрастие к алкоголю других людей.

**Проблема понимания тонких и непрозрачных намеков**

Обсуждая природу намеков, их способность воздействовать на собеседников, нельзя обойти проблему, которую можно определить, как степень прозрачности/непрозрачности намеков. Поскольку граница, разделяющая прозрачные и непрозрачные намеки, весьма условна, то воспользоваться этим критерием в целях классификации очень непросто. Заметим, что слова *прозрачность, тонкость* являются метафорами, прозрачными бывают вода, озеро и т.п. А представления о толщине или тонкости предполагают измерения в привычных мерах длины и ширины – сантиметрах, миллиметрах, микронах. Ясно, что для определения тонкости намеков нельзя пользоваться этими мерами. Нетрудно догадаться, что уровень доступности намеков будет неодинаков для разных людей. В одном случае суть намёка в словах «осетрина должна быть только первой свежести» без труда осознается людьми, знакомыми с творчеством М.А. Булгакова, в другом – собеседнику эти слова покажутся абсурдными.

**Ситуация 9.**

На рынке покупатель в рыбном торговом ряду ощутил неприятный запах. (П. – покупатель, Пр. – продавец).

П.: *Осетрина должна быть первой свежести.*

Пр.: *При чем здесь осетрина, мы не торгуем осетриной.*

Коммуникативный сбой произошел потому, что известная фраза из романа Булгакова незнакома продавцу. В ситуации общения, где некто выражает неудовольствие по поводу качества купленных продуктов, озвучен завуалированный намек, для понимания которого требуется знание прецедентных текстов. В намеке о неприятном запахе как признаке протухшей рыбы содержится

отсылка к тексту романа М.А. Булгакова «Мастер и Маргарита»:

– *Осетрину прислали второй свежести, – сообщил буфетчик.*

– *Голубчик, это вздор!*

– *Чего вздор?*

– *Вторая свежесть – вот что вздор! Свежесть бывает только одна – первая. Она же последняя. А если осетрина второй свежести, то это означает, что она тухлая!* [3: 326]

Сравним этот речевой эпизод с другими примерами. Здесь понимание намеков, по всей вероятности, не требует особых интеллектуальных усилий: *Давно мы не были в кино. = Надо (хочется) пойти в кино; Кто-то у нас любит поспать. = Ты любишь поспать.*

В лингвистике для оценки намеков с точки зрения их доступности для понимания вместо критериев прозрачности и затемненности предлагается пользоваться представлениями о коммуникативных сбоях.

Это направление в лингвистике и методике преподавания иностранных языков берет начало в теории ошибок. Термины *коммуникативная неудача* и *коммуникативный сбой* появились в прагмалингвистике. Как пишет Е.А. Земская, «коммуникативные неудачи интересны для лингвиста тем, что они особенно ярко выявляют те черты непринужденного разговора, благодаря которым коммуникативные намерения говорящего и их прочтение слушающим не совпадают... Коммуникативной неудачей мы называем полное или частичное непонимание высказывания партнером коммуникации, т.е. неосуществление или неполное осуществление коммуникативного намерения говорящего... Нам представляется целесообразным относить к коммуникативным неудачам и возникающий в процессе общения не предусмотренный говорящим нежелательный эмоциональный эффект: обида, раздражение, изумление» [5: 602]. Эта теория открывает перспективу исследования ошибок и коммуникативных сбоев с точки зрения влияния коммуникативных обстоятельств на процесс понимания иносказаний в речевом общении. Причинами коммуникативных сбоев могут быть не только эмоциональные состояния говорящих, но также их

недостаточная осведомленность о предмете разговора, нежелание воспринимать точку зрения собеседника. Правильное или неправильное лексико-грамматическое оформление высказываний, насыщенность устной или письменной речи маргинальной лексикой (диалектизмами, жаргонизмами) также влияют на продуктивность коммуникации.

Примером коммуникативных сбоев может послужить рассказ Пелевина «Зигмунд в кафе» [7]. В текст рассказа встроены многочисленные семантические «ловушки», подталкивающие читателя к ложным умозаключениям. Как известно, люди пользуются привычными схемами, сценариями не только для планирования собственных поступков в коммуникативном пространстве, они также, опираясь на эти схемы, судят о будущих коммуникативных событиях. Об этих схемах языкового сознания пишет В.Г. Костомаров, обсуждая стереотипы русского национального поведения. Так, стараясь преуменьшить

беду и утешить, говорят: *Это еще не конец света. Так уж жизнь устроена. Бывает хуже...* Следующей ступенью русская культура предписывает внушать идеи забвения несчастья: *Жизнь продолжается. Время лечит.* Затем следует призыв к терпению и рекомендации дать волю чувствам [5: 77–85].

Вернемся к рассказу Пелевина. В рассказе Пелевина намеки фрейдистского толка служат отвлекающим маневром. Читатель полагает, что если рассказ назван «Зигмунд в кафе», если это кафе находится в Вене, родном городе Зигмунда Фрейда, то в кафе сидит и наблюдает за происходящим сам Фрейд. Опустим анализ намеков на интимные отношения посетителей кафе, еще раз подчеркнем, они служат одной цели – направить мысли читателя по ложному пути. Так, герой рассказа, наблюдая за поведением посетителей, все время повторяет русское «Ага».

Приведем отрывок из рассказа Пелевина «Зигмунд в кафе».

На его памяти в Вене ни разу не было такой холодной зимы. Каждый раз, когда открывалась дверь и в кафе влетало облако холодного воздуха, он слегка ежился. Долгое время новых посетителей не появлялось, и Зигмунд успел впасть в легкую старческую дрему, но вот дверь снова хлопнула, и он поднял голову...

Перегоревшая лампочка располагалась внутри узкого стеклянного абажура, висевшего на длинном шнуре, так что лезть надо было не очень высоко. Поднявшись на пять или шесть ступенек, хозяйка просунула руку внутрь абажура и попыталась вывернуть лампочку, но та была ввинчена слишком прочно, и абажур стал поворачиваться вместе со шнуром. Тогда она зажала новую лампочку во рту, осторожно обхватив ее губами за цоколь, и подняла вторую руку, которой ухватила абажур за край, после этого дело пошло быстрее... Вдруг под матовым абажуром вспыхнул свет, официант вздрогнул, зажмурился и на секунду ослабил свою хватку. Половинки лестницы стали разъезжаться, хозяйка взмахнула руками и чуть не полетела на пол, но в самый последний момент официант успел удержать лестницу, с неправдоподобной быстротой преодолев три или четыре ступеньки, бледная от испуга хозяйка спрыгнула на паркет и обессиленно замерла в успокаивающем объятии напарника.

– Ага! Ага! – громко сказал Зигмунд.

...

– Ага! – изо всех сил закричал Зигмунд. – Ага! Ага!! Ага!!!

Теперь на него смотрели уже со всех сторон – и не только смотрели. С одной стороны к нему приближалась хозяйка с длинной палкой в руке, с другой – господин с бакенбардами, в руке у которого была шляпа. Лицо хозяйки было как всегда хмурым, а лицо господина, напротив, выражало живой интерес и умиление. Лица приближались и вскоре заслонили собой почти весь обзор, так что Зигмунду стало немного не по себе и он на всякий случай сжался в пушистый комок.

– Какой у вас красивый попугай, – сказал хозяйке господин с бакенбардами. – А какие он еще слова знает?

– Много всяких, – ответила хозяйка. – Ну-ка, Зигмунд, скажи нам еще что-нибудь. [7]

Повествование в рассказе движется от сцены к сцене, где происходят разные события, сопровождаемые восклицаниями «Ага-ага!». Эти восклицания в русской речи обозначают догадку, внезапное озарение, то есть замещают слова *Понятно. Все понятно. Ясно*. Не ясно только с самого начала, кто эти слова произносит. Опираясь на знания энциклопедического характера, читатель неизбежно должен был прийти к заключению, что в кафе сидит Зигмунд Фрейд, поскольку в кафе происходят события, которые анализируются с позиций психоанализа. В конце рассказа Пелевин выводит читателя из лабиринта ошибочных умозаключений: Зигмундом зовут попугая. Пелевин назначил попугая на роль нарратора, рассказчика.

В рассказе много умолчаний, лакун, до самой последней фразы неизвестно, кто такой Зигмунд. Перед нами сложный вид намеков, которые призваны сбить читателя с толку. Примерно таким же образом строится фабула детективных историй: догадки читателей, как правило, не проясняют суть происходящих событий. Затем в конце детективной истории читателю объясняют, как следователи или сыщики раскрыли преступление. После развязки становится ясно, что в тексте встречались ключи, помогающие проницательным читателям вычислить преступника. Таким образом, этот сложный вид намеков не назовешь прозрачным. Намеки балансируют между опасностью быть непонятыми и слишком прямым выражением мысли. Смысл гоголевской фразы «этот стакан неприлично себя ведет» ускользает от непосвященного читателя.

Условно можно намеки типа *Давно мы не были в кино. = Надо (хочется) пойти в кино; Кто-то у нас любит поспать. = Ты любишь поспать* выделить в одну группу, а в другую – намеки, для понимания которых необходима не только осведомленность о конкретных обстоятельствах общения (кто с кем говорит, какие события происходят в момент речи, какие эмоции сопровождают слова и т.п.), но и обширные знания из персонального архива в вербально-ассоциативной сети языкового сознания и подсознания. Смысл фразы *Не знает он русскую*

*пословицу «Не плюй в колодец...»* раскрывается полностью, если слушающий знает, что речь идет о неблагоприятном поступке и что существует пословица «Не плюй в колодец, пригодится воды напиться». Если говорят: *В твоём возрасте пора заводить полезные знакомства*, то перед нами прозрачный намек на то, что кому-то не нравится поведение и «непрактичность» собеседника, ему дают понять, что в жизни важную роль играет схема «Ты – мне, я – тебе».

Следовательно, измерить «тонкие намеки на толстые обстоятельства» не представляется возможным. Остается полагаться на интуицию и оценивать доступность смысла намеков и других косвенных фигур речи, опираясь на интуицию и опыт общения. По всей вероятности, люди, накапливая опыт речевого общения, попутно формируют компетенции понимания намеков и других косвенных способов вербализации мыслей.

Теория ошибок и коммуникативных сбоев дает возможность теоретикам и практикам преподавания иностранных языков определять, какие факторы повлияли на коммуникативные сбои. К ним относятся недочеты в знаниях лексико-грамматической системы языка, непонимание намерений собеседника, неполнота знаний «истории вопроса», то есть тех предпосылок (пресуппозиций), которые вызвали речевые события.

### Коммуникативные модуляции намеков

Термин *модуляция* необходим нам, чтобы продемонстрировать, как намеки выполняют функции других фигур косвенной коммуникации. Рассмотрим статью *модуляция* в толковом словаре русского языка Д.Н. Ушакова: здесь она определяется как «переход из одной тональности в другую», если речь идет о музыке, «преобразование электрических колебаний, изменения в электрическом токе», если имеются в виду физические явления [9: 243]. Намеки, не меняя основной семантический признак неопределенности, способны, например, приобретать обертоны иронии. Видимо, это явление «два в одном» объясняется языковым законом многозначности, то есть наличием

у одной косвенной фигуры коммуникации более одной иллюкутивной целевой направленности высказывания. Другими словами, у говорящих появляется возможность одновременно намекать, иронизировать и воздействовать на разные сферы сознания собеседника. Феномен полисемии, который в классическом языкознании рассматривался на уровне лексики, обнаруживается также в коммуникативном пространстве, многозначность свойственна высказываниям, за которыми, как было принято думать, закреплена только одна функция, например, высказываниям с включением иронии, намек, эвфемизма.

Коммуникативно-целевой угол зрения позволяет увидеть в различных типах косвенной коммуникации разные иллюкутивные значения. Видимо, это явление обеспечивает экономии речевых средств. Язык обладает удивительной способностью выражать в речевом общении бесчисленное количество мыслей и эмоций ограниченными лексико-грамматическими средствами. Обратимся к тексту, чтобы объяснить, что имеется в виду.

**Ситуация 10.**

Автор текста описывает коммуникативную среду: *«...репортер парижского журнала... откомандированный редакцией сделать серию очерков ... и намеревавшийся написать книгу, которая поразит мир (это был очень молодой репортер), исполнил данное самому себе обещание: каждый день выдавать не менее пяти страниц текста» [1: 8].*

Автор выделил слово *очень*, он намекает на неопытность и наивность журналиста. Намек восходит к концепту «молодость», под оболочкой которого собраны представления о том, что молодые люди малоопытны, что они не разбираются в жизни, словом, «молодо-зелено». Люди с большим жизненным опытом знают, чем заканчиваются мечты и планы о будущем и славе. Как писал Пушкин, «мечты, надежды громкой славы не долго тешил нас обман...». Намек также содержит оттенки иронии по поводу книги, которая «поразит весь мир». Автор иронизирует над наивным планом, который дол-

жен проложить путь к славе. Здесь же обнаруживается эвфемизм: автор не говорит, что репортер глуп, это только подразумевается, слова *очень молод* должны выполнить основную функцию эвфемии – обойти острые углы в речевом общении.

В следующем примере в намеках также обнаруживаются обертоны иронии.

**Ситуация 11.**

Разговаривают друзья-пенсионеры. Один из них сообщает, что он стал отцом.  
 – Ты знаешь, у меня радость, сын родился.  
 – Да ты что? (После паузы.) *Поспешил.*

В ремарке содержатся намек и одновременно ирония. Говорящий имеет в виду, что друг принял необдуманное решение, в их возрасте нужно быть более рассудительным. Он намекает на то, что на воспитание сына уйдут многие годы, что нужно будет заботиться о его образовании, в словах выражается сомнение в том, что собеседник осознает трудности, ждущие его впереди. В слове «поспешил» содержится ирония, в обычных житейских ситуациях спешат на работу, на поезд, боятся опоздать и т.п., но слово «не вяжется» с определением такого важного дела, как продолжение рода.

Рассмотрим другой пример, где в словах намек содержится осуждение, а сам текст написан в ключе самоиронии.

**Ситуация 12.**

С. Довлатов в книге «Соло на ундервуде» пишет о том, как он, будучи подшофе, услышал от попутчицы в автобусе намек-осуждение.  
*Однажды меня приняли за Куприна. Дело было так. Выпил я лишнего. Сел тем не менее в автобус. Еду по делам. Рядом сидела девушка. И вот я заговорил с ней. Просто чтобы уберечься от распада. И тут автобус наш минует ресторан «Приморский», бывший «Чванова».*  
 Я сказал:  
 – *Любимый ресторан Куприна! Девушка отодвинулась и говорит:*  
 – *Оно и видно, молодой человек. Оно и видно. [14]*

В тексте присутствует самоирония: девушка на самом деле была далека от мысли, что с ней разговаривает Куприн. В ее представлении подвыпивший человек должен говорить о злых местах, она намекает, что «любовь к ресторанам» приводит к определенным результатам.

Приведем еще один пример полисемии в намеках.

**Ситуация 13.**

Известная актриса Раневская отличалась остроумием. Она говорит знакомому, который собирается прийти к ней в гости:

- *Как придете, стучите ногами.*
- *Почему ногами?*
- *Ну, вы же не с пустыми руками собираетесь идти!*

Перед нами «тонкий намек», осложненный не только иронией, но и метафорическим фразеологизмом «приходить с пустыми руками». По этой причине намек не был понят собеседником. Стучать ногами в дверь не принято, это крайний прием, чтобы человека услышали внутри квартиры. Раневская намекает на то, что нужно принести в гости все, что полагается, в гости не ходят с пустыми руками. Если руки заняты, то гостю советуют нарушить приличия и стучать в дверь ногами. [14]

**Лексико-грамматическое оформление намеков**

Поскольку намеки относятся к косвенным средствам словесного воздействия, то для текстов с включением намеков характерна категория неопределенности. Напомним, что категорию неопределенности обслуживают местоименные слова, краткие и полные формы прилагательных, наречия, глагольные формы совершенного и несовершенного вида, просодические средства.

В самом первом приближении можно выделить следующие лексико-грамматические способы выражения намеков.

**Слова-определители с широкой обобщающей семантикой.** Особенно ясно этот смысл проступает, если обобщения адресуются конкретным людям или говорят о фак-

тах и событиях, известных только определенному кругу лиц.

Примером могут послужить намеки, в которых содержится упрек. 1. *Мать хочет, чтобы сын ей помог: Никто и пальцем не пошевелит, чтобы помочь матери.* 2. *О ближайших родственниках: Некоторые спят и видят, когда получают наследство.* 3. *Жалоба, обращенная к близким людям: Никто не пожалеет, не утешит; Никому нет дела до меня.*

**Сослагательное наклонение.** О неблагоприятном поступке: *Я бы так не поступил.* О неудачном деле: *Если бы мне поручили это дело, то я бы все сделал не так.*

**Уступительное отношение** в намеках выражается словами *сколько ни, как ни...: Сколько ни воруй, все равно посадят; Как ни работай, один результат, одна зарплата.*

Намек с эмотивной семантикой «недовольство» выражается прошедшим временем в **безличном предложении**: *Нашли, кого пригласить; Сами выбрали его директором, а теперь жалуются, за голову хватаются.*

**Частицы** с неопределенным значением (*-то, -либо, -нибудь*): *Кому-то делать нечего* (намек-побуждение); *Мне как-то смеяться не хочется* (намек-осуждение). *Кто-нибудь скажет мне правду?* (намек-призыв). *Когда-нибудь и мне повезет* (намек-сожаление).

Намеки с **противительными конструкциями**. *Ты не очень-то, а не то получишь* (намек-угроза).

Намеки с **указательными местоимениями** *тот + еще, та + еще* в функции характеристики лица или явления: *Вы с ним не болтайте лишнего, тот еще гусь* (намек-предостережение). *Та еще весна, май, а холодно* (намек на нечто, из ряда вон выходящее).

**Риторические вопросы.** *Что толку сидеть, всех критиковать и ничего не делать?* (намек-неудовольствие и побуждение к действию). *Вот так и будем валяться в постели целый день? У вас совесть есть? Не стыдно ли?* (намек-осуждение).

**Хоть + сослагательное наклонение.** *Хоть бы поспать дали часок; Хоть бы присесть на пять минут* (намек-пожелание).

Экспланаторные методики

Для исследования намеков применяются различные методики экспланации скрытых смыслов. Как видно из вышеизложенного, скрытые смыслы окружают намеки в коммуникативном пространстве, поэтому намеки можно отнести к одному из способов выражения метасмысла. Имеется в виду, что без дополнительной информации, окружающей намеки в устной и письменной речи, их понимание станет невозможным.

Заметим, понимание эвфемизмов начинается с выяснения того, как соотносится эвфемизм с конкретным предметом или явлением и как в процессе эвфемизации информация о них смягчается, теряет грубость и определенность. В гоголевской фразе о дамах города N и стакане, который «плохо себя ведет», перед читателем предстает, скорее всего, эвфемизм, то есть речь идет о грязном стакане. Во фразах *В этом доме не найдешь чистого стакана* или *Хоть кто-нибудь может найти здесь чистый стакан?* не содержится условностей и табу. Намекая, говорящий просит окружающих найти чистый стакан или сообщает о том, что в доме грязно. Целевое предназначение гоголевской фразы другое, Гоголь указывает на то, что говорящим запрещено говорить о грязи и прочих неприличностях.

Когнитивная процедура, предназначенная для понимания намеков, схематично выглядит так.

*Если мне намекают на что-нибудь или кого-нибудь, то я должен понять, что имеет в виду визави. Он, вероятно, надеется изменить мое поведение, отношение к людям, вызвать определенные эмоции. Со своей стороны я отвечаю и поступаю так, как я считаю нужным ответить и поступить.*

Перечислим когнитивные действия, необходимые для понимания намеков. Заметим, что в сознании человека они могут происходить не последовательно, а параллельно, одновременно.

1. Прежде всего во внимание принимается лексико-грамматическое офор-

мление намеков. Об этом говорилось выше.

2. Затем обращаются к прагмалингвистическим процедурам, т.е. вспоминают пресуппозицию, историю вопроса, кто говорит, что известно о предмете разговора, делаются догадки по поводу того, почему не говорится прямо, о чем идет речь.
3. В дальнейшем определяется целевая направленность намеков. Для этого мысленно отвечают на вопросы: *зачем были сказаны слова? какие цели преследует говорящий? хочет ли он изменить поведение адресата, вызвать определенные чувства к людям или событиям? ставится ли цель расширить объем знаний о предмете разговора?* и т.п.
4. Рефлексия говорящих или исследователя высвечивает разные стороны речевого поведения, становится ясно, с какой целью были использованы намеки, как собеседники их восприняли и как поступили после словесного воздействия. Люди также обращают внимание на реакции инициатора разговора и стараются понять, был ли он доволен разговором, обнаружил положительные или отрицательные эмоции, изменил ли тему разговора, закончился ли разговор так, как ему хотелось или нет.

В заключение отметим, что исследование намеков далеко от завершающей стадии. Лингвисты считают, что намеки, как и другие иносказания, существуют в сознании в виде неких когнитивных схем (инструкций), которые предназначены для того, чтобы люди могли словесно оформлять намеки и понимать их. Однако остаются нерешенные вопросы, так, до конца не изучен феномен многозначности высказываний в речевом общении, то есть каким образом та или иная фигура косвенной коммуникации приобретает признаки иронии, эвфемии, сокрытия собственных взглядов на предмет обсуждения и пр. Подчеркнем, «чистых» намеков практически не бывает, в речевом общении нередко встречаются

конгломераты речевых действий для косвенной передачи информации.

Намеки воздействуют на эмоции, поступки и информацию (набор сведений о ком-то или о чем-то) собеседников. Умения делать и понимать намеки входят в состав высших коммуникативных компетенций. Иностранцам, изучающим русский язык, трудно, если вообще возможно самостоятельно освоить искусство «наме-

кания». Поэтому одной из важных задач методики РКИ следует считать создание учебных материалов, предназначенных для формирования высших коммуникативных компетенций, таких, как совершение речевых действий с привлечением намеков. Когнитивные операции, необходимые для понимания намеков, естественно, также входят в перечень высших коммуникативных компетенций.

## Литература

1. Акунин Б. Планета вода. М., 2015.
2. Баранов А.Б. Дескрипторная теория метафоры. М., 2014.
3. Булгаков М.А. Мастер и Маргарита. Собрание сочинений: В 8 т. СПб., 2002. Т. 5.
4. Земская Е.А. К построению типологии коммуникативных неудач // Язык как деятельность. М., 2004.
5. Костомаров В.Г. Русский язык в современном диалоге культур // Русский язык за рубежом. 1999. № 4.
6. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. М., 1992.
7. Пелевин В.О. Зигмунд в кафе // В.О. Пелевин. Все рассказы. М., 2007.
8. Словарь русского языка: В 4 т. / Под ред. А.П. Евгеньевой. М., 1986. Т. 2.
9. Толковый словарь русского языка / Под ред. Д.Н. Ушакова. М., 1938.
10. Шляхов В.И. Феномен сценарности в общении. М., 2010.
11. Шляхов В.И., Саакян Л.Н., Толстова Н.Н. Иносказания в русском речевом взаимодействии. М., 2014.
12. Шляхов В.Н. Глубинные структуры текста // Русский язык за рубежом. 2014. № 4.
13. Язык и сознание: парадоксальная реальность. М., 1993.
14. rusyaz.lib.ru.

V.I. Shlyakhov

### HINTS IN RUSSIAN SPEECH COMMUNICATION

*Category of implicitness, indirect means of conveying thoughts, explanation of implicit meanings, metameaning, verbal-associative network, strategy of domination, highest communicative competences.*

The author argues that development of methods of teaching Russian as a foreign language should rely on modern research in linguistics. In particular, one of the unsolved problems is how the techniques for recognizing and treating the indirect means of conveying thoughts and intentions in speech communication could be incorporated into the process of teaching Russian.

## НОВОСТИ      НОВОСТИ      НОВОСТИ      НОВОСТИ      НОВОСТИ

23 октября 2015 г. в Большом зале агентства «Россия сегодня» состоялась церемония награждения лауреатов премии Eventiada Awards 2015. Конкурс студенческих и корпоративных коммуникационных проектов в сфере PR, маркетинга, рекламы, организации мероприятий и интегрированных коммуникаций Eventiada Awards для студентов и компаний проводится четвертый год.

Программа «Послы русского языка в мире», разработанная в Государственном институте русского языка им. А.С. Пушкина при поддержке Министерства образования и науки РФ, стала призером конкурса Eventiada Awards 2015 в корпоративной номинации «Лучший общественный проект».

*По материалам сайта [pushkin.institute](http://pushkin.institute)*

**Ван Лимин**

wlming03@sohu.com

магистр русского языка и литературы,  
доцент, заведующий кафедрой русского языка  
Института иностранных языков  
Шаньсийского университета  
Тайюань, Китай



## Изучение синтаксической фразеологии на занятиях по русскому языку в китайской аудитории

*Синтаксическая фразеология, семантическая классификация, модель строения.*

Синтаксическая фразеология – одна из интересных грамматических тем в русском языке. Ее изучение и применение в России началось уже давно, но в Китае эта тема мало изучена. Данная статья рассказывает, как китайские русисты знакомятся с синтаксическими фразеологизмами и изучают и применяют их на практике в преподавании русского языка.

**В** ходе преподавания русского языка китайским студентам часто встречается большое количество разных нестандартных, специфических построений, структурные свойства и семантика которых выходят за рамки регулярных синтаксических связей и закономерностей. Например: *Мало ли где и как находит свое счастье человек! Тоже мне подарок! Что за характер! Мне не до развлечений. Книга не такая интересная, чтобы ее покупать. Дружба дружбой, а служба службой* и т.д. В таких случаях мы чаще всего предлагаем и советуем нашим студентам запоминать их как устойчивые построения. Но в русском языке существует столько специфических структур, семантика которых разнообразна, что трудно их все запомнить и правильно использовать в языковой практике.

В 80-х гг. прошлого века вышла «Русская грамматика» в двух томах под редакцией Н.Ю. Шведовой. В этой работе синтаксические фразеологизмы были определены как «построения, в которых связи и отношения компонентов с точки зрения

живых грамматических правил оказываются необъяснимыми» [4: 217]. К синтаксическим фразеологизмам относились предложения, в которых «словоформы связываются друг с другом идиоматически, не по действующим синтаксическим правилам функционируют служебные и местоименные слова, частицы и междометия» [4: 383]. Например: *Люди как люди. Нет чтобы помолчать! Ей сон не в сон. Чем не жених!* Приведенные предложения нередки в преподавании и изучении русского языка, на них мы всегда смотрим как на устойчивые построения.

В 1996 г. А.В. Величко опубликовала свою работу под названием «Синтаксическая фразеология для русских и иностранцев». Данная публикация посвящена русским синтаксическим фразеологизмам. Автор обобщила взгляды и мнения русских специалистов и, основываясь на «Русской грамматике», собственном преподавательском опыте и учитывая перспективу практического использования подобных оборотов, выдвинула теорию синтаксической

фразеологии, всесторонне и систематически описала ее понятие, типологию, модели и семантику всех групп.

Автор считает, что в нестандартных специфических построениях типа *Нет бы летом приехать! Какое там отдохнул! Тоже мне помог! Чтобы он когда опоздал!* и т.д. «связи и отношения между компонентами не обусловлены живыми, действующими синтаксическими правилами», «компоненты связаны идиоматически, а прямые лексические значения компонентов, создающих структуру, ослаблены. В силу названных особенностей подобные построения и получили название синтаксических фразеологизмов» [1:3] и «служат для выражения различных субъективно-модальных значений». Так что приведенные выше предложения с точки зрения исследователя выражают значение целесообразности (*Нет бы летом приехать!* – следовало бы приехать летом), экспрессивного отрицания (*Какое там отдохнул!* – совсем не отдохнул), негативной оценки (*Тоже мне помог!* – совсем не помог, плохо помог), невозможности (*Чтобы он когда опоздал!* – невозможно, чтобы он опоздал, он не может опоздать).

Также А.В. Величко дала более глубокое объяснение причинам, по которым данные построения получили название синтаксической фразеологии (СФ). Во-первых, «такие структуры обладают основным признаком предложения – предикативностью», во-вторых, «в отличие от свободно конструируемых предложений, имеют свойство воспроизводимости, что сближает их с фразеологическими единицами, почему они получили название фразеологизированных структур или синтаксических фразеологизмов» [1: 6].

Мы, китайские русисты, считаем, что выдвинутая ученым теория синтаксической фразеологии, ее понимание и описание приемлемы и целесообразны в аспекте активного и продуктивного влияния на наше преподавание русского языка. Мы также отметили подобные устойчивые построения в некоторых российских учебниках для филологов. Например, в

«Учебнике русского языка», составленном Н.А. Лобановой и И.П. Слесаревой, в шести уроках детально разобраны 10 часто употребляемых конструкций СФ. К тому же все они вполне объяснимы и понятны как по значению, так и по форме строения. Мы с большим интересом начали изучение русских синтаксических фразеологизмов и активно привлекаем их в практике обучения русскому языку в Китае как устойчивые структуры.

До определенного времени в традиционном преподавании нестандартных синтаксических структур мы не работали над моделями их создания и не разбирались в их семантической классификации ввиду отсутствия такого понятия. Вместо этого мы останавливались только на определенных словах в структуре и общем смысле целого предложения. Чаще всего приводились несколько примеров, сходных друг с другом по значению и способу строения предложения. Например: *Мало ли где я мог его встретить; Мало ли куда ходит брат, он уже взрослый.* Над ними мы работали следующим образом: *Мало ли* здесь считается устойчивым сочетанием со значением *не важно, несущественно*, употребляемым как наречие, обычно – вместе с местоимением или наречием *кто, что, как, какой, где, когда, куда, зачем* и т.п. Например: *Мало ли что он сказал; Мало ли почему он не пришел; Мало ли кто позвонит.* Очевидно, такие предложения являются синтаксическими фразеологизмами, имеют свою специфическую семантику и свой способ построения, на которых мы совсем не останавливались. И конечно, такое объяснение языкового материала неглубоко, недостаточно, неэффективно и даже не совсем точно.

А теория СФ предоставляет нам возможность по-новому взглянуть на нестандартный языковой материал как на одну особую самостоятельную синтаксическую категорию. Кроме того, А.В. Величко предложила классификацию СФ по семантическим и структурным критериям, по которым конкретные синтаксические фразеологизмы принадлежат определенной семантиче-

ской группе и каждая группа представлена относительно фиксированными синтаксическими моделями. Каждая модель имеет постоянные компоненты, образующие ее основу и задающие обобщенное значение, хотя модель и наполняется разным лексическим материалом, формирующим ее конкретное значение, которое накладывается на обобщенное значение.

Понятие модели позволяет нам построить большое количество предложений на основе обобщенного значения. Например: *Он не такой человек, чтобы обидеть кого-нибудь напрасно; Он не такой опытный мастер, чтобы доверить ему такую важную работу; Книга не такая интересная, чтобы покупать ее.* Примеры имеют обобщенное значение невозможности или ненужности, нецелесообразности.

Модель СФ можно представить схематически. Так, вышеприведенный СФ имеет вид *...не такой (так) .., чтобы + инф.*, где компоненты *не такой (так)* и *чтобы* постоянны, а инфинитив – свободный компонент. Хотелось бы отметить, что выдвигание модели строения СФ – это важный шаг в изучении русской грамматики: модель позволяет нам воспроизводить большое количество предложений с одним обобщенным значением, что очень полезно для изучающих русский язык, особенно для китайских студентов.

Семантическая классификация – это другое важное понятие для освоения СФ. Она помогает нам разбираться в семантике разнообразных синтаксических структур. Автор классификации пришла к выводу, что среди русских синтаксических фразеологизмов выделяются шесть семантических групп, которые ранее в процессе преподавания русского языка не принимались нами во внимание.

1. СФ, выражающие оценку, характеристику: *Ай да молодец!; Всем цветам цветы!; Розы – это цветы!; Из хитрецов хитрец!; Чем не герой!; Тоже мне город!; Ах он обманщик!; Ох уж эта мне жара!; Студент как студент; Цветы и цветы; Вот это мастер!; Ну и мастер!; Что за характер!; Какой это концерт* и др.

2. СФ, выражающие согласие, принятие, утверждение, возражение, отрицание: *Работать так работать! Почему бы и не поработать! Работа есть работа; Это ли не беда! Говорят и говорят; Какой там прочитал! Когда же мне читать! До театра ли мне! Что ему театр! Мало ли почему он не пришел! Ей радость не в радость!*

3. СФ, выражающие необходимость, целесообразность, ненужность, невозможность: *Как не заниматься! Тебе ли не радоваться! Не уезжать же домой! Рассказ не такой интересный, чтобы перечитывать его; Чтобы он когда-нибудь опоздал! Куда ребенку все это съест! Мне ли с ним спорить! Нет бы мне одеться теплее! Хоть уезжай отсюда!*

4. СФ, выражающие значение ограничения, единственности, исключительности, множественности: *У студентов сейчас только и разговор, что о каникулах; Интересно в этом городе только то, что он большой; Ему бы только спать; Какие только цветы не растут здесь! В этом городе что ни дом, то своя неповторимая архитектура; Существуют проблемы и проблемы! Ученик ученику рознь!*

5. СФ, передающие акцентирование: *Уж кто-кто, а она найдет выход из этого положения; Вам на следующей неделе сдавать не какой-нибудь экзамен, а по истории языка. Надо серьезно заниматься; Уж на что первокурсники, и те это хорошо понимают; С кем бы я хотел встретиться, так это с Надей; Когда как не летом ехать!*

6. СФ со значением логической обусловленности: *Стоило матери получить письмо от дочери, как она сразу успокоилась; Работа работой, а отдыхать тоже надо; Сказать об этом я скажу, но это ничего не изменит; Добро бы погода была хорошая, а то две недели шел дождь и было холодно; Эту работу за неделю, да что там за неделю, за месяц не выполнишь; Старайся не старайся, все равно никто не похвалит.*

Данная семантическая классификация СФ считается автором приблизительной

в силу специфической природы самих СФ, но для аудиторного преподавания русского языка за рубежом уже достаточна и очень актуальна.

Выдвижение моделей построения и семантической группировки СФ оказалось весьма полезным и значительно упростило и сократило процесс обучения, обогатило русский язык наших обучаемых.

Мы начали знакомить китайских студентов с синтаксической фразеологией на занятиях и применять ее в практике обучения. Мы знакомили студентов с русской СФ, ее семантической классификацией, разнообразием моделей и прививали им навыки построения предложений по модели. И студенты успешно осваивают концепцию синтаксической фразеологии.

Приведем пример из художественного учебного текста «Гнездо» [5], в котором в ходе урока обнаружилось предложение *Он (отец) мог бы добавить, что и когда сын собирался жениться, он ничего не сказал ему, не стал отсоветовать, мало ли где и как находит свое счастье человек, — но теперь был уже твердо уверен, что сын не нашел то, что искал, и чего он, отец, от всего сердца желал ему.* Работа над синтаксической фразеологией теперь велась иначе. В предложении выделялось устойчивое сочетание *мало ли* — как элемент типичного синтаксического фразеологизма. Мы акцентировали внимание студентов на том, что в предложении *Мало ли где и как находит свое счастье человек* выражается значение несогласия, возражения, неприятия; оно строится по модели: *Мало ли + что/ кто/ где/ когда/ какой/ почему/ зачем... + глаг.*, включающей постоянный компонент *мало ли* и свободный компонент — глагол. По этой модели можно выстроить целый ряд предложений, например: *Мало ли о чем попросят! Мало ли чего он захочет! Мало ли какая будет погода!* Неприятие может относиться к разным действиям (ситуациям), поэтому сочетание *мало ли* присоединяется к разным членам предложения: *Мало ли кто / что, о чем, с кем, когда, куда, где, из-за чего...* Данная структура обычно проявляется

в диалоге как ответная реплика — возражение. Выражая несогласие со сказанным, предполагаемым, она указывает на возможное наличие других объектов, признаков, обстоятельств. Например: — *Не бери много вещей с собой, тяжело будет нести. — Нет, я все-таки возьму и зонтик, и теплый свитер. Мало ли какая будет погода. Вдруг пойдут дожди или станет холодно. Ведь сейчас только начало лета.*

Другой пример: *Нет бы нам подождать его!* Это предложение тоже относится к категории синтаксических фразеологизмов и выражает значение целесообразности. Данный СФ в качестве постоянного компонента включает сочетание двух частиц: *нет* и *бы* (иногда *что* и *бы*), а в качестве переменного — произвольный инфинитив. Обычно в предложение включается местоимение или существительное в дательном падеже со значением субъекта: *Нет бы мне одеться теплее! Нет бы отцу спокойно поговорить с Мишей!* В таких предложениях инфинитив называет действие, которое, по мнению говорящего, было бы целесообразным, логичным, разумным в сложившейся ситуации, но оно не было совершено, а вместо него осуществлено другое действие, оказавшееся неоправданным, нелогичным, ошибочным, о чем говорящий жалеет. Смысл предложений, реализующих данную структуру, можно передать, используя сочетания *следовало, лучше было бы, было бы более разумным, напрасно мы не...* и т.д., например: *Нет бы нам подождать его!* (Нам следовало подождать его); *Нет бы нам заранее купить билеты!* (Нам следовало заранее купить билеты).

Практика преподавания показывает, что методика объяснения синтаксических фразеологизмов продуктивна и приводит к высоким результатам в процессе обучения.

В современном русском языке существует большое количество синтаксических фразеологизмов. Для их изучения и преподавания мы сделали только первый шаг. В дальнейшем мы намерены серьезно заниматься всесторонним изучением каждой модели синтаксических фразеологизмов и надеемся на продуктивность нашей работы.

## Литература

1. Величко А.В. Синтаксическая фразеология для русских и иностранцев. М., 1996.
2. Молотков А.И., Жуков В.П., Войнова Л.А. и др. Фразеологический словарь русского языка. М., 1968.
3. Шанский Н.М. Фразеология современного русского языка. М., 1985.
4. Шведова Н.Ю. и др. Русская грамматика. В 2 т. М., 1980.
5. Ши Тецянь и др. Учебник русского языка «Восток» (5–6 части). Пекин, 2011.

Wang Liming

A RESEARCH ON SYNTAX IDIOMS IN CHINA'S RUSSIAN TEACHING

*Syntax Idiom; Semantic Category; Structural Pattern*

Syntax idioms are an interesting grammatical topic in Russian. Researches and application of Syntax idioms in Russia started long time ago, while this topic in China is rarely researched. This paper introduces how China's Russian teachers get acquainted with syntax idioms and how they try to research and apply them into the practice of Russian teaching in China.

## НОВОСТИ      НОВОСТИ      НОВОСТИ      НОВОСТИ      НОВОСТИ

Президент России В.В. Путин утвердил концепцию «Русская школа за рубежом».

Концепция определяет приоритетные цели и задачи государственной политики РФ в отношении общего образования на русском языке в международном образовательном пространстве, подходы к обеспечению доступа граждан РФ, иностранных граждан и лиц без гражданства к общему образованию на русском языке за рубежом, а также виды государственной поддержки образовательных организаций за рубежом, языком преподавания в которых является русский.

Под русскими школами за рубежом понимаются организации, осуществляющие образовательную деятельность в сфере общего образования за рубежом:

а) специализированные структурные образовательные подразделения в загранучреждениях МИДа России, осуществляющие образовательную деятельность по основным и дополнительным общеобразовательным программам с учетом особенностей, установленных статьей 88 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации»;

б) российские образовательные организации (их филиалы), осуществляющие образовательную деятельность по основным и дополнительным общеобразовательным программам на территории иностранных государств;

в) образовательные организации, созданные в соответствии с международными договорами Российской Федерации;

г) иностранные организации (государственные и негосударственные), осуществляющие образовательную деятельность по основным и (или) дополнительным общеобразовательным программам полностью или частично на русском языке и (или) в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами.

Мероприятия по организации профессионального образования и дополнительного профессионального образования для работников русских школ за рубежом проводятся в формате непрерывного образования, предусматривают применение электронного обучения и дистанционных образовательных технологий и включают в себя:

а) предоставление работникам русских школ за рубежом возможности получения профессионального образования, а также возможности получения дополнительного профессионального образования в российских образовательных организациях;

б) организацию и проведение российскими специалистами выездных научно-методических мероприятий в соответствующих странах в рамках дополнительного профессионального образования работников русских школ за рубежом.

*По материалам сайта kremlin.ru*



**А.А. Хисамутдинов**

khisamut@yahoo.com

д-р ист. наук, профессор  
Дальневосточного федерального университета  
Владивосток, Россия

## Сохраняя русский язык: как издавали детские книги в Китае

*Детские издания в Китае, российская эмиграция в Китае, детские эмигрантские периодические издания.*

Статья посвящена истории вопроса о сохранении русского языка в русском Китае (в первой половине XX в.). Анализируются издания для детей на русском языке, выходившие в Харбине и других городах. Также даны сведения об издателях детской литературы и детских периодических изданиях.

**В**ыходцы из России всегда были озабочены вопросом сохранения русского языка. Эта проблема решалась путем общения в семьях или получения образования в эмигрантских школах. Родители хорошо понимали, что сохранение родного языка у детей в условиях иноязычной среды является огромной проблемой. Именно поэтому в семьях эмигрантов были столь популярны детские издания на русском языке.

Окончание Гражданской войны разбросало участников Белого движения по всему миру. Множество русских поселилось в Китае, выбрав местом жительства Харбин, бывшую столицу Китайско-Восточной железной дороги (КВЖД), или Шанхай, наполненный иностранцами.

Сегодня опубликованы работы, посвященные истории русской эмиграции, изданы мемуары, появляются и первые обзорные библиографические издания [11: 108–111]. К сожалению, многие аспекты духовной жизни эмиграции пока остаются малоисследованными, в частности, забота о подрастающем поколении. До сих пор нет трудов по

изучению детской эмигрантской литературы, не существует ее библиографии. Только в известной библиографии О.М. Бакич имеется раздел Harbin Children's Books («Харбинские книги для детей») [4: 173–181]. В солидном издании С.П. Постникова подобный раздел отсутствует [7]. Мало сведений можно найти и у харбинского библиографа М.С. Тюнина, который, помимо сбора сведений о периодических изданиях, интересовался и книгами, вышедшими в Маньчжурии [12].

Не так давно за рубежом вышла книга, в которой была предпринята попытка обобщить данные об издании русских детских книг и творчестве русских художников-иллюстраторов. По словам ее составителей: «Основная цель данной работы – представить иллюстрации к детским книгам, выполненные русскими художниками. Именно поэтому в центре внимания оказываются сами художники, а не авторы книг. Многие русские живописцы, включая и самых известных, иллюстрировали издания для детей. В первой части настоящей книги представлен хронологический обзор иллюстрирован-

ных детских книг в рамках исторического контекста, во второй рассказывается о 17 художниках. Приводится описание их жизни и работы с указанием, какое место занимало в их творчестве иллюстрирование детских книг. Настоящее издание не претендует на то, чтобы считаться сравнительным исследованием иллюстраций детской литературы в России и Западной Европе, хотя данная тема заслуживает пристального внимания (перевод наш. – А.Х.)» [15: 5]. В этой книге есть и небольшой обзор детских изданий в Китае [15: 154–155].

Часть литературы для детей оказалась за рубежом вместе с эмигрантами, хотя беженцы, покидая родные места, меньше всего задумывались о детских книжках. Скорее всего, сохранить любимые издания смогли сами дети.

Устроившись в Китае, эмигранты стали искать детскую литературу на русском языке. Появился спрос, и постепенно в книжных магазинах начали продаваться книги для детского чтения – как переиздания наиболее известных произведений, так и написанные местными авторами. Хотя географически русский Китай находился далеко от Европы, между ними существовали тесные связи. Качество книг, отпечатанных в Китае, было хорошим, при этом полиграфические затраты по сравнению с Европой и Америкой оказывались значительно ниже. Например, в начале 1921 г. пекинское издательство «Восточное просвещение» переиздало несколько детских книжек. Известная русская сказка «Жар-птица» была переведена на английский язык переводчицей Бридон. Это издание сопровождалось цветными иллюстрациями художника-эмигранта И.Я. Билибина. Однако, к сожалению, опыт издания детских книг в Пекине так и не был продолжен [10: 121].

Без сомнения, Харбин являлся основным городом российской эмиграции в Азии. Здесь выходило наибольшее количество произведений для детского чтения. Они стали появляться уже во время Гражданской войны. Так, Союз учителей КВЖД опубликовал в 1921 г. повесть А.С. Пушкина «Капитанская дочка», издательство «Учение и досуг»

напечатало в типографии Абрамовича сказку П.П. Ершова «Конек-Горбунок» с иллюстрациями художника А. Афанасьева.

В Харбине издавались и книги местных авторов. Например, в 1924 г. издательство «Новая книга» выпустило сказку А. Барама «Куклы» для детей младшего возраста. Вероятно, ее автором был начальник штаба Заамурского округа полковник А.М. Бар (позднее сотрудник коммерческой части КВЖД), который интересовался этнографией. Из других харбинских авторов, писавших для детей, стоит отметить известного в те годы начальника 4-й Маньчжурской дружины русских скаутов Б. Березовского [1].

Особенно много детских книг выпускало в Харбине издательство М.В. Зайцева (1901 – после 1946), печатавшее различные раскраски, песенки, книги для детей младшего и старшего возраста. В предисловии к «Дневнику Мурзилки» издатель писал: «Развлечь и позабавить начинающего ребенка рассказом о веселых приключениях и невинных шалостях сказочных человечков и попутно знакомить его с достопримечательностями разных стран и жизнью народов, вообще с тем, что делается на белом свете, – такова цель настоящей книги». В основном это были переиздания книг, ранее увидевших свет в России, причем помимо классической литературы («Летний вечер» В.А. Жуковского, «Рассказы для детей» А.П. Чехова, «Рассказы для маленьких детей» Л.Н. Толстого, полное собрание басен И.А. Крылова и др.) Зайцев переиздал и работы менее известных авторов, а также детские книги, появившиеся в СССР. В серии, озаглавленной «Отпечатано по старой орфографии, по заказу Т-ва объединенных издателей в Париже», вышли с цветными иллюстрациями «Сказки Андерсена», «Баба-яга», «Золотая рыбка», «Иванушка и Аленушка», «Кот и лиса», «Царевна-лягушка» и др.

М.В. Зайцев издавал и переводную детскую литературу. Популярными были книги М. Твена «Принц и нищий», Д. Дефо «Робинзон Крузо» и др. При этом издатель обращал пристальное внимание на иллюстрации (художники А. Штирен, Н. Ольшанский, П. Беллингерст и др.), которые печатались

в технике хромолитографии. На многих изданиях в качестве рекламы и информации для родителей помещались списки детских книг, выпущенных данным издательством.

Очень много детских сказок с цветными иллюстрациями выпустило издательство «Мирок», которым руководил чертежник и гравер Н.Г. Мызников (1905 – после 1945), печатавший статьи под псевдонимами Объектив и Н.М. К работе в издательстве он часто привлекал редактора В.П. Мазейна. В сотрудничестве с советским «Детиздатом» им были напечатаны произведения Д.Н. Мамина-Сибиряка и других авторов с иллюстрациями талантливого художника А.Н. Комарова (1879–1977). Издания отличались большими тиражами – в 1000 экз. Впоследствии «Мирок» вошел в издательство Бюро по делам российской эмиграции в Маньчжурии (БРЭМ), которым руководил М.Н. Гордеев. Здесь вышли такие книги, как «Ванины друзья», «Всякая всячина» и др.

Интересные детские произведения выпустило в свет и издательство «Наука», основанное в 1933 г. и также расположенное в Харбине. «Наука» печатала книги А.С. Пушкина, Л.Н. Толстого, А.П. Чехова, Н.В. Гоголя, Н.С. Лескова, П.П. Ершова и других классиков русской литературы. Они были добротны, их выдавали учащимся в качестве награды за успехи в учебе. В этом же издательстве выпустил свои произведения популярный харбинский литератор Н.А. Байков, которые с удовольствием читали дети старшего возраста. Здесь также печатали учебники, издавали серию «Библиотека учащегося». Через издательство «Наука», сменившее в 1944 г. название на «Наука – Русь», можно было выпустить литературу из СССР.

Время от времени детские книги печатали и другие издатели. В частности, известным было издательство Петра Тимофеевича Беляева. С оригинальной обложкой вышла книга Вана Дика «Легенда о четвертом волхве», напечатанная А.И. Сулоцким. Об издателе известно только, что он закончил в 1930 г. Харбинское реальное училище. Иллюстрировал книгу местный художник А.Е. Степанов.

Помимо этого в Харбине выходило в свет множество детских журналов [2, 3, 4]. Лю-

бопытно, что некоторые из них носили политический характер [5]. Самым распространенным был двухнедельный журнал «Ласточка». Его редакторами являлись А.Я. Буйлов (1926–1930), Е.С. Кауфман, М.С. Рокотов (1931–1935), М.О. Данилов (1935–1941), Е.А. Васильева (1942–1945). В предисловии к первому номеру издатель-редактор А.Я. Буйлов писал: «Мы глубоко убеждены, что издаваемый нами журнал необходим в каждой семье как постоянный спутник ребенка. Стихи, рассказы и сказки, вполне понятые и дающие детям не только гармонию звука, но и красочное изображение в красивой речи близких им картинок разных моментов их собственной жизни, или иллюстрирующие природу и животный мир, – как нельзя лучше, во-первых, помогают развивать ум, сердце и эстетические наклонности подрастающего человека, во-вторых, учат красиво говорить на родном языке и, наконец, незаметно укрепляют память, что так важно в детском возрасте» [8: 2].

А.Я. Буйлов заимствовал для своего издания рассказы и стихи из старого российского журнала «Светлячок». Затем он предложил читателям присылать фотографии детей с оплатой клише за издание. Нововведение не помогло поднять популярность журнала, число подписчиков падало с каждым месяцем. Буквально за бесценок «Ласточку» купил известный харбинский книжный магнат Е.С. Кауфман (1891 – после 1946).

Настоящий успех к журналу пришел, когда его сотрудником стала Е.А. Васильева (?–1979), работавшая под псевдонимом Юрка. Она вспоминала: «Вначале я была не единственным сотрудником журнала. Писали многие. Но пишут один-два рассказа – и фантазия кончится. Или пишут таким взрослым, ходульным языком, что и взрослому читать трудно. Я сначала слушалась указаний, как надо писать, слушалась советов старших, но потом нашла свой собственный стиль, писала все увереннее и не поддавалась на просьбы редактора «писать разными стилями». Самые слабые мои вещи были написаны под такую вот «диктовку». Но я как-то инстинктивно чувствовала, что годится и что не подходит для моих маленьких

друзей. А в самые последние годы, когда я стала сама редактором «Ласточки», я даже не приносила материал на просмотр «Дяде Жене» (Е.С. Кауфман. – А.Х.), как всегда делал прежний редактор, а просто клала ему на стол готовый отпечатанный журнал. В каждом журнале был рассказ из жизни детей. Была сказка – я лично предпочитала писать о приключениях зверюшек, одетых как детишки и живущих человеческой жизнью, но были сказки и о гномах, и о принцессах, самые разнообразные, на все вкусы. Приятель мой, Кешенька Кухин, который хорошо знал китайский язык, нередко переводил мне для «Ласточки» китайские сказки. В отделе «Почему и Отчего» были всякие полезные сведения, но это уже писала не я, это не моя специальность, разве что описания китайского Нового года или японского праздника детей. Шарады, загадки, ребусы – тут моими сотрудниками были сами дети. И они же, конечно, присылали собственные сочинения в отдел «Наши читатели – сами писатели» [13: 188].

Любимцами Юрки-Васильевой были шалун Юрка и собачка Бобка, рассказы о похождениях которых вскоре вышли двумя отдельными изданиями под названием «Бобкины проказы». Тираж первой книги разошелся без остатка, вторую тоже охотно раскупала юная читающая публика. «Почти во всех школах на детских утренниках ставятся пьески «Юрки», всегда веселые, оживленные, написанные легкими стихами, – отмечала журналистка Е. Сентянина. – Ею написано также немало песен и лубков для скаутского театра, близкая автору тема, так как сама она долгое время состояла в скаутской организации. «Юрка» – единственная не только на Дальнем Востоке, но и во всей эмиграции писательница и поэтесса, которая пишет исключительно для детей» [9: 16].

Много детских книг выходило в приложении к журналу «Ласточка». Подобные приложения печатал также журнал «Хлеб небесный».

Существовали периодические издания русской эмиграции и для юношества. Для учащихся средней школы выходили «Друг гимназиста», «Гимназист» (издавался Хар-

бинской мужской гимназией), «Первые шаги», журнал «Пробуждение» (издававшийся Русской католической аристократической семинарией). Свой печатный орган имели Харбинское коммерческое училище («На школьной скамье»), Императорское среднее сухопутно-морское военное училище («Юнкер»), Русско-китайский политехнический институт и другие учебные заведения. Группа студентов-беженцев издавала «Дни нашей жизни». Для студенчества печатались также газеты «Русский студент», «Высшая школа в Харбине», «Слово молодежи».

На детскую и юношескую печать Харбина оказал влияние и тот факт, что, в отличие от других китайских городов, в столице КВЖД работало очень много советских служащих. Это обусловило и более тесные связи с советскими издательствами, и более широкую перепечатку книг, изданных в СССР.

В Шанхае ситуация с изданием литературы для детей складывалась хуже. Одной из первых книг, изданной здесь, стали сказки О. Уайльда. В рекламе данного издания отмечалось, что определенный процент прибыли с продаж поступает в пользу семейств русских, чехословацких и сербских воинов, павших смертью храбрых в борьбе за освобождение России.

Примерно в это же время издательство Н.П. Дукельского напечатало сказки для детей. Оно же учредило и серию «Русским детям», в которой увидели свет избранные басни И.А. Крылова и другие произведения, в частности сказки.

Популярным детским автором еще в России была Е. Ардова (Е.И. Апрелева, 1846–1923), опубликовавшая в русской периодической печати несколько небольших произведений. В Шанхае жили ее сыновья, которые напечатали работы писательницы в виде красочных изданий в технике хромолитографии с золотым тиснением и многочисленными иллюстрациями.

С первых дней появления на книжном рынке стало выпускать в свет детскую литературу издательство «Эпоха», начав с детского приложения к одноименному журналу. Владелец этого издательства И.М. Загейма (Захеим) переиздал книгу советского писа-

теля Н.С. Устиновича (1912–1962). Печатались в Шанхае наряду с переизданиями и книги других советских авторов.

В Тяньцзине, где жило много русских эмигрантов, детские книги в основном печатали в издательстве А.И. Серебренникова (А.И. Serebrennikoff & Co.) в серии «Детская библиотека», в котором главным образом выходила классическая литература известных авторов (А.И. Куприн «Козлиная жизнь», А.П. Чехов «Рассказы» и др.), но выпускались и обыкновенные раскраски.

Учительница и поэтесса Е.Г. Хмелева выпустила книгу, которая была доброжелательно встречена критикой. «Читая эти стихи, – писала харбинка Н. Резникова, – попадаешь в чистый детский мир. Стихи немного личные: мать обращается к своей дочери. Книга хорошо издана, с прекрасными иллюстрациями» [6: 22]. Книгу оформил извест-

ный харбинский художник А.И. Сунгуров. В китайских типографиях публиковали свои произведения для детей и другие русские авторы, в частности Дубровин. Его книгу оформил шанхайский художник А.А. Карамзин.

Большой известностью в русском Китае пользовалась книга «Сказка о счастливом Чжане», принадлежавшая перу тяньцзинского врача А.А. Жемчужного. Особую ценность ей придавало наличие интересных этнографических наблюдений.

К сожалению, материалов о русских детских писателях, живших в Китае, в том числе биографических сведений, сохранилось немного. Некоторые издатели были депортированы в СССР и репрессированы, среди них М.В. Зайцев и Н.Г. Мызников, приговоренные к 10 годам лагерей. Опыт же издания русских детских книг в зарубежье в XX в. заслуживает внимания учителей и издателей.

## Литература

1. Березовский Б.А. Приключения Мухтарки. Харбин, 1920.
2. Василечки. Двухнедельный журнал для детей среднего возраста. 1921. № 1.
3. Вестник скаута. Журнал Маньчжурского отдела русских скаутов. 1932. № 1.
4. Вожак. Скаутский журнал. 1928. № 1.
5. Крошка. Харбин, 1937.
6. Н.Р. [Н. Резникова] Книжные новинки // Рубеж. 1940. 13 июля.
7. Постников С.П. Политика, идеология, общественная жизнь и научные работы эмиграции: Библиография из каталога Русского заграничного исторического архива, 1918–1945 гг.: В 2 т. Нью-Йорк, 1993.
8. Редакция // Ласточка. 1926. № 1.
9. Сентянина Е. Харбинские писатели и поэты // Рубеж. 1940. 15 июня.
10. Серебренников И.И. Мои воспоминания. Тяньцзинь, 1940. Т. II. В эмиграции (1920–1924).
11. Таскина Е. Культурное наследие дальневосточного русского зарубежья (краткий библиографический обзор. 1990–1995) // Проблемы Дальнего Востока. 1995. № 6.
12. Тюнин М.С. Указатель периодической печати г. Харбина, вышедшей на русском и других европейских языках: Изд., вышедшие с 1 января 1927 г. по 31 декабря 1935 г. Харбин, 1936.
13. Юрка. Детский журнал «Ласточка»: Воспоминания // Политехник. Юбилейный сборник 1969–1979 / Объединение инженеров, окончивших Харбинский политехнический институт. 1979. № 10.
14. Bakich O. Harbin Russian imprints: bibliography as history, 1898–1961: Materials for a definitive bibliography. New York; Paris, 2002.
15. Russian artists and the children's book 1890–1992 / A. Lemmens, S. Stommels. L.S., 2009.

**A.A. Khisamutdinov**

### **PRESERVING RUSSIAN LANGUAGE: HOW CHILDREN'S BOOKS IN CHINA WERE PUBLISHED**

*Children's books in China, Russian emigration in China, emigré periodicals for the Russian children.*

The article is devoted to the history of Russian language preservation in Russian China (in the first half of the 20<sup>th</sup> century). Books for children in Russian in Harbin and other cities are analyzed. Information about children's periodicals and publishers is also provided.

**Д.Н. Фатеев**

d\_fat@bk.ru

канд. филол. наук, доцент  
кафедры мировой литературы  
Государственного института  
русского языка им. А.С. Пушкина  
Москва, Россия



## Изобразительно-выразительные средства языка в текстах футбольных кричалок

*Фольклор, жанр, футбольная кричалка, изобразительно-выразительные средства, фанатская среда.*

Статья посвящена новому жанру позднетрадиционного фольклора – футбольной кричалке. Главная задача публикации – показать различные средства выразительности, используемые болельщиками при создании текстов фанатского фольклора («fanlore»).

**Ф**утбол – международное явление, им интересуется огромное количество людей, не зависимо от того, где они проживают. Во время крупных мировых турниров число равнодушных к футболу увеличивается в разы – почти все жители страны, чья команда выходит на футбольное поле, становятся страстными болельщиками, горячо поддерживающими своих игроков. Одной из форм выражения подобной поддержки является футбольная кричалка.

Футбольная кричалка (или речевка) – один из наиболее активно бытующих в настоящее время фольклорных жанров, который представляет собой сложное коммуникационное явление. Существовая в форме небольших текстов, речевки болельщиков играют весомую роль в среде современной российской молодежи. Одна из особенностей жанра – эмотивно-оценочная коннотация, позволяющая выразить отношение к тому или иному футбольному клубу.

Футбольной кричалке, как и другим поэтическим жанрам, свойственно наличие изобразительно-выразительных средств.

Рассмотрение характерных для данного жанра тропов и стилистических фигур представляет особый научный интерес.

Тропы (греч. tropos – поворот, оборот речи) – слова или обороты речи, используемые в переносном, иносказательном значении. К ним относят метафору, синекдоху, литоту, гиперболу, сравнение и др. Стилистические фигуры – обороты речи, применяемые для усиления экспрессивности высказывания, например, анафора, эпифора, антитеза, градация, синтаксический параллелизм и др. Опираясь на тексты футбольных кричалок, попробуем выяснить, какие же обороты речи наиболее часто используют футбольные фанаты.

Эпитет – образное определение, дающее дополнительную художественную характеристику какому-либо лицу, явлению или предмету. Эпитетами либо с положительной, либо с отрицательной метой болельщики наделяют как отдельных игроков, так и футбольные команды целиком:

Сергей Горлукович – игрок суровый,  
Головой бьет одиннадцатиметровый.



Футболист С. Горлукович

В данном примере эпитет *суровый* выделяет одну из характерных черт футболиста. «Чем силен Горлукович? Есть такая поговорка – железные люди не ломаются. Сергей Горлукович из этого числа. Ему иногда достаточно посмотреть сурово на футболиста, и он начинает играть совсем по-другому. Или просто шепнуть на ухо. Я это сам проходил, когда играл против него», – так описал коллегу тренер Евгений Харлачев. «Человек, который всегда приветствовал жесткую дисциплину как в быту, так и на поле», – слова тренера Игоря Протасова [2]. Данный пример интересен также применением иронии: «Головой бьет одиннадцатиметровый», которая использована как доказательство «суровости» Горлуковича. При этом она не высмеивает игрока, а скорее показывает его яркую индивидуальность.

Сравним с текстами о других игроках.

Всех растопчет, словно снег,  
Наш Мамедов – славный бек.

Его светлой голове  
Нету равной в центре поля!

Эй, Горшок, давай вперед!  
Устрой форвардам раздолье!

«Славный», «светлая голова» – такими эпитетами награждают болельщики любимых игроков.

В кричалках-песнях чаще всего употребляются эпитеты, перешедшие в тексты «фанатского движения» из известных и всенародно любимых произведений. Однако есть исключения:

На московской стороне,  
На своей планете  
За «Спартак» болеют все:  
Взрослые и дети.

До чего люблю «Спартак»,  
Не сказать словами,  
Расскажу я вам, друзья,  
Просто между нами...

Жора Ярцев – наш кумир,  
Быстрый и техничный.  
Самый лучший бомбардир,  
Форвард он отличный.

Вот стою, держу я флаг,  
Красно-белый, алый.  
За московский за «Спартак»  
Заряжаю с жаром.

Рукоплещет стадион  
Новым чемпионам,  
Верю я, настанет он,  
Звездный час сезона.

Он незримый и живой,  
Зажигатель воли.  
Наш спартаковский огонь  
На футбольном поле.

Если будет тверд Вагиз  
У штрафной площадки,  
И Ринат стоять на пять –  
Будет все в порядке.

Это фанатская переделка, созданная в 1978 г. на основе советской песни «На французской стороне» (1974–1975 гг.), ко-

торая, в свою очередь, являлась авторским переводом текста «Прощание со Швабией» (из сборника поэзии вагантов XI–XIII вв.) Л. Гинзбурга.

Сравнение – слово или выражение, содержащее уподобление одного предмета, понятия или состояния другому. Болельщики часто используют сравнение при создании кричалок «за» конкретного игрока, сравнивая качества футболиста с качествами животных, природных явлений и других предметов.

Очень ловок, словно кошка,  
Наш вратарь Димон Лукошкин.

Высокий, как скалы, злой, как редиска,  
Бьется за сборную Ковба Дениска.

У кого нога как пушка?  
Это Тихонов Андрушка!

Сравнение также может использоваться при характеристике всей команды, как, например, в случае с футбольными клубами «Крылья Советов» из Самары, ФК «Алания» – город Владикавказ.

Как злые зубастые рыбы пираньи,  
«Крылья» сожрут защиту «Алании».

Метафора – скрытое, образное сравнение, перенесение свойств одного явления или предмета на другой на основании общего признака. Примером метафорических выражений служат следующие тексты.

Красно-зеленое море ревет:  
«Локо», вперед! «Локо», вперед!

Вперед, мой клуб! Вперед, родной!  
Мы за тебя стоим горой!

«Спартак» московский – могуч!  
«Спартак» московский – велик!  
«Спартак» московский – силен!

Как видно из последнего примера, команда метафорически наделяется признаками вполне конкретного человека – римского



гладиатора по имени Спартак, в честь которого и был назван футбольный коллектив. Слова «силен», «могуч», «велик» означают, что коллектив составлен из игроков экстра-класса, которые играют действительно как команда, а не как 11 отдельных футболистов, вследствие чего одерживают победы.

Следующий пример содержит несколько художественных средств одновременно:

Состав разогнался, и дым уж идет,  
А «Локо» на поле соперника рвет!

Начнем с метафоры «состав разогнался, и дым уж идет», говорящей о том, что команда «набрала ход» и занимает лидирующие места в таблице чемпионата России. Вторая строка иносказательно сообщает, что игрокам ФК «Локомотив» на поле нет равных, а это является явным преувеличением (гиперболой).

Примером гиперболы может служить следующий «заряд»:

Россия-мать жива, пока  
Идет игра у «Спартака»!

Здесь хорошая игра «Спартака» связывается напрямую с жизнью страны.

Море спартанцев  
Волна за волной  
ЦСКА и «Динамо»  
Сравниют с землей!

В данном случае болельщики ФК «Спартак» называют себя не «спартаковцами», а «спартанцами», обращаясь к событиям мировой истории и, видимо, сравнивая себя с древними героями. Сам текст содержит два преувеличения – «море» фанатов ФК «Спартак» «сровняло с землей» фанатов двух других клубов.

В следующих примерах с помощью гиперболы показывается важность отдельных игроков для клубов.

Кто сделает пасту из всех, как томатов?  
Вернувшийся в «Крылья» Виктор Булатов!

К нам пришел Герасимец –  
Всем соперникам конец.

В приведенных далее примерах из репертуара болельщиков «Крыльев Советов» и ФК «Спартак» встречается не только гипербола, но и метонимия (вид тропа, в основе которого лежит ассоциация по смежности).

«Крылья» на тряпки соперников рвут,  
А город подумал... ученья идут (аллюзия на стихотворение Р. Рождественского «Огромное небо». – Д.Ф.).

Вот «Спартак» наш снова чемпион, хэй!  
Хэй!  
Вся Москва ликует о победе.

Ясно, что в первой кричалке «подумал» не собственно город, а его жители, а во второй ликует о победе клуба не Москва, а москвичи.

Страх у соперника, ужас в России –  
Это «Самара» в быстром прорыве.

Данный текст рассказывает о том, что ФК «Крылья Советов» из Самары неожиданно быстро поднимается вверх по турнирной таблице чемпионата России по футболу.

Упомянув об аллюзии – стилистической фигуре, содержащей указание, аналогию или намек на некий факт – литературный, исторический, мифологический и т.д., – закрепленный в текстовой культуре или в разговорной речи, приведем следующий пример:

Как мощным Гераклом Эриманфский  
кабан,  
Будет повержен степной «Уралан».

Фанаты в данной кричалке обратились к древнегреческой мифологии, к «Двенадцати подвигам Геракла», а именно к четвертому подвигу: Геракл поймал живым Эриманфского вепря, опустошившего Аркадию («степным» ФК «Уралан» назван здесь в силу его географического расположения – г. Элиста).

Следующий прием – синекдоха – употребляется фанатами чаще в том случае, когда называется целое вместо части.

Слаще, чем «Сникерсы», «Твиксы» и  
«Марсы»,  
Смотреть, как повержены «Алании»  
барсы.

Сколько «Ротор» ни крути,  
От «Самары» не уйти.

Иногда в текстах кричалок можно встретить и синтаксический параллелизм.

Мы в такие ходили дали,  
что не очень-то и дойдешь.  
Мы такие команды «рвали»,  
что не очень-то и «порвешь».  
Мы в воде ледяной не тонем  
и в огне почти не горим –  
Мы спартаковские фанаты,  
и «Спартак» наш непобедим.



Однако стоит снова оговориться, что когда болельщик создает текст не в виде односложной фразы или двустихия, а в форме кричалки-песни либо кричалки-частушки, то чаще всего заимствует тропы и фигуры из первоисточника.

Яркие примеры олицетворения (перенесения свойств одушевленных предметов на неодушевленные) содержатся в таких текстах, как:

Штанга – наш вратарь второй!  
Он «зевнул», она – герой!

У этого матча грустный мотив –  
Штанга/мячик болеет за «Локомотив».

Упомянутая ранее ирония – вид скрытой насмешки, когда слова употребляются в обратном значении, либо говорящий с серьезным видом утверждает противоположное тому, что думает в действительности. Данный прием широко используется в фанатском фольклоре, особенно в группе кричалок «против», при сатирическом изображении команд-соперниц или их лидеров.

Армейский клуб, привет!  
Своих зарядов нет!

Здесь предметом иронического осмеяния становится творчество болельщиков ЦСКА, которые якобы свои футбольные кричалки заимствуют у фанатов других команд.

Кричалка «Вечные майоры!» существовала как намек болельщикам «Спартака» на то, что у их клуба всегда была и будет изображена только одна звезда над эмблемой. «Спартак» был 9 раз чемпионом страны, и до второй звезды «народной» команде не хватало одного чемпионства. Однако данный текст стал неактуален в 2013 г., когда на общем собрании представителей клубов Российской футбольной премьер-лиги было принято решение о том, что чемпионские титулы, завоеванные клубами в советский период их существования, также будут включены в список регалий команд. Таким

образом, на форме ФК «Спартак» (Москва) появилось четыре звезды. Теперь этот текст можно приводить в качестве примера литоты, так как четыре больших звезды – это звание генерала армии.

Часто в футбольных кричалках встречается такой стилистический прием, как перифраз, когда одно слово или словосочетание заменяется описательным оборотом речи, в котором указаны признаки неназванного прямо предмета.

Город над Двиной,  
Мы всегда с тобой.  
В горе и беде  
За победы стой!  
(Город над Двиной – Витебск. – Д.Ф.)

«Матч состоится при любой погоде» – такую фразу обычно употребляют, когда говорят о футбольном матче, который должен пройти при плохих метеорологических условиях. Болельщики ФК «Крылья Советов» обыграли это устойчивое выражение следующим образом:

Если будут снег и град,  
«Крылья» стопчут всех подряд.

Если будут дождь и грязь,  
«Крылья» стопчут всех зараз.

Если поле словно каша,  
Всех растопчут «Крылья» наши.

Если будут шторм и зной,  
«Крылья» всех одной ногой.

Также в фольклоре футбольных фанатов часто встречается прием лексической анафоры (единоначатия):

Это не бомба, это не мина  
И не сметающий все ураган,  
Это шагает Динамо-машина  
К новым победам и новым голам.  
«Динамо» – это класс!  
«Динамо» – это сила!  
Любовь к «Динамо» нас  
Навек объединила.

«Динамо» – это класс!  
 «Динамо» – это школа!  
 «Динамо» – звездный час  
 Российского футбола!

Характерной для текстов футбольных кричалок является и антономасия – стилистическая фигура, состоящая в описательном или иносказательном обозначении лица. Каждая команда, играющая в российской премьер-лиге, имеет ряд специфических наименований (прозвищ), среди которых присутствуют как обидные, так и смешные. Одно из «имен» ЦСКА, бытующее в фанатской среде, – кони, «Спартак» – спам, «Локомотива» – паровозы, «Динамо» – мусора и т.д. «Эти дополнительные номинации не случайны, чаще всего они связаны с историей возникновения клубов, либо становлением «культуры боления...» [1: 387–388].

На поляну вышли зря  
 Вместе с нами слесаря!

Прозвище «слесаря» представителям ФК «Торпедо» (Москва) придумали игроки «Спартак» в 1970–1980-е гг. в ответ на обидную номинацию «торгаши».

Кроме того, болельщики используют поэтические звуковые приемы – ассонанс и аллитерацию. Их одновременное присутствие мы можем увидеть в кричалке «Желто-синий жалит сильно!»

Таким образом, можно заметить, что при создании кричалок применяется все многообразие тропов русского языка, способствующее достижению необходимого эффекта воздействия на окружающих. Проанализировав достаточно большой массив текстов, созданных футбольными фанатами, можно прийти к выводу, что язык болельщиков богат и разнообразен. Некоторые тексты представляют собой яркие образцы народного творчества, что говорит не только о любви россиян к «Спорту № 1», но и о том, что фольклор жив в своем изустном бытовании.

## Литература

1. Синяев А.Р., Фатеев Д.Н. К вопросу о классификации футбольных зарядов: кричалки «против» // Вопросы языка и литературы в современных исследованиях. Материалы международной научно-практической конференции «Славянская культура: истоки, традиции, взаимодействие. XI Кирилло-Мефодиевские чтения» (18–19 мая 2010 г.). М.; Ярославль, 2010.
2. Щербаков С. Горлукович собирает новую команду // [www.infox.ru](http://www.infox.ru).

D.N. Fateev

### FIGURATIVE-EXPRESSIVE LANGUAGE MEANS IN FOOTBALL CHANTS TEXTS

*Folklore, genre, football chants, figurative and expressive means, fan environment.*

The article is devoted to the new genre of late traditional folklore – football chants. The main objective of the publication – to show different means of expression, used by fans to create fanlore texts.

**Л.А. Рамазанова**

musikru9999@mail.ru

ст. преподаватель  
кафедры иностранных языков  
Дагестанского государственного  
института народного хозяйства

Махачкала, Россия



## Сохранение русского языка в семьях соотечественников, проживающих за рубежом

*Билингвизм, этнос, ассимиляция, адаптация, полиэтничный, эмиграция, иммигранты, базис, фактор, доминанта.*

Сегодня полиэтничный социум становится нормой жизни государств. Формирование продуктивного взаимодействия этносов четко просматривается на примере развитых стран, принимающих иммигрантов. В связи с этим российских социологов и лингвистов беспокоит вопрос сохранения родного языка за рубежом. Параллельно наблюдается возрождение русских традиций билингвизма. Доказана гипотеза о сокращении адаптационного периода у детей-билингвов. Собранный материал позволяет сделать вывод, что язык принимающей страны и родной русский не должны вытеснять друг друга в процессе интеграции эмигранта в новый социум.

**Р**азвитие любого этноса сопровождается повышением уровня его речевой культуры [8: 4]. С одной стороны, участие различных этнических групп в государственных процессах невозможно без унификации языка общения, с другой – каждый человек неизбежно остается представителем определенной национальной культуры. Без сохранения русского языка в семейном обиходе невозможно и качественное взаимодействие русских эмигрантов с представителями коренного населения. Языковая и культурная, а чаще псевдокультурная, ассимиляция детей эмигрантов решает только сиюминутные задачи их социализации на бытовом уровне. Самовольный отказ от употребления русского языка в повседневном обиходе, равно как и ограничение коммуникативных связей кругом соотечественников устраняют возможность плодотворного межкультурного взаимодействия с людьми другой страны. Нивелировка личностной ин-

дивидуальности, стержнем которой должен оставаться родной язык, порождает сложные психологические состояния. Степень освоения языка чужой страны с одновременным сохранением познаний в русском языке определяется общекультурным уровнем семьи, карьерными притязаниями и стремлением человека к самореализации независимо от страны пребывания.

В данной статье представлен начальный этап систематизации сведений о решающей роли семьи в сохранении русского языка в среде эмигрантов последней волны, что подводит к вопросу изучения билингвизма в качестве решающего фактора в процессе адаптации детей, в сохранении этнической целостности русскоговорящего населения за рубежом.

Для более широкого взгляда на данную проблему рассмотрим основные факторы взаимодействия этносов, опираясь на мнение Д. Евстафьева о национальных особенностях

китайских эмигрантов, и предложим краткий обзор причин внедрения билингвизма в повседневную разговорную практику недавних выходцев из России. Теоретические выводы подтверждаются материалами тематических сайтов, результатами социологических исследований, позволяющих провести сравнительную характеристику роли русского языка в жизни эмигрантов.

В качестве эксперимента предлагаем сравнить три страны:

- Эстонию как страну бывшего социалистического лагеря;
- Францию с ее консерватизмом в отношении иных языков;
- полиэтничную Америку.

Таким образом, нами предпринята попытка выявить общие закономерности развития русского языка в среде любой иноязычной культуры, практическое значение которой заключается в обосновании решающей роли билингвизма в сохранении чистоты русского языка; благоприятном развитии социальных процессов в стране, принимающей иммигрантов; успешной адаптации русских за рубежом.

## **Факторы взаимодействия этносов, влияющие на процессы социального развития**

Важнейшим фактором интеграции человека в экономическое и социокультурное пространство является знание государственного языка принимающей страны [7]. Это некий базис, позволяющий переселенцу в короткий срок стать полноценным гражданином. При этом сохранение навыков владения родным языком помогает человеку оставаться самостоятельной личностью в качестве представителя своего этноса. Исходя из данных предпосылок, можно утверждать, что билингвизм в среде эмигрантов носит прикладной характер. Культурным феноменом он становится лишь тогда, когда навыки родной речи сохраняются на достаточно высоком уровне, а владение государственным языком обеспечивает членам семьи достойные перспективы во всех сферах жизни.

В странах, принимающих иммигрантов, скорость экономического и производственного развития опережает темп формирования институтов социальной структуры [15]. Успех адаптации иммигрантов зависит, скорее, от подготовки и личностных качеств, нежели от государственных и волонтерских программ, которые лишь амортизируют нагрузки, связанные с переездом. В практике международной интеграции наиболее негативные тенденции связаны с речевой культурой. Нагнетанию напряженности в сфере межнациональных отношений зачастую способствует тактика самоизоляции, выбираемая самими иммигрантами. Основная причина этого – социальная, в частности:

- неприятие местным населением подобного соседства;
- часть иммиграционных программ используют вульгарно-экономическую интерпретацию социального развития общества без учета этнической составляющей;
- система внутринациональных приоритетов не учитывает низкий стартовый потенциал прибывающих семей, обусловленный обнулением их социального базиса.

Возникает противоречие между политикой государства по привлечению рабочей силы и уровнем развития социальной толерантности в стране [16]. В период адаптации родной язык становится точкой опоры и средством консолидации этноса. Чем короче этот период, тем очевиднее социальная мобильность новых граждан. Здесь возникают две крайности: опасность забыть родной язык в силу его слабой востребованности в повседневной жизни и принципиальный отказ от освоения государственного языка при наличии сносных условий существования.

Для наглядности возьмем самый радикальный пример: в американских городах на территориях, плотно заселенных китайцами, владение английским языком вовсе не обязательно. Перед китайскими родителями, у которых «этническая доминанта в самоидентификации выражена сильно» [3: 40], задача полноценной интеграции их детей в американское общество не ставится

остро до тех пор, пока система допускает существование кварталов с традиционно китайской социальной структурой. Возможно, здесь им живется лучше, чем в Китае, но насколько выигрывают американцы от подобных иммиграционных программ? И сможет ли представитель второго поколения, рожденный и выросший в американском чайнтауне, чувствовать себя полноценным американцем?

Похожий сегментарный характер приобретает ассимиляция русскоязычных семей, когда встречающей стороной является организация с узкой идейной и жизненной ориентацией (церковная община, «армия» домработниц, фабричных рабочих). Удаленность от установок общенационального масштаба позволяет нашим соотечественникам довольно долго охранять разговорный русский от искажений и заимствований, местный же язык осваивается ими исключительно в утилитарных целях [11].

### Развитие билингвизма в многонациональных государствах

Знание двух и более языков необходимо русским специалистам в общении с деловыми партнерами. Те, в свою очередь, стремятся освоить русский – язык влиятельной экономической и энергетической мировой державы. Трудный в изучении, с логичной, но сложной грамматикой, он помогает иностранцам знакомиться с многочисленными научными и техническими материалами, произведениями классиков русской литературы. По степени распространения экономического и политического влияния русский становится одним из самых востребованных мировых языков. В ежедневной разговорной практике им пользуются 250 млн жителей Евразии, в том числе пожилое население Восточной Европы. Русский присутствует в списке рабочих языков ООН.

Общение русскоязычных сообществ на официальном языке иностранной державы обусловлено тремя мотивирующими факторами:

1) экономическим, поскольку достаток каждой семьи зависит от ее участия в созда-

нии базового потенциала страны: роста производства, развития технологий, снижения бюджетных затрат;

2) социальным, сопровождающим процесс интеграции в новое общество с выходом на достойный уровень существования;

3) культурным, обусловленным стремлением к лояльной, но безусловной самоидентификации. В первую очередь это касается семейных традиций и воспитания детей на русском языке параллельно с освоением ими в иностранной школе государственного языка. Тот же фактор ярко проявляется в сохранении русской национальной песенной культуры.

Почему так важна ориентация русских на внутриэтнические языковые приоритеты и в какой степени правительство принимающей страны заинтересовано в распространении на ее территории языков, отличных от государственного?

Рассмотрим роль этнических русских общин и детских культурных организаций в деле сохранения семейного общения на русском языке на примере трех стран с целью раскрыть типичные проблемы, связанные с чистотой русского языка в условиях эмиграции.

#### 1. Эстония.

Большинство русских здесь сохраняют национальную идентичность [4]. В странах с общим советским прошлым система образования почти не влияет на этот процесс, многое зависит от семьи. Стремление родителей к тому, чтобы дети остались русскими, не встречает общественного сопротивления. Более того, билингвизм русской образованной молодежи создает ей преимущества в получении работы. Для большинства работодателей важно, чтобы сотрудник одинаково успешно владел эстонским и русским языками.

#### 2. Франция.

Специфика французского общества ставит адаптацию индивидуума в зависимость от таких параметров, как приемлемость для него французской культуры, уровень разговорной речи, стремление к контактам с местным населением и участие в общественной жизни [2].

Говоря о проживании русскоязычных мигрантов во Франции, можно отметить следующие ключевые моменты:

- 1) детская активность в усвоении французского поведенческого кода;
- 2) положительный фон русско-французского диалога в среде сверстников;
- 3) столкновения со сверстниками случаются в первые полгода после переезда;
- 4) довольны переездом во Францию те дети, чьи родители успешно интегрировались во французскую социальную среду [5].

Детская адаптация в этой стране ускоряется благодаря освоению французского языка, деятельности детских центров и школ, посещению образовательных российских центров, опыту общения с ровесниками, умению наладить контакт, ясности осознания своего будущего, осмысленной профориентации.

В интернет-опросе возрастных групп в интервале 4–17 лет были выявлены 3 главных адаптационных параметра:

- 1) степень свободного владения языком;
- 2) удовлетворение окружением (сад, школа);
- 3) влияние поведения матери.

Исследование выполнялось посредством типовой обработки анкетных данных с применением методов количественного анализа. Были получены следующие статистические данные:

- домашнее знакомство с русским языком – 79% опрошенных детей;
  - домашнее общение на родном языке – 80%;
  - свободная французская речь у детей – 39%;
  - умение объясниться по-французски – 15%;
  - распознавание смысла сказанного по-французски – 7%;
  - отсутствие разговорных навыков – 5%;
  - ребенка устраивают местные традиции обучения – 75%:
- а) непринужденность взаимоотношений учителя с учениками,
  - б) комфортный интерьер и сервис;
    - нежелание посещать интернациональные школы – 79%;

- понимание учителей свободное – 80%;
- успеваемость:

- а) наравне с французскими сверстниками – 85% свободно владеющих языком,
- б) хуже – 43% со слабыми навыками во французской разговорной речи;
  - хорошее и отличное освоение французского языка – 70%.

Опрос родителей выявил следующую статистику детских предпочтений в быту:

- любят русские сказки – 20%;
- нравятся и французские сказки, и русские – 6%;
- читают книги французских и русских авторов – 82%;
- предпочитают книги американских авторов – 10%;
- ничего не читают – 8%;
- в доме звучит русская музыка – 20%;
- любят французских исполнителей – 12%;
- скучают по России – 34% подростков 12–17 лет;
- абсолютно не скучают – дети в возрасте до 6 лет;
- полностью адаптировались, но испытывают дефицит русскоязычного общения, скучают по русской кухне – 90%.

При этом стоит отметить, что деятельность французских центров для детей эмигрантов подчинена двум основным целям: психологической адаптации детей и развитию русских традиций языка. Так, например, в расписании мастерской-студии русской культуры и словесности «Апрелик» можно выделить три развивающих блока: творческий (пение, танец, игры, живопись), русский язык, драматическое искусство. Педагоги центра «Алые паруса» также стараются раскрыть в ребенке творческий потенциал с помощью изучения русских традиций в культуре, языкознании, истории. К особенностям русского развивающего центра «Теремок» относится удобный график 9-часового пребывания детей под присмотром воспитателей и знакомство малышей с русским фольклором в интерактивной форме. Погружаясь в сказочный мир, они

легко расширяют свой словарный запас. Известны и любимы российскими эмигрантами центр «Радуга», открытый при поддержке международной ассоциации «Перспектива», и клуб «Солнышко» – детище «Русского Альянса». Приходские школы храма Трех Святителей (Московский Патриархат) и Александро-Невского собора восполняют у детей дефицит русскоязычного общения изучением наряду с русской литературой православных источников, закона Божия, русского и старославянского языков.

Тем не менее в 2008 г. была внедрена система квот по наиболее востребованным специальностям, ограничивающая права эмигрантов из страны исхода, не входящей в ЕС. Во Франции все русские мигранты подписывают «интеграционный контракт» и сдают экзамен по французскому языку, культуре, истории.

### 3. США.

По сравнению с предыдущими волнами эмиграции русские, приезжающие сегодня в США, меньше оторваны от русскоязычной среды благодаря Интернету и установившейся свободе передвижения. Разнообразие русской речи объясняется наложением волн эмиграции [9], причем наблюдаются три характерных факта:

- 1) речь эмигрантов первой волны (1917 г.) и выходцев из советской России имеет множество различий;
- 2) для потомков эмигрантов русский играет роль семейного бытового языка;
- 3) качество языка снижается из-за вкрапления американизмов и отсутствия разговорной практики.

Более оптимистично выглядит картина в русских православных общинах, где сохранение русской грамотности связано с регулярным отправлением богослужений на родном языке [1]. В речи старообрядцев сохранились диалектные и просторечные элементы: «идтить», «евоинная кровь», «напосредине», и калькируемые конструкции, преимущест-

венно с английского. Дети старообрядцев англоязычны. В лексическом отношении разговор пестрит неологизмами, базирующимися на русской речи. Встречаются забытые выражения и слова, изменяется порядок сочетаемости слов. Наблюдается сохранение старых норм в современной речи: «санатория», «его дед был важным чином» в значении чиновника, госслужащего. Семантический анализ выявляет в большинстве заимствований реалии американской культуры. Количество вкраплений и варваризмов напрямую зависит от образования, полученного на родине носителем русского языка. Чаще всего эмигранты рассматривают процесс ассимиляции русского языка под давлением американского английского в качестве неизбежного и вполне оправданного явления. Потомки русских, родившиеся в Америке, вообще не считают появление англицизмов в русской речи особо серьезной проблемой. Им бывает трудно подобрать русский перевод к английскому выражению или слову.

Исходя из сказанного, можно сделать следующие выводы.

1. Главная ответственность за адаптацию детей без утери навыков русской речи лежит на родителях.
2. Государственная политика демократизации межнациональных отношений не всегда способствует устранению национально-этнического неравенства.
3. Сохранение полиэтничности может стать залогом целостности и единства государства только в том случае, если семейное общение на родном языке сопровождается параллельным развитием билингвизма у подрастающего поколения.
4. Язык принимающей страны и родной русский не должны вытеснять друг друга в процессе интеграции эмигранта в новый социум.
5. Необходимо глубже изучить роль двуязычия в сохранении дружественной межэтнической среды общения [12].

## Литература

1. Васянина Е. Лингвистический портрет русских американцев // Русский язык за рубежом. 2001. № 2.
2. Гудков Д.Б. Теория и практика межкультурной коммуникации. М., 2003.
3. Евстафьев Д. Несколько мыслей об Америке. М., 2013.

4. Жесткий отпор мягкой силе // INTERPOLIT. 2014. 22 ноября.
5. Интеграция детей русских эмигрантов во Франции // repeditora.com/integratsiya-detey-russkih-immigrantov-vo-frantsii.
6. Караулов Ю.Н. Основы языковой политики // gramota.ru/biblio/magazines/gramota/28\_107.
7. Колшанский Г.В. Коммуникативная функция и структура языка. М., 1980.
8. Ларченко С.Г. Социально-этнические процессы в системной организации развития общества: Дис. ... д-ра филос. наук. Новосибирск, 2001.
9. Леонтович О.А. Русские и американцы: парадигма межкультурного общения. М., 2005.
10. Набиев Т.С., Давлетшина М.С. Проблемы межкультурной коммуникации школьников в полиэтническом социуме // Международный журнал экспериментального образования. 2011. № 5.
11. Пассов Е.И., Кибирева Л.В., Колларова Э. Концепция коммуникативного иноязычного образования. СПб., 2007.
12. Птицына И.Ф. Педагогические условия формирования межкультурной компетенции вторичной языковой личности студентов. Якутск, 2008.
13. Ручкин А.Б. Русская диаспора в Соединенных Штатах Америки в первой половине XX в. М., 2007.
14. Сабиров А. Корни нашего родства // Известия. 1988. 12 апреля.
15. Тарасов Е.Ф., Школьник Л.С. Социально-символическая регуляция поведения собеседника. М., 1977.
16. Третьякова В.С. Речевой конфликт и гармонизация общества. М., 2003.
17. Хрусталева Н. Адаптация выходцев из бывшего СССР. Взгляд психолога // Диаспоры. 1999. № 2–3.

**L.A. Ramazanova**

## **PRESERVATION OF RUSSIAN LANGUAGE IN FAMILIES COMPATRIOTS LIVING ABROAD**

*Bilingualism, ethnos, assimilation, adaptation, polyethnic, emigration, immigrants, basis, factor, dominant.*

Poliethnic society is becoming the norm for states. Formation of productive interaction of ethnic groups is clearly looked through on the example of developed countries accepting immigrants. In this regard, Russian sociologists and linguists concerned about the issue of preservation of the native language abroad. In parallel, observed a revival of Russian traditions of bilingualism. It is proved that the adaptation period of bilingual children is far shorter. The collected material allow concluded that the language of the host country and native Russian should not crowd each other in the process of the integration of immigrants into the new society.

## НОВОСТИ

## НОВОСТИ

## НОВОСТИ

## НОВОСТИ

## НОВОСТИ

2 октября 2015 г. в Союзе писателей России состоялось награждение дипломантов Международной литературной премии им. Сергея Есенина «О Русь, взмахни крылами...».

Литературная премия им. Сергея Есенина учреждена Союзом писателей России и Национальным фондом развития культуры в 2005 г. Среди задач премии – выявление наиболее оригинальных и талантливых поэтических произведений, а также литературоведческих работ, привлечение читательского и общественного интереса к русской поэзии, повышение престижа русской литературы, ее социальной значимости и роли в развитии общества и личности. Лучших из лучших в современной русской поэзии, а также в литературоведении и критике выявляет авторитетное жюри, в которое традиционно входят известные поэты и литературные критики.

В 2015 г. I место и диплом I степени в номинации «Взыскующим взглядом» (литературоведение и критика) присуждены Т.К. Савченко, профессору кафедры мировой литературы Государственного института русского языка им. А.С. Пушкина за книгу «Есенин и русская литература XX века».

*По материалам сайта pushkin.institute*

**Т.В. Аннушкина**

tatiannushkina@gmail.com

аспирант

Государственного института  
русского языка им. А.С. Пушкина

Россия, Москва



## «Русской женщине всё под силу!..»

### К юбилею А.А. Акишиной

*Коммуникативная методика, интенсивное обучение, интерактивные методы, преподавание детям-билингвам, поздравительная речь.*

В данной статье описаны и рассмотрены основные моменты творческой деятельности А.А. Акишиной через призму писем, пришедших со всего света к ее юбилею. Письма также интересны с точки зрения их словесного мастерства и грамотности, к которым, безусловно, были приложены старания Учителя.

**20** октября 2015 г. кафедра русского языка Академии труда и социальных отношений (АТиСО) в Москве отметила юбилейные даты профессора Аллы Александровны Акишиной: 65-летие творческой и педагогической деятельности и 55-летие служения профессии РКИ. По словам зав. кафедрой АТиСО А.П. Бубновой, когда отмечается такая солидная дата профессора, «хочется не только искренне поздравить Аллу Александровну, популярного во всем мире педагога и ученого, пожелать ей долгих лет жизни и дальнейших творческих успехов, но и показать плоды ее многолетней деятельности».

Алла Александровна Акишина – не просто методист, педагог, преподаватель и автор многочисленных книг, она создатель новых направлений в преподавании РКИ, организатор новых факультетов и кафедр русского языка.

В 1961 г. А.А. Акишина была в числе тех, кто открыл филологический факультет в Университете дружбы народов (ныне РУДН) и сформировал лингвистические кафедры факультета. Она была первой



А.А. Акишина



**А.А. Акишина и студенты Института русского языка (Токио, Япония)**

зав. кафедрой русского языка этого факультета, разработавшей коммуникативную методику обучения студентов продвинутого уровня. Ее первые выпускники стали не только успешными преподавателями русского языка в Аргентине, Бразилии, Индии, на Кубе, в Ливане, Мексике, Нигерии, Пакистане, Японии и других странах, но и распространителями новой коммуникативной методики РКИ в своих странах.

В 1970-х гг. у изучающих русский язык японцев появилась счастливая возможность заниматься под началом Аллы Александровны на курсах, организованных в Токийском Институте русского языка. Сотрудничество с этим учебным заведением, продолжающееся вот уже 40 лет, не прерывается и сегодня: число учеников А.А. Акишиной растет, многие участвуют в программах языковых стажировок в Москве.

«Позвольте нам выразить благодарность за тот огромный вклад, который Вы внесли в развитие методики преподавания РКИ за эти долгие годы! Вы так много сделали для всех нас, так много научили самых разных людей в самых разных странах, что восхищаться Вами – это такое приятное состояние души, которое не проходит никогда» (преподаватели Института русского языка в Токио Эцуко Имамураб, Юкико Ямадаб, Ямаути Макото, Мариико Кавакита).

Профессор Акишина не ограничивалась преподаванием, много сил и энергии посвятив созданию учебных пособий в Японии для изучающих РКИ. В сотрудничестве с японскими коллегами, среди которых были и ее ученики, она выпустила множество книг. Это не только ее главный труд «Элементарный курс русского языка» (1977, 1994, 2008), но и «Беседы о русском письме» (1979), «Словарь русских жестов и мимики» (1969, 1997), «Русские в Японии» (1975, 2007), «Местоимения, повторы и частицы в русском языке» (1980, 2009) и др.

По просьбе ректора Высшей школы профсоюзного движения (ныне АТиСО) в 1970 г. А.А. Акишина возглавила новую кафедру русского языка, введя для советских студентов в те далекие годы преподавание риторики и культуры русской речи. Ни в одном вузе, насколько нам известно, тогда учебного вузовского курса риторики не было.

В 1980 г. А.А. Акишина была приглашена в Институт русского языка им. А.С. Пушкина (ныне Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина) для разработки программы нового факультета повышения квалификации и создания кафедры русского языка. Она стала первой заведующей этой кафедрой. Главное, что отличало Аллу Александровну в этой должности и как преподавателя, – это новаторство во всем: в науке, в организации учебного процесса, в практике преподавания РКИ.

Не стоит забывать, что в начале становления методики РКИ в аудиториях еще нередко господствовала школьная система преподавания русского языка, с которой А.А. Акишина боролась, вводя на занятиях ролевую и деловую игры, ситуации реального общения, групповую и парную работу студентов – все то, что сейчас приветствуется как творческие, интерактивные приемы работы. «Интенсивщики», как называли себя сторонники теории интенсивного обучения, поставили перед собой цель – «очеловечить» преподавание, обратить внимание на человеческий фактор. Сегодня это называется антропоцентрической парадигмой современной лингвистики и методики. А.А. Акишина впервые использовала эту методику для уча-

щихся со средним и продвинутым уровнем развития коммуникативной компетенции.

Этим учащимся, иностранным учителям и преподавателям русского языка, потребовались новые учебные материалы, основу которых составили учебные полилоги, выходящие за рамки обычных учебных ситуаций. Озвучивание полилогов в аудитории представляло собой театрализованное действие. Таким образом, учебная деятельность максимально приближалась к условиям реального общения. Написанные под руководством и с участием А.А. Акишиной пособия пользуются популярностью и сейчас. В Японии в 1970-х гг., а затем в США в 1990-е гг. А.А. Акишиной был разработан интенсивный курс русского речевого общения для начального этапа обучения («Минирус». ACTR USA, 1996; Элементарное общение на русском языке. The ABCs of Russian communicational Russian. М., 2009), построенный на иных принципах описания русского языка, чем принято было в учебниках для начинающих.

Книга А.А. Акишиной, написанная совместно с О. Каган «Учимся учить» и посвященная проблемам преподавания русского языка иностранцам, стала научным бестселлером. Авторам удалось решить непростую задачу – создать книгу-инструкцию для начинающих преподавателей русского языка. Она стала событием значительным и знаковым «не только для последнего периода острого дефицита методической литературы. По своему замыслу и исполнению она выделяется и на общем фоне методической литературы по курсу обучения РКИ последнего полувека. Это лучшая на сегодняшний день практическая методика», которую многие преподаватели вполне обоснованно воспринимают в качестве своей настольной книги.

«С Аллой Александровной, а скорее с ее книгой «Учимся учить» я познакомилась, учась в МГУ им. М.В. Ломоносова. В.В. Добровольская, куратор нашей группы, сказала: «Эту книгу надо купить и иметь у себя!» Лишь потом, когда я начала преподавать, я поняла, какая это замечательная книга» (Елена Васильева. Университет Градец Кралове, Карлов университет в Праге).

«Нам, молодым специалистам в области РКИ, очень повезло, что в те годы на факультете повышения квалификации при Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина работали преданные науке, одухотворенные, инициативные, увлеченные люди. Времени на лекциях не хватало, дискуссии разгорались на переменах. Сколько новых открытий, приемов и методов мы получили в свою учительскую копилку от Аллы Александровны» (профессор МГТУ им. Н.Э. Баумана О.Е. Сергеева).

Надо сказать, что Алла Александровна предпочитает увлечение новыми областями науки многолетнему изучению какой-либо одной проблемы. О разносторонности ее научных интересов и методических пристрастий можно говорить много: это и фонетика, и грамматика, коммуникация и жесты и многое другое. Приведем лишь некоторые (хотя и основные) направления ее теоретической и практической деятельности.

- **Русский речевой этикет** – первое направление. «Задолго до появления теории дискурса, где центральным объектом изучения сделался человек Говорящий, его речь в социокоммуникативном пространстве, профессор А.А. Акишина с соавтором Н.И. Формановской в 1970-х гг. увидела грядущую лингвопрагматическую парадигму» (Акишина А.А., Формановская Н.И. Русский речевой этикет. Этикет русского письма. М., 2007).
- **Жесты и мимика в русской речи.** Совместно с японской русисткой Хироко Кано А.А. Акишина опубликовала первый в русской лексикографии словарь русских жестов и мимики в русской речи. Словарь вышел в свет в Японии в 1969 г., поскольку советские издательства отказывались в то время принимать такой материал. Позже, правда, этот словарь в сокращенном варианте был напечатан для иностранных учащихся.
- **Методика преподавания русского общения иностранцам.** А.А. Аки-

шина впервые использовала методику обучения общению для учащихся начального, среднего и продвинутого уровней владения языком. Ею были разработаны программы и «практические курсы русского речевого поведения» (Акишина А.А., Аннушкин В.И., Жаркова Т.Л. Знакомиться легко, расставаться трудно. М., 2004).

- В последнее время А.А. Акишина вновь занимается самой актуальной проблемой – **преподаванием РКИ детям-билингвам**. Ее перу принадлежат серии книг: «Страна русской грамматики», «Игры на уроках русского языка», «100 русских пословиц», «Учимся учить детей русскому языку». Она является активным участником методических семинаров для учителей и воспитателей детей-билингвов.
- Сегодняшний аспект научных интересов профессора – **мультимедийные учебные комплексы по русской истории и культуре** для развития русской речи иностранных учащихся. Это новый тип мультимедийных учебников и новый вид учебного текста, который Акишина вместе со своими соавторами называет кибертекстами.

Безусловно, Алла Александровна Акишина – еще и талантливый преподаватель-практик. Тысячи иностранных студентов, российских и зарубежных преподавателей русского языка учились и до сих пор учатся у нее мастерству преподавания, изучают ее книги, слушают ее лекции.

К юбилею Аллы Александровны были присланы многочисленные поздравления от ее коллег, студентов, родителей бывших школьников из разных стран и с разных континентов, где Алла Александровна успешно преподавала русский язык иностранцам: из США и Японии, из Афганистана и Польши, из Таиланда и Чехии, из Финляндии и Турции и т.д. Ее поздравили кафедры русского языка университетов Афганистана (профессор Кочай Мир сахиб



А.А. Акишина с коллегами

Джан), США (профессор Дж. Пирог), Японии (профессор М. Санэфудзи), Таиланда (профессор Т. Пуранасутимонгкол), России (профессора В.И. Аннушкин, О.Е. Сергеева, доцент А.В. Тряпельников); поздравительные письма приходили из Евроазиатского академического форума (президент, профессор А. Заржицки), Польской ассоциации учителей и преподавателей русского языка (профессор Л. Шипелевич), Ассоциации русистов Словакии (профессор Э. Колларова), Международного методического совета по вопросам билингвизма и межкультурной коммуникации (профессор Т. Кудрявцева), Японской ассоциации переводчиков-русистов (профессор Юкико Куроива), из издательства «Русский язык. Курсы» (директор С.Ю. Ремизова) и многих других организаций.

Поздравления, пришедшие в адрес Аллы Александровны «из разных уголков планеты», свидетельствуют о признании ее большой роли как педагога. Поздравляют «методическую маму» (Л. Остроумова, Финляндия, Е. Давыдова, Турция), «волшебницу АлСану» (Н. Таранова, США), «самую красивую, добрую и безумно талантливую Аллу Александровну» (Йосихико Мори, Япония), вспоминают ее «фантастические нетрадиционные методы обучения» (студенты из США, Японии, преподаватели с курсов повышения квалификации Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина).

«Перефразируя слова М. Горького о том, что всем, что есть в нем лучшего, он обязан книгам, я с уверенностью могу сказать, что всем, чем я интересна как преподаватель, я обязана моему лучшему и любимому Учителю – Алле Александровне Акишиной. Это ее приемы интенсива я использую, когда за короткие сроки нужно научить турецкого бизнесмена общаться по-русски. Это ее учебник «Страна русской грамматики» я открываю на уроках с детьми наших соотечественников, живущих в Стамбуле. Это о наших профессиональных днях на кафедре русского языка факультета повышения квалификации, руководимой Аллой Александровной в Институте русского языка им. А.С. Пушкина, я рассказываю, когда обсуждаю с коллегами проблемы преподавания РКИ. Думаю, что все, кто имел счастливую возможность работать на кафедре, которую возглавляла Алла Александровна, прошли не только отличную школу методической подготовки, но и научились относиться к преподаванию как к творчеству. И сейчас, «куда бы нас ни бросила судьбина, и счастье куда б ни повело, все те же мы» – птенцы гнезда Алсанны» (поздравление преподавателя РКИ в Стамбуле Е. Давыдовой).

Письма студентов Аллы Александровны интересны с точки зрения риторического мастерства. Несмотря на то что многие из них были написаны не носителями русского языка, большинство из них представляет собой блестящие образцы эпидейктической речи эпистолярного жанра, в чем видна безусловная заслуга их Учителя.

«...не устаю восхищаться Вашей удивительной энергетикой, интуицией; Вашим обаянием, умом, Вашими интересными идеями и воплощенными проектами, а также талантищем педагога. Вы замечательная и необыкновенная! Я горжусь тем, что я Ваша студентка!» (Оксана Иванова, США).

В чем же секрет успеха и признания, секрет всеобщей, всенародной, даже всемирной любви к Алле Александровне?

Обучая методике преподавания РКИ, Алла Александровна учит относиться к работе, как к творчеству. Игровые методы, используемые для любого возраста, приятная атмосфера в аудитории, самая вкусная яичница («Мне уже 77 лет, но это была самая вкусная яичница во всей моей жизни», Яско Танака, Япония), а главное – душевная теплота («Как ее доброты на всех нас хватало?») – вот что ценится студентами и дает результат, которым может гордиться преподаватель.

Образ преподавателя – это в том числе уникальная языковая личность. Всех, кто знает лично Аллу Александровну, восхищают ее женственность, «изящество, грациозность, полная искренность» (Джералд Пирог, заслуженный профессор Ратгерс, США).

«Нас покорили не только уникальный, эффективный метод преподавания, но и ее личное обаяние: красивое произношение, богатая русская лексика, присущая Алле Александровне, элегантность, широкий кругозор и неиссякаемое интеллектуальное любопытство по отношению к миру» (Юкико Куроива, президент Японской Ассоциации переводчиков-руссистов).

Все это не просто приятные слова-комплименты, но действительно неотъемлемая часть педагога, способного окрылять своих учеников, заражать любовью к своему делу, раскрывая перед ними свой «талант» (Ямаути Макото, Япония).

Но настоящий секрет Аллы Александровны, кажется, раскрыл в своем поздравлении заместитель директора Токийского Института русского языка Йосихико Мори.

«Все говорят, что у Вас специальный талант как методиста. Я, конечно, не могу отрицать этого мнения. Но какой талант у Вас, в чем сущность Вашего таланта? Сегодня я могу ответить на этот вопрос. Это **глубокая любовь к каждому человеку и щедрое сердце** (выделено нами. – Т.А.). Мне кажется, что Вы, Алла Александровна, – совершенное воплощение любви. Такая любовь является главной силой в нашем мире. Считаю, что настоящий педагог – это проповедник любви».

Вклад А.А. Акишиной в современную методическую теорию и практику преподавания русского языка невозможно оценить в рамках одной статьи. Остается только присоединиться к приведенным

выше поздравлениям и порадоваться, что у нас есть возможность пользоваться советами, рекомендациями, консультациями А.А. Акишиной, учить и «учиться учить» по ее книгам.

T.V. Annushkina

“A RUSSIAN WOMAN HAS THE STRENGTH TO DO EVERYTHING!..”

ON THE OCCASION OF ALLA ALEKSANDROVNA AKISHINA’S ANNIVERSARY

*Methods of communication, intensive teaching, methods of interaction, instruction of bilingual children, the congratulatory speech.*

In this paper the key features of Alla Aleksandrovna Akishina’s creative work are described and considered through the prism of letters from all over the world, received on the occasion of her anniversary celebrations. The letters further command interest due to their rhetorical skill and literacy, to which the efforts of Alla Aleksandrovna Akishina’s teacher doubtlessly contributed.

## НОВОСТИ НОВОСТИ НОВОСТИ НОВОСТИ НОВОСТИ

Продолжается прием заявок на международный конкурс на лучший русскоязычный интернет-ресурс (сайт) «РУССКОЕ ЗАРУБЕЖЬЕ-2016». В конкурсе могут участвовать сайты, созданные российскими соотечественниками, постоянно проживающими за пределами Российской Федерации. Главной целью конкурса является формирование единого информационного русскоязычного пространства. Основные задачи конкурса:

- продвижение и популяризация русского языка и культуры;
- продвижение положительного имиджа России за рубежом;
- поддержка и популяризация русскоязычных средств массовой информации и информационного ресурсов за рубежом.

Конкурс проводится по 5 номинациям. Заявители сами определяют, к какой номинации следует относить заявляемые сайты. Оценка сайтов по каждому виду номинации производится отдельно. Допускается участие одного сайта только в одной номинации.

Номинации:

- «Образовательные сайты»: сайты учреждений образования и культуры; сайты, предназначенные для образовательных целей.
- «Информационные сайты»: информационные сайты и сайты средств массовой информации; сайты информационно-справочного характера.
- «Тематические сайты»: сайты, посвященные спорту, играм, юмору, музыке, кино, развлечениям, отдыху, хобби, научно-популярным исследованиям.
- «Сайты общественных организаций»: сайты общественных организаций, ассоциаций, союзов; сайты некоммерческих и благотворительных организаций.
- «Коммерческие сайты»: сайты, предназначенные для продвижения товаров и услуг, получения дохода.

Заявки принимаются до 29 февраля 2016 г. Подробная информация о конкурсе – на сайте <http://konkrus.com>.

*По материалам сайта <http://konkrus.com>*

## ПАМФЛЕТЫ О ЯЗЫКЕ: НЕ ПРОТИВ, НО ЗА (О НОВОЙ КНИГЕ В.Г. КОСТОМАРОВА)

Костомаров В.Г.  
Памфлеты о языке: родном, благоприобретенном  
и русском языке в Евразии.

М.: Флинта: Наука, 2015. – 92 с.



*В.Г. Костомаров, язык родной, язык благоприобретенный, билингвизм, языковое сознание, культурно-языковые союзы, евразийский культурно-языковой союз.*

В рецензии освещается круг актуальных вопросов, представленных в новой книге В.Г. Костомарова о языке – родном, благоприобретенном, русском языке в Евразии.

*Non multa, sed multum.  
Не много, но многое;  
кратко, но содержательно.*

**А**втор книги – ученый с мировым именем Виталий Григорьевич Костомаров – не просто изучает язык, но изучает жизнь языка<sup>1</sup> во всех ее проявлениях и с разных точек зрения: язык и общество, язык и культура, язык и стиль, история языка, язык А.С. Пушкина, язык газеты (шире – язык массовой коммуникации), культура языка и речи, русский язык в иностранной аудитории, родной язык и иностранные языки... Жизни языка – родного, благоприобретенного, русского языка в Евразии – посвящена и рецензируемая книга.

Для начала стоит сказать о жанре новой книги<sup>2</sup> В.Г. Костомарова – памфлет (памфле-

ты): не в современном понимании, а в традициях средневековой Англии, где этим термином обозначался «отдельный трактат объемом меньше, чем нужно для книги, обязательно без переплета», но, как остроумно замечает сам автор, «совсем не обязательно направленная против чего-то или анти кого-то»<sup>3</sup>. Комментарий необходим, поскольку значение слова «памфлет» претерпело в русском языке существенную семантическую трансформацию, и автор возвращает читателя к первичному значению слова-термина, однако с сохранением элементов, обязательных для жанра и привычных современникам: 1) небольшое, 2) полемическое сочинение, 3) на общественно-политическую тему<sup>4</sup>. Последний компонент также присутствует в книге – ведь речь идет о статусе русского языка в мире, в государстве, в семье. Если говорить о полемике, то любой из затронутых в книге вопросов относится к разряду дискуссионных, более того, привлечь вни-

<sup>1</sup> Именно так называется одна из книг В.Г. Костомарова – «Жизнь языка. От вятичей до москвичей» (3-е изд., 2012), адресованная детям, но не менее интересная взрослым ученым-филологам.

<sup>2</sup> Предыдущие – наиболее значимые, актуальные и сегодня: «Языковой вкус эпохи. Из наблюдений над речевой практикой масс-медиа» (3-е изд., 1999), «Язык и культура» (2-е изд., 2005; в соавт. с Е.М. Верещагиным), «Жизнь в мимолетных мелочах» (2006; в соавт. с Н.Д. Бурвиковой), «Статьи старых лет» (2010), «Рассуждение о формах текста в общении» (2-е изд., 2014), «Язык текущего момента: понятие правильности» (2014).

<sup>3</sup> См. аннотацию к книге на последней странице обложки.

<sup>4</sup> Словарь иностранных слов. М., 1988. С. 358.

мание научного сообщества, инициировать научную дискуссию – это, возможно, и есть главная, стратегическая цель автора.

Круг интересующих его вопросов огромен, однако трехчастная композиция фиксирует внимание читателя на главных, наиболее важных: о родном языке – единственном (по мнению В.Г. Костомарова, «двух материнских языков не бывает», хотя и есть редкие исключения: «Человек просто не может жить одновременно в двух странах, в двух культурных окружениях»), о благоприобретенном (втором, третьем...), наконец, о роли русского языка в евразийском культурно-языковом союзе.

О чем еще эта книга?

О генезисе родного языка. О языковом общении и понятийном мышлении. О языке как проявлении этнокультуры. О билингвизме и патриотизме. О том, почему «человек выходит из родного мира и языка». О восприятии чужого языка через призму родного. О судьбах русских в новом зарубежье. О судьбе русского языка в условиях государственного монолингвизма. О совершенно новых перспективах – новейших способах коммуникации («в стремлении к прогрессу люди хотят глобального взаимопонимания по возможности без выхода за пределы своего родного языка»). О культурно-языковых союзах и евразийском языковом сознании.

От микротема, так называемых реплик в сторону (о провоцирующем термине «литературный язык» и условностях русской орфографии, об английском или даже английских языках, о языковой ситуации во Франции, о намеке как чисто русском явлении, о лингвоцентричности русского человека), автор свободно переходит к таким важным макротемам, как отношения Востока и Запада, судьба цивилизации и культуры в целом, будущее языков и единственно родного языка – русского.

Интересно, что, как прогрессивный традиционалист, он сохраняет букву ё в родном русском языке и размышляет о возможности создания «одного единого общего языка» для быстрой и успешной коммуникации носителей разных языков.

Как лингвист, изучающий язык и свободно владеющий европейскими языками – английским, немецким, французским, – Виталий Григорьевич имеет возможность сравнивать разные лингвокультурные сообщества, чтобы увидеть особенности родного языка, отражающего русский взгляд на жизнь.

Как неравнодушный человек, он не может не писать о проблемах языка (или языков), порожденных его носителями, о трудностях межкультурной коммуникации, обусловленных разным взглядом на окружающий мир, но верит: «Будущее, несомненно, принадлежит симфонизму и пробуждению созидательных потенций евразийских народов, вовлечению их культур и языков в единое созидательное творчество».

Но есть в книге один грустный пример из романа американской писательницы<sup>5</sup>. На вопрос: «Вы любите меня?» – сын слышит от родителей терпеливое и спокойное разъяснение: «Плохо, что ты употребляешь бессмысленное слово, которое почти вышло из языка. Общество не может жить, если люди так говорят. Можно спросить: «Вы довольны мною?» Мы ответим: «Да». Понимаешь, почему неразумны такие слова, как «любовь»?» Оставляет надежду, что это, во-первых, антиутопия и что, во-вторых, она отражает тенденцию, наметившуюся в чужой лингвокультуре. Однако, замечу, и в русском языке слово «любовь» претерпевает серьезные семантические изменения, а «влюбленность» кажется уходящим словом...

Энциклопедизм, виртуозное владение словом (слово – живое!), стремительность изложения – все удивительно. Да, это авторская книга, отражающая стиль Виталия Григорьевича – стиль его мышления и жизни. Это своевременные и неравнодушные мысли ученого и человека – академика В.Г. Костомарова. Поэтому по сути не *против* чего-то или кого-то («анти кого-то») направлены памфлеты, а *за* – за внимание к русскому языку, творческий интерес к нему как родному или, по выражению автора, *благоприобретенному*. В этой новой книге Виталия Григорьевича

<sup>5</sup> Lowry Lois. *The Giver* (1993).

ча Костомарова запечатлен его собственный образ – образ автора.

Разумеется, в первую очередь книга найдёт отклик у филологов – людей заинтересованных, но думается, что она привлечёт внимание даже не интересующихся проблемами языка, т.е. профессионально не занимающихся русским языком, но говорящих и думающих на нем.

Не сомневаюсь: читателю будет интересно.

**М.С. Милованова**

syntaxis@mail.ru

д-р филол. наук, профессор  
кафедры общего и русского языкознания  
Государственного института  
русского языка им. А.С. Пушкина  
Москва, Россия

M.S. Milovanova

**PAMPHLETS ON LANGUAGE NOT AGAINST, BUT FOR (ON NEW BOOK BY V.G. KOSTOMAROV)**

*V.G. Kostomarov, native language, acquired language, bilingualism, language consciousness, cultural and linguistic associations, cultural and linguistic Eurasian Union.*

The review covers a range of topical issues, presented in a new book by V.G. Kostomarov about language – native, acquired, Russian language in Eurasia.

## НОВОСТИ      НОВОСТИ      НОВОСТИ      НОВОСТИ      НОВОСТИ

Общество «МИР» в Мюнхене отметило 100-летие со дня рождения и 50-летие со дня смерти женщины, имя которой ассоциируется со словом «любовь» – Вероники Тушновой.

Певица и бард из Санкт-Петербурга, лауреат Царскосельской премии Н. Гонохова очень бережно, никому не подражая, душевно исполнила, аккомпанируя себе на гитаре, десять песен В. Тушновой.

«Вечер сказочный, теплый, дружественный. Любовь присутствовала в каждом выступлении, в каждой песне...» – записала в гостевую книгу одна из зрительниц.

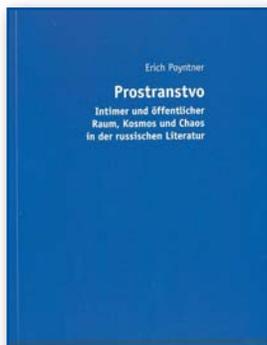
Удивительно домашней, теплой атмосфере способствовало выступление известной московской поэтессы Т. Жирмунской, которая проникновенно рассказала слушателю историю драматичной любви Вероники Тушновой и поэта Александра Яшина, которого Тамара Александровна знала лично. Ее стихи, посвященные этой паре, прозвучали поэтическим гимном любви.

Со своими тонкими переводами стихов Тушновой на немецкий язык выступила М. Шефнер. Ей удалось передать всю красоту чувств поэтессы, ее женственность, романтичность.

Президент общества «МИР» Т. Лукина также прочитала свои переводы стихов-песен, исполнявшихся в этот вечер. Каждый раз это были маленькие сценки, наполненные легким юмором, уважением и любовью к поэтическому слову Тушновой.

Наряду с русскоязычной публикой в зале были немецкие любители поэзии, для которых имя Вероники Тушновой прозвучало впервые. Поэтому актер А. Галиандин между песнями и стихами рассказывал о жизненном пути героини вечера. «У Вероники Тушновой было 100 часов счастья, – сказала Тамара Жирмунская. Не каждый может утверждать то же самое о себе. Она была по-настоящему счастливым человеком!»

*Раиса Коновалова  
Мюнхен, Германия*



**Poyntner E.**  
**Prostranstvo. Intimer und öffentlicher Raum,  
Kosmos und Chaos in der russischen Literatur.**

Frankfurt am Mein: Peter Lang, 2015. – 161 p.

*Концептосфера, пространство, интимное пространство, общественное пространство, русская литература XIX, XX и XXI вв.*

В статье рецензируется новая книга Э. Пойнтнера «Пространство». Автор уделит внимание вопросам концептосфер, интимного и общественного пространства, космоса и хаоса в русской литературе XIX, XX и XXI вв.

*Der Raum ist ein Ort, mit dem man etwas macht.*  
Michel de Certeau

*Жизнь без начала и конца.  
Но ты, художник, твердо веруй  
В начала и концы.*  
Александр Блок

«Пространство» – это название книги Эд-ра Эриха Пойнтнера на немецком языке, в которой речь идет о концептосферах интимных (личных) и общественных пространств, космоса и хаоса на примерах русской литературы XIX, XX и XXI вв. Книга включает в себя предисловие и 8 частей.

Первая глава (Theoretische Voraussetzungen) представляет собой теоретическую рамку, где Э. Пойнтнер опирается на работы Ю.М. Лотмана, У. Эко, Ч. Згорелского, М. де Серто, Л. Щукиной и др. и создает свою типологию концепта *пространство* в художественной литературе. Он разделяет литературу на миметическую, парамиметическую, антимиметическую, фантастическую и не миметическую в соответствии с моделью Згорелского. Автор создает типологию по образцу, аналогичному представленному в его предыдущей книге *Anderswelt: Zur Struktur der Phantastik in der russischen Literatur des 20. Jahrhunderts*

(2007) о фантастической художественной литературе.

Вторая глава (Privater Raum – öffentlicher Raum – fremder Raum – Kosmos) посвящена концептам *пространство*, *топос* и *граница*, внешняя (символ вмешательства в чужое, незнакомое пространство) или внутренняя (в виде ограничений человека, которые остаются навливают его внутреннее развитие). Автор подчеркивает, что «в фантастической действительности интимного пространства все возможно», т.е. фантастика – это космический хаос.

В третьей главе (Exkurs) при помощи методологии сравнительного подхода автор анализирует немецкую («Песнь о Нибелунгах», «Парцифаль» В. Эшенбаха, «Тристан и Изольда» Г. Страсбургского) и русскую средневековую литературу («Слово о полку Игореве») и проводит параллель с немецким романтизмом («Фауст» И. Гете, Э.Т.А. Гофман и его роман «Медардус» («Эликсир

дьявола»). Он приходит к выводу, что литература XVIII и XIX вв. построила свою собственную семиосферу и свои знаковые системы. При этом автор рассказывает о семиосферах на примерах произведений русской литературы (Н.М. Карамзин «Бедная Лиза», А.С. Пушкин «Евгений Онегин» и «Пиковая дама», А.С. Грибоедов «Горе от ума», М.Ю. Лермонтов «Герой нашего времени» и «Демон», ряд произведений Н.В. Гоголя, в которых эксплицитно является концепт *пространство*, например, «Вечера на хуторе близ Диканьки», «Ночь перед Рождеством», «Миргород», «Мертвые души» и др.). Данный концепт автор находит и у А.К. Толстого в рассказе «Упырь», и у Ф.М. Достоевского в рассказе «Белые ночи», а также в романах «Идиот» и «Бесы».

В четвертой главе Э. Пойнтнер дает систематическое хронологическое табличное представление авторов, их произведений (51), структуры пространства в этих произведениях (учитывая упомянутую выше типологию) и их специфичности (если она найдена автором).

Пятая глава (*Orte und Räume, statische und dynamische Räume, Grenzen in der russischen Literatur des 20. Und 21. Jahrhunderts*) разделена на 6 частей: *Orte und Räume; Kosmos und Chaos; Abgeschlossene Orte; Weglosigkeit und Ausweglosigkeit; Grenzen и Verbotene Räume*. В первой из них автор проводит сравнение произведений XIX, XX и XXI вв., дополняя его примерами из творений А.С. Пушкина, М.Ю. Лермонтова, А.С. Грибоедова, А.К. Толстого, Ф.М. Достоевского, А.А. Блока, В.Я. Брюсова, М.А. Булгакова, С.А. Есенина, А.П. Платонова, Н.В. Гоголя, А.П. Чехова, В.О. Пелевина, Ф.К. Сологуба, братьев Стругацких и др.

В шестой главе (*Raumstrukturen in einzelnen Werken*) Э. Пойнтнер говорит о семиосфере А.П. Чехова («Дом с мезонином», «Дама с собачкой»), символистов (В. Брюсов, А. Блок), А. Белого («Петербург»), Ф. Сологуба («Мелкий бес»), С. Есенина («Персидские мотивы», «Анна Снегина»), Е. Замятина («Мы»), в романах братьев Стругацких; об абсурдном пространстве у В. Набокова («Приглашение на казнь» и «Защита Лу-

жина»). Автор углубляется в анализ категории времени и допроса концепта *реальность* у Б. Пильняка («Голый год»), А. Платонова («Чевенгур», «Котлован»), М. Булгакова («Мастер и Маргарита»), С. Лукьяненко («Ночной дозор»), литературы социалистического реализма и параллельных потоков, где в то время существовала реальная граница между Западом и Востоком, капитализмом и коммунизмом (В. Высоцкий, В. Аksenov, В. Астафьев, В. Маканин). Последняя часть шестой главы посвящена деконструкции концепта *пространство* – *Die Räume der Moskauer Postmoderne* – на примерах из произведений В. Сорокина, В. Пелевина, В. Ерофеева, Б. Акунина, В. Шарова.

В заключении автор подводит итог сказанному, отмечая, что в книге рассмотрены ключевые авторы и произведения XIX, XX и XXI вв., а также подчеркивая основные понятия: *двойное (параллельное) пространство, границы структурированных и неструктурированных пространств*. Кроме того, он открывает возможность дальнейшего обсуждения данной темы.

В конце книги приведена библиография.

Пространство является важной категорией, которой занимаются не только художественная литература и изобразительное искусство, но и седьмое искусство – киноискусство (включая видеоарт и видеоклипы). Поэтому Э. Пойнтнер проводит параллели, начиная с «Эпоса о Гильгамеше», интимного пространства, и заканчивая фильмом (например «Бэтмен» или «Супермен») и его тривиальностью, поскольку фильм иногда стремится подстроиться под общественное пространство (вкус) аудитории. Таким образом, автор представляет интимное пространство персонажей, остающихся лишь в литературных произведениях, а также возрожденных и принятых широкой общественностью, как, например, в киноискусстве. С одной стороны, книга обращается к изощренному вкусу читателей, которые хорошо ориентируются в широком литературном контексте не только русской, но также немецкой и мировой литературы; с другой – автор с легкостью аргументирует свою позицию и дает объяснения, которые

могут быть понятными и более широкой аудитории.

Книга «Пространство» Э. Пойнтнера является ценным вкладом в изучение русской литературы с XIX в. до современных литературных потоков и постмодернистского космического хаоса на примере концептосферы *пространство* в качестве ключевого

понятия, обработанного теоретически достоверно и подкрепленного примерами из русской литературы.

**Ирена Микулац**

imikulaco@net.hr

преподаватель  
университета г. Пула  
Пула, Хорватия

**Irena Mikulaco**

**POYNTNER E. PROSTRANSTVO. INTIMER UND ÖFFENTLICHER RAUM, KOSMOS UND CHAOS IN DER RUSSISCHEN LITERATUR**

*Conceptosphere, space, intimate and public space, Russian literature of the 19<sup>th</sup>, 20<sup>th</sup> and 21<sup>st</sup> centuries.*

This article represents a review of a new book by Dr. Erich Poyntner *Prostranstvo*. Author paid attention to conceptosphere, intimate and public space, the cosmos and the chaos in the Russian literature of the 19<sup>th</sup>, 20<sup>th</sup> and 21<sup>st</sup> centuries.

## РУССКИЙ ЯЗЫК ЗА РУБЕЖОМ

УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ ИЛЛЮСТРИРОВАННЫЙ ЖУРНАЛ

### ЖУРНАЛ ДЛЯ ПРОФЕССИОНАЛОВ!



### ПОДПИСАТЬСЯ НА ЖУРНАЛ ВЫ МОЖЕТЕ:

#### РОССИЯ И СНГ

По каталогу «Роспечать» –18382

**Информнаука** +7 (495) 787-38-73,  
[www.informnauka.com](http://www.informnauka.com)

**Союзпресса** +7 (499) 390-02-47

**Урал-пресс** <http://www.ural-press.ru/>

**ИП Рыкачев** +7 (499) 271-15-08

#### ЗА РУБЕЖОМ

**МК-Периодика** + 7 (495) 672-70-42

[export+@periodicals.ru](mailto:export+@periodicals.ru)

**НПО «ИНФОРМ-СИСТЕМА»** +7 (499) 122-64-11

## ПОДПИСКА НА 2016 ГОД



## Юбилей Г.В. Якушевой

6 января 2016 г. кафедра мировой литературы Государственного института русского языка им. А.С. Пушкина отмечает юбилей одного из ведущих профессоров института – Галины Викторовны Якушевой.

Г.В. Якушева (Ховрина) окончила филологический факультет Саратовского университета (1963) и аспирантуру МГУ им. М.В. Ломоносова (1969). Кандидатская диссертация – «Генрих Манн – литературный критик» (1970). Докторская диссертация (1998) – «Фауст и Мефистофель в литературе XX в. (К проблеме кризиса просветительского героя)». Обе диссертации защищены в МГУ им. М.В. Ломоносова.

Много лет Г.В. Якушева работала в издательстве «Большая Российская (до 1991 г. – Советская) энциклопедия» (1970–2000). С 1999 г. Галина Викторовна – профессор Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина, с 2003 г. – профессор Высшего театрального училища им. М.С. Щепкина. Ветеран труда. Автор около 2 тыс. работ (в том числе монографий «Отто Юльевич Шмидт – энциклопедист», «Фауст в искушениях XX века», учебного пособия «1000 лет культуры Востока») по проблемам русской и зарубежных (как западных, так и восточных) литератур и их взаимодействия в мультикультурном пространстве, теории литературы, энциклопедистики; председатель Гетевской комиссии при Научном совете РАН «История мировой культуры», вице-президент Российского общества по изучению культуры XVIII в., член Международного гетевского общества в Германии (Веймар), Мандельштамовского общества и др.

Галина Викторовна ведет большую и плодотворную научную работу как составитель, член

редколлегии, ответственный и научный редактор. Это более 30 научных изданий: биобиблиографический словарь «Русские писатели XX в.», «Литературная энциклопедии терминов и понятий», «Лермонтовская энциклопедия», коллективная монография «Гете в русской культуре XX в.», «Школьный биографический словарь», «Лингвистический энциклопедический словарь», «Российский гуманитарный энциклопедический словарь», «Московская энциклопедия», «Педагогическая энциклопедия», академическая «История немецкой литературы новейшего времени».

Г.В. Якушева – любимый коллегами и студентами ученый и преподаватель, человек редкой эрудиции, энциклопедических знаний, неиссякаемой жизненной и творческой энергии.

*Многая лета нашему дорогому юбиляру! Исполнения самых дерзновенных научных и творческих начинаний!*

**Кафедра мировой литературы**

*Галина Викторовна! Волшебная энергетика, исходящая от Вас с самой первой минуты Вашего монолога, подкупает всех студентов без исключения. Мы невероятно рады, что нам удалось познакомиться с Вами, ведь Вы – наставник и педагог с самой большой буквы! Желаем Вам долгих лет на преподавательском поприще, в научной деятельности, побольше ярких дней и по-хорошему запоминающихся учеников, которые непременно пойдут по Вашим стопам!*

**Студенты Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина**

## Форум русистов в Риге

В Риге с 1 по 5 октября 2015 г. прошла XVIII международная научная конференция «Русистика и современность», организованная Балтийской международной академией совместно с кафедрой межкультурной коммуникации РГПУ им. А.И. Герцена, Одесским национальным университетом им. И.И. Мечникова (Украина) и Жешувским университетом (Польша).

Этот проект родился в 1997 г. в Петербурге, когда РГПУ им. А.И. Герцена подписал договор о сотрудничестве с Высшей педагогической школой в г. Жешуве. С тех пор ежегодные встречи русистов проходят попеременно в университетах сложившегося консорциума, в который со временем вошли одесситы и рижане.

На этот раз в Ригу съехались представители 15 стран. Балтийская академия гостеприимно встретила более 100 участников конференции.

В 8 секциях было прочитано 93 доклада по таким направлениям, как лингвокультурные взаимодействия и взаимовлияния в поликультурной среде, русский язык в синхронии, русский язык в диахронии, Balto-Slavica: межславянское и балто-славянское языковое взаимодействие, перевод как средство межкультурной коммуникации, русская литература и культура в контексте мирового гуманитарного процесса, новые технологии в преподавании русского языка и русской литературы, русский язык как иностранный: состояние, проблемы, методика.

На пленарном заседании участников конференции приветствовал председатель Сената Балтийской международной академии С.А. Бука.

С пленарными докладами выступили члены почетного оргкомитета конференции – зав. кафедрой межкультурной коммуникации РГПУ им. А.И. Герцена И.П. Лысакова («От лингвострановедения к лингвокультурологии: 23 года из истории преподавания РКИ на примере одной кафедры») и зав. кафедрой русского языка Одесского национального университета им. И.И. Мечникова Е.Н. Степанов («Лингвокультурный фон портового города»), Н.В. Ку-



либина (Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина), Магдалена Домбровска (Польша), Мартинван Губерген (Бельгия), А.В. Козуляев (Центр аудиовизуального перевода, Москва). На секционных заседаниях в сообщениях докладчиков были подняты такие интересные проблемы, как сопоставление общечеловеческих ценностей в различных этнокультурах (С.Л. Нистратова, Италия), использование в русскоязычном коммуникативном пространстве Финляндии концептуальных метафор Интернета (Л.С. Мокрородова, Финляндия), преемственность языковых принципов А.С. Пушкина и Я.К. Грота в аспекте выявления истоков российской разговорности (И.А. Иванчук, Россия), функционирование комплимента в интернет-пространстве (К. Бучек, Польша), английский юмор в переводах на русский язык произведений П.Г. Вудхауса (О.Н. Скачкова, Рига), лингводидактический потенциал концепта (А.Г. Маврова, Болгария) и др.

Секция «Русский язык в синхронии» стала одной из самых многочисленных по количеству докладов (21 доклад), что лишний раз свидетельствует об актуальности данной проблематики. В докладах был освещен широкий спектр вопросов, среди которых в качестве фокусных можно отметить функционирование современного русского языка в медийном пространстве, коммуникативно-прагматический аспект терминологической синонимии, проблемы политического

медиадискурса, речевую агрессию в современной российской рекламе и некоторые другие. Большой интерес вызвали доклады о нетиповом моделировании окказионализмов в идиолекте Ф. Искандера (И.Г. Урбанович, Республика Беларусь), где была предложена интерпретация окказиональной лексики с позиций новых подходов к анализу художественной речи; презентация дискурсивных стратегий и тактик политических выступлений мэра Риги Н. Ушакова в период кризисных ситуаций (Л.Г. Каширина, Рига). Культурологический акцент был сделан в докладе «Экклезионизмы как отражение культуры народа» (О.А. Лукина), в котором автор представил богатый материал по исследованию номинаций культовых сооружений Белоруссии. А в докладе авторского коллектива «Сосед как субъект событийного пространства в новостном русскоязычном дискурсе Латвии» его авторы (Р. Курпниеце, Э. Архангельская, Л. Игнатьева, Рига) продемонстрировали специфику реализации концепта «сосед» в публицистическом дискурсе Латвии двух разных эпох: начала XX века и нашего времени. Авторы охарактеризовали константы и переменные дискурсивной формации, выявили особенности организации событийного пространства, центром которого выступает концепт «сосед», охарактеризовали основные функциональные доминанты образа, доказали значимость концепта как одного из антропоцентрических концептов повседневности.

Самой многочисленной секцией по количеству слушателей (86 чел.) была секция «Русский язык как иностранный: состояние, проблемы, методика». Активными участниками заседаний этой секции стали учителя школ, которые приехали со всей Латвии, чтобы пообщаться с коллегами, преподающими русский язык в разных странах мира. Большой интерес вызвало выступление Н.В. Кулибиной (Россия), посвященное инновационной методике обучения чтению художественной литературы. Оригинальный подход к снятию фонетических трудностей был представ-

лен в докладе И.А. Гладких. В рамках секции прошло обсуждение проблем создания школьных учебников. М.Н. Аникина (Россия), И. Донецка (Польша), Э. Архангельская и Л. Игнатьева (Латвия), А. Маврова (Болгария) поделились своим опытом.

В рамках XVIII Международной конференции «Русистика и современность» состоялось заседание секции «Balto-Slavica: межславянское и балто-славянское языковое взаимодействие». Проводил ее Латвийский университет (И. Кошкин). Доклады участников отражали не только актуальную в научном плане, но и важную с точки зрения регионоведения проблематику взаимодействия балтийских (латышского и литовского) и славянских языков. Было уделено внимание и вопросам сопоставления русского языка с другими славянскими языками (польским, чешским, словацким, болгарским и т.п.).

Проблемам этимологии и диахронической семантики в контексте исторического взаимодействия славянских и балтийских языков были посвящены доклады М. Якубович (Польша) и И. Кошкина (Латвия). Доклады Д. Эйгирдене (Литва), Е. Коницкой (Литва), Т. Стойковой (Латвия) были посвящены вопросам сопоставительной балтийско-славянской, балтийско-русской фразеологии, причем особое внимание было уделено лингвокультурологической проблематике этой темы. Доклады Е. Королевой (Латвия) о языке русских староверов Латгалии и Г. Сырицы (Латвия) о проблемах сопоставительной семантики слов продемонстрировали взаимодействие латышского языка с русским языком и другими славянскими языками.

**Э. Архангельская**

**Л. Игнатьева**

Балтийская международная академия

**И.П. Лысакова**

РГПУ им. А.И. Герцена

## Иностранные студенты встречаются в Волгограде



С 21 по 24 сентября 2015 г. в Волгограде на базе Волгоградского государственного технического университета состоялся V Всероссийский съезд Ассоциации иностранных студентов России.

Ассоциация иностранных студентов (АИС) была создана в 1996 г. по инициативе иностранных граждан, обучающихся в Российской Федерации, при поддержке российских вузов и Министерства образования РФ. АИС – общественная, неполитическая, некоммерческая организация, объединяющая около 90 тыс. студентов из 162 стран мира. Председателем попечительского совета АИС является ректор РУДН В.М. Филиппов. В настоящее время в крупнейших городах России работают около 30 филиалов АИС. Наличие в городе филиала этой общественной организации – неформальный показатель привлекательности, успешности и благополучия региона и регионального центра.

Волгоградский филиал АИС был официально открыт в марте 2015 г. на базе ВолгГТУ. В его работе принимают участие студенты не только технического университета, но и других волгоградских университетов. Филиал АИС стал организацией, объединившей активистов национальных ассоциаций Волгограда, таких, как Ассоциация вьетнамских студентов, Ассоциация арабских студентов, Ассоциация студентов из Нигерии, афганское землячество. Лидером филиала АИС в Волгограде является Насари Задеган Ахмад Хафез (Иран), студент факультета экономики и управления ВолгГТУ.

Вузы Волгограда более 50 лет готовят специалистов для зарубежных стран. Качество образования, традиции университетов, а также богатая история города привлекают в Волгоград многих иностранных граждан. Поэтому руководство АИС выступило с предложением в юбилейный год 70-летия Победы и окончания Второй мировой



войны провести съезд АИС в городе-герое Волгограде.

В работе съезда приняли участие более 250 иностранных студентов из вузов Астрахани, Архангельска, Белгорода, Екатеринбурга, Казани, Москвы, Омска, Орла, Самары, Санкт-Петербурга, Элисты и других городов. Они представляли 50 высших учебных заведений из 30 городов Российской Федерации.

В съезд АИС посетили сотрудники дипломатических представительств иностранных государств, включая чрезвычайных и полномочных послов Мексики, Бенина, Чада, Руанды. Участие в работе съезда позволило им познакомиться с экономическим потенциалом Волгоградского региона.

Торжественное открытие съезда состоялось 22 октября в актовом зале университета. С приветственным словом к делегатам обратились президент ВолгГТУ, академик РАН, профессор, доктор химических наук И.А. Новаков, заместитель губернатора Волгоградской области Е.А. Харичкин. С докладами выступили президент исполкома АИС Аду Яо Никез (Кот-д-Ивуар), представители Федеральной миграционной службы, Министерства образования и науки РФ. В тот же день состоялась экскурсия для гостей Волгограда в музей-панораму «Сталинградская битва». Этот музейный комплекс, открытый в 1982 г., является одним из символов города на Волге. Многоуровневая экспозиция музея сформирована на основе использования современных музейных методов и технологий, включая информационные, мультимедийные программы, инсталляционные работы, моделирование пространства. Конечно же, в программе съезда была и экскурсия на главную высоту России – Мамаев курган.

23 октября на съезде прошла олимпиада по русскому языку. Участники соревновались в че-

тырех категориях: I–II курсы ближнего зарубежья, I–II курсы дальнего зарубежья, студенты III–IV курсов, а также магистранты и аспиранты. 1-й тур олимпиады предполагал написание творческой работы «Русский язык – язык русского народа, русской культуры, язык межнационального общения», а во 2-м туре ребята участвовали в ролевых играх. Победители и призеры, набравшие максимальное количество баллов по сумме двух туров, были награждены дипломами лауреатов олимпиады и ценными подарками.

Завершился V съезд АИС праздничным концертом. Выступали студенты-представители разных вузов и национальных диаспор Волгограда. Зрители смогли насладиться вьетнамским, африканским, индийским танцами, по достоинству оценить вокал Чжао Цзинь (Китай, ВГСПУ) и Намусуры (Монголия, ВолгГТУ), посмотреть видеоматериалы о жизни иностранных студентов Волгограда. Основным мотивом концерта стала идея о творчестве как средстве самовыражения, развития личности, универсальном языке, объединяющем нации.

Главным результатом V съезда АИС России стало замечательное общение студентов из разных стран – делегатов, организаторов, волонтеров съезда. Дружеские связи, возникающие на подобных мероприятиях, иногда пронесутся через всю жизнь. А волгоградский филиал АИС показал себя сплоченной, креативной командой, которая способна ставить и решать сложные задачи в сфере межнационального общения, культурного диалога.

**Г.В. Воробьева, Л.А. Батурина,  
Е.В. Тюменцева**

Волгоградский государственный  
технический университет  
Волгоград, Россия



## Инновационные методы и инфотехнологии на уроке русского языка

**В**Таллине прошла традиционная научно-практическая конференция для учителей РКИ. Эти ежегодные встречи являются своеобразным праздником по случаю дня рождения Общества преподавателей русского языка и литературы Эстонии ОПРЯЛЭ (VXS). В этом году организацию конференции поддержали Министерство образования и науки Эстонии и Таллинский университет. Тема звучала очень актуально: «Инновационные методы и инфотехнологии на уроке русского языка».

28 ноября в одной из самых больших аудиторий столичного вуза собрались учителя из разных школ республики. Приветствовали их эстонские школьники – ученики Таллинской Лаагнаской гимназии. Они представили композицию на стихи С.А. Есенина, 120-летие которого отметило русское культурное сообщество.

С докладами выступили преподаватели вузов, учителя, издатели.

Богатейший материал в помощь учителю представила лектор по русскому языку Таллинского университета Е. Раудла в своей презентации «Интернет-ресурсы в обучении русскому языку как иностранному». Инфотехнолог Таллинской Кесклиннаской гимназии Л. Рождественская рассказала о сетевых инструментах



учителя-предметника и показала, как учителя Эстонии используют их на практике.

Блестящий мастер-класс дала нам наша гостья из Москвы Н.Б. Битехтина, ст. науч. сотрудник Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина. Она рассказала об игровых заданиях на уроке русского языка.

Учитель французского лицея Т. Троянова вместе со своими учениками показала замечательный мастер-класс по интерпретации стихотворения А. Ахматовой «Приходи на меня посмотреть» без сопутствующего перевода. Мы увидели, как тонко ведет учитель ученика к пониманию очень сложного для иностранца поэтического текста.

Внимание привлек и доклад И. Эско, учителя из г. Лихула, с примерами уроков русского языка под открытым небом в качестве завершающих уроков по программным темам. Д.В. Ланкина из Виймсиской гимназии обратилась в своем сообщении к опыту применения методики «перевернутого класса».

Отличительной особенностью нынешней конференции стали презентации коллег-издателей. Я. Калинистова рассказала о возможностях использования на уроке настольной игры «КООС-ВМЕСТЕ», созданной НКО «СФЕРА» для проведения двуязычных эстонско-русских интеграционных проектов. А Е. Немержицкий из НКО Pildivaramu поделился с учителями новинками вспомогательных материалов для обучения языку, изданными в Эстонии.

Атмосфера конференции, как обычно, была доброй, конструктивной, вдохновляющей. Конференция дала возможность учителям РКИ из разных концов республики обменяться опытом, приобщиться к новым методикам, пообщаться с гостями из России, да и просто целый день поговорить на русском языке.

**Галина Нооркыйв,  
Наталья Чуйкина**

члены правления ОПРЯЛЭ

## Новый проект Института Пушкина «Послы русского языка в мире»



В 2015 г. стартовал международный волонтерский проект «Послы русского языка в мире», инициированный Государственным институтом русского языка им. А.С. Пушкина под эгидой Минобрнауки России в рамках Программы развития деятельности студенческих объединений.

Миссия послов – популяризация русского языка, культуры и литературы, а также поддержка межкультурного диалога между Россией и зарубежными государствами.

По итогам конкурса были отобраны 74 посла русского языка из числа студентов и аспирантов 40 вузов из 28 регионов России и трех зарубежных стран (всего в оргкомитет поступило более 1000 заявок из 140 вузов).

Для послов русского языка была разработана специальная образовательная программа в три этапа: очное обучение – на Всероссийском студенческом форуме в Ростове-на-Дону, дистанционное – на портале «Образование на русском», и непосредственно перед экспедициями – дополнительные занятия по преподаванию РКИ и основам межкультурной коммуникации, проведенные преподавателями Института Пушкина.

В конце 2015 г. образовательно-просветительские экспедиции «Послы русского языка в мире» побывали в Армении, Киргизии, Молдове и Таджикистане. Волонтеры познакомили

иностранных школьников с русским языком и культурой в игровой форме с помощью русских песен, сказок, игр, викторин.

Вернувшись из экспедиций в страны СНГ, волонтеры встретились с заместителем министра образования и науки РФ В.Ш. Кагановым и заместителем министра иностранных дел РФ А.Ю. Мешковым в Государственном институте русского языка им. А.С. Пушкина. «Стать послом русского языка может каждый, кто разделяет ценности нового проекта Института Пушкина: признание русского языка как языка науки, образования, искусства, языка общения наших народов, языка традиций взаимоважения и добрососедства, заложенных нашими дедами и отцами», – сказала на этой встрече М.Н. Русецкая, ректор института.

О своих впечатлениях рассказали участники экспедиций. Студентка ДВФУ, будущий филолог А. Иваненко, которая побывала в экспедиции в Киргизии, отметила высокий уровень знания русского языка у киргизских школьников. Дети общаются между собой на русском, читают русские сказки, цитируют русских классиков.

Программа получила большой общественный резонанс в России и за рубежом и в 2016 г. будет расширена за счет новых участников – зарубежных стран (СНГ, БРИКС, ШОС) и регионов России.

# АЛФАВИТНЫЙ УКАЗАТЕЛЬ

## Алфавитный указатель статей, опубликованных в журнале в 2015 г.

### К XIII КОНГРЕССУ МАПРЯЛ

- Бердичевский А.Л. (Австрия).**  
Методика РКИ в XXI в., или Как что-либо изменить,  
ничего не меняя № 3, с. 11–15
- Вербицкая Л.А. (Россия).**  
Приветствие № 3, с. 5
- Каганов В.Ш. (Россия).**  
Приветствие № 3, с. 4
- Корепанова Т.Э., Каленкова О.Н. (Россия).**  
Сертификационная система тестирования  
по русскому языку для детей-билингвов № 3, с. 16–23
- Русецкая М.Н. (Россия).**  
Образовательное киберпространство: новые  
возможности изучения русского языка № 3, с. 6–10

### XIII КОНГРЕСС МАПРЯЛ

- XIII конгресс МАПРЯЛ.**  
«Русский язык и литература  
в пространстве мировой культуры» № 5, с. 5–7
- Азимов Э.Г., Кулибина Н.В. (Россия).** Направление  
«Методика преподавания русского языка как  
иностранного, родного, неродного» № 5, с. 28–31
- Брагина Н.Г. (Россия).**  
Направление «Русский язык  
в межкультурной коммуникации» № 5, с. 32–33
- Вербицкая Л.А. (Россия).**  
Отчет о работе XIII конгресса МАПРЯЛ № 5, с. 38–44
- Вербицкая Л.А. (Россия).**  
Роль языка в жизни общества № 5, с. 10–18
- Заседание Генеральной ассамблеи МАПРЯЛ № 5, с. 8–9
- Нестерова Т.В. (Россия).**  
Русский язык: коммуникативно-прагматические  
аспекты исследования (проблемы и перспективы) № 5, с. 34–37
- Прохоров Ю.Е. (Россия).**  
Гранада ждет русистов мира № 2, с. 4–5
- Чжэн Тиу (Китай).**  
Влияние русской литературы на литературный процесс  
в инокультурном пространстве № 5, с. 19–27

### УЧЕБНЫЙ РАЗДЕЛ

- Дворкина Е.А. (Россия).**  
Что такое фирма. Формирование  
профессиональных компетенций на занятиях по РКИ

- для экономистов № 2, с. 6–29
- Дьяченко Т.Н. (Россия).**  
«Мы из будущего»  
(использование художественных фильмов  
в языковом учебном процессе) № 3, с. 24–38
- Зайцева А.С. (Россия).**  
Россия старая и новая: уроки РКИ  
для школьников № 6, с. 4–27
- Иванов Д.И. (Россия).**  
Русская поэзия XX века в иностранной аудитории.  
И.А. Бродский «Часть речи» № 4, с. 4–16
- Теремова Р.М., Гаврилова В.Л. (Россия).**  
Такие разные праздники. Лингвокультурологический  
аспект в обучении иностранных  
учащихся русскому языку № 1, с. 4–25

### МЕТОДИКА

- Абдикеримова Г.С. (Казахстан).**  
Обучение мастерству речи в условиях образования  
в Республике Казахстан № 6, с. 51–55
- Андреюшина Е.А. (Россия).**  
Постановка и коррекция произношения звуков [л], [л']  
на уроках РКИ в нидерландской аудитории № 1, с. 37–42
- Базылев В.Н. (Россия).**  
Хроника научной жизни – актуальный жанр  
академического письма в курсе РКИ № 5, с. 51–58
- Балачандран Нидхи (Индия).**  
Межкультурная компетентность  
как свойство личности билингвов № 3, с. 45–49
- Беженарь Оксана (Италия).**  
Обучение русской графике № 2, с. 36–41
- Гу Хонфэй (Китай).**  
Применение интерпретативной  
теории перевода в обучении русско-китайскому  
устному переводу № 5, с. 45–50
- Давлетшина К.Ю. (Россия).**  
Представление вариантных форм  
в иностранной аудитории № 6, с. 40–43
- Данилевская Т.А. (Россия).**  
«Русский язык в песнях»: практика применения  
на фестивалях русской речи № 1, с. 43–49
- Ермакова Н.А. (Германия).**  
Ошибки в письменной речи  
немецкоговорящих студентов  
с русским / русскоязычным фоном № 2, с. 42–46

**Катермина В.В. (Россия).**

Культурно-определяющая доминанта – ключ к пониманию межкультурных взаимодействий № 5, с. 59–64

**Кудрявцева Е.Л. (Германия), Бубекова Л.Б. (Россия), Тимофеева А.А. (Чехия), Буланов С.В. (Россия).**

Современные игровые технологии в преподавании и изучении языков № 3, с. 50–64

**Луканова М.Г., Персиянова С.Г. (Россия).**

Работа над формой слова: взаимосвязь фонетического и грамматического аспектов № 4, с. 30–34

**Мамонько Л.В. (Италия).**

Принципы построения и содержание спецкурса «Русский язык корпоративного бизнеса и межгосударственного сотрудничества» № 1, с. 26–30

**Одинцова И.В. (Россия).**

Система обобщений как основа профессионализма преподавателя РКИ № 2, с. 30–35

**Разумкова Н.В. (Россия).**

Edutainment как дополнительная форма обучения № 6, с. 44–50

**Роляк Ирина (Польша).**

Информативные модели общения в контексте обучения иностранных студентов русскому языку бизнеса № 1, с. 31–36

**Рублева Е.В. (Россия).**

Опыт практической реализации обучающего сайта «Listen to Russian» № 6, с. 28–35

**Сюй Лайди (Китай).**

Об интерференции межсловных слогов и ложных «неологизмов» при восприятии русской звучащей речи китайскими учащимися № 6, с. 36–39

**Талис О.И. (Эстония).**

Модели отглагольного словообразования в курсе русского языка для эстонской школы № 3, с. 39–44

**Федосов В.А. (Россия).**

Лингвокультурология и ее изучение № 4, с. 35–39

**Федянина Н.А. (Россия).**

Фонетика и обучение языку № 4, с. 17–23

**Цена Александра (Румыния).**

Фонетические трудности русского языка для румынских учащихся № 4, с. 24–29

**ЛИНГВИСТИКА**

**Агафонов К.Е. (Россия).**

Словесные выпады в политическом дискурсе (в поисках терминологии) № 3, с. 71–75

**Балясный Борис (Эстония).**

Интерпретационная позиция переводчика в процессе межкультурной коммуникации № 1, с. 50–54

**Барари Рахеле, Мадаэни Авал Али (Иран).**

Русские отрицательно-безличные конструкции с вопросительно-местоименными словами где, куда, когда, как и их персидские эквиваленты № 3, с. 76–81

**Барсукова-Сергеева О.М. (Россия).**

Глаголы с антонимичными префиксами недо- и пере- в иностранной аудитории № 5, с. 65–72

**Боген А.Л. (Германия).**

Аспект и перспектива: вид глагола и точка зрения в тексте № 6, с. 63–71

**Бузальская Е.В. (Россия).**

Национальная специфика русского эссе (лингвокогнитивный подход к построению типологии жанра) № 3, с. 82–88

**Ван Лимин (Китай).**

Изучение и применение синтаксической фразеологии на занятиях по русскому языку в китайской аудитории № 6, с. 83–87

**Величко А.В. (Россия).**

Использование когнитивного подхода в теории и практике РКИ № 6, с. 56–62

**Волкова М.И. (Россия).**

Прецедентные феномены в русском профессиональном театральном дискурсе (на примерах режиссерских дискурсов) № 5, с. 79–85

**Григорян А.Э. (Россия).**

Привлекательные написания в рекламной коммуникации как результат англо-американского лингвокультурного влияния № 1, с. 74–80

**Калинин А.Ф. (Россия).**

Фразеологизированные предложения типа «Ах она плутовка» в русском языке № 4, с. 68–72

**Лихачева А.Б. (Литва).**

Образ родного языка в высказываниях русскоязычных жителей Литвы № 4, с. 40–45

**Ма На (Китай).**

Кяхтинский русско-китайский пиджин № 4, с. 61–67

**Милославский И.Г. (Россия).**

О согласовании представлений о виде глагола с другими разделами русской грамматики в процессе преподавания РКИ № 1, с. 55–63

**Морковкин В.В., Ольховская А.И. (Россия).**

Метонимические сдвиги в лингво- и антропоцентрическом рассмотрении № 2, с. 47–54

**Мохаммади Мохаммад Реза, Резаи Маджид (Иран).**

Сопоставительный анализ русских и персидских пословиц и поговорок с компонентом «труд» № 2, с. 66–72

**Нестерова Т.В. (Россия).**

Новое в лексике русского языка № 1, с. 64–73

**Ольховская А.И. (Россия).**

Принципы лексикографирования лексической многозначности в учебном объяснительном словаре для иностранцев № 4, с. 46–52

**Рахим-заде К.Б. (Таджикистан).** Фразеологические единицы, репрезентирующие зооморфный код культуры в русском языке с точки зрения китайского № 2, с. 62–65

**Резвани Ваджихе, Валипур Алиреза (Иран).**

Анализ гендерного аспекта в русских и персидских паремиях № 4, с. 53–60

**Римар Петер (Венгрия).**

Примеры речевой интенции на материале приветствия как пожелания № 3, с. 65–70

**Шляхов В.И. (Россия).**

Намеки в русском речевом общении (косвенные средства трансляции мыслей и эмоций) № 6, с. 72–82

**Щеглова И.В., Есенбаева Н.И. (Россия).**

Особенности национально-русского двуязычия астраханских татар № 5, с. 73–78

**Яковлева И.В. (Россия).**

Усвоение системы предлогов русского языка в условиях билингвизма № 2, с. 55–61

## ЛИТЕРАТУРА И КУЛЬТУРА

**Далкылыч Лейла Чигдем (Турция).**

Способы создания образа главного героя в рассказе Т. Толстой «Петерс» № 4, с. 79–84

**Жильцова Л.Ю. (Молдавия), Соломонова А.А. (Россия).**

Античные традиции в творчестве Ивана Ефремова № 2, с. 79–84

**Каримириаби Элалех (Иран).**

Восточная лирика И.А. Бунина: истоки, произведения, образы № 4, с. 73–78

**Керами Юнал, Юнусов Ильдар (Турция).** Специфика восприятия русской литературы в мусульманских сообществах (на примере Турции) № 3, с. 89–96

**Петривняя Е.К. (Россия).**

Античная басня в мировой литературе и живописи № 2, с. 73–78

**Супрунова Д.А. (Россия).**

«Не согревай змеи»: Сюжет «Человек и Змея» в русских басенных текстах XVIII в. № 3, с. 97–102

**Фатеев Д.Н. (Россия).**

Изобразительно-выразительные средства языка в текстах футбольных кричалок № 6, с. 93–98

**Хисамутдинов А.А. (Россия).**

Сохраняя русский язык: как издавали русские книги в Китае № 6, с. 88–92

**Юзефович И.В. (Россия).**

Речевой портрет «чужого» в русской литературе конца XIX – начала XX в.: лексико-синтаксические особенности создания литературного образа еврея № 2, с. 85–91

## ИЗ ОПЫТА ПРЕПОДАВАНИЯ

**Абрамова М.В. (Россия).**

Учебно-научный текст на уроке РКИ: обучение навыкам ознакомительного чтения на предвузовском этапе № 1, с. 89–94

**Абрамова С.В. (США).**

Курс повышения квалификации учителей русского языка штата Вашингтон «Класс русского языка» № 5, с. 91–95

**Беженарь О.А. (Италия).**

Первые уроки русского в младших классах итальянской школы № 5, с. 86–90

**Голкар Абтин, Бахарлу Хади, Шарияти**

**Яхья (Иран).**

Эффективность педагогического театра в обучении русскому речевому этикету в иранской аудитории № 4, с. 85–91

**Косарева Е.В., Масленникова З.С., Филатова Е.М. (Россия).**

Разговорный клуб как форма внеаудиторной работы с иностранными студентами № 2, с. 92–96

**Кононенко А.А. (Украина), Краснянская Е.Н.**

**(США), Самусенко О.Н. (Украина), Турабелидзе Г.Г. (Украина).**

Изучение русского языка в международной языковой школе «НоваяМова» № 5, с. 96–107

**Кулиш И.А. (Россия).**

Региональный компонент в обучении русскому языку и социокультурной адаптации студентов-иностранцев № 5, с. 108–113

**Новикова У.В. (Россия).**

Рассказ А.П. Чехова «Смерть чиновника» на уроке РКИ № 4, с. 92–97

**Потемкина В.Р. (Польша).**

Педагогические инновации в обучении русскому языку в польских лицеях и гимназиях № 2, с. 102–107

**Салосина И.В. (Россия), Ишутина И.А. (Китай).**

Использование активных методов обучения при

формировании фонетической компетенции будущих лингвистов в условиях вуза КНР № 2, с. 97–101

**Файман Илана (Эстония).**

Обучение русскому языку русскоязычных учеников в эстонской школе: подходы к составлению учебных материалов № 1, с. 81–88

## НАМ ПИШУТ

**Аннушкина Т.В. (Россия).**

«Русской женщине все под силу!..» (к юбилею А.А. Акишиной) № 6, с. 105–110

**Быкова О.П. (Россия), Дао Нгуен Тгуи (Вьетнам),**

**Сиромеха В.Г. (Россия).**

Русский язык для всех или национально ориентированные учебники: поиск компромисса № 4, с. 103–108

**Ван Шичэнь (Китай).**

Обучение РКИ в школах Китая: состояние, проблемы и пути их решения № 1, с. 104–109

**Васильева В.Э. (Россия).**

Проблема сохранения русского языка в Австралии № 1, с. 95–99

**Воронина О.А. (Россия).**

Особенности внеаудиторной работы в процессе обучения РКИ № 3, с. 106–108

**Дьяков И.М. (Великобритания).**

Особенности преподавания русского языка иностранным бизнесменам № 3, с. 103–105

**Рамазанова Л.А. (Россия).**

Сохранение русского языка в семьях соотечественников, проживающих за рубежом № 6, с. 99–104

**Саджал Дей (Индия).**

Рождение дисциплины: к проблеме изучения русского языка в Индии № 4, с. 98–102

**Сафарян Р.Д. (Россия).**

Формирование современного читателя как важнейшая образовательная задача № 3, с. 109–112

**Чиад Имад Сальман Чиад (Ирак).**

История преподавания русского языка в Ираке № 4, с. 109–113

**Шипилов А.В. (Россия).**

Проблема витальности русского языка в Киргизии № 1, с. 100–103

## КРИТИКА И БИБЛИОГРАФИЯ

**Битехтина Н.Б. (Россия).**

Кутерева-Жаме А.М., Китадзё М. Встречи: Учебное пособие по развитию речи для иностранных учащихся. М.: Русский язык. Курсы, 2014. № 2, с. 113–115

**Бурцева Т.А. (Россия).**

Авторская методика преподавания РКИ: роман-игра для франкоговорящих студентов. Москалева Л., Шахматова Т., Ам А. *Voyage en Russe* («Вояж по-русски»). СПб.: Златоуст, 2014. – 316 с. № 5, с. 114–119

**Вохмина Л.Л. (Россия).**

Третий – русский! Бердичевский А.Л., Голубева А.В. Контакты: Учебник русского языка для школьников. Третий иностранный язык. СПб.: «Златоуст», 2014. – 180 с. № 1, с. 110–114

**Гордиенко Т.В. (Россия).**

Валентина Синкевич – поэт, редактор, критик, мемуарист. Валентина Алексеевна Синкевич: материалы к библиографии. «Перекрестки» (1977–1982) / «Встречи» (1982–2007): роспись содержания. Сост. Г.П. Евдокимова; под общ. ред. и с предисл. О.А. Коростелева. М.: Дом русского зарубежья им. Александра Солженицына, 2014. – 316 с. № 5, с. 120–123

**Коренькова Т.В. (Россия).**

Русская литература XVIII–XXI вв. / Ред. А. Элиаш и др. Братислава: VEDA, 2014. – 240 с. № 3, с. 117–119

**Микулац И. (Хорватия).**

Poyntner E. *Prostranstvo. Intimer und öffentlicher Raum, Kosmos und Chaos in der russischen Literatur.* Frankfurt am Mein: Peter Lang, 2015. – 161 p. № 6, с. 114–116

**Милованова М.С. (Россия).**

Памфлеты о языке: не против, то за № 6, с. 111–113

**Молчановский В.В. (Россия).**

Кляйн-Никитенко И., Юблайс М. Хочу говорить по-русски: Учебный комплекс для учащихся детей-билингвов русских школ в немецкоговорящих странах: 1 класс / Под ред. А.Л. Бердичевского. М.: Русский язык. Курсы, 2014. № 2, с. 108–112

**Нестерова Т.В. (Россия).**

Гулиева Л.Г., Гейдарова Э.А. Лексикон русского островного говора Азербайджана. Баку: Авропа, 2014. – 498 с. № 2, с. 120–122

**Овчаренко А.Ю. (Россия).**

Высокие травы детства. Hardouin-Thouard C. *Récits d'enfance et contes.* Platonov Andrej. Paris: L'Harmattan. – 184 p. № 2, с. 116–119

**Ольховская А.И. (Россия).**

Многоязычный словарь латинских выражений / Под ред. Д. Пуччо. М.: Флинта, 2014. – 352 с. № 1, с. 115–117

**Федосов В.А. (Россия).**

Русская лексика, заимствованная из украинского и белорусского языков. Золтан А. Interslavica. Исследования по межславянским языковым и культурным контактам. М.: Индрик, 2014. – 224 с. № 3, с. 113–116

**Чагина О.В. (Россия).**

Ганчева М. Лексика русского языка: Учебное пособие для студентов-русистов. Велико-Търново: Университетско издателство «Св. св. Кирилл и Методий», 2013. – 167 с. № 3, с. 120–123

## АКТУАЛЬНОЕ СЛОВО ДНЯ

**Вепрева И.Т., Купина Н.А. (Россия).** Продвинутый № 1, с. 118–121

**Вепрева И.Т., Купина Н.А. (Россия).** Импортозамещение № 4, с. 114–117

## ЮБИЛЕЙ

**85 лет В.В. Добровольской** № 3, с. 124

**Бурвикова Н.Д. (Россия).** Это имя знают все № 4, с. 123

**Горбаневский М.В., Шаклеин В.М. (Россия).** К 70-летию Валерия Петровича Абрамова № 2, с. 124

**Учебно-издательский центр «Златоуст»** отмечает 25-летие! № 4, с. 118–121

**Хэ Хунмэй (Китай), Стычишина Л.П. (Россия).** К 80-летию китайского русиста профессора Хуан Шицзэна № 2, с. 123

**Шаклеин В.М. (Россия).** Национальное достояние России № 4, с. 122

**Юбилей Бориса Ивановича Фоминых** № 5, с. 125

**Юбилей Г.В. Якушевой** № 6, с. 117

## ХРОНИКА

**XII Международная олимпиада** по русскому языку учащихся школ с русским языком обучения стран СНГ, Балтии, Грузии, Абхазии и Южной Осетии № 3, с. 125

**XIII конгресс МАПРЯЛ** Аннушкин В.И. (Россия). № 4, с. 128

**Юбилей академика В.Г. Костомарова** как общенаучный праздник № 1, с. 126–127

**Всероссийский студенческий форум** № 4, с. 127

**Грамотность – под контроль** № 4, с. 125

**Архангельская Э., Игнатьева Л., Лысакова И.П. (Россия).**

Форум русистов в Риге № 6, с. 118–119

**Воробьева Г.В., Батурина Л.А. (Россия).**

Иностранцы студенты встречаются в Волгограде № 6, с. 120–121

**Захарова Е.Е. (Россия).**

Международная научно-практическая конференция по актуальным проблемам русистики в Будапеште № 2, с. 127

**Коростелева А.А. (Россия).**

О лучших городах земли № 1, с. 124–125

**Крючкова Л.С. (Россия).**

«Актуальные проблемы обучения русскому языку как иностранному и русскому языку как неродному» № 2, с. 126–127

**Кулибина Н.В. (Россия).**

«...А иначе зачем на земле этой вечной живу?» Мастер-класс в учебном центре «Русский дом» в Тбилиси № 2, с. 125

**Кулибина Н.В. (Россия).**

Три дня русского языка в Пхеньяне № 3, с. 128

**Литературные гостиные Института Пушкина** № 4, с. 126

**Мартынова М.А., Чжан Цзюньсян (Китай).**

Международная конференция «М.М. Бахтин в путешествии культурного дискурса» № 1, с. 122–123

**Молдован Светлана (Румыния).**

Национальный фестиваль русской поэзии в Румынии № 4, с. 124

**Моховикова М. (Россия).**

В Берлине открыт русский центр № 2, с. 128  
Обучение русскому языку становится глобальным № 3, с. 127–128

**Нооркыйв Г., Чуйкина Н. (Эстония).** Инновационные методы инфотехнологии на уроке русского языка. № 6, с. 122

**Ректор Института Пушкина**

награждена медалью «Подвижнику просвещения» № 5, с. 124

**Салкиндер М.В. (Россия).**

Форум русистов в Вене № 5, с. 126–127

**Соломонова А.А. (Россия).**

«Русская гуманитарная экспедиция в Испанию» № 3, с. 126–127

**Трушина Л.Б. (Россия).**

Лидия Степановна Журавлева (1926–2015) № 5, с. 128

**Щукин А.Н., Бондаренко А.Ю. (Россия).**

Памяти Зинаиды Николаевны Иевлевой (1932–2015) № 1, с. 128