



Ю.Е. Прохоров

rector@pushkin.edu.ru

д-р филол. наук, д-р пед. наук,
ректор Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина,
главный редактор журнала
«Русский язык за рубежом»
Москва, Россия

Социокультурные аспекты изучения русского языка: новые условия, новые потребности, новые модели

Государственный язык, родной язык, неродной язык, иностранный язык, мировой язык.

В статье рассматривается современная реализация русского языка как средства общения в различных социокультурных условиях. В связи с этим встает вопрос об актуальном понимании таких терминов, как «русский язык как родной», «русский язык как неродной», «русский язык как иностранный». По мнению автора, это напрямую связано и с содержанием обучения русскому языку.

По меньшей мере у меня есть две причины представить на ваш суд свои размышления о сегодняшнем дне преподавания русского языка как неродного.

Во-первых, как автор, более 40 лет занимающийся преподаванием РКИ, я определенно чувствую, что в этой сфере профессиональной деятельности происходят некоторые глубинные изменения, пока не осмысляемые теоретически, но явно проявляющие себя на практике. Именно поэтому мне захотелось порассуждать на данную тему. А во-вторых, как главный редактор журнала «Русский язык за рубежом», я убежден в том, что эти «непричесанные» мысли именно на его страницах, на этом форуме коллег-профессионалов могут вызвать отклик, который необходим как для дальнейшего понимания проблем, связанных с преподаванием русского языка во всем мире, так и – это главное! – для понимания реальных потребностей наших учеников.

Идеи, изложенные в статье, вполне могут быть охарактеризованы классической фразой «Это моя точка зрения, но я далеко не во всем с ней согласен», однако это не лишает автора права высказаться.

Приглашаю коллег к дискуссии, любые ваши отклики будут с благодарностью приняты.

В результате глобальных социокультурных изменений, которые произошли в конце прошлого века, русский язык как средство общения оказался в мировом коммуникативном пространстве в совершенно иной ситуации, требующей и анализа, и ос-

мысления. При этом его исторически короткое (а для языка особенно!) новое существование, с одной стороны, не позволяет делать однозначные выводы, однако, с другой, пытаться определить тенденции его развития в этом пространстве и возможно, и необходи-

мо. Причем движущей силой этой необходимости является именно лингвометодическая составляющая проблемы: чтобы знать «как учить», надо прежде всего понять «зачем учить» и, соответственно, «чему учить». Именно с этих позиций попробуем рассмотреть ситуацию, которая сейчас сложилась с русским языком, оставив пока в стороне не менее значимую проблему – что происходит в самом языке.

Изменение геокультурного статуса русского языка «потревожило», на наш взгляд, даже совсем недавно казавшиеся незыблемыми самые общие, базовые понятия, которыми пользовались и социолингвисты, и методисты. К ним относятся, например, «государственный язык», «родной язык», «неродной язык», «иностранный язык», «мировой язык».

1. В связи с термином «государственный язык» можно сказать, что, во-первых, он зафиксирован в законодательстве Российской Федерации (однако и здесь есть проблемы). Во-вторых, именно как государственный он изучается во всех звеньях системы образования данного государства. При этом в ряде субъектов само образование законодательно может также осуществляться и на языке данного субъекта (в России подобных субъектов официально четыре – Республика Татарстан, Республика Башкортостан, Республика Марий-Эл и Республика Саха (Якутия). Формирует ли оно уровень владения государственным языком в той мере, которая позволит продолжить получать на нем образование в среде, где и государственный язык, и язык образования – один язык? Однозначно ответить трудно, но все же скорее приходится говорить о наличии проблемы, чем об ее отсутствии. В-третьих, этот термин совершенно иначе понимается в современных условиях в ситуации, когда речь идет о борьбе за придание русскому языку статуса государственного в ином государстве. Это касается прежде всего некоторых стран СНГ. С одной стороны, пример ряда государств мира, официально закрепивших в законодательстве несколько государственных языков, свидетельствует о такой возможности. С другой – стремление

закрепить позиции национального языка, языка титульной нации понятно и объяснимо. Проблема отягощается и тем, что носители русского языка далеко не всегда в достаточной мере владеющие государственным языком данной страны, при этом требуют считать себя ее полноправными гражданами. Безусловно, ситуацию нагнетают и призывы о поддержке подобных стремлений со стороны той части бывшей единой страны, язык которой является государственным. С учетом короткого временного отстояния от ситуации с единым для тех и для других государственным русским языком (при провозглашении значимости и всех других языков многоязычной страны) однозначное решение этой проблемы – вряд ли дело самого ближайшего будущего.

2. Не менее сложной представляется ситуация по отношению к русскому языку и с такими понятиями, как «родной язык» – «неродной язык». Интересно, что последняя перепись населения России многократно фиксировала расхождения между тем, что сами граждане считают своей национальностью, и тем, какой язык они называют родным. В других странах ситуация еще сложнее. Чисто теоретически: например, в семье, где родители – носители двух языков (один из них русский), рождается ребенок, который живет и проходит социализацию в стране и культуре третьего языка – какой язык он будет называть родным, если язык его «родины», т.е. места рождения, не совпадает с языками его родителей? Возможны, очевидно, разные варианты. А если учесть, что таких ситуаций за последние годы стало многократно больше, чем ранее, то проблема реально существует – хотя бы по отношению к привычным нам терминам. Кроме того, нельзя не замечать, что в русской диаспоре (особенно во втором, третьем поколениях) под влиянием языка страны пребывания постепенно складываются «национальные особенности» реализации речевого общения на русском языке. Усугубим проблему и тем, что, например, поколение послереволюционной эмиграции (пусть даже уже и в третьем-четвертом-пятом поколении) часто лучше владеет русским языком, чем эмиграция конца XX в.: у большинства

первых была задача «сохранить», а у многих вторых — «адаптироваться и раствориться». Внутри страны обучение государственному русскому языку в ряде случаев превращается в обучение «неродному языку» — достаточно указать на полиэтнические классы во всех крупных городах России, где иногда большинство учащихся вовсе не являются носителями русского языка. В некоторых ситуациях (а их объективно становится все больше!) обучение в другой стране русскому языку как родному (т.е. понимаемому как язык родителей) является обучением русскому как иностранному.

Реальной становится и еще одна проблема. Очень многим (а далее все больше) носителям русского языка как родного, живущим в среде другого языка и другой культуры, их собственный уровень владения русским уже не позволяет в полной мере решать на нем свои потребности там, где он является государственным и где носитель реализуется в культурных координатах именно этого языка. Выпускники школ с национальными языками обучения и другими государственными языками в последнее время испытывают уже значительные трудности при обучении в России на том языке, который считают родным (т.е. на русском). Общаясь на русском языке в крайне ограниченном наборе коммуникативных пространств и системе других реалий оценок, они часто затрудняются и в понимании высказываний, и в их построении на своем родном языке, но в родной для этого языка культуре: «что говорят?», «о чем говорят?», «почему так говорят?». Обратный наглядный пример — русскоязычная пресса в других странах: живущий в России носитель русского языка может оценить, что написано это на абсолютно русском языке, но далеко не всегда может понять, о чем написано.

Оставим пока в стороне активно — и часто напряженно! — обсуждаемую проблему собственно состояния русского языка и как системы, и как средства общения в его реализации в условиях иного социокультурного окружения — то, что понимается под термином «георусистика». Но ее существование не вызывает сомнения.

3. Все сказанное не может не отражаться и на понимании сущности русского языка как иностранного. Если его понимание как «языка иной страны» сохраняется по отношению ко всем странам, которые всегда были «иными», то по отношению к тем, которые еще недавно ими не были, возникают определенные трудности. Это отягощено и наличием в данных странах значительного количества людей, для которых русский язык является родным. Решение проблемы — он для меня родной, но в «иной» стране, а для них — иностранный, но в «родной» стране — возможно, очевидно, только с течением времени и при доброжелательном понимании позиций обеих сторон. В «иных» странах и ситуация, на наш взгляд, несколько иная. Там носители русского языка как родного, с одной стороны, объективно принимают его как иностранный для данной страны в целом, а с другой — реально существуют в координатах родного для данной культуры языка, не противопоставляя ни языки, ни культуры.

Таковы, в самом первом приближении, рассуждения о современной ситуации с русским языком в привычных и устоявшихся, казалось бы, терминах. Но сама эта внутренняя ситуация исторически осложнилась тем, что именно в данный период на русский язык «наложилось» и глобальное изменение во внутренних и внешних взаимосвязях языков и культур. Скачок глобализации человеческих — и соответственно языковых и культурных — взаимосвязей привел, как нам кажется, к принципиальному изменению многих социолингвистических определений. А глобальная сеть общения в целом ставит вопрос о необходимости нового взгляда на эти проблемы.

1. Значительное количество людей в наше время, с одной стороны, могут назвать свой родной язык языком своей этнической принадлежности. Но практически никогда не пользуются им и даже — вообще не пользовались. Его минимальное знание, на уровне начального этапа становления как личности в кругу родных, на этом уровне и остается, а то и утрачивается. При уровне современной миграции проблема тради-

ционного понимания родного языка уже не является однозначно актуальной. Более того: можно говорить о том, что бывает и несколько «родных» языков. Современное «вавилонское смешение» людей отражается и на аналогичном смешении языков. Ребенок родителей с двумя разными языками, родившийся в стране третьего языка, думает не о том, какой язык для него родной, а на каком языке в данной ситуации он может осуществлять свое бытие.

Попробуем подобрать для определения этой ситуации такой термин, который мог бы «работать» в дальнейшем рассуждении. Допустим: есть субъект / **существо**, которое является носителем одного и более языков. Социализация его проходит в рамках этих языков и сопряженных с ними культур. Например, для России это могут быть как русский язык, овладение которым происходит в его исходной культуре, так и любой другой язык, в рамках культуры которого ребенок воспитывается в данной стране. При этом возможен и реален отрыв одного или более языков от той культуры, в которой он является базовым. Например, овладение русским языком в семье, проживающей в Европе, не создает того культурного багажа, который объективно сложился бы при социализации на русском языке в культуре России.

2. Современное гуманитарное развитие подразумевает, что человек должен иметь возможность и уметь реализовывать потребности своего бытия, по крайней мере, на нескольких языках (например, так записано в документах современной европейской образовательной программы). Это дает возможность академической мобильности в процессе получения образования, в широком спектре выбора специальности и места работы, обеспечивает определенные социальные гарантии мобильности его существования. Это могут быть как языки, обретенные в процессе социализации, так и языки, специально изученные для реализации потребностей. Отличительной чертой всех этих языков является то, что они обеспечивают **существование** личности в той или иной культуре, в которой она в настоящее время пребывает и реализует свои потребности.

И именно в этой ситуации находится, например, любой иностранец, приезжающий в страну и с целью изучения языка, и с целью получения в ней образования, и с целью работы в условиях этой страны и взаимодействия с ее представителями. Естественно, что материальной базой этого общения является конкретная национальная культура.

3. Условия современного глобального мира, его мобильность часто ставят человека перед необходимостью вступать в контакт, в коммуникацию с носителями разных культур и языков в самых различных условиях пребывания. При этом собственно языки, на которых осуществляется **сосуществование**, могут быть весьма далеки от той культуры, в среде которой это сосуществование происходит. В современном мире такое общение становится все более и более распространенным. Естественно, что оно сегодня осуществляется, прежде всего, на английском языке. Однако и русский язык занимает в нем достойное место. Интересно, что лет 30–40 назад, когда изучение русского языка во многих странах являлось обязательным, общение на нем было значительно более ограниченным. Это, на наш взгляд, как раз было связано с тем, что он не выполнял ни роли языка существования, ни роли языка сосуществования. А в настоящее время, когда практически во всех крупных странах мира есть значительные объединения носителей русского языка, его роль как языка сосуществования с иным языком и иной культурой становится все более востребованной. Один из ярких примеров — обсуждение вопроса включения русского языка в качестве рабочего (т.е. языка сосуществования) в деятельность единого европейского сообщества, куда собственно Россия (страна языка) не входит. Наличие значительных диаспор требует во многих странах и наличия определенных структур, которые могут осуществлять взаимосвязь с носителями русского языка. Естественно, что она прежде всего осуществляется на языке страны, однако учет национально-культурной специфики данной диаспоры (как, впрочем, и любой другой) требует владения ее языком и ее культурой. Сосуществование в глобальном экономиче-

ском пространстве требует наличия специалистов в сфере делового общения на русском языке; развитие туризма — специалистов данной сферы. Прагматические потребности работодателей приводят к возрождению преподавания русского языка в школах, так как невозможно подготовить высококлассного специалиста с нуля за 4 года в вузе.

4. Создание глобальной информационной сети также отчетливо сказывается на роли русского языка. При всей формальности перехода от RU к РУ это, на наш взгляд, еще и признание места, может быть, не только собственно русскоязычного Рунета (который, тем не менее, по объему уже соответствует глобальным потребностям хранения и получения информации), сколько признание значимости сосуществования в сети и на русском языке. В связи с этим можно порассуждать и об ином понимании термина «мировой язык». Раньше считалось, что для «мирового языка» существенно не само число владеющих им, особенно как родным, но глобальность расселения носителей языка, охват ими разных, максимальных по числу стран, а также наиболее влиятельных социальных слоев населения в разных странах. Большое значение имеет общечеловеческая значимость художественной литературы, всей культуры, созданной на данном языке» (В.Г. Костомаров). При таком понимании «самым мировым» следует, очевидно, признать китайский: и по владению как родным, и по расселению его носителей в мире, и по влиянию на экономику многих стран, и, естественно, по значимости культурного наследия. Однако однозначно «самым мировым» признается английский. На наш взгляд, это связано с тем, что в современном мировом коммуникативном пространстве именно тот язык становится мировым, который обеспечивает максимально широкие возможности сосуществования людей. И с этой точки зрения, как нам кажется, русский язык сегодня не только не теряет статус мирового, а, скорее, упрочивает его. Число владеющих им, как мы часто с прискорбием отмечаем, снизилось примерно с 1,5 млрд (происхождение этой цифры, как и история мидян, «темно и непонятно») до примерно 300 млн

(нам кажется, что эта цифра из той же истории). Однако именно в наши дни русский язык начинает все более и более реализовывать функцию поддержки сосуществования, коммуникации (в самом широком ее понимании). Причем, по нашему убеждению, значительно активнее и эффективнее, чем, например, входящие в «старый клуб мировых языков» французский, немецкий и испанский. Активнее русского в этом направлении движется, пожалуй, только арабский, хотя здесь важную «тормозящую» роль играет наличие большого количества диалектов.

Обеспечение сосуществования с использованием русского языка можно отметить в разных сферах. Миграция из стран СНГ в Россию — это, прежде всего, русский язык сосуществования. Наличие диаспор в европейских странах требует функционирования русского языка в них для сосуществования с диаспорами. Российский рынок вынуждает к овладению русским языком носителей других языков для сосуществования с ним и в нем. Массовый российский туризм вынуждает персонал соответствующих центров овладевать русским для сосуществования с россиянами.

Для любого мирового языка сосуществования характерна, как нам кажется, единая тенденция, которую можно оценивать двояко. Как уже отмечалось специалистами по отношению к русскому языку, хотя далеко не все готовы это признать, «вслед за ростом русскоязычных сообществ за пределами мест исконного проживания происходит появление русскоязычной печати, образования, литературы, искусства, торговли, сферы обслуживания и, соответственно, терминологии — иными словами, выстраивалась инфраструктура жизни на русском языке, функционирующая в соответствии с законодательствами и отвечающая потребностям тех стран, где она формировалась. Соответственно развивается и новая прагматика русскоязычного общения, появляются новые, *ad hoc* созданные и отчасти в последующем нормализаторски закрепленные слова русского языка, не известные в метрополии. Конечно, в определенном отношении такое положение дел способствует отчуждению русского языка от русского человека (по на-

циональности, гражданству или стране проживания) как единственно возможного его носителя, а также позволяет смягчить требования к качеству владения языком и отделить русскость и русскую культуру от собственно языка»¹. Но об этом все громче и громче говорят, например, специалисты и в области английского языка как иностранного, что, на наш взгляд, вполне закономерно.

Если указанные рассуждения в меру соотносимы с реальным положением дел в сфере русского языка, то именно на них, как нам представляется, следует опираться и в наших методических рассуждениях. Именно они определяют «зачем учат русский язык», а следовательно, должны определять и уже наше профессиональное — «чему учить» и «как учить». Изменение потребностей изменило и набор целей, с которыми изучается русский язык — они стали значительно более прагматическими. Это, в свою очередь, привело к тому, что изменилось и соотношение «изучение языка — (со)изучение культуры». Язык всегда — для большинства изучающих его! — был «средством для изучения», для сосуществования, однако наша увлеченность культурой (а когда-то и чистой идеологией) всегда нас поворачивала на обучение ему для «существования». Сейчас же складывается достаточно сложное соотношение языка и культуры с учетом потребностей данного языка как языка коммуникации в разных лингвокультурных коммуникативных пространствах, под которыми понимается совокупность сфер речевого общения, где определенная языковая личность может реализовать в соответствии с принятыми в данном социуме языковыми, когнитивными и прагматическими правилами необходимые потребности своего бытия. На наш взгляд, различия в реализации русского языка и русской культуры в этих двух ипостасях его проявления можно представить так:

1) русский язык функционирует внутри русской культуры, обеспечивая общение в различных коммуникативных простран-

вах носителей этого языка и этой культуры — «внутрикультурное состояние»;

2) русский язык функционирует внутри русской культуры, обеспечивая общение в разных коммуникативных пространствах этой культуры носителей другого языка и другой культуры (например, мигрантов) — «околокультурное состояние»; большинство таких носителей не ассимилируются в «языке и культуре», а по необходимости «соблюдают ее» только в тех коммуникативных пространствах, где этого требует прагматика общения;

3) русский язык функционирует внутри иной культуры, но обеспечивает общение его носителей в некотором наборе коммуникативных пространств (внутрисемейном, внутридиаспорном), при этом элементы родной культуры часто заменяются элементами окружающей культуры, хотя некоторые из них и сохраняются — «внекультурное состояние»;

4) русский язык функционирует как средство общения носителей / неносителей этого языка в рамках некоторой иной культуры, которая не является родной ни для языка, ни для его носителей (огромное количество коммуникативных пространств в сфере политики, экономики и даже различных бытовых ситуаций) — «внекультурное состояние».

Соответственно, взаимосвязь языка и культуры в этих четырех состояниях может быть представлена следующим образом:

1) при «внутрикультурном состоянии» связка языка и культуры представляет собой конгруэнтно действующую голограмму, в которой на уровне языковой личности одновременно сосуществуют и одновременно изменяются все три сферы структуры речевого общения — семантическая, семиотическая и концептуальная;

2) при «околокультурном состоянии» этой связки происходит сбой голограммы в соотношении семантической сферы («новой») и двух других сфер — семиотической и концептуальной («старых»); на уровне языковой личности происходит интерференция «старых сфер» в «новую» — воздействие навыков, сформированных в рамках родной национальной культуры реципиента на восприятие и освоение нового для него явления;

¹ Slavica Helsinkiensia 24: Русский человек в иноязычном окружении / Под ред. А. Мустайоки и Е. Протасовой. Хельсинки, 2004. С. 6.

3) при «внекультурном состоянии» связки языка и культуры происходит постоянно прогрессирующая конгруэнция элементов голограммы – постоянно варьируемое соотношение всех трех сфер с учетом языка и условий общения;

4) при «внекультурном состоянии» связка языка и культуры постоянно варьируется по принципу дивергенции – в ситуации общения дифференциация элементов семиотической и концептуальной сфер разных культур, выбор возможностей их соотношения и способов их реализации в иной для них, но общей для участников общения семантической сфере.

Теперь соотнесем эти рассуждения с начальными – с потребностями изучения языка. **На наш взгляд, обучение русскому языку как иностранному – это прежде всего обучение средству сосуществования.** Пытаясь в одной сфере деятельности так или иначе совместить две цели – обучение языку существования и языку сосуществования – мы, с одной стороны, создаем дополнительные трудности учащемуся, стараясь дать ему больше, чем ему надо; а с другой – размываем саму цель обучения. (Мы не

рассматриваем филологов-русистов, славистов – это как раз реальный, но минимальный контингент учащихся, на которых сама сфера деятельности не может просуществовать. Другое дело, что они есть. Но к ним в значительно большей степени относится именно система обучения русскому языку как средству существования: в контактах с русской культурой, в самой их профессиональной сфере – преподавании русского языка и др.). Уточнение цели – основа для уточнения как выбора учебного материала и его построения, так и способов подачи его в учебном процессе. Компетентностный подход, положенный в основу современных мировых (или, по крайней мере, европейских) образовательных программ, подкрепленный все более массовым тестированием уровня владения языком, во многом, как нам кажется, и направлен на реализацию этой задачи. Учащийся должен точно представлять: решаемая мною задача овладения русским языком в полной мере обеспечит мне сосуществование в этом мире в моей сфере деятельности с теми, кто владеет русским языком с этими же целями.

Yu.E. Prokhorov

SOCIAL AND CULTURAL ASPECTS OF RUSSIAN LANGUAGE LEARNING: NEW CONDITIONS AND NEW NEEDS, NEW MODELS

Official language, mother tongue, second language, foreign language, world language.

In this article a modern implementation of the Russian language as a means of communication in different social and cultural conditions is discussed. In this connection is raised the question about the current understanding of such terms as “Russian language as mother tongue”, “Russian as a second language”, “Russian as a foreign language”. The author believes that it is directly connected with the content of Russian language teaching.

НОВОСТИ НОВОСТИ НОВОСТИ НОВОСТИ НОВОСТИ

18 мая 2012 г. в Сеуле, в Университете иностранных языков Ханкук прошел **Второй конкурс по русскому языку для студентов корейских вузов**, который проводился Институтом российских исследований совместно с фондом «Русский мир» при поддержке посольства РФ, Россотрудничества, посольства Белоруссии в Корее. Победители получили возможность пройти трехмесячную стажировку в филиале Дальневосточного федерального университета в Уссурийске. Призом за второе место стала поездка в Москву на две недели, а за третье – денежное вознаграждение.

*По материалам информационной службы
фонда «Русский мир» (russkiymir.ru)*

Н.А. Вострякова

vostrjakova@yandex.ru

канд. филол. наук, доцент
Волгоградского государственного
технического университета
Волгоград, Россия



Как поздравлять с днем рождения

Коммуникативный тренинг для китайских студентов базового уровня владения РКИ

Коммуникативный тренинг, коммуникативная ситуация, русское коммуникативное поведение, коммуникативные нормы, вторичная языковая личность, учебный текст, диалог, базовый уровень.

Вниманию читателей – преподавателей РКИ предлагается фрагмент обучающего коммуникативного тренинга для китайских студентов подготовительного факультета, владеющих русским языком в объеме базового уровня. Материал направлен на обеспечение адекватного поведения китайских учащихся при общении с носителями русского языка в ситуации поздравления с днем рождения и развитие на основе этой ситуации вторичных коммуникативно-речевых умений учащихся. Представленный на страницах журнала фрагмент тренинга предполагает работу студентов с учебными текстами, диалогами, анализ коммуникативной ситуации, лежащей в их основе, а также компенсацию во вторичном коммуникативном сознании китайских студентов языковых и культурных лакун, связанных с ситуацией поздравления с днем рождения.

Владеть русским языком – это значит не только знать систему его языковых единиц, но и уметь ими пользоваться в конкретных коммуникативных ситуациях в соответствии с нормами русского коммуникативного поведения (Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров, И.А. Стернин, Д. Хаймс и др.). Исконный носитель языка овладевает этими нормами по большей части бессознательно, интуитивно, в процессе социализации. Вторичная же языковая личность, как считают современные исследователи [4: 5; 9: 54], должна постигать их сознательно и целенаправленно, в процессе обучения русскому языку, для того чтобы правильно строить межкультурную коммуникацию, уметь осуществлять вероятностное прогнозирование в ней и сводить к минимуму коммуникативные неудачи в общении с русскими людьми.

Однако в настоящее время обучение русскому коммуникативному поведению носит преимущественно эпизодический, экспериментальный характер и слабо связано с изучаемым студентами программным языковым материалом. Как правило, обучение русскому коммуникативному поведению проводится на продвинутых этапах изучения РКИ и иногда выделяется в качестве самостоятельного учебного курса. Организация обучения русскому коммуникативному поведению в значительной степени осложнена отсутствием учебников, словарей и научно-методических разработок, позволяющих системно представлять особенности коммуникативного поведения русских носителям тех или иных национальных культур. К тому же нормы русского коммуникативного поведения оказывается нелегко эксплицировать

в общении (они не всегда осознаются даже исконными носителями языка) и систематизировать. По своему содержанию эти нормы весьма разнородны и зависят от особенностей коммуникативной дистанции между сопоставляемыми культурами.

И все же ясно, что обучение русскому коммуникативному поведению необходимо. Оно должно основываться на достижениях компаративистики, национально ориентированной методики и раскрывать иностранным студентам особенности русской коммуникации в сравнении с их родной национальной культурой. Оно также «должно осуществляться *наряду с обучением собственно языковым навыкам*» (выделено нами. – Н.В.), так как представляет собой «такой же важный аспект обучения языку, как и другие (обучение чтению, письму, говорению, пониманию и переводу)» [9: 54].

Материал, позволяющий иностранцам постичь нормы русского коммуникативного поведения, должен вводиться в учебный процесс постепенно, на всех этапах изучения РКИ, параллельно с презентацией собственно языковой системы. Его необходимо последовательно включать в национально ориентированные учебники русского языка: сведения об особенностях русского речевого общения и система коммуникативных упражнений должны давать возможность учащимся активно овладевать типичными моделями русского коммуникативного поведения. При этом на начальном этапе обучения необходимые лингвокультурологические комментарии, вероятно, следует предъявлять на родном языке учащихся, сопровождая их иллюстрациями на конкретных речевых примерах (текстах, диалогах). «Видимо, – отмечает профессор И.А. Стернин, – необходимо учить коммуникативному поведению в стандартных коммуникативных ситуациях (речевой этикет), значимых для повседневного общения коммуникативных сферах (общение в магазине, в транспорте, педагогическое общение и др.), а также коммуникативному поведению в тех коммуникативных сферах, где реализация определенных норм связана с понятием вежливого, статусного общения» [9: 54].

Учитывая вышеизложенное, мы сфокусировали свое внимание на одной из этикетных коммуникативных ситуаций – ситуации поздравления с днем рождения. Выбор ее обусловлен тем, что она частотна для социокультурной сферы общения, обычно затрагивается в процессе преподавания русского языка (начиная с элементарного уровня владения РКИ студентами), но комплексного ее представления иностранным учащимся с учетом специфики русского коммуникативного поведения в ней (на фоне других национальных культур), насколько нам известно, в современной научно-методической литературе не существует. Поэтому мы предприняли попытку ликвидировать эту лакуну и разработали к данной ситуации обучающий коммуникативный тренинг, ориентированный на китайских студентов, владеющих РКИ в объеме базового уровня.

По тематическому и лексико-грамматическому содержанию тренинг соотнесен со второй частью учебника «Дорога в Россию» [1] и может быть проведен после усвоения его третьего урока.

Цель коммуникативного тренинга – расширить фоновые знания носителей китайского языка о русской культуре, обеспечить адекватное поведение китайских студентов в ситуации поздравления с днем рождения, добиться понимания ими деталей этой ситуации и развить на ее основе коммуникативно-речевые умения китайских учащихся.

Тренинг базируется на аутентичных и неаутентичных материалах, объединенных между собой по тематико-ситуативному принципу. Тренинг представлен в виде комплекса заданий на все виды речевой деятельности (для аудиторной и внеаудиторной работы), сгруппированных в 3 занятия (каждое из них рассчитано на 2 акад. ч.). В нем учитывается специфика работы на базовом этапе обучения в моногруппе и используется перевод на родной язык учащихся¹ в целях семантизации новой лексики и контроля адекватности понимания.

¹ Перевод на китайский язык выполнен студентами Волгоградского государственного технического университета Цуй Цзин и Сунь Юйцзя.

В центре занятия 1 – учебный текст «День рождения Лизы», который сопровождается тематически связанными с ним диалогами и текстом поздравительной открытки. Они предъявляются студентам не столько для развития их вторичных коммуникативно-речевых навыков, сколько для того, чтобы дать им возможность представить коммуникативную ситуацию поздравления в русской культуре и осознать ее национальную специфику по сравнению с китайской культурой. Поэтому самыми важными в занятии 1 оказываются не лексико-грамматические задания, а задания 9 и 12, которые предполагают обсуждение данных материалов учащимися и анализ ими норм русского коммуникативного поведения в рамках изучаемой ситуации.

Опираясь на наблюдения исследователей [2, 6, 11, 13–17 и др.] и результаты проведенного нами анкетирования китайских студентов Волгоградского государственного технического университета [3: 57–60], мы выявили **ряд особенностей русского коммуникативного поведения**, которые могут вызвать непонимание в межкультурной коммуникации у учащихся и которые следует учитывать русским преподавателям при выполнении заданий 9 и 12. Рассмотрим эти особенности русского коммуникативного поведения подробнее.

1. Русские отмечают день рождения по европейскому календарю. Китайцы же, как показало наше анкетирование, хотя и фиксируют в документах дату рождения ребенка по европейскому летосчислению (введенному в стране в 1911 г.), предпочитают отмечать дни рождения по китайскому календарю, который они считают более точным и священным [5: 16–17, 19; 6: 319–324]. Поэтому их дни рождения, с точки зрения русских, могут отмечаться в разное время.

2. Русские понимают день рождения только как личный, персональный праздник конкретного человека. Китай-

цам такой праздник тоже давно известен, но они могут трактовать его (хотя и очень редко) и в другом смысле: как общий день рождения или день Человека [5: 56–57; 16: 86]. Такой праздник существовал в Древнем Китае и отмечался на седьмой день после китайского Нового года. Одно из преданий гласит, что именно в этот день богиня Нюй Ва (которая изображалась как полуженщина-полузмея или как полуженщина-полурыба) забавы ради сотворила из глины мужчин и женщин и установила между ними порядок бракосочетания [6: 419; 7: 77]. Так на Земле, по предположению древних китайцев, появился человеческий род.

3. Не все русские празднуют дни рождения ежегодно, но дни рождения детей стараются отмечать. Выделяются также такие даты в жизни человека, как 16, 18, 20, 25, 30 лет и т.д. В Китае же традиционно почитается преклонный возраст (60, 70 лет и т.д.), а дни рождения более молодых людей не считаются важными событиями [6: 565].

4. В русской культуре не приветствуется задавать кому-либо вопрос о возрасте (особенно женщине) – такой вопрос является табуированным. В китайской же культуре этот вопрос допустим [11: 18; 16: 57]. Однако под влиянием западной моды в последнее время в Поднебесной девушки стали отказываться на него отвечать [14: 400].

5. На день рождения у русских не принято приходить без приглашения. Китайцы же не считают крамолой прийти в гости без приглашения и привести с собой не знакомых с хозяином друзей [8: 343; 11: 17; 13: 238].

6. У русских гости всегда приносят на день рождения подарок имениннику. Отсутствие подарка резко осуждается. Китайцы, как показало наше анкетирование, допускают отсутствие у гостя подарка и относятся к этому обстоятельству гораздо терпимее.

7. Русские, как и китайцы, при выборе подарка ориентируются на вкусы именинника, свои взаимоотношения с ним и не любят принимать слишком дорогих подарков, так как не хотят быть обязанными дарителю. Ассортимент подарков у них в целом тот же, что и у китайцев: сувениры, торт, конфеты, мягкие игрушки, фрукты и т.п. Но набор табуированных подарков у русских и китайцев разный: деньги, вилки, ножи, носовые платки и др. — у русских; колокольчики, часы, зеленые головные уборы и др. — у китайцев [2: 232; 15: 234; 16: 69].

8. У русских считается, что в подарке главное — не его стоимость, а знак внимания. Деньги ими традиционно воспринимаются как символ зла и потому цена подарка не сообщается: даритель всегда отрывает ценник или закрашивает цену, указанную на подарке. Китайцы же не считают нужным скрывать цену подарка. Они рассматривают дарение подарков как процесс взаимобмена и всегда обращают внимание на их стоимость: на каждый подарок, по их мнению, нужно отвечать равным по ценности подарком [2: 91; 17: 122].

9. Русский этикет не рекомендует приходить в гости раньше времени: лучше немного опоздать. Китайцы же больше ценят пунктуальность и «считают грубостью опоздание даже на несколько минут» [16: 77]. Из уважения к имениннику они могут приходить в гости раньше назначенного времени [11: 19].

10. И именинник, и гости у русских на день рождения одеваются в нарядную, желательно новую, одежду. Китайцы же не всегда придают значение этому обстоятельству и не осудят, если кто-либо будет одет буднично [11: 19–20].

11. На дне рождения за праздничным столом у русских, как и у китайцев, принято не только есть, но и гово-

рить на приятные, позитивные для всех гостей темы. Однако вопросы о возрасте, семье, общественном положении, состоянии здоровья и зарплате рассматриваются ими как неэтичные (а вовсе не вежливые и доброжелательные, как думают китайцы). Табуируются за обеденным столом и разговоры о плохом здоровье, диетических предписаниях, сделанных врачом и т.п. (у китайцев такого запрета нет) [2: 233–234; 14: 402; 15: 230; 16: 56–57].

12. Сигналом окончания праздника у русских обычно является десерт. Однако уходить сразу после окончания десерта нежелательно: хозяин может обидеться [11: 20]. Поэтому гости продолжают общаться еще некоторое время. В Китае же совместные «трапезы, встречи и визиты обычно не затягиваются... гостю надо, поболтав минут 5, встать и распрощаться... поев, гость должен уходить» [16: 77].

Таким образом, все рассмотренные особенности русского коммуникативного поведения могут быть неадекватно поняты носителями китайского языка. Поэтому при выполнении заданий 9 и 12 нужно стремиться к тому, чтобы учащиеся размышляли над предложенными вопросами, делились своими наблюдениями, сопоставляли особенности проявления коммуникативной ситуации поздравления с днем рождения в русской и китайской культурах и пытались понять мотивы поведения русских людей.

Работа по изучению норм русского коммуникативного поведения закрепляется на занятии 1 во внеаудиторное время — в страноведческом тексте домашнего задания, который в целях его адекватного осмысления представлен на родном языке учащихся. Он обобщает и несколько расширяет сказанное на занятии и позволяет иностранным студентам еще раз осмыслить специфику русских коммуникативных традиций.

Занятия 2 и 3 тренинга продолжают анализ русской коммуникативной ситуации поздравления с днем рождения прежде всего на материале аутентичного кинотекста «Хорошие манеры» (автор С. Георгиев, режиссер Н. Репина) из 125-го выпуска детского юмористического киножурнала «Ералаш». Его продолжительность – 2,5 мин. Это небольшое, завершенное в сюжетном отношении реалистическое произведение, демонстрация которого позволяет развернуть перед студентами изучаемую коммуникативную ситуацию в динамике и дает им возможность прочувствовать ее изнутри.

Несмотря на то что идея кинотекста выражена имплицитно, ее осмысление не вызывает трудностей у китайских реципиентов: этические принципы, лежащие в основе ситуации поздравления с днем рождения, им известны, и потому подтекст фильма оказывается для них доступным. Грамматическая организация кинотекста также не сложна для студентов, владеющих РКИ в объеме базового уровня. Для нее характерны простые предложения разговорного стиля (полные и неполные), глагольные формы изъявительного и повелительного наклонений. Однако темп речи в кинотексте «Хорошие манеры» оказывается слишком быстрым для китайских студентов. С точки зрения своей лексической организации кинотекст тоже непросто для китайских студентов: в нем 142 слова, из них 29 единиц – неизученные лексемы. Имеются в нем и разговорные, экспрессивно окрашенные слова и фразеологизмы, что также осложняет его рецепцию. Поэтому кинотекст в тренинге мы сопровождаем пред-, при- и послепросмотровыми заданиями, направленными на обеспечение его адекватного восприятия, а также сценарием на русском языке с комментариями, где объясняются контекстуальные значения актуализированных частиц, междометий и поясняются единичные, незнакомые студентам грамматические формы.

Кроме аутентичного кинотекста «Хорошие манеры», занятия 2 и 3 знакомят сту-

дентов с тематически близкими ему учебными текстами, диалогами и фрагментом русской песни («Мы желаем счастья вам» С. Намина и И. Шаферана), которые дают им возможность осмыслить этикетную ситуацию поздравления с днем рождения в более широком культурном контексте.

Завершается занятие 2, как и занятие 1, страноведческим текстом в домашнем задании, который также дается на китайском языке, систематизирует и в чем-то расширяет изученную в аудитории информацию. Из него студенты узнают, что дарят русские, как они дарят цветы, как их суеверия влияют на выбор подарка и в каких ситуациях они могут отказаться от подарка.

Занятие 3 также заканчивается страноведческим текстом в домашнем задании, который содержит информацию, обычно не рассматривающуюся в учебном процессе: он комментирует церемониал русского обеда, традиции питания в России и привычки людей, связанные с ними. Текст написан от лица китайки (и это должно вызвать доверие к нему со стороны студентов), которая дает советы соотечественникам по поводу неречевого поведения за праздничным столом в гостях у русских.

Таким образом, наш коммуникативный тренинг рассматривает ситуацию поздравления с днем рождения разносторонне: не только с чисто лингвистической, но и с культурологической, с нравственно-этической стороны, позволяя русскому языку на уроке быть проводником настоящих ценностей. С помощью тренинга учащиеся приходят к выводу, что поведение русских людей не является непредсказуемым: оно прогнозируемо и поддается изучению. Все это оптимизирует мироощущение китайских студентов в процессе изучения русского языка, повышает их учебную мотивацию и способствует формированию у них вторичной коммуникативной и межкультурной компетенции.

Предлагаем преподавателям РКИ, работающим с китайскими студентами, фрагмент тренинга – занятие 1.

ДЕНЬ РОЖДЕНИЯ ЛИЗЫ

- 1 Слушайте, читайте, повторяйте следующие словосочетания. Обратите внимание на ударение в них. 听, 读重复下面这些词组, 注意他们的重音。

ру́сский этике́т (礼节)
 то́нкость (ж.р.²) дета́ль этике́та (2)
 воспита́нный (有教养的) челове́к
 ве́жливый (有礼貌的) гость (м.р.)
 и́скренняя (诚实的) улы́бка
 се́рдечное (真诚的) поздравле́ние
 хоро́шие мане́ры (только мн.ч.)
 пра́вильные де́яния
 напоми́нать I (НСВ) / напо́мнить II (СВ)
 想起 (о ком?) обо мне (6)
 напоми́нать I (НСВ) / напо́мнить II (СВ)
 (о чём?) о дне́ рожде́ния

празднова́ть I (НСВ) 庆祝́ день рожде́ния
 трати́ть II (НСВ) / потра́тить II (СВ) 花费
 (что?) де́ньги (4)
 пла́кать I (НСВ) / запла́кать I (СВ)
 哭 (как?) го́рько 痛苦的
 гото́виться II (НСВ) / пригото́виться II
 (СВ) 准备 (как?) доста́точно 足够
 меша́ть I (НСВ) / помеша́ть I (СВ) 打
 扰 (кому?) друзья́м (3, мн.ч.)
 говори́ть II (НСВ) / сказа́ть I (СВ) (как?)
 ла́сково 温柔的
 выгляде́ть II (НСВ) 面色 (как?) хоро́шо

- 2 Измените глаголы по временам, лицам, числам, родам. 请按时代, 人称, 数, 性改变动词。

Образец (例子):

трати́ть – что де́лать? (НСВ)

Настоящее время	Прошедшее время	Будущее время
я тра́чу ты тра́тишь он тра́тит мы тра́тим вы тра́тите они́ тра́тят	тра́тил (-а, -о, -и)	я бу́ду трати́ть ты бу́дешь трати́ть он бу́дет трати́ть мы бу́дем трати́ть вы бу́дете трати́ть они́ бу́дут трати́ть

потра́тить – что сде́лать? (СВ)

Прошедшее время	Будущее время
потра́тил (-а, -о, -и)	я потра́чу ты потра́тишь он потра́тит мы потра́тим вы потра́тите они́ потра́тят

² 请看略语表: I – первое спряжение глагола 动词第一变位法, II – второе спряжение глагола 动词第二变位法, НСВ – несовершенный вид глагола 未完成体, СВ – совершенный вид глагола 完成体, м.р. – мужской род 阳性, ж.р. – женский род 阴性, ед.ч. – единственное число 单数, мн.ч. – множественное число 复数, разг. – разговорное 口语的, прост. – просторечное 俗语, ирон. – ироничное 讽刺, (1) – Именительный падеж 第一格, (2) – Родительный падеж 第二格, (3) – Дательный падеж 第三格, (4) – Винительный падеж 第四格, (5) – Творительный падеж 第五格, (6) – Предложный падеж 第六格。

Напоми́нать — напо́мнить, пла́кать — запла́кать, пра́здновать — отпра́здновать, гото́виться — пригото́виться, меша́ть — помеша́ть.

3 Составьте словосочетания. 组成词组。

Образец (例句): поздравля́ть (*с чем?*) с днём рождéния (5)
напоми́нать (*как?*) ча́сто

позвони́ть	сала́ты	забы́ть	ко дню рождéния
сиди́ться	билéт	гото́виться	сувени́рами
подари́ть	к соседке	сказа́ть	ласково
уйти́	приятно	зна́ть	этике́т
слы́шать	в дверь	вы́глядеть	до́ма
гото́вить	за сто́л	меня́ться	прекрасно

роди́ться	мир
войти́	вре́мя
жду́ть	де́ньги
потре́тить	сего́дня
цени́ть	в кварта́иру
пора́довать	день рождéния

4 Прочитайте объяснения. Постарайтесь понять значения выделенных слов. 读下面的注释。弄明白选定单词的意思。

1. Джон ка́ждый ме́сяц *меняет* (*что?*) де́ньги (4) (*где?*) в ба́нке (6).

меня́ть I (НСВ) → <i>меня́тьСЯ</i> I (НСВ) → ПОменя́ться I (СВ)	<i>чем?</i> (5) ма́рками сувени́рами откры́тками	<i>с кем?</i> (5) с дру́гом с подро́гой
--	---	---

Коллекционе́ры собира́ют ма́рки, откры́тки и *меняются* ими друг с дру́гом.
Я купи́ла английски́й сувени́р — с Юлей бу́дем *меня́ться*.

2. Сейча́с 13.00. Го́сти должны́ бы́ли прийт́и *че́рез ча́с* = го́сти должны́ бы́ли прийт́и в 14.00, на ча́с по́зже (晚).

Посмотрите́ на часы́. Ско́лько вре́мени бу́дет *че́рез ча́с*?

3. *Проходить* II (НСВ) / *пройти* I (СВ) =
входить, идти к какому-то месту.

куда? (4)
в квартиру (4)
в комнату (4)
прямо
вперёд

к чему? (3)
к выходу (3)
к столу (3)

Гости уже приехали, *проходят* в большой зал.

В дверь позвонили.

– Привет, Катя! *Проходи*, садись с нами обедать.

4. *Исполниться* I (СВ) – говорят, когда нужно сказать о возрасте человека.

В пятницу Кóле *исполнилось* 15 лет = в пятницу у Кóли был день рождения: в четверг ему было 14 лет, но в пятницу он стал на год старше, с этого дня ему уже 15 лет.

Завтра мне *исполняется* 18 лет!

– Поздравляю с днём рождения! Антóн, скажи, если не секрет, сколько тебе *исполнилось*?

– Тридцать два!

5. *Убирать* I (НСВ) / *убрать* I (СВ) (*что?*) комнату (4) = помыть грязную комнату, сделать её чистой и красивой.

Гости ушли домой. Мама *убрала* комнату.

«*Убирать* комнату – это так скучно! Это совсем не моё дело», – думала Лиза.

6. *Посуда* (*что?*) = нож, ложка, тарелка, чашка, кастрюля и т.д. – всё, что нужно для того, чтобы есть и пить.

Мама помыла (*что?*) *посуду* (4).

Антóн не любит мыть (*что?*) *посуду* (4), но делает это каждый день.

7. Ужасно (как?) = очень плохо (разг.).

Ты сегодня *ужасно* выглядишь!

В этот необыкновенный день погода была *ужасно* плохая.

Если вы поняли не все новые слова, обратитесь к ключу. 如果你不能完全明白单词的意思, 请参阅答案。

5 Найдите видовые пары. Объясните способ словообразования. 请找出成对的动词。请解释构词法。

меняться	пройти	брать	пожелать
убирать	поздравить	желать	подождать
открывать	съесть	тратить	приготовиться
поздравлять	открыть	дарить	помешать
нести	поменяться	ждать	взять
есть	убрать	готовиться	подарить
проходить	носить	мешать	потратить

6 Образуйте прошедшее время глагола. 把动词变成过去时态。

Образец (例句): поздравлять → поздравлял (-а, -о, -и)
родиться → родился (-ась, -ось, -ись)

Ждать, готовить, подарить, заболеть, волноваться, уйти, сесть, готовиться, порадовать, позвонить, забыть, помыть, праздновать, научиться, войти, начать, одеться, съесть, убежать, остановиться, спешить, убрать, заплакать, приглашать.

7 Поставьте глаголы в форму императива. 请写出动词的命令式。

Образец (例子): входить – входИ (входИте)
садиться – садИсь (садИтесь)

Поздравлять, делать, взять, открывать, подождать, дарить, есть, брать, пить, проходить, сказать, танцевать, готовить, посмотреть, сходить, показать, быть, напоминать, меняться, готовиться, (не) мешать.

8 Составьте диалог по образцу. 根据例子编写对话。

Образец (例句): – Какой это день?
– Это праздничный (необыкновенный, радостный) день.

Поздравлѐние, улы́бка, стол, ро́зы, посу́да, часы́, подаро́к, гостѝ, до́чка, пла́тье, манѐры.

до́чка (разг.) = дочь

Слова для справок (供参考的单词): пра́здничный, сердѐчный, и́скренний, ра́достный, необыкновенный, настоя́щий, япо́нский, доро́гой, гла́вный, ста́рый, воспитанный, ве́жливый.

9 Ответьте на вопросы. 回答问题。

1. Какие пра́здни́ки вы зна́ете? Како́й ваш люби́мый пра́здник?
2. Что тако́е *де́нь Челове́ка* или *о́бщий* (共同的) *де́нь ро́ждѐния*? Когда́ его́ пра́здновали в Кита́е?
3. Как появи́лись пе́рвые мужчи́ны и же́нщины в Кита́е? Кто помо́г им появи́ться?
4. Вы люби́те свой де́нь ро́ждѐния? Все́гда́ его́ пра́зднуете или́ не́т?
5. Какие да́ты (日子) в жи́зни челове́ка ну́жно пра́здновать обяза́тельно? Почему́?
6. По како́му календа́рю вы пра́зднуете свой де́нь ро́ждѐния? По европе́йскому́ или́ по кита́йскому? Почему́?
7. Что обы́чно вам говоря́т на де́нь ро́ждѐния?
8. Что кита́йцы обы́чно да́рят на де́нь ро́ждѐния?



Богиня Нюй Ва

10 Прослушайте диалоги. Ответьте на вопросы. 听完下面的对话。回答问题。

1

— Леони́д, что ты бу́дешь де́лать за́втра?
 — Я хо́чу пойти́ к Вале́нине. У не́е за́втра де́нь ро́ждѐния.
 — Интере́сно, ско́лько ей ле́т?
 — То́чно не зна́ю. Мо́жет бы́ть, 22 го́да.
 — А что́ ты ей хо́чешь подарить?
 — У меня́ традицио́нный подаро́к — конфѐты и цветы́, коне́чно.
 — Ду́маю, ей всё понравится!

- Кто разгово́ривает? Они́ друзья́?
- К кому́ хо́чет пойти́ Леони́д? Почему́?
- Ско́лько ле́т исполняется Вале́нине?
- Како́й традицио́нный подаро́к ей хо́чет подарить Леони́д?

2

— Привѐт, доро́гая! Замеча́тельно вы́глядишь се́годня! Така́я краси́вая!
 — Спасибо́, Ла́риса.
 — Поздравля́ю тебя́ с днѐм ро́ждѐния! Жела́ю тебе́ сча́стья, здоро́вья, ра́дости!
 — Большо́е спасибо́!
 — Э́то мой подаро́к.
 — Журна́л “Burda moden”! Прекрасно́! Здесь все́гда́ есть интере́сные моде́ли, а я да́вно хо́чу сшить себе́ но́вое пла́тье.

- Кто разгово́ривает? Где?
- С чем поздравля́ет подро́гу Ла́риса? Что она́ ей жела́ет?
- Подаро́к Ла́рисы понравился подро́гу или́ не́т? Почему́?

3

— С днём рождения, любимая!

Желаю тебе много-много счастья, радости, здоровья! Будь всегда такой красивой, как сейчас!

— Большое спасибо, Марк, за твои слова и за то, что ты пришёл. Я знаю, ты только что приехал из Владимира. Наверное, очень устал.

— А это тебе. Посмотри!

— Какой замечательный подарок! Ты знаешь, эти духи — мои любимые! Ты очень внимательный, дорогой!

• Кто разговаривает? Какие у них отношения?

• Что пожелал Марк подружке?

• За что подружка сказала Марку спасибо?

• Почему Марк устал?

• Почему подружка сказала Марку, что его подарок замечательный?

4

— Юлия Алексеевна! Поздравляем вас с днём рождения! Желаем вам здоровья, счастья, успехов в работе и хорошего настроения!

— Большое спасибо!

— Спасибо вам за ваше доброе сердце и теплоту. Мы всегда будем помнить о вас.

— Приходите! Я всегда рада вас видеть.

• Кто разговаривает?

• Что пожелали студенты преподавателю?

• Почему студенты помнят о Юлии Алексеевне?

5

— Дедушка, с днём рождения! Можно я тебя обниму? Желаю тебе здоровья! Даже и не думай у нас болеть! Радости, весеннего настроения! Хороших друзей и внуков!

— Спасибо, Серёжа. Проходи к столу!

— Минуту!

• Кто разговаривает?

• Что пожелал внук дедушке?

11 Прочитайте текст. 阅读课文。

День рождения Лизы

С днём рождения! Как приятно слышать эти слова от друзей в твой праздничный день! Сердечные поздравления, искренние улыбки, подарки — и всё это тебе! Но, к сожалению, не всегда этот день бывает радостным...

В пятницу у Лизы тоже был день рождения. Мама её волновалась, готовилась к этому дню, а Лиза просто ждала его. Достаточно уж, что она родилась — порадовала мир. А мама три дня готовила торт и салаты.

И вот настал этот необыкновенный день! Мама приготовила праздничный стол и ушла к соседке, чтобы не мешать Лизе и её друзьям веселиться. Гости должны были прийти через час. Лиза начала одеваться. В дверь позвонили.

– Привёт, Алла! Входи, пожалуйста! Рада тебя видеть! Это что, мой подарок?

– Конечно же, нет! Это я шла к тебе и по дороге купила английский сувенир – с Юлей будем меняться, она к тебе придёт. А твой подарок я дома забыла. Будет время – потом принесу. И потом, ты же сказала, что тебе ничего дарить не нужно, помнишь? Знаешь, сколько денег потратила я в прошлом месяце: поздравляла всех своих друзей с Новым годом!

– Хорошо-хорошо! Ничего не нужно! Проходи, садись с нами обедать.

– А это что? Ваза? Где купила? Красивая и, конечно, дорогая! А это твоя картина? Новая? Подари мне, мне она нравится! А в шкафу что? Журнал мод? Последний? Дай посмотреть! Ты знаешь, я хочу себе новое платье... и джинсы... джинсы тоже хочу...

В дверь позвонили. Это была Юля.

– Здравствуй, Юля! – сказала Лиза. – У меня сегодня день рождения!

– Знаю! Ужасно выглядишь! Вся красная, что с тобой, заболела? Ты футбол любишь?

– Не очень... А что?

– Танцуй! Дарю тебе билет на футбольный матч «Спартак» – «Динамо». Мне он всё равно не нужен, так что сходи в субботу вечером, посмотри!

– Спасибо, я подумаю...

– Чьё это фото? Это твоя бабушка?

– Нет, что ты! Это моя мама.

– Эта старуха? Мать?!

– Ей только 45 лет.

– Не может быть! Ужасно выглядит! А ты очень на неё похожа...

– Большое спасибо! А это что?

– Китайский сувенир – с Аллой меняться будем. Алл, что у тебя есть?

В дверь позвонили.

– Коля, это ты? – спросила Лиза. – А разве я тебя приглашала? Ладно, входи!

– Возьми, это тебе! – сказал Коля и отдал Лизе часы. – Теперь ты всегда будешь знать, который час! Не будешь опаздывать и, наконец, узнаешь, сколько тебе лет! Скажи, сколько тебе исполнилось?

– Семьсот шестьдесят пять!

– Понятно!.. Японские часы, дорогие! Посмотри на цену – 450 рублей! Мне для тебя ничего не жалко! Нравятся?

– Нет, нет и нет! Это уже пятые часы, которые ты мне подарил! Что мне с ними делать, скажи, пожалуйста?

– А ты так и не научилась ценить время! Ладно, что с тобой сделаешь! Тебе всегда всё не нравится!

Вдруг в квартиру со смехом вошли человек десять, не меньше. С ними была лучшая подружка Лизы – Тамара. Других Лиза не знала.

– Это все мои друзья, Лиза, – объяснила ей Тамара. – Все проходите! Будьте как дома! Садитесь за стол! Ешьте! Пейте! Лиза, что тут у тебя есть?

Все сели за стол и начали есть. И тут Лиза заметила, что она так и не оделась, ходит в старом платье...

«Ну, ладно...» – подумала Лиза, встала и начала говорить.

– Друзья! Сегодня у меня день рождения... – Лиза остановилась...

Её никто не слушал. Все гости говорили о чём-то своём. Они быстро съели торт и салаты и убежали: все очень спешили.

Пришла мама. Убрала комнату, помыла посуду и ласково сказала:

– Лиза, дорогая дочка, сегодня ты у меня родилась. Поздравляю!

А Лиза заплакала.

12 Ответьте на вопросы по тексту. 请根据课文回答问题。

1. Почему Лиза заплакала?
2. Гости Лизы знают хорошие манеры? Их можно назвать вежливыми, воспитанными людьми? Все они пришли на день рождения по приглашению?
3. Гости должны приходить на день рождения точно к назначенному (指定的) времени или нет?
4. На день рождения обязательно дарить подарок или нет?
5. Каким должен быть подарок?
6. Именинник (过生日的人) должен знать стоимость (价钱价格) подарка?
7. Как вы понимаете русское выражение *Главное – не подарок, а внимание?*
8. О чём гости должны говорить на дне рождения за праздничным столом?
9. Гость поел и сразу (立刻马上) уходит. Это хорошо или нет?
10. Как должны были вести себя (举止) гости, чтобы день рождения Лизы стал праздником? Как они должны были поздравлять её с днём рождения?
11. Лиза как хозяйка дома всё делала правильно или нет?
12. Как вы празднуете свой день рождения? О чём нужно знать, чтобы день рождения для всех был приятным праздником?

13 Прочитайте поздравительную открытку, которую написала Лизе мама.
读下面这封丽莎的妈妈写的祝贺的卡片。

Лиза, дорогая моя девочка!
Сердечно поздравляю тебя с днём рождения!
Желаю тебе счастья, тепла и радости! Всего тебе
самого-самого хорошего!
Береги (爱惜) себя, радость моя.
Твоя мама.



Что напишут Лизе в поздравительной открытке преподаватель, брат, дедушка?
如果是丽莎的老师，兄弟，祖父，他们如何给丽莎写祝贺的卡片？

Домашнее задание 家庭作业

- 1** Учите новые слова, с которыми вы познакомились на занятии.
学习下面这些你将在上课中会遇到的新单词。

- **2** Переведите на русский язык следующие словосочетания и предложения.
将下列词组和句子译成俄语。

1. 俄国礼节。 2. 有教养的客人。 3. 有礼貌的人。 4. 诚实的微笑。 5. 正确的举止。 6. 真诚的祝贺。 7. 节日用餐。 8. 花费钱。 9. 面色很好。 10. 买礼物。 11. 庆祝生日。 12. 来用餐! 13. 妈妈天天打扫房间。 14. 他已经满 15 岁了。 15. 祝你生日快乐!

- 3 Выберите нужный глагол, употребите его в правильной грамматической форме. 请选择需要的动词，运用它的正确语法形式。

1. Я хочу, чтобы Марк (*приглашать* – *пригласить*) Ольгу в наше кафе и (*знакомить* – *познакомить*) нас. 2. Я хочу, чтобы моей подруге (*нравиться* – *понравиться*) мой подарок. Посоветуй мне, что ей (*дарить* – *подарить*). 3. Антон хочет (*покупать* – *купить*) букет белых роз, чтобы (*дарить* – *подарить*) их Вике на день рождения. 4. Студенты хотят (*приглашать* – *пригласить*) Надежду Владимировну на свой национальный праздник. (*Передавать* – *передать*) ей, что они ждут её в пятницу в 15 часов в ресторане «Пекин». 5. Мы хотим (*поздравлять* – *поздравить*) бабушку с днём рождения, (*дарить* – *подарить*) ей шапку и (*желать* – *пожелать*) ей здоровья и благополучия.

- 4 Напишите поздравительную открытку своей подруге, преподавателю, брату, дедушке (см. образец в задании 13). 给你的朋友，老师，兄弟写一封祝贺的卡片（请看第一课中的第13道练习题中的段落）。
- 5 Прочитайте, как рекомендуется праздновать день рождения с точки зрения русского этикета. 读这一篇关于对俄罗斯庆祝生日礼节介绍。

什么时候俄罗斯人开始庆祝生日？

俄罗斯人通常庆祝生日也就是他出生的那一天。以前庆祝生日是不可能的。这被认为是不好的征兆：迷信警告说在这种情况下庆祝生日的人不会活到他生日的那一天。现在俄罗斯人庆祝生日都是按照欧洲历。

过生日的时候邀请谁？

在多神教的时候俄罗斯人认为在生日这一天这个人是没有自卫能力的人，所以对于有怨恨的仇人说是易受伤害的。所以在这一天亲戚朋友和亲近的人都围住过生日的人非常热闹的来庆祝节日，用快乐的歌声和热闹的祝贺来驱赶怨恨的心灵。

在生日这一天对于俄罗斯人来说不被邀请而参加聚会是不好的。没有被邀请的拜访者只有在非常罕见的场合才会准许参加，当拜访者确定自己出席生日聚会的时候对过生日的人来说是好的。当然这种的拜访着最好预先邀请即使是用电话。

在哪里庆祝生日？

生日聚会可能会在家里咖啡馆，饭店里庆祝，但是邀请客人来家里比去饭店庆祝被认为是更体面的。

在生日这一天谁是一定要邀请的？

俄罗斯的传统认为来参加生日聚会的客人必须要给过生日的人带着礼物。他们还要穿着正式的漂亮的衣服来参加生日聚会。

有时如果俄罗斯人邀请了客人，客人通常会问过生日的人你喜欢什么？他可能会回答随便买点生日聚餐用得到的东西或者会回答说什么都不用，谢谢。但是这些话不能理解为是真的。但是至少过生日的人不想加重客人的负担。所以客人通常送给过生日的人一些糖果，蛋糕或者水果。。。而且所有客人带来的水果和饮料过生日的人通常都会放到饭桌上。

应该送什么样的生日礼物？

客人应该送给过生日的人他所喜欢的礼物。他应该表现出来他是知道过生日的人的口味，兴趣，兴致，并且希望自己的礼物能带来快乐。

但是客人赠送的礼物不用与以前他收到的过生日的人所送的礼物等价。为了防止礼物上的价格会使礼物变质，为了使礼物看不出他的价值，而是让人们注重他代表的，俄罗斯人通常时将价格的标签抹去或者在价格上图上颜色。

如何庆祝生日？

俄罗斯人的客人送礼物有时候是一只手有时候两只手（在这种情况下他们不认为是被赋予了含义）他们也不包装礼物，他们不认为包装盒上的颜色更漂亮。根据俄罗斯人的观点他们会用任何一种漂亮的颜色的纸包装礼物。在这个时候祝贺的人可以随时打开他们用红色的墨水写下他们所想的，这个礼物的特殊的地方，喜庆的，漂亮的。对于俄罗斯人来说不仅仅要送给过生日的人礼物，并且重要的是送礼物的时候：

要笑着说一些美好的祝愿，表现出你的友好。礼物通常能够补充话语的祝福，但是不能完全表达他的意思。所以不要什么也不说就送礼物，这是令人难堪的一是有失体面的。

学生也应该注意到，对于俄罗斯人来说询问妇女的年龄是不好的：这个人会有失体面的。人们常说女性通常想让她们自己几岁她们就几岁，所有参加生日聚会的人经常不知道过生日人的确切年龄。但是与女性不同的是俄罗斯的男性通常不会隐藏自己的年龄。



如何接受礼物？

通常过生日的人不会因为礼貌而拒绝礼物从而再一次让别人赠送给他，他会感谢客人送他的礼物就算礼物不和他的心意也不能表现出自己不满的情绪。拿到了礼物，过生日的人会在所有出席生日聚会的其他客人面前打开包装盒看是什么礼物。但不是总是这样。



什么时候参加生日聚会？

俄罗斯人不喜欢客人提前来：最好是晚上15—30分钟。这样的迟到被认为不仅是原谅的而其这还被认为是俄罗斯的礼节：对于准备生日聚会的人来说在客人来之前要做很多事情，他经常在规定的的时候还没有准备好，但是增加了备用的时间他可能正好准备好。

客人应该有什么样的举止？

当客人来到家里的时候，过生日的人会让客人换上家里用的拖鞋（或者客人自己带多余的鞋）并且脱下外套。因此这时候过生日的人帮助客人特别是女士脱去外套：帮助他取下外衣，并且悬挂在挂钩上。这样的行为是俄罗斯的礼节，并且被认为是尊重别人的表现，对于客人是彬彬有礼的。所以这种情况下中国人不要抱怨，需要静下心来，使自己感觉到满足。

在生日聚会的餐桌上只是吃是不好的，应该说一些愉快的正面的话题使所有的客人，尤其是过生日的人感到有意思，说一些奉承的话。所以会说奉承的话的人，被认为是有礼貌的，而且就是单单奉承的话也被评价为是表达出对其他友人友好关系的礼节方式。

如果在生日聚会上见到了不熟的人，人们通常不去互相询问对方的年龄，家庭，社会地位，身体状况，工资多少。这样的行为俄罗斯人认为是不礼貌的。所以在这种情况下最好说一些关于中国的和俄罗斯的著名的东西，在生活中的新鲜事，开心的历史，笑话，询问一些关于俄



斯文化的问题。在生日聚餐的时候说一些关于自己不好的身体，医生所做的饮食规定，和一些这样或那样对自己身体影响不好的食物这些都是不礼貌的。在过生日的时候，不能仅仅是说话，还应该唱歌，跳舞。玩一些有意思的游戏，玩一些逗乐的竞赛。发起这些活动的人可以是过生日的人也可以是客人。

有这样的客人在过生日的人的房子里做不好的评价，并且大声的在家里发表意见。客人不应该不经过允许就拿别人的东西并且不停的问在哪里买的多少钱。

如果需要出去上厕所，客人应该不知不觉地不让别人发现。可以悄悄的问熟悉的人怎么去上厕所怎么打开灯等等。

生日聚会结束的标注是最后一道甜点。但是吃完甜点之后不能立刻离开：客人应该继续开心的呆一会。在23-24点的时候生日聚会就该结束了。

客人离开的时候，会感谢主人的盛情款待。所以主人可能会接下来再次邀请来做客，但是这不是一定要做的。

过生日的人应该有什么样的举止？

任何一个来参加生日聚会的人，过生日的人都应该客气并且真诚的接待。他应该让客人坐在最舒服的地方并且努力使客人感觉像在家里一样。

过生日的人也应该为自己的生日聚会做些准备：穿上正式的衣服，最好是新的衣服，考虑吃饭的菜单，想一些聚会上可以做的节目。他应该使客人们对他的谈话内容感到有兴趣。

当客人离开的时候，过生日的人应该将客人送到门口。然后送客人到车上，或者送到他们需要乘坐的任何一种别的交通方式的地方——这样是最好的但不是必需的。



- Что нового вы узнали из этого текста?
- Что показало вам особенно интересным или необычным?

6 Напишите рассказ «Мой самый лучший день рождения». Вопросы, данные ниже, помогут вам в этом. 写一篇短文《我最快乐的生日》。下面给出的问题会帮助你完成。

1. Когда ваш день рождения, в какое время года?
2. Вы любите свой день рождения? Как обычно вы его празднуете?
3. Почему этот день рождения был для вас лучшим? Что в нём было особенного?

КЛЮЧИ

- 4 1. Меняться / поменяться 交换. 2. Через 过...以后, 隔 (表示时间、空间). 3. Проходить / пройти 通过. 4. Исполниться 满. 5. Убирать / убрать 打扫. 6. Посуда 容器. 7. Ужасно 极坏的.

Домашнее задание

- 2 1. Русский этикет. 2. Воспитанный гость. 3. Вежливый человек. 4. Искренние улыбки. 5. Хорошие манеры. 6. Сердечные поздравления. 7. Праздничный стол. 8. Тратить деньги. 9. Хорошо выглядеть. 10. Купить подарок. 11. Праздновать день рождения. 12. Проходи к столу! 13. Мама убирает квартиру каждый день. 14. Ему исполнилось 15 лет. 15. Поздравляю тебя с днём рождения!

Литература

1. Антонова В.Е., Нахабина М.М., Толстых А.А. Дорога в Россию: Учебник русского языка (базовый уровень). М.; СПб., 2004.
2. Босрок М.М. Азия: путеводитель по обычаям и этикету. М., 2007.
3. Вострякова Н.А. День рождения по-китайски (как поздравить представителя Поднебесной) // Азия и Африка сегодня. 2011. № 1.
4. Иванова Е.А. Использование норм русского коммуникативного поведения в обучении русскому языку финских учащихся: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. СПб., 2003.
5. Календарные обычаи и обряды народов Восточной Азии. Новый год / Отв. ред. Р.Ш. Джарылгасинова, М.В. Крюков. М., 1985.
6. Малявин В.В. Китайская цивилизация. М., 2003.
7. Миф о Нюй Ва // Китай. 2010. № 2.
8. Пан Ин. О некоторых формах речевой и жестовой коммуникации в Китае // Национально-культурная специфика речевого поведения / Под ред. А.А. Леонтьева, Ю.А. Сорокина, Е.Ф. Тарасова. М., 1977.
9. Прохоров Ю.Е., Стернин И.А. Русские: коммуникативное поведение. М., 2007.
10. Сидихменов В.Я. Китай: страницы прошлого. Смоленск, 2003.
11. Стернин И.А. О некоторых особенностях китайского вербального коммуникативного поведения на фоне русского // Русское и китайское коммуникативное поведение: Сб. статей / Науч. ред. И.А. Стернин. Воронеж, 2001.
12. Студенческий квартал: Литературно-публицистический альманах III Всероссийского смотра научных и творческих работ иностранных студентов вузов РФ. Томск, 2009.
13. Сун Сюлин. Этикет общения в китайской и русской культурах // Язык, культура, менталитет: проблемы изучения в иностранной аудитории: Материалы V Международной научно-практической конференции. РГПУ им. А.И. Герцена, 12–14 апреля 2006 г. СПб., 2006.
14. Сюань Чжи-инь. Запретные и принятые темы в разговоре между русскими и китайцами // Русистика и современность: лингвокультурология и межкультурная коммуникация: Материалы IV Международной научно-практической конференции. РГПУ им. А.И. Герцена, 28–29 июня 2001 г. / Отв. ред. И.П. Лысакова. СПб., 2002.
15. Тань Лин. Курс лингвострановедения. Чанчунь, 1996.
16. Флауер К. Китай. М., 2007.
17. Чен Ханне. Эти поразительные китайцы. М., 2006.

N.A. Vostriakova

HOW TO WISH A PERSON MANY HAPPY RETURNS OF THE DAY. COMMUNICATIVE TRAINING FOR CHINESE STUDENTS WITH THE BASIC LEVEL OF RFL PROFICIENCY

Communicative training, communicative situation, Russian communicative behavior, communicative norms, secondary language personality, learning text, dialogue, basic level.

The paper's readers are teachers of RFL. Their attention is drawn to the fragment of a learning communicative training for Chinese students of the preparatory faculty mastering Russian on the basic level. The material is aimed to provide adequate behavior of Chinese learners while communicating with Russian language speakers in the situation of congratulating a person on his / her birthday. On the basis of this situation secondary communicative and speech skills of learners are developed. The presented training's fragment presupposes students' work with learning texts, dialogues, analysis of the communicative situation underlying them, and also compensation in the secondary communicative consciousness of Chinese students of language and cultural lacunas (gaps) connected with the situation of birthday congratulation.

НОВОСТИ НОВОСТИ НОВОСТИ НОВОСТИ НОВОСТИ

В Варшаве состоялась V Международная научная конференция «Русский язык в языковом и культурном пространстве Европы и мира: Человек, сознание, коммуникация, Интернет», организованная при поддержке фонда «Русский мир». Юбилейная конференция одновременно стала самой крупной из ранее проводимых, участие в ней приняли 230 чел. из 30 стран мира. Около 35% из них были докторами наук, еще 35% — кандидатами. Мероприятие завершилось круглым столом, посвященным культуре, обычаям разных регионов. Каждый участник рассказывал о своей стране, городе и университете.

По материалам Россотрудничества



В.М. Лейчик

leitchik@yandex.ru

д-р филол. наук, академик РАЕН,
профессор кафедры
общего и русского языкознания
Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина
Москва, Россия



Е.А. Никулина

elenik40@yandex.ru

д-р филол. наук, профессор
Московского педагогического
государственного университета
Москва, Россия

Модернизация обучения русскому языку в иноязычной аудитории

Русский язык, иностранные учащиеся, культура русской речи (языка), нормы русского языка, текст, дискурс.

В статье кратко излагаются основные положения обновленного курса культуры русской речи (языка), описываются различные нормы – от орфоэпических до стилистических. Характеризуются современные виды текстов и виды дискурса.

Модернизация и усовершенствование методов и приемов обучения РКИ могут относиться и к работе в разных странах, и к преподаванию русского языка в российских учебных заведениях. Значительный опыт такой работы накоплен в методических, в том числе компьютерных, разработках А.Н. Щукина и Э.Г. Азимова в Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина и на кафедре РКИ МПГУ. В связи с этим в программу традиционного курса «Русский язык и культура речи» следует внести новые элементы.

Прежде всего, курс обучения должен начинаться не с темы «Роль русского языка в жизни человека и общества» (как, например, в учебном пособии Евграфовой и Буториной [2]), а примерно так, как в книге «Культура русской речи» под редакцией Л.К. Грауди-

ной и Е.Н. Ширяева [4]: «Краткие сведения из истории». Действительно, понять особенности современного русского языка нельзя, если не предварить занятия собственно по языку одной-двумя лекциями по истории русского народа, по крайней мере, с X в., когда в язык начали прочно входить церковнославянизмы (в лексику, словообразование, синтаксис и даже фонетику), развилось противопоставление полногласия и неполногласия, появился функциональный религиозный стиль (о котором даже не упоминали в советский период). В этих лекциях следует также продемонстрировать, как постепенно церковнославянизмы, занимавшие в течение веков большое место в литературном русском языке, устраняются и заменяются исконными элементами (см. труды В.В. Ви-

ноградова, Б.А. Успенского, Е.М. Верещагина и др.).

Уже на первых занятиях необходимо показать обучаемым, что русский язык в том виде, в каком мы его знаем, начал складываться с конца XVIII в. и окончательно оформился в XIX в. в работах великих русских писателей и поэтов, в научных и деловых произведениях. При этом важно донести до сознания учащихся мысль, что хотя А.С. Пушкин и был основателем русского литературного (т.е. культурного) языка, мы в настоящее время на этом языке практически не говорим (ср. высокую поэзию А.С. Пушкина, избыточную церковнославянизмами). Достаточно привести примеры из речи русскоговорящих студентов.

В этом плане нужно показать пока еще в общей форме, что в современном русском языке действуют две тенденции. О первой из них – демократизации языка / речи в бытовой сфере, в публицистике – написано очень много; она состоит в проникновении в литературный язык разговорных, жаргонных и даже просторечных элементов, которые здесь становятся органичными. В то же время очень важно, что действует и противоположная тенденция – интеллектуализация языка, связанная с научно-техническими революциями и проявляющаяся в использовании миллионов терминов, в усложнении синтаксиса в устных и письменных текстах специальной литературы, в проникновении в русский язык множества иностранных слов, часть которых являются интернациональными (это легко показать на примерах известной учащимся компьютерной терминологии и – шире – компьютерной лексики, включающей и профессионализмы, и жаргонизмы; здесь только важно подчеркнуть культурный характер многих заимствованных единиц).

Дав эту общую характеристику современного русского языка в теоретической и исторической перспективе, можно переходить к последовательному анализу отдельных его признаков. Правда, до этого нужно объяснить обучаемым суть концепта «культура русской речи», под которым понимается подход к изучаемому языку, выдвигаю-

щий на первый план соблюдение различных норм. Правильно говорить и о культурности (нормативности) языка, т.е. об использовании таких его элементов, в которых соблюдаются разные нормы (причем следует отметить, чем нормы литературного языка / стиля отличаются от норм разговорного стиля, жаргонов и от отсутствия норм в просторечии, а также, каким образом эти нормы начинают действовать при вхождении подобных иноязычных элементов в литературный стиль). Необходимо показать, что культура (культурность) речи как функционирования языка проявляется и в высокой степени выразительности устных и письменных высказываний.

Наконец, культурность русского языка и речи реализуется в выполнении ими основных функций. Традиционно говорят о четырех функциях: коммуникативной, информативной, экспрессивной / эмоциональной и поэтической (Р.О. Jakobson пишет о шести функциях языка). В обновленном курсе следует говорить о большем количестве функций; в частности, в связи с появлением когнитивно-дискурсивной научной парадигмы целесообразно познакомить учащихся с когнитивной функцией языка / речи – функцией познания и знания через посредство языка. Нужно также показать, в чем заключается культурная (культуртреггерская) функция. Говоря о ней, преподаватель напоминает о национальной специфике изучаемого (в данном случае русского) языка, но при этом подчеркивает, что в близких по отражаемому менталитету языках может иметь место одинаковая или близкая картина мира (так, можно продемонстрировать на примерах, что в русском, украинском, белорусском языках, основанных на православной христианской религии, наблюдается одинаковая мотивированность слов и имеются близкие, почти идентичные фразеологизмы; в родственном, хотя и отличном по религии польском языке можно также увидеть близкие по семантике элементы).

После этого можно осветить проблему места русского языка в современном мире. Следует показать, что русским языком владеет около 300 млн чел., причем это не

только русские по национальности, но и представители других наций, для которых русский язык служит средством коммуникации. Если ранее, при советской власти и в период существования Советского Союза, русский язык назывался языком межнационального общения, то в настоящее время мы более точно говорим о том, что этот язык является, по словам В.М. Шаклеина, цивилизационно-образующим языком в странах Восточной Европы и Северной Азии, так же как английский язык выполняет ту же функцию в сфере своего влияния (на разных континентах), испанский язык – на Пиренейском полуострове и в Южной Америке, французский – в Европе, китайский – в Восточной Азии.

Преподаватель должен рассказать о перспективах сохранения русского языка в периоды сокращения количества используемых языков (а их из существующих 6000, по словам известного лингвиста, логика, философа В.В. Иванова, останется в обозримом будущем всего около 60). Русский язык с его богатством лексики, развитой системой словообразования и стилистики будет служить образцом для совершенствования других языков.

Прежде чем перейти к анализу отдельных признаков русского языка на разных уровнях, преподавателю следует показать, какими источниками может пользоваться иностранный учащийся для того, чтобы познакомиться с русским языком в основных чертах. Кроме общедоступных учебников он должен знать важнейшие словари русского языка включая энциклопедию «Русский язык» [8], «Лингвистический энциклопедический словарь» [7], специализированный словарь по культуре русской речи [5], наиболее распространенные толковые словари С.И. Ожегова, Д.Н. Ушакова и др., а также новейший толковый словарь под редакцией Н.Ю. Шведовой [11], содержащий кроме лексики и объяснения ее семантики и другие сведения.

Следующие занятия посвящаются разъяснению норм современного русского языка с акцентом на культуру (культурность) их реализации. В первую очередь, это ор-

фоэпические и орфографические нормы: иностранный учащийся должен освоить богатство и разнообразие акцентуации, запомнить правила произношения гласных и согласных звуков (а также правила отражения их на письме), виды чередований и трудные случаи сочетания и выпадения звуков в устной речи. Наиболее целесообразно подавать эти нормы в сопоставлении и противопоставлении с фонетическими закономерностями родного языка (в этом смысле обучение орфоэпическим нормам должно быть разным в зависимости от родного языка учащегося).

Отдельно рассматривается современная тенденция к обязательному использованию двух точек в словах с буквой ё. В России сейчас даже создан Союз ёфикаторов (2011 г.).

Далее вводятся грамматические признаки русского языка – морфологические и синтаксические. Подробно излагаются правила склонения имен и спряжения глаголов. При рассказе о грамматическом роде подчеркивается наличие кроме трех родов и специфических форм существительных общего рода (*сирота, непоседа, судья*). Особое внимание уделяется использованию форм Р.п. и В.п. существительных после определенных глаголов. В этом месте можно сопоставить явления французского и русского языков, когда в первом из этих языков появляется форма так называемого частичного артикля (как в утвердительных, так и в отрицательных предложениях), а в русском – форма Р.п.: *я не вижу этого сияния*. Одна из современных тенденций в русском языке заключается в том, что сейчас преимущество отдается форме В.п.: *я не вижу это сияние*. Продолжая тему «Морфологические нормы», нужно продемонстрировать правила образования форм превосходной степени прилагательных и наречий и обратить внимание на распространенную ошибку (в том числе и у русскоговорящих): *более лучше*.

Особо следует отметить постоянное разрушение системы склонения сложных числительных. Даже в речи грамотных людей можно услышать: *более семиста [семисот] человек; на пороге двухтысячдвенадцатого года*. Данный процесс шел постоянно, но сейчас ускорился, и это должен понимать

нерусскоговорящий учащийся, осваивая морфологию русского языка.

Подробно нужно говорить о правильном использовании форм СВ и НСВ глагола, тем более что во многих языках этого противопоставления нет. Специально следует коснуться проблемы количества и особенностей различных частей речи, рассказать о дискуссиях относительно выделения категории состояния как части речи (В.В. Виноградов и др.), о разделении междометий и звукоподражаний (например, в болгарской грамматике этого различия не существует).

В отношении синтаксиса русского языка больших трудностей не возникает. Здесь важно показать богатство видов сложноподчиненных предложений, возможные пересечения в этой сфере, когда трудно различить, например, предложения времени и условия. Отдельно рассматриваются бессоюзные предложения и трудности их классифицирования: *лес рубят – щепки летят (когда? если?)*.

Следующая тема – «Словообразование» – требует особо пристального внимания. Дело в том, что хотя концепт «словообразование» описывался в лингвистике уже довольно давно, он часто смешивался с морфологией. Лишь в последней четверти XX в. словообразование было выделено как самостоятельная лингвистическая дисциплина (в трудах российских ученых Е.С. Кубряковой [3], В.В. Лопатина, И.С. Улукханова, в работах американского ученого Дж. Марчанда). Было строго разделено применение словообразовательных и словоизменительных (морфология) аффиксов. Было показано, что словообразовательные морфемы могут переходить из одной части речи в другую. Кроме того, стало ясно, что собственно словообразовательные закономерности (см. словарь А.Н. Тихонова [10]) нужно рассматривать в единстве с семантикой словообразовательных аффиксов, и подобный словарь, пусть даже построенный по алфавитному принципу, должен быть лексико-словообразовательным или семантико-словообразовательным [6: 94–104].

Богатством содержания и разнообразием методов исследования отличается большая

тема «Лексическая система русского языка и лексические нормы». Здесь должны быть подчеркнуты гибкость, выразительность и многоплановость фиксации и использования лексики в нашу эпоху. Преподаватель демонстрирует объем словарного состава русского языка, включающего несколько десятков (может быть, сотен) тысяч общеупотребительных, большей частью многозначных, слов и миллионы специальных слов – терминов, профессионализмов (разговорная лексика, жаргонизмы, в том числе профессиональные, не подчиняющаяся нормам лексики просторечия); при этом делается упор на культурность / некультурность, т.е. нормативность / ненормативность отдельных лексико-семантических классов.

В этом месте преподаватель возвращается к проблеме демократизации языка и речи в нашу эпоху, а также отмечает бурный приток интернационализмов и двуязычных заимствованных лексических единиц в русском языке, подчеркивая роль английского, японского и некоторых других международных языков. Он старается противостоять страхам многих россиян перед растворением русского языка в иноязычных пластах лексики, показывая, что развитый, богатый язык только обогащается при заимствовании лексических единиц.

Значительная часть курса посвящается расслоению языка на «стили». При этом можно пойти по двум путям. Можно, следуя схеме учебника Л.К. Граудиной и Е.Н. Ширяева, рассматривать особенности разговорной, ораторской, дискусивно-полемической, научной и профессиональной, деловой речи, речи СМИ. При таком подходе выявляются прагматика, коммуникативные цели, стратегия, тактика, отдельные приемы речи, жанры, присущие каждой разновидности языка / речи, соблюдение и изменение норм, характерных для этих разновидностей [4: 47–284; 287–549]. Другой путь – это построение системы стилей русского языка. При этом различают вертикальное и горизонтальное членение на стили. О вертикальном: высокий, средний (по М.В. Ломоносову – посредственный), низкий стили – пишет в настоящее время чешская исследователь-

ница М. Чехова. Горизонтальное членение выделяет так называемые функциональные стили. Количество их неодинаково у разных лингвистов. Чаще всего называют литературный (он делится на литературный и разговорный), научно-технический, деловой (иногда говорят об официально-деловом, что неверно, поскольку имеется значительное количество неофициальных текстов – документов), религиозный, публицистический функциональные стили.

Дискуссионным является вопрос о художественном стиле (стиле художественной литературы). В последние годы пишут о том, что такого стиля нет – в художественном произведении, в речи автора и героев могут использоваться элементы любого стиля, так что художественный стиль – это, по существу, конгломерат всех перечисленных функциональных разновидностей развитого языка.

Отдельно должна рассматриваться проблема разговорной речи. Если в XIX – начале XX в. разговорная речь не была предметом специального изучения, то сейчас она по необходимости оказалась в центре внимания, поскольку это – большая специфическая часть любого языка, «живущая» независимо от литературно-разговорного функционального стиля. Она характеризуется своими элементами лексики, словообразования, фонетики, синтаксиса и стилистических жанров; разговорная речь выделяется не по общепринятым признакам функциональных стилей (сфера общения, цели коммуникации, формы речи, особенности адресанта и адресата), а по иным критериям: преимущественно устная форма, непринужденность общения, цель – поддержание контакта. Описанная подробно в трудах Е.А. Земской и представителей Саратовской лингвистической школы: О.Б. Сиротининой, В.Е. Гольдина и др., которые ввели концепт «хорошей речи», функционирующей на разных уровнях (а это синоним культуры речи), разговорная речь реализуется в присущей ей системе устных (и подчас письменных) высказываний и текстов, в особых формах речевого этикета (а усвоение этих форм – особая трудность для иностранных учащихся),

в том числе – этикета в телефонном разговоре и в текстах средств электронной коммуникации (Интернет, беседы разных жанров по мобильному телефону с применением особых форм сокращения слов).

Точно так же иноязычную аудиторию следует особо обучать особенностям современного делового стиля с присущими ему формами и жанрами: деловая беседа, рекламные тексты (чаще всего – диалогические и псевдодиалогические), деловые дискуссии, деловые документы, в том числе официальные, содержащие стандартизованные лексические единицы и стандартизованные формы фиксации сущности переговоров. Не нужно забывать, что иноязычные обучаемые могут быть специалистами в определенных областях знания и деятельности, и поэтому им нужно показать, какие языковые средства характерны для соответствующей сферы.

Отдельное занятие посвящается различным формам текстов. Современная лингвистическая дисциплина – лингвистика текста (Т.М. Николаева и др.) [9] рассматривает текст в качестве цельного, но не обязательно связного продукта человеческой речи, имеются самые разные виды письменного и устного, монологического и диалогического (полилогического) текста. Целесообразно подчеркнуть, что каждый реальный текст прагматически направлен на выполнение определенных задач и в связи с этим большей частью является экспрессивным.

Одно из последних занятий содержит изложение практически новой для науки проблемы дискурса – очень сложного, комплексного по содержанию концепта. Можно рассказать учащимся о разных методах изучения дискурса, о его составных элементах. Важно показать, что речевая составляющая дискурса является главной, но даже не всегда реализуемой его частью. Более существенно наличие в дискурсе всех сопутствующих речи явлений – паралингвистических средств (жесты, мимика, телодвижения), условий и ситуации, в которых осуществляется дискурс. Ряд ученых даже считает, что дискурс – это не вполне языковое явление, а явление более широкой дисциплины – теории коммуникации. В ди-

скусиях о дискурсе было показано, что он представляет собой процесс (комплексную деятельность), тогда как текст – это промежуточный или конечный результат данного вида деятельности.

В ходе изучения РКИ и культурности языка / речи необходимо выполнять упражнения, давать задания учащимся. За основу

можно взять совокупность заданий, содержащихся в учебном пособии «Культура русской речи» [1]; часть этих заданий является творческой, многие основаны на сопоставлении русского языка с родным языком и культурой обучаемых. Итогом курса станет экзамен или зачет, который покажет успешность принятой программы.

Литература

1. Будильцева М.Б., Новикова Н.С., Пугачев И.А., Серова Л.К. Культура русской речи: Учебное пособие для изучающих русский язык как иностранный. М., 2010.
2. Евграфова С.М., Буторина Е.П. Русский язык и культура речи: Учебное пособие. М., 2009.
3. Кубрякова Е.С. Что такое словообразование. М., 1965.
4. Культура русской речи: Учебник для вузов / Отв. ред. Л.К. Граудина и Е.Н. Ширяев. М., 1999.
5. Культура русской речи: Энциклопедический словарь-справочник / Под общ. рук. Л.Ю. Иванова, А.П. Сковородникова, Е.Н. Ширяева. М., 2007.
6. Лейчик В.М. Принципы формирования лексико-словообразовательного гнезда // Русский язык и литература во времени и пространстве: Сборник научных статей и докладов. К 45-летию Гос. института русского языка им. А.С. Пушкина / Сост. В.В. Молчановский. М., 2011.
7. Лингвистический энциклопедический словарь / Гл. ред. В.Н. Ярцева. М., 1990.
8. Русский язык: Энциклопедия / Гл. ред. Ю.Н. Караулов. М., 1997.
9. Текст как объект комплексного анализа в вузе. М., 1984.
10. Тихонов А.Н. Словообразовательный словарь русского языка: В 2 т. М., 1985.
11. Толковый словарь русского языка с включением сведений о происхождении слов / Отв. ред. Н.Ю. Шведова. М., 2007.

V.M. Leychik, E.A. Nikulina

MODERNIZATION OF TEACHING RUSSIAN LANGUAGE TO FOREIGN LEARNERS

Russian language, foreign students, culture of Russian language, norms of Russian language, text, discourse.

A brief summary of key points of the updated Russian language culture course is given in the article; language norms (orthoepey, stylistics etc.) are described. Also there are characterized modern text types and types of discourse.

НОВОСТИ НОВОСТИ НОВОСТИ НОВОСТИ НОВОСТИ

22 мая 2012 г. в РЦНК в Нью-Дели открылся **первый в Индии интенсивный курс русского языка и методики его преподавания**, на который записались более 10 учителей из 6 школ страны. С просьбой разработать подобный курс в представительство Россотрудничества в Индии обратились представители системы Делийских общеобразовательных школ (ДОШ), которые в перспективе планируют ввести русский язык в программу большинства своих учебных заведений (более 150 школ). На торжественной церемонии открытия присутствовали президент Индийской ассоциации преподавателей русского языка и литературы Рамадхикари Кумар, председатель правления ДОШ Ашок Чандра и директор по вопросам преподавания иностранных языков в ДОШ Рену Миттал. Все они отмечали рост количества учебных заведений Индии, которые либо возрождают, либо начинают преподавание русского языка.

По материалам Россотрудничества



Ирина Краснер
midskras@yahoo.com
профессор
Военного института
иностранных языков
Монтерей, США

Некоторые аспекты нейронауки в приложении к изучению иностранных языков

Нейронаука, мозг, внимание, преподавание, иностранные языки.

В статье подробно рассматриваются нейробиологические аспекты такого нейропсихологического явления, как внимание (например, психологический феномен «невнимательная слепота»; физиологические механизмы мозга, вовлеченные в процесс внимания, так называемая физиология внимания; роль эмоций в процессе запоминания, т.е. «эмоциональная память» и др.) и их практическое приложение к преподаванию иностранных языков.

XXI в. нередко называют веком нейронауки, в частности **нейропсихологии**, поскольку она активно вторгается практически во все области знания и преобразует как теоретические подходы к проблемам, так и методы их исследования. Предметом нейропсихологии являются такие фундаментальные для человеческого существования процессы и явления, как память, язык, сон, стресс, мышление, сознание и внимание. Все эти факторы влияют на успешное усвоение иностранных языков. Для понимания этих явлений требуются, в первую очередь, объяснения, основанные на биологических закономерностях работы различных отделов мозга.

Как указывал академик РАО А.А. Леонтьев, «предмет методики обучения русскому языку как иностранному — оптимальная система управления учебным процессом, т.е. система, направленная на наиболее эффективное овладение учащимися русским языком» [2: 8].

Поскольку предмет нейронауки необычайно многообразен и в одной статье было

бы невозможно описать все вероятные области ее применения к обучению иностранным языкам в будущем, мы ограничимся только таким нейропсихологическим явлением, как **внимание**.

Как известно, привлечение и поддержание внимания учащихся в классе является краеугольным камнем любого педагогического процесса и имеет как теоретическое, так и чисто практическое значение. Мы постоянно слышим комментарии и жалобы учителей на то, что учащиеся невнимательны, отвлекаются на уроке, не в состоянии надолго концентрироваться, «витают в облаках» и в результате не усваивают предложенный материал. При этом мало кто вникает в психические и тем более нейробиологические процессы и законы, которые руководят человеческим вниманием. Между тем закономерности привлечения и поддержания внимания уже активно используются и даже, можно сказать, эксплуатируются в таких областях, как реклама и маркетинг, где фирмы любой ценой стараются овладеть вниманием потенциального покупателя с целью продажи своего товара.

Обратимся теперь к истории изучения явления внимания в психологии. Первым в зарубежной психологии целостную теорию внимания разработал британский ученый Д. Бродбент. В известной книге «Восприятие и коммуникация» [5] в 1958 г. он написал, что восприятие есть результат работы системы обработки информации с ограниченной пропускной способностью. Поэтому для того чтобы справиться с потоком поступающей информации, люди избирательно направляют внимание только на некоторые признаки и «отсеивают» остальные. Эта теория, называемая «моделью с фильтрацией», утверждает, что селекция информации происходит на самом раннем этапе, практически сразу при поступлении из внешнего мира. Отбор релевантного сообщения происходит на основе физических характеристик сигнала (частоты волн при аудировании). Таким образом, по Бродбенту, переключение внимания никак не связано с содержанием сообщения.

Эта теория была пересмотрена Э. Трейсмэн [15], утверждавшей, что информация оценивается дважды: первоначально сигнал оценивается на основе физических характеристик, а затем — по смыслу. Д. Дойч и А. Дойч [9] поставили под сомнение существование механизма ранней фильтрации. По их мнению, ограничения в системе переработки лежат гораздо ближе к «выходу», а именно — на стадии осознания, принятия решения и ответа. Согласно этой модели, описанной в публикации Нормана [12] в 1967 г., перцептивному анализу подвергается вся информация, но ответная реакция вырабатывается только на ее часть.

Современные технологии дают все больше возможностей «заглянуть» в мозг человека и исследовать молекулярные, клеточные и межклеточные процессы, протекающие в нем и отвечающие за те или иные когнитивные функции. Такие инструменты, как электроэнцефалография (ЭЭГ), магнитоэнцефалография (МЭГ) или позиционно-эмиссионная томография (ПЭТ) и др., способны неинвазивно отслеживать различные мозговые процессы, включая лингвистические, с большой временной точностью и регистрировать

миллисекундные различия между ними. Мы находимся на пороге поразительных открытий в области распознавания, обработки и воспроизведения лингвистической информации. Обращение к нейробиологии для описания процессов внимания является логическим и необходимым продолжением исторического развития его изучения.

В образовании и обучении языкам понимание закономерностей, управляющих процессами внимания, необходимо как для оптимального представления нового материала (новой информации), так и для создания оптимальных условий его запоминания и долговременного хранения.

В этой связи возникает вопрос: «Необходимо ли человеку сознательно обращать внимание на какое-то языковое или неязыковое явление, чтобы запомнить и усвоить его?» Ведь существуют теории преподавания, которые утверждают, что усвоение лингвистических структур при изучении второго языка как иностранного происходит бессознательно, т.е. без целенаправленного сосредоточения на этих закономерностях. Так, основным постулатом коммуникативного метода является тезис, что усвоение иностранного языка оптимизируется в процессе интерактивной передачи информации, в ходе которого студенты должны концентрироваться на смысле практического задания, а не на формальной стороне языка. Этот постулат является основополагающим в так называемой теории естественного обучения иностранным языкам, одним из основателей которой является американский ученый Стивен Крашен. Основные положения этого подхода изложены в книге Крашена и его соавтора Трейси Террела «Естественный подход» [10] и во многих других трудах. Он утверждает, что грамматические структуры, да и лексика, придут к студентам сами собой в ходе смыслового обмена информацией. Откуда логически следует, что если для усвоения иностранного языка достаточно просто погрузить студента в языковую среду, где он будет выполнять различные практические языковые задания, то и учить студентов, в особенности структурам языка, нет необходимости. Иными словами, возник-

кает ситуация, которую можно было бы выразить, перефразировав знаменитую строку из «Гамлета»: «Учить или не учить — вот в чем вопрос?»

Для того чтобы ответить на него, давайте обратимся к знаменитому опыту, поставленному в Гарварде в 1999 г. двумя американскими исследователями Дениелем Симонсом и Кристофером Чабрисом. Этот опыт называется «Горилла на корте» [10: 6]. Он много раз воспроизводился в разных странах мира и всегда с одинаковым результатом. Заключался он в следующем: группу зрителей, которая следила за баскетбольными игроками по телевизору, просили посчитать, сколько пасов сделает команда в белом, и проигнорировать пасы команды в черном. Пока зрители выполняли это задание, на площадку выходил человек в костюме гориллы, становился на середину корта и долго бил себя в грудь. После этого зрителей спрашивали, заметили ли они что-либо необычное, когда подсчитывали пасы. Половина опрошенных вообще не замечала гориллу. Данный психологический феномен называется «невнимательная слепота». Он характеризуется тем, что люди не замечают объекты, которые находятся в поле их зрения, если их целевая установка направлена на что-то другое. Иными словами, для восприятия и обработки информации исключительно важно целенаправленное внимание, и есть большая вероятность того, что студенты пропустят важную информацию, будь то грамматическую или лексическую. Таким образом, привлечение внимания учащихся к различным языковым явлениям становится ключевым элементом в преподавании иностранных языков.

В психологии внимание чаще всего определяется как избирательная направленность восприятия на тот или иной стимул, поступающий из окружающей среды. При этом избирательность характеризуется тем, что остальные стимулы блокируются. Некоторые нейрочеловеки (к примеру, Джон Ратли [13: 78]) считают, что внимание есть пороговое состояние сознания, необходимое для выживания вида. В самом деле, первобыт-

ные люди должны были все время быть начеку (даже во сне), чтобы отразить нападение диких животных. Так что функция постоянного сканирования стимулов, поступающих из окружающей среды, с целью определения возможной опасности была жизненно важна для них и никогда не отключалась. В приведенном определении внимания указаны две основные функции этого явления: выборочная концентрация на одних стимулах и блокировка других.

Для объяснения этих функций приведем следующий пример, подробно описанный американским исследователем из Массачусетского технологического института Барри Аронсом [4] в 1992 г. На коктейльном приеме люди в состоянии сосредотачиваться и вести беседу с одним собеседником несмотря на многочисленные происходящие вокруг них разговоры, которые потенциально могли бы помешать им воспринимать и обрабатывать информацию, нужную для беседы. Собеседники блокируют их как неважные в данный момент. Но если в комнате случится что-то неожиданное, например, произойдет взрыв, внимание говорящих сразу же переключится на внезапный сильный раздражитель, т.е. будет перераспределено в более важном и потенциально опасном направлении. Эти особенности внимания важно понимать при преподавании иностранных языков.

Теперь рассмотрим механизмы, вовлеченные в процесс внимания с точки зрения нейробиологии. Любой внешний стимул, будь то визуальный, звуковой или осязательный (обоняние является исключением), поступает из окружающей среды сначала в отдел мозга, который называется таламус, где происходит первичная «сортировка» информации. После этого существуют два пути обработки этой информации: короткий и длинный. Все сигналы сначала идут по короткому пути в амигдалу или, как ее еще называют, мозжечковую миндалину. Основная ее функция — определение эмоционального окраса стимула в плане его потенциальной опасности. Если стимул определен как опасный, то почти мгновенно происходит бессознательный ответ организма на раздражитель: поднимается кровяное дав-

ление, учащается пульс, иногда проступает пот, выделяются гормоны стресса, и человек (или любое другое существо) готов защищаться или бежать. Если же стимул не оценен как особо опасный, то дальше сигнал поступает в неокортекс, лобную долю головного мозга, отвечающую за сознательное принятие решений и за соответствующие реакции организма на эти решения. Из неокортекса сигнал поступает в гиппокамп, где происходит первоначальное запоминание информации, и опять в мозжечковую миндалину для определения эмоционального окраса и силы раздражителя. Получается, что каждый поступающий стимул получает эмоциональный «ярлык» сразу же «на входе». Сила эмоционального воздействия любого стимула оценивается до того, как мы осознаем его.

Таким образом, мозжечковая миндалина и связанные с ней эмоции играют исключительную роль в процессе обработки, сортировки и запоминания информации. Чем сильнее эмоционально насыщен внешний стимул-раздражитель, тем больше внимания ему будет уделено живым существом, тем лучше запомнится информация, связанная с ним.

Особенно явно связь между памятью и эмоциями проявляется в исследовании, проведенном американским ученым Кахиллом и его коллегами в 1996 г. В ходе этого опыта группе из 8 здоровых молодых людей было показано 2 киноклипа. Одним испытуемым показали эмоционально нейтральный клип, а другим — эмоционально насыщенный. При этом с помощью позиционно-эмиссионной томографии (ПЭТ) во время просмотра у каждого из них измерялся уровень активности нейронов мозжечковой миндалины. Через 3 недели участников опыта попросили воспроизвести показанные им клипы. У тех, кто просмотрел эмоционально насыщенный фильм, прослеживалась сильная корреляция между активностью амигдалы и способностью воспроизвести содержание фильма, у тех же, кто смотрел нейтральный фильм, такая корреляция не прослеживалась.

Тот же принцип можно применить и к преподаванию иностранных языков: что-

бы новый материал запомнился, он должен быть как можно более эмоционально насыщен. Конечно, необязательно для этого создавать какую-то травматичную ситуацию, ведь эмоции бывают разные, как положительные, так и отрицательные.

Страх является первичным возбудителем, на который человек и другие живые существа обращают внимание бессознательно. Кроме него первичными возбудителями являются потребность в пище и половое влечение. Первичные раздражители, так же как и связанные с ними базовые инстинкты, активно эксплуатируются в различных СМИ, рекламе и кино в целях привлечения внимания потребителя. Естественно, в контексте преподавания иностранных языков мы должны быть крайне осторожны с использованием стимулов привлечения бессознательного внимания и учитывать как культурологические особенности аудитории, так и возраст студентов. Тем не менее некоторые элементы даже базовых возбудителей внимания можно использовать в целях обучения. Например, с едой всегда связано много сильных ощущений, и путь к сердцу студента зачастую «лежит через его желудок». Мероприятия, связанные с русской кухней, например, поход в русский ресторан или просто просмотр передачи о русской еде запомнятся студентам надолго, поскольку они эмоционально насыщены и включают в себя многие сенсорные раздражители.

Приведем еще один пример. При введении и обсуждении темы «Внешность» можно отобрать не слишком вызывающие видеосюжеты о конкурсах красоты, на которые студенты обычно реагируют с живым интересом.

Напряжение, сопереживание и даже, в какой-то мере, страх, связанные с экстремальными увлечениями, могут стать фоном для введения и обсуждения темы «Свободное время». Например, сюжеты о так называемых зацепистах, подростках, которые ездят снаружи на вагонах поездов и снимают себя на видео, имеют очень сильную эмоциональную окраску. Показ видеоклипов, снятых самими «зацепистами» и помещенных ими

в Интернете, а затем показ видеосообщения о гибели двоих из них неизбежно вызывает сильную эмоциональную реакцию студентов и надолго ими запоминается.

Наряду с первичными возбудителями имеются и другие важные факторы, привлекающие внимание к внешнему стимулу. Одним из них является новизна раздражителя. Любой новый стимул должен быть немедленно оценен, так диктует инстинкт выживания, поэтому все новое воспринимается с обостренным вниманием. Каждый новый стимул оценивается с точки зрения возможности получить вознаграждение или удовольствие от какого-то вида деятельности или избежать опасности. Оценка новизны раздражителя и желание получить вознаграждение являются двумя основными факторами, которые направляют избирательность внимания. Таким образом, рутина на уроке неизбежно убивает внимание и интерес учащихся к процессу обучения. Чтобы привлечь внимание студентов, информация на уроке или в учебнике должна быть представлена каждый раз по-новому, с каким-то неожиданным поворотом, может быть, с юмором или в форме игры. Это достаточно трудно сделать, так как требует неординарной креативности от разработчика учебных материалов и от учителя. Мотивация студента и цель, с которой он изучает иностранный язык, являются ведущими факторами, регулирующими произвольное селективное внимание. Тем не менее, мотивация студента, как это ни парадоксально, не всегда должна быть максимальна. При повышении уровня мотивации увеличивается уровень активности и напряжения, возникают нежелательные эмоциональные реакции, что ведет к снижению эффективности деятельности. Например, могут появиться негативные чувства: страх, тревога, мешающие нормальному функционированию организма. Таким образом, высокий уровень мотивации не всегда является наилучшим. В соответствии с законом Йеркса-Додсона (1908 г.) для сложного задания оптимальной будет слабая мотивация, а для легкого задания, наоборот, – сильная. Иными словами, избыточная мотивация при

выполнении легкого задания не становится причиной возникновения нарушений поведения и снижения эффективности, но такая опасность существует при выполнении сложных заданий.

Существует еще один фактор, влияющий на внимание: любой новый стимул автоматически сравнивается с паттернами (образами), приобретенными в течение всей предыдущей жизни, с целью категоризации. Инстинкт распознавания паттернов очень силен у людей, он является основой аналитического мышления. Представление информации в знакомом, легко распознаваемом виде (паттерне) значительно облегчает процесс ее обработки и запоминания. Рассмотрим к примеру, следующую последовательность: ВУЗТАСССШАСНГЕГЭГИБДД. Если вас попросят ее запомнить, это будет достаточно трудно до тех пор, пока вы не увидите в ней определенную закономерность. И действительно, эта цепочка состоит из аббревиатур, которые можно выделить или цветом, или шрифтом. Например: ВУЗТАСССШАСНГЕГЭГИБДД – в таком виде запомнить эту последовательность становится значительно легче, так как виден паттерн ее составления. Получается, что новизна стимула и представление его в наиболее обобщенном, формализованном виде крайне облегчает восприятие информации.

В случае, если новая информация несопоставима с уже установившимися в сознании индивидуума паттернами, для ее обработки необходимо сформировать новые паттерны. С этой точки зрения, обучение есть не что иное, как формирование новых паттернов.

Каким же образом эти закономерности восприятия можно применить к преподаванию иностранных языков? Прежде всего, огромное значение в преподавании РКИ имеет представление грамматических тем в предельно сжатом, формализованном, схематичном виде. Зачастую даже на начальном этапе обучения мы встречаемся с запутанными объяснениями грамматики с большим количеством примеров и исключений. Такие объяснения не помогают, а скорее мешают студентам, так как они не дают им возможность сформировать четкий пат-

терн того или иного языкового явления и в дальнейшем, когда этот паттерн усвоен, дополнить его с помощью различных исключений. А вот информация, представленная в сжатом и визуальном виде, быстро усваивается студентами, так как она помогает создавать ассоциативные связи, которые в дальнейшем легко расширить.

Упражнения, основанные на осознании паттернов, являются эффективным способом закрепления и воспроизведения грамматической информации. Ниже приведем примеры из учебного материала, разработанного в американском Военном институте иностранных языков [14].

VII. Determine the pattern and complete the table. Don't forget to supply labels.

	Positive Degree		
	жаркий		самый жаркий
		больше	
	дешевый		самый дешевый
		легче	
strict			
rich	богатый		

Грамматические паттерны

В данном упражнении студенты должны сами «разгадать» паттерн, понять, по каким категориям распределен материал в таблице, и восстановить недостающую информацию. Кроме грамматических категорий в паттерн включен еще и перевод на английский язык.

Паттерны, конечно, важны и при работе с лексикой. Создание так называемых ментальных карт лексических ассоциаций, иными словами, максимально индивидуализированных паттернов, которые студенты могут составить сами в процессе изучения нового материала, является крайне эффективным способом закрепления словаря в целях длительного его запоминания.

Ментальная карта — это инструмент визуального представления и записи информации, метод, альтернативный привычному линейному способу. Создателем ментальных карт является Тони Бьюзен [6], который начал разрабатывать их концепцию еще в 1970-х гг. Составление ментальных карт имеет определенные законы: в центре рисун-

ка (карты) должно быть расположено изображение основного концепта, от которого ответвляются ассоциативные линии-связи, представляющие собой различные категории данного концепта. Каждая категория-ветвь является, в свою очередь, новым концептом. Тони Бьюзен настаивал на том, что каждая ветвь-линия должна изображаться своим цветом и карты лучше делать вручную. Тем не менее в настоящее время имеется много компьютерных программ для составления ментальных карт. Конечно, иллюстрации концептов или слов с помощью картинок самими студентами тоже способствуют запоминанию словаря.

Ментальные карты могут также использоваться для составления конспектов по прочитанным книгам или для решения трудно формализуемых творческих задач, например, для написания сочинений на определенную тему или подготовки к докладу на иностранном языке. В этом случае в зависимости от темы карты могут быть более сложными, разветвленными и детальными.

В заключение сделаем некоторые выводы.

- Дальнейший прогресс в области преподавания иностранных языков невозможен без рассмотрения и применения современных достижений нейронауки.
- Языковое явление может быть пропущено учениками, если их внимание не привлечено к этому вопросу.
- Эмоциональная окраска материала исключительно важна для привлечения и поддержания внимания студентов.
- Постановка целей должна быть ясна ученикам.
- Люди нацелены на поиск паттернов. Таким образом, информация лучше воспринимается и сохраняется, когда она максимально формализована в знакомой для студентов форме. Обучение есть не что иное, как формирование новых паттернов.
- Новизна стимула необходима для привлечения и поддержания внимания студентов.
- Процесс внимания линейен: прекращение деятельности — ориентация — вовлечение в деятельность. Параллельные виды сознательной деятельности невозможны.

Литература

1. Малышев Г.Г. Кто? Где? Когда? СПб., 2009.
2. Методика / Под ред. А.А. Леонтьева. М., 1988.
3. Anderson J. Cognitive Psychology and Its Implications. San Francisco, 1980.
4. Arons B. A Review of the Cocktail Party Effect // MIT Media Lab. 1992. media.mit.edu/speech/papers/1992/arons_AVIOSJ92_cocktail_party_effect.pdf.
5. Broadbent D.E. Perception and Communication. London, 1958.
6. Buzan T. Use Your Head // BBC. London, 1974.
7. Chabris C., Simons D. The Invisible Gorilla and Other Ways Our Intuition Deceives Us. New York, 2010.
8. Cahill L. and al. Amygdala activity at encoding correlated with long-term, free recall of emotional information // Proceedings of the National Academy of Science. USA. 1996. 93.
9. Deutsch J., Deutsch D. Attention: Some Theoretical Considerations // Psychological Review. 1963. 70.
10. Krashen S., Terrell T. The Natural Approach. New York, 1983.
11. LeDoux J. Emotion, Memory and the Brain // Scientific American. 1994.
12. Norman D. Memory and Attention. New York, 1967.
13. Ratey J. A User's Guide to a Brain. New York, 2002.
14. Russian Basic course. DLIFLC. 2010. Vol. 5.
15. Treisman A.M. Monitoring and Storage of Irrelevant Messages in Selective Attention // Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior. 1964. Vol. 3.
16. Yerkes R.M., Dodson J.D. The Relation of Strength of Stimulus to Rapidity of Habit-Formation // Journal of Comparative Neurology and Psychology. 1908. Vol. 18.

Мнения и взгляды, выраженные в данном сообщении, являются собственными мнениями автора и не выражают ни точку зрения Военного института иностранных языков США, ни мнения американского правительства.

Irina Krasner

SOME APPLICATIONS OF NEUROSCIENCE TO TEACHING FOREIGN LANGUAGES

Neuroscience, brain, attention, teaching, foreign languages.

The article discusses in detail the neurological aspects of neuropsychological phenomena such as attention (eg. the psychological phenomenon of “inattentive blindness”, the physiological mechanisms of the brain involved in the process of attention, so called attention to the physiology, the role of emotions in the process of remembering, that is “emotional memory” etc.) and their practical application to the teaching of foreign languages.

НОВОСТИ

НОВОСТИ

НОВОСТИ

НОВОСТИ

НОВОСТИ

В мае 2012 г. в Великобритании состоялся VI Национальный конкурс сочинений на русском языке, в котором приняли участие 390 конкурсантов всех возрастов из англоязычных и русскоязычных семей. Они продемонстрировали свои таланты, структурируя мысли о российских реалиях в целостный и связный текст. Популярность конкурса в этом году превзошла все ожидания организаторов – Association for Language Learning и Russian Teachers' Group UK. Участникам был предложен широкий спектр тем включая изменившие мир русские открытия, путешествие трансибирским экспрессом, а также русские сказки, сувениры и суеверия, которые конкурсанты смогли досконально изучить в процессе написания работ. Судейская коллегия отметила высокий уровень подготовки участников конкурса, оригинальность и изобретательность в раскрытии заданных тем. Работы победителей опубликованы на официальном сайте конкурса и в британском журнале «Русистика».

*По материалам информационной службы
фонда «Русский мир» (russkiymir.ru)*

И.И. Акимова

kazyulkinamama@mail.ru

доцент кафедры китайского языка
Дальневосточного государственного
гуманитарного университета
Хабаровск, Россия



Пути преодоления грамматического барьера китайских учащихся при овладении категорией глагольного вида в русском языке

Лингводидактика, контрастивный анализ языка, грамматическая категория, функционально-коммуникативная грамматика, глагол.

В статье рассматриваются грамматические категории глагола в русском языке «сквозь призму языка инофона». Отмечается, что особую сложность для китайских учащихся представляют видо-временные формы глагола. Привлечение материала китайского языка позволяет увидеть зоны сильного интерферирующего влияния родного (китайского) языка учащегося при обучении РКИ. Знание основных структур и принципов кодирования языка учащегося необходимо преподавателю и методисту для выработки приемов и методов оптимальной подачи грамматически релевантной информации об изучаемом языке.

Для методики преподавания иностранного языка принципиальны 3 вопроса: 1) качественный и количественный отбор материала; 2) системная организация материала; 3) способы и методы представления материала в различных аудиториях. Оптимизация процесса обучения РКИ студентов из стран АТР требует четких ответов на главные методические вопросы: чему, когда и как учить. С позиции теории речевой деятельности совершенно очевидно, что атомарное описание грамматических явлений в учебнике для носителей иностранных языков — это традиция прошлого, дань грамматическому подходу в методике. Когда грамматика стала рассматриваться глазами инофона, грамматическая подача материала кардинальным образом поменялась: свою целесообразность и эффективность доказал функционально-коммуникативный подход. Функционально-коммуникативный

подход требует представления материала «от значения», тогда как формальный подход основывался на различии грамматических форм. Функционально-коммуникативное представление грамматического минимума и репрезентирующих его грамматических единиц (обучение морфологии на синтаксической основе) максимально приближено к механизмам речевой деятельности, являющейся «краеугольным камнем» коммуникативно направленной методики преподавания РКИ в отечественной лингводидактике.

Как известно, для китайских учащихся, как и для носителей других языков нефлексивного типа, трудность представляет овладение предложно-падежными формами и глагольным управлением. Запоминание грамматических структур без объяснения является вынужденным методическим шагом и должно быть сведено к минимуму. Ин-

струкция «запомните» может применяться в случаях немотивированного управления. Ряд именных групп (ИГ) включается в предложение-высказывание на основе мотивированного управления. К таким ИГ относятся именные темпоральные группы (ИТГ). ИТГ служат одним из средств выражения аспектных значений в предложении-высказывании.

В русском и других славянских языках имеется категория глагольного вида и категория способа глагольного действия. Вопрос о способах системного представления категории глагольного вида в русском языке до сих пор остается нерешенной методической проблемой в области морфологии глагола. Семантические различия глагольных лексем и форм вида есть различия в самом характере обозначаемого действия, поэтому глагольный вид признается лексико-семантической категорией.

Лексико-грамматическую категорию глагольного вида в славянских языках обосновывает онтологическая понятийная категория логической предельности — не-предельности. Категория глагольного вида имеет сложную семантическую структуру, хотя на морфологическом уровне она представлена оппозицией всего двух глагольных форм — НСВ и СВ. Взаимодействие значений глагольного (грамматического) времени и вида выражает ономаσιологическую (понятийную, универсальную) категорию аспекта.

Категория грамматического вида как одно из средств выражения аспекта в русском языке не имеет облигаторных способов выражения. Однако универсальность семантической категории аспекта не вызывает сомнений. Данная категория выражается различными способами в рамках предложения-высказывания в русском, английском и китайском языках. Можно предположить, что и в других языках наблюдается аналогичный способ ее выражения.

В китайском языке категория глагольного вида как грамматического способа выражения аспекта отсутствует, а универсально-языковая (семантическая) категория аспекта выражается принципиально иначе, чем в русском языке, относящемся к язы-

кам синтетического строя. Думается, что это должно быть учтено при организации грамматического материала по данным темам. Необходимо искать понятийные универсалии, опираясь на которые учащийся сможет осуществлять перекодировку с родного на изучаемый язык, поскольку научить мыслить на иностранном языке — задача, которая вряд ли когда-либо будет успешно решена на этапе базового и общего владения языком.

Анализируемая категория в базовом УМК «Дорога в Россию» [2] впервые вводится в уроке 11 части 1 на материале форм глаголов СВ прошедшего времени *сделал, прочитал, написал, приготовил, посмотрел*. В качестве оппозитивных сем учащимся предлагаются следующие: ‘факт действия’ (*вчера я гулял, читал, писал, играл в футбол*) vs. ‘результат, изменение ситуации’ (*сделал, прочитал, написал, приготовил, посмотрел*), ‘повторяемость действий’ (*часто звонил, раз в месяц звоню*) vs. ‘однократность действия, результат’ (*вчера позвонил и сказал*). Вне оппозиции дана сема ‘процесс’ (*читал рассказ два часа*).

Слабые стороны предлагаемого ставшего традиционным подхода связаны с тем, что в контексте «вчера» аспектные характеристики действия могут носить интерпретационный характер: ср. *вчера писал — написал*. Нетрудно заметить, что по-русски не менее правильно *вчера звонил и сказал*.

Опыт работы показывает, что принятый в УМК «Дорога в Россию» подход не закладывает алгоритм выбора правильных видо-временных форм. Предлагаемый в «Грамматических комментариях» и «Словаре» к уроку 11 перевод предложений на китайский язык мало чем помогает учащимся, так как в конструкциях китайского языка отсутствует само изучаемое явление: китайский язык обходится без грамматической категории глагольного вида, а значение аспекта в аналитическом китайском языке выражается принципиально иначе.

Аспектологи не раз обращали внимание на тот факт, что все видовые различия форм связаны с индивидуальной семантикой глагольной лексемы, образованной собственно

лексической семантикой основы слова и семантикой видо-временной формы глагола. Реализация аспектного значения грамматической формы зависит от лексического значения глагола, а именно от его семантической характеристики как предельного или непредельного (ср.: *бросить* – **однократность** vs. *бросать* – **повторяемость**; *писать два часа* – длительность (**процесс**) vs. *написать за два часа* – завершенность (**процесс** и **результат**). Оппозиция *писать два часа* – длительность (**процесс**) vs. *написать за два часа* – завершенность (**процесс** и **результат**) является ключевой оппозицией именно видовых форм. Однако данная ИТГ в учебниках по РКИ на уровне активного владения не вводится и в анализируемом УМК не проверяется в ТРКИ 1, а значит, не является лингводидактической единицей. Эта ИТГ затрудняет и студентов 2-го курса языкового вуза, обучающихся в КНР.

Значение **однократность** формы СВ возникает у семантически непредельных глаголов (*упасть, дать, сказать*). Значение **повторяемость** характерно для непредельных глаголов в форме НСВ. Значение **предельность** vs. **непредельность** – это семантическая универсалия, поэтому имеется вероятность того, что непредельному действию в родном языке учащегося будет соответствовать семантически непредельный глагол в русском языке, хотя принцип языковой относительности, видимо, будет оказывать интерферирующее влияние и при данном методическом подходе. Так, в китайском языке глагол *жить* 住 *zhu* характеризуется предельностью, в русском языке ему соответствуют лексемы *жить* vs. *прожить* и другие приставочные дериваты.

Объяснение семантики форм вида глагольных лексем, основанное на представлении об универсальности действия языкового закона семантического согласования было предложено М.В. Всеволодовой [10: 36–49] в рамках функционально-коммуникативной лингводидактической (педагогической) модели русского языка. Закон семантического согласования как фундаментальный закон языка, обеспечивающий смысловую целостность речевых построений, синтакси-

чески реализуется на уровне валентности и грамматического присоединения. Семантико-грамматическая категория валентности является языковой универсалией, а предикатно-аргументный синтаксис необходим для описания лексического значения глагола в русском языке или предикативного слова в китайском языке.

М.В. Всеволодова предложила изображать семный состав глагола, определяющий его синтагматику, в виде дроби, числитель которой содержит все лексические, а знаменатель – все грамматические семы [10: 36–49]. В рассматриваемой концепции все глаголы делятся на 2 группы: темпорально валентные и темпорально авалентные. Темпорально валентные глаголы (логически предельные) управляют именной или наречной синтаксемой с семантическим компонентом **одновременность, протяженность** в любой грамматической форме: *читал два часа – прочитал за два часа; шил за день / в день – сшил за день; по платью в день шьет, шила, будет шить*. Такие глаголы являются предельными и образуют видовые пары в собственном (грамматическом) смысле. Парные глаголы удовлетворяют формуле Ю.С. Маслова: «делал, делал и сделал», «делал, делал, но не сделал» [13].

Семный состав предельных, или результативных, глаголов, входящих в видовую пару, в знаменателе имеет конфигурацию сем **процесс** и **результат**. Сема **результат**, «будучи видовой, грамматической, является вместе с тем своего рода функцией лексического значения корневой морфемы или связанной основы глагола» [10: 44]. Полная формула двувидовых (парных) глаголов имеет следующий вид: в числителе лексическая сема **лимит**, в знаменателе – видовые семы **процесс + результат**.

Все глаголы, которые не входят в диагностирующий контекст Ю.С. Маслова, являются темпорально авалентными, т.е. одноактными, ср.: *делал, делал и наконец сделал* и **приходила, приходила и наконец пришла; *показывает, но пока не показал*. **Одноактность** – это грамматическая сема в концепции видового противопоставления М.В. Всеволодовой. Темпорально авалент-

ные глаголы присоединяют именные или наречные синтаксемы (группы) с семантическим компонентом **протяженность** лишь в форме НСВ: *любил два года*, но не **полюбил два года*; *ломался два дня*, но не **сломался два дня*; *обедал час*, но не *отобедал час*.

Формы СВ одноактных глаголов могут указывать на фазу протекания действия: его начало, конец, развитие (продолжительность), а также на действие целиком: *выходить из строя* (**повторяемость**) – *выйти из строя* (**одноактность**), *ломаться* (**повторяемость**) – *сломаться* (**одноактность**). Форма СВ глаголов «чистого» моментального действия (**возникает, но еще не возник*) *возникнуть, появиться, исчезнуть, пропасть* содержит грамматическую сему **однократность** (моментальность) и имеет видовую пару, содержащую сему **повторяемость**.

Глаголы, сочетаясь с ИТГ со значением протяженности во времени, получают сему **непрерывность** (**процесс**: *десять лет писал роман*) либо **повторяемость** (*целый месяц приходил поздно*). Семы **процесс** и **повторяемость** являются основными семами НСВ. Логически предельные глаголы в форме как СВ, так и НСВ способны управлять ИТГ с семантическими компонентами **одновременность, протяженность**: *писал два часа; написал за два часа, в течение двух часов писал / написал* (сильная валентность). Логически неопредельные глаголы сочетаются с ИТГ со значением **протяженность** только в форме НСВ: *неделю болеет, неделями шьет*. Семантическое согласование здесь реализуется на основе грамматического присоединения (слабая валентность).

Семы **протяженность** и **повторяемость** находятся в отношениях привативной оппозиции в пользу семы **протяженность**. **Протяженность** – немаркированный член оппозиции, включающий в себя **повторяемость** как маркированный обстоятельством образа действия (*часто, регулярно, из года в год, несколько раз* и др.) член оппозиции. Эти семы способны выступать в конъюнкции (*сизивал, еживал, живал, бывал*).

В группе темпорально валентных глаголов М.В. Всеволодовой выделены 2 подгруппы: в подгруппе (а) носителями лексической

семы **протяженность** являются корневая морфема или связанная основа глагола, а в подгруппе (б) носителем данной семы является формо- или словообразующий аффикс.

Темпорально валентные глаголы осуществляют семантическое согласование посредством грамматических сем вида. Маркированные по незавершенности (инклюзив) глаголы *проводить, коротать* в форме СВ получают видовую сему **одноактность** (*Как вы провели лето?*), в форме НСВ – сему **повторяемость** (*Он каждое лето проводит в Крыму*) или сему **процесс** (инклюзив) (*Я сейчас провожу время с друзьями на даче*). Глагол *проводить* в форме НСВ реализуется в двух разновидностях одного глагола. Семный состав представлен как конфигурации **протяженность / одноактность** для *провести*; **протяженность / повторяемость** для *проводить 1* и **протяженность / процесс** для *проводить 2*.

Когда операцию семантического согласования темпорально валентного глагола с ИТГ совершает лексическая сема, значение грамматического вида может оказаться нерелевантным для семантической правильности высказывания, в связи с чем возникает так называемая конкуренция видовых форм (ср.: *Он провел / проводил это лето в Крыму, я буду ждать – подожду; он задержится – задерживается еще на неделю*, но в инклюзиве только НСВ: *вторую неделю задерживается*, не **задержится; отдыхает в Крыму*).

Если же за семантическое согласование глагола с ИГ темпорального, количественного, результативного значения отвечает формо- или словообразующий аффикс (группа (б), то такие глаголы являются характеризованными (Ю.С. Маслов, А.В. Бондарко), или интерпретируются как способ глагольного действия (Н.С. Авилова). На примере глаголов длительно- и недлительно-ограниченного способов действия показано, что формула СВ для этой группы – **протяженность / одноактность** (*целый день пробежала по делам, прохотали весь урок*), а в форме НСВ семный состав имеет следующий вид: **протяженность / повторяемость** (*просиживает на работе день и ночь*).

Таким образом, аспектуальными семами грамматических форм русского глагольного вида являются семы **протяженность, повторяемость, однократность**. Сема **результативность** является чисто видовой. Грамматические формы НСВ русского глагола, согласно представленной концепции, не лишены положительной семантической характеристики, они грамматическими средствами выражают семы **протяженность** (для логически предельных действий) либо **повторяемость** (для логически неопредельных однократных действий), указывающие на узусуальный характер действия, ср.: *Он хорошо пишет стихи = пишет хорошие стихи; Каждый день читает ребенку сказку на ночь. Ребенок уже ходит = умеет ходить.*

В УМК «Дорога в Россию» грамматическая тема «Вид русского глагола» представлена на материале 28 парных и непарных по виду глагольных лексем (Урок 12). В часть 1 для активного и пассивного усвоения включено 11 видовых пар и около 45 лексем по крайней мере в одной из видо-временных форм.

Парными по виду являются глаголы *делать – сделать, читать – прочитать, писать – написать, смотреть – посмотреть, слушать – послушать, учить – выучить, есть – съесть, пить – выпить, готовить – приготовить, решать – решить, отдыхать – отдохнуть.*

К непарным глаголам (характеризованным по способу глагольного действия) относятся глаголы *знать – узнать, советовать – посоветовать, повторять – повторить, показывать – показать, говорить – сказать, покупать – купить, знакомиться – познакомиться, ехать – поехать, брать – взять, встретиться, встречать, мочь – смочь, хотеть – захотеть, интересоваться, заниматься, выступать – выступить, нравиться, жить, любить, гулять, играть, спать, вставать – встать, опоздать – опаздывать, помогать – помочь, танцевать – потанцевать, чувствовать (себя), путешествовать.*

Двувидовым является глагол *организовывать*.

Данного материала достаточно для представления реальной картины соотношения форм СВ и НСВ глагола в русском языке. Учитывая ограничения, накладываемые начальным этапом обучения на количество вводимых лексем, произвести компонентный анализ глагольных лексем, включенных в лексико-грамматический минимум, по крайней мере на материале части 1 УМК «Дорога в Россию» – это вполне реальная и посильная при составлении учебника задача. Ее решение облегчает понимание закономерностей при выражении значений семантической (универсально-интерпретационной) категории аспекта, позволяет предотвращать ошибки учащихся.

Итак, при выражении аспекта в рамках русского предложения-высказывания происходит взаимодействие лексического значения глагольного слова и грамматической категории вида (представленной семами **однократность vs. повторяемость, длительность (процессуальность) vs. мгновенность**) с именными и наречными группами и лексикой темпоральной семантики (*каждый раз, ежегодный* и т.п.). Лексико-грамматическая сочетаемость видо-временной формы глагола определяется его семантическим разрядом: глагол может выражать моментальное действие-событие (*найти, упасть*), ограниченный внутренним пределом процесс (*писать, читать, учить*), не ограниченное временными рамками состояние (*хотеть, любить, болеть, спать*), свойство (*уметь*), повторяющееся узусуальное действие (*ходить на работу, читать газеты*).

В китайском языке, как и в русском языке, аспект выражается в рамках предложения-высказывания – скорее всего, это лингвистическая универсалия. Также как и в русском языке, в китайском языке закон семантического согласования накладывает ограничения на сочетаемость морфем.

Грамматические трудности связаны с комплексным характером выражения аспектных и других значений в русском языке. Категории детерминации и глагольного вида в русском языке взаимодействуют при выражении аспектных (видовых) сем **единичность** и **повторяемость**. Конкретная си-

туация связана с единичностью объекта и предполагает его определенно- или неопределенно-референтное употребление: *люблю читать эту книгу*. Сема **повторяемость**, свойственная узואальному действию, предполагает нереферентное употребление имени объекта действия, т.е. его употребление в форме грамматического множественного числа: *люблю читать (книги)*.

Для носителя китайского языка естественно сказать по-русски **Я люблю читать книгу; *Я читаю книгу каждое утро* вместо *книги* в ситуации, когда речь не идет об одной

(референтно-определенной) книге. К сожалению, и такого рода информация о связях русской категории субстантивного числа и определенности — неопределенности с категорией вида и — шире — аспекта в учебники для носителей типологически иных языков (в данном случае китайского) не включена, несмотря на ее высокую релевантность для правильного использования языковых средств уже на начальном этапе обучения. Между тем сформированные на начальном этапе ошибочные речевые стереотипы, как правило, сохраняются на всю оставшуюся жизнь.

Литература

1. Авилова Н.С. Вид глагола и семантика глагольного слова. М., 1976.
2. Антонова В.Е., Нахабина М.М., Сафронова М.В., Толстых А.А. Дорога в Россию: Учебник русского языка. Базовый уровень. М.; СПб., 2003.
3. Апресян Ю.Д. Избранные труды. М., 1995. Т. 1. Лексическая семантика.
4. Бондарко А.В. Теория функциональной грамматики. Аспектуальность. Временная локализованность. Таксис. М., 2007.
5. Бондарко А.В. Предельность и глагольный вид (к проблематике славянской функциональной аспектологии) // Славянское языкознание. XI съезд славистов. Доклады российской делегации: Сб. докладов (отд. литературы и языка РАН) / Отв. ред. Н.И. Толстой. М., 1993.
6. Бондарко А.В. Вид и время русского глагола. М., 1971.
7. Булыгина Т.В., Шмелев А.Д. Языковая концептуализация мира (на материале русской грамматики). М., 1997. Ч. I. Онтология явления и русский вид.
8. Виноградов В.В. Русский язык. М., 1986.
9. Всеволодова М.В. Поля, категории и концепты в грамматической системе языка // Вопросы языкознания. 2009. № 3.
10. Всеволодова М.В. К вопросу о семном составе глагольного вида // Проблемы сопоставительной грамматики славянских языков. М., 1990.
11. Всеволодова М.В. Некоторые случаи выражения времени в русском языке // Russian Linguistics. 1990. Vol. 14.
12. Ломтев Т.П. Сравнительно-историческая грамматика восточно-славянских языков: Морфология. М., 1961.
13. Маслов Ю.С. Вид и лексическое значение глагола в современном русском литературном языке // Известия АН СССР. Отделение литературы и языка. 1948. Т. VII. Вып. 4.
14. Современный русский язык: Учебник для студентов филол. специальностей высших учебных заведений / Под ред. В.А. Белошапковой. М., 1999.
15. Тань А. Проблемы скрытой грамматики: синтаксис, семантика и прагматика языка изолирующего строя (на примере китайского языка). М., 2002.
16. Черткова М.Ю. Грамматическая категория вида в современном русском языке. М., 1996.

I.I. Akimova

WAYS OF OVERCOMING GRAMMAR BARRIER OF CHINESE LEARNERS WHILE MASTERING THE CATEGORY OF VERBAL ASPECT IN RUSSIAN

Linguadidactics, contrastive language analysis, grammar category, functional & communicative grammar, verb.

The article treats grammar categories of the verb in Russian as viewed "through the eyes of a foreign language speaker". It is noted that tense and aspect forms of the verb are of special difficulty for Chinese learners. Relying on the material of the Chinese language helps to see zones of strong interference impact of learners' mother tongue (Chinese) while teaching RFL. Knowledge of basic structures and principles of learners' language code is necessary to the teacher and the methodologist to work out tools and methods of optimal presentation of grammar relevant information about the language being learnt.

Хамид Реза Дадү

hamid_dadoo@yahoo.com

аспирант Государственного института
русского языка им. А.С. Пушкина

Мешхед, Иран



Отражение народной педагогики в русских, персидских и арабских паремиях

Народная педагогика, паремии, пословицы, поговорки.

Народная педагогика — составная и неотъемлемая часть общей духовной культуры народа. В народной педагогике трансформируется и передается из поколения в поколение многовековой живой опыт семейного и коллективного воспитания и познавательной деятельности. В статье проанализированы русские, персидские и арабские паремии, отражающие педагогические идеи русского, иранского и арабского народов. Наблюдения демонстрируют универсальное, межкультурное, с одной стороны, и национально-специфическое, с другой, в педагогических представлениях сопоставляемых культур, а также показывают, как эти представления отразились в пословицах и поговорках.

В современных условиях, когда диалог культур приобретает все более широкие масштабы, проблема исследования особенностей национальной культуры того или иного народа, получающих отражение в языковой системе, привлекает все более пристальное внимание лингвистов, теоретиков и практиков обучения иностранному языку. Ценным источником страноведческих и культуроведческих знаний являются паремии. Паремии — важнейшие элементы духовной культуры, древнейший жанр устного народного творчества. Их часто называют жемчужинами мысли, сокровищами народной мудрости, творчества и народной философии. В силу этого пословицы и поговорки представляют особый интерес для тех, кто участвует в межкультурной коммуникации, для тех, кто изучает язык другого народа, сознательно ориентируясь на соизучение национальной культуры.

Народная педагогика — составная и неотъемлемая часть общей духовной культуры народа, предмет науки этнопедагогике. В на-

родной педагогике трансформируется и передается из поколения в поколение многовековой живой опыт семейного и коллективного воспитания и познавательной деятельности. Отражая определенный уровень педагогических знаний, народная педагогика служит основой, на которой возникла и развивается педагогическая наука. Вопросы использования традиций воспитания в народной педагогике освещены в трудах многих философов, педагогов, психологов (В.П. Аникин, Р.И. Жуковская, Б.Т. Лихачев, Н.И. Кузьмина, В.А. Сухомлинский, К.Д. Ушинский и др.).

Исследователи отмечают, что народная педагогика актуализируется в предметах материального мира, традициях, обрядах, произведениях устного народного и художественного творчества. Современная педагогическая мысль рассматривает народную педагогику как компонент этнической культуры, выделяя при этом социальную ценность фольклора, который обобщает, концентрирует в себе опыт поколений, коллективно со-

здаваемый и распространяемый. В семейной и общественной практической педагогике фольклор используется как средство усвоения подрастающим поколением социальных ценностей, ибо содержит в себе огромный воспитывающий и обучающий потенциал.

По мнению Г.Н. Волкова, «народная педагогика – это совокупность педагогических сведений и воспитательного опыта, сохранившихся в устном народном творчестве, обычаях, обрядах, детских играх и игрушках и т.п. Народная педагогика представляет исследование педагогической культуры народных масс, выработанной тысячелетним опытом человечества и бытующей в народе до наших дней» [2: 7].

Как отмечает В.А. Сухомлинский, «народная педагогика – это средоточие духовной жизни народа. В народной педагогике раскрываются особенности национального характера, лицо народа, его думы и чаяния, нравственные идеалы, которые особенно ярко проявляются в созданных им сказках, былинах, легендах, эпосах, поговорках и пословицах».

Рассмотрим, как педагогические идеи русского, иранского и арабского народов отражены в паремиях. Под паремиями (греч. *paroimia* – пословица) подразумеваются пословицы и поговорки как языковые единицы, восходящие к фольклору, отражающие особенности национального мировосприятия определенной социокультурной общности.

Корпус русских пословиц и поговорок широко представлен в классических лексикографических изданиях В.И. Даля, В.М. Жукова, Ю.Е. Прохорова, В.П. Фелицыной, Г.Л. Пермякова, В.И. Зимина и др. В качестве источника персидских пословиц и поговорок мы обращались к следующим популярным собраниям: «Русско-персидский словарь пословиц и поговорок» (Л. Ежова, Сафар Али Фарсадманеш), «Фарси-русский фразеологический словарь» (Г.С. Голева), «Персидские пословицы, поговорки и крылатые слова» (Х. Короглы). Арабская паремиология рассматривается в зарубежных исследованиях арабистов аль-Амеда, Бараката, аль-Майдани, Ибн Мансура, аль-Фахури, Фурайха, а также в трудах российских исследователей И.А. Амирьянца, А.М. Ва-

сильева, В.Д. Ушакова, Г.Ш. Шарбатова, Е.В. Кухаревой и др.

Анализируя паремии, бытующие в Иране, мы вынуждены обращать внимание не только на персидские (собственно национальные) единицы, но и, учитывая влияние и значение Корана и ислама на духовную жизнь иранцев, включать в сферу исследовательского анализа арабские пословицы и поговорки.

В.И. Даль подчеркивал: «Пословица – коротенькая притча, суждение, приговор, поучение, высказанное обиняком и пущенное в оборот под чеканом народности. Поговорка – окольное выражение, переносная речь, простое иносказание, обиняк, способ выражения, но без притчи, без осуждения, заключения, применения» [4: 18].

В классической монографии «Основы структурной паремиологии» известного российского фольклориста Г.Л. Пермякова отмечается: «С одной стороны, пословицы и поговорки – явления языка, устойчивые сочетания, во многом сходные с фразеологическими оборотами. С другой – это какие-то логические единицы, выражающие то или иное суждение. С третьей – это художественные миниатюры, в яркой, чеканной форме обобщающие (а точнее, моделирующие) факты самой действительности» [9: 14].

В книге «Язык и культура» Е.М. Верещагина и В.Г. Костомарова пословицы и поговорки определены как устные краткие изречения, восходящие к фольклору. Пословица, по мнению исследователей, в обобщенном виде констатирует свойства людей или явлений, дает им оценку или предписывает образ действий: *В гостях хорошо, а дома лучше; Век живи, век учись; Дело мастера боится; Не место красит человека, а человек место; Ученье – свет, неученье – тьма* и т.д. Они содержат в первую очередь обобщение, конденсируют мудрость народа, а поговорки больше пригодны для выражения чувства или просто для оживления речи, им присущ лишь конкретный и частный смысл, хотя они и соотносятся с типичными ситуациями. «Поговорки – это «мост», переход от фразеологизмов к пословицам: *Мал, да удал; Мы сами с усами; Из молодых, да ранний; Не в службу, а в дружбу*» [1: 71].

В народном представлении поговорки и пословицы выступают как источник разума, как пример для подражания, как добрый советник и первый наставник, как поучительное наследие прежних поколений и пример образного мышления.

Если говорить о педагогическом потенциале анализируемых единиц, то следует отметить, что паремии не просто выражают ту или иную воспитательную идею. Они отшлифованы, имеют определенную воспитательную задачу, дидактические цели, диктуемые педагогической интуицией народа, принципом целесообразности. Это свойство паремий предельно точно отметил Г.Л. Пермяков: «В пословицах и поговорках, как и в любом другом жанре фольклора, находит свое отражение все, чем живет и с чем сталкивается тот или иной народ на протяжении веков. Здесь полный набор этнографических реалий, начиная от орудий труда и кончая нарядами, и всесторонняя характеристика географической среды с ее ландшафтами, климатом, животным и растительным миром; здесь и воспоминания о давно минувших событиях и выдающихся исторических личностях, отзвуки древнейших религиозных воззрений и подробная картина современной организации общества» [9: 19]. В самом композиционном построении паремий заложена их педагогическая целесообразность, рассчитанная не просто на усвоение истин, но и на то, чтобы они стали неписаными законами жизни, оказывали прямое воздействие на воспитание и формирование личности.

Все это вместе взятое позволяет сказать, что в пословицах и поговорках нашли отражение народные представления о дидактических принципах воспитания и обучения человека. Лаконичность и краткость паремий создают условие для осуществления принципа доступности, обилие элементов ритмики и поэтической речи придает паремиям образность, композиционное строение паремий способствует реализации принципа прочности, системности и последовательности.

Мы рассматриваем русские, персидские и арабские паремии, выражающие народные представления о принципах, направленности и содержании обучения и воспитания,

с целью выявления общего и национально-специфического в актуализации той или иной культуры в языке.

У иранцев взаимоотношения в семье между мужем и женой, родителями и детьми, между самими детьми и другими членами семьи определены твердо установленными нормами, в основе которых лежит любовь, честность, чистота, забота друг о друге, чувство ответственности друг перед другом: پدر سر خانواده و همسر روح خانواده است (*Муж в семье – голова, а жена – душа*); بهشت در زیر پای مادران است (*Рай находится под ногами матери*). У арабов аналогичные интенции выражаются в таких пословицах: من لا يكرم نفسه لا يكرم (*Кто не уважает себя, тот не будет уважаем (другими)*); وعرف نفسك تهب (*Уважай себя, будешь уважаем*); اقبلو ذوی هینات عثراتهم (*Прощайте ошибки достойных (уважаемых людей)*).

Нравственное воспитание дети получают как в семье, так и в обществе. Воспитателями выступают не только родители, но и любой взрослый человек, особенно старшие. Старший, будь он родственник, сосед или чужой человек, имеет право сделать замечание детям за любой их проступок. Большая роль отводится общественному мнению. Детей приучают прислушиваться к нему: *Когда разговаривают двое взрослых, дети не вмешиваются* (هر وقت که دو بزرگتر صحبت می کنند، یک کوچکز نباید مزاحمشون بشود بزرگی انسانها به); *Достоинство человека в уме, а не в годах* (شخصیت آنها است و نه به سن آنها به بزرگترهای خود افتخار کن و سعی نکن (که چیزی به آنها ثابت کنی همیشه باید قدر نان و نمک) *Важное значение придается привитию детям отрицательного отношения к безнравственным поступкам. Родители внушают им следующее: Не позорь своих родителей, Не запятнай чести и имени отца и матери, Обманщик – враг бога, Зависть – болезнь, от которой нет лекарства. То же самое мы видим в русской пословице Береги платье снову, а честь смолоду, в персидских пословицах در جوانی پاک بودن شیوه پیغمبر است ؛ ورنه هر گبری ز پیری میشود پر هیزگار (*Лучше быть чистым, как пророк, с юности, чем в старости воздерживаться*), в арабской послови-*

це ان سفاه الشيخ لاحلم تغده (То поведение, которое нормально в молодости, в старости будет не к месту).

В иранской народной педагогике ведущее место занимают вопросы умственного воспитания и обучения детей. Народные изречения гласят: *Знание – гость, ум – хозяин, Невежда – враг ученых людей, Мир солнцем светится, человек знанием* и т.д. Аналогичные рекомендации мы встречаем и в других пословицах: *Век живи, век учись* (рус.), زگهواره تا گور دانش بجوی (Учись с колыбели до могилы) (перс.), (العقل زينه و اللی بلاه حزينه) (Ум – украшение, (а его отсутствие – горе) (араб.).

Важную роль в народной педагогике играют запретительные категории этикета. Детей с малолетства приучают понимать, какие поступки нежелательны, непозволительны во взаимоотношениях с другими – в семье, среди сверстников, старших и т.д. هیچ گاه در کنار بزرگتر نباید که پای خود را دراز کنی (Не сиди перед старшими скрестив ноги), هیچ گاه به چشمان بزرگتر خود وقتی که با او صحبت می کنی (Не смотри прямо в глаза старшим, когда разговариваешь), قبل از اینکه بخوای چیزی (Перед тем как сесть кушать, узнай, есть ли у соседа еда).

Иран – не только теократическое государство по официально принятой системе управления, но и глубоко религиозная страна по характеру мировоззрения населяющих ее граждан, поэтому иранцы с малых лет учат детей тому, что не положено делать в соответствии с религиозными воззрениями, что грешно, что строжайше запрещено по обычаю: *Нельзя бросать молитву и намаз* (نباید که نماز و دعا را ترک کرد), *Большой грех перед богом пить спиртные напитки* (یکی از گناه های کبیره نزد خدا خوردن مشروبات الکلی است), *Съешь один хлеб, а другой отдай во имя бога* (یک نان (خودت بخور و دیگری را در راه رضای خدا به دیگران بده).

Сознание же русских людей, если судить по пословицам и поговоркам, традиционно менее религиозно. На эту особенность обращает внимание исследователь фольклора З.А. Тажуризина, проанализировавшая сборники русских пословиц и поговорок XVII–XIX вв. Так, в сборнике «Пословицы

русского народа», составленном В.И. Далем, из 25 тыс. содержащихся в нем народных пословиц 3151 свидетельствуют о религиозных верованиях и убеждениях, а 21 627 проникнуты духом критицизма и скептицизма по отношению к религии и духовенству [10]. Приведем примеры русских паремий о боге и о силе веры позитивного содержания: *Жить – Богу служить; В мале бог, и в велике бог; Сильна божья рука. Божья рука – владыка; Ни отец до детей, как бог до людей; Всяк про себя, а господь про всех; Не по грехам нашим господь милостив; Даст бог день, даст бог и пищу; Бог даст и в окошко подаст; Любящих и бог любит*. Русские паремии негативного содержания: *На бога надейся, сам не плошай; Царь далеко, а бог высоко; Бог не свой брат, не увернешься; Кого бог любит, того и наказует; Аминь человека не спасает; Кто попу не сын, тот не законный сын; На дудку есть, а на свечку нет (денег).*

Трудовое воспитание детей у иранцев начинается очень рано и тесно связывается с привитием нравственных норм, таких, как трудолюбие, взаимопомощь и т.д. Устное народное творчество изобилует изречениями о роли труда в становлении человека: *Дело сделал тот, кто закончил его*, کار را که کرد، آنکه تمام کرد (ср. рус. *Сделал дело, гуляй смело, Не откладывай на завтра то, что можно сделать сегодня*) کار امروز را به فردا نینداز, *Всякое дело трудно поначалу* هر کاری اولش سخته و بعد آسان می شود (частично эквивалентные русские пословицы: *Глаза страшатся, руки делают, Лиха беда начало*). Русской пословице *Терпение и труд все перетрут* существуют такие аналоги: *گر صبر کنی ز قوره حلوا سازی* Будешь терпеливым – сделаешь из кислого винограда халв (перс.), الصبر مفتاح الفرج *Терпение – ключ удобства* (араб.).

Если в русских пословицах и поговорках подчеркивается важность как внешней стати, могучей мужской силы, красоты, так и ум, храбрость и мощь (*Молодец, хоть во дворец; Красен человек статью; Молодец к молодцу. Молодцами хоть мост мости; Промеж глаз калена стрела ляжет; Плечи могучие, широкие, молодецкие, богатырские; Семь пядей во лбу; Кто слова не боится, тому и*

плоть не страшна), то важнейшей задачей физического воспитания юношей у иранцев является выработка морально-волевых качеств: мужества, решительности, стойкости, самообладания. Так, персидская пословица гласит: *Герой умирает однажды, а трус много раз* (قهرمان یک روزی می میرد و ترسو همیشه), *Слабого побить – не искусство* (از ضعیف برنده), *Настоящий мужчина не говорит, а делает* (مرد واقعی حرف نمی زند و عمل می کند), *У мужчины слова не расходятся с делом* (مرد وقتی حرف می زند، حتما انجام می ده). В арабских же пословицах встречается модель как поговорки в виде прямого сообщения (*Мужчину связывают слова*), так и (в большинстве случаев) в виде иносказания (*Если ты – ветер, то я – ураган; Увидев меня, он видит нож в воде* (т.е. боится); *Мать труса не радуется, но и не печалится*).

Сопоставительное изучение русских, персидских и арабских паремий, их лингводидактическое осмысление и методическая интерпретация в иранской аудитории реализует важнейший методический принцип учета родного языка обучаемых. При этом возможны 2 способа методической интерпретации данных культурно чрезвычайно значимых языковых единиц. С одной стороны, они могут стать источником информации о стране изучаемого языка, традиционных этнических особенностях мировоззрения, в том числе педагогических представлений и обычаев. И в этом случае они могут восприниматься как объект лингвокультурной интерпретации, в большинстве случаев являясь прецедентными текстами. С другой стороны, они удобны для использования их как микротекстов, представляющих возможность контекстного введения, семантизации, тренировки изучаемого языкового материала, языковых единиц разных уровней (фонетического, лексического, морфологического, синтаксического, стилистического).

На формирование положительной учебной мотивации влияют: а) языковая, речевая и изобразительная наглядность паремий; б) толкование одного из значений паремиологических единиц или их отдельных компонентов; в) толкование реалий, связанных с изучаемыми пословицами.

Пословицы и поговорки обладают такими межкультурными универсальными характеристиками, как целостность семантики, воспроизводимость, связанность с прецедентными текстами. При сопоставлении русских, персидских и арабских паремий учащиеся могут увидеть легкоузнаваемые или угадываемые, схожие параметры и, наоборот, они могут столкнуться с безэквивалентностью смыслов, которая обнажает особенности национально-психологического видения мира носителей русского, персидского и арабского языков. В аудитории иранских студентов (как и в любой другой аудитории учащихся, овладевающих РКИ) целесообразно дифференцировать следующие паремии: а) идентичные, эквивалентные (совпадающие по содержанию, а иногда и по форме) и б) неидентичные, неэквивалентные или частично эквивалентные (не имеющие аналогов в родном языке).

Обратимся к эквивалентным фразеологизмам и паремиологическим единицам. С точки зрения эмоционально-оценочных возможностей обычно выделяют 2 группы паремий и фразеологических единиц: с положительной и с отрицательной оценкой.

По нашему мнению, при отборе данных единиц для учебных целей предпочтение должно быть отдано паремиям, содержащим позитивную оценку, так как именно они в наибольшей степени служат установлению и поддержанию межличностных и межкультурных контактов.

Приведем некоторые русские, персидские и арабские пословицы и поговорки о народных представлениях о способах воспитательного воздействия, в которых поучительная функция выражается непосредственно, как набор поведенческих рекомендаций, и выдвигается на первый план.

Русские пословицы: *Любишь кататься – люби и саночки возить; На чужой каравай рот не разевай; Не плюй в колодец: пригодится воды напиться*.

Персидские пословицы: *Не входи ни в какую дверь, пока тебя не позовут; Запри двери дома и не делай соседа вором; Не вори и не будет страха; Не дари непойман-*

ную газель; Выпрямляй саженец, пока он свежий.

Арабские пословицы: *Закрой дверь и доверяйся соседу; Ходи в гости через день, и ты завоюешь любовь; Терпи ошибки друга и покоришь его; Воспитывать надо личным примером, а не словами.*

Приводимая ниже группа сопоставляемых паремий включает в себе представления о наличии и пользе ума, закрепленные в русской и иранской народной педагогике. Нюансы определяемых значений в этой группе паремий можно охарактеризовать таким образом: а) человек, обладая умом, не всегда им пользуется, тем самым причиняя вред сам себе; б) умный человек знает, что надо всегда быть примером во всем;

в) умный – значит обычно молчаливый; г) умный учится у окружающих всю свою жизнь; д) умный – значит наблюдательный, он умеет копировать успешный и удачный опыт; е) умный человек берется только за такое дело, о котором имеет представление; ж) умный стремится к знаниям всегда. Иллюстрацией к перечисленным пунктам могут послужить следующие русские, иранские и арабские пословицы и поговорки.

Строго говоря, весь паремиологический фонд (или почти весь) включает в себе некоторый педагогический потенциал, в том числе и дидактический, но главным образом воспитательную установку. Выполняя миссию передачи нравственных норм, системы ценностей, правил поведения и т.д., посло-

Русские паремии	Персидские паремии	Арабские паремии
- Без ума не в пользу и сума. - Дурная голова ногам покоя не дает.	- Праздный ученый, что пчела без меда. - Могуществен тот, кто много знает.	Погибает тот человек, который не знает, на что он способен.
- Молвя правду, правду и чини. - Не ищи правды в других, коли в тебе ее нет.	О мускусе судят по его аромату, а не по речам продавца.	Воспитывать надо личным примером, а не словами.
Знай больше, а говори меньше.	Умному достаточно и намек.	Если достаточно ума, не надо много слов.
Молчание – золото.	- Слова – это ветер. - Сказанное перестает быть тайной.	Умный тот, кто приучил себя молчать.
Всякая мудрость от бога.	Бог – друг тебе, покой смутит ты сам.	Кого господь полюбил, того и умом наделил.
Ученье – свет, а неученье – тьма.	Знания – лучшее из сокровищ.	Знания людей – сокровище.
- Где ум, там и толк. - Фома не без ума, Ерема не без промысла.	Когда нет разума – душа в терзаниях.	Ум – украшение, а его отсутствие – горе.
- С лица воду не пить. - Не родись красивой, а родись счастливой.	Красота каждого человека в сердце, а не во внешности.	Истинная красота – красота ума и воспитания.
Разумный видит, что за чем идет.	Умный человек всегда найдет свою дорогу.	С умом в голове ты найдешь выход.
Ум хорошо, а два лучше.	Умен тот, кто всегда советуется и решает как поступить.	Тот, у кого есть глаза и голова на плечах, поступает так, как поступают люди.
Слушай людей, а делай свое!	- Дело поручай знающему. - Чтобы совершить доброе дело, не нужно гадать (по Корану).	Умный (знающий человек) делает то, о чем имеет представление.
- Век живи – век учись. - Учиться никогда не поздно.	Постигай науку с колыбели до могилы.	Спрашивай знаний от колыбели до могилы.

вицы и поговорки сами по себе прямо или косвенно, непосредственно или используя систему словесных образов, транслируют те представления о содержании, формах воспитания и передачи опыта, знаний, которые складывались в народной среде и передавались непосредственно из поколения в поколение, в основном благодаря различным жанрам устного народного творчества. Этим фиксирующим, констатирующим, кумулятивным эффектом их роль не ограничивается. Они сами по себе, по замыслу, должны воздействовать, предписывать нечто объекту воспитания. Вместе с тем среди пословиц и поговорок встречаются такие, которые выражают традиции, обычаи, предпочтения, касающиеся непосредственно учения, отношения к уму, к языку, выражающие советы, рекомендации тем, кто занимается воспитанием, обучением и т.д. Такого рода эксплицитные тексты интересуют нас, потому что они как целенаправленно выделенный фрагмент паремиологического фонда удобны для сопоставления с аналогом другой культуры и языка, а также могут быть

использованы в процессе обучения русскому языку иностранных студентов.

Завершая рассмотрение проблемы отражения народной педагогики в паремиях разных народов, приходим к выводу, что характер общения у разных народов отражает систему их моральных установок: гостеприимство, уважение старших, уважение родителей, женщин, понятия достоинства, чести, доброжелательности, великодушия, скромности и т.д. Каждый народ в своих пословицах и поговорках сохранил социальный опыт, открыл путь, по которому следует идти последующим поколениям. Различаются способы выражения интенций, но наиболее существенные позитивные качества мировоззрения сближаются у разных народов. Это то общее, что помогает представителям разных культур преодолеть существующие межкультурные, межнациональные, межконфессиональные дистанции и барьеры. Минимизация такого рода дистанций и барьеров – эффективный способ формирования положительной мотивации у иранских студентов, изучающих русский язык и русскую культуру.

Литература

1. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. М., 1990.
2. Волков Г.Н. Этнопедагогика: Учебник для студентов средних и высших педагогических учебных заведений. М., 1999.
3. Голева Г.С. Фарси-русский фразеологический словарь. М., 2000.
4. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка. М., 1957.
5. Жигулев А.М. Русские народные пословицы и поговорки. М., 1962.
6. Жуков В.П. Словарь русских пословиц и поговорок. М., 2000.
7. Костомаров В.Г., Прохоров Ю.Е., Чернявская Т.Н. Язык и культура. Новое в теории и практике лингвострановедения. М., 1994.
8. Кухарева Е.В. Арабские пословицы и поговорки: Словарь с лексико-фразеологическими компонентами. М., 2008.
9. Пермяков Г.Л. Основы структурной паремиологии. М., 1988.
10. Тажуризина З.А. Идеи свободомыслия в истории культуры. М., 1987.
11. Фелицына В.П., Прохоров Ю.Е. Русские пословицы, поговорки и крылатые выражения: Лингвострановедческий словарь. М., 1988.

Hamid Reza Dadu

REFLECTION OF FOLK PEDAGOGY IN RUSSIAN, PERSIAN AND ARABIC PAREMIES

Folk pedagogy, paremies, proverbs, sayings.

Folk pedagogy is an integral component of the entire spiritual culture of a people. In folk pedagogy the long-lasting live experience of family and social education and cognitive activity is transformed and transferred through generations. The article presents an analysis of Russian, Persian and Arabic paremies, which reflect pedagogical thought of those peoples. The observations display the universal and cross-culture elements on the one hand, and specific national ones on the other, in pedagogical perception within the compared cultures, and the way they have been expressed in proverbs and sayings.



К.А. Рогова

krogova@mail.spbstu.ru

д-р филол. наук, профессор

Санкт-Петербургского государственного университета

Санкт-Петербург, Россия

Лингвистический аспект креолизованного текста: Ю. Рост «Групповой портрет на фоне века»

Слово и изображение, языковая актуализация, целостность смысла текста, типы персонажей – представителей XX в.

Статья посвящена рассмотрению соотношения слова и изображения в креолизованных текстах – портретных зарисовках людей XX в. Выявляются средства языковой актуализации, руководящие восприятием изображения, формирующие целостность смысла текста. Одновременно представляются типы персонажей ушедшего века.

- Как люди попадают в ваш объектив?
- Для меня важно, чтобы человек был хорошим – вот и всё. Никто из них не герой, это просто достойные люди. Я не снимаю тех, кто мне несимпатичен¹.

Одной из областей теории текста стало изучение креолизованных текстов, «фактура которых состоит из двух негомогенных частей: вербальной (языковой / речевой) и невербальной (принадлежащей к другим знаковым системам нежели естественный язык)» [8: 180]. Еще в 30-е гг. А.А. Реформатский обратил внимание на то, что иллюстрация составляет «особый структурный момент высказывания» и поэтому должна быть включена в сферу изучения лингвистики [6: 53]. В настоящее время существует целый ряд исследований, посвященных выяснению характера «других знаковых систем», включенных в вербальный текст, их соотношению с этим текстом [1–8].

Разные типы текстов обнаруживают разнородные связи с невербальными кодами: формулярность деловых текстов (например, наличие реквизитов и стандартное размещение их на листе) становится для них нормой, в научных текстах графики, схемы, таблицы и т.п. выполняют преимущественно метатекстовую роль как средство демонстрации выводов, полученных в результате исследований, в газетно-публицистических текстах фотографии (реже рисунки) выступают как фактор достоверности сообщаемого, близкую роль выполняют они и в рекламных текстах, где актуализируют факт привлекательности рекламируемого.

В жанрах художественной литературы и художественной публицистики рисунок и

¹ Афонина Д. Юрий Рост – журналист на фоне века // Новая газета. № 52. 20.07.2009.

фотография участвуют в создании образной системы, представленной в этих текстах, как она была понята и интерпретирована художником или фотографом, обычно не автором текста. К текстам «с полной креолизацией», таким, где «вербальная часть не может существовать автономно, независимо от изобразительной части» [1: 15], можно отнести тексты, где обе части созданы одним лицом. В этом отношении характерны работы М. Волошина, который подписывал свои крымские акварели. Его стихотворные строчки фиксировали главное в видении изображаемого: *Холмы из мрамора / И горы из стекла*, или эмоциональное состояние, сопряженное с ним: *Ведет сквозь волны и туман / Мой лунный одинокий путь*. В таком случае вербальная и иконическая (рисунок, фотография) части являются органическими составляющими креолизованного текста. Они образуют не сумму значений, а объединяются в сложно организованный смысл. «Наличие негомогенных частей в структуре креолизованного текста, — пишет Е.Е. Анисимова, ссылаясь на работы Ю.А. Сорокина, Е.Ф. Тарасова, Н.И. Жинкина, — рассматривается «как один из способов создания коммуникативного напряжения как в текстовом пространстве, так и в пространстве воспринимающего этот текст; <...> информация, воспринимаемая по разным каналам <...> интегрируется и перерабатывается человеком в едином универсально-предметном коде мышления» [1: 13]. Е.Е. Анисимова дает следующее определение такого текста: «Креолизованный текст предстает сложным текстовым образованием, в котором вербальные и иконические элементы образуют одно визуальное, структурное, смысловое и функциональное целое, нацеленное на комплексное прагматическое воздействие на адресата» [1: 17]. Вероятно, следовало бы добавить, что такой текст есть явление не только «воздействующее», но воздействующее в связи с творческой деятельностью адресанта, порождаемой его визуальным опытом и памятью.

Такие тексты обладают практически всеми текстовыми категориями, прежде всего категориями целостности и связности. Вер-

бальная и иконическая части, взаимодействуя в рамках одного текста, могут стать носителями модальности как вида отношения адресанта к сообщаемому, а также темпоральности и локативности. Выполняя как изобразительную, так и выразительную функции, они вступают в разные смысловые отношения, соответствуя целеустановке автора. Все эти аспекты креолизованных текстов представляют лингвистический интерес, позволяя произвести наблюдение за той ролью, которую выполняют в них языковые средства.

Для анализа мы обратились к фотографиям Юрия Михайловича Роста — фотожурналиста, работавшего практически во всех изданиях качественной прессы: в «Литературной газете» «Известиях», «Московских новостях», «Комсомольской правде». В настоящее время он корреспондент «Новой газеты». Результатом всей этой его деятельности стал цикл фотографий «Групповой портрет на фоне века», который был удостоен Государственной премии РФ (2000), общенациональной премии «Триумф 2000». В 2008 г. на XXI Московской международной книжной выставке фотоальбом Ю. Роста, включающий 250 снимков, сделанных за 40 лет работы, был назван «Книгой года», тогда же ему была вручена премия имени Александра Блока, которая присуждается за лучшее документальное произведение, посвященное культуре и истории России. В 2009 г. с огромным успехом прошли его выставки в Москве и Санкт-Петербурге.

На вопрос о жанре его текстов Юрий Михайлович ответил: «По сути дела, это все портреты. Неважно, портреты людей, вещей, льдины или черного горизонта. Ими я иллюстрирую свои тексты».

Как видно, сам автор говорит о фотографиях к своим текстам как об иллюстрациях к ним, но его книги называют фотоальбомами, выставки — циклами фотографий. Действительно, знакомство с работами Роста начинается — на выставке, в книге, на газетной полосе — с фотографий, однако оно ведет к сопровождающим их текстам. Детали изображения ранжируются в тексте, называя особо значимые: «Рядовой Богданов» на фо-

тографии держит в руках цветы — в тексте: *Это были первые цветы в жизни Богданова.* Текст, в свою очередь, опирается на изображение, так, начало текста «Дворовая фотография»: *Все, что мы знали о жизни, была война, потому что мы росли ее детьми и сравнивать было не с чем* — уже во втором предложении отсылает к фотографии: *Изображенные на снимке мои друзья детства...* (1: 40, 8)². Эта органическая связь вербальной и иконической частей текстов дает основание считать их креолизрованными.

Что касается природы фотопортрета, то, ссылаясь на наблюдения исследователей, отметим его способность «извлекать поэзию из прозы жизни» и такую психологическую черту его восприятия, как «нашу абсолютную уверенность в том, что представленный на нем человек действительно существует, что это не вымысел, не плод фантазии, каким может быть изображение человека, сделанное от руки..., а свидетельство подлинного бытия» [2: 185, 187].

Выставки и книги Ю. Роста носят название «Групповой портрет на фоне века», что позволяет при рассмотрении указанных текстов принять во внимание их временную составляющую. Портрет в изобразительном искусстве рассматривается как самостоятельный жанр, служащий для изображения внешнего облика и через него внутреннего мира «конкретного, реального существовавшего в прошлом или существующего в настоящем человека». При этом «существенным моментом выделения «живописной ситуации» является сегментация того потока времени, в который данный объект включен в своем реальном бытии... Вместо непрерывного потока внехудожественной реальности мы имеем как бы серию отдельных имманентно организованных картин..., каждая из которых тяготеет к композиционной организованности внутри любого синхронного среза действия» [5: 199–200].

Наблюдая за темпоральностью креолизированных текстов, исследователи приходят

к выводу о том, что «иконические средства могут самостоятельно нести определенную временную информацию (обычно это изображения предметов материальной культуры определенного периода, например, пирамид, сфинксов и др.), чаще же они вписываются во временной план вербализованной части текста и поддерживают его» [1: 37]. Рассмотрение смысловой структуры текстов Ю. Роста в ее отношении к временному параметру позволило выявить типологически однородные группы, которые обнаружили особенности использования языковых средств, взаимодействующих с фотоизображением и прежде всего с его композицией.

В первую группу оказалось возможным включить тексты, где фотопортрет дополнен значимым фоном, несущим на себе печать времени, при этом собственно портрет может быть выведен из центральной позиции, например «Мама в коммуналке».

Структура предложений в тексте организована так, что рематическую позицию занимают слова-детали, актуализирующие один из основных признаков коммунального быта: *Мама не любила эту фотографию... Конечно, я мог бы сделать карточку получше, щелкни не одним, а несколькими выключателями, но я*



Мама в коммуналке

² Здесь и далее ссылки даются по кн.: Люди, какими их увидел и описал Юрий Рост: В 3 кн. М., 2003. В скобках указаны том и страница.

знал, что в коридоре на страже висят восемь счетчиков. К тому же хотелось сделать фотографию в лучах наших собственных «сорока свечей».

Таким образом организованное начало текста выполняет катафорическую функцию, позволяющую далее раскрыть тему: Общий счетчик давал простор для выяснения отношений при оплате за электричество, и однажды во имя мира каждый жилец установил свой собственный счетчик, развесил частные лампочки, и все объединились (1: 16). Такие тексты-портреты носят информационный характер, представляя конкретное как обычное.

Во вторую группу объединяются тексты, представляющие персонаж в отрезок времени, непосредственно наблюдаемый автором: портрет человека, выполняющего свое дело. Соотнесенность рассказа с моментом съемки осуществляется как изобразительными, так и языковыми средствами.

«Исправленному верить» с подзаголовком *Хирург Вячеслав Францев*. Текст начинается сентенцией: *Не нами придуманы любовь и жизнь, смерть и болезни заведены не нами* (II: 38). Речь в тексте идет о хирурге, спасающем жизни людей. Это его ежедневный труд: *Я сидел в кабинете*

Францева, когда туда заглянула сестра: «Вячеслав Иванович!» (Мальчику во время начатой другим хирургом операции оставалось жить меньше пяти минут. — К.Р.). *Тридцать секунд ушло на то, чтобы дойти до операционной, еще тридцать — на переодевание. Полторы почти минуты — на мытье рук. Он надел перчатки и подошел к столу. Следующие две минуты Францев прожил хорошо и спокойно. Двух минут ему хватило. — Ну, — сказал он, вернувшись в кабинет, на чем мы остановились?*

Хронометраж времени, отпущенного на спасение жизни, с использованием эллипсов, передающих не только быстроту течения времени, но и напряжение, почти платоновская фраза *две минуты прожил хорошо и спокойно* и возвращение к повседневной жизни: *на чем мы остановились* — момент, зафиксированный на фотографии. Трудно признать это иллюстрацией текста: только вместе — фотография и вербальная часть — создают ситуацию момента сброса напряжения после исполнения того, что принято считать долгом.

Еще один пример — «Свинарки».

И этот текст начинается сентенцией *Переживаем время. Ждем, что закончится скверный день, год, период... Су-*



Исправленному верить

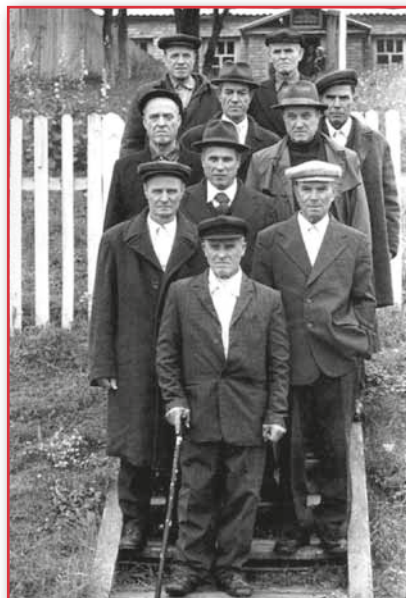


Свинарки

етимся, сеем вокруг себя мелкие дела, не обязательные к исполнению, рябим. И говорим. Звук производим. Недолговечный и не всегда полезный продукт (III: 4) с использованием определенно-личных предложений, представляющих названные действия как всеобщие. Этой начальной сильной позиции текста противопоставлен его конец (тоже сильная позиция): *...Любимые мои свинарки, Фрося Воронова, Люба Пересыпкина, Нина Гавриловская, честно и чисто работающие с детства славные русские женщины! Никто, никакая добрая к народу власть не возьмет вас на руки, как взяли вы своих мытых ухоженных поросят... И если у вас возникнет вопрос: «на что надежда?», отвечайте: «на руки свои и сердца», контрастный по своей сути: ждем и говорим / руки и сердца (делают).* Звучит очень дорогая автору тема, без дидактики и пафоса. В этом отношении знаменателен портрет Бориса Аполлоновича Харина, человека, сфотографированного в момент приезда на занесенную снегом станцию, к которой приближается поезд при опасной для него нерасчищенной стрелке. Здесь характер персонажа — на фотографии — обычного, невидного крестьянина — проявлен в его прямой речи: *Эта не открывает (продавщица магазина, куда приехал за куревом Харин. — К.Р.). Тот не метет. А людям по дороге надо. Кому куда. Курить тоже хотят. Люди ни при чем. Поеду пока — стрелку промету... И авторская ремарка: Он садится в сани и не спеша едет вдоль железнодорожного полотна, а я остаюсь ждать. В этом разница (III: 25).*

Итак, в рассмотренных текстах актуализирован момент встречи с человеком, и в этом моменте проявлена самая суть его дела и характера, что находит выражение в динамическом описании, в использовании прямой речи персонажа, обращении автора к своим героям.

В третью группу оказалось возможным включить тексты, отразившие определенный, особо значимый момент в прошлом. *Главное в судьбе прошло*, и это была война. Здесь выделяются 2 текста: «Браты» и «Рядовой Богданов». Из упомянутого выше ин-



Браты

тервью мы узнаём о том, что «Браты» были отобраны французским фотохудожником Анри Картье-Брессоном для его странствующей выставки, в которой участвует 83 фотографии 83 авторов из разных стран мира. Единство слова и изображения достигнуто с помощью композиции³: в портрете это вертикальное построение братьев (при являющемся нормой в групповом портрете горизонтальном построении), в тексте — 2 фразы (*ушли / вернулись*), из которых вторая выделена в абзац: *Евдокия Даниловна мужа потеряла перед войной, и потом одна, с семьёй дочками провожала сыновей на фронт. Ушли все десять — Хтодось, Петро, Иван, Василь, Михайло, Степан, Николай, Павло, Андрей и Александр.*

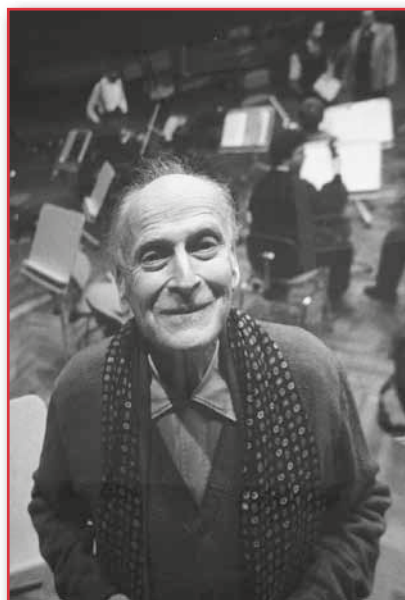
И все десять вернулись с войны. Все вернулись (II: 20).

Что касается портрета «Рядовой Богданов», то и сам портрет (одна его деталь упомянута выше), и текст могли бы стать предметом особого рассмотрения, представляя собой явление высшего мастерства.

³ Смысловыразительные возможности композиции в портрете были продемонстрированы еще В.А. Серовым, который использовал этот прием, например, в портрете С.М. Боткиной [4].



Галина Уланова



Иегуди Менухин

К четвертой группе мы отнесли портреты с охватом всей жизни персонажа, представляющие цельность этой жизни в творчестве. К этому типу несомненно относится портрет Галины Сергеевны Улановой.

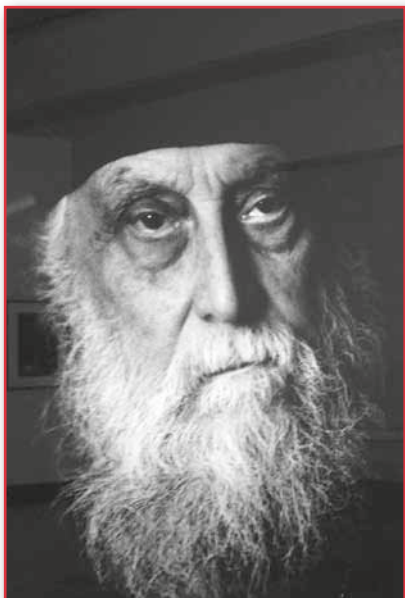
Начало текста фиксирует содержание снимка: *Галина Уланова на фоне зала Большого театра*. И в данном случае композиция берет на себя ведущую роль, сообщая о нерасторжимости, взаимных связях персонажа и фона. Языковую основу текста составляют конструкции характеристики с применением приема парцелляции, что позволяет дозировать оценочную информацию, создать условия ее пошагового восприятия: *Публичный образ, который несет человек, актер в особенности, не всякий раз совмещается с реальным... Здесь же все четко. Она действительно такая. Как на монете. Строгая, аскетичная, твердо определившая, что ей назначено в жизни, и как это назначение осуществить. Точнее – осуществлять, потому что, зная направление движения, она не видела его конца. И в этом была художником.*

Близким по характеру сообщения, но с выделением результата творческой деятельности персонажа, вырастающего до глобальных размеров, является портрет пианиста

Иегуди Менухина. Композиционно приближаясь к портретам «фоновой» ориентации, автор снижает этим ту патетику, которой пронизан текст, где он прибегает к метафоре, характеризуя своего персонажа: *Продолжается хамство взрывов, пулеметных очередей, грохот землетрясений, рев и вой сирен, скрежет танковых гусениц, фальшивый хор политиков, но это не звук. Так, шум, мусор, акустическая дрянь. А XX век отзвучал. Звук века определили те, кто создал его и унес тайну его извлечения: Тосканини, Шаляпин, Рихтер... Сэр Иегуди Менухин остался чистым и прекрасным звуком прожитого времени... Спасибо.*

В пятую группу оказалось возможным включить тексты, где автору удалось («никогда не считал это возможным!») зафиксировать на снимке процесс творчества, творящей мысли. Приведем 3 примера.

«Беседы с Родзянко» – с человеком, который был увезен из России в детстве и стал одним из видных деятелей Русской православной церкви за границей. Текст представляет собой диалоги, в которых перед персонажем стоит задача ответить на важнейшие вопросы человеческого бытия. Портрет запечатлел его в момент размышлений-ответов. Автор спрашивает: *Судь-*



Епископ Василий (Родзянко)



Э.В. Ильенков

ба оставляет нам право на выбор? Ответ: По нашему православному учению — да. Несомненно. И по опыту. Я просто знаю это лично: если я что-то плохо выбрал, то обязательно расплачиваюсь после. Вопрос о памяти. Ответ: *Время лечит. Память устроена таким же образом. Она стирает прежнюю остроту сложных переживаний, тяготы. Хороший человек больше помнит хорошее. Но утраты остаются, человек уносит их с собой.*

Как видно, с помощью синтаксических конструкций текст озвучен, что, взаимодействуя с портретом, создает эффект соприсутствия.

Второй текст «Гаспаров» посвящен известному филологу, труды которого в области поэтики и античной литературы составляют достояние нашей науки. Авторский текст отмечен достаточно редким приемом метафоризации, который актуализирует повествование, придавая ему характер непосредственного общения с персонажем: *М.Л. Гаспаров взял меня за руку и повел в древнюю Элладу. С ним было не страшно заблудиться — он знал там все. И всех, кажется. С ним здоровались герои, певцы и оракулы. Как с равным... Рядом с ним я ощущал себя понятливым учеником, восхи-*

щающимся глубиной знаний Учителя, его тонкостью и легкой иронией не только по отношению ко мне, персонажам, но и к самому себе.

Наконец, третий портрет представляет известного советского философа Эвальда Васильевича Ильенкова, по поводу этого портрета сам автор высказывает удивление: *Он думает, или это аппарат отрадил мысль? Тогда какую? Текст позволяет сообщить о содержании: «Жизнь, конечно, не схема. Но в ее разнообразии форм и явлений надо видеть закон, всем управляющий и делающий пеструю неразбериху понятной и ясной». Он будет до конца жизни искать этот закон.*

Во всех этих и подобных случаях использован крупный план изображения.

Итак, с известной долей условности стало возможным выделить 5 типов текстов, основанных на представлении в них взаимоотношений человека со временем. Оказалось, что в Словаре русского языка под ред. А.П. Евгеньевой в качестве значений лексемы *время* даются практически те же значения: 1) период, эпоха; отрезок; 2) промежуток в последовательной смене событий; 3) определенный, известный момент в последовательности; 4) длительность су-

ществования всего происходящего; 5) всеобщая, объективная форма существования материи [7]. Это позволяет сделать вывод о том, что категоризация ситуаций объективной действительности при ее восприятии в процессе творчества (создание портрета современника в его отношениях со временем) совпала с категоризацией действительности, отраженной в языке. Напомним известное положение Л. Витгенштейна о том, что значение слова – это его использование во мно-

жестве контекстов, множестве употреблений, множестве ситуаций [3].

Что касается рассмотренных креолизованных текстов, то каждый тип обнаружил использование языковых средств в соответствии с реализованной в нем интенциональной установкой. При этом их актуализация осуществлялась в соответствии с параллельно действующими приемами композиции, выделения деталей, введения крупных планов изображения, усиливая эффект воздействия.

Литература

1. Анисимова Е.Е. Лингвистика текста и межкультурная коммуникация (на материале креолизованных текстов): Учеб. пособие для студентов факультетов иностранного языка вузов. М., 2003.
2. Каган М.С. Се человек... Жизнь, смерть и бессмертие в «волшебном зеркале» изобразительного искусства. СПб., 2003.
3. Кронгауз М.А. Семантика. М., 2001.
4. Лянашин В.А. Портретная живопись В.А. Серова 1900 гг.: Основные проблемы. Л., 1980.
5. Лотман Ю.М. Внутри мыслящих миров // Лотман Ю.М. Семиосфера. СПб., 2000.
6. Реформатский А.А. Лингвистика и полиграфия // Письменность и революция. М.; Л., 1933.
7. Словарь русского языка: В 4 т. / Под ред. А.П. Евгеньевой. М., 1981. Т. 1.
8. Сорокин Ю.А., Тарасов Е.Ф. Креолизованные тексты и их коммуникативные функции // Оптимизация речевого воздействия. М., 1990.

К.А. Rogova

THE LINGUISTIC ASPECT OF A CREOLIZED TEXT: YU. ROST "THE GROUP PORTRAIT AGAINST THE BACKGROUND OF THE CENTURY"

Words and images, the means of linguistic actualization, integrated representation of the texts' meaning, various types of personages – XX century portraits.

The paper considers correlation between words and images in Creolized texts – portrait drawings of people of the XX century. There are revealed means of linguistic actualization guiding image perception, forming integrated representation of the texts' meaning. At the same time various types of personages of the gone century are presented.

НОВОСТИ НОВОСТИ НОВОСТИ НОВОСТИ НОВОСТИ

17–18 мая 2012 г. в Пловдивском университете была проведена ставшая традиционной **XIV Национальная научная конференция молодых лингвистов и ученых**, инициированная Лингвистическим клубом им. проф. Бориса Симеонова при поддержке Центра русского языка и культуры при Пловдивском университете. В лингвистической и литературной секциях конференции были зачитаны доклады молодых лингвистов Пловдивского университета им. Паисия Хилендарского, Софийского университета им. Св. Климента Охридского, Велико-Тырновского университета им. Св. Кирилла и Мефодия, Шуменского университета им. Епископа Константина Преславского, Юго-Западного университета им. Неофита Рильского, Нового болгарского университета, Института литературы при Болгарской академии наук и Белградского университета в Сербии. Участники и слушатели форума с удовольствием обещали встретиться в следующем году.

Оргкомитет



А.И. Пенчева

antonia_pencheva@unwe.eu

ст. преподаватель кафедры
иностраных языков и прикладной лингвистики
Университета национальной и мировой экономики
София, Болгария

Стилистические особенности синтаксиса международных договоров

(на материале документов на русском и болгарском языках)

Дипломатические документы, международные договоры, синтаксис, стилистика, текст.

В статье рассматривается вопрос о стилистических особенностях синтаксиса международных договоров как жанра дипломатических документов на материале заключенных двусторонних договоров между РФ и Республикой Болгария. Анализ на синтаксическом уровне представлен с учетом морфологических различий обоих языков, которые вызывают различия в синтаксическом плане. Предпринята попытка провести лингвистический анализ текста международных договоров, опирающийся на экстралингвистические факторы, с акцентом на внутреннюю организацию элементов текста. Рассматриваются такие синтаксические единицы в тексте, как словосочетание, простое и сложное предложение, абзац, сверхфразовое единство.

Изучение текста как системы высшего ранга основывается на понимании, что текст представляет собой структурно-семантическую целостность, отличающуюся от простой последовательности предложений, сложное единство, «обладающее коммуникативной целостностью и смысловой завершенностью, выраженными логическими, грамматическими и семантическими связями» [9: 8].

Не останавливаясь на многочисленных определениях категории текста, приведем 7 критериев определения данной категории по Beaugrande и Dressler: когезия (языковая связность), когерентность (смысловая целостность), интенциональность, восприимчивость, информативность, ситуативность и интертекстуальность [11: 3]. Другие авторы, в частности И.С. Алексеева, предлагают более упрощенную классификацию, сводя свойства текста к следующим признакам: связность, темпоральность, модальность

[1: 14–17]. Все исследователи объединяются вокруг идеи, что целостность и связность – важнейшие системные свойства текста.

В категории связности сочетаются 2 разряда: формальная связность (когезия) и смысловая целостность (когерентность). Средствами выражения когезии на уровне предложения и на более высоком уровне (абзаца, сверхфразового единства (СФЕ)) могут служить единицы разных уровней языка – лексического, морфологического и синтаксического, а также графические средства, соответствующие архитектонике международных договоров. Членение текста на главы и статьи, внутренняя рубрикация статей, подкрепленная табуляцией и нумерацией, создает характерную связность между компонентами текстов международных договоров [1: 14–15].

Смысловая целостность (когерентность) текста реализуется логической структурой предложения и в тесной связи между со-

ставными частями текста — микротекстами (СФЕ).

Текст как единство высшего ранга оказывает воздействие на элементы, из которых он построен. Свидетельством этого является функциональное своеобразие языковых единиц в тексте.

Синтаксические явления сопоставляются в тесной связи с морфологическими и лексическими явлениями сравниваемых языков. Различия на синтаксическом уровне нередко определяются системными и функциональными различиями морфологических категорий или отсутствием определенной морфологической категории в одном из двух языков — например, отсутствием категорий падежа и инфинитива в болгарском языке или перерассказывания в русском языке. Польский лингвист Ст. Сятковский определяет сущность сопоставительных исследований как «установление и сопоставление в двух языках правил дистрибуции для способов формального выражения семантически (или функционально) тождественных единиц с учетом структурных, нормативных, контекстуально-ситуативных и узуально-стилистических» характеристик [8: 5]. Таким образом, сходства и различия сопоставляемых языков рассматриваются в структурном, семантическом и функциональном планах.

Анализ синтаксической структуры языка дипломатических документов позволяет выявить особенности, которые определяют специфику синтаксиса международных договоров как своеобразного жанра дипломатического подстиля. Известно, что своеобразие каждого стиля создается специфическими особенностями отбора единиц разных языковых уровней в разных жанрах.

Настоящая работа строится на сопоставительном анализе синтаксических особенностей текстов дипломатических документов (в частности международных договоров) на русском и болгарском языках в свете функционально-стилистического подхода. Данный подход требует обобщения и синтеза наблюдений на отдельных уровнях (лексико-фразеологическом, терминологическом, словообразовательном, морфологическом, синтаксическом) в целостную картину на

текстологическом уровне. Это созвучно с новым этапом развития стилистики, связанным с анализом целого текста.

На уровне лексики тексты дипломатических документов объединяют, с одной стороны, лексические единицы литературного языка с преобладанием общественно-политической лексики, а с другой — специальную лексику, включающую дипломатическую, правовую и специализированную терминологию.

На морфологическом уровне когезия (формальная связность) реализуется посредством употребления местоимений, полного и краткого артикля (для выражения значения определенности — неопределенности), форм глагольного времени и вида.

На синтаксическом уровне предложение — относительно самостоятельная единица. Кроме него синтаксис рассматривает словосочетание, обособленные части как отдельные синтаксические единицы, которые проявляются во взаимодействии на текстовом уровне, «поддаются интегративным, иерархическим отношениям, возможным между единицами различных уровней» [3: 441]. Словосочетания формируют предикативные единицы (предложения), участвуют в формировании более крупных текстовых единиц — СФЕ и абзацев.

Сопоставительный лингвистический анализ русских и болгарских дипломатических документов на синтаксическом уровне выявляет сходства и различия выбора синтаксических единиц и конструкций в их текстовой организации. На уровне микротекста структурная организация текстов на обоих языках однотипна, но одновременно с этим наблюдается асимметрия синтаксических средств, используемых для построения словосочетаний и предложений, обусловленная различиями типологии обоих языков.

Предлоги как класс служебных морфологически неизменяемых слов передают различные синтаксические отношения между явлениями, выражаемыми полнозначными частями речи (в русском языке между словоформой и другими словами в предложении) в сочетании с косвенным падежом существительного. В качестве служебной части речи предлог выполняет структурную функцию в

любом тексте. По словам А.М. Чепасовой, «способность предлогов делать текст связным, грамматически правильным делает эту часть речи особой по типу значения, которое (значение), не являясь номинативным, тем не менее совершенно необходимо для языка как структурной системы, делающей язык стройным, «правильным» с точки зрения русского сознания» [10].

Типологические особенности болгарского и русского языков являются фактором, который определяет различия в употреблении и функционировании предлогов в обоих языках. В результате отмирания системы падежей в болгарском языке роль предлогов и их употребление возрастают – они занимают первостепенное место среди подчинительных синтаксических связей [5: 247]. По мнению Пашова, «в любом болгарском тексте естественным образом встречается большое количество предлогов, больше, чем в русском языке, так как ряд беспредложных падежных употреблений заменяется предложным беспадежным управлением» [5: 279] (перевод наш. – А.П.).

Предлоги, употребляемые в текстах международных договоров, имеют свою стилистическую специфику. Для дипломатических документов характерны книжные непервообразные (производные) предлоги. Они образованы в результате соединения предлогов с другими самостоятельными частями речи. По морфологическим характеристикам они подразделяются на простые (рус. *посредством, благодаря, наподобие*; болг. *посредством, относно, спрямо*) и составные (рус. *в течение, несмотря на, по отношению к*; болг. *въз основа, на основание, независимо от*).

Сравнительно-сопоставительный анализ лексико-семантической эквивалентности употребления предлогов в качестве элементов реализации когезии текстов дипломатических документов на русском и болгарском языке показывает:

- полное формальное и содержательное сходство (при учете фонетических и графических расхождений): *в соответствии с / в съответствие с; независимо от / независимо от; согласно / съгласно*;

- формальное различие и содержательное сходство: *несмотря на / независимо от; в целях / с цел; для целей (мн.ч.) / с цел; на основе / въз основа; в интересах (мн.ч.) / в интерес на; в рамках / в рамките на*. Для выражения тождественного семантического содержания высказывания в обоих языках употребляются формально различные, но семантически эквивалентные лексические единицы (ср.: *доходы, получаемые в результате капиталовложений / доходи, получени от инвестициите; преступления против собственности / престъпления срещу собствеността; по письменному согласию / след писмено съгласие; сотрудничать в вопросах / сътруднича по въпросите*).

С точки зрения стилистики текста характерной особенностью синтаксиса международных договоров на русском языке является так называемое нанизывание Р.п. зависимых существительных и прилагательных имен с целью достижения ясности, полноты и аргументированности (*в качестве средств разрешения споров между государствами; с целью проведения консультаций и принятия мер для урегулирования; с целью создания механизма регулярных консультаций и контактов*). В аналогичных текстах на болгарском языке употребляется предлог **на** в атрибутивном значении (*в съответствие с развитието на своята политическа, икономическа, социална и правна система и с обществените тенденции на развитие на Европа*).

Стилистически маркированы предикативные единицы (предложения) с многокомпонентными расширенными номинативными словосочетаниями, прежде всего с определениями в постпозиции. Их употребление мотивируется коммуникативными целями выражения полноты и аргументированности высказывания: рус. *Договаривающиеся стороны будут взаимодействовать в борьбе с организованной преступностью, терроризмом, незаконным оборотом наркотических средств и психотропных веществ, подделкой денежных знаков, государственных и иных ценных бумаг, контрабандой предметов, представляющими культурные и исторические ценности, незаконными*

актами, направленными против безопасности морского судоходства и гражданской авиации; болг. Договарящите се страни ще се ръководят последователно от принципите на суверенното равенство, неупотреба на сила или заплаха със сила, нерушимост на границите, териториална цялост, ненамеса във вътрешните работи, зачитане на правата на човека и основните свободи, равнопоставеност и право на народите да се разпоредят със своята съдба и добросъвестно изпълнение на задълженията, добросъседство, партньорство и сътрудничество.

Важное место в стилистической организации словосочетания занимают многократные повторения клишированных выражений: рус. *настоящий Договор, договаривающиеся Стороны, компетентные органы*; болг. *упълномощените органи, компетентните органи, Страните*. В структуре текстов международных договоров повторяются целые смысловые блоки с той же целью реализации полноты и аргументированности высказывания.

В основной части международных договоров находят место

- распространенные простые предложения с прямым порядком слов, осложненные однородными частями, причастными и деепричастными конструкциями:

рус. *Договаривающиеся Стороны будут развивать двусторонние отношения во всех областях, представляющих взаимный интерес*;

болг. *Договарящите се страни ще развият двустранни отношения във всички области, представляващи взаимен интерес*;

- простые или сложные предложения, включающие вводные конструкции, разного рода перечисления с помощью цифровых и буквенных обозначений:

рус. *1. Каждая из Договаривающихся Сторон разрешает инвесторам другой Договаривающейся Стороны после выполнения ими всех налоговых обязательств беспрепятственный перевод платежей в связи с капиталовложениями, и в частности:*

а) сумм первоначального капиталовложения и дополнительных сумм для поддержания или увеличения капиталовложения;

б) доходов, как они определены в пункте 3 статьи 1 настоящего Договора;

в) сумм, полученных инвестором в результате продажи либо полной или частичной ликвидации капиталовложений;

г) компенсаций в соответствии со статьями 4 и 5 настоящего Договора;

д) заработной платы и других вознаграждений, получаемых гражданами другой Договаривающейся Стороны за работу и услуги, выполняемые в связи с капиталовложениями, осуществленными на территории первой Договаривающейся Стороны, в размере и порядке, предусмотренных ее законодательством.

Логическая последовательность изложения реализуется как посредством строгой стереотипности структурирования текста, так и широким использованием сложных предложений. Среди них преобладают сложноподчиненные, отличающиеся высокой степенью спаянности между частями. Наибольшей частотностью характеризуются сложные предложения с определительной, условной и временной придаточной частью:

рус. *Государство пребывания может в любое время уведомить представляемое государство по дипломатическим каналам о том, что то или иное консульское должностное лицо является «persona non grata» или что любой работник консульского персонала является неприемлемым*;

болг. *Приемащата държава може по всяко време да уведоми изпращащата държава по дипломатически път, че дадено консулско длъжностно лице е persona non grata или че който и да е член на консулския персонал е неприемлив*.

Анализ текстов выявляет ограниченное употребление страдательных конструкций, позволяющих направить внимание на факт совершения действия, а не на конкретных деятелей:

рус. *Два члена суда избирают гражданина третьего государства, который после одобрения обеими Договаривающимися Сторонами назначается председателем суда*;

болг. *Тези двама членове ще определят гражданин на трета държава, който с одобрението на двете договарящи страни ще бъде назначен за председател на съда*.

В силу типологических особенностей болгарского языка страдательный залог передается формами будущего результативного времени.

Модальность текста выражает соотношение между содержанием и действительностью по отношению категорий реальности — ирреальности. В языке модальность реализуется главным образом средствами глагольного наклонения, модальными словами и частицами, а также лексическими средствами. На синтаксическом уровне объективная модальность выражается противопоставлением изъявительного наклонения ирреальным наклонениям (условному, сослагательному, долженствовательному). Анализ текстов дипломатических документов на обоих языках показывает эквивалентное употребление условного наклонения, которое само по себе не отличается высокой частотностью:

рус. <...> между двумя предприятиями в их коммерческих или финансовых отношениях имеются или введены условия, отличающиеся от тех, которые **имели бы место** между независимыми предприятиями, то любая прибыль, которая **была бы** зачислена одному из них <...>;

болг. <...> когато търговските или финансовите отношения между двете предприятия бъдат осъществени при поставени или уговорени условия, които се отличават от тези, които **биха били съществували** между независими предприятия, то всяка печалба, която **би била получена** от едно от тях <...>

Среди синтаксических особенностей официально-деловой речи следует упомянуть осложненные предложения, развернутые периоды и СФЕ.

СФЕ (или микротекст) — одно из основных понятий в лингвистике текста. Как единица лингвистики СФЕ имеет промежуточный статус в иерархии единиц — находится выше предложения и ниже уровня текста. СФЕ охватывает группу предложений, объединенных общей микротемой (если макротема текста расчленена на микротемы) [2]. В письменных текстах часто микротекст представляется в двух или больше абзацах.

Возможно графическое оформление микротекста в одном абзаце.

По сути, рубрикация (разделение текста на статьи) международных договоров представляет деление на СФЕ, объединенные одной микротемой. СФЕ обычно представляется графически структурированно в виде отдельных статей — одной или нескольких, каждая из которых состоит из одного или большего количества абзацев, в отдельных случаях обособленных в подпунктах, как показано в следующем примере:

рус. *Статья 18.*

Доходы от государственной службы

1. а) *Вознаграждение, иное чем пенсия, выплачиваемое Договаривающимся Государством или его местным органом физическому лицу в отношении услуг, оказываемых этому Государству или местному органу, облагается налогом в этом Государстве.*

б) *Однако такое вознаграждение облагается налогом только в другом Договаривающемся Государстве, если услуги осуществляются в этом другом Государстве, и получатель является лицом с постоянным местожительством в этом Государстве и который:*

(i) *является гражданином этого Государства, не будучи гражданином первого упомянутого Государства или*

(ii) *не будучи гражданином первого упомянутого Государства не стал лицом с постоянным местожительством в этом Договаривающемся Государстве исключительно для целей оказания услуг.*

Статья 19.

Пенсии

Пенсии и другие подобные вознаграждения, выплачиваемые из источников в одном Договаривающемся Государстве, могут облагаться налогом только в этом Государстве.

Членение на СФЕ, абзацы и подпункты сигнализирует об архитектурных особенностях текста. В этом заключается графическая текстоформирующая функция.

Со своей стороны СФЕ (микротексты) дипломатических документов реализуют жанрообразующую и текстообразующую функцию, «являясь компонентами смысловой

макроструктуры, отражающей иерархию вербализованных в тексте смыслов» [2].

Микротекст, интерпретированный с точки зрения синтаксиса, представляет объединение предложений, с помощью которых развертывается общая микротема и реализуется определенная микрофункция в рамках текста.

Текст объединяется логическим развитием темы, которая расчленяется на микротемы, каждая из которых развивается самостоятельно. При этом в текстах дипломатических документов на обоих языках желательное использование аналогичных по строению синтаксических конструкций (предложений с однородными частями, причастными и деепричастными оборотами, залоговыми формами и пр.). Целостность текста, органичное сцепление его частей является свойством как СФЕ (микротекста), так и документов в целом.

Итак, к синтаксическим особенностям международных договоров относятся следующие: членение текста на СФЕ; конструирование предложений с прямым порядком слов; использование сложноподчиненных предложений с изъяснительной, определительной, условной, причинной придаточной частью, с придаточными цели и следствия; использование осложненных простых предложений с причастными и деепричастными оборотами; употребление расширенных номинативных словосочетаний с определениями в постпозиции; многократное повторение лексических единиц или блоков. Имеют место значительное число модальных предложений и в меньшей степени пассивные и условные конструкции.

В результате проведенного анализа можно утверждать, что указанные синтаксические характеристики являются стилистически определяющими особенностями языка дипломатических документов.

Литература

1. Алексеева И.С. Текст и перевод. Вопросы теории. М., 2010.
2. Ангелова Т. Функции на микротекста и на абзаца // Български език и литература. 1999. № 6 // www.liternet.bg/publish/tangelova/funkcii.htm.
3. Бенвенист Э. Уровни лингвистического анализа // Общая лингвистика. М., 1965. Вып. 4.
4. Горшкова И.М., Петрухина Е.В. Общие вопросы сопоставительного изучения русского и других славянских языков (по работам зарубежных лингвистов) // Вопросы изучения русского языка в сопоставлении с другими языками. М., 1986.
5. Пашов П. Българска граматика. София, 2004.
6. Солганик Г.Я. Стилистика текста: Учеб. пособие для студентов, абитуриентов, преподавателей-филологов и учащихся старших классов школ гуманитарного профиля. М., 1997.
7. Сятковский Ст. Основные принципы сопоставительного анализа // Русский язык за рубежом. 1976. № 4, № 5.
8. Сятковский Ст. Основные принципы сопоставительного анализа языков // Методика преподавания русского языка за рубежом. М., 1981.
9. Тураева З.Я. Лингвистика текста. Текст: структура и семантика. М., 1986.
10. Чепасова А. М. Лексические и фразеологические предлоги в современном русском языке: Учеб. пособие. М., 2007.
11. Dressler W.U. & R. de Beaugrande. Introduction to Text Linguistics (Applied Linguistics and Language Study). London, 1981.

A.I. Pencheva

STYLISTIC CHARACTERISTICS OF THE SYNTAX IN INTERNATIONAL TREATIES (BASED ON DOCUMENTS IN THE RUSSIAN AND THE BULGARIAN LANGUAGES)

Diplomatic documents, international treaties, syntax, stylistics, text.

The article discusses the stylistic characteristics of the syntax in international treaties as a genre in diplomatic texts. The research material for this comparative analysis consists of bi-lateral agreements between the Russian Federation and the Republic of Bulgaria signed in both the Russian and the Bulgarian languages. The syntactical analysis is conducted with focus on the morphological differences between the two languages, which lead to differences at the syntactical level. The article includes an attempt to conduct discourse analysis of the text, relying on extralinguistic factors, vis-a-vis the intrinsic organization of the elements of the text. The author examines syntactical units such as word phrases, simple and complex / compound sentences, paragraphs, supra-phrasal unit.



Саид Мохаммад Хосайн Абафар

abafar@hotmail.com

магистр филол. и тех. наук,
аспирант Государственного института
русского языка им. А.С. Пушкина,
ИКТ консультант, основатель
фирмы Universum ICT
Роттердам, Нидерланды

О системе русско-персидских (дари) учебных компьютерных словарей

Максимальная словарная система, минимальная словарная система, вариантный компонент, инвариантный компонент, лексикографическая база данных.

В статье рассматриваются проблемы создания русско-иностранных учебных компьютерных словарей, требования к их решению, система русско-персидских учебных компьютерных словарей, максимальная и минимальная словарная системы и их основные компоненты, лексикографическая база данных.

Создание системы русско-персидских (дари) учебных компьютерных словарей, как и вообще русско-иностранных учебных компьютерных словарей, требует рассмотрения и решения ряда проблем, касающихся общелингвистического, методического, собственно лексикографического и технического аспектов лексикографирования. При этом следует выделить и решить следующие задачи.

Первая задача — это определение объема и границ лексического массива, вовлеченного в обучение русскому языку носителей персидского (дари) языка. При создании каждого словаря предполагаемой системы, объем и границы лексического массива определяются целью и назначением словаря, т.е. тем, является ли словарь общеязыковым или специальным, для какого этапа обучения он предназначен, на какой период (какую программу обучения) рассчитан, наряду с какими другими средствами обучения он будет применяться.

Вторая задача состоит в формировании лексического массива, используемого при обучении русскому языку лиц, говорящих на персидском (дари) языке, и методиче-

ской стратификации этого лексического массива. В самом общем виде в искомый лексический массив должны входить, во-первых, наиболее употребительные и коммуникативно важные лексические единицы описываемого языка; во-вторых, нечасто употребляемые в речи, но постоянно присутствующие в сознании носителей описываемого языка лексические единицы, обладающие высокой смысловой и тематической ценностью; в-третьих, лексические единицы, представляющие определенные трудности при изучении для учащихся, говорящих на персидском (дари) языке, что связано со структурными различиями между русским и персидским языками. При отборе функционально связанной лексики необходимо учитывать языковые и речевые особенности текстов, на которые ориентирован соответствующий словарь.

Третья задача — это установление объема и содержания информации, отражаемой отобранными лексическими единицами. Можно, вероятно, предполагать, что количество и качество упомянутой информации будет в первую очередь определяться требо-

ваниями тех учебных программ, на которые ориентирован составляемый словарь.

Четвертая задача заключается в выработке оптимальной с точки зрения задач словаря методики лексикографирования отобранного языкового материала.

В качестве пятой задачи мы выделяем выявление и фиксацию контрастивных особенностей в семантике и функционировании русских лексических единиц на фоне выходного, в нашем случае персидского, языка. При решении этой задачи следует учитывать то, что упомянутые особенности могут иметь место и при описании грамматических свойств слова, и при рассмотрении его семантической структуры, и при раскрытии его абсолютной ценности, и при фиксации его относительной ценности, и при отражении его сочетательной ценности.

Шестую задачу мы видим в определении специфики именно компьютерного лексикографирования по сравнению с традиционным или, как его называет В.В. Морковкин, гутенберговским лексикографированием. Большое внимание при этом необходимо обратить на вопросы, связанные с формированием компьютерной базы. Создание такой базы в рамках разработки учебных словарей, адресованных учащимся, говорящим на персидском языке, может осуществляться с опорой на существующие теоретические исследования по русской компьютерной лексикографии. Весьма интересной в этом отношении представляется давняя, но все еще полезная работа В.М. Андриющенко и В.В. Морковкина «Базовое лексикографическое знание и компьютер» [1], в которой, в частности, применительно к компьютерным словарям рассматривается понятие базы (лексикографических) данных, а также выдвигается идея и указываются пути создания соответствующего лексикографического процессора. Другой важнейший аспект компьютерного лексикографирования состоит в создании программных средств, обеспечивающих управление базами лексикографических данных. Соответствующие программы должны обеспечивать взаимосвязь не только между блоками словарных баз данных, но и между различными словарями данной системы.

Наконец, в качестве седьмой задачи может выступать создание системы компьютерных упражнений, позволяющих наиболее эффективным способом использовать словарь как в аудитории, так и при самостоятельной работе. Такого рода упражнения должны учитывать весь спектр факторов, связанных с особенностями предполагаемых пользователей, в том числе уровень их языковой подготовки, круг интересов, психологическую и культурологическую готовность к восприятию той или иной информации и т.п. Упражнения в основном должны быть построены на принципах диалога «человек – компьютер».

Исходя из опыта создания учебных словарей в Государственном институте русского языка имени А.С. Пушкина и высоких результатов, достигнутых и достигаемых при использовании этих словарей в учебном процессе, при решении возникающих в связи с излагаемым замыслом лингвистических, методических и лексикографических проблем можно ориентироваться на «Типовой проект базового учебного словаря русского языка...» [5].

Почему же мы говорим о системе русско-персидских учебных компьютерных словарей, когда только начинается работа по созданию первых отдельных компьютерных словарей? Основанием для предлагаемого нами подхода является именно специфика компьютерного лексикографического произведения по сравнению с его «бумажным» аналогом. Дело в том, что компьютерный словарь (как полагают В.В. Морковкин и Г.М. Мандрикова), хранится не в виде жесткой структурной целостности, а в виде совокупности файлов, связанных между собой определенной программой. С этой точки зрения он ничем принципиально не отличается от словарной системы. Следовательно, при обращении к компьютеру в значительной степени теряет актуальность противопоставление компьютерного словаря и системы компьютерных словарей. Различие между ними лишь в объеме и организации базы данных и, несомненно, большей сложности программ, позволяющих оперировать с этой базой данных.

Системой словарей в теории учебной лексикографии называется совокупность разных по жанру лексикографических произведений, обеспечивающих разноаспектное описание определенного (в том числе одного и того же) массива языковых единиц. В связи с возможностью варьирования числа компонентов словарной системы в больших пределах, можно говорить о максимальной и минимальной словарных системах. Максимальной словарной системой при этом называется такая, компоненты которой отражают все установленные лингвистические аспекты некоторого массива лексических единиц и, следовательно, все мыслимые потребности пользователей. Компоненты минимальной словарной системы удовлетворяют только потребности адресата, обусловленные его учебной специализацией.

Минимальная словарная система может состоять из двух компонентов: инвариантного и вариантного.

Инвариантный компонент включает в себя базовый словарь, нацеленный на формирование у учащихся общезыковой компетенции, а вариантный компонент содержит языковой материал, предназначенный для оказания помощи учащимся в формировании навыков и умений в функционально ориентированном использовании языковых средств.

В настоящее время нами разрабатывается такая минимальная словарная система для учащихся, говорящих на персидском (дари) языке и готовящихся стать специалистами в области радиоэлектроники и связи. В качестве инвариантного компонента в систему предполагается включить «Русский учебный словарь в компьютерном исполнении», созданный на основе уже упоминавшегося нами типового проекта. Вариантный же компонент создается на базе книжной версии комплексного учебного русско-персидского словаря терминов радиоэлектроники и связи.

Поскольку разница между отдельным компьютерным словарем и системой компьютерных словарей заключается в объеме рассматриваемой лексики и аспектах ее описания, то их структурирование и разработка могут и должны осуществляться

на общих принципах. Программное обеспечение проекта осуществляется программистом на основе технического задания, сформулированного лексикографом. При этом соответствующие программы должны обеспечить не только создание необходимых компьютерных баз данных, но и (что очень важно) их взаимосвязь, взаимодействие и системное функционирование.

База лексикографических данных составляемого словаря состоит из следующих файлов:

- первый — содержит словник;
- второй — содержит коллекцию морфологических парадигм, позволяющих предоставлять пользователю любую необходимую ему грамматическую информацию;
- третий — раскрывает абсолютную ценность лексических единиц и включает в себя 2 подфайла: подфайл, содержащий коллекцию дефиниций, и подфайл переводных эквивалентов;
- четвертый, пятый и шестой — соответственно раскрывают относительные, сочетательные и словообразовательные характеристики лексических единиц;
- седьмой — содержит иллюстративный материал;
- восьмой — содержит индекс всех русских слов, входящих в предыдущие файлы с переводом на персидский язык и обратно;
- девятый — составляет практический раздел, в котором разработаны компьютерные упражнения по изучению материала словаря и развитию речевых навыков и умений у учащихся.

Работа с системой компьютерных словарей осуществляется через общее меню данной системы.

Главными достоинствами разрабатываемой компьютерной словарной системы сравнительно с любым отдельным компьютерным словарем можно считать то, что ее элементы не только способны функционировать в отдельности, но и, составляя систему, а значит являясь взаимосвязанными, взаимодополняющими (взаимокомплектующими), предоставляют потребителю возможность получения на экране дисплея необходимых ему данных из разных файлов.

Литература

1. Андриященко В.М., Морковкин В.В. Базовое лексикографическое знание и компьютер // Машинный фонд русского языка: Предпроектные исследования / Отв. ред. Ю.Н. Караулов. М., 1988.
2. Ваулина Е.Ю. Информатика: Толковый словарь. М. 2005.
3. Гаршин А.П., Морковкин В.В. Словарь химических терминов. М., 2009.
4. Мандрикова Г.М. Учебное компьютерное лексикографирование в теоретическом и практическом рассмотрении: Дис. ... канд. филол. наук. М., 1994.
5. Морковкин В.В. Типовой проект базового учебного словаря русского языка (для иностранных учащихся определенной национальности). М., 1985.
6. Morkovkin V.V. The Theoretical Basis of a Systematic Approach to Dictionary Making // Euralex' 96 Proceedings I–II. Göteborg. 1996. Part II.

Said Mohamad Husain Abafar

ABOUT THE SYSTEM OF RUSSIAN-PERSIAN EDUCATIONAL COMPUTER DICTIONARIES

Maximum dictionary system, minimum dictionary system, variant component, invariant component, lexicographical database.

The article examines the problems of compilation of Russian-foreign languages educational computer dictionaries, requirements to their solution, system of Russian-Persian (Dari) educational computer dictionaries, maximum and minimum dictionary systems, their basic components and lexicographical database.

**РУССКИЙ ЯЗЫК
ЗА РУБЕЖОМ**
УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ ИЛЛЮСТРИРОВАННЫЙ ЖУРНАЛ

КАК ОФОРМИТЬ ПОДПИСКУ

- в издательстве
тел.: 8-800-200-11-12
e-mail: podpiska@vedomost.ru
- на сайте журнала www.russianedu.ru,
распечатав счет и оплатив его
- по каталогу «Роспечать» – индекс 18382
- в подписном агентстве «Информнаука»
тел.: +7 (495) 787-38-73
e-mail: Alfimov@viniti.ru, сайт www.informnauka.com

ПОДПИСКА

Присоединяйтесь!

**Урве Ая**

urve.aja@gmail.com

магистр искусств в области образования,
учитель Нарвской Кренгольмской гимназии
Нарва, Эстония

Русские пословицы в словаре для ЭСТОНСКИХ ШКОЛЬНИКОВ

Поликультурность, пословица, учебный словарь, межъязыковой эквивалент, лингвокультурологический комментарий.

В статье представлена авторская концепция учебного словаря русских пословиц для эстонских школьников с опорой на их родной язык. Показаны критерии отбора материала, возможности отражения в словаре межъязыковой эквивалентности и этнокультурной специфики русских пословиц. Рассмотрена система функционально-стилистического и лингвокультурологического комментирования материала, принципы подбора контекстов употребления пословиц в современной речи. Доказана актуальность и практическая ценность такого словаря.

Воспитание поликультурности, которое заложено в Эстонской государственной образовательной программе [11], предполагает формирование у школьника чувства принадлежности к родной культуре и развитие толерантного сознания, готовности уважать и изучать культуру и языки других народов. Цель эта не является новой — еще В. фон Гумбольдт писал, что уважение своих и чужих систем морали и культуры — всеобщий закон человечества [5: 321]. Актуальность проблемы подтверждается и мыслью о том, что формирование ценностных установок является основополагающим для создания благотворной образовательной среды и становится важной составляющей в педагогической инфраструктуре школы в целом [10: 714].

Один из путей формирования ценностных установок — это изучение пословиц — единиц родной и неродной лингвокультуры, что позволяет развивать этнокультурное сознание учащихся и их

поликультурность, а также соблюдать преемственность передачи общечеловеческих культурно значимых ценностей от поколения к поколению.

Социолингвистическая компетенция, которая формируется в процессе изучения иноязычных пословиц, предполагает осознание культурного фона и социокультурных условий функционирования языковых единиц, что напрямую влияет на языковую коммуникацию между представителями разных наций, даже если сами участники коммуникативного акта этого не осознают [9: 118]. Таким образом, в процессе освоения языка, воплощающего в себе своеобразие народа [5: 349], пословицы, отражающие характер и образ мыслей народа [7: 152], являются неременным объектом изучения с целью понимания неродной культуры и снятия коммуникативных препятствий.

Учебники русского языка для школ с эстонским языком обучения представляют

учащимся довольно обширную пословичную «картину русского мира», которую отражает тематическая репрезентация материала. Так, в учебнике К. Алликметс «У самовара» [1] представлено в общей сложности 36 пословиц, большинство из которых отнесены к темам «Пейзаж русской души» и «Хлеб да соль». Особой этнокультурной спецификой здесь отличаются русские пословицы о гостеприимстве: *Присим в избу: красному гостю – красное место; Что есть на печи – все на стол мечи; Хоть не богат, но гостям рад*. В эстонских пословицах данный смысловой мотив не реализуется, для них характерен образ гостя как человека чужого, с кем необходимо быть осторожным и чей визит не является ожидаемым, желанным: *Külalistel anna veega kartuleid ja kuparäimi, kae kas veel tulevad* (букв. «Дай гостям сваренной в воде картошки и сваренной в воде салаки, посмотри, придут ли еще») [12: 18]. Аспекты традиционно-бытовой культуры отражены в пословицах о бане. Приведенные в учебнике пословицы говорят об оздоровительном влиянии бани, об очищении не только тела, но и души: *Вылечился Ваня, помогла ему баня; Баня все грехи смоем*. В эстонской культуре также ценится баня, но пословицы представляют ее исключительно как место для гигиенической процедуры, духовное очищение здесь не упоминается. Не менее специфичны поговорки и в теме «Русская икона»: *Молись иконе, да будь в покое; Наперед икону целуй, там отца и мать, а там хлеб-соль*. Такие единицы не имеют соответствий в эстонском языке и требуют лингвокультурологического комментария, который в учебнике отсутствует. Более того, иногда неточная тематическая привязка и отсутствие толкования могут дезориентировать учащегося, который пытается самостоятельно семантизировать поговорку: так, к теме «Авторская песня» в учебнике К. Алликметс отнесена поговорка *Чьим умом живешь, того и песенку поешь*, которая в современной речи не связывается с пением, а употребляется в ситуации, когда нужно подчеркнуть, что вольно или невольно приходится принимать точку

зрения, поддерживать человека, от которого зависишь.

Комплекс учебников «Встречи», авторами которого являются К. Алликметс и Л. Веди́на [2, 3], содержит 38 русских пословиц, которые используются даже в качестве заголовков коммуникативных циклов: *«Каков привет, таков ответ», «Был бы друг, найдется и досуг», «В гостях хорошо, а дома лучше»* и т.п. Пословицы включены в коммуникативные темы, к ним предлагаются задания, в том числе по подбору эстонских соответствий, что также не всегда осуществимо, если смысл русской поговорки не до конца понятен школьнику.

Во всех этих случаях хорошим подспорьем учителю, работающему с поговорками в классе, и ученику, самостоятельно выясняющему значение поговорки, может стать учебный словарь русских пословиц с комментариями на эстонском языке. Над таким словарем мы работаем совместно с коллегами Экспериментальной лаборатории учебной лексикографии Псковского государственного университета, которые уже разработали концепцию одноязычного словаря русских пословиц для адресата-инофона [6: 130–136]. Теоретической и методологической основой таких разработок стали лингвокультурологические исследования русской афористики [4: 186–194] и отечественный опыт словарной лингвострановедческой интерпретации поговорок [8].

В наш словарь, где репрезентация материала будет осуществляться с опорой на родной язык адресата, войдет 80 пословиц, связанных с русской культурой и русской историей (материал отобран из современных учебников русского языка для школ с эстонским языком обучения). Пословицы в словаре расположены в алфавитном порядке по первой букве первого слова. Словарную статью открывает заголовок – поговорка во всех ее вариантах (варируемые компоненты заключены в скобки): **Без труда не вытянешь (не вынешь, не вытащишь) и рыбку из пруда; Выпей (выпьём) чайку – позабудешь (позабудем) тоску; Гостю щей не жалей, а погуще лей (налей)** и т.п.

Словарные статьи будут содержать толкования и эстонские соответствия, лингвокультурологические и функционально-стилистические комментарии на русском и эстонском языках, примеры употребления пословиц в современной русской речи и их шутливые трансформации.

С особым вниманием мы отнеслись к эквивалентизации материала. Именно этот параметр словарной статьи начинает формировать у читателя представление о языковых универсалиях и национальной специфике паремий. Специальные значки – веселые человечки – будут отражать типы межъязыковых соответствий:



Русская и эстонская пословицы являются полными эквивалентами (совпадают по смыслу, образности, компонентному составу).



Русская и эстонская пословицы не являются полными эквивалентами, но близки по смыслу и образной структуре.



Русская и эстонская пословицы близки по смыслу, но их образная структура (а значит и компонентный состав) полностью различаются.



Пословица не имеет соответствий в эстонском языке.

Для пословиц всех групп приводится описательное толкование, которое будет полезным даже при наличии полного эстонского эквивалента, так как школьники не всегда правильно интерпретируют пословицу в родном языке. Эстонские пословичные параллели также даются во всех случаях, где они имеются, т.е. для пословиц первых трех групп. Везде, где в компонентном составе и

образности пословиц двух языков наблюда-



ются различия, под знаком приводится дословный перевод русских паремий, что позволяет читателю провести сопоставительный анализ, выявить различия и сделать выводы о национальной специфике паремий.

Функционально-стилистические комментарии раскрывают эмотивно-оценочные коннотации и дают ситуативную характеристику пословицы: например, для пословицы *В гостях хорошо, а дома лучше*: так говорят в шутку, уходя откуда-либо домой, или же с облегчением – возвращаясь домой после долгого отсутствия; *На вкус и цвет товарища нет*: пословица используется как призыв отнестись с пониманием к чьим-то странным увлечениям, пристрастиям; *Не имей сто рублей, а имей сто друзей*: говорится одобрительно, когда друзья выручают, помогают в беде.

В зону комментариев попадает и толкование отдельных этнокультурно маркированных компонентов пословицы – этнографизмов и устаревшей лексики, например, для пословицы *Что есть в печи – все на стол мечи*: *Мечи* – то есть выкладывай (от глагола «метать»); сейчас слово «метать» употребляется в этом значении только в составе пословицы; для пословицы *Гостю в переднем углу место*: *Передний угол* в русской избе – самый освещенный угол, расположенный с восточной стороны, где размещались иконы и большой обеденный стол.

В статье разъясняется и происхождение паремии, если за ней стоит культурологически ценная информация, например: крылатое выражение *Тяжело в учении, легко в бою* сформировалось на базе высказывания русского полководца А.В. Суворова «Легко в учении – тяжело в походе, тяжело в учении – легко в походе»; *В тесноте да не в обиде*: в старину так говорили в больших русских семьях, когда под одной крышей в простом деревенском доме жили 10–15 человек, а на зиму сюда забирали и многих домашних животных.

В целом справочная часть словарной статьи выглядит следующим образом.

ЗА ДВУМЯ ЗАЙЦАМИ ПОГОНИШЬСЯ – НИ ОДНОГО НЕ ПОЙМАЕШЬ

• Тот, кто берется сразу за два дела, не добивается хорошего результата ни в одном.
(Говорится как предостережение, совет или упрек тому, кто делает сразу два дела, преследует две цели).



За двумя зайцами погонишься – ни одного не поймаешь – Lähed kahte jänest püüdma, ei saa ühtegi

• See, kes võtab mitut asja korraga teha ei saavuta mitte üheski neist ettevõtmistest head tulemust.

(Õeldakse hoiatuse, nõuande või etteheitena inimesele, kes tegeleb kahe erineva asjaga, pürgib kahe erineva eesmärgi poole).

КАКОВ ПРИВЕТ, ТАКОВ ОТВЕТ

• Как ты будешь обращаться с человеком, так и он будет обращаться с тобой.
(Говорится как совет быть доброжелательным, чутким, справедливым и т.п. или как вывод в конкретной ситуации: к человеку отнеслись так, как он относится к окружающим).



Каков привет, таков ответ – Milline tervitus, selline vastus

• Nii nagu sina käitud teistega, nii käitutakse ka sinuga.

(Õeldakse soovitusena olla heatahtlik, kaastundlik, õiglane jms või järeldusena mingis konkreetsetes olukorras: inimesse suhtuti nii nagu tema suhtus ümbritsevatesse inimestesse).



Kuidas küsid, nii vastatakse.

Задача нашего словаря – показать не только историю, но и современное функционирование древних народных изречений. Оно отражено в иллюстративной части словарной статьи, включающей небольшие тексты, авторы которых – школьники из разных городов России. Они рассказывают о своих одноклассниках и родных, о своих увлечениях и достижениях, используют пословицы, представляют свое понимание паремий, а иногда и сопровождают эти истории рисунками. Приведем такие тексты-иллюстрации из словарных статей **Лучше один раз увидеть, чем сто раз услышать**; **Мне не дорог твой подарок, дорога твоя любовь**; **Цыплят по осени считают**.

В нашей семье все ведут себя так, как будто никогда не слышали пословицу *Лучше один раз увидеть, чем сто раз услышать*. Бабушка пересказывает подружкам по телефону свои любимые сериалы, папа – футбольные матчи, а мама – показы мод. Дорогие родственники, не загружайте друзей такими рассказами. Лучше один раз увидеть, чем сто раз услышать. А увидеть всё можно в Интернете: от футбола до высокой моды (Галя С., Санкт-Петербург).





И всё-таки сейчас сказать человеку «Мне не дорог твой подарок» — это как-то невежливо. Он старался, выбирал подарок, а ему такое говорят... Обидно! Вот если совсем подарка нет — тогда другое дело. У меня однажды был такой случай. У мамы день рождения, а я деньги потеряла, которые собрала на подарок. И своими руками сделать ничего не успела. Просто расцеловала маму, и стала извиняться. Тут она и говорит: «Мне не дорог твой подарок, дорога твоя любовь». А бабушка даже песню спела, из которой это выражение пришло. Весело получилось. Но с тех пор о подарках я думаю заранее. И внимательно обращаюсь с деньгами (Оля З., Великие Луки).



Наши футболисты выиграли подряд три матча! «Волга» — чемпион! Так мы радовались в начале сезона. А потом начались проигрыши, и мы вспомнили пословицу *Цыплят по осени считают* (Нина Н., Нижний Новгород).

Авторы других текстов — признанные авторитеты: учителя, врачи, работники музеев, родители. Они используют пословицы в роли советов, предупреждений, резюме, что позволяет показать в словаре воспитательно-дидактический потенциал паремий, например, в статье **В какой день париться, в тот день не стариться**.



— Так что же, можно париться каждый день и всегда оставаться молодым? — Ване Плотникову из Мурманска отвечает Виктор Иванович Рогалёв, заслуженный врач России.

— Разные народы, и в том числе русские, давно знают о пользе бани и особенно парилки. Когда человек парится, вместе с потом из его организма выходят вредные вещества, которые попадают туда вместе с некачественной пищей, загрязнённым воздухом. После парилки улучшается работа почек, кожа становится упругой и шелковистой, улучшается сон, аппетит, расслабляются мышцы (поэтому спортсменам полезно попариться после тренировки). Парилка — очень мощное лечебное средство, но пользоваться им нужно осторожно, ведь это хоть и полезная, но очень большая нагрузка на организм.

Лучше всего париться один раз в неделю. Заходить в парилку несколько раз минут на десять с перерывами для отдыха, когда можно окунуться в бассейн с прохладной водой. Такая смена температур укрепляет сердце. Нельзя париться сразу после еды, но не стоит идти в баню и голодным. В парной нужно дышать открытым ртом. А если ты почувствуешь вялость, головокружение, учащённое сердцебиение, надо сразу же выйти в предбанник. За один поход в баню организм человека выделяет до полутора литров жидкости в виде пота. Поэтому после бани полезно выпить чашечку-другую

ароматного чаю. И не спеши сразу же одеваться и бежать домой. После парилки нужно остывать в предбаннике минут двадцать. Только соблюдая все эти правила ты не навредишь себе и сможешь подтвердить пословицу *В какой день паришься, в тот день не старишься* (В.И. Роголёв, Мурманск).

Несколько пословиц с общим образным стержнем – этнокультурно маркированным компонентом – могут быть объединены в одном иллюстративном тексте, который в этом случае превращается в развернутый лингвокультурологический комментарий.

ХЛЕБ – ВСЕМУ ГОЛОВА

- *Хлеб – основной продукт питания русских.*

(Говорится одобрительно, как правило, во время приема пищи).



Хлеб – всему голова – Leib on kõige pea

- *Leib on venelaste peamine toit.*
(*Õeldakse kiitvalt peamiselt söögi ajal*).



Leib on peremees.

Мы с классом были на экскурсии в музее хлеба. Видели хлеб белый и чёрный, круглый и кирпичиком, плюшки, батоны, пирожки разных времён и даже игрушечный хлеб, найденный при археологических раскопках. Мы узнали не только историю хлеба, но и пословицы о хлебе. *Хлеб – всему голова* – так говорят, потому что в рационе русских это главный продукт. Кушанья на нашем столе могут меняться, и только хлеб ничем нельзя заменить. Если в доме есть хлеб, человек не пропадёт. А вот если *хлеба ни куска* – и в избе тоска (это ещё одна пословица о хлебе, которую я запомнила).

У наших предков хлеб был связан с солнцем, с плодородием. К хлебу относились как к живому существу, называли его батюшкой, то есть отцом: *Хлеб-батюшка, водица-матушка; Земля – матушка, а Хлеб – батюшка*. В других пословицах хлеб – дедушка. Это пословицы о ржаном, чёрном хлебе. На Руси его пекли повсеместно. И только на юге, где росла пшеница, выпекали белый хлеб, например, калачи, похожие на наши сдобные булочки-плетёнки.



В большинстве районов России они появились позже, чем чёрный хлеб, поэтому и говорили: *Ржаной хлебушко калачу дедушка*. А следующая пословица понятна без объяснений: *Ржаной хлебушко – сухарю дедушка* – хлеб то старше сухарика. Кстати, раньше сухари сушили, чтобы дольше сохранить хлеб, сделать запасы «на чёрный день». А сейчас ржаные сухарики с чесноком – моё «фир-

менное» блюдо, которым я угощаю друзей. Записывайте рецепт. Вам понадобится: ржаной хлеб (0,5 буханки), чеснок (4 зубчика), растительное масло (0,3 стакана), соль. Сначала приготовьте заправку: натрите чеснок и добавьте растительное масло. Хлеб нарежьте квадратиками, положите их в миску с заправкой и перемешайте. Выложите на противень или сковородку и поставьте в духовку на 10–15 минут. Приятного аппетита! (Лариса С., Санкт-Петербург)

При таком расположении материала даются отсылки к данной статье от всех включенных в нее пословиц: **Хлеб-батюшка, водица-матушка**. См. Хлеб – всему голова. **Ржаной хлебушко – калачу дедушка**. См. Хлеб – всему голова.

В современной речи, в том числе в речи детей и подростков, русские пословицы активно трансформируются. В словаре будут показаны и эти шуточные трансформации, без которых представление о функционировании пословиц было бы неполным.



Через пять минут начиналась игра, а у нас не было вратаря: Андрюху отправили на дачу помогать бабушке. Поставили в ворота Светку Юнину из 6 «Б»: на безрыбье и рак – рыба. И еще какая рыба! Мы выиграли 3:0. Светка ни одного не пропустила! А самое смешное, что Андрюхина фамилия – Рыбников, а прозвище, понятное дело, – Рыба. Так что оказалось: на безРыбье и Юнина – Рыба! (Гена Н., Нижний Новгород)

Другие шуточные трансформации этой пословицы, как и в других случаях, приводятся в конце статьи под специальным знаком: *На безрыбье и рак селёдка; На безрыбье и кастрюля – соловей*.

Таким образом, представленная система лексикографической репрезентации пословиц позволит использовать учебный словарь на разных этапах обучения русскому языку как неродному. В соответствии с уровнем подготовки каждый читатель найдет здесь для себя полезную и доступную информацию – от дословного перевода и толкования пословицы на родном языке до изысканной языковой игры в ходе шуточного преобразования паремий. Словарь будет полезен не только эстонским школьникам, изучающим русский язык, но и детям-билингвам из смешанных и русскоязычных семей, проживающих за рубежом в отрыве от родной культуры.

Литература

1. Алликметс К. У самовара: Учебник русского языка для учащихся 11 класса. Tallinn, 1999.
2. Алликметс К., Веди́на Л. Встречи: Vene keele algkursus gümnaasiumile. Tallinn, 2001.
3. Алликметс К., Веди́на Л. Встречи 2. От А до Я: Vene keele intensiivkursus gümnaasiumile. Tallinn, 2001.
4. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура. Три лингвострановедческие концепции: лексического фона, рече-поведенческих тактик и сапиентемы / Под ред. Ю.С. Степанова. М., 2005.
5. Гумбольдт В. Язык и философия культуры. М., 1985.
6. Никитина Т.Г. Пословицы в учебнике русского языка и в словаре для иностранцев // Проблемы когнитивной лингвистики и межкультурной коммуникации: Материалы международной конференции. Псков, 2010.
7. Снегирев И.М. Словарь русских пословиц и поговорок. Русские в своих пословицах / Сост. Е.А. Грушко, Ю.М. Медведев. Нижний Новгород, 1996.

8. Фелицына В.П., Прохоров Ю.Е. Русские пословицы, поговорки и крылатые выражения: Лингвострановедческий словарь / Под ред. Е.М. Верещагина, В.Г. Костомарова. М., 1988.
9. Common European Framework of Reference for Languages // www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework_EN.pdf.
10. Eerence Lovat, Neville Clement, Kerry Dally & Ronald Toomey. Values Education as Holistic Development for all Sectors: Researching for Effective Pedagogy // Oxford Review of Education. 2010. Vol. 36. № 6.
11. Gümnaasiumi riiklik õppekava. RT I, 14.01.2011, 2 // www.riigiteataja.ee/akt/114012011002.
12. Krikmann A., Hussar A., Normann E., Pino V., Sarv I., Saukas R. Eesti vanasõnad, II. Tallinn, 1983.

Urve Aja

RUSSIAN PROVERBS IN A DICTIONARY FOR ESTONIAN SCHOOL STUDENTS

Multiculturalism, proverb, educational dictionary, translingual equivalent, linguocultural comments.

The article introduces the author's concept of an educational dictionary of Russian proverbs for Estonian school students with support references to their mother tongue. It presents criteria of material selection as well as possibilities of including translingual equivalents into the dictionary and of revealing ethnocultural specificity of Russian proverbs. The system of functional-stylistic and linguocultural comments of the material and the principles of selecting contexts of proverb use in contemporary speech have been analyzed. The topicality and the practical value of the dictionary have been discussed and proved by the author.

НОВОСТИ НОВОСТИ НОВОСТИ НОВОСТИ НОВОСТИ

20 мая 2012 г. в РЦНК в Любляне состоялась **Всесловенская олимпиада по русскому языку для гимназистов 2-го и 3-го курсов**, изучающих русский язык как второй иностранный. Организаторами олимпиады выступили Общество славистов Словении, философский факультет Люблянского университета, общество «Словения–Россия» и представительство Россотрудничества в Словении. В конкурсе приняли участие более 50 чел. из 6 гимназий страны: Шкофийской классической гимназии и гимназии Ледина из Любляны, а также гимназий городов Шкофья-Лока, Крань, Нова-Горица и Ново-Место. Учащиеся выполнили тестовые задания по чтению и грамматике, участвовали в беседах, посвященных российской культуре, и написали сочинение на тему «Каким я представляю свое будущее через 20 лет». В состав жюри вошли председатель секции русистов Общества славистов Словении Я. Урбас, главный специалист РЦНК В. Кильпякова и преподаватели русского языка философского факультета Люблянского университета. Результаты олимпиады были объявлены в торжественной обстановке 6 июня в День русского языка. Главной наградой для победителей стала недельная поездка в Москву.

В.В. Кильпякова (Словения)

27 апреля 2012 г. в эстонском Пярну завершился фестиваль русской культуры и языка. Закрытию предшествовал **методический день преподавателей-русистов**, программа которого была очень насыщенной: открытый урок в 6-м классе преподавателя-методиста гимназии Койдула Вийве Корб; лекция д-ра филол. наук, зав. кафедрой межкультурной коммуникации Российского государственного педагогического университета (РГПУ) им. А.И. Герцена И.П. Лысаковой «Современные методики преподавания РКИ»; лекция д-ра филол. наук, проф. кафедры русского языка РГПУ им. А.И. Герцена В.А. Ефремова «Русский язык XXI века». На круглом столе «Актуальные вопросы преподавания русского языка» были рассмотрены темы, посвященные педагогическим приемам и методикам преподавания для повышения мотивации к изучению русского; преподаванию РКИ; трудностям обучения билингвов и двуязычных школьников. Участники познакомились с опытом преподавания русского языка в Финляндии и Венгрии.

*По материалам информационной службы
фонда «Русский мир» (russkiimir.ru)*



Д. Н. Фатеев

d_fat@bk.ru

канд. филол. наук, доцент
кафедры мировой литературы
Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина
Москва, Россия

Позднетрадиционный фольклор

Классификация жанра футбольной кричалки

Фольклор, жанр, футбольная кричалка, классификация, болельщики.

Статья посвящена жанру позднетрадиционного фольклора — футбольной кричалке. Главная задача публикации — представить разные виды классификации данного жанра: по клубной принадлежности, времени возникновения, принципу появления, сходству с другими жанрами фольклора, содержанию, главному персонажу, манере исполнения. Отдельно рассматриваются именованная «кричалок», среда их возникновения и бытования.

Под фанатским футбольным фольклором принято понимать песни, распевки и речевки («кричалки», «шизовки»), направленные на поддержку своей команды и воспевающие фанатскую романтику. Они исполняются на трибунах стадионов, по дороге на выезд, либо просто в компании. Данный вид фольклора заинтересовал нас тем, что он стал одним из самых популярных в наше время в связи с ростом интереса к футболу. Реалии сегодняшнего дня таковы, что в моду входят произведения, несущие меньшую смысловую нагрузку, более короткие и более запоминающиеся (это естественная тенденция, призванная подключить к участию как можно больше болельщиков). Их принято называть распевками, если они положены на какую-то мелодию, и «зарядами» (в простонародье «кричалками»), если они положены на ритм; существуют также «шумелки» — оригинальные авторские песни, приобретающие в устах фанатов немного другое звучание и исполнение (например, одна из самых заводных «кричалок» болельщиков ПФК ЦСКА — песня «Разго-

вор со счастьем» (автор текста Л. Дербенев, композитор А. Зацепин). Удары барабана и прыжки всем сектором изменили песню до неузнаваемости, превратив ее в самый настоящий фанатский «заряд».

Тематика и особенности «кричалок» определяются средой их возникновения и бытования, т.е. средой болельщиков. Смысл их состоит в прославлении любимой команды и ее игроков и, естественно, в «моральном уничтожении» соперников. Несомненно, «кричалки» бывают не только футбольными, но и хоккейными, баскетбольными, волейбольными и др., все они образуют единую группу — «кричалки спортивные». Зачастую и тексты «кричалок», исполняемых болельщиками разных видов спорта, оказываются одинаковыми:

Мы настроены только победить!

Только победить, только победить! (2 раза)

Особо распространенными среди российских фанатов «кричалки» стали в 1970-х — начале 1980-х гг. Тогда особенно заметны



Логотип футбольной команды «Спартак» (Москва) в 1998–2001 гг.

были поклонники московского «Спартака», поддерживающие команду по всей стране. В это время был создан огромный пласт фанатского футбольного фольклора именно в виде запоминающихся двустий и четверостиший:

Он – советский, он – народный,
Каждый знает – это так!
Он – как рыцарь благородный,
Наш кумир – родной «Спартак»!

Одной из важнейших проблем, требующих внимательного изучения, является классификация данного жанра современного фольклора. Предлагаем рассмотреть некоторые из возможных классификаций, предпринятых нами.

Самым простым типом классификации, лежащим на поверхности, является распределение «кричалок» **по клубной принадлежности** (например, «кричалки» болельщиков ФК «Спартак» (Москва), ФК «Химки» и т.д.). Здесь возможно выделить две большие группы:

- «кричалки» частные, принадлежащие только конкретному клубу, например, «Где «Торпедо» – там победа!»;

- «кричалки» общие, в текстах которых название одного клуба может быть изменено на название другого: «В России нет еще пока команды лучше «Спартака» (ЦСКА)!»

Также возможна классификация **по времени возникновения** «кричалок». Некоторые из них можно датировать с точностью до дня (это «кричалки», посвященные опре-

деленному игроку, либо важному событию в жизни клуба):

Хоть ори, хоть не ори – забивает гол Ари!

Матч ЦСКА – «Спартак» (Москва) состоялся 30 апреля 2011 г., нападающий ФК «Спартак» Ари на 78 мин. московского «дерби» отправил мяч из-за пределов штрафной в дальний верхний угол ворот Акинфеева, и почти сразу же появилась данная «кричалка».

Других – с точностью до года:

Гус Хиддинк и Мутко
За «Кубком Берега» следят!
Наших футболистов
В сборную позвать хотят!

Выяснив даты проведения ежегодного турнира по мини-футболу «Кубок Берега 2006» (июнь – июль 2006 г.), появления Гуса Хиддинка на посту главного тренера сборной России (9 июля 2006 г.), а Виталия Леонтьевича Мутко – на посту президента Российского футбольного союза (2 апреля 2005 г.), можно смело утверждать, что данная «кричалка» создана не ранее июня 2006 г. и не позднее октября 2006 г. (дата, когда она была записана).

Однако, большая часть текстов точной, либо приблизительной датировке не подлежит.

Следующий тип классификации – **по принципу появления** (или по степени достоверности материала): документальные и художественные.

Первый тип «кричалок» болельщики создают, основываясь на реально происходивших событиях. Так, весной 1944 г. ФК «Зенит» сенсационно выиграл Кубок СССР. На пути к финалу были обыграны столичные «Динамо» и «Спартак», а в решающем матче ленинградцы сумели одолеть со счетом 2:1 «команду лейтенантов» – ЦДКА. Укрепить этот успех ленинградцам не удалось. Год за годом результаты команды снижались, а в 1948 г. даже вставал вопрос о ее расформировании. Тогда и появился следующий текст:



Питерские болельщики на матче
«Зенит» – «Сибирь»

Ленинградский наш «Зенит»
Был когда-то знаменит,
А теперь игра в «Зените»
Не игра, а... извините.

«Кричалки» художественного типа обычно не связаны с конкретными событиями и появляются благодаря естественному желанию отдельного фаната или группы болельщиков поддержать «свой» коллектив, игрока, тренера или оскорбить «чужой»:

«Динамо» – это класс,
«Динамо» – это сила,
Любовь к «Динамо» нас
Навек объединила.

Наряду с собственно «кричалкой» в среде футбольных фанатов бытуют и ее стилизованные разновидности, позволяющие выявить следующий тип классификации – **по сходству с другими жанрами фольклора**.

1. «Кричалка»-частушка:

Мы полны задач цивильных,
Так игру планируем:
Вырубам самых сильных,
Остальных травмируем.

Эти «кричалки» имеют все характерные черты, присущие частушке: краткость (двух- или четырехстрочная форма), исполнение в быстром темпе (чаще всего как ответ

на подобную «кричалку» со стороны болельщиков команды-соперника), сохранение ритмического рисунка оригинала, обращение к определенному лицу (команде, игроку, футбольным фанатам), реалистичность высказывания и экспрессию. Однако в отличие от классической частушки эти тексты фанатами обычно скандируются, а не поются, кроме того, данный вид текстов не предполагает цепочечного продолжения.

2. «Кричалка»-песня:

Я люблю подмосковные рощи,
И мосты над Москвою-рекой.
Я люблю твою Красную площадь,
И с ментами неравный бой.

Но врагу никогда не добиться,
Чтоб склонилась твоя голова,
Дорогая моя столица,
Золотой мой «Спартак» Москва!

«Кричалки», представляющие данный тип, сходны по своим характеристикам с песнями. Во-первых, сочетанием слова и напева, в котором сохраняется мелодия оригинала. Во-вторых, использованием характерных тропов, чаще всего употребляемых в песне. Данная разновидность текстов может исполняться во время, до или после матча, а также независимо от самой игры. Основными представителями этого типа являются гимны команд.

3. «Кричалка»-саяюшка (саяистский стишок):

Мальчик. Трибуны. Большой стадион.
Громко он крикнул: «Зенит-чемпион!»
Сломаны череп и два позвонка –
Много болельщиков у «Спартака»!

В данной разновидности «кричалок» присутствуют все основные признаки саяистского стишка: четверостишие с попарно рифмующимися строчками (реже – двустишие), чаще всего в дактиле, черный юмор – трагическое событие представлено в нарочито легкой форме, что создает впечатление абсурда. Главным героем по-прежнему является маленький мальчик, поддер-

живающий одну из футбольных команд, реже — собственно футбольный фанат, клубы и т.д.

4. «Кричалка»-загадка:

Кто мы? Кто мы? МЯСО!!! (2 раза)

Композиционно данный тип состоит из двух частей: загадки (вопроса) и отгадки (ответа), которые взаимосвязаны и могут быть зарифмованы друг с другом:

Что за мусорная яма? —

Это общество «Динамо».

Что за кучка рядом с ней? —

Это общество Коней.

«Кричалка»-загадка может исполняться как хором от начала до конца (здесь ситуация отгадывания не предполагается), так и разными секторами в виде переключки друг с другом. Также вопрос может выкрикиваться «черлидером» (заводилой), стоящим лицом к трибуне, а отвечают ему все находящиеся на ней.

5. Необходимо упомянуть и о наличии «кричалок», сходных с жанром нефольклорным — лозунгом:

Громко в камеру крикнет Вадим:

«Победу сопернику не отдадим!»

Следующий вид классификации — **по содержанию**.

1. «Кричалки» — «за»:

Не надо вопросов, не надо ответов,

В России есть лидер — «Крылья Советов»!

«Кричалки» данного типа поднимают игровой и моральный дух команды, настраивают на победу, заряжают положительными эмоциями участников матча (в том числе и самих болельщиков). Самыми очевидными и значительными группами здесь являются «кричалки» «за» любимую команду, «за» игроков любимого коллектива, клубные фанатские (тип «кричалок», посвященных самим болельщикам). Большая часть этого раздела — командные «кричалки».

2. «Кричалки» — «против»:

Раскатаем, словно блин, мы казанский ваш «Рубин»!

«Кричалки» данного типа направлены на подавление игрового духа команды-соперника или ключевого игрока. Они исполняются во время опасных моментов у ворот поддерживаемого клуба. Большая часть произведений этого типа обращена к команде в целом, однако выделяются и другие подвиды: «против» судьи, «против» своего клуба, силовых структур, сборных других стран; социально-политические (недовольство происходящим в стране, мире и т.д.).

Классификация **по главному персонажу** также предполагает выделение нескольких групп «кричалок».

1. Главный персонаж — клуб:

Самый лучший клуб страны —

Наш «Сатурн» из-под Москвы!

Раменский «Сатурн»!

2. Главный персонаж — футболист:

Забил один — еще забей.

Кто это? Тихонов Андрей!



Андрей Тихонов

«Кричалки» данных типов связаны с предыдущей классификацией и направлены на повышение / понижение игрового духа отдельных футболистов либо всей команды. Соответственно, исполняются они, когда футболист имеет шанс забить гол или команда «рвется» к воротам соперника, либо уже как «издевка» над оппонентами после пропущенного ими мяча.

3. Главный персонаж – болельщик:

Не нужны семья и дети!
Лишь бы «Ротор» был на свете!

«Кричалки», представляющие этот тип, посвящены самим болельщикам. Они обычно исполняются до или после матча для создания нужного настроения на матч или для запугивания болельщиков команды-соперника.

4. Главный персонаж – представитель силовых структур:

Знай, это футбол,
с ним рядом ОМОН дубинками машет,
Знай, это футбол,
спину не прячь – Спартак не промажет...

Эти «кричалки» обращены в сторону сотрудников правоохранительных органов. Исполняются во время матча, когда службы правопорядка проникают в «фанатский сектор» с целью успокоить болельщиков, а также до / после матча около станций метрополитена, либо в самом метро.

И, наконец, классификация **по манере исполнения**.

1. Хоровые «кричалки»:

Кто шагает дружно в ряд?!
Наш спартаковский отряд!

Вместе – дружная семья:
Тихонов Андрей и я,
Цымбаларь Илья и я,
Все мы – дружная семья!

Эти «кричалки» исполняются хором, они являются самым объемным типом данной классификации.

2. «Кричалки», исполняемые в форме переключки или в вопросно-ответной форме:

Нужен (кричит кто-то один)... – гол (отвечают все)! (2 раза)
Нужен, нужен, нужен... – гол, гол, гол!
Сколько? – Много!
Как? – Не важно!
Нужен? – Гол!

«Кричалки» данного типа исполняются следующим образом: один человек выкрикивает вопрос, весь сектор выкрикивает ответ. Этот тип мал по объему, но во время матча подобные «кричалки» исполняются наиболее часто, и время их исполнения не зависит от хода самой игры.

Что касается места данного жанра в уже, казалось бы, отлаженной системе народного творчества, то можно предположить следующее – футбольная «кричалка» занимает срединное положение между детским и городским фольклором. Иными словами, авторство «кричалок» принадлежит поколению, проживающему преимущественно в городах, где есть собственные спортивные команды и клубы; поколению, заканчивающему школу или уже вышедшему из нее, но в то же время еще не ставшему взрослым; поколению, созидающему и творящему – современной молодежи.

D.N. Fateev

LATE TRADITIONAL FOLKLORE. CLASSIFICATION OF THE GENRE OF FOOTBALL "CHANTS"

Folklore, genre, football "chant", classification, fans.

The article is devoted to the genre of late traditional folklore – football "chants". The main task of publishing – to provide different types of classification of this genre: by club membership, time of occurrence, the principle of emergence, the similarity with other genres of folklore, the content, the main character, manner of execution. Separately there are considered "chants" naming the environment of their occurrence and existence.

С.М. Казначеев

skazn@yandex.ru

канд. филол. наук, доцент
Литературного института
им. А.М. Горького
Москва, Россия

Вокруг нового реализма

Методология, новый реализм, правда, художественная традиция, модус.

Темой статьи стала драматичная судьба отечественного художественного слова на рубеже миллениума. Здесь прослеживается бытование этого термина в разные периоды развития русской культуры; анализируются точки зрения участников острых дискуссий, до сих пор продолжающихся в нашей культуре; названы имена писателей, идентифицирующих себя как адептов нового реализма. В статье проанализированы тенденции дальнейшей эволюции современной литературы, продолжающей традиции классики.

На рубеже веков и тысячелетий в сфере нашей литературы и литературоведения произошли коренные изменения. Несмотря на разнонаправленное приложение идеологических и творческих усилий, можно с большой уверенностью утверждать: в центре внимания авторов, критиков, издателей и читателей вновь оказалась проблема реализма в сфере художественного слова. Как же реагировал живой язык на смену общественно-политических парадигм?

Идеологический пресс, отчасти определявший методологию писательской работы, сначала стремительно ослабел, а затем и вовсе прекратил существование. В обществе произошла резкая поляризация общественно-политических настроений, выстроившаяся по оси, условно говоря, «патриотов-государственников» и «либералов-демократов». Эти центробежные тенденции наиболее ярко проявились в жизни писательского союза. Почти на всех уровнях произошло деление единой структуры на параллельные организации, размежевавшиеся по идеологическому, творческому и иным принципам. Сегодня разъединение это не только продол-

жается, но и привело к дроблению литературных кругов на все более узкие сегменты.

Литературоцентризм, много веков главенствовавший среди приоритетов этноса, сменился новой, пока не вполне проясненной моделью. По крайней мере, на некоторое время художественная словесность была отодвинута на периферию общественного сознания. Наиболее чувствительный удар испытали те элементы литературного процесса, которые были у всех на виду. Личность писателя (бывшего пророка, демиурга, учителя жизни, инженера человеческих душ) подверглась негласной дискредитации. Были проведены эффективные атаки на Союз писателей, Литературный фонд, Литературный институт им. А.М. Горького, редакции журналов и газет, Центральный дом литераторов. Ощутимый урон понесла и самая распространенная методология писательской работы — реализм.

Но что же происходило в выборе литературных модусов и как это влияло на состояние современного русского языка? Обозначенная проблема вызывает большой интерес как у отечественных, так и у зарубежных

любителей русской литературы, в чем не раз приходилось убеждаться в ходе встреч с читателями и специалистами из Вьетнама, Молдавии, Польши, Украины, Чехии.

Социалистический реализм, и в прежние годы мало принимавшийся всерьез крупными писателями, перестал быть догмой даже для ангажированных властью деятелей, а с кончиной социализма вообще лишился официальной платформы. Роль утвердившегося на литературном Олимпе направления взял на себя постмодернизм. Метод, долгое время бытовавший подспудно, вышел на поверхность культурного пространства; представители бывшего «андеграунда» в одночасье оказались в центре внимания, их приглашали на телевидение, посылали за границу, им предоставлялись стипендии и гранты, вручались престижные премии, их произведения издавались большими тиражами, одним словом — они стали наиболее востребованной частью отечественного литературного процесса.

Против постулатов постмодернизма выступали представители классических школ литературоведения, теоретики реалистической направленности, например, богослов М. Дунаев, в чьем фундаментальном труде «Православие и русская литература» отчетливо проявилось негативное восприятие данной методологии. Сами писатели, придерживающиеся традиционных культурных ценностей, также не раз выражали свое неприятие доктрин постмодернизма. Как отметил А. Ким, «у музыкантов есть понятие — оно выражается словом «натуро»... И от того, какое это «натуро» — богатое или бедное, глубокое или мелкое, зависит способность исполнителя волновать человека, захватывать его... Именно так и происходит утрата подлинного реализма: того, что переживается сердцем человека. Все ругают постмодернизм, — так он же выразил свое «натуро», и оказалось что там скупое, бедно и, как бы сказать, не очень добро» [4: 36]. Здесь не сказано, что «натуро» в сфере литературы правильнее всего позиционировать как владение автора его инструментом — искусством слова, но это ясно из контекста.

Критическое осмысление литературной ситуации тех лет происходило с некоторым

запозданием. Растерянность писателей передавалась и аналитикам. К тому же в подходе к явлениям культуры порой наблюдались безответственность оценок, разноречивые выводы и откровенное нежелание понимать и слышать друг друга. Критика постмодернистского толка продолжала восторгаться творениями своих кумиров, но безоглядная восторженность постепенно спадала. Понемногу в сознании критиков и литературоведов новейшего времени возрождалось стремление обернуться лицом к отодвинутому на периферию литературной жизни реализму. А когда этот разворот начал осуществляться, критики с некоторым удивлением для себя обнаружили, что реалистическая литература за истекшие годы претерпела глубокие, но еще не вполне понятные изменения. Реализм стал иным, не таким, как прежде, *новым*.

В 1993 г. в журнале «Новый мир» (№ 7) была опубликована статья Н. Лейдермана и М. Липовецкого. В современной им литературной действительности они отмечали появление нового художественного явления — «постреализма». Однако в тот момент авторам удалось лишь почувствовать происходящие в реалистическом искусстве мутации, а проанализировать их на категориальном уровне время еще не пришло.

Затем в журнале «Знамя» (1996, № 11) появилась статья К. Степаняна «Реализм как спасение от снов», где прозвучала обеспокоенность автора тем, что господствующее в литературе направление — постмодернизм — стало быстро терять свою популярность, ибо все чаще писатели задумывались о правде жизни, точном изображении действительности, потому что этого ждал от них читатель.

В общественном сознании постепенно вызревало понимание того, что реализм как художественный метод не только не утратил творческих возможностей, но обладает серьезными перспективами для развития. Первый шаг в этом направлении сделали сами современные литераторы. В 1997 г. группа московских писателей молодого и среднего поколения, сплотившаяся вокруг творческого объединения московских прозаиков, выступила с инициативой проведения

конференции, на которой предполагалось обсудить наиболее насущные и острые вопросы литературного процесса. В числе инициаторов дискуссии были М. Попов, А. Сегень, П. Паламарчук, А. Белай и др. В качестве девиза писательского форума сначала рассматривался вариант «Новая русская проза», затем общими усилиями было выработано и принято другое название — «Новый реализм». Об этом на конференции говорил Вл. Гусев: «...разговор явно назрел и оттого собрал столь богатый состав. Разговор именно о реализме. Объяви организаторы другую тему: «Московская проза» или что-то еще в подобном духе, — может быть, никто и не пришел бы. Слово «реализм» действительно стоит на нерве; чувствуется, что «реализм» нужен сейчас — со всеми прилагательными, которые к нему прилагаются...» [3: 65].

Среди участников и гостей конференции были известные авторы, критики, литературоведы, журналисты: Л. Аннинский, П. Палиевский, А. Мулярчик, Ю. Мамлеев, А. Ким, Л. Бородин, В. Смирнов и др. В основном докладе, сделанном автором этих строк, значительное место было отведено историческому аспекту проблемы, проведены параллели с классикой. Сам термин «реализм» был соотнесен с философской дискуссией об универсалиях (эта преемственность в генеалогии термина также отмечалась и в содокладе П. Паламарчука и выступлении Вл. Гусева). Подробно рассматривалось бытование термина в русской классической литературе и в советский период, а также реалистические тенденции в зарубежной литературе последних десятилетий. Ростки «новореалистической» эстетики были представлены в координационном соотношении к эстетике и философии постмодернизма.

Но верность традиции еще не несет в себе принципиальной новизны. Реализм остался индикатором настроений, свойственных нашим современникам. Дух народных мнений, убеждений, симпатий и антипатий по-прежнему проявлялся в художественном слове, но в мироощущении современного писателя, работающего в рамках реализма, появились новые черты. Материалом большинства со-

чинений последнего времени явилась беспокойная, дисгармонично проявляющая себя душа современного русского человека. Иван Африканыч, Федор Кузькин, Иван Денисович, Матрена Васильевна, Егор Прокудин не меньше претерпели на своем веку, но их существование все-таки опиралось на возможность благополучной жизни. Нынешние герои, как правило, лишены последней надежды, что привносит в звучание новейшей прозы эсхатологический, экзистенциальный оттенок, а событийному ряду этих книг свойственны определенного рода отчаяние, бесперспективность, брутальность, обусловленные не пристрастием авторов к описанию жестокости, а внутренним экзистенциальным настроением.

Вторым штрихом, характеризующим «новый реализм», можно назвать изменившееся отношение автора к своим героям. В книгах прошлых десятилетий авторская позиция к персонажам несла в себе черты учительства. Писатель держал себя как своего рода наставник, учитель, старший брат. Это проявлялось и в авторской речи, и в языке героев. В словах литератора того времени слышен оттенок проповеднической речи, произносимой с воображаемой кафедры или иного возвышения. Яркий пример — сочинения А. Солженицына. Нынешний писатель-реалист обычно не устанавливает никакой дистанции между собой, героями, а также читателями. Отношения между ними строятся по горизонтальному принципу. Отчасти это связано с тем внешним обстоятельством, что за последние 10–15 лет поменялось положение писателя в обществе. Из человека влиятельного, всеми уважаемого и часто довольно состоятельного он превратился в фигуру гораздо более скромную. Престиж профессии литературного работника ныне резко снизился, и это не могло не отразиться в его сочинениях. Тем не менее это обстоятельство привнесло в звучание многих произведений дополнительные нотки доверительности, искренности, исповедальности. Сочувственное отношение к человеку, уважение его как личности и является важнейшей чертой нынешнего писателя-реалиста и отличается от позиции его

художественного оппонента, представителя постмодернизма.

Закономерно, что идеологические, мировоззренческие перемены, произошедшие в душе литератора, с необходимостью потребовали изменений в идейном наполнении, тематике, стилистике, повествовательной структуре, композиционных и языковых решениях. В частности, популярными жанрами в нынешней реалистической литературе стали жанры размытые, текучие, диффузные, где беллетристическое начало причудливым образом соединяется с автобиографизмом, эссеистикой и элементами публицистики. Читая сочинения многих современных писателей, нередко трудно отделить выдумку и фантазию от реально происходивших событий, в силу чего невозможно четко идентифицировать жанр произведения: повесть, рассказ или же — быть, воспоминание о том, что случилось с самим автором. Это обусловило и появление смешанной фигуры героя-повествователя, который практически неотличим от личности писателя.

По итогам конференции был издан сборник материалов «Новый реализм». Писательский форум нашел отражение на страницах «Литературной газеты», «Независимой газеты», «Московского литератора», журналов «Лепта», «Московский вестник», «Проза» и т.д. Суждения журналистов были разными по тональности, но значимость состоявшегося разговора сомнению никто не подвергал. Более того — возникла своеобразная борьба за первенство в применении термина.

Спустя несколько месяцев на страницах газеты «День литературы» появилась статья, подписанная псевдонимом «Зоил». В ней утверждалось, что в современной литературе появилось новое направление — «новый реализм», ассоциировавшееся в представлении автора статьи с именами таких писателей, как О. Павлов, П. Басинский и А. Варламов. Продолжением спора была публикация статей О. Павлова «Особенности литературной охоты» (журнал «Москва») и П. Басинского «Между нами, криминалами» («День литературы»).

В данном случае важен не приоритет в использовании термина, а неподдельный интерес, который вызвало, казалось бы, сугубо эстетическое явление. Чтобы внести ясность в понимание проблемы, стоит сказать, что словосочетание «новый реализм» («неореализм») появлялось в истории нашей литературы неоднократно в случае необходимости обозначения очередного фазиса в развитии глобальной тенденции мирового искусства. Его употреблял И. Гончаров, неореалистами звали писателей начала XX в., новым реализмом поначалу именовали реализм *социалистический*.

Диалог был продолжен через 2 года. В 1999 г. в стенах Московской городской организации (МГО) писательского союза состоялась вторая конференция с тем же рабочим названием, подтвердившая, что направление критической мысли взято верное: интерес к обсуждаемым вопросам не остывал. В разговоре на сей раз приняли участие М. Попов, С. Казначеев, С. Сибирцев, А. Бархатов, Н. Дорошенко, В. Галкин и др. Подробный отчет о писательской встрече был опубликован в газете «Московский литератор».

Развитие дискуссии последовало в журнале «Подъем» (Воронеж, 2000). Весь первый номер его, названный «Специальным выпуском журнала», вышел под девизом «Новые реалисты — XXI веку».

Третья конференция «новых реалистов» состоялась в МГО Союза писателей России в 2000 г. В ней приняли участие известные критики, литературоведы, писатели и журналисты: Вл. Гусев, А. Мулярчик, С. Федякин, Н. Переяслов, А. Бондарев, К. Пракаш Шрестха (Непал) и др.

И в последующие годы интерес к проблематике новой реалистической методологии не ослабевал. Несколько раз диспуты на ту же тему проводил журнал «Москва». Под маркой этого художественного метода стали работать и изучать его молодые прозаики и критики: А. Карасев, Д. Гуцко, З. Прилепин, Г. Садулаев, Р. Сенчин, С. Шаргунов, А. Шорохов, В. Орлова, А. Ганиева, О. Заровнятных, А. Рудалев... Возникали все новые группы литераторов, исповедующих

принципы нового этапа в развитии русского реализма.

Разговор о судьбах нового метода не ослабевал и в дальнейшем. В 2005 г. в Совете по прозе при Союзе писателей России состоялась дискуссия на тему «Новые пути реализма», вылившаяся в настоящую научно-практическую конференцию, на которой прозвучали самые разные мнения, впоследствии опубликованные в газете «Российский писатель». Открывший диалог М. Попов констатировал, что после временного торжества «партии постмодерна» ситуация в писательском мире в значительной мере изменилась: «...с присутствием реализма на страницах периодики стало полегче. Не говоря уж о последовательно проводящих реалистическую линию «Нашем современнике» и «Москве», даже «Новый мир» и «Октябрь» все чаще печатают вещи реалистического плана. Издательства «Андреевский флаг», «Молодая гвардия», «Центрполиграфиздат», «ЭКСМО» и др. выбросили на рынок обоймы литературы реалистического плана. Но палитра эстетических особенностей тут самая широкая» [7: 170].

Приверженность к одному методологическому принципу, по его мнению, вовсе не стесняет самостоятельности художника. Современные реалисты, как и авторы прежних эпох, пишут каждый по-своему, придерживаясь, тем не менее, вполне определенных ориентиров. Пользуясь средствами современного русского языка, они добиваются впечатляющих результатов, не утрачивая при этом генетической приверженности к корневой художественной традиции. Впрочем, вероятно, сам природный строй нашей речи, который с ранних этапов эволюции российской словесности ориентировал автора на приближение к правдивому отображению действительности. Еще Д. Лихачев со всей определенностью утверждал: «Литература рассказывает или, по крайней мере, стремится рассказать не о придуманном, а о реальном. Поэтому реальное — мировая история, реальное географическое пространство — связывает между собой все отдельные произведения» [5: 9].

Интересную точку зрения озвучил издатель и прозаик П. Алешкин, заявив, что

«у нас есть высочайшие достижения в прозе — никогда в русской литературе за всю историю не было такой ситуации, не было такого разнообразия. Взгляните, сколько видов реализма: виртуальный, метафизический (Ю. Мамлеев), метаметафизический (В. Широков), мистический реализм, или вот — новый реализм. Тут, как в беге — свое подразделение. Там есть дистанция 100 метров, а есть марафонский бег, и у каждого бегуна своя тактика. Прозаики у нас тоже работают по-разному» [1: 5].

Молодой писатель С. Шаргунов также констатировал ослабление позиций постмодерна, но в то же время призвал собратьев по перу работать мощнее и интенсивнее именно в языковой, словесной сфере: «Реализм набирает обороты в современной литературе, что можно всецело приветствовать, хотя удары по нему наносятся с разных сторон. Среди моих сверстников можно наблюдать движение в этом направлении — возрождение реалистической традиции. Но реализм должен проявляться в написанных сильных произведениях. Все ждут талантливых вещей, и когда они появятся, можно называть литературное направление как угодно. Со стебовой, фельетонной словесностью у нас, по-моему, покончено. Тексты, пытавшиеся деконструировать реальность, высмеивать прошлое, «опускать» человека, сегодня уже не ко двору» [8: 176].

Возражая против чрезмерного травестирования слова, понижения его философской, религиозной и эстетической значимости, новые реалисты отнюдь не отрицают возможности применения таких языковых средств, как фантазия, метафора, ирония, игра, пародия, сарказм, центон, каламбур и проч. Но только при этом, по их мнению, нельзя уходить в сторону от центральной задачи литературы — просветления читательской души, оказания людям моральной поддержки, сочувствия их непростой жизни.

Сторонник метафизического реализма А. Бычков упомянул о возможности и даже необходимости реалисту сражаться с постмодернизмом его же средствами: «Мной был задуман и недавно опубликован цикл рассказов, где я атаковал Пригова и

Вик. Ерофеева и подверг их чудовищной казни, применив метод смешного, иронического письма» [2: 175]. Важно заметить, что в эстетических спорах новые реалисты опираются прежде всего на возможности родной речи на нынешнем этапе ее существования, не исключая никаких лексических источников: от народных говоров и диалектов до жаргонизмов и сленга.

По-своему интересные взгляды манифестировали другие участники дискуссии Л. Шевякова, И. Блудилин, Д. Черный, В. Галактионова, А. Варакин. Характерно, что среди участников разговора было немало тех, кто стоял у истоков нового направления. Значит, по прошествии едва ли не десятилетия они остались верны избранному курсу, что само по себе свидетельствует о продуктивности и перспективности данного движения.

Сегодня дискуссии о новом реализме продолжаются как внутри направления, так и вокруг него. Суть в том, что представители постмодернизма также пристально наблюдают за достижениями своих визави и стремятся пользоваться их инструментарием. Выдумывая свои фантазмагорические миры и ситуации, они понимают: чтобы читатель поверил в их вымысел, нужен определен-

ный процент правды. Еще на первой конференции по новому реализму П. Палиевский подчеркнул: «Нужна хоть крупица правды; и одна маленькая крупица правды способна выдержать тонны лжи» [6: 73]. Можно сказать немало любопытного о том, какими реалистическими приемами пользуются в своей работе такие популярные писатели, как В. Сорокин, В. Пелевин, М. Бутов и др., но это тема для иного исследования. Важнее другое: в спорах о новом витке развития реализма неоднократно говорилось о том, что при всей важности чисто литературных аспектов проблемы на передний план чаще выходят не только соображения филологического, эстетического порядка, но и философско-этические постулаты.

Позиционирование реализма состоит, на наш взгляд, не только в философском фундаменте мировоззрения, не только в последовательном стремлении к соответствию художественного творения правде жизни на уровне художественного слова, но и в нравственном императиве, заключающемся в уважении действительности и преклонении художника перед жизнью как таковой, перед высшей Идеей, манифестирующей в нашей жизни, перед Человеком, являющимся средоточием тайны бытия.

Литература

1. Алешкин П.Ф. У нас сегодня великая литература // Российский писатель. 2005. № 2.
2. Бычков А.С. Куда качнулся маятник // Новый реализм: за и против. М., 2007.
3. Гусев В.И. Творческий метод или реальность абсолютного духа // Новый реализм: Материалы писательской конференции. М., 1997.
4. Ким А.А. Есть ли у пишущего «нутро»? // Новый реализм: за и против. М., 2007.
5. Лихачев Д.С. Первые семьсот лет русской литературы // Изборник. М., 1969.
6. Палиевский П.В. Ложь верхом на правде // Новый реализм: Материалы писательской конференции. М., 1997.
7. Попов М.М. Реализмов много // Новый реализм: за и против. М., 2007.
8. Шаргунов С.А. Эксперименты отодвинуты // Новый реализм: за и против. М., 2007.

S.M. Kaznacheev

ABOUT NEW REALISM

Methodology, new realism, truth, art tradition, modus.

The dramatic fate of Russian literature at the turn of the millennium is the topic of this article. It reveals the existence of this term in different periods of development of the Russian culture, examines the point of view of the participants of serious discussions still ongoing in our culture. The names of writers who today identify themselves as followers of the new realism are given. The article analyses the trends in the further evolution of modern literature, continuing the traditions of the classics.

В.В. Примак

primak@primehome.com

канд. филол. наук, преподаватель
Интерколледжа, Лимассольский кампус
Никосийского университета
Лимассол, Кипр



Активные стратегии обучения иностранным языкам (на базе принципов суггестопедического метода)

Интерактивность, интенсивное обучение, мультимедийные средства обучения, активное обучение, суггестопедический метод.

В данной статье рассматриваются основополагающие принципы активного обучения иностранным языкам на примере элементов метода суггестопедии. Практический опыт внедрения данных стратегий обучения был получен в ходе проведения занятий по РКИ для представителей туриндустрии и бизнес-кругов Кипра.

Современные стратегии обучения иностранным языкам можно вкратце охарактеризовать несколькими основополагающими терминами: эффективность, интерактивность, интенсивность, мультимедийность, креативность. Непрерывное взаимодействие между участниками учебного процесса, в том числе посредством компьютера, а также взаимодействие самих участников с мультимедийными техническими средствами являются непосредственно концепцией самого процесса обучения. В теории CALL – Computer Assisted Language Learning¹ – выделяют три основных вида взаимодействия: «human / human interaction, computer / human interaction, computer mediated human / human interaction²». Первый вид взаимодействия является наиболее важным по той причине, что именно отношения «учащийся / учащийся» отображают реальную модель живой коммуникации.

Данные отношения стали базовыми при разработке курса РКИ, организованного Интерколледжем для профессионалов туриндустрии Кипра и для представителей бизнеса и международных компаний. В основу методологической базы был положен принцип активности / интерактивности обучения.

Суггестопедический метод напрямую связан с понятием интерактивности, поскольку базируется на активном включении всех участников в ролевые игры, симуляции, пантомимные представления и т.д. Кроме того, введение нового лексико-грамматического материала (стадия декодирования), так же как и его последующее закрепление (стадия активирования), проходят на фоне музыкального сопровождения – от классических произведений Моцарта до современных музыкальных пьес и танцевальных мелодий. Например, так называемая фаза декодирования обычно проходит в форме мультимедийной презентации с классическим музыкальным сопровождением. Для закрепления пройденного на фазе активирования и интеграции используется ритмичная танцевальная музыка.

¹ Обучение языку с помощью компьютера.

² Взаимодействие человек / человек, взаимодействие человек / компьютер, опосредованное компьютером взаимодействие человек / человек.

Мультисенсорное представление учебного материала в форме аудиовизуальных образов получает свое закрепление далее в активно-ассоциативной фазе. Принцип активного обучения, т.е. такого, когда учебный процесс максимально приближен к реальным условиям, в которых осуществляется акт коммуникации, реализуется в форме групповых заданий, тематических инсценировок, ролевых игр, дискуссий и проектов. Игровые элементы являются здесь ключевыми, так как метод суггестопедии включает в себя такие формы обучения, которые обыкновенно принято использовать в дошкольном образовании. Преподаватели, работающие по данному методу, предлагают взрослым на время стать детьми и учиться, играя. За счет этого обеспечивается преодоление психологического барьера, создание сильной мотивации, а также немедленная и высокая результативность. Этот метод приемлем для всех возрастных групп, социальных страт и профессиональных сообществ.

Метод суггестопедии опровергает постулат о том, что с возрастом способность усваивать иностранные языки снижается. Проблема ухудшения результатов в постижении новых языковых систем заключается не в возрасте, а в форме, в которой проходит обучение. Суггестопедию часто называют педагогикой креативного подхода к обучению. Начиная от форм урока (ролевая игра, театральная инсценировка, пантомима), его лексического наполнения (фразеологические обороты, метафоры, анекдоты, тексты песен) и заканчивая оборудованием помещения и учебным материалом (яркие постеры, отсутствие парт, разноцветные мячики и шары) — все подчинено созданию особой психологической атмосферы, благодаря которой обучение проходит легко и непринужденно.

С психолого-физиологической точки зрения, такие формы работы апеллируют не к рациональной, а к эмоционально-креативной составляющей процесса мышления и обучения. Положительный настрой, снятие стресса и эмоциональная вовлеченность в процесс способствуют активированию нервных клеток и выработке нейтропина, отвечающего за «подпитку» головного мозга информацией и

поддержание его в тонусе (современным термином «нейробика» обозначают зарядку для мозга). Экспериментально доказано, что, если обучение проходит на фоне яркой эмоциональной заряженности, материал усваивается с более высокой степенью эффективности. Задача преподавателя состоит в том, чтобы дать стимул для работы обеих частей мозга, в первую очередь правой, которая отвечает за интуицию, чувственность, фантазию. Активируя таким образом больше клеток, мы получаем лучший результат. Этот процесс сродни тренировке спортсмена — если тренируются и задействованы все группы мышц, то спортивные достижения не заставят себя долго ждать.

Неслучайно на занятиях по методу суггестопедии повсеместно используются театральные и сценические элементы. Первый урок может включать в себя так называемую «смену образа» (identity change), где вспомогательными средствами могут служить маски или костюмы. Этот прием был почерпнут из психологии для преодоления языкового барьера, стеснения и для интеграции всех участников в один сплоченный коллектив, в котором преподаватель выполняет роль не ментора и наставника, а одного из членов группы, направляющего процесс обучения в нужное русло. Под положительным воздействием атмосферы дружелюбия и позитива участники получают дополнительный стимул для творчества, открывают в себе новые креативные возможности и реализуют их в процессе обучения. Так, например, совместное создание журнала, освещающего работу на семинаре, или коллажа с фотографиями участников и их короткими шутливыми резюме позволяет тренировать лексический материал в креативной форме.

Успех и эффективность методов суггестопедии объясняется в том числе непременным учетом психотипов и темпераментов учащихся. Визуализированная подача материала практикуется повсеместно, это и понятно, ведь современные средства коммуникации большей частью несут визуальный образ. Это и телевидение, и компьютер, и учебный проектор, и даже интерактивная доска. Естественно, это создает определенные преимущества для учащихся, относящихся к визуаль-

ному или, в меньшей степени, аудитивному типу восприятия. Те же, кого в психологии принято называть кинестетиками, зачастую остаются немотивированными, быстро теряют интерес к обучению и в конце концов не справляются с материалом. Метод суггестопедии учитывает все психологические архетипы и предлагает формы активного обучения, где задействованы все органы чувств.

Суггестопедический метод предполагает в прямом смысле активные формы работы над материалом, т.е. такие, где необходима физическая активность. Типовыми упражнениями можно считать разучивание текста песен, сопровождаемое хореографическими упражнениями, пантомимические ребусы, игры с использованием разнокалиберных мячей из специального материала (твердых, мягких, рельефных), групповые состязания с лексическими карточками, составление тематических коллажей, лингвистических ребусов, основанных на тактильных ощущениях. Выбор такого рода форм работы не случаен. В результате физической активности улучшается кровообращение, и как следствие — и снабжение кровью и кислородом клеток головного мозга, что способствует его более эффективной работе. Любопытно, что основным понятием суггестопедии стал так называемый суггестопедический круг (или круговорот, в немецком — Suggkreislaut), поскольку сам учебный процесс построен по принципу круговорота, постоянного обмена информацией и взаимодействия.

Принцип интенсивности на занятиях с элементами суггестопедии получает свое проявление как качественно, так и количественно. На качественном уровне это проявляется в постоянной вовлеченности учащихся и преподавателя в языковой процесс — моделируемый, симулируемый или реальный. Модель суггестопедического круга по своей сути не позволяет делать большие паузы, и даже в стадии расслабления подсознательно мозг продолжает работать на усвоение материала. Движение по кругу и дальше вверх по спирали подразумевает пошаговое накопление критической массы знаний. Принцип интенсивности реализуется не за счет увеличения учебных часов, а за счет

насыщенного и разнопланового учебного материала. В результате, согласно исследованиям команды ученых под руководством профессора Хайнца Мандля из университета Мюнхена, после 69 ч. такого обучения учащиеся овладевают лексико-грамматическим материалом большего объема, чем при 256 ч. традиционного обучения. По этой причине ученые указывают в своей рецензии на современную систему образования на то, что традиционные перцептивные формы общения между преподавателем и учащимся постепенно изживают себя, становятся неэффективными и должны уступить место активным формам обучения [5: 12–13].

Использование суггестопедии как базового метода построения занятий имеет свои недостатки (в силу краткосрочности большинства курсов, базирующихся на данном методе, недостаточного внимания к изучению грамматических форм). В этой связи более эффективным, на наш взгляд, следует считать включение суггестопедических элементов в учебный процесс. Такой практический опыт был получен на семинарах по РКИ для сотрудников отелей, международных и локальных компаний Республики Кипр. В силу специфики курса и ограниченного количества академических часов участникам была предложена программа, направленная на ускоренное формирование речевых навыков делового и сервисного общения. Занятия проходили в форме инсценировок конкретных коммуникативных ситуаций. В соответствии с постулатом, сформулированным нейропсихологом Манфредом Шпитцером из университета Ульм, «нас стимулируют истории и взаимосвязи, а не факты» [7: 35], в основу метода было положено интерактивное усвоение лексико-грамматического материала, представленного в форме ситуативных диалогов, скетчей, ролевых игр, коротких историй из ежедневной профессиональной практики учащихся. Сопутствующими средствами повышения эффективности служили реальное коммуникативное окружение участников и ежедневные речевые ситуации на рабочем месте.

На начальном этапе участникам семинаров предлагались готовые диалоги, лексический и грамматический материал которых

выводился индуктивно из текста, а затем прорабатывался при помощи различного вида карточек (карточки-напоминалки, лексические карточки, карточки для мгновенного предъявления). На более позднем этапе участники должны были развить сюжетные линии и речевые ситуации в соответствии с заданным сценарием. Например, обозначалась ситуация общения на стойке администрации в отеле, в приемной директора компании, телефонного разговора с клиентом, предлагался отобранный лексический материал, и с опорой на ключевые фразы разрабатывался диалог.

На продвинутом этапе сюжетная линия не задавалась изначально, а возникала по ходу развития коммуникативно-речевой ситуации, что предоставляло простор для речевого творчества в рамках усвоенного материала. Отправным пунктом коммуникации служила завязка сюжета, кульминация и развязка должны были возникнуть в процессе говорения. Речевые ситуации подбирались по принципу проблемности, актуальности и имели в большинстве случаев четко выраженный эмоциональный характер. Ведь именно контекст реальной эмоционально окрашенной ситуации способствует быстрому и прочному запоминанию.

Неоспоримыми преимуществами метода суггестопедии следует назвать высокую степень коммуникативной активности учащихся на занятиях, формирование устойчивых речевых навыков и возможность их быстрого переноса в реальные коммуникативные ситуации общения, немедленную результативность, разнообразие тематики и лексического материала, преодоление психологических барьеров. Благодаря этому суггестопедическая методика может наполнить новым содержанием различные формы и модели обучения иностранным языкам – модель дошкольного и начального образования, гибкие (профессионально ориентированные) модели образования, модель обучения РКИ и второму иностранному языку. «На этапе довузовского обучения русскому языку как иностранному суггестопедическая методика... может принести положительные результаты в плане интенсификации учебного процесса и решения определенных проблем обучения и экстралингвистического характера» [2: 237]. Метод суггестопедии универсален и может частично подключаться или полностью использоваться для организации языкового образования как взрослых, так и детей, на начальном и продвинутом уровне овладения навыками иноязычной речи.

Литература

1. Бухбиндер В.А. Идеи и истоки интенсивного обучения // Методика интенсивного обучения иностранным языкам. Киев, 1988.
2. Ковальчук Е.В. Суггестопедическая система как способ интенсификации обучения русскому языку иностранным учащимся на этапе довузовской подготовки: Дис. ... канд. пед. наук. М., 2006.
3. Лозанов Г. Сущность, история и экспериментальные перспективы суггестопедической системы при обучении иностранным языкам // Методы интенсивного обучения иностранным языкам. М., 1977. Вып. 3.
4. Riedel K. Suggestopaedie in Ost und West. Wurzeln. Menschenbild. Akzeptanz. Hohengehren, 2001.
5. Mandl H., Reinmann-Rothmeier G., Gräsel C. Gutachten zur Vorbereitung des Programms "Systematische Einbeziehung von Medien, Informations- und Kommunikationstechnologien in Lehr- und Lernprozesse" // Bundesländer-Kommission zur Bildungsplanung und Forschungsförderung. 1999. Heft 66.
6. SKILL (Autorenteam). Kreativ lehren und lernen. Offenbach, Gabal, 1995.
7. Spitzer M. Gehirnforschung und die Schule des Lebens. Muenchen, 2007.

V. Prymak

ACTIVE LEARNING STRATEGIES OF FOREIGN LANGUAGES (BASED ON SUGGESTOPEDICAL METHOD)

Interaction, intensive learning, multimedia means, active learning, suggestopaedical method.

The article deals with the basic principles of active foreign language learning strategies based on the elements of the method of suggestopedia. Practical experience of using these teaching strategies was gathered in the seminars of Russian as a foreign language for tourism professionals and business society of Cyprus.



Т.Г. Ткач

yatatiana@mail.ru

канд. пед. наук, профессор
фонда «Русский мир»
Москва, Россия



Мохсен Моазами

moazami@mail.ru

аспирант
Государственного института русского языка
им. А.С. Пушкина
Мешхед, Иран

Презентация национально-культурной специфики русского речевого общения в иранской аудитории

РКИ, лингвокультурологическая компетенция, иранская аудитория, сопоставление культур, учебное пособие.

В статье рассматривается вопрос обучения национально-культурной специфике русского речевого общения студентов иранских вузов начального этапа обучения РКИ. В качестве примера приводятся материалы разрабатываемого авторами статьи учебного пособия «Русская культура речевого общения», ориентированного на иранскую аудиторию.

Сегодня во всем мире широко декларируется приоритетность и эффективность изучения иностранных языков через призму культуры народа, язык которого изучается. «Коммуникативное и социокультурное развитие учащихся средствами иностранных языков способствует формированию у них коммуникативности, речевого такта, готовности к совместной деятельности с людьми различных взглядов независимо от их этнической, расовой и социальной принадлежности и вероисповеданий» [7]. Приобщение учащихся к новой культуре способствует росту мотивации в изучении иностранного языка, духовному обогащению, развивает

чувство толерантности и, как следствие, содействует преодолению культурного барьера. В этой связи усилия иранских ученых-методистов направлены на поиски эффективных путей активизации процесса формирования лингвокультурологической компетенции будущих специалистов в области русского языка, профессиональная деятельность которых связана с осуществлением постоянной межкультурной коммуникации.

Владение лингвокультурологической компетенцией обеспечивает полноценное профессиональное общение на целевом языке, поскольку как компонент иноязычной

коммуникативной компетенции она представляет собой совокупность системы ориентиров, умений, навыков и личностных качеств, приобретаемых в процессе усвоения взаимосвязанных и взаимовлияющих явлений культуры, выраженных в языке и регулирующих коммуникативное поведение носителей языка. Именно в речевом общении реализуются знания, умения и навыки ведения устного межкультурного диалога.

Проблематика обучения иноязычных слушателей национально-культурной специфике и организации русского речевого общения (поведения) освещалась в трудах Н.Д. Арутюновой, Т.М. Балыхиной, М.М. Бахтина, О.Р. Бондаренко, Е.М. Верещагина, В.Г. Гака, Л.П. Клубковой, В.Г. Костомарова, А.А. Леонтьева, Ю.Е. Прохорова и других видных российских ученых.

В существующих на сегодняшний день в практике преподавания РКИ учебниках и учебных пособиях по лингвострановедению, развитию устных видов речевой деятельности достаточно полно отражены «социокультурные стереотипы» диалогического общения и их стандартные реализации: повседневное, социальное, учебное и деловое общение. «Показательно также, что в учебниках русского языка последнего времени, предназначенных для определенного национального контингента учащихся, социокультурные стереотипы стали использоваться в структуре обучающих диалогов именно на сопоставительной основе. Однако при отсутствии (или недостаточно настойчивом участии) среди авторов учебного материала носителей современной русской речевой стереотипии стали проявляться те стереотипы прежде всего ментального характера, которые присущи автору другой культуры, в том числе его восприятию национальной специфики русского речевого общения» [8: 177]. Это ведет к нарушениям речевых стереотипов, речевого этикета, которые самими русскими допущены быть не могут. «Методически корректное отражение социокультурных стереотипов может быть реализовано только при соблюдении двух

условий: участия в создании учебного материала реальных носителей социокультурных стереотипов двух – изучаемой и родной для учащегося – культур, учете динамики социокультурных стереотипов преподавателем русского языка» [8: 181].

Подбор учебного материала разрабатываемого сейчас авторами статьи учебного пособия «Русская культура речевого общения», ориентированного на студентов-русистов иранской высшей школы, идет с учетом вышеизложенных методических рекомендаций, а также религиозно-культурологической специфики мусульманской аудитории. Учебное пособие призвано ознакомить студентов-иранцев не только с нормами речи и поведения россиян в различных ситуациях повседневного общения, но и раскрыть лингвокультурологический смысл, который вкладывается в те или иные этикетные речевые и поведенческие социокультурные стереотипы в ходе устной коммуникации. Актуальность учебного пособия определяется, во-первых, значимостью информации о национально-культурной специфике русского речевого общения, которое наглядно демонстрируется в диалогах, а во-вторых, потребностью в создании учебных пособий культурологической направленности, адекватно, целостно и всесторонне раскрывающих социокультурные стереотипы русского речевого общения в сопоставлении с иранской культурой устной коммуникации. Учебный материал снабжен иллюстрациями, диалогами и лингвокультурологическим комментарием, цель которого заключается в разъяснении языковых явлений, относящихся к национальной культуре русского языка. Комментарий предлагается в конце каждой темы в виде толкования подчеркнутых в тексте слов и словосочетаний. В учебном материале акцентируется внимание учащихся на отличиях в русских и мусульманских социокультурных стереотипах, где ими допускаются речевые и поведенческие ошибки. Пособие адресовано учащимся уровней ТБУ, ТРКИ-1.

Ниже представлен отрывок из авторского учебного пособия – тема «Приветствие».

ТЕМА 1. ПРИВЕТСТВИЕ

Русские люди приветствуют друг друга по-разному. Слова, очередность и форма приветствия зависят от следующих условий: характера взаимоотношений между людьми, возраста, пола, степени родства, социального статуса и, конечно же, уровня личной культуры.

Слова приветствия

У русских принято говорить «Здравствуй!», «Доброе утро!», «Добрый день!», «Добрый вечер!». Не принято говорить «Привет!», «Здорово!» тем, кто старше вас, у кого иной социальный статус, коллегам или любым другим людям, если вы не находитесь с ними в отношениях, которые принято называть фамильярными или «на короткой ноге». Даже если у вас складываются хорошие взаимоотношения с кем-то, но человек (мужчина или женщина) не допускает к себе таких панибратских приветствий, как «Привет!» или «Здорово!», он даст вам это понять тем, что на ваше «Привет!» ответит «Здравствуйте!». После чего следует приветствовать этого человека только официальным образом.

Запомните!

Студент не может и не должен говорить «Привет!» или «Здорово!» преподавателю, потому что:

- а) у них разный социальный статус,
- б) преподаватель старше студента,
- в) между преподавателем и студентами нет и не может быть фамильярных или панибратских отношений.

После слов приветствия обычно следует вопрос «Как дела?» или «Как поживаете?». Следует запомнить, что вопрос «Как дела?» может быть адресован только тем людям, с которыми вы находитесь в близких, фамильярных отношениях. Людям, которые выше вас по социальному статусу, старше вас, следует задавать вопросы «Как поживаете?» или «Как у вас дела?».

Кто первым должен здороваться?

Русские считают, что во всех случаях мужчина должен здороваться с женщиной первым. В то же время первым приветствует младший – старшего, подчиненный – начальника, ученик – учителя, студент – преподавателя. Ниже представлены возможные диалоги между людьми одного и разного социального статуса. В первом диалоге отражены официальные отношения, во втором – приятельские, или отношения «на короткой ноге».

Диалог 1

Студент: Здравствуйте! / Доброе утро! / Добрый день! / Добрый вечер!

Преподаватель: Здравствуйте! / Доброе утро! / Добрый день! / Добрый вечер!



Студент: Как поживаете?

Преподаватель: Спасибо. Хорошо. А как у вас дела?

Студент: Спасибо. Тоже хорошо.

Диалог 2

1 Студент: Привет!

2 Студент: Здорово!



1 Студент: Как дела?

2 Студент: Нормально. А у тебя?

1 Студент: Так себе. Завтра экзамен.

2 Студент: Сочувствую.

Сколько раз в течение дня нужно здороваться?

Если приходится сталкиваться с одним и тем же человеком в течение дня, например, с коллегой по работе или сокурсником, в силу того что вы находитесь в одном и том же здании или на одной территории, то у русских в отличие от иранцев не принято здороваться при каждой случайной встрече, если вы уже здоровались до этого. Русские считают, что в течение дня достаточно одного приветствия при первой встрече. Если вы будете здороваться с русским при каждом столкновении с ним, он может подумать, что вы себя, по меньшей мере, плохо чувствуете или что у вас просто плохая память на лица. При этом он может вам напомнить, что вы с ним уже сегодня здоровались. Естественно, нельзя просто пройти мимо, поэтому достаточно кивнуть или, если хотите, улыбнуться.

Бывает и так, что мужчины даже не произносят слов приветствия, ограничиваются рукопожатием.

Рукопожатие и целование

В России, как и во всем немусульманском мире, вне зависимости от того, являются люди близкими родственниками или нет, принято рукопожатие между мужчи-



нами, между женщинами, между мужчинами и женщинами, но с некоторыми оговорками. Так, мужчина никогда не должен первым протягивать руку женщине для рукопожатия. Женщина сама решает, протягивать ей руку мужчине для приветствия или нет.

Если женщина протянула руку мужчине для рукопожатия, мужчина может пожать или поцеловать ей руку.

Рукопожатие между женщинами возможно, но это редкое явление, как и целование. Женщины — близкие подруги, при встрече иногда целуются. Русские мужчины в отличие от иранцев никогда этого не делают, даже если это родственники или близкие друзья.



Следует помнить, что отказ пожать протянутую руку считается тяжким оскорблением, поэтому, если в силу религиозных запретов вы не можете ответить рукопожатием, вам нужно извиниться и объяснить причину отказа.

При рукопожатии у русских в отличие от иранцев принято смотреть в глаза собеседнику, так как глаза считаются зеркалом души человека, а значит и его истинных намерений. В деловом и политическом мире рукопожатие — это не только ритуальное



действие при приветствии или прощании, но и знак того, что стороны договорились, что доверяют и уважают партнера, особенно если рукопожатие сопровождается улыбкой и длительным взглядом.

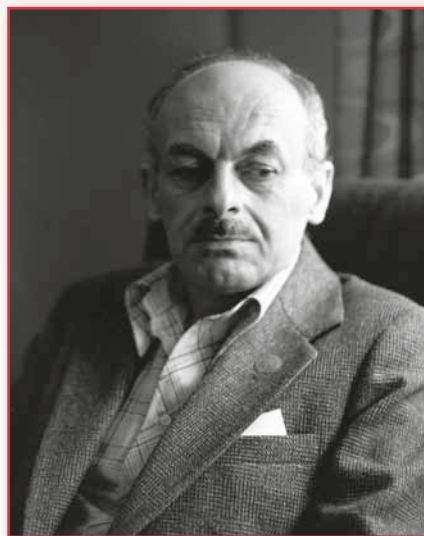
Комплименты после приветственных слов

После слов приветствия и рукопожатия русские сразу же переходят к основной теме предполагаемого разговора. Если вы не близкие друзья, не стоит расспрашивать русского о благополучии его семьи, как это принято у иранцев. Это может быть воспринято, как неуместное любопытство, так как русские считают эту сферу вопросов сугубо личным делом.

Русские люди открыты и искренни практически во всем, поэтому хорошо слышат фальшь в комплиментах и считают, что, если нет повода для комплимента — лучше промолчать. Этим русские особо отличаются от иранцев, которые безмерно щедры на похвалы, так как уровень культурности у иранцев определяется количеством высказанных комплиментов. В то же время довольно часто у русских можно услышать следующий комплимент: «Вы хорошо выглядите!». Что это значит? Русские считают, что если человек хорошо выглядит, значит, он здоров, у него все в порядке дома и на работе.

В общем, русские не любят говорить друг другу комплименты, так как боятся и смущаются высоких слов, хотя они всегда готовы сказать родным, друзьям, близким и коллегам теплые слова, если нужно их поддержать в трудную минуту. Отношение русских к комплиментам замечательно отражено в стихотворении одного из любимых в России поэтов Булата Окуджавы.

Давайте восклицать,
друг дру́гом восхищаться.
Высокопа́рных слов
не сто́ит опасаться.
Давайте говорить
друг дру́гу комплиме́нты —
Ведь э́то всё любви
счастли́вые момен́ты.



Булат Окуджава

Давайте горевать
и пла́кать откровенно,
То вме́сте, то повро́зь,
а то попере́менно.
Не ну́жно придава́ть
значе́ния злосло́вью —
Поско́льку грусть всегда
сосе́дствует с любо́вью.

Давайте понима́ть
друг дру́га с полусло́ва,
Чтоб, ошибившись раз,
не ошибиться́ сно́ва.
Давайте жить, во все́м
друг дру́гу потака́я, —
Тем бо́лее что жизнь коро́ткая така́я.

Кто встает для приветствия?

Мужчина всегда встает для приветствия женщины. Русские женщины в отличие от иранок никогда не встают для того, чтобы приветствовать мужчину, только если это пожилой человек. Женщина может встать для того, чтобы приветствовать женщину, но это не является нормой поведения. Как правило, женщина встает только для приветствия старшей женщины или для того, чтобы оказать особое расположение к человеку.

Толкование слов и словосочетаний

Социальный статус — занимаемое человеком положение в обществе, которое определяется экономическими, семейными, возрастными и другими признаками.

Здравствуй(те) — уважительное приветствие при встрече, выражающее пожелание «быть здоровым»; *здравствуй(те)* — форма повелительного наклонения глагола *здравствовать*.

Здорово! — просторечное приветствие, принятое среди очень близких друзей.

Фамильярность (фамильярный) — позволять себе излишне вольное, неуместно развязное обращение к кому-либо или поведение без учета статуса, возраста и пола собеседника. Ср.: *Не говорите мне «ты»! Что за фамильярность?!*

Панибрáтство (панибрáтский) — бесцеремонно-фамильярное поведение или обращение к кому-либо. Например, говорить «Привет!» преподавателю.

Бесцеремонность (бесцеремонный) — невежливое, развязное и беззастенчивое обращение к кому-либо или поведение по отношению к кому-либо.

На короткой ноге — близко сойтись, подружиться с кем-либо. Ср.: *Они давно уже были на короткой ноге!*

Великий русский ученый Д.С. Лихачев в статье «Два типа границ между культурами» писал, что «понятие граница в культуре несет в себе нечто таинственное. Что это — полоса общения или, напротив, стена разобщенности? Очевидно — и то, и другое. Как область интенсивного общения культур, она знаменует собой наиболее творческую сферу, где культуры не только обмениваются опытом, но и ведут диалог, по большей части обогащающий друг друга...» [6: 103]. Между культурами преподавателя — носителя языка и иноязычных учащихся существует определенная граница. Чтобы эта граница стала «полосой общения», многое зависит от самого преподавателя и качества соответствующих средств обучения, которые должны способствовать интенсификации и повышению уровня межкультурного диалога, а не его разобщению. Авторы разрабатываемого учебного пособия «Русская культура речевого общения» надеются, что учебные материалы пособия особенно будут полезны в мусульманской аудитории, культурные традиции речевого общения которой значительно отличаются от русских социокультурных стереотипов.

Литература

1. Балыхина Т.М., Лысякова М.В., Рыбаков М.А. Учимся общению: Учебный курс русского языка и культуры речи для учащихся высших учебных заведений России. М., 2004.
2. Балыхина Т.М. Социализация русского языка: плюсы и минусы // Вестник Ивановского государственного университета. 2008. № 3.
3. Бельчиков Ю.А. Культура речи и обучение иностранцев русскому языку // Русский язык за рубежом. 1988. № 2.
4. Дунаев А.И. и др. Русский язык и культура речи: Учебник для вузов. М., 2002.
5. Леонтьев А.А. Зарубежному преподавателю русского языка: Методическое пособие. М., 1984.
6. Лихачев Д.С. Два типа границ между культурами // Очерки по философии художественного творчества. СПб., 1999.
7. Мухаметшина Р.Ф. Национальная школа (татарская гимназия) в условиях современной социокультурной ситуации Республики Татарстан // islamrf.ru/news/umma/islam-world/2878.
8. Прохоров Ю.Е. Национальные социокультурные стереотипы речевого общения и их роль в обучении русскому языку иностранцев. М., 2008.
9. Скворцов Л.И. Теоретические основы культуры речи. М., 1980.

T.G. Tkach, Moshen Moazami

PRESENTATION OF RUSSIAN CULTURAL IDENTITY SPEECH IN IRANIAN AUDIENCE

Russian as a foreign language, lingvoculturological competence, Iranian audience, comparison of cultures, tutorial.

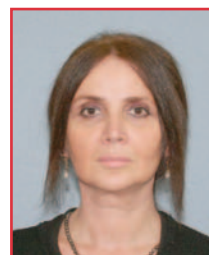
The article deals with the problem of specificity in Russian national-cultural teaching focused on Iranian audience. The textbook “Russian Culture and verbal communication” is used as an example.

Н.А. Хахутаишвили

nanadok62@list.ru

д-р филол. наук, профессор

Батуми, Грузия



Семинарские занятия по русской лексике

Методический материал, антонимическая парадигма, трансформация традиционных смыслов.

Статья посвящена семинарским занятиям по русской лексике для студентов вуза. В качестве образца предлагается одна из тем семинарских занятий по теме «Антонимы», предназначенных студентам бакалавриата. Учащиеся могут дополнить тему, опираясь на научный анализ литературы, учебные пособия, дидактические материалы и т.д.

Семинарские занятия — один из этапов обучения, цель которого состоит в углублении и расширении знаний студентов, полученных в ходе лекций и самостоятельной работы при подготовке к занятиям. Предлагаем в качестве образца одну из тем семинарских занятий (следующих за лекцией, посвященной теме «Антонимы»), предназначенных студентам бакалавриата. Учащиеся могут дополнить тему, опираясь на научный анализ литературы, учебные пособия, дидактические материалы и т.д.

Антонимы в романе М. Булгакова «Мастер и Маргарита»

Антонимическая парадигма, как известно, — это объединение слов с противоположным значением, а «значение противоположности, контраста, являющееся основой антонимии, возникает благодаря наличию в семантической структуре слова признака, который может возражать или убывать, доходя до противоположного» [2: 159]. Антонимия как средство художественного изображения действительности широко представлена в литературном

языке. Авторы литературного произведения не обходятся без употребления антонимов. Особенным мастером и любителем сталкивать антонимы был М.Ю. Лермонтов. В его творчестве таких примеров необычайно много («В глазах как на небе светло, в душе ее темно, как в море» или



М.А. Булгаков

«Мне грустно, потому что весело тебе»). У Б. Пастернака несовместимые понятия выступают как константы авторского кредо («Но поражения от победы ты сам не должен отличать») и т.п. Л.А. Новиков справедливо отмечает, что несмотря на это и наличие более сотни специальных работ в этой области «антонимия... почти не подвергалась специальному исследованию» [3: 262]. Это положение относится, в первую очередь, к антонимии в контексте произведений русских писателей.

Наиболее эффективным средством художественного изображения в романе М. Булгакова «Мастер и Маргарита» является антонимия с богатой синонимией (например, «Когда в приемную знаменитой *психиатрической клиники*¹, недавно отстроенной под Москвой на берегу реки, вошел человек с острой бородкой и облаченный в белый халат, была половина второго ночи» [1: 274]; «Вы находитесь, — спокойно заговорил врач, присаживаясь на белый табурет на блестящей ноге, — не в *сумасшедшем доме*, а в клинике, где вас никто не станет задерживать, если в этом нет надобности» [1: 275]; «Настроение духа у едущего было ужасно. Становилось ясным, что посещение *дома скорби* оставило в нем тяжелейший след» [1: 280]; «Вы были одним, по-видимому, из первых, кто от него пострадал. Сидите, как сами понимаете, в *психиатрической лечебнице*, а все толкуете о том, что его нет!» [1: 343]). Собранный нами материал свидетельствует о том, что антонимия пронизывает всю систему романа от начала, вернее от эпиграфа («Так кто же ты, наконец? Я часть той силы, что вечно хочет зла и вечно совершает благо» (Гете, «Фауст») [1: 214]), до конца, и вызвано это самим контекстом произведения в целом, единоборством двух сил — добра и зла.

Что есть добро и что есть зло на земле? Среди русских пословиц отмечено, что добра в мире мало, а зло присутствует в изобилии. Идти по пути добра человеку сложно, путь зла легок. Добро воспринимается в прямой

связи с Богом, оно является проявлением божественной сущности: «Добрый путем Бог правит», «Добро не умрет, а зло пропадет» — такой взгляд, вернее абсолютная вера в добро, характерен для русского народа. Действительно, кто творит добро, тот обретает ключи к дверям бессмертия. Этот вопрос проходит и лейтмотивом через весь роман. Верить в Бога или дьявола? Или, может быть, вообще не верить? «Не ищите и не надейтесь получить прямой ответ в этой книге», — предупреждает читателей романа критик И. Тулинов. «Писатель оставляет за каждым право сделать свой выбор, а значит, и нести свой крест, ибо, по Канту, нравственный закон заключается внутри человека» [1: 3]. Каждый человек по-своему проникает в глубину булгаковского замысла, открывая для себя новые границы таланта писателя.

В. Шкловский однажды заметил, что некоторые произведения М. Булгакова имели «успех вовремя приведенной цитаты». Говорят, судьба показывает будущему писателю все, что ему понадобится, и обучает, не особенно щадя. Не закон конечно, но все-таки, что-то здоровое в этом полуромантическом предложении есть. Тот факт, что в наше время, в эпоху Интернета, не утихают страсти вокруг романа, лишний раз свидетельствует, что пока существует на земле человек, будет существовать добро и зло. М. Булгаков был виртуозным выдумщиком, умел так закрутить интригу, что даже самый искусный читатель не мог угадать, что будет дальше. Но огромная его популярность среди читателей возникает не только из-за этого, в конце концов, выдумывать и закручивать умел не только он.

Писатель напутствует своих читателей, что именно в погоне за истиной — смысл человеческой жизни, более того, эти понятия неразделимы и равноправны («Я игемон, говорил о том, что рухнет храм старой веры и создастся новый храм истины» [1: 232]; «В числе прочего я говорил, — рассказывает арестант, — что всякая власть является насилием над людьми, и что настанет время, когда не будет власти ни кесарей, ни какой любой либо иной власти справедливости, где

¹ Здесь и далее выделено нами. — Н.Х.

вообще не будет надобна никакая власть» [1: 238]; «Что б делало твое добро, если бы не существовало зла, и как бы выглядела земля, если бы с нее исчезли тени», — спрашивает писатель устами Воланда).

В романе наблюдается самая различная антонимическая парадигма.

1. По структуре.

Структурный тип данных антонимов определяется принадлежностью (непринадлежностью) к одному и тому же словообразовательному гнезду.

А. Однокорневые антонимы:

- *приятно / неприятно*: «Мне не нужно знать, — придушенным, злым голосом отозвался Пилат, — приятно или неприятно тебе говорить правду» [1: 237];

- *официальное / неофициальное*: «Сегодня я неофициальное лицо, а завтра, глядишь официальное! А бывает и наоборот» [1: 303];

- *взвейтесь / развейтесь*: «Посмотрите на его постную физиономию и сличите с теми звучными стихами, которые он сочинил к первому числу! хе-хе-хе, взвейтесь! Да развейтесь» [1: 276];

- *неизвестно / известно*: «Что дальше происходило в квартире № 50 неизвестно, но известно, что происходило у Никанора Ивановича» [1: 308];

- *обыкновенное / необыкновенное*: «Положение финдиректора было очень затруднительно. Требовалось тут же, не сходя с места, изобрести обыкновенные объяснения явлений необыкновенных»; «Ее поражало, как в передней обыкновенной московской квартиры может поместиться эта необыкновенная невидимая, но хорошо ощущаемая бесконечная лестница» [1: 457].

Б. Разнокорневые антонимы, в которых противоположные значения являются принадлежностью этих слов в целом:

- *лучший / худший*: «Для того, чтобы видеть казнь, он выбрал не лучшую, а худшую позицию» [1: 382];

- *женат / холост*: «Женат он? — Холост, — испуганно ответил Рюхин» [1: 278];

- *живой / мертвый*: «Сон этот может означать только одно из двух, — рассуждала сама собой Маргарита Николаевна, — если он мертв и поманил меня, то это значит, что

он приходил за мной, и я скоро умру. Это очень хорошо, потому что мучениям тогда настанет конец. Или он жив, тогда сон может означать только одно, что он напоминает мне о себе!» [1: 427];

- *конец / начало*: «Тогда огонь! — закричал Азazelло, — огонь с которого все началось и которым мы все заканчиваем» [1: 580].

2. По функции.

Антонимы используются в романе в стилистических целях, для создания антитезы. Булгаков использует их как для создания обстановки, ситуации, в которой действуют герои, так и для лепки образов, их характеристики. Автор постоянно стремится «приземлять» события и поступки действующих лиц, создавая реалистический фон. Поэтому герои романа действуют как «типичные характеры в типичных обстоятельствах», что вынуждает писателя оригинально использовать антонимические элементы; характеристика главных героев, их мысли и речи, решения и действия резко контрастны, например: «Сидящий за столом Римский с самого утра находился в дурном расположении духа, а Варенуха, в противоположность ему, был очень оживлен и как-то особенно беспокойно деятелен» [1: 311]; «Берлиоз же хотел доказать поэту, что главное не в том, каков был Иисус, плох ли, хорош ли, а в том что Иисуса этого, как личности, вовсе не существовало на свете и что все рассказы о нем простые выдумки, самый обыкновенный миф» [1: 216]. При подобной антитезе достигается выразительность за счет подчеркивания смыслового размежевания двух сходных мыслей. На наш взгляд, наиболее интересным объектом исследования в данном ракурсе являются авторские или контекстуальные антонимические оппозиции. Как правило, в общем употреблении эти слова в антонимических отношениях друг другу не стоят. Рассмотрим некоторые из них:

- *хорошо / чудовищно*: «Хороши ваши стихи, скажите сами? — Чудовищны! — вдруг смело и откровенно произнес Иван.

— Не пишите больше! — попросил пришедший умоляюще.

— Обещаю и клянусь! — торжественно произнес Иван» [1:341];

«Это ты меня называешь добрым человеком? Ты ошибаешься. В Ершалаиме все шепчут про меня, что я свирепое чудовище, и это совершенно верно» [1: 228];

- *морда / лицо* (в обычном употреблении являющиеся синонимическими словами): «Безобразие, — осудил гость Ивана и добавил, — а, кроме того, что это вы так выражаетесь — по морде засветил? Ведь известно, что именно имеется у человека морда или лицо? И, пожалуй, ведь все-таки лицо» [1: 340].

В романе традиционные символы часто приобретают новый смысл, так произошло и с понятиями противоположного значения «свет» и «тьма», ассоциативно связанными с добром и злом. Привычная антитеза в романе трансформировалась, появилось противопоставление двух астральных образов — «солнца» и «луны». В романе наблюдается самая различная оппозиция:

- *временная* (зимнее / летнее): «Небольшая площадка перед домом была заасфальтирована, и в зимнее время на ней возвышался сугроб с лопатой, а в летнее время она превращалась в великолепнейшее отделение летнего ресторана под парусиновым тентом» [1: 262];

- *половая* (мужчина / женщина): «Красавец галантно подскочил к нему и подал руку калачиком, второй прах сложился в нагую вертлявую женщину в черных туфельках и с черными перьями на голове,

и тогда оба, и мужчина и женщина, заспешили вверх по лестнице» [1: 473];

- *оппозиция в символическом компоненте* (солнце / луна): «Небо над Москвой как бы выцвело, и совершенно отчетливо была видна в высоте полная луна, но еще не золотая, а белая» [1: 250]);

- *психологическая* (добро / зло): «А теперь скажи мне, что это ты все время употребляешь слова «добрые люди»? Ты всех что ли так называешь? — Всех, — ответил арестант, — злых людей нет на свете» [1: 235] и т.д.

В заключение отметим, что употребление антонимов в романе вызвано, в целом, контекстом произведения — единоборством двух антагонистических сил: добра и зла. Для романа характерна насыщенность антонимами. Они встречаются в отдельных предложениях, в отдельной главе романа, в целом во всем контексте. У этого романа не было да, наверное, никогда не будет равнодушного читателя; одни восторгаются им, другие его проклинаят, но и те и другие отдают себе отчет в том, что долголетие романа обусловлено оригинальным и неповторимым талантом его создателя — невероятным полетом фантазии и одновременно абсолютной жизненной правдой. Роман Булгакова будет жить вечно, а на вопрос «Что есть добро и что есть зло?» — ответим словами Мишеля Монтеня: «Жизнь сама по себе — ни благо, ни зло; она вместилище и блага и зла, смотря по тому, во что вы сами превратили ее».

Литература

1. Булгаков М. Мастер и Маргарита. М., 1989.
2. Вендина Т. Введение в языкознание. М., 2001.
3. Новиков Л. Антонимия в русском языке. М., 1973.
4. Хавронина С., Балыхина Т. Инновационный учебно-методический комплекс «Русский язык как иностранный»: Учебное пособие. М., 2008.

N.A. Khakhutaishvili

SEMINARS ON RUSSIAN VOCABULARY

Methodological material, antonym paradigm, transformation of the traditional meanings.

The article is devoted to seminars on Russian vocabulary for students of the university. As an example one of the seminar themes "Antonyms", aimed to students of undergraduate degree. Students can supplement this theme, relying on scientific analysis of the literature, textbooks, teaching materials, etc.

Ранка Скutelис

skutelisranka@gmail.com

преподаватель русского языка

основных школ

г. Жабаль и г. Маглича

Жабаль – Маглич, Сербия



От имени коллег

О работе Славистического объединения преподавателей русского языка Нови-Сада – АК Воеводины как филиала Славистического общества Сербии

Славистическое объединение, автономный край Воеводина, семинары преподавателей русского языка, традиция празднования Масленицы.

Статья представляет нелегкий трудовой путь Славистического объединения преподавателей русского языка г. Нови-Сада и АК Воеводины (как филиала Славистического общества Сербии). Автор останавливается на истории возникновения общества, работе его членов по усовершенствованию преподавания русского языка и др.

Основание Славистического объединения Нови-Сада – автономного края (АК) Воеводины было вызвано критической ситуацией, сложившейся в связи с изучением русского языка в школах Сербии. В конце 1980-х – 90-х гг. русский язык стал интенсивно вытесняться из школ. И это несмотря на то, что преподаватели русского были высокими профессионалами, методистами и педагогами, которые собирали вокруг себя учеников и создавали крепкий коллектив, активно занимаясь одновременно и внеклассной работой. Идея об основании объединения пришла не «сверху», не от одного человека, а почти от каждого преподавателя русского языка.

В декабре 2000 г. было основано Славистическое объединение Нови-Сада – АК Воеводины. Преподаватели (в нашем списке их около 80 чел.) поставили перед собой задачу усовершенствования знаний и методов работы так, чтобы они могли сказать директору, коллегам и родителям: «Приходите к нам на уроки и посмотрите, как мы работаем и

что мы делаем». В этом начинании мы получили моральную поддержку от Славистического общества Сербии.

Одной из инициатив объединения была организация семинаров преподавателей русского языка, которые проводились в основном 2 раза в год. В 2011 г. состоялся 19-й семинар. Не имея ни собственных средств, ни собственных помещений, мы сначала проводили семинары в разных школах Нови-Сада. Чаще всего нас встречали в Новисадской гимназии им. Исидоры Секулич, а сейчас мы частые гости в Новисадской гимназии им. Лазы Костица. На эти мероприятия мы всегда приглашаем известных преподавателей и профессоров и не только из нашей страны, но и из России. Важно и то, что в семинарах участвуют преподаватели школ, т.е. люди «с мест». В художественной части обычно выступают школьники, а также студенты кафедры русского языка и литературы Новисадского университета.

Огромную роль в улучшении состояния русского языка сыграла также внеклассная

работа преподавателей. Нашей традицией стало проведение праздника Масленицы, в котором принимали участие не менее 14 основных и средних школ Воеводины. Это было как бы смотром внеклассной работы школ, в которых изучается русский язык. В настоящее время празднование Масленицы проходит по школам отдельно.

Благодаря таким мероприятиям, а также улучшению ситуации в отношении между нашими странами, начало увеличиваться количество часов, отведенных на преподавание русского языка, а также классов и школ, в которых он изучается.

Наши преподаватели также оказываются включены в процесс повышения квалификации через ежегодную январскую конференцию, проводимую Славистическим обществом Сербии, и Зимнюю школу в «Русском доме».

Несмотря на трудности, особенно материального характера, наши ученики участвуют в многочисленных конкурсах и олимпиадах начиная с конкурса «Лик России» в русской школе при посольстве РФ в Белграде и до конкурсов в Москве, Санкт-Петербурге и других городах России. В некоторых школах Воеводины, таких, как гимназия им. Светозара Марковича в Суботице, Новисадские гимназии им. Йована

Йовановича Змая, им. Исидоры Секулич и им. Лазы Костица, а также в основных школах Темерина, Нови-Сада, Жабалья, Вашице, Беочина, Нова-Пазовы и др. не один десяток лет проводятся традиционные представления на русском языке, в которых участвуют и хоры. Ученики российских и сербских школ обмениваются визитами (например, гимназия Нижнего Новгорода и гимназия им. Исидоры Секулич из Нови-Сада, а также Московская гимназия и Новисадская основная школа им. Душана Радевича).

Наше объединение также активно участвует и в других организуемых мероприятиях. Все вопросы решаются на коллегии. Следует подчеркнуть, что преподавателей русского языка характеризуют солидарность, доброжелательность и стремление всячески помогать своим коллегам. У нас остается надежда на то, что, поняв наши стремления в направлении широкого изучения русского языка, нам предоставят возможность поездок в Россию на курсы повышения квалификации (не менее чем на месяц), а также помогут с обеспечением учебниками и специальной литературой, журналами, которые, к сожалению, очень дорогие для нас. Мы ожидаем также организации консультативных встреч, хотя бы раз в месяц, со специалистами из России.

Ranka Skutelis

IN THE NAME OF OUR COLLEAGUES

Association of Russian teachers, autonomous region of Vojvodina, seminars for the teachers of Russian, the celebration of Maslenica (Pencake week).

The article shows a hard development of Slavic association of Russian language teachers of city of Novi Sad and AR Vojvodina (as a branch of the Slavic society of Serbia). The author refers to the history of the society, its members work to improve the teaching of Russian etc.

НОВОСТИ НОВОСТИ НОВОСТИ НОВОСТИ НОВОСТИ

14 мая 2012 г. сайт «Игра слов» проводил **Кубок друзей по русскому языку** под девизом «Русский – язык друзей». Учредителями мероприятия выступили РУДН совместно с Сетевым университетом СНГ. Основными целями игры стали популяризация и развитие русского языка, повышение культуры, эрудиции и грамотности участников из разных стран.

По материалам «Комсомольской правды» (kp.ru)

Т.Н. Скок

skok87@mail.ru

канд. филол. наук, доцент
Омского государственного
педагогического университета
Омск, Россия



Практическая филология на каждый день

Грамотность, социум, коммуникация, культура речи.

Социальный информационно-просветительский проект Омского государственного педагогического университета «Современный русский» успешно функционирует с 2008 г. Восемь направлений практической филологии, адресованных широким группам общественности, востребованы среди российских и зарубежных пользователей проекта. Эффективное использование современных каналов коммуникации позволило вузу привлечь внимание населения к проблемам сохранения грамотности и культуры речи. «Современный русский», лауреат Всероссийского конкурса интеллектуальных проектов «Держава», отмечен дипломом XII Национальной премии в области развития общественных связей «Серебряный Лучник», является обладателем гранта фонда «Русский мир».

Опыт социально-информационно-просветительского проекта Омского государственного педагогического университета (ОмГПУ) «Современный русский», успешно работающего с 2008 г., рекомендован фондом «Русский мир» к распространению в России. В 2010 г. материалы проекта вошли в сборник «Инновационная Россия» и были опубликованы на страницах журнала «Стратегия России». В 2011 г. проект ОмГПУ получил грантовую поддержку фонда «Русский мир».

Основными целями социального проекта являются повышение статуса современного русского языка среди его носителей, развитие интереса к культуре речи среди населения, противодействие губительным для русского языка и культуры в целом тенденциям снижения грамотности, получившим в последнее время значительное распространение.



Направления проекта – это пример практической филологии на каждый день. Как ежедневно помогает «Современный русский»? Ситуаций применения множество: решаем со школьниками и их ближайшими родственниками филологические головоломки из школьной программы; ищем значения «заморских» слов, наводнивших в последнее время нашу речь; возвращаемся вместе с любопытствующими к истокам русского слова; строим в правильном порядке слова в длинных предложениях тяжеловесного канцелярита... Мы проводим много встреч со школьниками и студенчеством, с учителями и библиотекарями; говорим с омичами и гостями города «шершавыми языком плаката»; общаемся с зарубежьем посредством сайта; выступаем на радио и по телевидению, пропагандируя интерес к филологии, к родному языку. Основной двигатель сотрудников проекта при этом – энтузиазм и любовь к своему делу.

Все практические направления проекта адресованы широким массам общественности, доступны различным возрастным и социальным категориям граждан, разнообразны

по тематике и реализуются с использованием новейших коммуникационных технологий.

На сегодняшний день успешно функционируют 8 направлений проекта.

1. Чисто по-русски!

Это одно из первых направлений, которое сразу же обрело популярность среди населения. Его реализация стала возможной благодаря омскому рекламному агентству «Легион-ТВ», которое откликнулось на предложение ОмГПУ стать партнером вуза в реализации социального проекта, повышающего уровень языковой компетенции населения. В эфире своего мобильного телевидения в общественном транспорте среди рекламного материала «Легион-ТВ» стал демонстрировать просветительские ролики ОмГПУ различной тематики, содержащие сведения по орфоэпии, орфографии, лексикологии, этимологии и другим разделам языкознания. СМИ регионального и федерального уровня охотно и широко анонсировали данное направление, благодаря чему о провинциальном социальном проекте узнало население всей России.

Каждый 30-секундный видеоролик, выполненный при соблюдении стилевого единства (цветовое и звуковое оформление работает на узнаваемость и запоминаемость), имеет свою тематику. Тематическое обновление происходит раз в неделю: «Склоняем правильно!», «Сочетаем правильно!», «Что такое? Кто такой?», «Осторожно: чужое слово!», «Что означают наши имена?», «Что бы это значило?», «Говорим правильно!», «Сокровища фразеологии» и т.д. Образцы видеороликов можно увидеть на сайте проекта «Современный русский» (oshibok-net.ru).



Кадр из просветительского ролика

Реакция пассажиров общественного транспорта на эти ролики оказалась положительной: люди внимательно просматривали материал, живо реагировали на увиденное, обсуждали предложенные темы. Охват целевой аудитории очень широк: по информации Департамента транспорта г. Омска на 160 мониторах ежедневно просматривать ролики могут около 170 тыс. пассажиров автобусов. С точки зрения возрастных характеристик основное количество составляют люди в возрасте от 18 до 59 лет (80%). Сумма их мнений о просветительских роликах ОмГПУ сводится к следующему выводу: поездка стала более интересной и познавательной, благодаря проекту можно улучшить свой уровень знаний и расширить кругозор. Кроме того, каждый из роликов заканчивается предложением обращаться за бесплатной консультацией к лингвистам ОмГПУ в службу «Экстренной лингвистической помощи», чем многие омичи и пользуются в затруднительной языковой ситуации.

2. Экстренная лингвистическая помощь (ЭЛП).

ЭЛП оказывается населению с марта 2008 г. В будни с 10 до 16 ч. (время омское) по телефону (3812) 23-44-84 и ICQ 583-621-708 желающие могут получить консультации лингвистов ОмГПУ по всем разделам языкознания. Сотрудниками проекта также осуществляется редакция текстов, присланных по электронной почте (bezoshibok@omgru.ru). В 2011 г. у направления появились новые каналы коммуникации: стена вопросов Ask.fm на сайте проекта и Skype.

Если рассматривать обращения по телефону и в ICQ в гендерном аспекте, то существенно преобладают вопросы от женской аудитории (78%). Более ответственное отношение к делопроизводству, оформлению деловой документации; желание помочь детям и внукам в выполнении домашнего задания; стремление сказать или написать красиво, правильно и грамотно; природная аккуратность и любознательность — все это можно отнести к причинам более частых обращений от женщин.

Данное направление пользуется большой популярностью у основной целевой аудитории — омичей. Однако звонки, ICQ-сообщения,

вопросы в Ask.fm и Skype поступают также от жителей других городов России, ближнего и дальнего зарубежья. В числе наиболее активных пользователей такие российские города, как Екатеринбург, Красноярск, Москва, Самара, Санкт-Петербург, Томск, Чита и др. Из зарубежных городов это чаще всего Барселона, Вашингтон, Киев, Могилев, Нью-Йорк, Полтава, Рига, Штутгарт.

Традиционно самыми популярными являются вопросы по орфографии (35% от общего количества обратившихся), далее в порядке убывания следуют вопросы по лексикологии (19%), морфологии (13%), пунктуации (10%), фонетике и орфоэпии (8%), синтаксису (5%), стилистике (3,6%), словообразованию (2%), этимологии (2%), а также по теории языка (0,2%). 2,2% обратившихся задают вопросы, напрямую не относящиеся к русскому языкознанию (из области литературоведения, истории, психологии).

В службу обращаются люди разных возрастов (от 10 до 65 лет) и профессий: полицейские, сотрудники прокуратуры, работники заводов, государственные служащие, сотрудники министерств и ведомств, работники образования и социальной сферы, банковские служащие, журналисты. Молодое поколение чаще пишет сообщения в ICQ, людям постарше удобнее позвонить. Примерные данные по количеству вопросов от разных групп населения в процентах таковы: школьники – около 20%; студенты и молодежь – 25%; работающие граждане – 50%; пенсионеры – 5%.

Доля обращений от школьников за время работы службы значительно возросла (от 5–7% в 2008–2009 гг. до примерно 20% в 2012 г.), что связано с возросшей популярностью проекта, а также с продвижением услуг ЭЛП во время встреч с учащимися различных образовательных учреждений в рамках направления «Филологический класс». Так называемый «вирусный» маркетинг тоже сыграл свою роль: воспользовавшись помощью лингвистов, дети активно делятся впечатлениями со сверстниками. Учителя-словесники, знающие об ЭЛП, также рекомендуют детям прибегать к ее услугам. Школьников в основном интересуют следующие вопросы: написание и произношение слов, разбор по составу,

знаки препинания в сложных предложениях, толкование терминов. Их обращения в ЭЛП чаще всего связаны со сложностями в освоении школьной программы по русскому языку, но есть и вопросы от любознательных юных филологов, всерьез занимающихся проблемами современного языкознания, пишущих исследовательские работы.

Студенчество и молодежная аудитория чаще не удовлетворяют учебные потребности в сфере филологии, а расширяют с помощью ЭЛП свой кругозор. Более всего их интересуют новейшие заимствования или, напротив, исконно русские слова с точки зрения их этимологии. Часты также вопросы о пунктуации в сложных предложениях, о правильной сочетаемости и правописании слов. Именно эта аудитория является самой активной на сайте проекта в разделе Ask.fm, оставляя там свои вопросы и комментарии. Студенты ОмГПУ предпочитают получать помощь лингвистов напрямую, обращаясь непосредственно в штаб проекта.

Основной поток вопросов поступает от работающих граждан, которые при оформлении различных документов затрудняются склонять фамилии, согласовывать падежи, строить сложные предложения и соблюдать жанровые и стилевые особенности деловых бумаг. Доля людей пенсионного возраста сравнительно невелика, но при этом именно они наиболее ярко в своих обращениях проявляют социальную активность. Пенсионеры чаще всего сообщают в ЭЛП о замеченных в газетах опечатках, об ошибках в наружной рекламе, о засилье иностранных вывесок на омских улицах, о ляпах в теле- и радиоэфирах. Многие из них помогают внукам в выполнении домашнего задания по русскому языку и обращаются в ЭЛП за консультацией. Нередки вопросы, связанные с художественной литературой: пенсионеры интересуются особенностями жизни и творчества отдельных писателей, просят разыскать и прочитать им стихи любимых поэтов.

3. Цитаты из жизни.

Третье направление социального проекта «Современный русский» относится к наружной рекламе и призвано повысить статус русского языка путем ознакомления населения с



Наружная реклама на улицах Омска

емкими и интересными высказываниями выдающихся деятелей науки, литературы и искусства, культуры и политики. В рамках проекта была разработана специальная стратегия отбора и подачи материала; макеты билбордов с высказываниями А.С. Пушкина, И.С. Тургенева, К.Г. Паустовского и др. о русском языке, любви к отечеству, пользе чтения, выполненные студентами специальности «Связи с общественностью», были представлены мэру Омска, и в результате администрация города взяла на себя финансирование изготовления и размещения обновляемых рекламных щитов в различных городских округах. Это направление проекта «Современный русский» попало под статус городской социальной рекламы и реализуется теперь при содействии Департамента информационной политики и общественных отношений и Управления дизайна городской среды и рекламы администрации г. Омска.

Разработанные сотрудниками проекта макеты наружной рекламы были отмечены дипломом творческого конкурса на лучшую социальную рекламу, проведенного мэрией Омска. Билборды форматом 2х3 м выполнены в единой цветовой гамме проекта (сочетание красного, белого и черного цветов). Высказывания сопровождаются портретами авторов, в нижнем поле билбордов содержится указание на сайт проекта, указываются контактные данные службы ЭЛП.

По данным опроса общественного мнения, проведенного студентами ОмГПУ на улицах города, 83% омичей положительно отзываются о социальной рекламе, популяризирующей грамотность, культуру речи,

любовь к родному языку. Многие респонденты отмечали, что это убеждает их в неравнодушном отношении к проблеме сохранения чистоты языка со стороны государства. Некоторые заявляли, что их обеспокоенность по поводу снижения уровня грамотности была несколько нивелирована появлением такой социальной рекламы.

4. За словом в карман.

Четвертое направление информационно-просветительского проекта ОмГПУ – выпуск серии малоформатных (карманных) словарей-справочников под общим названием «За словом в карман». По заказу проекта сотрудники кафедры русского языка и кафедры исторического языко-



знания и лингводидактики ОмГПУ разработали серию карманных словарей делового человека под названиями «За словом в карман» (рекомендации по устному и письменному деловому общению), «Папка делового человека» (образцы деловых бумаг, краткие словари юридических и экономических терминов), «О склонении имен и фамилий» (краткая информация о русских и заимствованных именах и фамилиях, рекомендации по их склонению). Выпуски данного издания, распространяемого бесплатно, оказались весьма востребованными в деловых кругах Омска и других городов РФ, в том числе на предприятиях, в организациях, образовательных учреждениях, среди офисных служащих, пресс-секретарей, офис-менеджеров, редакторов, корректоров и т.д.

Среди организаций, выразивших желание получить в пользование удобные карманные словари-справочники, оказались Министерство образования Омской области, Министерство государственного правового развития Омской области (Департамент записи актов гражданского состояния), Главное управление по делам печати, телерадиовещания и СМИ при правительстве

Омской области, Министерство строительства и жилищно-коммунального комплекса, Департамент образования города Омска, Военный комиссариат Омской области, ОАО «Газпромнефть-Омск» и др. Кроме того, бизнесмены Ангарска, Краснодара, Новосибирска, Санкт-Петербурга выписали наши справочные пособия для сотрудников своих организаций. Электронные варианты справочников находятся в открытом доступе на специальном сайте проекта.

5. Наши публикации.

С 2008 г. у проекта «Современный русский» работает собственный Интернет-портал: bezoshibok.ucoz.ru или oshibok-net.ru. Сайт во многом способствует расширению географии проекта, его активно посещают жители самых разных стран дальнего зарубежья: Австралии, Германии, Греции, Испании, Италии, Канады, Норвегии, США, Финляндии, Франции, Чехии и т.д. (всего более 90 стран, причем их список постоянно растёт). Благодаря ему пятое направление проекта («Наши публикации» — научно-популярные статьи сотрудников ОмГПУ) получило возможность более широкого распространения и открытого доступа. На сайте размещены публикации по проблемам филологического образования, материалы по этимологии, статьи для организации бесед на уроках словесности. Данное направление адресовано большей части общественности, которая ощущает острую потребность в интересной и познавательной публицистике, побуждающей мыслить, анализировать, стимулирующей творческую и интеллектуальную активность читателей. На сегодняшний день создан и постоянно пополняется банк написанных в увлекательной форме публицистических статей преподавателей вуза по наиболее актуальным социальным проблемам современного общества («Живое слово. Великодушные», «Жинка, чилдрен, брателло и другие», «Шуринов племянник как зятю родня?», «Замуж выйти не напасть, как бы замужем не пропасть», «СМИ и Интернет. Без вины виноватые?»), всего около 30 просветительских статей и публикаций.

Также на сайте можно найти материалы из серии «Спрашивали? Отвечаем!» (об-

зор вопросов, поступивших в службу ЭЛП), «Склонение фамилий» (алгоритм для определения способа склонения, составленный на основе материалов словаря-справочника «О склонении имен и фамилий»), расширенную информацию о деятельности проекта, новостные материалы, фото-, видео- и аудиоархивы, записи радиопередач о русском языке и многое другое.

Для привлечения внимания молодежной аудитории активно стала использоваться группа проекта в социальной сети «ВКонтакте». В ней подписчики могут узнавать о новостях, размещенных на сайте, а также просматривать видеоролики из серии «Чисто по-русски!». В качестве интернет-рекламы в группе был размещен ролик, предлагающий услуги ЭЛП, под названием «Созвонимся» и радиоролик с неожиданным названием «Не мычи», популяризирующий чтение книг. Данные аудиоработы были отмечены дипломами нескольких всероссийских рекламных фестивалей в 2011 г.

6. Палитра русского языка.

Шестое направление появилось у проекта в начале 2009 г. Оно было организовано для расширения коммуникации и вовлечения в проект более молодой аудитории. Идея конкурса возникла в связи с желанием вовлечь детей в активную деятельность по популяризации грамотности, культуры речи, пользы чтения. В 2009 и 2010 гг. при взаимодействии с преподавателями и воспитанниками омских художественных школ и школ искусств удалось создать серию мультипликационных фильмов о русском языке. В 2011 г. при грантовой поддержке фонда



Работа победителя конкурса
«Палитра русского языка»

«Русский мир» был проведен конкурс рисунка и плаката, на который было представлено 139 замечательных детских работ. Специальными призами от фонда «Русский мир» было награждено 27 человек в двух возрастных категориях от 10 до 13 лет и от 14 до 17 лет. Лучшие работы юных художников выставлялись в залах областной научной библиотеки и на факультетах ОмГПУ, электронные версии рисунков размещены в открытом доступе на сайте проекта «Современный русский».

7. Филологический класс.

Данное направление было организовано по инициативе школ, гимназий, лицеев и других образовательных учреждений города и области, желающих установить более тесное взаимодействие с проектом. Выезды коллектива сотрудников проекта (профессорско-преподавательского состава и магистрантов филфака ОмГПУ) с публичными просветительскими лекциями, мастер-классами для преподавателей, конкурсными заданиями по филологии для разновозрастной аудитории имеют для учреждений образования и культуры особую ценность и способствуют активизации у представителей различных сообществ интереса к языку и культуре речи.

В условиях активного диалога со слушателями возникает взаимное доверие, идет открытое обсуждение и, как следствие, более глубокое понимание проблем филологического образования на современном этапе. Особенно радует равнодушное отношение молодежи к предложенным для обсуждения темам. Учителя-словесники отмечают полезность таких встреч для формирования более целостного восприятия школьниками тонкостей филологии, что особенно ценно в условиях недостаточного количества уроков русского языка и литературы в современной российской школе.

T.N. Skok

PRACTICAL PHILOLOGY FOR EVERY DAY

Literacy, socium, communication, culture of speech.

Social information and education project of Omsk State Pedagogical University “Modern Russian” has been successfully operating since 2008. Eight fields of Practical Philology, addressed to a wide range of public, are popular among Russian and foreign users of the project. Efficient use of modern communication channels allows the university to attract public attention to the problems of preservation of cultural literacy and language. “Modern Russian” is the winner of the All-Russian Competition of Intellectual Project “State”, and was awarded the diploma of the XII National Award in Public Relations “Silver Archer”, it’s also an owner of the grant of the “Russian world” foundation.

8. Деловой русский.

Это направление было запущено в 2011 г. Оно представляет собой серии лингвистических тренингов для сотрудников омских предприятий и организаций. Тренинги по деловому письму и общению проводятся с использованием мультимедийного оборудования по специально разработанным с учетом специфики организации программам. Как показывает опыт этих тренингов, техническая интеллигенция, банковские служащие, работники нефтеперерабатывающей и пищевой промышленности нуждаются в актуализации знаний по русскому языку: занятия вызывают у аудитории живейший интерес, отзывы носят исключительно положительный характер.

То, что университетский социальный проект работает уже пятый год, говорит о его востребованности и популярности среди населения. Многоплановая деятельность вуза в рамках практико-ориентированных направлений весьма действенна, хотя и требуется для этого масса усилий со стороны преподавателей-энтузиастов. Однако хотелось бы заметить, что открытие даже одного из направлений (к примеру, бесплатной лингвистической помощи) вполне по силам любому вузу, имеющему филологический факультет. Универсальная и в то же время членимая структура проекта применима в любом городе и государстве, ведь проблема сохранения грамотности актуальна во всем мире. Пока по комплексу предлагаемых мероприятий «Современный русский» не имеет аналогов в России и за рубежом, но, похоже, названными выше направлениями проект не ограничится, т.к. почти каждый день в процессе общения с людьми мы открываем новые горизонты для своей деятельности. И новые направления проекта наверняка будут подсказаны жизнью.

О КОНЦЕПЦИИ И СОДЕРЖАНИИ УЧЕБНОГО ПОСОБИЯ ПО СТРАНОВЕДЕНИЮ

Россия на рубеже XX–XXI веков:

Учебное пособие по страноведению / Под ред. Ю.А. Вьюнова,
А.В. Манько, В.П. Чуднова.

М.: Издательство ИКАР, 2011. – 552 с.



Концепция, страноведение России, новая парадигма развития, учебное пособие, императивные цели, страноведческая компетенция, мотивация, профессиональные потребности, принцип историзма, самодостаточность, структура, коммуникативный, базовый.

В статье анализируется учебное пособие, предназначенное иностранным студентам, стажерам и преподавателям из зарубежных стран, изучающим русский язык. Оно посвящено наиболее важным вопросам современного развития России, основным задачам, трудностям и результатам ее реформирования на рубеже веков. Данное учебное пособие носит комплексный, интегративный характер, представляя собой одно из первых учебных изданий подобного рода. В нем содержится обширный материал, способствующий расширению знаний зарубежных студентов о современных реалиях России в условиях переходного периода и модернизации, а также совершенствованию и актуализации их языковых знаний и умений.

Научно-методические и содержательные проблемы, связанные со страноведческим аспектом преподавания РКИ всегда занимали важное место в учебном процессе. Но особенно вырос интерес к страноведению как учебной дисциплине в наше время. И это объясняется в первую очередь тем, что современная Россия переживает один из критических периодов в своей истории, который с полным основанием можно назвать переломным. Коренным образом изменилась и геополитическая ситуация страны, т.е. ее роль и место на политической и географической картах мира. Естественно, эти радикальные перемены, имевшие глубокий, системный характер, отразились и в общественном сознании, и в современном русском языке.

Все это, в свою очередь, несомненно, повысило роль страноведения как области знания и учебной дисциплины в рамках преподавания русского языка иностранцам и, разумеется, потребовало создания нового поколения страноведческих учебных пособий и материалов, прежде всего учебника по актуальному страноведению, который отражал бы наиболее важные изменения в общест-

венной жизни современной России на основе достижений научно-методической мысли и исторической практики последнего времени. Учитывая необходимость решения данной задачи для организации учебного процесса по страноведению, авторский коллектив кафедры общественных наук и страноведения России Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина (Ю.А. Вьюнов, В.П. Чуднов, В.И. Борисенко, В.Ф. Стародубцев, А.В. Манько, А.Е. Маршалова, И.А. Третьякова, И.В. Куприна, В.А. Малежик, Е.Н. Чернышева) подготовил и издал за счет гранта, предоставленного фондом «Русский мир», учебное пособие «Россия на рубеже XX–XXI веков». К настоящему времени оно уже востребовано большим количеством иностранных студентов и стажеров из десятков стран мира, обучающихся в институте, а также преподавателями-русистами, проходящими здесь повышение квалификации. Кроме того, целый ряд высших и средних специальных учебных заведений Москвы направил в адрес института заявки на данное учебное пособие, среди них: ЦМО МГУ имени М.В. Ломоносова, Высшая школа перевода (факультет)

МГУ имени М.В. Ломоносова, Московский государственный технический университет им. Н.Э. Баумана, Международный славянский университет им. Г.Р. Державина, Финансовый университет при правительстве РФ, Российский новый университет, Московская государственная юридическая академия им. О.Е. Кутафина и др. Учебные пособия были направлены также в Дом русского зарубежья им. А.С. Солженицына, Россотрудничество и др.

Определяющий замысел учебника, посвященного вопросам современной истории России, основан на понимании того бесспорного факта, что достижение высокого уровня страноведческой и коммуникативно-речевой компетенции является одним из важнейших требований при изучении русского языка и подготовке преподавателей-русистов. Естественно, что особое значение при этом имеет мотивация к изучению национальных страноведческих реалий. Это обстоятельство определило хронологические рамки, структуру и содержание страноведческого материала. Оно же, учитывая прежде всего важность подготовки специалистов РКИ, обусловило необходимость введения темы «Страноведение России как область знания и учебная дисциплина», которая, с точки зрения авторов, должна раскрыть теоретические, учебно-методические и практические аспекты этого важного и сложного курса.

Основные цели и задачи учебного пособия отражают императивные цели подготовки русистов: учебно-методическую, познавательную и коммуникативную. Каждая из них реализуется на материале страноведения как специфической социальной дисциплины при помощи соответствующих средств и методов, присущих наукам, изучающим общество, прежде всего истории, политологии, экономики, социологии, истории культуры и др. Что касается собственно лексического материала, то важнейшей задачей учебного пособия является значительное расширение коммуникативной компетенции студентов в области новейшей общественно-политической, социально-экономической, социокультурной и бытовой лексики, включая формирование знаний научного стиля речи в различных сферах жизни российского общества. В наиболее общем виде

учебное пособие, с одной стороны, предназначено для того, чтобы в доступной форме дать иностранным студентам научно-достоверное и одновременно достаточно емкое представление о современной жизни страны, ее нынешних проблемах и трудностях, перспективах развития, а с другой – всемерно способствовать овладению современным русским языком как коммуникативным средством.

Таким образом, один из важнейших принципов, реализуемых в учебном пособии, – принцип учета будущей специальности студентов и профессиональных потребностей специалистов русского языка. Это нашло выражение в структуре и отборе не только страноведческого, но и лексического материала.

Весь страноведческий материал учебного пособия строится на принципе историзма. В данном случае, главным образом с точки зрения освещения исторических основ современных реалий, диалектической взаимосвязи в развитии общественных процессов и явлений. Это обеспечивает научно достоверное представление о том или ином общественном явлении, событии или факте. Последовательная реализация этого важного научного принципа позволяет также избежать эклектики и поверхностного освещения тех или иных проблем.

Концепция учебного пособия включает, кроме того, идею его самообеспеченности и самодостаточности с точки зрения как объема страноведческого и лексического материала, широты проблематики, так и учебно-методической оснащенности.

В структуру пособия для улучшения текстового, языкового и профессионального осмысления страноведческого материала включены контрольные вопросы, а также практические и логические задания по курсу. Они должны помочь студентам обратить внимание на основные, наиболее важные аспекты и особенности изучаемой темы. В конце каждой главы помещен словарь ключевой тематической лексики и список рекомендуемой литературы по данной теме. Все это создает объективную возможность для активного и широкого включения студентов в процесс изучения современных реалий материальной и духовной культуры России.

В основу учебника легли современные государственные документы и новейшие публикации (в том числе и в СМИ), посвященные различным областям жизни российского общества в сложных условиях реформирования и модернизации, а также статистические и справочные материалы.

Учебник подготовлен в соответствии с программой по курсу страноведения России для студентов, стажеров и преподавателей из зарубежных стран (специальность «Русский язык и литература»), созданной в Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина, которая состоит из трех блоков: «Россия на рубеже XX–XXI вв. (актуальное страноведение)», «История России (основные этапы, процессы и события)», «Культура России (основные вехи, факты, явления)». Каждый из них обладает, тем не менее, определенной самостоятельностью. Особое значение и сложность имеет при этом (в силу разных причин) курс актуального страноведения, ориентированного на современность. Важными также являются масштаб, цели и методы общественных преобразований в огромной стране на рубеже XX–XXI вв., а также наличие разных, порой полярных точек зрения на эти процессы, на перспективы дальнейшего развития России в современном российском обществе. Все это, а также большой интерес к данным проблемам со стороны иностранных студентов, стажеров и специалистов во многом и определили решение о подготовке названного учебника, его концепцию и содержание.

Учебное пособие включает 11 глав: «Страноведение России как область знания и учебная дисциплина», «Россия на карте

мира», «Политическая система Российской Федерации», «Федеративное устройство России и межнациональные отношения», «Экономика современной России», «Социальная ситуация в России и проблемы социальной политики», «Религия и церковь в России», «Культура России», «Наука в современной России», «Образование в России», «Внешняя политика России».

Данное пособие является базовым. Во-первых, потому, что материал, представленный в книге, достаточно широк по содержанию и может быть использован для обучения разных категорий слушателей, имеющих разный уровень страноведческой подготовки и владения русским языком. Во-вторых, последовательность изучения тем может меняться в зависимости от запросов и профессиональных интересов национального контингента, а также задач, стоящих перед ним. Кроме того, принцип вариативности, заложенный в пособии, предполагает, что любой раздел может изучаться как отдельный самостоятельный страноведческий курс. Таким образом, можно констатировать, что данный учебник представляет собой одно из первых учебных изданий подобного рода, предназначенных для иностранцев, изучающих русский язык, историю и культуру России.

Ю.А. Бьюнов

yav2009@mail.ru

профессор, зав.кафедрой
общественных наук и страноведения России
Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина
Москва, Россия

U.A. Vjunov

ABOUT THE CONCEPT AND THE CONTENT OF THE STUDY GUIDE ON COUNTRY STUDY

Concept, Russia's country study, a new development paradigm, a study guide, imperative aims, country study competence, motivation, professional needs, historicism principle, self-containment structure, communicative, basic.

The article contains an analysis of a study guide for foreign students, trainees, and foreign teachers studying Russian. It is devoted to the most important questions of Russia's modern development, main tasks, difficulties and the results of its reforming at the turn of the century. The given study guide is characterized by complexity, integrity and represents one of the first educational editions of this kind. It contains informative material contributing to the improving foreign students' base knowledge about Russia's modern nationally biased units under transition period and modernization. The study guide can improve and foreground both teachers' and students' language knowledge and skills.

АКТУАЛЬНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ РУССКОГО ЛИТЕРАТУРНОГО ЯЗЫКА НАШЕГО ВРЕМЕНИ

Шмелькова В.В.
Лексическая деархаизация
в современном русском литературном языке:

Монография.

Пенза: Изд-во ПГПУ им. В.Г. Белинского, 2009. – 244 с.

Продуктивный процесс, деархаизация, монография, исторический период.

В статье рассматривается монография В.В. Шмельковой, посвященная исследованию процесса лексической деархаизации в современном русском литературном языке. Автор особо отмечает, что данная работа представляет взвешенный, исторически обоснованный анализ активных процессов в сфере лексики, непосредственно связанной с коренными национальными традициями и соответствующими духовными категориями.

Рецензируемая книга В.В. Шмельковой – одно из немногих исследований **продуктивных процессов**, совершающихся в русском литературном языке конца XX – начала XXI столетия. Принципиально важно подчеркнуть, что процесс лексической деархаизации последовательно рассматривается автором в широкой диахронической перспективе исторического движения русского литературного языка (см. главу I «Развитие русского литературного языка и активные лексические процессы в эпохи социальной нестабильности»), с одной стороны, и в контексте других продуктивных процессов, протекающих в нашем языке на рубеже XX–XXI вв. (см. главу II «Лексическая деархаизация как один из активных процессов в русском языке конца XX – начала XXI в.») – с другой, а также в контексте основных тематических разрядов современной литературной лексики (см. главу III «Процессы лексической деархаизации в общественно-политической, экономической и культурно-бытовой группах лексики русского языка» и главу IV «Процессы лексической деархаизации в церковно-религиозной лексике русского языка конца XX столетия»).

Данное исследование построено на весьма репрезентативном фактическом материале,

выбранном из толковых словарей русского языка XX – начала XXI в. Значительная его часть целесообразно организована в сопоставительных таблицах (см. раздел 4 «Лексическая деархаизация и лексическая актуализация» главы II, раздел 5 «Общественно-политическая и экономическая лексика в толковых словарях русского языка середины и конца XX века» главы III и раздел 7 «Церковно-религиозная лексика русского языка в толковых словарях середины и конца XX века» главы IV).

В своем историко-лексикологическом исследовании словарного состава русского литературного языка конца XX – начала XXI в. В.В. Шмелькова опирается на концепцию Л.В. Щербы и В.В. Виноградова относительно складывания в «сравнительно узких хронологических границах» особой исторически обусловленной лексико-стилистической системы и соответствующих ей литературно-языковых норм [2]. Именно это методологическое обстоятельство «обеспечило» (если так можно сказать) несомненный научно-исследовательский успех данной работы, обоснованность историко-лексикологических обобщений и выводов, а также наблюдений над лексическими процессами, над определенными лексическими группами

и конкретными лексемами русского литературного языка XX — начала XXI в.

Широкая историческая перспектива исследования развития словарного состава русского литературного языка на основе выделения «эпох социальной нестабильности» (см. особенно главу I) и конкретно-исторического исследования каждого из таких периодов в истории русского литературного языка: конец XVII — начало XVIII в. — Петровская эпоха; начало — середина XX в.; конец XX — начало XXI в. (см. разделы главы I 1.3 «Петровская эпоха и активные процессы в лексике русского языка в первой трети XVIII в.», 1.4 «Октябрьская революция 1917 года и новые тенденции в развитии русского языка (XX в.)», 1.5 «Конец XX в. и отражение в русской лексике новой общественно-исторической и языковой ситуации») — дали возможность автору установить как общие черты и тенденции литературно-языковой эволюции в периоды социальной нестабильности в истории русского литературного языка XVIII — начала XXI в., так и индивидуальные характеристики каждого из этих периодов. И что особенно важно (это отвечает задачам данной работы!) — выяснить своеобразие активных продуктивных процессов, тенденций, наблюдаемых в русском литературном языке на рубеже XX–XXI вв., в его словарном составе.

Рассматривая процесс деархаизации лексики в русском литературном языке конца XX — начала XXI столетия, автор прибегает к методу сопоставления в синхронном плане лексико-семантических процессов, совершающихся в наше время, на фоне и в контексте которых явственнее вырисовываются типические черты, основные особенности процесса деархаизации в актуальных «отсеках» современного литературного словаря: в лексике «социальной» (по обобщенной формулировке исследователя) и в церковно-религиозной (см. главы III и IV). При этом в стремлении к обстоятельности и возможной исчерпанности анализа историко-лексических явлений В.В. Шмелькова обращается к рассмотрению процесса архаизации лексического материала, детально останавливаясь на вопросах функционирования архаической лексики и

на сопоставлении с близкими деархаизации лексическими процессами: лексической актуализацией и «вторичном заимствовании» (см. разделы главы II 2.2 «Процесс архаизации, его сущность. Архаизм как явление языка и феномен культуры. Хронологически отмеченная лексика и ее отражение в словарях», 2.4 «Лексическая деархаизация и лексическая актуализация в современном русском языке», 2.6 «Лексическая архаизация и вторичное заимствование в современном русском языке»). В результате читатель получает отчетливое конкретизированное представление как об общих, сходных чертах рассматриваемых процессов (это имеет принципиальное значение!), так и о специфичности процесса деархаизации (особенно церковно-религиозной лексики) на рубеже XX–XXI вв.

Основное внимание автор уделяет процессу деархаизации церковно-религиозной лексики русского литературного языка конца XX — начала XXI в. (см. главу VI). С одной стороны, в книге этот процесс исследуется наряду с аналогичными процессами в других лексико-семантических группах (см. главу III). Тем самым раскрывается и подчеркивается органический характер церковно-религиозной лексики в лексическом составе русского литературного языка конца XX — начала XXI в. С другой стороны, в рассматриваемой монографии дано серьезное культурно-историческое и историко-лексикологическое обоснование функционирования церковно-религиозной лексики как важнейшей составляющей словарного состава русского литературного языка нашего времени, что наряду с культурно-историческими причинами обусловлено и коренными изменениями в жизни современной России, ведущими к возрождению вековых традиций национальной культуры.

Представленный в данной работе взвешенный, исторически обоснованный анализ активных процессов в сфере лексики, непосредственно связанной с коренными национальными традициями и соответствующими духовными категориями, подтверждает мысль академика В.В. Виноградова относительно того, что «в эпоху глубокого обновления жизни общественная роль филологии... становится особенно важной и влиятельной» [1: 11–12].

Исследование В.В. Шмельковой, несомненно, займет важное место в ряду серьезных трудов по изучению эволюционных процессов в русском литературном языке рубежа XX–XXI вв. Оно будет весьма полезно как глубокое, исторически обоснованное пособие для преподавания современного русского языка и его истории в филологических вузах, а также такой существенной для филологического образования дисциплины, как лексикография — именно как строго документированное пособие для изучения толковых словарей современного рус-

ского языка, а также в качестве серьезной источниковедческой базы для разработки такой архиважной историко-лексикологической проблемы, как выяснение роли толковых словарей в изучении исторической эволюции, в данном случае, лексики русского литературного языка.

Ю.А. Бельчиков

dean@ffl.msu.ru

д-р филол. наук, профессор
МГУ им. М.В. Ломоносова

Москва, Россия

Литература

1. Виноградов В.В. Развитие языкознания в Советском Союзе за пятьдесят лет // Вопросы языкознания. 1967. № 5.
2. Виноградов В.В. Семнадцатитомный «Словарь современного русского литературного языка» и его значение для советского языкознания // Вопросы языкознания. 1966. № 6.

Yu.A. Belchikov

CURRENT STUDIES OF THE RUSSIAN LITERARY LANGUAGE OF OUR TIME

Productive process, dearhaicazation, monograph, the historical period.

The article deals with the monograph by V.V. Shmelkova devoted to the study of the process of lexical dearhaicazation in modern Russian literary language. The author emphasizes that this work represents a balanced, historically well-founded analysis of the active processes in vocabulary directly related to national traditions and indigenous spiritual respective categories.

НОВОСТИ

НОВОСТИ

НОВОСТИ

НОВОСТИ

НОВОСТИ

24 апреля 2012 г. в Москве при поддержке Центра Ельцина состоялось **награждение лауреатов международного литературного конкурса «Русская премия»** по итогам 2011 г. Ими стали 9 русскоязычных писателей и поэтов из 7 стран мира: Австрии, Германии, Израиля, Литвы, США, Узбекистана и Украины. Победителем в номинации «поэзия» был назван харьковский поэт И. Риссенберг (Украина). Второе место присуждено А. Цветкову (США), третье — израильскому поэту Ф. Чечикю.

Лучшими в номинации «малая проза» стали: молодой писатель из Германии Д. Вачедин со сборников рассказов «Пыль», М. Рыбакова (США) и ее роман в стихах «Гнедич», Е. Абдуллаев (Узбекистан) с повестью «Год барана», написанной под псевдонимом Сухбат Афлатуни. В номинации «крупная проза» победу одержал один из самых известных современных русских писателей — Ю. Алешковский. На втором месте — молодой писатель из Австрии Д. Вильке и ее роман-медитация «Межсезонье». Третье место жюри конкурса присудило Л. Элтанг из Литвы за роман «Другие барабаны».

Специальный приз «За вклад в развитие и сбережение традиций русской культуры за пределами РФ» был вручен Н. Свентицкому (Грузия) — за многолетнюю культурно-просветительскую деятельность, углубление двусторонних культурных связей между Грузией и Россией, организацию и проведение ежегодного Русско-грузинского поэтического фестиваля.

Оргкомитет

Международная конференция по актуальным проблемам русистики в Будапеште



Гости и участники конференции



В.В. Молчановский

30–31 марта 2012 г. в РЦНК в Будапеште состоялась **XVII Международная конференция «Современный русский язык: функционирование и проблемы преподавания»**. В мероприятии приняли участие специалисты в области преподавания русского языка, литературоведения, лингвистики, межкультурной коммуникации, художественного перевода, представляющие 9 стран: Австрию, Белоруссию, Болгарию, Венгрию, Македонию, Россию, Словакию, Сербию, Чехию, а также руководители Венгерской ассоциации преподавателей русского языка и литературы, Общества венгеро-русской культуры и дружбы, сотрудники российского посольства, журналисты, студенты, соотечественники (более 120 чел.).

В состав российской делегации вошли представители 5 вузов включая ведущие профильные учебные заведения – Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина, СПбГУ, а также авторы известных учебных пособий по РКИ, сотрудники издательского центра «Златоуст».

В ходе пленарного и секционных заседаний состоялись выступления проректора Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина профессора В.В. Молчановского, зав. кафедрой русского языка для иностранных учащихся Воронежского госуниверситета профессора В.Ю. Копрова, других российских и

зарубежных специалистов включая преподавателей основных венгерских центров русистики – Будапештского, Сегедского, Печского, Западно-Венгерского университетов, Будапештского экономического института, Экономического университета «Корвинус».

Международная конференция предоставила широкие возможности для непосредственного обмена информацией и опытом в области преподавания и описания РКИ, ознакомления с новой учебно-методической литературой российских специализированных издательств «Русский язык. Курсы» и «Златоуст». Отличительной особенностью мероприятия, проводимого уже в 17-й раз, стала организация наряду с лингвистической, методической, лингвокультурологической секциями работы отдельной секции для молодых преподавателей, аспирантов и студентов. С учетом важности оказания методической поддержки молодым специалистам и при условии сохранения достаточно высокого теоретического уровня представленных докладов данное направление работы конференции в дальнейшем может стать традиционным.

Е.Е. Захарова

руководитель курсов русского языка
РЦНК в Будапеште

Международная научно-практическая конференция

«Язык – речь – специальность: русский язык в сфере международного туризма»

16–18 апреля 2012 г. в Высшем институте языков Карфагенского университета (Тунис) прошла **международная научно-практическая конференция «Язык – речь – специальность: русский язык в сфере международного туризма»**. Целью мероприятия была встреча специалистов в области преподавания РКИ и в сфере туризма для обмена опытом по вопросам интеграции РКИ в туристическую индустрию. Одной из причин обсуждения данной прагматической темы явилась современная ситуация в международном туристическом бизнесе – активный рост числа россиян, выезжающих на отдых за пределы РФ. Помимо этого сфера туризма занимает ведущее место в экономике таких стран, как Тунис, Турция, Египет, Сирия, Марокко, Италия, Испания. В данных социокультурных условиях встает необходимость преподавания и изучения русского языка в сфере профессионального общения в области международного туризма (сфера гостиничного обслуживания, экскурсионное сопровождение, маркетинг, талассотерапия и т.д.). Так, с 2008 г. на отделении русского языка в Высшем институте языков Тунисской Республики наряду с классической подготовкой специалистов гуманитарного направления открыта новая специальность по подготовке специалистов-русистов в сфере туристического бизнеса «Русский язык в сфере туризма и культурного наследия». В 2011 / 12 уч. г. был осуществлен первый набор магистрантов по данной специальности.

Встреча специалистов, среди которых присутствовали как педагоги Алжира, Ирака, России, Словакии, Туниса и Украины, так и представители профессионального туристического сектора Туниса и России, состоялась в благоприятном контексте: 19 апреля 2012 г. открылись дни Туниса в Москве, а в ряде городов Тунисской Республики в это же время проходил фестиваль российского кино; министр туризма Туниса посетил Москву, после чего последовал визит в страну большой группы российских туроператоров,

заинтересованных в расширении туристического потока из России.

В рамках мероприятия обсуждался вопрос формирования лингвометодической основы обучения русскому языку как средству профессионально-ориентированного делового общения иностранных учащихся, специализирующихся в области туризма. Открывая конференцию, чрезвычайный и полномочный посол РФ в Тунисской Республике А.П. Шеин подчеркнул исключительную актуальность данной темы. Ректор Карфагенского университета профессор Лассад Асми отметил, что данная встреча способствует как улучшению качества преподавания иностранного языка, так и знакомству туристических фирм с теми, кто готовит для них кадры, повышает квалификацию их сотрудников с целью максимально полного удовлетворения клиентов.

На конференции выступали иностранные гости – преподаватели РКИ ведущих вузов: МГУ имени М.В. Ломоносова, Калужского государственного университета им. К.Э. Циолковского, Русского отделения Международной академии бизнеса и новых технологий г. Ярославля, Харьковского национального университета им. В.Н. Каразина, Одесского национального университета им. И.И. Мечникова, Университета им. Константина Философа в Нитре (Словакия), Оранского государственного университета Э-Сения (Алжир), Багдадского университета (Ирак). Главный редактор издательства «Златоуст» А.В. Голубева провела обзор существующих подходов к учебникам по русскому языку в специальных целях.

Работа проходила в трех тематических секциях: «РКИ в вузовской подготовке будущих специалистов в области туризма», «Межкультурная коммуникация и вопросы преподавания РКИ», «Вопросы историко-культурных взаимоотношений и перевода». Также состоялись презентации учебников «Русский язык для гостиниц и ресторанов» (автор А.В. Голубева), «Экспресс-курс

«Пять звезд» (автор И.В. Казнышкина), словарей, спецкурсов и тестовых материалов.

В выступлениях участников были представлены следующие темы: профессиональное общение в системе преподавания РКИ; формирование межкультурной компетентности будущих специалистов сферы туризма; составление учебно-методических пособий и словарей, разработка новых спецкурсов, направленных на формирование профессиональной и межкультурной коммуникации в сфере туризма; лингвокультурологические особенности рекламных текстов; специфика общения работников сферы туризма и российских туристов; национальные стереотипы восприятия России и русских в Тунисе; средства невербальной и паравербальной коммуникации, коммуникативное поведение, русская речевая культура, фразеологизмы в преподавании РКИ; специфика и трудности преподавания РКИ в Тунисе, Словакии, Алжире; трудности усвоения русского языка в арабской аудитории, вопросы интерференции; преподавание русского языка детям-билингвам; исторические контакты России и Туниса; сложности перевода административных и юридических документов сферы туризма.

Итоги конференции были подведены в ходе круглого стола «Русский язык в сфере международного туризма». Преподаватели делились опытом преподавания РКИ, а студенты и магистранты активно общались с участниками конференции. Звучали практические рекомендации и советы, среди которых поступило предложение в адрес секции русского языка создать свой сайт

в Интернете, через который российские туристы и профессионалы турбизнеса смогут знакомиться как с выпускниками, так и с учебными программами, получать первичную туристическую информацию на русском языке. Как указала генеральный директор московской туристической компании «СПА Вояж» Алла Бен Наср, русификация туризма – это надежные инвестиции, приносящие постоянную высокую прибыль туристической отрасли. Присоединяясь к ее словам, директор Высшего института языков Туниса доктор Уаннес Хафьян отметил, что благоприятные языковые условия – важная составляющая комфортного туристического отдыха. Для их создания нужно обеспечить вполне конкретный уровень языковой подготовки специалистов в зависимости от выполняемых функций. И здесь большая задача стоит перед преподавателями-руссистами.

Е.Н. Ельцова

elcova-elena@mail.ru

канд. филол. наук, доцент,
преподаватель русского языка
Высшего института языков г. Туниса
Карфагенского университета

Уаннес Хафьян

ouannes@yandex.ru

д-р филол. наук, директор
Высшего института языков г. Туниса
Карфагенского университета
Тунис, Тунисская Республика

НОВОСТИ

НОВОСТИ

НОВОСТИ

НОВОСТИ

НОВОСТИ

В мае 2012 г. по инициативе Коммерческого колледжа им. Т.Г. Масарика в Чехии был организован **семинар под названием «О России по секрету»**. В ходе четырех бесед зав. кафедрой РКИ Московского государственного университета тонких химических технологий им. М.В. Ломоносова Е.Н. Тарасова рассказала студентам (не только изучающим русский язык, но и другим учащимся) об университете, о возможностях учебы в нем иностранцев, о жизни в Москве, а также о своих впечатлениях от Чехии. Главной целью семинара стало предоставление студентам и учителям информации о России, отличной от той, что сообщается в местных СМИ. Организаторы мероприятия Е.Н. Тарасова и преподаватель русского языка Коммерческого колледжа Ева Шрейброва также дали интервью для региональной прессы.

Ева Шрейброва (Чехия)

Дни русского языка в Монголии

В период с 29 апреля по 2 мая 2012 г. российская делегация, состоявшая из представителя фонда «Новые перспективы» и команды русистов Российского государственного гуманитарного университета (РГГУ), провела ряд мероприятий проекта **«Продвижение российского образования и русского языка за рубежом»** в г. Дархан и г. Улан-Батор (Монголия) в рамках ФЦП «Русский язык» на 2011–2015 гг.



В первый день программы в Дархане состоялся выездной обучающий семинар с участием специалистов из Москвы для учителей-русистов дарханского и селенгинского аймаков, а также подведены итоги зональной олимпиады по русскому языку. Были определены три победителя, которым руководитель представительства Россотрудничества в Монголии Е.Г. Михайлов вручил сертификаты, дающие право на обучение в вузах России за счет государственного бюджета. Победителей олимпиады и участников семинара тепло поприветствовали и поздравили генеральный консул России в Дархане И. Мостыка и председатель Хурала представителей аймака Дархан уул Лувсандоржийн Гунчин. Кроме того, в работе семинара принял участие президент МОНАПРЯЛ, заслуженный учитель Монголии, профессор Сэрэнэнгийн Галсан.

30 апреля 2012 г. в РЦНК в Улан-Баторе прошло торжественное открытие научно-практи-

ческой конференции «Российский университет и международное образовательное пространство», а 1 и 2 мая 2012 г. работа продолжилась в формате круглых столов, презентаций и семинаров. В мероприятиях приняли участие более 100 преподавателей РКИ из различных школ и вузов Монголии.

Гости и ведущие мероприятий – опытные педагоги-русисты из РГГУ – представили собравшейся аудитории новые тенденции в российском



образовании и решение проблем экспорта российских программ за рубеж.

Большой интерес вызвала презентация выставки учебно-методической литературы по русскому языку ведущих российских издательств. На ней были широко представлены учебники, учебно-методические пособия, всевозможная справочная литература и прочие наглядные пособия.

Проведенные мероприятия показали, что в Монголии растет интерес к изучению русского языка. Подобные краткосрочные программы обучения и повышения квалификации не только способствуют более качественному преподаванию языка в школах и вузах страны, но и вносят значительный вклад в упрочение научных контактов между нашими государствами, способствуют продвижению российского образования и распространению русского языка в Монголии.

Оргкомитет



Заседание президиума МАПРЯЛ

11 мая 2012 г. в Варшаве (Польша) состоялось очередное **заседание президиума МАПРЯЛ**, на котором обсуждались наиболее значимые вопросы работы ассоциации: о проведении XIII конгресса МАПРЯЛ, III конгресса РОПРЯЛ, Международной олимпиады школьников по русскому языку и др.

С сообщением о том, что планируется сделать в период подготовки XIII конгресса МАПРЯЛ, выступил вице-президент МАПРЯЛ проф. Рафаэль Гусман Тирадо. В процессе обсуждения члены президиума определили рабочее название конгресса: «Русский язык и литература в пространстве мировой культуры». К следующему заседанию его необходимо доработать и утвердить, кроме того, должны быть определены научные направления и тематика круглых столов, в числе которых – круглый стол по проблемам преподавания русского языка в Латинской Америке. Было решено также заложить традицию проведения молодежной секции с участием молодых специалистов в области русского языка, литературы, культуры и методики их преподавания. Примерные сроки проведения конгресса – 13–20 сентября 2015 г.

Также обсуждался вопрос о проведении III конгресса РОПРЯЛ. Планируется, что он состоится в Санкт-Петербурге с 10 по 14 октября 2012 г. и будет включать в себя как научную, так и обширную культурную программы. Параллельно с работой конгресса РОПРЯЛ пройдет очередное заседание президиума МАПРЯЛ.

Вице-президент МАПРЯЛ, ректор Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина Ю.Е. Прохоров сообщил собравшимся, что вопрос о проведении очередной Международной олимпиады школьников по русскому языку на данный момент еще не решен. При положительном результате анонс о мероприятии будет опубликован на сайтах МАПРЯЛ и Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина.

На заседании традиционно рассматривались заявления претендентов на членство в МАПРЯЛ и в результате голосования в коллективные члены были приняты:

- Тайваньская ассоциация преподавателей русского языка и литературы (Тайвань, Китай, г. Тайбей);
- Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева (Россия, г. Красноярск);
- Государственный университет библиотековедения и информационных технологий (Болгария, г. София);
- Центр русского языка и культуры «Возрождение» (Черногория, г. Будва);
- кафедра русского языка и литературы Ата-туркского университета (Турция, г. Эрзурум);
- филологический факультет Литовского эдукологического университета (Литва, г. Вильнюс);
- Афинский центр русского языка и культуры «Миръ» (Греция, г. Афины);
- Всегерманское профессиональное объединение «Русский язык и многоязычие» (Германия, г. Берлин).

Индивидуальными членами стали: М.Э. Азизова (Таджикистан, г. Душанбе); Л. Шотропа (Португалия, г. Лиссабон).

Лауреатами медали А.С. Пушкина были названы: А. Пунцагийн (Монголия, г. Улан-Батор); В.В. Родионов (Россия, г. Воронеж), Д.З. Гоциридзе (Грузия, г. Тбилиси).

Следующее заседание президиума МАПРЯЛ состоится 12 октября 2012 г. в Санкт-Петербурге.

Н.В. Брунова

ст. референт секретариата МАПРЯЛ
Санкт-Петербург, Россия

Кирилло-Мефодиевская неделя в Государственном институте русского языка им. А.С. Пушкина

С 14 по 18 мая 2012 г. в Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина проходила вторая Кирилло-Мефодиевская неделя – ежегодный масштабный научно-образовательный проект, приуроченный ко Дню славянской письменности и культуры – Дню святых равноапостольных Кирилла и Мефодия, который широко отмечается в России 24 мая.

Главными организаторами недели выступили Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина и его подразделения (филологический факультет, кафедра ЮНЕСКО «Лингвистическое образование как средство сохранения культурного наследия», научное студенческое общество), а также исследовательский фонд «Межвузовская ассоциация молодых историков-филологов». Проект был организован при поддержке префектуры ЮЗАО г. Москвы.

Программа предусматривала проведение двух крупных мероприятий: Международной научно-практической конференции «Славянская культура: истоки, традиции, взаимодействие. XIII Кирилло-Мефодиевские чтения» и комплекса тематических научных, образовательных и культурно-просветительских встреч под названием «Кирилло-Мефодиевская школа».

Основная цель проекта – привлечь внимание широкого круга исследователей-гуманитариев к проблемам языковой и культурной самобытности



славянских народов, пригласить их к совместному научному обсуждению актуальных лингвистических и литературоведческих вопросов, проблем диалога культур, современного состояния и перспектив вузовского и школьного преподавания филологических дисциплин.

На торжественном открытии присутствовали руководители института и филологического факультета, зав. кафедрами, преподаватели, студенты и участники мероприятия. С приветственными словами выступили проректор института по научной работе и инновационным проектам В.В. Молчановский, проректор по учебной работе Г.М. Левина, председатель оргкомитета мероприятия, декан филологического факультета Л.В. Фарисенкова и зам. председателя оргкомитета, зам. декана филологического факультета по научной работе И.С. Леонов.

В рамках традиционного Дня славянских языков и культур был организован **культурно-просветительский проект «Словацкая страница»**, который открыла директор Словацкого института в Москве А. Маренчикова, подробно осветившая особенности русско-словацкого культурного диалога в историческом и современном аспектах. Научный руководитель проекта канд. пед. наук, доцент Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина



Н.А. Бондаренко провела виртуальную экскурсию по важнейшим культурно-историческим местам Словакии.

В тот же день в «Пушкинском классе» состоялась **литературно-музыкальная лекция «В этот вечер, в сиянии Слова...»** д-ра филол. наук, профессора Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина, председателя Российской риторической ассоциации В.И. Аннушкина, в ходе которой прозвучали стихи и песни отечественных и зарубежных авторов в его музыкальной обработке.

Кульминацией Кирилло-Мефодиевской недели стала **XIII Международная научно-практическая конференция «Славянская культура: истоки, традиции, взаимодействие. Кирилло-Мефодиевские чтения»**, на которую собрались более 300 участников из разных регионов России, стран ближнего и дальнего зарубежья.

Мероприятие открылось пленарным заседанием. Участников чтений приветствовали ректор Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина д-р филол. наук, д-р пед. наук, профессор Ю.Е. Прохоров, президент института, д-р филол. наук, профессор, академик РАО В.Г. Костомаров, декан филологического факультета Л.В. Фарисенкова, почетные гости – представители дипломатического корпуса: первый секретарь посольства Республики Болгария в РФ В. Кехаева, первый секретарь посольства Республики Сербия в РФ С. Павлович, третий секретарь посольства Республики Словения в РФ А. Кузман, представитель Русской православной церкви – секретарь по делам дальнего зарубежья Отдела внешних церковных связей Московского патриархата протоиерей Сергей Звонарев.

Научный блок пленарного заседания составили выступления д-ра филол. наук, профессора В.В. Бабайцевой – об уровнях структуры языка; канд. филол. наук, доцента А.Р. Ощепкова – о восприятии русской литературы А. Дюма-отцом; д-ра пед. наук, профессора Л.В. Фарисенковой – об идеях выдающегося ученого Я.А. Коменского в аспекте их современного звучания.

После перерыва начали работу 6 научных форумов, включавших 23 секции по различным проблемам лингвистики, межкультурной коммуникации, диалога культур, литературоведения, общественных наук. Для юных исследователей был предусмотрен традиционный Форум молодых ученых, состоявший из 7 секций.

По окончании работы форумов участники чтений собрались на второе пленарное заседание, которое открыл заместитель префекта ЮЗАО г. Москвы А.Л. Картышов. Затем состоялась церемония награждения участников Форума молодых ученых. Руководителям делегаций студентов и школьников, прибывших на чтения, были вручены особые грамоты «За воспитание молодого поколения филологов».

Завершился день концертом, подготовленным силами студентов и преподавателей Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина.

Далее в программе недели были предусмотрены разнообразные по формату и тематике мероприятия «Кирилло-Мефодиевской школы». Большой интерес вызвала научная гостиная д-ра филол. наук, профессора, заслуженного деятеля науки РФ Н.И. Формановской «Коммуникативная лингвистика – новое направление в языко-





знании». Были организованы открытые лекции: «Лингвочеловековедение — актуальное исследовательское направление в современной отечественной теории языка» (д-р филол. наук, профессор В.Н. Базылев), «Хожение за три моря: Русские филологи о литературе Востока» (д-р филол. наук, профессор Г.В. Якушева), «Религиозная лексика: вопросы описания» (д-р филол. наук, профессор И.В. Бугаева), «Судьба кириллицы и вопросы национально-культурной идентичности» (д-р филол. наук, профессор В.В. Проzorov). Канд. филол. наук, доцент Д.Н. Фатеев провел мастер-класс «Футбольная «кричалка» как жанр фольклора». Также слушателям школы были представлены научно-образовательные проекты «Слово о полку Игореве: взгляд сквозь столетия», «Отечественная война 1812 года», «Прогулки по старой Москве», которые включали научные доклады, презентации, видеоролики и фильмы, художественные номера и виртуальные экскурсии. Завершилась неделя спектаклем «Горе от ума», поставленным артистами Москов-

ского молодежного театра под руководством заслуженного деятеля искусств, народного артиста РФ В.С. Спесивцева.

С подробностями, фото- и видеоматериалами «Кирилло-Мефодиевской недели» можно ознакомиться на сайте проекта www.kirillme-fodiy.ru и сайте Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина www.pushkin.edu.ru.

И.С. Леонов

mamif.lis@rambler.ru

канд. филол. наук, доцент,
зам. декана филологического факультета
Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина
по научной работе

И.А. Маев

mayev@pochta.ru

начальник отдела
информационно-коммуникационных технологий
Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина
Москва, Россия

НОВОСТИ

НОВОСТИ

НОВОСТИ

НОВОСТИ

НОВОСТИ

26 мая 2012 г. в Таджикской национальной библиотеке состоялась **научная конференция на тему «Особенности формирования коммуникативно-речевой культуры в процессе обучения русскому языку в таджикской школе»**. Мероприятие прошло в рамках выездного семинара-практикума по проблемам преподавания русского языка в билингвальной среде, проводимого в Душанбе Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина. Участниками семинара, который проходил с 22 по 25 мая 2012 г. в РЦНК в Душанбе и Таджикском национальном университете, стали учителя русского языка и литературы общеобразовательных школ Душанбе, Вахдаты и Гиссары, а также преподаватели-русисты, аспиранты, магистры и студенты.

По материалам Россотрудничества

Международная научно-практическая конференция по русскому языку в Барселоне

1–3 июня 2012 г. в пригороде Барселоны Санта-Сусанне прошла **Международная научно-практическая конференция по русскому языку**, посвященная 20-летию деятельности крупнейшего в Испании Центра русского языка и культуры им. А.С. Пушкина, на тему «Состояние и перспективы методики преподавания русского языка как иностранного в третьем тысячелетии».

Конференция была организована Координационным советом российских соотечественников, Центром русского языка и культуры им. А.С. Пушкина, учебно-издательским центром «Златоуст» при поддержке фонда «Русский мир», правительства Санкт-Петербурга, посольства РФ в Испании и Генерального консульства России в Барселоне.

Подобные важные для русистов мероприятия проводятся центром уже не в первый раз, но в отличие от прошлых лет нынешняя юбилейная конференция затмила предыдущие, прежде всего, своей масштабностью и широким географическим охватом. В ней приняли участие более 70 представителей университетов и государственных языковых школ Испании и соседних стран Евросоюза. Особенно широко на форуме были представлены испанские учебные центры Аликанте, Барселоны, Виго, Гранады, Кадиса, Логроньо, Мадрида, Саламанки, Сарагосы, Страны Басков, Таррагона, Хероны и даже Канарских островов.

Участникам форума было очень интересно ознакомиться с современными методиками преподавания РКИ, обменяться опытом, приобрести новейшие методические пособия, представленные на выставке, организованной санкт-петербургским издательством «Златоуст» и словенским издательством «Лингварус».

За время работы форума были прочитаны лекции по актуальным проблемам РКИ, прошли семинары, мастер-классы и круглые столы. Большой интерес вызвали выступления известных ученых и



методистов из России. Ректор Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина Ю.Е. Прохоров сделал доклад о современном состоянии русского языка в аспекте методики преподавания РКИ. Его содокладчиком и оппонентом выступил крупный ученый,

член-корр. РАН Ю.Л. Воротников. За их дискуссией участники конференции следили, затаив дыхание, и окрестили ее «битвой титанов».

Зав. кафедрой русского языка для иностранцев МГТУ «Станкин» Т.В. Васильева на базе авторского учебника провела очень полезный мастер-класс по взаимному обучению видам речевой деятельности. Неподдельный интерес у аудитории вызвала лекция доцента кафедры истории русской литературы XX–XXI вв. Ш.Г. Умерова, в которой он дал глубокий анализ современной русской non fiction прозы. Главный редактор издательства «Златоуст» А.В. Голубева в лекции, посвященной работе с комментариями к художественным текстам на уроках по русскому языку, рассказала участникам, кому, что и зачем необходимо объяснять. Большое количество вопросов на семинаре по лексике было задано доценту кафедры ФПК Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина Н.Д. Кирсановой, признанному специалисту в этой области. Запомнился виртуозный мастер-класс доцента кафедры РКИ филфака МГУ имени М.В. Ломоносова О.Н. Коротковой и преподавателя центра иностранных языков «Wahed» Н.В. Петровской. Они очень убедительно показали и доказали, что по-русски можно говорить без акцента.

В завершение форума был проведен круглый стол, на котором участники конференции смогли обсудить проблемы изучения русского языка в зарубежных странах.

Кармен Пенья

президент Центра русского языка
и культуры им. А.С. Пушкина в Барселоне
Барселона, Испания

Анна Христова Липовска (1959–2012)

11 апреля 2012 г. после непродолжительной тяжелой болезни ушла из жизни талантливый лингвист, лексикограф, преподаватель, доцент кафедры русского языка Софийского университета им. Св. Климента Охридского доктор Анна Липовска.

Анна Липовска, болгарский русист-лексикограф, исследователь в области сопоставительного изучения русского и болгарского языков, закончила отделение русской филологии Софийского университета в 1982 г. и сразу поступила на должность ассистента кафедры русского языка. Интерес А. Липовской к преподаванию и изучению русского языка был неизменен и со временем все больше углублялся.

В 1994 г. она защитила диссертацию на тему «Ассоциативная сочетаемость прилагательных и их лексикографическое представление (на материале русского и болгарского языков)» в Институте русского языка им. В.В. Виноградова РАН под научным руководством акад. Ю.Н. Караулова. В течение последующих лет А. Липовска продолжала изыскания в области ассоциативной грамматики, психолингвистики и когнитивной лингвистики. С 1995 по 2000 г. она работала в научном коллективе по сопоставительному исследованию современной русской и болгарской лексики под руководством проф. И.В. Червенковой. На материале сопоставительной картотеки она разработала раздел монографии «Лингвометодическое описание русской лексики и грамматики в свете болгарского языка» (София, 1995).

Научные интересы Анны Липовской охватывали такие области, как двуязычная лексикография, сопоставительная лексикология и семантика, тестология, преподавание РКИ. Богатство идей было воплощено в создании двух монографий, пяти словарей, учебников, учебных пособий, множества статей и докладов.

Интерес А. Липовской к преподаванию русского языка болгарам был реализован в ряде ра-



бот с практической направленностью для разных уровней обучения: «Практикум по пунктуации для студентов-русистов III–V курсов заочного отделения» (София, 1990, в соавторстве); «Тренировочные тесты по русскому языку. Лексика и грамматика. Чтение. Письмо. Уровень А1. Уровень А2» (София, 2008); «Тренировочные тесты по русскому языку. Аудирование. Уровень В2» (София, 2008); «Руски език – самоучител в диалози» (Плевен, 2004, в соавторстве).

Во всех своих исследованиях А. Липовска естественно сочетала теорию с интересом к практическим вопросам обучения и созданием лексикографических трудов.

Анне Липовской принадлежит достойное место в русско-болгарской лексикографии. Она является соавтором «Русско-болгарского словаря» (М., 2008); «PONS Kompaktwörterbuch Russisch. Ernst Klett Sprachen Verlag» (Stuttgart, 2005) и «Болгарского ассоциативного словаря» (София, 2003); участником проекта по составлению «Славянского ассоциативного словаря» (М., 2004) и редактором «Нового русско-болгарского словаря» (автор С. Влахов, София, 2004).

В свою монографию «Русско-болгарская лексикография: традиции и тенденции развития» (София, 2009) исследователь А. Липовска вложила не только свои знания, но и душу. Это первая и единственная в своем роде работа, в которой на основе 60 лексикографических параметров, подобранных автором, представлены все изданные русско-болгарские и болгарско-русские словари. Бесспорным вкладом в болгарскую лексикографию является и предложенная А. Липовской концепция двуязычного словаря нового поколения, основанного на новейших достижениях в области информационных технологий.

**А. Тошева,
Н. Делева**

Болгария