

УЧРЕДИТЕЛИ



МИНИСТЕРСТВО  
ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ  
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ



МЕЖДУНАРОДНАЯ  
АССОЦИАЦИЯ  
ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ  
РУССКОГО ЯЗЫКА  
И ЛИТЕРАТУРЫ



ГОСУДАРСТВЕННЫЙ  
ИНСТИТУТ  
РУССКОГО ЯЗЫКА  
ИМ. А.С. ПУШКИНА



ЗАО «ОТРАСЛЕВЫЕ  
ВЕДОМОСТИ»

ПРИ ПОДДЕРЖКЕ



ФОНД РУССКИЙ МИР

Дорогие коллеги!

2015 год объявлен в России Годом литературы. Русская литература является неотъемлемой частью мировой культуры. Многие из вас начали изучать русский язык, чтобы читать произведения русских классиков, которые сначала понравились вам в переводе. А теперь, став специалистами, вы, несомненно, стремитесь передать всю глубину и красоту этой литературы своим ученикам.

Русские писатели считали своим долгом обращаться к самым важным, глубинным вопросам человеческого бытия: «Что есть добро и зло?», «Что есть смысл жизни?», «Кто есть человек в этом мире?» Именно поэтому произведения Л.Н. Толстого и Ф.М. Достоевского до сих пор находят новых читателей. Именно поэтому А.П. Чехов остается одним из самых любимых авторов на мировой драматургической сцене. Именно поэтому все новые поколения и русских и иностранцев пытаются понять «чудо» А.С. Пушкина. А ведь прошло уже более 100–150 лет с момента создания ими своих произведений. Неизвестно изменилась жизнь. Но, очевидно, вопросы, которыми задавались русские классики, являются для человека вечными.

Мы надеемся, что в Год литературы авторы порадуют нас большим количеством статей, связанных как с классической, так и с современной русской литературой. Поэтому что преподавание русской литературы – сложный предмет не только для иностранцев, но и для носителей русского языка и русской культуры. Что читать молодому поколению? Как открыть им глубину классических произведений, если им уже совершенно непонятен мир тех реалий, в которых они создавались? Парадоксально, но факт: нам кажется, что язык классической русской литературы иногда является для современной молодежи более «иностранным», чем для многих иностранцев-руссистов...

И все же русская литература делает нас лучше и мудрее, открывает нам те стороны нашей жизни, о которых мы стали забывать в наше стремительное время.

Давайте читать русскую литературу и учить этому новые поколения!

С уважением,

Ю.Е. Прохоров,  
главный редактор журнала  
«Русский язык за рубежом»

**Международный  
редакционный  
совет** Р. Беленчикова (Германия), Е. Бразаускене (Литва), Ду Гуйчжи (Китай),  
Р. Гусман Тирадо (Испания), К.С. Дхингра (Индия), М. Лекич (США),  
С. Почеканска (Болгария), Н. Райан (Австралия), М.Л. Ремнева (Россия),  
М. Рогаль (Словакия), Э. Эндерлейн (Франция)

**Редакционная  
коллегия** Т.М. Балыхина, Н.Д. Бурвикова, Ю.Л. Воротников, А.В. Голубева,  
Т.В. Кортава, В.Г. Костомаров, Н.А. Купина, И.П. Лысакова,  
В.В. Молчановский, В.В. Морковкин, С.А. Небольсин,  
А.П. Сквородников, М.Ю. Федосюк, Н.И. Формановская,  
С.А. Хавронина

**Главный редактор** Ю.Е. Прохоров

**Ответственный  
секретарь** Т.К. Будовская

**Выпускающий  
редактор** А.А. Соломонова

**Редакторы** А.А. Соломонова, А.Н. Матрусова

**Секретарь** Е.А. Орежев

**Корректор** Г.Ф. Богачева

**Верстальщик** А.Г. Гейн

**Обложка** А.Г. Гейн

**Адрес редакции** 117485, Россия, Москва, ул. Академика Волгина, 6, комн. 440, 442, 444  
Тел. / факс: +7 (495) 336-66-47  
E-mail: [ryzr@pushkin.edu.ru](mailto:ryzr@pushkin.edu.ru), [editor@pushkin.edu.ru](mailto:editor@pushkin.edu.ru)

**Адрес сайта** [www.russianedu.ru](http://www.russianedu.ru)

**Издательская подпись  
Менеджеры** ООО «Агентство подписки и продвижения «Алеф Принт»  
Д. Курникова, Э. Беседина  
Тел.: 8-800-200-11-12; e-mail: [podpiska@vedomost.ru](mailto:podpiska@vedomost.ru)

**Подписка по каталогу** «Роспечать» – 18382

**Подписка за рубежом  
и в СНГ** ООО «Информнаука», тел.: +7 (495) 787-38-73; [www.informnauka.com](http://www.informnauka.com)  
«МК-Периодика», тел.: +7 (495) 672-70-42; e-mail: [export+@periodicals.ru](mailto:export+@periodicals.ru)

**Отпечатано в типографии** ООО «ТДДС-Столица-8»

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

**Формат 84×108 1/16**

**Объем 8 п.л.**

**Тираж 1000 экз.**

**Подписано в печать 10.03.2015**

1-я с. обложки: Год литературы – 2015

2-я с. обложки: «Сегодня будет Рождество!» Рождественский  
вечер общества «МИР» (Германия, Мюнхен, январь 2015 г.)

© Фото А. Милковой (с. 109)

3-я с. обложки: Финал IV онлайн-фестиваля дружбы «Я другой  
такой страны не знаю...» (Россия, Москва, 22 января 2015 г.)

© Фото Г.А. Беляковой (с. 124–125)

4-я с. обложки: Международные научные чтения «Русский язык  
и методика преподавания РКИ: прошлое, настоящее, грядущее»  
(Россия, Москва, 12 февраля 2015 г.) © Фото Д. Николаева  
(с. 126–127)

Журнал входит в рекомендованный  
ВАК РФ перечень ведущих рецензируемых  
изданий, в которых могут быть опубликованы  
результаты научных исследований соискателей  
ученой степени доктора и кандидата наук.  
При перепечатке материалов ссылка  
на журнал обязательна.

За точность цитат и библиографических данных  
ответственность несут авторы.  
С 2014 г. рассылка авторских экземпляров  
не производится. В редакции можно получить  
1 бесплатный авторский экземпляр журнала.  
Опубликованные статьи высылаем авторам  
по запросу в формате pdf.

**УЧЕБНЫЙ РАЗДЕЛ**

Прикладная лингвокультурология

**МЕТОДИКА**

Русский язык для специальных целей

Русский язык делового общения

Фонетика на уроках РКИ

Компьютерные технологии в обучении РКИ

**ЛИНГВИСТИКА**

Теория перевода

Грамматика РКИ

Лексикология

Рекламная коммуникация

**ИЗ ОПЫТА ПРЕПОДАВАНИЯ****НАМ ПИШУТ****КРИТИКА И БИБЛИОГРАФИЯ****АКТУАЛЬНОЕ СЛОВО ДНЯ****ХРОНИКА****НОВОСТИ****Р.М. Теремова, В.Л. Гаврилова (Россия)**

Такие разные праздники. Лингвокультурологический аспект в обучении иностранных учащихся русскому языку ..... 4

**Л.В. Мамонько (Италия)**

Принципы построения и содержание спецкурса «Русский язык корпоративного бизнеса и межгосударственного сотрудничества» ..... 26

**Ирина Роляк (Польша)**

Информативные модели общения в контексте обучения иностранных студентов русскому языку бизнеса ..... 31

**Е.А. Андреюшина (Россия)**

Постановка и коррекция произношения звуков [л], [л'] на уроках РКИ в нидерландской аудитории ..... 37

**Т.А. Данилевская (Россия)**

«Русский язык в песнях»: практика применения на фестивалях русской речи ..... 43

**Борис Балынский (Эстония)**

Интерпретационная позиция переводчика в процессе межкультурной коммуникации ..... 50

**И.Г. Милославский (Россия)**

О согласовании представлений о виде глагола с другими разделами русской грамматики в процессе преподавания РКИ ..... 55

**Т.В. Нестерова (Россия)**

Новое в лексике русского языка ..... 64

**А.Э. Григорян (Россия)**

Привлекающие написания в рекламной коммуникации как результат англо-американского лингвокультурного влияния ..... 74

**Илана Файман (Эстония)**

Обучение русскому языку русскоязычных учеников в эстонской школе: подходы к составлению учебных материалов ..... 81

**М.В. Абрамова (Россия)**

Учебно-научный текст на уроке РКИ: обучение навыкам ознакомительного чтения на предвузовском этапе ..... 89

**В.Э. Васильева (Россия)**

Проблема сохранения русского языка в Австралии ..... 95

**А.В. Шипилов (Россия)**

Проблема витальности русского языка в Киргизии ..... 100

**Ван Шичэнь (Китай)**

Обучение РКИ в школах Китая: состояние, проблемы и пути их решения (на примере обучения русскому языку в школах провинции Шаньдун) ..... 104

..... 110

**И.Т. Вепрева, Н.А. Купина (Россия)**

Продвинутый ..... 118

..... 122

# УЧЕБНЫЙ РАЗДЕЛ

## ПРИКЛАДНАЯ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЯ



**Р.М. Теремова**

teremova\_2003@mail.ru

засл. деятель науки РФ,  
д-р филол. наук, профессор  
кафедры интенсивного обучения РКИ  
Российского государственного  
педагогического университета им. А.И. Герцена  
Санкт-Петербург, Россия

**В.Л. Гаврилова**

gavrilova\_spb@mail.ru

канд. филол. наук, зав. кафедрой  
интенсивного обучения РКИ  
Российского государственного  
педагогического университета им. А.И. Герцена  
Санкт-Петербург, Россия

### Такие разные праздники

#### **Лингвокультурологический аспект в обучении иностранных учащихся русскому языку**

*Лингвокультурологический аспект в обучении, коммуникативно-интерактивные технологии  
обучения, праздники в России.*

Предлагаемая лингвометодическая модель обучения речевому общению на русском языке разработана на материале темы «Русские праздники». В основе модели лежит концепция обучения иностранному языку как средству межкультурного общения. Учебные материалы, знакомя иностранных учащихся с жизнью, культурой, традициями русского народа, помогают им не только пассивно воспринимать культурологическую информацию, но и становиться активными участниками межкультурной коммуникации.

**Б**урный всплеск лингвокультурологии, вызвав к жизни культурологические приоритеты в практике преподавания РКИ, стимулировал создание учебных пособий, сориентированных на самые различные пласты русской культуры, предполагающих ознакомление с исторически выработанными традициями, представляющими национальную картину мира и менталитет русского народа.

Представленные учебные материалы направлены на совершенствование лингво-

культурологической компетенции, активизацию навыков устной речи иностранных учащихся, знакомство студентов с самыми разнообразными страницами праздничного календаря русских, с изменением традиций празднования (праздники советского времени – праздники наших дней), с праздниками обрядовыми и христианскими, а также с праздниками, пришедшими к нам из Европы, Америки и других стран («чужие» праздники – День святого Валентина, Хэллоуин и др.).

Одна из особенностей предлагаемых учебных материалов – большое количество текстов, выполняющих разные функции, в первую очередь познавательную, когда текст рассматривается как способ трансляции культуры.

В процессе обучения и формирования у студентов межкультурного сознания применяются эффективные учебные технологии: проблемные задания, ролевые игры, дискуссии, творческие задания, составление полилогов, ассоциограмм, упражнения, построенные на использовании фразеологизмов и др.

Задания и упражнения нашей разработки ориентированы на сопоставительный аспект,

что позволяет иностранным учащимся осмысливать сходство и различия в культуре страны изучаемого языка и в родной культуре, а также приводит к более глубокому пониманию особенностей стиля жизни, ценностных установок, социальных норм поведения.

Схемы, таблицы, тематические рисунки, сопровождающие учебный материал, стимулируют активность и творческую деятельность студентов.

Материалы рассчитаны на учащихся, владеющих русским языком как иностранным в объеме уровня В1. Учебные материалы также могут быть использованы для самостоятельного изучения русского языка.

R.M. Teremova, V.L. Gavrilova

**HOLIDAYS ARE SO DIFFERENT  
LINGUOCULTURAL APPROACH IN RUSSIAN LANGUAGE TRAINING FOR FOREIGN STUDENTS**

*Linguocultural aspect in teaching, communicative and interactive teaching technologies, holidays in Russia.*

The proposed lingvomethodical culturology-oriented model of conversational Russian language training for foreign students was developed on the material of the topic «Russian holidays». The model is based on methodological concept of learning a foreign language as means of intercultural communication. Training materials, introducing foreigners to the life, culture and traditions of Russian people help the students to not only passively accept culture information, but also to become active participants of intercultural communication. This is greatly facilitated by the use of the principle of interactivity, enabling the implementation of creative cognitive activity orientation along with constantly renewed motivation in learning Russian.





## ТАКИЕ РАЗНЫЕ ПРАЗДНИКИ

### Тема 1. Ура! Скоро праздники!

*А вы любите праздники?*

#### Задание 1.

а) Прочитайте письмо.

Дорогая Линда!

Я очень рад, что подружился с Сашей и часто могу ходить к нему в гости, как говорит Маша, «запросто». Каждый раз я узнаю что-то новое и интересное, а иногда и неожиданное.

Сейчас май, скоро праздники. Как говорят в шутку сами русские, половину мая они не работают. Я спросил Сашу, что он будет делать в праздники. Тот улыбнулся: «Отдыхать, конечно! Друзей позовём, сами в гости сходим, посидим, поговорим по душам, а то всё спешим, всё некогда!» Лена вздохнула: «Опять гости! Готовить, убирать... Не хочу праздники проводить на кухне! Хочу в театр, в музей, хочу просто погулять по городу!»

У Маши, когда она услышала про праздники, настроение сразу подскочило: «Скоро праздники! Как здорово! Мы с Ирой будем гулять, сколько захотим, и играть в куклы. А ещё у Иры есть новый конструктор. Мама! Ты отпустишь меня к Ире на целый день?»

Дедушка улыбнулся Маше: «Как тебе не надоест столько бегать? Смотри дома мультики, ведь в праздничные дни так много всего интересного! Посмотри-ка программу...»

Бабушка остановила его: «Дед! Да ты никак решил у телевизора сидеть в праздники? А дача? Забыл? Кто же в весенний праздник отдыхает?»

Вот тебе и праздники: каждый их понимает по-своему. Кто гуляет, а кто грядки копает. И тут Лена спросила меня, а что же я делаю в праздничные дни. Я ответил, что...

б) Действительно, что делает в праздничные дни Мэтью? Пофантазируйте!

в) А как отмечают праздники студенты в вашей стране? Расспросите друг друга.

#### Задание 2.

а) Прочитайте интервью об истории праздников, которое взял корреспондент молодёжной газеты у петербургского культуролога Елены Келлер.

— Елена Эрвиновна, вы занимаетесь историей праздников. Известно, что праздничный календарь в нашей стране неоднократно менялся. Что вы можете об этом рассказать?

— Действительно, наши праздники меняются: меняется их количество, отношение к ним, идеологическая направленность праздников тоже меняется. Многие праздники становятся историей, например, праздники советского времени.

— А как возникли советские праздники?

— Сразу после революции был введён специальный декрет о праздниках. Были отменены праздники царской России и религиозные праздники. Так называемый красный календарь

сложился в 20–30-е годы уже в советском государстве. Новые революционные праздники были массовыми, их идея – сплотить народ, объединить людей. Словом, праздники политизировались, как и вся культура, и были направлены на воспитание коммунистического мировоззрения народа.

Главным советским праздником была, конечно, годовщина Великой Октябрьской социалистической революции – 7 Ноября, а также годовщины революционных событий, например, 1 Мая. В «красный календарь» вошли праздники победы, военные праздники: например, День Военно-Морского Флота, День Красной Армии, а также профессиональные праздники.

– Значит, празднование Нового года выпадает из этой схемы?

– Только на первый взгляд. Казалось бы, Новый год – это семейный праздник, с ёлкой и подарками, но и он, как говорили в доперестроевые годы, отражал идеи государства.

– И каким же образом?

– К Новому году подводили итоги социалистического соревнования, награждали победителей. Накануне праздника профсоюзы организовывали премии, праздничные продуктые пакеты. Для коллективов устраивались новогодние вечера, где можно было не только потанцевать, посидеть за столом, но и получить ценный подарок. Подобные акции можно рассматривать как временное экономическое уравнивание между членами общества. И, конечно, это был дополнительный праздничный стимул.

– А вот, например, народные праздники. Они претерпели какие-нибудь изменения?

– С одной стороны, государство говорило о возрождении традиционных народных праздников, с другой стороны, изменялся их первоначальный смысл. Народные традиции были забыты, и некогда красивые фольклорные праздники превратились в символ трудовых побед колхозников (окончание жатвы, сбор урожая) или в символ смены времён года. Так, Масленица стала праздником встречи весны. Кроме того, все праздники стали всенародными: для всего народа, для всей страны, без учёта народных деревенских и городских традиций.

По материалам российской прессы

### 6) Ответьте на вопросы.

1. Когда возник красный календарь, какие праздники были исключены из него, какие появились новые?
2. Каковы особенности праздников советского периода?
3. Каковы отличительные черты Нового года в советское время?
4. Как изменились народные праздники в советское время?

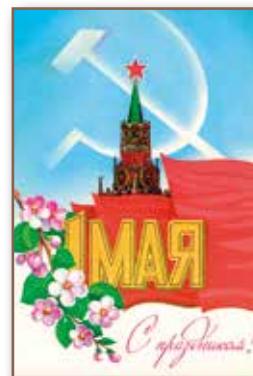
### Задание 3.

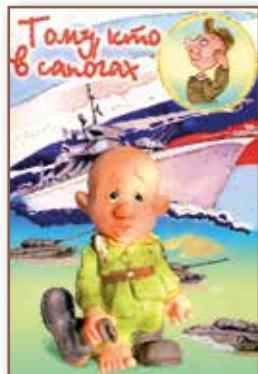
- а) Прочитайте текст «Праздники в России сегодня». Перескажите его.

#### Праздники в России сегодня

В России до сих пор отмечаются советские праздники, но на иной лад: например, 1 Мая – Праздник весны и труда (раньше он назывался Днём международной солидарности трудящихся).

Первый весенний праздник посвящён женщинам – это 8 Марта. Официальное название праздника – Международный женский день (8 Марта). Изначальная идея праздника – призывать женщин бороться за равные права с мужчинами. Однако в России в этот день никто не думает о борьбе: все женщины от мала до велика





принимают подарки. Поздравляют и девочек в школе, и женщин на работе, и мам и бабушек в семье.

В конце зимы празднуется 23 Февраля, «день мужчин». Женщины шутят, что мужчины тоже устроили себе 8 Марта. В советское время этот праздник назывался Днём Советской Армии, сейчас его именуют Днём защитника Отечества. Интересно, что в этот день поздравляют всех мужчин включая мальчишек в школе. С 2004 года 23 Февраля, как и 8 Марта, – выходной день.

Очень серьёзный и трогательный праздник в России – День Победы. Его отмечают 9 Мая в честь победы над фашистской Германией в 1945 году. В этот день до сих пор собираются ветераны Великой Отечественной войны 1941–1945 гг. На Красной площади в Москве проходит самый большой военный парад. У Могилы Неизвестного солдата – множество венков и цветов. В 19 часов по всей стране наступает минута молчания в память о погибших за свободу Родины. Их около 27 миллионов. Трагическая цифра.

Появились ли новые праздники после перестройки? Конечно! Один из них празднуется 12 июня: День России. В 1990 году в этот день была принята Декларация о государственном суверенитете Российской Федерации.



С 2005 года 4 ноября отмечается День народного единства. 4 ноября 1612 года русское ополчение Минина и Пожарского освободило Москву от иноземных войск.

Празднование Дня города – совсем молодая традиция. В каждом городе жизнь имеет свои особенности, и дни города везде проходят по-своему: где-то устраиваются концерты и праздничные шествия, где-то ярмарки, народные гулянья и спортивные состязания. А вот заканчивается День города, как правило, одинаково – праздничным фейерверком.



Возвращены религиозные праздники. Широко отмечаются Рождество Христово и Пасха.

Конечно, любимым праздником остаётся Новый год. Спросите любого, вам это подтвердят. И ещё заметим, что русские любят праздники. Ведь праздник – он всегда праздник!

#### б) Ответьте на вопросы.

1. В какой праздник в Москве проходит парад?
2. Какие праздники появились в России после перестройки? Расскажите о них.

#### Задание 4.

а) Корреспондент одной из петербургских газет задал жителям города вопрос: «Что вы думаете о современных праздниках?». Прочитайте ответы. С какими ответами петербуржцев вы согласны?

*Инна Ковальчук, 17 лет, студентка*

Праздники люблю все! Больше всего мне нравится День влюблённых, правда, это «чужой» праздник, но уже немножечко наш.

*Алёна Максакова, 46 лет, врач*

Знаете, хорошо то, что идеологии в праздниках не стало: хочу – иду на демонстрацию, хочу – нет. Правда, иногда берёт ностальгия по студенческим годам: сколько мы всего придумывали, как веселились, какие соревнования устраивали в институте! Мне кажется, нынешняя молодёжь такого и не придумает! И праздники всегда отмечали вместе. Никогда в жизни у меня не было интереснее Нового года, чем в студенческом общежитии.

*Иван Сергеевич Козлов, 76 лет, инженер*

Я коммунист по убеждениям и по партийному билету. Нельзя забывать историю. Вот говорят: «Демонстрации – это плохо!». А телевизор сутками смотреть – хорошо? Посудите сами: был день рождения Ленина. Как мы к нему готовились? Город убирали своими руками, мыли-чистили. Да что город? Страну! А теперь что? Никто ничего не убирает! Нет, раньше порядка было больше!

*Наталья Колобкова, 54 года, музыкант*

Очень радостно, что православные праздники «узаконены», раньше было по-другому. И теперь, мне кажется, акцент делается на домашние праздники: как организуешь, так и проведёшь.

*По материалам российских газет*

**б) Возьмите интервью у студентов вашей группы. Спросите, что они знают о современных праздниках своей страны. Появились ли новые праздники? Изменились ли традиции празднования?**

**в) Поговорим, поспорим!**

1. Какие праздники отмечают в вашей стране?
2. Какой праздник является самым популярным, какой вы любите больше всего?
3. Есть ли в вашей стране праздники, посвящённые женщинам / детям / родителям / пожилым людям?
4. Существуют ли в вашей стране праздники, посвящённые молодёжи / студентам / школьникам? Как они проходят?
5. Носят ли у вас в праздничные дни национальный костюм? Как он выглядит?
6. Как украшают ваши дома и улицы к празднику?
7. Готовите ли вы национальные блюда в праздничные дни?
8. Всегда ли вы приглашаете гостей на праздник или ходите в гости?

**Задание 5.**

Вы – участники «круглого стола». Сегодня обсуждается интересная тема: «Нужны ли нам праздники?». Выберите себе роль и примите участие в обсуждении проблемы.

**Ведущий** объявляет тему «круглого стола» и представляет его участников. Он приводит данные о том, что россияне в 2012 году в среднем работали 248 дней, а 118 дней отдыхали (выходные дни + праздничные дни + отпуск), и просит прокомментировать сложившуюся ситуацию.

**Историк** считает, что огромное количество праздников в России ведёт к экономическому кризису. Например, в дореволюционной России было всего 12 праздников, при этом десятичасовой рабочий день и только один выходной. В 50-е годы было не так много праздников, как сегодня, причём 9 Мая, и 8 Марта были рабочими днями. К 90-м годам количество праздников выросло до пятидесяти.

**Экономист** не видит здесь никакой экономической трагедии. Напротив, он считает, что страна в праздничные дни получает огромную экономическую выгоду. Конечно, для того чтобы праздновать, нужны деньги. В праздники зарабатывают деньги люди творческих профессий. Люди других профессий в непраздничные дни зарабатывают достаточно, чтобы с удовольствием потратить деньги в магазинах, ресторанах, в поездках по стране и по миру. В России сложившаяся культура празднования приносит доход.

**Руководитель предприятия** пришёл к выводу, что праздники просто-напросто отучают людей работать. Судите сами: кроме государственных, профессиональных, религиозных и прочих праздников, люди придумали ещё предпраздничные дни, в которые, как правило, уже мало кто работает. Теперь из оставшихся трудовых будней вычтем семейные праздники: дни рождения (свой, жены, соседа, собаки), годовщины свадьбы... И что останется? После праздников человек тоже некоторое время приходит в себя. И при таком количестве праздников люди жалуются на жизнь! Может быть, лучше побольше работать?

**Психолог** считает, что люди не меняются от количества праздников. Люди отмечают те праздники, которые хотят, а если не хотят, не отмечают. А теперь подумаем, что будет с людьми, если они будут только работать? Будет происходить саморазрушение. А ведь по заповеди Божией, один день в неделю должен быть днём молитвы, добрых дел. Человеку нужно побывать одному, с семьёй, прийти в себя, понять, что он не автомат. Каждый человек решает для себя сам: работать, чтобы отдохнуть, или отдохнуть, чтобы работать. Но праздник всегда позволяет расслабиться и набраться энергии на будущее.

Культуролог уверен, что праздники в первую очередь объединяют людей, связывают с прошлым, с традициями. Ведь важно, не сколько праздновать, а как. Надо учиться праздновать, учиться общаться. К сожалению, теряется традиция празднования семейных праздников, и это большая проблема.

**Женщина из провинции** делится своими впечатлениями о праздниках в провинции. Люди живут трудно, часто работают на трёх-четырёх работах, чтобы выжить. Праздник – это отдушина. Если работать до седьмого пота, то праздник приобретает огромную ценность. Странно, что говорят, будто бы домашние праздники пропали. Вовсе нет. В провинции они очень ценятся.

#### Задание 6.

а) Представьте себе, что вы – организатор праздника. Какой новый праздник вы придумаете для студентов вашей группы? Может быть, это будет День русского мороженого, Праздник шоколада или Праздник пива «Балтика»? Расскажите о нём.

- Как он будет называться?
- Как, когда и где его будете отмечать?
- Будет ли у праздника свой символ?

б) Проведите один из предложенных праздников у вас в группе. Что вам понадобится для проведения этого праздника? Обсудите это в группе.

### Тема 2. Традиционные праздники

*Новый год настаёт,  
вой часов раздастся вскоре...*

#### Задание 1.

а) Прочитайте текст «Новый год в России» и перескажите его.

#### Новый год в России

В Древней Руси новый год начинался в марте. И встречали его как праздник весны. В конце X века на Руси приняли христианство, и Новый год стали отмечать по византийскому календарю, 1 сентября. Накануне 1700 года царь Пётр I издал указ о праздновании Нового года по европейскому обычью – 1 января.

31 декабря около полуночи Пётр I сам открыл празднество – факелом поджёг ракету. В церквях ударили в колокола. В Кремле начали палить пушки. Гранила музыка военных оркестров. Царь повелел гулять всю неделю и в знак веселья 1 января поздравлять друг друга с праздником. Так впервые в России отпраздновали январский Новый год.

Символом новогоднего праздника в России является вечнозелёная ёлка. Традиционные герои Нового года – Дед Мороз и Снегурочка. Считается, что Дед Мороз пришёл в Россию из Германии, только сначала он был злым стариком, наказывающим непослушных детей. Теперь Дед Мороз – это сама доброта и щедрость. Он всегда появляется с мешком подарков.



Снегурочка символизирует молодость, радость, веселье, она же и хозяйка новогоднего праздника.

У русских есть такая примета: как Новый год встретишь, так его и проведёшь. Поэтому именно этот праздник все стремятся встретить особенно весело и радостно.

А начинается праздник с того, что поздним вечером 31 декабря люди собираются за праздничным столом. Сначала провожают старый год и вспоминают всё хорошее, что было в этом году. Все ждут полуночи.

И вот кремлёвские часы (куранты) бьют 12 раз, хозяин традиционно открывает шампанское, люди поздравляют друг друга, желают здоровья, счастья, удачи в новом году.

И обязательно загадывают желание, которое должно исполниться в наступающем году.

Обычно люди всю ночь не спят. Прекрасная ёлка, богатый праздничный стол, все поют, танцуют, выходят на улицу, радуются зиме, празднику, устраивают фейерверк.



У русских в Новый год дарят подарки, особенно детям.

Праздник длится несколько дней. Люди ходят в гости, поздравляют всех друзей и знакомых по телефону, для детей устраиваются специальные праздники – «ёлки».

Новый год – весёлый, радостный праздник, один из самых популярных в России. Взрослые, как дети, верят, что в новом году всё будет лучше, удачнее, счастливее, а все беды и печали останутся в году уходящем. Может быть, поэтому так любят в России этот праздник.

**б) Что правильно, а что – нет? Отметьте правильные утверждения знаком , а неправильные утверждения исправьте. Если в тексте нет информации, спросите у ваших русских друзей.**

- В Древней Руси Новый год считался праздником весны.
- Раньше Новый год отмечали в апреле.
- Символ Нового года – ёлка.
- Традиционные герои Нового года – Дед Мороз и Снегурочка.
- Дед Мороз пришёл в Россию из Англии.
- Есть такая примета: «Как встретишь Новый год, так и проведёшь весь год».
- Русские садятся за стол в половине двенадцатого и пьют за Новый год.
- Ровно в 12 можно загадать желание, которое должно исполниться в новом году.
- Обычно люди ложатся спать вскоре после 12.
- Подарки на Новый год дарят только детям.
- Праздник длится несколько дней.
- Для детей устраиваются специальные детские праздники – «ёлки».

**в) Интересно, а как отмечают Новый год в других странах? Расскажите, как празднуют Новый год в вашей стране. Дополните рассказ подробностями из своей жизни.**

**Задание 2.**

а) Прочитайте текст «Главная ёлка страны». Выберите один из описанных в тексте праздников и расскажите, что нового принёс этот Новый год.

### Главная ёлка страны

В советское время рождественская ёлка была запрещена, как и само Рождество. Праздничной ёлке была объявлена самая настоящая война. И только в 1935 году Новый год стал считаться всенародным праздником. Вот некоторые даты из истории советской новогодней ёлки.

**1937 год**

Новый год отмечается широко и помпезно. В Москве в Центральном парке культуры и отдыха им. Горького и на Манежной площади установлены две самые большие ёлки. Первого января в Доме Союзов состоялся бал-карнавал отличников учёбы.

**1945 год**

Радостным и ярким по тем временам выдался новогодний праздник в 1945 году. Великая Отечественная война ещё не закончилась, но победа над фашистской Германией была близка.

Для детей в Колонном зале Дома Союзов была устроена ёлка. В центре зала возвышалась 26-метровая зелёная красавица.

Роль Деда Мороза исполнял популярный в то время артист московской эстрады С. Пребображенский. Он многие годы бессменно играл эту роль. На главной лестнице юных гостей встречали ряженые, игравшие на музыкальных инструментах. Особенно понравился ребятам заячий оркестр. «Зайцы» вместо труб играли на морковках. В фойе работали аттракционы: качели, чёртово колесо, карусель.

**1947 год**

23 декабря 1947 года указом Президиума Верховного Совета СССР 1 января объявлен «праздником и нерабочим днём».

**1959 год**

После смерти Сталина новогодние ёлки стали устраивать в Георгиевском зале Большого Кремлёвского дворца. Впервые Кремль открылся перед счастливчиками, получившими новогодние приглашения.

Одним из них был 14-летний отличник Марк Орловский, отец которого погиб на фронте. Вспоминая то время, Марк Михайлович говорит, что ходил по сказочному дворцу, не помня себя от счастья. Он, коренной москвич, выросший в коммуналке, и представить себе не мог, что в его городе есть такие роскошные залы. Сама возможность войти в запретную сталинскую цитадель казалась невероятной. Ни новогоднее поздравление, ни шикарный подарок не могли столь ошеломить мальчика, как сама возможность свободно гулять по Кремлю.

**1972 год**

В начале 70-х годов новогодние ёлки в Москве стали организовывать не только в Кремле, но и в Лужниках. Несмотря на отличные подарки, «главная ёлка» уступала ёлке в Лужниках: там было интересней.

Как вспоминает москвичка Екатерина Сафонова, ёлка в Кремле была странной: «На празднике детям не разрешали бегать и шуметь. Мы парами ходили по залу, хором спели песню про ёлочку и — «парами, парами!» — отправились получать подарки».

**Наши дни**

Сейчас по-прежнему на площадях городов каждый Новый год красуются ёлки, украшенные гирляндами и иллюминацией. Кстати, эти ёлки ставят заранее, за 2–3 недели до Нового года, и они — преддверие новогоднего праздника.

Новогодние праздники для детей устраиваются повсюду, причём «идеологический фон» новогодних шоу ушёл в далёкое прошлое.

А впрочем, разве плохо, если главной ёлкой каждого ребёнка будет всё же ёлка в его родном доме?

*По материалам российских интернет-ресурсов*

**б) Существуют ли в вашей стране «главные ёлки»? Организуются ли специально для детей новогодние представления? Как они проходят?**

**Задание 3.**

а) Когда сегодняшние бабушки и дедушки были детьми, они просили у Деда Мороза мандарины и игрушечных зайцев. А что хотят получить в подарок современные дети? Они хотят получить в подарок куклу Барби, машину «мерседес», мобильный телефон, конструктор «Лего»... И эти желания – отражение жизни, прошлой и современной. Давайте заглянем в детскую новогоднюю почту.

**Дети пишут Деду Морозу**

**Рома Петров, 9 лет, Тверь**

Дорогой Дедушка Мороз!

Ты что, не умеешь читать? Я тебе написал в прошлом году, что хочу танк на радиоуправлении, а ты положил мне под ёлку зимние сапоги! Ты зайди ко мне за несколько дней до Нового года, я тебе по-человечески всё объясню.

**Света Капралова, 7 лет, Астрахань**

Милый Дед Мороз! Я очень хочу в подарок куклу Барби, как у Наташи. Дедушка Мороз, не покупай Барби в центральном универмаге, там дорого, она тебе дешевле обойдётся на оптовом рынке возле нашего дома!

**Игорь Смирнов, 8 лет, Пермь**

Здравствуй, Дед Мороз! Сделай, пожалуйста, дорогу в школу в три раза короче, чтобы я мог утром выспаться. И напиши побольше книжек о Гарри Поттере, а то мама говорит, в магазине новых нет.

**Виталик Горелов, 5 лет, Новосибирск**

Дед Мороз! Хочу, чтобы ты принёс мне моего папу.

**Володя Лапин, 7 лет, Санкт-Петербург**

Дедушки Морозы! В прошлом году я был на нескольких ёлках и видел там целых трёх Дедов Морозов. У вас что там, бригада?

**Вика Киселёва, 9 лет, Казань**

Дед Мороз! Сделай так, чтобы всякие интересные фильмы показывали днём, а то меня в десять вечера заставляют спать ложиться.

**Юля Чернова, 13 лет, Тверская область, пос. Красный**

Дедушка Мороз и Снегурочка! Мне бы хотелось набор детской косметики (шампунь, духи, помаду) и красивые колготки. Только колготки пусть выбирает Снегурочка, она всё-таки женщина.

*По материалам сайта gazeta.aif.ru*

**6) Оцените посланные детьми письма. Какие из них вам показались забавными, какие – трогательными, какие – грустными?**

Что вы можете сказать о детях, написавших эти письма? А вы когда-нибудь писали письма Деду Морозу? Как он узнавал про ваши желания? Где вы находили новогодние подарки? Какой подарок был самый-самый лучший?

**Задание 4.**

**а) Социологи провели опрос среди жителей Санкт-Петербурга: «Где вы собираетесь встречать Новый год?». И вот какие результаты были получены:**

- дома – 66%,
- в гостях – 12%,
- где-то ещё – 4%,
- ещё не решил – 17%,
- затрудняюсь ответить – 1%.

**б) Поговорим, поспорим!**

- 1) Всегда ли вы встречаете Новый год дома? Почему? Это дань традиции или вам некуда пойти?
- 2) Ваши родственники – взрослые серьёзные люди, а вам хочется в новогоднюю ночь чего-то необычного... И каким же будет ваш Новый год?
- 3) Принято ли у вас встречать Новый год на улице у настоящей ёлки? Любите ли вы запускать петарды? Жечь бенгальские огни?
- 4) Верите ли вы в примету «Как встретишь Новый год, так его и проведёшь»?

**Тема 3.**

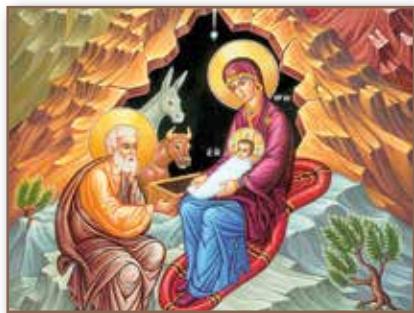
**Новая жизнь возрождённых праздников**

**Задание 1.**

**а) Прочитайте текст «Рождество Христово» и перескажите его.**

**Рождество Христово**

Рождество Христово, великий христианский праздник в честь рождения Иисуса Христа, в Европе празднуется 25 декабря, а в России – 7 января. Такая разница появилась, потому что Русская православная церковь использует «старый стиль» – юлианский календарь.



Евангелие говорит о Рождестве Христовом как о событии, исполненном великой тайны. Архангел Гавриил приносит Деве Марии весть о том, что у неё родится Сын Божий.

В то время в Палестине, входившей в состав Римской империи, власти объявили перепись населения, причём каждый должен был пройти её в том месте, откуда происходит его род. Взяв с собой Марию, ожидающую ребёнка, Иосиф, муж Марии, из Назарета отправился в Вифлеем. Там им не нашлось места в гостинице, и они вынуждены были остановиться за городом, там, где пастухи стерегли свои стада. И в пещере, где был заброшенный хлев, родился Иисус Христос. Это и был будущий Спаситель рода человеческого. Первой его колыбелью становятся ясли – кормушка для скота: сюда, спеленав, кладёт мать новорождённого.

Один из ангелов сообщает о рождении Младенца пастухам, которые пасут скот неподалёку от пещеры, и они приходят поклониться Младенцу. А с востока на поклонение спешат жрецы-волхвы. Их ведёт появившаяся в ту ночь необыкновенно яркая – Вифлеемская – звезда, которая останавливается прямо над пещерой, над новорождённым. Пришедшие волхвы приносят ему драгоценные дары – золото, ладан, смирну.

Празднование Рождества Христова церковью установлено ещё с IV века.

Празднику предшествует сорокадневный Рождественский пост. Особенно строгий пост соблюдается 6 января: люди не едят до появления первой звезды. И только вечером, с её появлением, садятся за стол. Едят сочivo (сушёные хлебные зёрна, размоченные водой), то есть постную пищу. Именно поэтому день перед Рождеством Христовым называется в России Рождественским Сочельником.

В XVII веке на юге и западе России появился обычай – разыгрывать кукольные представления из истории Рождения Христа. Было принято также петь колядки – народные песни о Рождестве.

#### 6) Разговаривают мама и её маленький сын. Закончите диалог.

- Скоро Рождество, и нам надо украсить дом. Что ты предлагаешь?
- Ёлку! Нам нужна ёлка!
- Отличная идея! А вот под ёлкой мы устроим маленький вертеп, ты мне поможешь?
- Вертеп? Что это такое?
- Неужели ты забыл? В прошлом году я тебе рассказывала...

**Задание 2.** Студентам в группе, где учится Мэтью, задали вопрос: «Является ли Рождество для вас особенным праздником и почему?» И вот что они ответили.

Выберите для себя роль и составьте полilog.

*Джон*

Моя мама работает в благотворительной организации. Перед Рождеством у неё особенно много работы. Я всегда помогаю маме, и с детства у меня сложилось впечатление, что Рождество – это время милосердия. Кстати, знаменитый английский писатель Чарлз Диккенс когда-то написал рождественские рассказы. Он хотел показать, в каком ужасном положении находятся бедняки. Рассказы Диккенса потрясли современников, и под их влиянием была заложена прочная традиция рождественской благотворительности.

*Урсула*

Я очень люблю рождественские службы: они такие торжественные и прекрасные! У меня всегда наворачиваются слёзы, когда играет орган и хор ангельскими голосами поёт «Ave Maria». Мне нравятся свечи: когда они горят, лики святых как будто ожидают. Все люди вокруг такие красивые и милые...

*Мэтью*

На Рождество я всегда приезжаю домой, где бы я ни был, потому что это праздник семьи, праздник дома, сердечного тепла и любви. Мы всегда ужинаем вместе, и мама устраивает не просто обед, а настоящий пир! Готовится множество блюд. Обычно это те же самые блюда, что и на День благодарения: индейка, кабачки, картофельное пюре, горох, брусничный соус, лимонад, кофе. Правда, сейчас в некоторых семьях предпочитают английское меню — гусь (вместо индейки) и пудинг из слив на сладкое. После обеда мы смотрим телевизор, разговариваем, отдыхаем. И мне такой домашний семейный праздник нравится.

*Марк*

Нет, что ни говорите, а главное в Рождество — подарки! А это чудесное ожидание подарков! Ещё с вечера думаешь: что же мне принесёт Санта-Клаус, прямо сердце замирает! Я долго верил, что Санта-Клаус накануне Рождества оставляет подарки в носках, которые висят на камине. Мне всегда было его жаль, ведь у него такая трудная ночь — столько подарков надо разнести! Я часто оставлял для Санта-Клауса молоко и печенье. А подарки в моём носке всегда были отличные!

**Задание 3.**

а) Познакомьтесь с одной из традиций, о которой рассказала американская студентка Мариса Гевара.

В моей семье, как и во многих других, есть прекрасные традиции. Одна из них связана с Рождеством. Перед праздником моя мама покупает открытки, а вот пишет их вся наша семья. Обычно каждый что-нибудь рассказывает о себе или о том, что было в семье. К каждому мини-рассказу с поздравлением прикладывается фотография. Получается здорово! Бабушка очень любит получать от нас такие иллюстрированные рождественские истории.

б) А какие рождественские традиции существуют в вашей семье? Расскажите о них.

## Задание 4.

## а) Прочитайте письмо.

Дорогая Линда!

Христос Воскресе! Хочу поздравить тебя с православной Пасхой, которая уже наступила.

Я очень хотел побывать на русской пасхальной службе, и мне повезло: Саша и Лена взяли меня с собой. Мы пришли в небольшую церковь около 11 вечера. Народу было немного, и храм был полутёмный. Но люди всё подходили и подходили, некоторые были с детьми. Я заметил, что все знают друг друга, и Саша сказал, что эта община небольшая (около ста человек), но очень дружная. Дети, которые ходят в церковь с родителями, всегда помогают взрослым: мальчики – в алтаре и на службе, девочки – в библиотеке или в церковной лавке. С нами тоже здоровались, и Саша познакомил меня со многими людьми (имён, конечно, я не запомнил). Настроение у всех было праздничное.

Я обратил внимание, что все, кто приходил в храм, сначала подходили к иконе Иисуса Христа (она находилась в центре храма). Тихо пел хор. Мы стояли в полной темноте, и я представлял себе, что нахожусь в тёмной гробнице, в которой похоронен Иисус.

В алтаре зажигается первая свеча. Постепенно церковь наполняется светом, горят свечи, поют люди...

Потом был крестный ход вокруг церкви. Представь себе маленькую церковь посреди огромного современного города: в ночной тишине люди поют об ангелах. Наступила торжественная минута: крестный ход остановился у дверей храма. И тут мы слышим долгожданный возглас: «Христос воскресе!» И первый радостный ответ: «Воистину воскресе!» И хор подхватывает: «Христос воскресе из мертвых...» Двери церкви открываются. Она наполнена светом.

Служба длилась долго, почти до 4 утра, но время пролетело незаметно. Атмосфера пасхальной радости завораживает: люди ликуют, хор поёт, священник бесконечно приветствует всех возгласом «Христос воскресе!», и люди громко и радостно отвечают ему: «Воистину воскресе!»

Евангелие читали на разных языках в знак того, что большая часть народов признаёт воскресшего Иисуса Христа своим Богом.

После службы в церкви накрыли столы, и все присутствующие могли разговеться. Что это значит? Съесть кусок кулича, красное освящённое яйцо... Пост закончился, и вместе с радостью пришла пасхальная Светлая неделя.

Когда утром я вернулся домой и лёг спать, в моих ушах звенело: «Христос воскресе!» И в душе у меня осталось чувство, как будто Христос воскрес в моей душе, а силы жизни победили смерть.

Теперь я понимаю, что значит эта русская пасхальная радость.

Целую тебя! С Христовой Пасхой!

Мэтью.

P.S. Кстати, завтра все желающие могут подняться на колокольню этой церкви, где я был, и звонить в колокола. Радуйтесь, люди! Пришла Пасха!

б) Мэтью и Линда разговаривают о русской пасхальной службе. Используя текст, составьте диалог.

в) Расскажите, как проходит пасхальное богослужение в вашем городе (церкви). Попытайтесь сравнить богослужение на Пасху в русской церкви и в церкви в вашей стране.

**Задание 5.**

а) «Что такое для вас Пасха? Как вы собираетесь отмечать этот праздник?» – с таким вопросом корреспондент одной из петербургских газет обратился к жителям города. И вот что он услышал.



**Светлана, 20 лет, студентка**

Пасха? Конечно, я знаю такой праздник. Наша семья неверующая, но в этот день мы красим яйца и печём куличи. И ещё, конечно, к Пасхе убираем дом. Знаете, такая генеральная уборка: вымыть окна, двери, выбросить всё ненужное.

**Никита, 27 лет, реставратор**

Что я буду делать в Пасху? Отдыхать, конечно. Ведь это воскресенье. Возможно, поедем на кладбище на могилы родственников. Пойду ли в церковь? Обычно ходит жена или мать, они всё знают. А я больше по хозяйству: магазин, машина, кухня...

**Кирилл, 45 лет, программист**

Пасха – очень красивый праздник. В этот день «солнце играет». Неужели никогда не видели? А вы встаньте пораньше и увидите: в Пасху оно как бы смеётся, лучами играет, что ли. Меня мама раньше всегда будила со словами: «Вставай, солнце проспишь!»

**Оксана, 35 лет, экономист**

Пасха, как и Рождество, – великий праздник. Перед Пасхой идёт пост – это время очищения души и тела. Каждый год я даю себе слово, что буду поститься: не есть мясного, молочного, но 40 дней не выдерживаю. А вот моя бабушка делает это легко и с радостью. Ей молитва помогает и, конечно, вера.

Что будем делать? В церковь пойдём: бабушка по телевизору праздников не признаёт. Казанский собор рядом... Готовить, конечно, будем – куличи и пасху. Яйца катать... Что это такое? Не знаете? Это старинная игра: два человека катят яйца на встречу друг другу. У кого яйцо крепче, не треснуло, тот и победил...

**Николай, 40 лет, сотрудник музея**

Думаю, многие согласятся, что русские вообще любят праздники. И Пасху тоже. Праздник Пасхи для нас сегодня – примерно то же, чем недавно был Первомай. Тогда – шарики, флаги, демонстрация, «ура!», теперь – кулич и пасха, крашеные яйца, троекратные поцелуи.

**Наталья, 52 года, киноинженер**

Пасха – это такая радость! Чтобы понять и почувствовать это, надо потрудиться: поститься, молиться. Это трудно? Выберите для себя «лёгкий» труд, например, не курить, не ругаться, не осуждать близких. В чём будет ваша жертва, с чем вы придёте к Господу в Пасху? Ведь главное в посте – самоограничение. Это даёт необычайную силу и энергию. Церковные обряды дисциплинируют человека, помогают ему самосовершенствоваться. Для некоторых Пасха – это внешние атрибуты: куличи, пасха, красные яйца. Ну и вообще ощущение праздника. А мне кажется, надо больше думать о смысле Пасхи, об Иисусе Христе, его страданиях, ведь он принёс себя в жертву ради нас, людей. По-моему, это надо помнить, тогда нам будет легче и радостнее.

**6) Перескажите ответы, которые вам понравились больше всего.**

**А как бы вы ответили на этот вопрос?**

Используйте слова и выражения:

Великий пост, поститься, пасхальная служба, подготовка к празднику, наводить чистоту (порядок), печь куличи, красить яйца.

**Задание 6. Поговорим! Выберите тему и расскажите.**

Как отмечают Пасху  
в моей стране

Как в моей семье  
готовятся к Пасхе

Почему я люблю  
Пасху

Мои пасхальные подарки  
родным и близким

**Тема 4.**  
**Обрядовые народные праздники**

**Задание 1.**

**а) Мэтью и его друзья решили больше узнать о замечательном русском празднике – Масленице. Они долго собирали материалы, пробовали разобраться, но в голове всё путалось. И тогда Джон, который любит систему и логику, предложил: «Давайте распишем праздник по дням, тогда всё будет ясно». Все согласились. И вот что получилось.**

**Понедельник – встреча**

Масленицу нередко открывали ребяташки, которые сооружали снежные горы и приглашали широкую Масленицу к себе во двор. При встрече говорили: «Душа ль ты моя, Масленица! Приезжай ко мне на широкий двор на горах покататься, в блинах повалиться, сердцем потешиться!»

В некоторых местах на Руси делали из тряпок женскую фигуру с длинной косой, одетую в девичий наряд.



Фигура изображала девушку, в руках у неё помазок (им блины мажут) и блин – главные символы Масленицы.

Но чаще всего главной фигурой праздника была кукла, сделанная из соломы, которую наряжали в кафтан, шапку, опоясывали кушаком, обували в лапти, усаживали на сани и везли в город с песнями: встречали Масленицу.

### Вторник – заигрыш

Со вторника начинались увеселения, традиционные игры и затеи. По домам ходили ряженые. И ещё начиналось катание с гор. Катанию с гор придавался особый смысл. В Архангельской губернии, например, парами скатывались с горы молодожёны. Перед этим молодая (жена) должна была целовать мужа. Другое масленичное увеселение – это катание на тройках наперегонки, под песни и гармонь, с шутками и поцелуями. Вот так масленичные обычай помогали парню и девушке найти себе пару.

В Костроме таскали борону вдоль домов, чтобы девушкам легче было выйти замуж. В Воронеже привязывали парням колоды – шуточное наказание за то, что не женился раньше: ведь свадьбы теперь можно будет играть только после Пасхи.

### Среда – лакомка

Одним из самых важных событий праздничной недели было посещение тёщи. Она пекла блины для своих зятьёв (мужей дочерей) и устраивала настоящий пир (если зять был по душе, разумеется). Этому обычай посвящено огромное количество пословиц, поговорок, песен (в основном шуточных), анекдотов. «Тёщины блины» приходились на «лакомки», то есть на среду на масленой неделе, но могли быть и в пятницу.

### Четверг – разгуляй-четверток, широкий

В широкий четверг начиналось основное веселье: возили чучело, катались, пели частушки. С утра до вечера продолжались кулачные бои. Это был настоящий масленичный разгул.

В четверг девушки пекут приворотные блины. Если любимый парень съест такой блин, то всю жизнь он будет любить эту девушку...

### Пятница – тёщины вечера

Если зятья гостили у своих тёщ в среду, то в пятницу они сами устраивали «тёщины вечеринки» – приглашали своих тёщ на блины. Праздник был на славу!

### Суббота – золовкины<sup>1</sup> посиделки

В субботу отметить Масленицу собирается вся родня. Богатый стол украшали разнообразные блины: из пшеничной или гречневой муки, большие и маленькие, тонкие и толстые. К ним подавали разные приправы: сметану, яйца, икру.

В этот день дети строили снежный городок с башнями и воротами. Затем они разделялись на две группы: одни защищали городок, а другие атаковали. Такая обрядовая игра символизировала борьбу весны с зимой.

После долгой и упорной борьбы нападавшие врывались в крепость и разрушали её. Этот момент показал русский художник Василий Суриков на своей картине «Взятие снежного городка».



В.И. Суриков. Взятие снежного городка

<sup>1</sup> Золовка – сестра мужа.

**Воскресенье – прощёный день**

В воскресенье устраивали проводы Масленицы. С утра собирали дрова для костра – жечь Масленицу.

У костра собиралось всегда много народа, было весело, звучало много песен.

В этот день заканчивалось веселье, на ледяных горках разводили огонь, стараясь растопить лёд.

Это день очищения перед постом, все люди просили (и просят) друг у друга прощения: «Прости меня, если виноват» – «И ты меня прости» – «Бог простит». Всё это в старые времена сопровождалось поклонами и поцелуями.

Перед началом Великого поста все хотят очистить свою совесть, покаяться в грехах.

А вечером сжигают Масленицу – чучело, сделанное из соломы. Вот так прощались с Масленицей: и в шутку и всерьёз. Прощай, Масленица!

**6) Выберите один из дней и составьте рассказ о Масленице.**

**Задание 2.** Эля обычно проводит Масленицу у своей бабушки в деревне. Там ещё сохранились старые традиции. На этот раз она пригласила Джона поехать с ней. Это была незабываемая неделя! Джон записывал в дневник события каждого дня во время Масленицы. Но потом он случайно уронил дневник, и странички разлетелись в разные стороны. Помогите Джону разложить листы в правильном порядке: с понедельника по воскресенье: вставьте в таблицу номера текстов, соответствующих дням недели.

**Весёлая Масленица**

1) Сегодня утром Эля пришла просить у меня прощения. Я не понял, почему, ведь я на неё не обижался. Оказалось, что это ещё одна русская традиция. И опять ели блины. А ещё мы с Таней гуляли.

Таня действительно очень милая девушка. И весёлая. А вечером сжигали чучело Масленицы – символ зимы.

2) Сегодня мы весь день провели в гостях у Элиной тёти Ольги и её мужа Василия. Мы много разговаривали о старых русских масленичных традициях. Я решил написать об этом сочинение. Василий сам пёк блины и угождал ими свою тёщу – бабушку Эли.

3) Сегодня забегала к нам дочка соседки, Таня. Она угостила меня блином. Я поблагодарил и съел, а Таня почему-то засмеялась и убежала. Я рассказал эту историю Эле. А она сказала, что Таня меня особым, приворотным блином угостила. И теперь я должен в неё влюбиться. Ну, раз угостила, значит, я ей нравлюсь. А она очень даже симпатичная...

4) Сегодня у бабушки в гостях собрались все родственники. Конечно, был богатый стол. О! Блины! А потом мы много гуляли, строили крепость из снега. Веселились!

5) Сегодня днём мы съели очень много блинов. Я прилёг отдохнуть и задремал. Проснулся от страшного шума и испугался: пожар, что ли? Открыл глаза и увидел людей, одетых в разные маскарадные костюмы. Они пели, шутили, рассказывали разные истории. Оказывается, это были ряженые. А потом мы катались с гор! Было очень весело и так необычно!

6) Сегодня у нас в гостях были Ольга (Элина тётя) с мужем Василием. Каких только блинов мы не ели! А ещё пироги, пирожки, булочки... Элина бабушка всё время говорила: «Ешь, не стесняйся! Ты ещё не пробовал этот пирог». Было очень вкусно, мне неудобно было

отказаться, и я объелся. Кстати, Василий тоже. Бабушка всё время его потчевала: «Давай ешь, зятёк! Или ты меня не любишь?» Но каждый день я так есть не мог бы.

7) Сегодня мы с Элей первый раз ели блины. Я пробовал их печь сам. К нам приходили друзья бабушки. Пили чай с блинами и разговаривали о русских традициях. На улице видел, как на санях возили Масленицу.

Таблица

День недели	Текст
понедельник	
вторник	
среда	
четверг	
пятница	
суббота	
воскресенье	

**Задание 3. Напишите сочинение на тему: «Как провожают зиму и встречают весну в моей стране».**

### Тема 5. Семейные праздники любят все

#### Задание 1.

а) Сегодня в гостях у иностранных студентов Эля Алёшина. Она очень интересно рассказала о себе и показала фотографии. Прочитайте её рассказ.

#### Мои дни рождения

Вот мои фотографии. Родственники в сборе: родители, бабушка, тёти, дяди, двоюродные и троюродные братья и сёстры... Полный стол. Мой шестой день рождения. У нас было раньше принято собираться с родными и близкими за большим столом! Чувство, что мы все – семья, и не может быть иначе. Ах, тётя Зайчик (тётя Зоя), как я вас люблю...

– Слушайте все! Сейчас я буду рассказывать стихотворение на немецком языке. А мой двоюродный брат споёт песенку.



Мне хлопают, и я готова читать стихи хоть весь вечер.

А вот я уже школьница. У меня в гостях друзья-одноклассники – Костик и Лёшка – и мой брат. Мы уже посидели за праздничным столом, попробовали все приготовленные моей мамой «вкусности» и сейчас отдыхаем. Скоро танцы! Папа ставит кассету с песнями Челентано, и мы кричим: «Пусть падают шкафы, столы и стулья!» (Это, конечно, шутка, и мы ничего не ро-



няем, но прыгаем, как сумасшедшие). А ну-ка, кто кого перетанцует? Я люблю этот конкурс, ведь могу танцевать (или, точнее, прыгать) сколько угодно! Родители моих друзей и брат сидят в другой комнате и разговаривают. Друзьям уже пора уходить? Мы с Лёшкой плачем. Как же не плакать, ведь праздник кончается... Ну и что, что мы завтра встретимся в школе...

Пройдёт несколько лет, и мои дни рождения опять изменятся. Свечи, гитара, разговоры о жизни... Маленькая компания. Но как хорошо!

Ура! Я окончила школу! Я немного сумасшедшая от счастья. Кого же пригласить на свой день рождения? Ну не родственников же... Это уже как-то неинтересно. Конечно, я приглашу лучшую подругу. И ещё — новых друзей. Посмотрим, что из этого выйдет.

Кстати, вот Максим-американец. И Максим-русский. Есть такая примета: если сесть между двумя людьми с одинаковыми именами, можно загадать желание, и оно обязательно сбудется. И я загадываю: пусть всегда будет так же весело, как сегодня.

Мама помогает приготовить всё к празднику и накрыть стол. Потом они с папой уходят в гости. А мы веселимся. Опять танцы, разговоры, гитара. Кстати, куда исчезают мальчики? Заглядываю в другую комнату. Костя, мастер историй и анекдотов, сидит в центре. Весь «мужской коллектив» слушает. И после этого говорят, что женщины болтливее мужчин?

Прошёл год, и почти вся компания изменилась. Людей стало больше, и состав компании стал многонациональным. (Я занимаюсь организацией встреч русских и иностранцев). Приглашаю всех к семи вечера, а домой самые стойкие расходятся уже утром, после открытия метро. Празднуем всю ночь!



А на этой фотографии нас только двое. Мы отмечаем с Мишой мой день рождения в Москве в режиме «нон-стоп»: целый день гуляем по Москве — переоделись — в клуб (ночь моего рождения) — переоделись — целый день гуляем по Москве — театр — вечеринка у моих московских родственников. Откуда берётся столько энергии?

Мы вернёмся в Питер и пригласим друзей в клуб. Да, с некоторых пор я предпочитаю отмечать день рождения несколько раз. Почему бы не продлить праздник?

Кстати, сейчас я уже не праздную день рождения дома: хочется чего-то необычного. Приглашаю только пять-шесть человек. И — простор для фантазии. Может быть, поедем за город на пикник? Или снимем домик за городом с небольшой компанией? Или пойдём в клуб? А можно в театр на какой-нибудь весёлый спектакль, а потом в кафе. По-разному получается.

Интересно, а как я буду праздновать свой день рождения в 40 лет? А в 50? А впрочем, об этом задумываться ещё рано: мне только 25! И это замечательно!

**б) Рассмотрите фотографии. Как вы думаете, сколько лет Эле на каждой фотографии? Почему вы так решили?**

**в) Устройте обсуждение! Расскажите друг другу, как Эля встречала свой день рождения в разные периоды своей жизни:**

1. Когда Эля прекратила устраивать «детские» дни рождения с родственниками?

2. С кем обычно Эля встречает дни рождения? А вы?

3. Какие атрибуты празднования дня рождения из года в год остаются неизменными:

- гости,
- ... ,
- ... ,
- ... ?

4. Почему Эля сейчас не празднует день рождения дома?  
 5. Как дальше, в последующие годы, Эля будет праздновать свой день рождения?  
 г) Предложите Эле какую-нибудь интересную идею празднования её 26-летия, а может, и 30-летия?  
 д) Согласны ли вы с тем, что в каждом возрасте у человека особые интересы и привязанности, в том числе и своё видение праздника? Проследите это на примере празднования Элей своего дня рождения.

**Тема 6.**  
**Свои «чужие» праздники**

**Задание 1.**

- а) Тема сегодняшней дискуссии: «Хорошо ли это, когда мы перенимаем чужие праздники?».

Существуют два мнения:

- Чужие праздники? Это прекрасно, когда чужой праздник становится своим, родным.
- Это плохо: чужой праздник всегда останется чужим.

А что вы думаете по этому поводу? Аргументируйте своё мнение.

- б) Расспросите своих русских друзей, как они празднуют День святого Валентина.

**Задание 2.**

- а) Что такое «валентинки»?

«Валентинки» бывают разными. Например, в Америке одна домохозяйка установила на дороге рекламный щит и написала своему мужу объяснение в любви. Правда, здорово придумано? А какие оригинальные «валентинки» знаете вы?

- б) Проведите в группе конкурс на самую оригинальную «валентинку». Подумайте,

- какой она будет по содержанию;
- из чего вы её сделаете;
- как оформите;
- кому подарите;
- будет ли подарок принят;
- обязателен ли он?

**Это интересно!**

**Хэллоуин приходит в Россию**

Русские по-разному относятся к этому празднику. Кто-то осуждает веселье в обществе чертей и вампиров. А кто-то с удовольствием дурачится.

Кстати, многие петербургские ночные клубы проводят Halloween-party. Бесплатным билетом на некоторые из них может стать тыква или маскарадный костюм.



- Задание 3. Расскажите, где и как вы праздновали Хэллоуин. Какой из праздников вам особенно запомнился и почему?**

# МЕТОДИКА

## РУССКИЙ ЯЗЫК ДЛЯ СПЕЦИАЛЬНЫХ ЦЕЛЕЙ



**Л. В. Мамонько**

nedvit.info@gmail.com

преподаватель кафедры русского языка и литературы  
Университета им. Г. Д'Анунцио,  
куратор курса «Русский язык корпоративного бизнеса  
и межгосударственного сотрудничества»

Пескара, Италия

## Принципы построения и содержание спецкурса «Русский язык корпоративного бизнеса и межгосударственного сотрудничества»

*Русский язык делового общения, профессионально ориентированное обучение, предметная компетенция, профессиональный тренинг, повышение мотивации, язык корпоративного бизнеса, язык для специальных целей.*

В статье рассматриваются методические принципы построения и содержание спецкурса «Русский язык корпоративного бизнеса и межгосударственного сотрудничества», адресованного иностранным студентам завершающего этапа обучения. Обосновывается актуальность выбора данной специализации. Описываются основные цели и задачи каждого этапа обучения. Указываются критерии, лежащие в основе создания специальной дисциплины, развивающей предметную компетенцию студентов. Приводится программа содержательного минимума дисциплины «Язык корпоративного бизнеса». Указывается стратегия для повышения интереса и мотивации обучаемых к процессу самостоятельной работы.

**Н**а сегодняшний день основной задачей преподавания русского языка делового общения (РЯДО) является поиск и выделение перспективных направлений и специализаций, наиболее соответствующих современным тенденциям развития мировой экономики, с целью подготовки профессионально ориентированных компетентных специалистов, в т.ч. в сфере языкового посредничества.

Само понятие «деловое общение», которое обозначает процесс коммуникации в официальной сфере между различными организациями и учреждениями, между юридическими и физическими лицами, между государствами и внутри страны [2: 12], дает нам возможность дифференциации приоритетных направлений и специальностей, а именно:

1. Деловое общение между государствами – язык дипломатии и международных отношений.

2. Деловое общение между юридическими лицами – язык корпоративного бизнеса. Целесообразность использования термина «корпоративный» объясняется современным экономическим, политическим и правовым толкованием термина «корпорация» (корпорация – это группа людей, действующих в качестве единого юридического лица на законном основании [1]; корпорация – это совокупность лиц, объединившихся для достижения общих целей, осуществления совместной деятельности и образующих самостоятельный субъект права – юридическое лицо [7, 9]).

3. Деловое общение между различными организациями и учреждениями – язык институциональной коммуникации (институциональный – связанный с общественными институтами, имеющий отношение к ним [8]).

Учитывая перспективность профессионального использования РЯДО иностранными

гражданами, наибольший интерес представляют два первых направления, т.к. общение на институциональном уровне предполагает скорее взаимодействие субъектов внутри одного государства. На межгосударственном уровне, учитывая современные тенденции развития делового взаимодействия, процессы глобализации национальных экономик и интеграции России в мировое экономическое пространство, именно язык корпоративного бизнеса имеет превалирующее значение и гарантирует более широкую область профессионального применения, создавая предпосылки к реальной востребованности специалистов на рынке труда. К тому же подготовка кадров в области международных отношений и дипломатии является прерогативой отдельных «высоко котируемых» университетов с солидной научно-методической базой и многолетним опытом работы в данной сфере.

В данной статье нам бы хотелось поделиться опытом реализации программы спецкурса «Русский язык корпоративного бизнеса и межгосударственного сотрудничества» на кафедре русского языка и литературы в Университете им Г. Д'Аннунцио (г. Пескара, Италия).

Данная специализация была введена впервые в 2008-м г. и рассчитана на студентов завершающего этапа обучения с базовым уровнем языка ТРКИ-2 (B2).

В первый год обучения учащиеся проходят подготовку в более традиционном контексте преподавания РЯДО, в соответствии с рекомендациями разработанных программ и методик преподавания языка специальности и с использованием современных обучающих технологий и учебных материалов.

Содержание первого этапа обучения включает в себя изучение и анализ на теоретическом и практическом уровне разнообразия функциональных стилей (научного, официально-делового, публицистического). Предполагается углубленное изучение официально-делового стиля как письменной, так и устной речи: рассматриваются традиционные средства лексики и грамматики, организующие этот стиль и свойственные ему проблемные явления (например, проблема клишированности). Учащиеся знакомятся с разновид-

ностями письменных деловых документов личного, служебного и производственного характера (автобиография, резюме, заявление, доверенность, отчет и т.д.) и с нормами их оформления, приобретают навыки профессиональной коммуникации, умение эффективно участвовать в деловых беседах, переговорах (в т.ч. по телефону), дискуссиях. На практике демонстрируются основные приемы перевода деловых переговоров. Рассматриваются такие аспекты деловой речи, как этикет и коммуникативно-речевой портрет делового человека.

На данном этапе работа нацелена на формирование профессионально ориентированной однородной группы студентов с базовым уровнем владения РЯДО. Преподаватель расширяет и систематизирует знания по русскому языку и стилистике, полученные студентами на базовом этапе обучения, на практическом уровне создает предпосылки к формированию специальных компетенций: коммуникативной и переводческой.

Программа второго года обучения ставит своей задачей подготовку специалиста высокого уровня, обладающего достаточной языковой компетенцией, успешно владеющего языком профессиональной коммуникации с соответствующим набором отраслевой и узкопрофессиональной лексики.

Для реализации данной цели студентам предлагается комплексное изучение трех модулей (дисциплин). А именно:

**1-й модуль.** Курс лекционных занятий с итальянским преподавателем-руссистом, который предусматривает работу с текстовым материалом разнообразной стилистической и функциональной направленности, актуальным для выбранной тематики. Это могут быть нормативные, банковские, коммерческие, транспортные, таможенные документы; аналитические и информационные статьи, бизнес-новости, интервью, статьи из журналов и газет. В данном контексте кроме аутентичного материала могут быть успешно использованы учебные издания «Текстовый практикум по русскому языку делового общения» [4, 5], а непосредственно для итальянских студентов хочется отметить новое издание «Il russo per l'azienda. La corrispondenza commerciale – documenti legali» [10].

Данный модуль нацелен на совершенствование языковой компетенции студентов и предусматривает выполнение заданий, формирующих и улучшающих языковые навыки и умения при работе с лексико-грамматическими и синтаксическими единицами русского языка, соответствующими среднему и продвинутому уровням владения РЯДО. Кроме того, серия лекций посвящена анализу и изучению федеральных субъектов РФ для повышения страноведческой компетенции в области экономики и географии России, так как данные знания, согласно новейшим исследованиям в сфере преподавания РКИ, являются важной частью формирования специалиста межкультурной бизнес-коммуникации [6].

**2-й модуль.** Лабораторные занятия сносителем русского языка, которые в основном проводятся в мультимедийном классе, направлены на улучшение коммуникативной компетенции. Студентам предлагается работа с видео- и аудиоматериалами: надо не только понять их, но и уметь анализировать, самостоятельно воспроизводить и применять на практике во время групповых дискуссий и тематических бесед.

Занятия выстраиваются по принципу тематического подхода и предназначены для повышения уровня навыков и умений говорения на разнообразные темы не только профессиональной, но и социокультурной направленности.

При подборе обучающего материала для данных занятий, как показывает практика, лучше отдавать предпочтение видеороликам и аудиотекстам, которые находятся в свободном сетевом доступе, создавая для студентов возможность повторного прослушивания / просмотра используемого материала вне аудитории. На сегодняшний день существуют учебные издания, которые используют такой подход. Например, автор учебного пособия «Будем партнерами!» указывает адреса размещения всех видеосюжетов в сети Интернет [3].

**3-й модуль.** Курс практических семинаров «Язык корпоративного бизнеса», о котором мы хотим рассказать более подробно, т.к. основополагающими элементами построения именно этой дисциплины являются

новизна и практическая значимость используемого обучающего материала.

Данный модуль был задуман для развития предметной компетенции учащихся и наибольшим образом должен приблизить студентов к профессиональным трудовым реалиям, с которыми они столкнутся в будущем. Исходя из этих целей и учитывая отсутствие четко выстроенного дидактического материала конкретной языковой подсистемы, был привлечен специалист с опытом работы в переводческой сфере. Перед ним была поставлена задача по разработке курса семинарских занятий, соответствующих следующим критериям:

- Подобранный материал должен быть концептуально значимым и профессионально ориентированным, аутентичным и актуальным, носить линейный характер с единым смыслом и соответствовать коммуникативным потребностям и интересам учащихся, уровню их подготовки.
- Несмотря на использование исходного нефилологического материала, занятия должны носить характер лингвистического исследования. Особое внимание должно уделяться сопоставительному анализу родного и изучаемого языков конкретной языковой подсистемы на теоретическом и практическом уровне.
- Учебный процесс должен способствовать повышению мотивации учащихся к процессу в целом, стимулировать самостоятельную работу студентов вне аудитории, показать важность междисциплинарного сотрудничества.

В результате был разработан обучающий материал, учитывающий все вышеперечисленные требования. По логико-смысловому содержанию семинарские занятия были разделены на 5 основных циклов:

1. Организационно-правовые формы хозяйственных обществ в Российской Федерации (РФ) и республике Италии (РИ) и их сравнительный анализ;
2. Органиграмма или организационно-кадровая структура компаний в РФ и РИ;
3. Должности на предприятии в России и Италии и их сравнительный анализ;
4. Учредительные документы хозяйственных обществ РФ;

5. Учредительные документы хозяйственных обществ РИ (см. таблицу).

К концу каждого цикла студенты должны создать собственный глоссарий со специальной терминологией, основанной на полученных знаниях.

Большое значение имеет домашняя работа, которая состоит из письменного перевода подобранной согласно теме преподаваемого цикла части документа-оригинала. Таким, например, может быть устав предприятия, так как он является основным идентификационным документом юридического лица – главного объекта изучения всего процесса обучения – и включает в себя все

основные понятия и положения, рассматриваемые во время семинарских занятий. Следует отметить важность закрепления и дополнительную отработку следующих понятий: идентификационные данные общества, сведения по организационно-правовой форме предприятия, предмет, цели деятельности юридического лица; информация о том, как формируются органы управления предприятием, кто входит в их состав; права и обязанности должностных лиц; сведения, касающиеся уставного капитала, распределения прибыли и возмещения убытков; порядок действий на случай реорганизации или ликвидации предприятия.

Таблица

Цикл	Содержание
Организационно-правовые формы хозяйственных обществ в РФ и РИ и их сравнительный анализ	Определение физического и юридического лица согласно гражданским кодексам РФ и РИ. Основные организационно-правовые формы хозяйственных обществ двух государств: ООО, ОАО, ЗАО, простые и коммандитные товарищества; SPA, SRL, SNC, SAS. Определение и практическое использование понятий «общество», «предприятие», «учреждение», «фирма», «компания» в русском языке и «società», «azienda», «compagnia», «ditta» в итальянском языке. Идентификационные данные юридического лица: определение русских понятий «фирменное название организации», «ИНН», «КПП», «юридический адрес» (поиск и анализ итальянских аналогов и возможные варианты перевода).
Органиграмма или организационно-кадровая структура компаний в РФ и РИ	Органы предприятия и их основные функции. Иерархические и функциональные отношения между компонентами компании. Анализ графической подачи органиграмм с целью сравнительного анализа отдельных структурных подразделений российских и итальянских компаний.
Должности на предприятии в России и Италии и их сравнительный анализ	Понятия «профессия», «специальность», «квалификация». Различия в понятиях категорий российской и итальянской кадровой структуры (рабочие, младший обслуживающий персонал, инженерно-технические работники, служащие, руководители; impiegato, operaio, dirigente и т.д.). Трудности перевода названий профессий и должностей и поиск практических путей их разрешения с учетом анализа функций, прав и обязанностей конкретного должностного лица.
Учредительные документы хозяйственных обществ РФ	Виды учредительных документов хозяйственных обществ РФ. Учредительный договор. Содержание учредительного договора. Договор об учреждении. Императивные требования и диспозитивные требования к договору об учреждении. Устав ООО: содержание и основные положения. Понятия учредитель и участник общества.
Учредительные документы хозяйственных обществ РИ	Виды учредительных документов хозяйственных обществ РИ (l'atto costitutivo, lo statuto). Обязательный содержательный минимум учредительных документов РИ. Сопоставительный анализ учредительных документов хозяйственных обществ РИ и РФ: аналогии, точки сближения и различия. Особенности перевода учредительных документов.

Несмотря на то что процесс перевода корпоративной документации является весьма сложным, студенты успешно справляются с предложенными заданиями, демонстрируя, таким образом, положительную динамику усвоения материала. Более того, повышается их интерес и мотивация ко всему процессу в целом, так как данный вид работы воспринимается обучаемыми как своеобразный профессиональный тренинг, как возможность испытать на практике свои навыки и умения в переводе оригинального документа. Стимулирующим аспектом является также принцип «прогнозируемости» содержания проверочного задания: студент четко понимает, что ему предлагается закрепить и практически применить в работе уже полученные знания.

Завершающим этапом самостоятельной работы является обязательный групповой

сопоставительный анализ перевода на занятии с целью выявления типовых трудностей перевода юридической документации, связанных со спецификой каждого из языков, и определения механизмов устранения этих трудностей.

В течение первого семестра студенты занимаются переводом с русского на итальянский, а во время второго – с итальянского на русский язык.

Итогом комплексной работы над всеми модулями является качественно новая ступень в развитии практических профессиональных навыков и умений студентов. Это подтверждается высокими результатами учащихся во время экзаменационной сессии, а также отражается в выборе тем для дипломных работ: большая часть студентов выбирает темы, касающиеся непосредственно материала, озвученного на занятиях.

## Литература

1. Андерхилл Д., Барретт С., Бернелл П., Бернем П. и др. Политика: Толковый словарь / Под ред. И.М. Осадчей. М., 2001.
2. Буре Н.А., Волкова Л.Б., Косарева Е.В. и др. Основы деловой русской речи: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Под ред. В.В. Химика. 2-е изд. СПб., 2014.
3. Горбенко В.Д. Будем партнерами! В1: Учебное пособие на основе аутентичных видеосюжетов бизнес-тематики. М., 2014.
4. Журавлева Л.С. Текстовый практикум по русскому языку делового общения. Бизнес. Коммерция. Средний уровень. М., 2013.
5. Журавлева Л.С. Текстовый практикум по русскому языку делового общения. Бизнес. Коммерция. Внешнеторговая деятельность. Продвинутый сертификационный уровень (Русский язык как иностранный). М., 2008.
6. Зенталя Г. Тестирование страноведческой компетенции на занятиях по экономической географии России. Русский язык за рубежом. 2010. № 1.
7. Кураков Л.П., Кураков В.Л., Кураков А.Л. Экономика и право: Словарь-справочник. М., 2004.
8. Новый словарь иностранных слов. М., 2009.
9. Райзберг Б.А., Лозовский Л.Ш., Стародубцева Е.Б. Современный экономический словарь. М., 1999.
10. Cadorin E., Kukushkina I. Il russo per l'azienda. La corrispondenza commerciale – documenti legali. Milano, 2014.

**L.V. Mamonka**

### THE METHODOLOGICAL PRINCIPLES OF CONSTRUCTION AND CONTENT OF THE SPECIAL COURSE “RUSSIAN LANGUAGE IN CORPORATE BUSINESS AND INTERNATIONAL COOPERATION”

*Russian business language, professionally-oriented education, subject competence, professional training, increase of study motivation, corporate business language, language for specific purposes.*

The article discusses the methodological principles of construction and content of the specialty course “Russian language in corporate business and international cooperation”. This course is addressed to foreign students on the final stage of their studies. The author explains the actuality of choosing this specialization in modern society. The main goals and objectives of each phase of the discipline are described. The author specifies the criteria underlying the creation of this course, which develops substantive competence of students. In the article an example of the program which provides required knowledge for the discipline “Language of the corporate business” is given. This article discloses the strategy of students’ interest retention to the subject of the course and the process of increasing their self-study motivation.

Ирина Роляк

irene41@rambler.ru

канд. филол. наук, адыюнкт

Университета Яна Кохановского

Кельце, Польша



## Информативные модели общения в контексте обучения иностранных студентов русскому языку бизнеса

*Русский язык делового общения, дискурсный подход, анализ, синтез, эффективная коммуникация, обучение профессиональному общению, информативное содержание профессионально ориентированного текста.*

В статье рассматривается влияние дискурсного подхода на методику преподавания иностранного языка, в частности на методику преподавания русского языка делового общения. Дискурс в данном подходе понимается как текст в его функциональном бытии (социальном контексте), обладающий качественно иным содержанием, которое представлено информативной и интерактивной составляющими в их единстве и взаимодействии. Специфика обучения с опорой на дискурсный подход представлена в статье на примере учебника «Менеджмент и коммуникации. Русский язык бизнеса. Продвинутый уровень» А. Железик и И. Роляк, который разработан и апробирован на занятиях по русскому языку делового общения в институте иностранных языков Университета Яна Кохановского (Кельце, Польша).

В современном европейском контексте дискурс-направление представлено в лингвистической науке с разных позиций: дискурс рассматривается как деятельность (социальная, кросс-культурная, профессиональная), как событие (результат деятельности), как текст (результат языковой деятельности), а также как дискурсия (результат единения разнообразных видов деятельности в едином текстовом пространстве). При интегративном подходе дискурс изучается, принимая во внимание позиции коммуникативистики, семиотики, прагматики, когнитивистики, как сложный феномен, несущий различные виды информации и содержания. Добавим, что интегративное направление, представленное школой каузально-генетического моделирования содержания дискурсов

[7, 8], интегрирует в себе как теоретическое, так и практическое знание. Соответственно и дискурс-подход, исходящий из этой теории, также имеет и теоретическое обоснование, и практические наработки. Практический подход здесь сфокусирован на анализе реальных дискурсий – текстов (письменная коммуникация) и на устной коммуникации (представленной в учебных материалах в форме сценариев).

Именно поэтому оптимальным в преподавании иностранного языка нам кажется интегративный подход с акцентом на преподавании иноязычного *общения*, т.е. когда язык (языковые аспекты) является не ведущим, а лишь базовым компонентом содержания обучения. Язык в его функциональной данности (лингвистика речи), по-

могающий увидеть систему речи, занимает ключевое место в содержательном процессе. В этом случае потенциал общающегося заключается не только в знании системы языка, но и в умении грамотно ею распоряжаться. Целевыми установками обучения являются при таком подходе текстопорождение и текстовосприятие с учетом смысловой наполненности сообщений, целевого назначения общения, значимости субъекта, инициирующего и порождающего это общение, субъектной ситуации общения, значимости риторического компонента организации текста.

Ю.Е. Прохоров (вслед за О.Г. Почепцовым) отмечает также, что различия в языковой ментальности у представителей одной социокультурной группы, принадлежащих к разным языковым общностям, могут быть менее значительными, чем у представителей разных социокультурных групп, принадлежащих к одной языковой общности, что является важным в обучении общению на иностранном языке (в нашем случае деловому общению. – И.Р.), поскольку это позволяет выбрать нужную стратегию обучения для разных групп слушателей [5: 11]. Данный вывод представляется одним из наиболее важных при выборе не только стратегии обучения иностранных учащихся языку делового общения, но и соответствующей информативной составляющей этого общения, реализуемой в разных типах деловых дискурсов, имеющих как временные и пространственные параметры, так и когнитивные, содержащие знания определенных социальных групп.

В связи с вышеизложенным мы сделали попытку рассмотреть использование на занятиях по деловому общению соответствующим образом подобранных материалов, основу которых составляет, конечно, учебник. Дискутируя на тему организационного построения учебника, языковеды и методисты согласны в одном: учебник является главным средством обучения, основой систематического индивидуального труда студента, так как наличие учебника регламентирует значительную часть деятельности учителя и учащегося [4: 251].

В современной как российской, так и польской методике общепризнано, что учебник является важнейшим средством оптимизации учебного процесса, основным средством обучения. Так, Т.В. Матвеева пишет, что методическая тенденция последнего времени заключается в том, что современный учебник не только дает некоторый объем систематизированных знаний, но и направлен на развитие коммуникативно-речевой компетенции обучаемого. А об эффективности речевой деятельности свидетельствует то, насколько свободно обучаемый может обсуждать представленную в учебнике теоретическую проблему. По ее мнению, сказанное осознано уже давно, но его реализация стала возможна только в последние десятилетия в связи с активизацией:

1) риторики и связанного с ней неотъемлемого свойства речи – диалогичности, что привело к идеи диалогизации учебного текста;

2) теории коммуникации и интегративного коммуникативно-деятельностного подхода к языку, рассмотрения текста и дискурса во взаимодействии с условиями коммуникации и, как следствие, использования проблемных ситуаций в современном учебнике [3: 332–334].

Сказанное отвечает и новым требованиям европейского образования, выдвигающего в качестве одного из основных методических принципов проблемное обучение – обучение при помощи разнообразных задач, решаемых учащимися как в группе, так и самостоятельно. Иными словами, учащимся при таком обучении даются задачи, которые они, прежде всего, должны адекватно понимать и принимать активное участие в их решении, конструируя свои высказывания согласно заданному типу дискурса. Они учатся речемышлению и речепорождению разных жанров делового дискурса на русском языке, активизируя логическое и творческое мышление. Такое обучение сфокусировано на содержательных и контекстных характеристиках этих дискурсов, что позволяет обучаемым четко осознавать предмет коммуникации (предмет-ориентированное содержание изучаемого типа ди-

скурса), а также ситуацию общения (субъект-ориентированное содержание) [2: 325]. Таким образом, смысловая и целевая наполненность порождаемых высказываний в русском языке делового общения дополняются профессиональной составляющей. Все они актуализируются в деловом общении и как бы «оживают» в субъектной ситуации общения.

Именно поэтому новейшие учебники по русскому языку (в том числе языку делового общения) должны способствовать (направлять и контролировать) развитию речемыслительной деятельности учащихся, в центре которой находится дискурс, способный (в отличие от представленных в учебниках готовых текстов, являющихся как бы каркасом будущих трансформаций) трансформироваться, дополняться, преобразовываться бесконечное количество раз, сохраняя, однако, свою фреймовую основу. Основные цели делового общения – информирование и воздействие. Вопрос только в том, *кто, каким образом* информирует или воздействует, *кому* направлена информация, при помощи каких *средств* (в том числе языковых). Это определяет особенности передачи информации в разных типах деловых дискурсов. Даже статичный, казалось бы, текст всегда адресован какой-то определенной целевой аудитории, а значит, имеет целью определенное воздействие на читающего (слушающего). Сказанное ведет к тому, что деловые дискурсы могут быть сугубо деловыми, стандартизованными, использовать большое количество терминологии, или же, наоборот, адресованными широкой публике, публицистическими, даже в некоторой степени эмоциональными.

В настоящее время появилось и появляется большое количество разнообразных учебников по русскому языку повседневного общения, однако по русскому языку делового общения их выбор (на польском рынке) все еще невелик. Кроме того, универсального учебника, не предполагающего использование дополнительных материалов (особенно это касается языка бизнеса) пока еще не существует. Сказанное касается и разработанного автором настоящей статьи учебни-

ка «Менеджмент и коммуникации. Русский язык бизнеса. Продвинутый уровень» (совместно с А. Железик). Поэтому на занятиях по русскому языку предлагаются также дополнительные материалы: газетные и журнальные статьи, книги, видеосюжеты, интернет-сайты и т.д., что одновременно позволяет иностранцам окунуться в реальный мир русского языка. Авторы книги «Учимся учить» А.А. Акишина и О.Е. Каган пишут, что любой учебник, даже самый хороший, не исключает, а предполагает дополнительные материалы; кроме того, учебники содержат больше материала, чем его можно обработать во время занятий, поэтому следует отобрать самое существенное. Что же касается критерии выбора учебников, вышеуказанные авторы считают, что учебник должен прежде всего последовательно реализовывать четко поставленные цели; необходимо, чтобы учебные тексты (монологи, диалоги, полилоги) были близки к аутентичным, имели лексико-грамматическое соответствие предложенным темам, были образными и информативными, отражали культуру и страноведческую информацию; в учебнике должны содержаться разнообразные коммуникативные упражнения, а также аудио- и видеоприложения [1: 235–236]. Ситуация осложняется тем, что на польском рынке (для продвинутого уровня владения русским языком делового общения) очень мало национально и профессионально ориентированных учебников. Неслучайно сегодня все еще актуальным остается сбор материала в этой области – само деловое общение стремительно меняется, какие-то виды деятельности становятся менее актуальными, появляются новые, обновляется и обогащается терминологическое поле экономической деятельности. Для преподавателя, работающего в этой сфере, важно отслеживать изменения, собирать материал, организовывать его, причем на всех уровнях как языка, речи, так и социального взаимодействия.

Рассмотрим сказанное на примере нашего учебника «Менеджмент и коммуникации. Русский язык бизнеса. Продвинутый уровень» (Кельце, 2012), предназначенно-

го для работы со студентами продвинутого уровня (согласно новому лингвометодическому описанию целей и содержания обучения продвинутый уровень владения русским языком делового общения является продолжением среднего уровня и включает в себя похожие темы, усложняются только лексика и документация). В нем мы сочли нужным расширить заданную проблематику и добавить темы, которые первоначально не были учтены в этой программе: *стратегический менеджмент; финансовый менеджмент; управление проектами; маркетинг и продажи; паблик рилейшнз; логистика и управление человеческими ресурсами* [6]. Учебник настраивает студента на работу с текстами (дается представление о лексическом разнообразии текстовой реализации) и фактически помогает ему собрать предметную информацию, знание которой позволяет осмысленно выйти на этап интеракции. На наших занятиях отрабатываются такие модели взаимодействия, как: студент – студент, студент – группа студентов, студент – преподаватель, а также групповое взаимодействие с учетом профессионального поля – делового общения. Такая отработка идет по двум направлениям: интерактивному и информационному. Остановимся более подробно только на информативных моделях, замечая, однако, что они являются неотъемлемой частью интеракции обучаемых.

Тематические блоки рассматриваемого учебника составляют своего рода пучки изучаемой области знаний. Информативные модели, актуализируемые в них, можно изучать с точки зрения их структуры (тема и ее развитие), а также иерархии (топик и его фокусы внимания). Для анализа возьмем тематический блок 4 «Маркетинг и продажи». В нем (в названии) содержится общее представление темы, которая далее развивается в подтемах: *стратегическое направление развития маркетинга; цели и задачи изучения рынка; техника продаж крупным клиентам*. Иными словами, развитие темы идет дедуктивно – от общего к частному, от абстракции термина, определяющего поле, к уточнению того, как это поле

работает: в каких видах деятельности оно представлено, в каких контекстах и пр. При этом учебник уточняет также и дидактическую структуру: каждый блок состоит из предтекстовых и послетекстовых заданий, собственно текста, дающего представление о данном виде деятельности и знакомящего с терминологией, а также заданий по чтению, письму, говорению, аудированию и переводу. Таким образом, здесь имеет место актуализация всех видов речевой деятельности. Однако она воплощается не разрозненно, а с опорой на прочитанный текст, образцы диалогов, полилогов и письменных деловых жанров. В предтекстовых и послетекстовых заданиях учащиеся учатся фокусировать свое внимание на деталях и одновременно объединять эти детали в общее целое – т.е. учатся анализировать и синтезировать прочитанное (прослушанное). Здесь присутствуют и лексико-грамматические задания, неразрывно связанные с проходимой тематикой и помогающие глубже понять как экономические понятия, так и собственно языковые структуры. Каждое задание, каждый жанр делового общения, с которым знакомятся учащиеся, тесно связан с последующим, а каждая подтема – со следующей темой, благодаря чему учащиеся переключаются с одного вида деятельности на другой, пробуя себя в разных жанрах делового общения, с одной роли на другую в монологах, диалогах, полилогах, в письменном общении, а также выступают в роли переводчиков.

Таким образом, информативная составляющая тесно связана также с интерактивной, что оказывает значительное влияние на мотивировку обучаемых. Так, в рамках упомянутой тематики они учатся правилам публичного выступления (в качестве образца здесь представлено публичное выступление директора отдела маркетинга компании), которое затем актуализируется в письменных заданиях – составлении маркетингового плана фирмы, договора на оказание маркетинговых услуг, а также анализа SWOT (сильные стороны фирмы, слабые стороны, возможности, угрозы). Студенты читают и слушают интервью, выступления и новости

бизнеса по данной теме, а также переводят их. Кроме того, они принимают участие в совещаниях (тема: сбор информации в рамках изучения рынка), опросах потенциальных потребителей и, как следствие, составляют портрет потребителя (данного товара, услуги и т.д.). Таким образом, происходит все большее развитие темы и уточнение терминологии при помощи разных контекстов, социальных ролей, составляющих разные жанры и типы дискурсов в области делового общения. Здесь учитываются сценарии, по которым составляются эти виды дискурсов, ролевые и социальные особенности коммуникантов, жанровые особенности каждого из типов дискурса, пространственно-временные факторы и т.д.

Если же рассматривать информативную модель обучения с точки зрения иерархии, то, например, в дискурсивном событии *переговоры*, создаваемом по какому-либо сценарию (переговоры о поставке (обсуждение цен), о рекламации (конфликтная ситуация) и т.д.), топиком будет, соответственно, главная тема – переговоры, а фокусами, или сквозными темами, на которые следует обратить внимание, станут переговоры как деятельность, как языковое выражение, как речевое поведение. Причем при разных типах переговоров эти фокусы будут меняться. Важным для нас является понимание того, что именно выходит на первый план (какие информативные составляющие) в данном типе дискурса, как меняются информативные модели, влияющие на коммуникативное поведение участников общения. Так, если рассматривать сценарий *переговоры о поставке*, то фокусом внимания в нем будет информация о товаре, его параметрах, цене, сроках и условиях поставки, условиях и формах оплаты, возможных скидках. Для языкового выражения каждой из этих составляющих используются соответствующие формулировки и языковые клише. Например, цена и формы оплаты: *цена понимается ФОБ-порт Гданьск, в цену включается, оплата производится посредством безотзывного аккредитива* и т.д. Речевое же поведение коммуникантов определяется такими факторами, как конфликтность

или бесконфликтность ситуации, возможность / невозможность согласия и т.д., что влияет на выбор необходимых в той или иной ситуации стратегий и тактик делового общения. Выполняя такие задания, учащиеся, кроме учебника, который дает необходимые знания, образцы, задает канву и регулирует образовательный процесс, пользуются также иными источниками: публицистическими и научно-деловыми статьями, документами, интервью, аналитическими отчетами и др., почерпнутыми из интернет-источников, а также экономических журналов и книг.

Иными словами, они имеют перед собой учебник, а также образцы, позволяющие в дальнейшем реконструировать и конструировать все новые дискурсы. Следовательно, студенты выполняют задания осознанно, развивая свои когнитивные и творческие способности, способность работать самостоятельно и в команде, т.е. черты, необходимые как для эффективного коммуниканта, так и для успешного делового человека. Они знают и различают виды деловой деятельности, жанры деловых дискурсов, статусные и ролевые характеристики коммуникантов, знакомы с основной терминологией, ориентируются в пространственно-временных характеристиках дискурса, его целевой аудитории. Продуцируемые ими (а также приведенные в учебнике) дискурсы интертекстуальны, интерсобытийны и интерсубъектны.

Подводя итог, отметим, что учебник «Менеджмент и коммуникации...» представляет в своих информативных моделях реальную деятельность субъектов бизнеса, что проявляется в моделях развития тем. В нем актуализирована информация языкового плана (с акцентом на профессиональную лексику, а также оптимальные синтаксические, грамматические и стилистические формы), текстового плана (с учетом жанровой специфики бизнес- поля), дискурсного плана (с учетом форматирования общения в режиме профессиональной деятельности). Такой подход к обучению повышает мотивацию учащихся и активизирует их творческие и познавательные возможности.

## Литература

1. Акишина А.А., Каган О.Е. Учимся учить (для преподавателя русского языка как иностранного). М., 2004.
2. Лущинская О.В., Савич Е.В. Дискурс-подход в преподавании иноязычного общения и его влияние на структуру учебного пособия // La Table Ronde: Сборник материалов. Минск, 2013. Вып. 2. Лингвистика дискурса и перспективы ее развития в парадигме современной славистики.
3. Матвеева Т.В. О диалогичности современного учебника // La Table Ronde: Сборник материалов. Минск, 2013. Вып. 2. Лингвистика дискурса и перспективы ее развития в парадигме современной славистики.
4. Митрофанова О.Д., Костомаров В.Г. Методика преподавания русского языка как иностранного. М., 1990.
5. Прохоров Ю.Е. Действительность. Текст. Дискурс. М., 2004.
6. Ускова О.А., Трушина Л.Б. Русский язык делового общения. Бизнес. Коммерция. Лингводидактическое описание целей и содержания обучения. Продвинутый сертификационный уровень. М., 2003.
7. Уханова-Шмыгова И.Ф. Каузально-генетическая перспектива и обоснованная теория в контексте дискурс-лингвистических исследований // La Table Ronde: Сборник материалов. Минск, 2010. Вып. 1. Дискурс в академическом пространстве.
8. Уханова-Шмыгова И.Ф. Лингвистика дискурса и теория познания: кластерные контент-контекстная и практико-деятельностная теории дискурса // La Table Ronde: Сборник материалов. Минск, 2013. Вып. 2. Лингвистика дискурса и перспективы ее развития в парадигме современной славистики.

Irene Rolak

### INFORMATIVE MODELS OF COMMUNICATION IN THE CONTEXT OF TEACHING THE BUSINESS RUSSIAN TO FOREIGN STUDENTS

*Business Russian, discourse approach, analysis, synthesis, effective communication, training in professional communication, informative content of professionally-oriented text.*

The paper presents the influence of discourse approach to the methodology of teaching a foreign language and, in particular, on the techniques of teaching Business Russian. The discourse is considered according to such approach as a text in its functional existence (social context) that conveys a qualitatively different content presented by informative and interactive components in their unity and interaction. The specificity of teaching based on the discourse approach is shown in this paper on the example of a textbook "Management and Communications. The Russian Language of Business. Advanced Level" by A. Zhelezik and I. Rolak, which was worked out and tested during Business Russian classes in the Institute of Foreign Languages of the Jan Kochanowski University (Kielce, Poland).

## НОВОСТИ НОВОСТИ НОВОСТИ НОВОСТИ НОВОСТИ

21 февраля 2015 г. «Международная ассоциация родного языка» (ИМТА) приняла участие в проведении **Международного дня родного языка**, учрежденного ЮНЕСКО. Проблема образования детей на русском языке в многоязычной среде особенно актуальна для ИМТА, созданной на платформе учебных центров для билингвов. Опыт ассоциации показывает, что внимание и «тщательный уход» требуются не только малым языкам, находящимся под угрозой исчезновения, но и языкам распространенным, в том числе и русскому. 21 февраля был организован вебинар, в рамках которого специалисты Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина и члены ассоциации обсуждали методы оценки качества знания русского как одного из билингвальных языков, а также новый формат тестов по русскому языку для детей и подростков. Фрагмент вебинара был показан в новостном сюжете на телеканале «Культура». Кроме того, педагоги школы «Матрешка», на базе которой создана ассоциация, провели открытый «Белый» урок, посвященный образу русской зимы в литературе и музыке, а их ученики оформили школьные доски на тему «2015 год – Год литературы». На уроках изобразительного искусства прошли мастер-классы по искусству старинной русской книги. Празднование Дня родного языка пришлось на Масленицу, и поэтому не ограничилось чисто «академическим» форматом: преподаватели устроили для своих учеников праздничные фольклорные гуляния и напекли золотистых блинов.

Дмитрий Артюхов (ИМТА)

Е.А. Андреюшина

elizabet-bess@mail.ru

аспирант

Российского государственного

педагогического университета

им. А.И. Герцена

Санкт-Петербург, Россия



## Постановка и коррекция произношения звуков [л], [л'] на уроках РКИ в нидерландской аудитории

*Фонетическая система языка, фонетические трудности, русские звуки [л] и [л'], артикуляторная гимнастика, постановка звука, дифференциация звуков.*

В статье речь идет о трудностях, возникающих у учащихся-иностранцев при освоении русской фонетики. Фонетические системы русского и нидерландского языков существенно различаются. В нидерландской аудитории трудности проявляются при освоении целого ряда звуков русского языка. Преподаватель РКИ должен представлять особенности фонетической системы языка обучаемой аудитории и на основе этого строить систему работы над тем или иным звуком. Основываясь на собственном опыте преподавания фонетики в нидерландской аудитории, автор рассматривает в качестве примера приемы работы по постановке, коррекции произношения, дифференциации одной пары русских звуков – [л] и [л'].

Известно, что лингвистическая компетенция в сфере фонетики становится базой для последующего обучения языку. В определенной национальной аудитории, у носителей конкретных языков могут выявляться специфические трудности и ошибки в освоении русской фонетической системы. Подобные ошибки обычно связаны с особенностями собственной фонетической системы. По мнению Е.Л. Бархударовой, в процессе обучения иностранному языку вообще типологические и специфические характеристики звукового строя родного языка учащихся и изучаемого языка ярко проявляются в фонетической интерференции [2]. «Характер ошибок в значительной степени определяется не только самим фактом вторичности языковой системы, но и некоторыми специфическими особенностями родного языка» [7: 232]. Например, большинство русских звуков имеют приближенные аналоги у представителей романо-германских языков, но разница заключается

в качестве их произношения, способе артикуляции. У изучающего иностранный язык всегда остается вероятность появления ошибок в произношении, связанных с подменой звуков изучаемого языка звуками родного языка.

В частности, мы проводили занятия по фонетике русского языка с нидерландскими учащимися. Вследствие различий фонетических систем русского и нидерландского языков при освоении фонетики русского языка данные учащиеся испытывали ряд трудностей (см. подробнее нашу статью, написанную совместно с профессором амстердамского университета А.В. Пеетерс-Подгаевской, [4: 284–286]). Так, например, из русских гласных затруднения у нидерландцев вызывает звук [ы], который смешивают или с [и], или с [э]. Сложным является формирование ударного [а], испытывающего влияние нидерландского вокализма, прослеживается недостаточная редукция в произношении

безударных [а] и [о]. Что касается системы консонантизма, известно, что в русском языке имеются пары твердых и мягких, глухих и звонких согласных, различие которых представляет трудность для многих иностранных учащихся, в чьих языках нет такого противопоставления. Наличие данной оппозиции в сочетании с определенными гласными приводит к широко известным ошибкам при произнесении иностранцами, в частности, русских твердого и мягкого [л]. Так, по данным А.В. Пеетерс-Подгаевской, пара [л / л'] является крайне сложной и для нидерландцев [4: 286]. Причем у одних носителей смягчен [л], у других, наоборот, отвержен и практически лабиализован [л']. Особые трудности также отмечаются при произнесении мягкого [л'] в сочетании с гласными звуками [а], [о] и [у] (графические сочетания -ля-, -лё- и -лю-). Между звуками добавляется гладь: [l'ja], [l'jo], [l'ju]. Произношение твердого и мягкого [л / л'] у некоторых учащихся практически не поддается исправлению. Нидерландцы также испытывают трудности при произнесении мягких звуков [д'] и [т']. В сочетании с гласными здесь характерно добавление фрикативности, что ведет к образованию звуков, похожих на [дж'] и [ч']. «Трудности возникают и с производством щелевых [з / з'] и [с / с'], хотя и не у всех учащихся, и зависят от специфики индивидуального произношения, связанного с региональными и диалектными особенностями» [4: 286]. Проблемными звуками оказываются и щелевые [ж], [ш], [х / х'].

Очевидно, что при работе над фонетикой РКИ предварительная подготовка должна заключаться в сравнительно-сопоставительном анализе фонетических систем русского языка и языка аудитории. При работе с иностранными студентами, в том числе нидерландскими учащимися, для освоения наиболее трудных для артикуляции звуков русского языка опираются на общепринятую методику преподавания РКИ. В ходе нашей работы мы использовали дополнительно некоторые приемы логопедической науки (хотя мы и не претендуем в этом на абсолютное новаторство, так как методы преподавания фонетики в РКИ изначально

перекликаются со смежными педагогическими науками).

В качестве примера остановимся на основных приемах работы по постановке, коррекции произношения и дифференциации пары согласных [л] и [л'] в нидерландской аудитории. При разработке методических материалов мы опирались на работы таких специалистов по РКИ и логопедии, как Н.А. Любимова [3], Е.С. Анищенкова [1], О.В. Правдина [5], М.Е. Хватцев [6], а также на собственный практический опыт.

Предварительно остановимся на артикуляторном укладе обоих звуков. Согласные [л] и [л'] отличаются друг от друга не только по признакам веляризации и палатализации, но и по основной артикуляции: твердый согласный [л] относят к согласным какуминального и зубного образования, мягкий согласный [л'] – к согласным апикально-дорсального и альвеолярного уклада. Уклад для воспроизведения твердого звука [л] таков: голосовые связки сомкнуты и дрожат, нёбная занавеска поднята и закрывает проход в нос, губы в положении легкого оскала, язык в корневой своей части приподнят, как при звуке [у], в средней – опущен. Передняя часть языка поднята кверху ковшом и соприкасается с альвеолами верхних резцов, боковые края приподняты, не касаются верхних коренных зубов или касаются с обеих сторон или только с одной так, что остаются узкие щели для прохождения экспираторной струи (поэтому звук [л] иногда называют боковым). В момент же образования мягкого [л'] язык продвигается вперед, образуя выпуклость в передней части ротовой полости. Кончик языка и передняя часть его спинки соприкасаются с бугорками за верхними зубами, средняя часть спинки языка приподнята, задняя часть спинки языка опущена, мягкое нёбо поднято, губы слегка растянуты в стороны. Выдыхаемый воздух проходит по бокам языка. Голосовые связки сближены, напряжены и колеблются (есть голос).

Для постановки и совершенствования произношения звуков [л] и [л'] рекомендуется проводить ряд упражнений артикуляторной гимнастики. Представим некоторые из них (подробнее см. [6: 126–129]).

**Упражнения для губ.**

«Оскал», «Трубочка». Выполнять попеременно.

**Упражнения для распластывания языка.**

Просунуть кончик языка между губами, помять его губами, произнося слог «па», после 5–6 произнесений рот оставить полуоткрытым, зафиксировать положение языка в течение 5–7 сек.

«Лопата». Высовывание языка наружу: языку придается плоская широкая форма так, чтобы он своими боковыми краями касался углов рта.

«Жало». Открыть рот. Высовывание языка наружу: языку придается возможно более заостренная форма.

Попеременное выполнение упражнений «Лопата» – «Жало».

**Упражнения для кончика языка.**

Загибание языка «жалом» вверх и вниз снаружи и внутри рта.

Поочередные загибания кончика языка «жалом»: к носу и подбородку, к верхней и нижней губе, к верхним и нижним зубам, к твердому нёбу и дну рта.

При широко раскрытом рте кончик языка, «жалом» загибаясь вверх и вниз, точно касается верхних и нижних резцов.

Язык снаружи рта «желобком» или «лодочкой» (боковые края лопатообразного языка поднимаются, а по средней продольной линии образуется впадина).

При объяснении произношения звука опираются на ощущимые моменты артикуляции. В трудных случаях объяснение можно сопровождать показом схем речевого аппарата или макетов, демонстрирующих работу органов артикуляции. Также используются приемы скрытого управления артикуляцией: привлечение звуков-помощников, произнесение изучаемого звука в благоприятных фонетических позициях.

При полном неумении произнести [л] подготовительными движениями для его

постановки являются следующие действия: выдвинуть распластанный язык вперед, прикусить его посередине и дуть на язык, причем воздух должен выходить по краям языка (это можно ощутить тыльной стороной руки или обнаружить при помощи отклонения ватки, бумажной полоски, подносимой к губам то справа, то слева). При присоединении гудения получается звук, близкий звуку [л]. Это так называемая межзубная постановка звука [л]. В дальнейшем этот звук следует отрабатывать в сочетании с различными гласными (нейтированными). Межзубное произношение практикуется и при переходе к словам и фразам. После того как правильное звучание звука [л] будет безошибочно, можно рекомендовать перевести язык за зубы, что обычно совершается без всякого затруднения. В тех случаях, когда доступно поднимание языка, часто удается сразу зазубная постановка звука [л]. Более коротким путем чаще всего оказывается постановка [л] от того или иного гласного – [а], [у], [ы], так как этот звук – сонор. Гласный звук [а] представляется удобным в качестве исходного вспомогательного звука, так как в его уклад входит распластанный и достаточно выдвинутый язык. Фонетисты предлагают тянуть звук [а] и в это время выдвигать язык между зубами, а затем прикусить его посередине. В этот момент звучание звука [а] переходит в звучание звука [л]. Если поднимание распластанного языка на верхнюю губу или за верхние зубы уже доступно, можно сразуставить зазубный звук [л]. Уклад гласного [у] включает подъем отодвинутого назад корня языка, что входит и в уклад звука [л], но в передней части при произнесении звука [у] язык несколько сужен и отодвинут вглубь. Уклад гласного [ы] наиболее удобен для перехода к артикуляции звука [л], так как корневая часть языка поднята, передняя часть – широкая. Звучания [л] добиваются, выдвигая кончик языка, легко прикусывая его зубами либо поднимая язык к верхним зубам – на фоне непрекращающегося звучания звука [ы].

Постановка звука [л] от звука [ы] особенно показана при замене звука [л] на [л'], так как в этом случае неправильное звучание зависит от напряжения языка в его передне-средней, а не задней части.

Иногда все попытки получить вместо мягкого звука [л'] его твердое звучание оказываются безуспешными. В этих случаях можно применить следующие приемы: предложить создать возможное напряжение в области плечевого пояса и шеи, для чего нужно нагнуть голову вперед и в этом положении тянуть звук [л] на возможно низком тоне. Можно применить также и механическую помощь: двумя пальцами – указательным и безымянным – произвести легкий нажим снаружи на шею так, чтобы каждый палец приходился в точке у внутреннего края задней трети левой и правой сторон нижней челюсти. При этих упражнениях происходит подъем задней части языка (см. подробнее [5]).

Ставя артикуляцию [л'], следует обратить внимание обучаемых на то, что в момент его произнесения, в отличие от [л], все тело языка сосредоточивается в передней части ротовой полости, а фокус образования передвигается назад, в палатальную зону. Русский мягкий [л'] (как и твердый [л]) может подменяться альвеолярным вариантом. Важно обратить внимание на ощущимые моменты артикуляции: смычка образуется глубже, чем при образовании [л], – у края верхних альвеол, кончик языка может находиться у верхних или у нижних зубов. Оба эти звука апикальные, но площадь касания языка участка твердого нёба для русского [л'] больше. Увеличение площади касания создается за счет дополнительного подъема средней части спинки языка к твердому нёбу. После осваивания и автоматизации твердого [л] мягкий звук [л'] ставится по подражанию.

При постановке и коррекции произношения [л'] можно использовать звук-помощник [и]. Иными словами, постановку звука [л'] осуществляют, переходя к нему от произнесения [и]. Демонстрируя звучание [л'], лучше использовать длительное произнесение его в слоге. Показывая ар-

тикуляцию перед зеркалом, преподаватель произносит *-ли-ли-ли-* и обращает внимание учащихся на то, что губы в улыбке, верхние и нижние зубы видны, а кончик языка стучит в бугорки за верхними зубами. Закреплять звук [л'] удобнее всего в интервокальной позиции: [и]-[ль]-[и] → [ил'и] → [л'и]. Добившись правильного произношения слога *-ли-*, последовательно переходят к сочетанию *-ле-*, а затем необходимо уделить особое внимание проблемным для нидерландцев сочетаниям *-ля-*, *-лю-*, *-ё-*. После этого можно переходить к произнесению [л'] в словах (см. подробнее [3: 130–131]).

Рекомендуем следующие материалы для упражнений на отработку произношения звуков [л] и [л'].

#### Материал для упражнений на отработку произношения [л].

##### *Произнесение словогов.*

Ла-ло-лу-лы, ло-лу-ла-лы,  
лу-лы-ла-ло,  
лы-лу-ло-ла, ла-лы-лу-ло,  
лы-ла-ло-лу,  
ал-ол-ул-ыл, ял-ёл-юл-ил-ел,  
ал-ял-ол-ёл.

##### *Произнесение слов со звуком [л].*

Лак, лата, вела, дела, жила, пила, лампа, салат, Мила, жила, пела, мыла, бегала, видела, школа, ела, писала, читала; лоб, ложка, лошадь, Володя, голодный, холодный; лук, Луша, луковица, столы, малыш, улыбка, луна, голубь, алый, белый, милый, целый, смелый, каналы, вокзалы, каникулы, малыши; дал, спал, упал, устал, канал, писал, вокзал, алмаз, алфавит, балкон, падал; пол, стол, волк, долго, молния, футбол; стул, зевнул, кинул, вулкан; был, мыл, мылся, забыл, бутылка; взял, стоял, понял, смеялся; ёшл, ёшлк, ёлка; ел, пел, сел, одел, хотел, сидел, видел, Павел; Михаил, купил, носил, учил, вилка, выучил, выбил, выпил, высадил, вытащил.

*Произнесение «трудных» слов с двумя звуками [л].*

Делал, плавал, наладил, ловил, положил, целовал, слушал, слышал, улыбался.

*Произнесение слов со звуком [л] в стечении согласных.*

Глаза, Клава, класс, плавать, Слава, сладкий, слабый, флаг, площадь, слон, слово, сложный, флот, хлопок, глупый, клуб, клубника, слушать, случай, плыть.

*Произнесение предложений.*

Мила ела салат. Мила вымыла ладони. Мила видела слона. В лавке спелые и сладкие яблоки. Володя — смелый пловец и не боится глубины. Клава наела на голову белый платок.

**Материал для упражнений на отработку произношения [л'].**

*Произнесение слов.*

Ля-ле-лё, лю-ли-ле, ле-лё-ли-ля, аль-оль-уль-ыль, яль-юль-иль-ель, иль-ель-яль-юль, оль-ёль-аль-юль, аль-яль-уль-юль, ыль-иль-ель-аль.

*Произнесение слов со звуком [л'].*

Лето, лев, лес, левый, Лёва, лёд, лёгкий, лист, лифт, Люба, люди, лицо, лиса, лимон, любить, ель, соль, мебель, фестиваль, пыль, малина, коляска, билет, железо, селёдка, зелёный, колесо, поле, зелень, столик, улица, Оля, Юля, Коля, спали, сидели, ходили, читали, бегали.

*Произнесение слов со звуком [л'] в стечении согласных.*

Львы, Ольга, блеск, блин, хлеб, вальс, климат, коллектив, блюдо, плюс, люблю, пляж, для, мальчик, мыльный, сильный, пальто, тюльпан, дельфин.

*Произнесение предложений.*

Коля ест лимон. У Лены зелёная лента. Билет стоит сто рублей. Галя и

Оля бегали. Лёва и Коля сидели. Коля сильнее Толи. Лида любит лимонад. Мы купили соль.

**Материал для упражнений на дифференциацию [л] — [л'].**

*Дифференциация звуков [л] и [л'] в слогах.*

Ла-ля, ло-лё, лу-лю, ал-аль, ол-оль, ыл-ыль, пла-пля, пло-плё, плы-пли, ала-аля, улу-улю, ылы-ыли.

*Дифференциация звуков [л] и [л'] в словах.*

Лак-ляг, слон-клён, улыбка-улитка, лук-люк, ложка-Лёшка, ел-ель.

*Дифференциация звуков [л] и [л'] в предложениях.*

Галка летела в лесу. У Оли длинные волосы. Он был на лекции. Словарь лежит на столе. Они пили молоко.

*Слоги, слова и предложения на различение слов типа -ла-, -ля-, -лья-.*

Ла-ля-лья, ло-лё-льё, лу-лю-лью, лэ-ле-лье, лы-ли-льи.

Лак-ляг-Илья, лук-люк-льют, лото-полёт-бельё.

Илья купил тёплое бельё. Дождь льёт, а пилот сел в самолёт. Люди льют воду на пол.

Речевой материал должен быть знаком учащимся, допускается введение единичных новых лексических единиц. По возможности осмысленный речевой материал должен преобладать над слоговыми упражнениями. Кроме того, особо важно использование речевого материала, содержащего противопоставление фонем — в случаях, когда недостаток произношения фонемы выражается в замене ее другой фонемой.

Таким образом, для успешного владения иностранным языком, в том числе и русским, изучающим необходимо овладеть непривычной артикуляцией отдельных зву-

ков. Преподаватель РКИ должен не только владеть теоретическим материалом – основой знаний о звукопроизношении, не только знать, как образуются звуки русского языка, на какие группы они делятся, но и иметь четкое представление о фонетической системе языка обучаемой аудитории. Тогда он сумеет выделить наиболее трудные для учащихся особенности русской фонетической системы и определить их характер.

В дальнейшем выбирается необходимая последовательность изучения фонетического материала и строится система занятий с использованием общепринятых методик. Необходимо также иметь в виду, что хотя для постановки произношения важнейшим является первоначальный этап обучения, фонетические навыки должны совершенствоваться и в течение всего периода обучения русскому языку.

## Литература

1. Анищенко Е.С. Практическое пособие по исправлению звукопроизношения у детей для логопедов и родителей. М., 2011.
2. Бархударова Е.Л. Фонетическая интерференция как показатель особенностей звукового строя родного и изучаемого языков // Проблемы фонетики: Сборник статей. М., 2007.
3. Любимова Н.А. Обучение русскому произношению: Артикуляция. Постановка и коррекция русских звуков. М., 1982.
4. Пеетерс-Подгаевская А.В., Андреюшина Е.А. Трудности в освоении фонетики русского языка нидерландскими студентами // Язык, литература, культура: Актуальные проблемы изучения и преподавания: Сборник научных и научно-методических статей. М., 2013. Вып. 9.
5. Правдина О.В. Логопедия: Учебное пособие для студентов дефектологических факультетов педагогических институтов. М., 1973.
6. Хватцев М.Е. Логопедия: Учебное пособие / Под ред. Р.И. Лалаевой, С.Н. Шаховской. М., 2013. Кн. 1.
7. Цейтлин С.Н. Двуязычный ребенок в русской школе // Современная русская речь: состояние и функционирование. СПб., 2006. Вып. II: Сборник аналитических материалов.

E.A. Andreyushina

### PRODUCTION AND CORRECTION OF PRONUNCIATION SOUNDS [Л], [Л'] IN TEACHING RUSSIAN LANGUAGE PHONETICS IN THE DUTCH AUDIENCE

*Phonetic system of the language, phonetic difficulties, Russian sounds [л] and [л'], articulatory gymnastics, production sound, differentiation of sounds.*

Foreign students have numerous difficulties during the development of Russian phonetic. Since Russian and Dutch phonology are quite different from each other, Dutch had difficulties in studying Russian phonetics. There are known issues with the pronunciation of Russian hard sound [л] and soft sound [л']. Teacher of Russian language should highlight the most difficult for the specific features of Russian national audience phonetic system, choose the appropriate sequence of phonetic study material and methodically build a proper system of exercises. We present approaches to work on the formulation, pronunciation correction and differentiation pairs of consonants [л] and [л'].

НОВОСТИ

НОВОСТИ

НОВОСТИ

НОВОСТИ

НОВОСТИ

25 февраля 2015 г. в Каире прошел семинар для преподавателей РКИ «Обучение говорению как виду речевой деятельности», в котором приняли участие специалисты факультета славянских языков Аль-Альсун университета Айн-Шамс, а также курсов при РЦНК в Каире и Александрии. В ходе мероприятия ведущий преподаватель курсов при РЦНК Т. Исмаил познакомила собравшихся с теоретическими основами обучения говорению, а директор курсов Д. Бронников рассказал о созданном в РУДН видеокурсе «Уроки русского». Все участники отметили практическую пользу семинара и необходимость продолжения активной работы в данном направлении.

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

Т.А. Данилевская  
t-dandy@mail.ru

канд. филол. наук, доцент кафедры русского языка  
довузовского этапа обучения иностранных учащихся  
Института международного образования  
Воронежского государственного университета  
Воронеж, Россия



## «Русский язык в песнях»: практика применения на фестивалях русской речи

*Русский как иностранный, фестиваль русской речи, мультимедийный конкурс, «Русский язык в песнях», ИТ.*

В статье рассматривается практика использования компьютерного приложения «Русский язык в песнях» на мультимедийном конкурсе в рамках фестивалей русской речи, регулярно проводимых в Воронежском государственном университете. Приложение представляет собой 16 специально обработанных эстрадных песен советского периода с комплексом тестовых заданий. Представлены структура мультимедийного приложения, виды заданий и возможности пользователя при разучивании песни. Данное приложение, используемое в учебной практике, применяется также и для подготовки мультимедийного конкурса. Даны типология заданий для конкурса, особенности адаптации приложения к нуждам конкурса.

В апреле 2014 г. уже в седьмой раз проводился Фестиваль русской речи иностранных учащихся вузов России (далее ФРР), организованный на базе Института международного образования Воронежского государственного университета (ИМО ВГУ). Фестивали русской речи стали значительным событием в сфере РКИ. По сложившейся традиции в Фестивале принимали участие иностранные учащиеся разных этапов и форм обучения, поэтому конкурсантам распределялись по четырем уровням владения языком. Состязательная программа ФРР состояла из шести конкурсов. Одним из них уже в четвертый раз стал мультимедийный конкурс «Русский язык в песнях» (ММК).

Объем заданий, количество этапов, статус (факультативный / обязательный) этого конкурса менялись, неизменными оставались цель конкурса – проверка сформированности аудитивных и грамматических навыков – и большой интерес к конкурсу

участников и зрителей. На IV и V фестивалях ММК проводился на базе pilotной версии программы «Via Songs to Russian», разработанной воронежской компанией «НеоСтандАрт», специализирующейся в области образовательных программ. На VI и VII фестивалях была использована программа «Русский язык в песнях» («Russian via Songs»), которая представляет собой принципиально новое с технической и методической стороны мультимедийное приложение.

Остановимся подробнее на самом приложении «Русский язык в песнях». Этот инновационный проект, осуществленный преподавателями Института международного образования ВГУ (Т.А. Данилевской, М.Г. Злобиной, Т.И. Распоповой) в сотрудничестве с «НеоСтандАртом» при поддержке фонда «Русский мир» и ИМО ВГУ, представляет собой мультимедийную программу, обучающую РКИ англоязыч-



Финал мультимедийного конкурса



Награждение финалистов мультимедийного конкурса

ных пользователей. В настоящее время приложение находится в свободном доступе и после установки доступно онлайн (<http://www.rusongs.vsu.ru>).

Приложение «Русский язык в песнях» представляет собой 16 эстрадных песен советского периода с комплексом заданий тестового типа. Ориентация на англоговорящих пользователей, владеющих русским языком на базовом уровне, позволяет охватить наиболее широкий круг лиц, заинтересованных в изучении русского языка.

Необходимо отметить, что песни как методический материал (текст песни, музыка, аудио-, видеофайлы, комментарии различного рода, задания) широко используются в преподавании иностранных языков, однако для преподавания РКИ не существовало ни одной специализированной программы. Между тем именно песни – неоценимый источник лингвострановедческой информации, обладающий исключительным мнемоническим потенциалом. Песни являются средством прочного усвоения лексического материала и расширения словарного запаса учащихся; они способствуют совершенствованию навыков иноязычного произношения, в них лучше усваиваются и активизируются грамматические конструкции, имена собственные и реалии страны изучаемого языка, что способствует формированию социокультурной компетенции обучаемых [3]. Аутентичные песенные тексты построены по активным моделям разговорной речи, включают в себя характерные синтаксиче-

ские клише, именно тексты популярных российских песен функционируют в русскоязычном дискурсе в качестве прецедентных феноменов.

При отборе песенного материала для разработки приложения «Русский язык в песнях» учитывались популярность песни в русскоязычной среде, мелодичность, содержание, соответствующее общечеловеческим ценностям, простые и понятные художественные образы, лексическое и грамматическое наполнение. Были отобраны следующие песни: «А снег идет», «Если у вас нету тети...», «Ландыши», «Листья желтые», «Миллион алых роз», «Не волнуйтесь, тетя!», «Остров невезения», «Песенка о хорошем настроении», «Песня остается с человеком», «Пингвины», «Сосед», «Спят усталые игрушки», «Старый клен», «Темная ночь», «Черный кот», «Я шагаю по Москве». Песни-модули имеют единообразную структуру, напоминающую книгу. Каждый модуль включает в себя следующие разделы, работать с которыми можно в произвольном порядке:

- Знакомство с песней (Содержание и история песни. Об авторах и исполнителях);
- Изучение песни (Текст и перевод. Фонетический практикум. Словники и комментарии);
- Тренажеры (Фонетический тренажер. Грамматический тренажер. Лексический тренажер. Запись собственного исполнения).

В первом разделе пользователь знакомится с песней, получает информацию о

времени и истории ее создания, об авторах, пояснения к сюжету, может посмотреть видеосюжеты с исполнением песни популярными артистами.

Второй раздел направлен на запоминание текста и отработку аудитивных навыков, чему способствует возможность прослушивания песни в исполнении певца и посегментного (прослушивание куплета, фрагмента, строки, фонетического сегмента) дикторского озвучивания текста песни. Особое внимание при членении на фонетические сегменты уделялось труднопроизносимым сочетаниям звуков на стыках слов. Выделенные таким образом сегменты в данном случае не всегда совпадают с традиционно вычленяемыми фонетическими словами; к тому же в процессе пения фонетическими словами зачастую оказываются слова, произносимые раздельно в обычной речи: *А снег идет* = [ʌsn'екыд'от], *под тихий* = [пътт'ихий], *мерцает и плывет* = [м'ирцайт ы плыв'от] и т.п.

Иллюстрации, выполненные специально для проекта, помогают получить более полное представление о содержании песни. На страницах, посвященных отдельным фрагментам песни, пользователь имеет возможность познакомиться с ее словарным составом, переводом на английский язык, лингвострановедческим комментарием, особенностями лексического и грамматического состава, прослушать этот фрагмент. Фрагменты, как правило, равны куплету /



Рис. 1. Изучение песни. Словарники и комментарии

припеву или двум-трем предложениям, связанным содержательно.

Третий раздел включает в себя тесты, направленные на проверку знаний по изученному материалу. Аудиотренажер предлагает восстановить правильную последовательность слов в строке после прослушивания.

Усвоение грамматического материала проверяется грамматическим тренажером, состоящим из заданий разных типов (дополнить фразу правильной словоформой, задать вопрос к фразе). Весь массив заданий делится на две большие группы, охватывающие субъектно-объектную и предикатную системы [1: 63].

На отработку лексических навыков направлен тренажер лексики, способствующий запоминанию текста песни и правильному словоупотреблению. Он включает в себя задания как открытого (вписать правильное слово), так и закрытого типа (дополнить фразу правильной словоформой, найти синонимичные выражения).

Совершенствовать фонетические навыки позволяет фонетический тренажер с возможностью записи собственного исполнения песни под фонограмму с последующим прослушиванием.

Приложение имеет удобную навигацию: можно создавать собственные заметки, оставлять закладки на нужных страницах; можно пользоваться подсказками со списком условных символов и сокращений, имеющихся в словаре, различными способами перехода от задания к заданию и просмотром результатов. На сайте проекта размещены подробная инструкция по установке программы со скриншотами, рекомендации по работе на двух языках и четыре видеоролика. Осуществляется техподдержка пользователей через электронную почту и группу в социальной сети ([vk.com/rusongs](http://vk.com/rusongs)).

Проведение конкурса в рамках Фестиваля русской речи предполагает не простое сокращение объема заданий, но значительную техническую и методическую переработку и адаптацию материалов. Это обусловлено следующими факторами:

- время конкурса ограничено;

- участники являются носителями разных языков;
- конкурсанты всех четырех уровней владения языком участвуют в ММК одновременно;
  - песни очень разнятся по темпу, вокальным требованиям к исполнению;
  - оценка песни по критерию легкости / сложности является достаточно субъективной;
  - для выставления общей оценки по результатам всех этапов конкурса необходимо создание специального приложения, которое собирает, обрабатывает информацию со всех компьютеров сети (учитывая временной фактор), сводит результат к нужному количеству баллов и создает рейтинговую таблицу.

Таким образом, помимо русификации формулировок заданий, уравнивания всех участников конкурса необходима значительная доработка заданий конкурса и программы-протокола для регистрации участников и подсчета результатов.

Вернемся к истории проведения ММК. Когда в пилотной версии конкурс проводился в первый раз в 2008 г., он имел факультативный статус и состоял из нескольких разнесенных по времени проведения этапов, на которых оценивались не только языковые и коммуникативные, но и вокальные навыки.

На V фестивале конкурс проводился в новом формате и на другой технической основе. Тестовые задания по лексике и грамматике были встроены в специально разработанную для ИМО ВГУ учебно-тестовую систему [2: 211]. Перед конкурсантом (одним представителем команды) стояла задача восстановить текст популярной русской песни «Пингвины» (В. Купревич, А. Горохов), предварительно поработав с тренировочной песней «Одинокая гармонь» (М. Исаковский, Б. Мокроусов).

Во время конкурса участник на экране компьютера видел измененный текст песни и должен был расставить в правильном порядке слова. Время работы с каждой песней – тренировочной и контрольной – ограничивалось 25 минутами, по истече-

нии этого времени программа закрывалась. Чтобы сделать конкурс максимально объективным, была выбрана одна песня для участников всех уровней. Однако для «уравнивания» конкурсантов количество прослушиваний куплета и строчки песни варьировалось (для участников 1-го уровня – 2 прослушивания куплета и 2 прослушивания строчки; для участников 2-го уровня – 2 прослушивания куплета и т.п.). Кроме того, в каждую строчку, прослушиваемую участниками продвинутых уровней, были добавлены лишние слова, которые нужно было игнорировать. Это были слова, наугад выбранные программой из этой же песни, но не употребленные в данной строчке.

Критерием оценки ММК служила правильность расстановки слов. Так, в контрольной песне было 164 позиции (слова), каждый щелчок мышью по слову расценивался как правильный или неправильный ответ, количество правильных ответов сводилось программой-протоколом к 25 баллам.

Для участия в финале ММК, проходящего на гала-концерте, приглашались три конкурсанта, отобранные по трем разным основаниям (победитель песенной части стихотворно-прозаического /песенного конкурса, победитель ММК и лидер по сумме баллов двух конкурсов). Для финала ММК были приготовлены три блока песен по три песни в каждом. Участники за 35 минут (!) разучили песни с помощью уже знакомой им программы и исполнили их. Зрительским голосованием был определен победитель.

В рамках VI фестиваля ММК проходил уже в три этапа. Первый этап конкурса состоял из двух блоков заданий: восстановление правильного порядка слов в тексте песни и тест, состоящий из семантико-грамматических заданий по тексту песни (выбор правильной формы слова и постановка вопроса к фразе).

Участники конкурса имели возможность потренироваться в выполнении указанных заданий на материале песни «Старый клен». Зачетной была песня «Я шагаю по Москве».

На этом этапе оценивались правильность ответов и скорость выполнения задания. В итоговой оценке учитывались ошибки, допущенные при выполнении двух заданий, и превышение лимита времени. На втором этапе ММК первые пять конкурсантов, получившие самые высокие баллы по итогам первого этапа, имели возможность участвовать в отборе по вокально-артистическим данным, которые оценивало жюри. Финал ММК был аналогичным финалу предыдущего фестиваля.

Мультимедийный конкурс, проводившийся в рамках VII фестиваля, проходил также в три этапа. На первом этапе участникам нужно было выполнить тестовые задания по тексту одной из выбранных песен

(«Миллион алых роз», «Черный кот», «Спят усталые игрушки»). Время выполнения тестов и количество заданий зависело от уровня владения языком.

Тест включал в себя следующие задания: восстановление правильного порядка слов, тест, состоящий из лексико-грамматических заданий по тексту песни (выбор правильной формы слова и постановка вопроса к фразе). Конкурсанты продвинутых уровней должны были выполнить задания на нахождение синонимов (рис. 2, 3, 4).

На втором этапе участники записывали собственное исполнение выбранной песни, которое затем оценивалось жюри (рис. 5). На гала-концерте уже в традиционном формате прошел финал ММК.

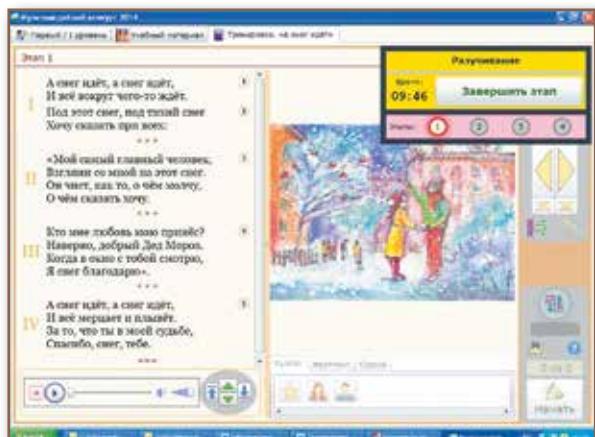


Рис. 2. Первый этап ММК. Разучивание песни



Рис. 3. Первый этап ММК. Тест по аудированию

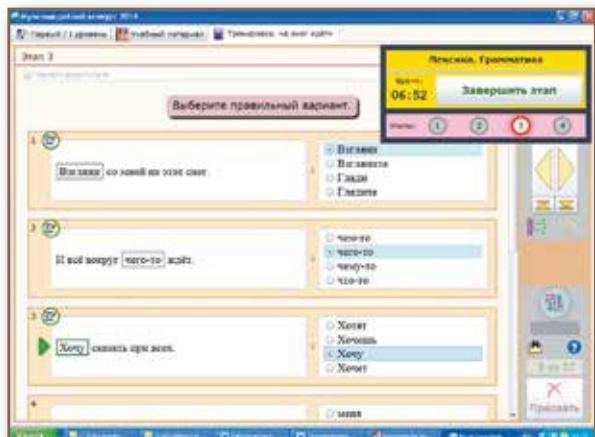


Рис. 4. Первый этап ММК. Тест по лексике и грамматике



Рис. 5. Второй этап ММК. Запись собственного исполнения

Приведем примеры заданий ММК VII фестиваля.

*Выберите правильный вариант.*

Кто ... любовь мою принес?

- [А] я
- [Б] мне
- [В] меня
- [Г] мной

Когда ... окно с тобой смотрю, я снег благодарю.

- [А] на
- [Б] за
- [В] в
- [Г] через

*Выберите правильный вариант. Задайте вопрос к предложению.*

Кто мне ... принес?

- [1/А] моя любовь
- [1/Б] мою любовь
- [1/В] моей любви
- [1/Г] моей любовью

... снег благодарю.

- [1/А] Я
- [1/Б] Меня
- [1/В] Мне
- [1/Г] Мной

... благодарит снег?

- [2/А] Что
- [2/Б] Кого
- [2/В] Кому
- [2/Г] Кто

*Выберите правильный вариант.*

Что делает снег?

- [А] Лежит
- [Б] Летает
- [В] Идет
- [Г] Ходит

Что она хочет сказать своему главному человеку? ...

- [А] Посмотри в окно.
- [Б] Посмотри на меня.
- [В] Взгляни со мной на этот снег.
- [Г] Посмотри, какая хорошая погода.

*Найдите синонимы.*

А снег идет, а снег идет...

- [А] А снег кружится и кружится...
- [Б] А снег падает и падает...
- [В] А снег несется и несется...
- [Г] А снег вьется и вьется...

Я снег благодарю...

- [А] Я говорю снегу: «Спасибо!»
- [Б] Я говорю снегу: «Пожалуйста!»
- [В] Я говорю снегу: «Здравствуй!»
- [Г] Я говорю снегу: «До свиданья!»

Проследив историю мультимедийного конкурса ФРР, мы можем отметить, что представленный программный продукт может быть использован как в учебной, так и во внеучебной работе. Приложение «Русский язык в песнях» обладает гибкими возможностями для дора-

ботки под нужды занятия или фрагмента занятия по РКИ, мультимедийного конкурса, спецкурса. Фестиваль русской речи иностранных учащихся вузов России – идеальный полигон для испытания современных инновационных инструментов в преподавании РКИ.

## Литература

1. Данилевская Т.А. Лексико-грамматический тренажер мультимедийного проекта «Русский язык в песнях» / Т.А. Данилевская, Т.И. Распопова, М.Г. Злобина. Интернационализация современного университета и его вклад в повышение эффективности экспорта российских образовательных услуг // Материалы международной научно-практической конференции, посвященной 50-летию подготовки специалистов для зарубежных стран в Воронежском государственном университете. Воронеж, 2012.
2. Данилевская Т.А. Учебно-тестовая система ИМО ВГУ // Вестник Воронежского государственного университета: Серия «Лингвистика и межкультурная коммуникация». 2012. № 2.
3. Потапенко Т.А. Роль песни в изучении иностранцами русского языка и его культурного фона // [ruslang.edu.ru/biblos/medod/227](http://ruslang.edu.ru/biblos/medod/227).

**T.A. Danilevskaya**

### “RUSSIAN VIA SONGS”: PRACTICE OF APPLYING ON THE FESTIVALS OF THE RUSSIAN SPEECH

*Russian as a foreign language, Festival of the Russian Speech, multimedia contest, Russian via Songs, IT.*

The article considers the practical usage of “Russian Via Songs” application on the multimedia contest within the framework of “Festivals of the Russian Speech”, regularly held in Voronezh State University. The application is a set of specially prepared 16 pop songs of the Soviet period with test tasks. The structure of the multimedia application, typology of tasks and the user options when learning a song are presented. This application is also used for the multimedia contest. A typology of tasks, features of application adaptation to the needs of the contest are provided.

**НОВОСТИ**

**НОВОСТИ**

**НОВОСТИ**

**НОВОСТИ**

**НОВОСТИ**

Завершился самый масштабный за всю историю русской «Википедии» конкурс «Галерея славы русскоязычных жителей Земли», благодаря которому в интернет-энциклопедии появились почти 6 тыс. новых биографических статей о великих русскоязычных деятелях науки, культуры и т.д., а также более 3 тыс. иллюстраций. С инициативой проведения конкурса выступили общероссийская Ассоциация почетных граждан, наставников и талантливой молодежи и некоммерческое партнерство содействия распространению энциклопедических знаний «Викимедиа РУ». Большинство конкурсантов – жители центральных, а также самых восточных регионов России, но были среди них и иностранцы из эстонского Кохтла-Ярве и украинских Киева, Харькова, Лубны. Данный проект, несомненно, оказался очень интересным и важным для ценителей русской культуры по всему миру, имеющим патриотическое и воспитательное значение.

*Ю. Наумова, Л. Луценко*



Борис Балысный

boribal@hot.ee

доктор философии по семиотике и культурологии  
Институт славянских языков и культур

Таллинского университета

Таллин, Эстония

## Интерпретационная позиция переводчика в процессе межкультурной коммуникации

*Межкультурная коммуникация, перевод, интерпретация, когнитивный диссонанс.*

Переводчик, как правило, ретранслирует исходное сообщение, но иному – иноязычному или ино-ментальному – получателю. Возможна ли такая ретрансляция без интерпретации?

Рассмотренные в статье примеры позволяют сделать вывод, что перевод как акт коммуникации представляет собой цепочку интерпретаций: автор (источник сообщения) интерпретирует действительность; переводчик «интерпретирует интерпретатора», а реципиент перевода интерпретирует предложенный ему переводчиком текст. Но если первый и последний элементы этой цепочки можно воспринимать как некую данность, то интерпретатор-переводчик определенно воздействует на восприятие реципиента и «высвечивает отраженным светом» исходное сообщение и его источник.

Общеизвестно, что перевод отличается от прочих видов языкового посредничества тем, что он предназначается для полноправной замены оригинала и что реципиенты перевода (вольно или невольно) считают его полностью тождественным исходному тексту. В то же время не менее общеизвестно, что абсолютная тождественность перевода оригиналу недостижима. Еще М.Л. Лозинский считал, что цель переводчика «в том, чтобы созданная им копия оказывала на воспринимающего точно такое же воздействие, какое оказывает на своего читателя оригинал. Вместе с тем, два языка всегда несоизмеримы. У них неодинаковая структура, у них несовпадающее семантическое содержание слов, неодинакова ассоциативная атмосфера, окружающая каждое из этих слов, они обладают неоднородной звуковой палитрой и неоднородными средствами выразительности» [6: 93]. Правда, это вовсе не препятствует осуществлению межъязыковой коммуникации. Любое высказывание помимо своего конкретного содержания вы-

полняет какую-нибудь речевую функцию для достижения общей цели коммуникации. Сохранение цели коммуникации и обеспечивает эквивалентность переводов. То есть мы можем говорить об эквивалентности на уровне цели коммуникации.

Представляется уместным напомнить о концепции известного лингвиста Р. Якобсона, положившего в основу своей классификации функций языка главные компоненты вербальной коммуникации. В любой коммуникации обязательно присутствуют шесть компонентов: отправитель сообщения, адресат, референт, канал связи, языковой код и само сообщение, имеющее определенную форму. Любое высказывание, с помощью которого осуществляется коммуникация, может быть преимущественно ориентировано на один из этих компонентов. Соответственно классифицируются и основные речевые функции. Якобсон полагал, что высказывание, ориентированное на отправителя сообщения, выполняет эмотивную функцию; ориентированное

на реципиента информации – волеизъявительную (побудительную) функцию; на содержание сообщения – референтную функцию; на канал связи – контактоустанавливающую функцию; на языковой код – металингвистическую функцию; на форму сообщения – поэтическую функцию [10: 125]. В то же время «каждый из коммуникантов обладает собственными знаниями языка (идиолектом) и собственными фоновыми знаниями, вследствие чего их понимания высказывания, как правило, нетождественны» [7: 47].

Переводчик, как правило, ретранслирует это же сообщение, но иному – иноязычному / иноментальному – получателю. Возможна ли такая ретрансляция без интерпретации? Насколько меняется текст перевода в зависимости от задач, поставленных переводчиком (или перед переводчиком, случается и такое), общеизвестно. Но сейчас речь идет не просто о переводческой концепции, а о переводе как коммуникативном акте, в котором переводчик ненамеренно (!) «смещает» текст перевода, адресуя его определенному получателю (точнее, определенной группе получателей).

В замечательной книге К.И. Чуковского «Высокое искусство» приведено множество примеров, когда переводчик в соответствии со своим (или редакторским / издательским) пониманием задачи по приданю тексту перевода наиболее понятного для читателя вида порой менял этот текст до неузнаваемо-

сти. Но там речь идет о намеренных искажениях, меня же более интересуют искажения ненамеренные, кажущиеся вполне естественными переводчику, носителю языка перевода (а что есть язык, как не вербальное проявление или озвучивание культуры, к которой переводчик принадлежит?), а не языка оригинала.

Хочется отметить, что в принципе, зная об условности сопоставимости оригинала и перевода, не очень корректно ставить вопрос о состоятельности / несостоятельности того или иного перевода, полагая достаточными критерии сохранения в переводе содержания, образов, авторского стиля. Иное дело – рассмотрение разного рода переводческих отклонений в двух и более вариантах переводов одного и того же произведения, тогда и эти отклонения становятся более явными, и можно попытаться сделать выводы о природе этих отклонений. Интересно было бы рассмотреть и переводы одного и того же текста на разные языки, но, к сожалению, формат статьи не позволяет мне это сделать.

Рассмотрим два случая перевода с эстонского языка на русский. Первый – это переводы стихотворения Калью Лепика (Kalju Lepik). Здесь в результате анализа попытаемся выявить редакционные предпочтения. Во втором случае (перевод эстонской повести-сказки) переводы были явно адресованы двум разным группам читателей.

#### Калью Лепик

Minul on karvased sääred  
ja karvane rind.  
Kogu küla peab  
ahviks mind.

Minul on õige jäme  
tõrrepõhja hääl,  
õhtu hilja kui hõikan  
kodumäel.

Aga mu süda on vaba,  
vaba kui lind.  
Siiski linnuks ei pea  
keegi mind.

#### Перевод С. Семененко

Волосатые ноги  
и грудь в шерсти у меня,  
и потому обезьяной  
кличет меня родня.

Голос – точно из бочки,  
многим не по нутру,  
когда заберусь под вечер  
на гору  
да как заору!

Но сердце мое свободно,  
как птица средь бела дня.  
И все-таки птицей  
никто не зовет меня.

#### Перевод А. Семенова

Ноги мои волосаты  
и грудь в волосах.  
Кличат меня обезьяной  
в наших краях.

Гулок, будто из бочки,  
голос мой,  
стоит кого окликнуть  
поздней порой.

Сердце же вольной птицей  
рвется в полет.  
Птицей меня однако  
никто не зовет.

Итак, в первом случае два варианта перевода одного и того же стихотворения выполнены двумя переводчиками. Первый из них выполнен С. Семененко [1: 114], второй выполнен А. Семеновым [5: 15]. Для анализа используем доминантный метод [2], суть которого заключается в том, что мы попытаемся установить ряд доминант и, сопоставляя их, сделать некоторые выводы. Первая доминанта ( $D_1$ ), доминанта оригинала, т.е. традиционно литературоведческая классификация стихотворения. Следующая доминанта ( $D_2$ ) – первого варианта перевода как самостоятельного произведения (хотя, конечно, перевод не может быть самостоятельным текстом). Соответственно, доминанта ( $D_2'$ ) – второго варианта перевода. Путем попарного сопоставления доминанты оригинала и переводов можно попытаться установить доминанты переводческих и издательских предпочтений: ( $D_3$ ) – переводческую доминанту первого переводчика, ( $D_3'$ ) – переводческую доминанту второго переводчика.

( $D_1$ ) Оригинал – это стихотворение-повествование героя о своей жизни и о себе «снаружи» (каким он видится окружающим) и «изнутри» (самоощущение героя, его желания, сожаления и т.д.). Буквальный перевод стихотворения следующий: «Ноги мои волосаты // и грудь волосата (мохнатая). // Вся деревня (все в деревне) считает (называют) // меня обезьяной. // У меня низкий (хриплый, гулкий) голос // когда поздно вечером окликну (позову) кого-то // с горки (пригорка, холма). // А сердце мое свободно, // свободно как птица. // И все-таки птицей не называет // кто-либо меня».

Стихотворение состоит из трех строф и написано дактилем, нечетные строки – полностопны, четные – усечены. Схема рифмовки: А-Б-В-Б, Г-Д-Е-Д, Ж-А-И-А.

( $D_2$ ) Этот вариант перевода – тоже повествование героя о себе. Образ в общих чертах сохранен, однако разнится с образом оригинала в нюансах, о чем будет сказано ниже.

Перевод тяготеет к анапесту, каждая строка его неполностопна, схема рифмовки та же, что и в оригинале: А-Б-В-Б, Г-Д-Е-Д, Ж-А-И-А.

( $D_2'$ ) И этот вариант перевода – повествование героя о себе. Образ сохранен, метр тоже, схема рифмовки почти сохранена: А-Б-В-Б, Г-Д-Е-Д, Ж-К-И-К.

Здесь также встречаются неточности, например, из второй строфы 2-го варианта перевода можно сделать вывод о том, что у героя «голос будто из бочки... стоит кого окликнуть», т.е. голос становится таким только в момент «окликания». Впрочем, огрехи этого варианта более технические, чем «стратегические».

( $D_3$ ) Переводческой доминантой создателя 1-го варианта перевода является передача образа «в общих чертах», с допущением пояснений, дополнений и разного рода замен. Так, в третьей строке первой строфы «поясняется причина»: «поэтому (?) обезьяной кличет меня родня (?)», а заодно «вся деревня» (т.е. целое) превращается в «родню» (т.е. часть целого). Во второй строфе дается оценка «вечерних забав» или голоса героя: «многим не по нутру», и попутно «горка (пригорок, холм)» увеличивается в размерах до «горы». А в третьей строфе переводчик то ли поясняет, то ли добавляет: «...сердце... свободно, как птица средь бела дня (?). Интересно, а, скажем, ночная птица свободна «средь бела дня»?

Схема рифмовки соблюдена, но метр нарушен.

Этот перевод – очередное «редактирование» авторского текста.

( $D_3'$ ) Переводческой доминантой второго переводчика является достаточно точная передача образа, метра и схемы рифмовки. Т.е. переводчик не занимается «редактированием», хотя сам текст перевода в некотором редактировании нуждается.

По ходу анализа уже отмечался ряд недостатков и в первом, и во втором вариантах перевода. Но до сих пор варианты перевода рассматривались по отдельности. Сравнивая их, следует отметить, что встречаются строки, которые одинаково неудачно переведены обоими переводчиками. Так, строку «ja karvane rind», следовало перевести: «и грудь волосата (мохнатая)». Однако в 1-м варианте она переведена: «и грудь в шерсти у меня» (сравните, например, «грудь в краске»), но и во 2-м варианте она переведена

не лучше: «и грудь в волосах» (сравните, например, «перья в волосах»). Но, если говорить о сравнении переводческих доминант, то несложно заметить, что 2-й вариант перевода (при всех своих недостатках) тяготеет к точной передаче оригинала, в то время как 1-й вариант тяготеет к «редактированию» («улучшению») авторского текста.

Первый вариант взят из выпущенной в Таллине в 1999 г. «Антологии эстонской поэзии», второй вариант был опубликован в 5-м номере журнала «Радуга» в 1988 г. и тоже в Таллине, т.е. текст был вполне доступен издателю / составителю / редактору антологии. По какому же принципу (критерию) предпочтение было отдано 1-му варианту, если преимущества 2-го очевидны?

Поневоле приходишь к выводу: выбор издателем наиболее подходящего варианта (если выбор вообще имел место) – дело вкуса.

Теперь рассмотрим переводы повести-сказки известной эстонской детской писательницы Айно Первик (Aino Pervik) «Kunksmoor» [11]. Повесть была переведена дважды: в 1982 г. Т. Теппе как «Баба-Мора» [8] и адресована маленьким русскоязычным читателям, живущим в Эстонии; и в 1988 г. В. Рубер как «Чаромора» [9] и адресована всесоюзному / массовому / любому читающему на русском языке читателю. Вообще-то, *kunksmoor* переводится как *кикимора*, но в русской культуре кикимора – это отрицательный персонаж, а героиня повести-сказки добрая. Уже из названия видно, что первая переводчица пытается преподнести героиню как «сказочную бабушку», эстонскую, но не «чужую», в то время как вторая переводчица добавляет образу экзотичности, подчеркивая (вольно или невольно) ее «чужесть» маленькому русскоязычному читателю.

Т. Теппе подчеркивает «эстонскость» произведения, не включая в нее характерные для русской сказки (или перевода сказки на русский язык) обороты.

Передача национальной окраски находится в прямой зависимости от полноценности перевода в целом: от верности передачи образов и от характера выбранных языковых средств. Вот, например, в подлиннике у А. Первик:

«Ei ole võimalik, vastas meremees. Siin läheduses ei ole ühtegi saart, isegi nii suur mitte, kuhu kajakas pesa võiks teha. Ma olen mitmes merekoolis õppinud ja pärast seda kõik maailma mered läbi sõitnud. Mina tean. Sellist saart ei ole olemas» [11: 12].

Вот варианты перевода (курсив наш. – Б.Б.):

Т. Теппе:

– Не может быть, – *возразил моряк*. – Здесь поблизости нет ни одного острова, даже такого *маленького*, чтобы чайка могла свить себе гнездо. Я окончил не одно мореходное училище, объездил все *моря и океаны*. Уж я-то знаю, никакого острова здесь нет. [8: 12]

В. Рубер:

– Не может быть! – *воскликнул моряк*. – Здесь поблизости нет ни одного острова, даже такого *крохотного*, на котором чайка могла бы свить себе гнездо. Я учился в нескольких мореходных школах, а потом плавал по всем *морям-океанам*. Уж я-то знаю! Такого острова нет. [9: 14]

Т. Теппе строго придерживается оригинала и переводит «*kõik maailma mered*» как *все моря и океаны*. Моряк сказал, что он плавал *по всем морям*, но если оставить в переводе только моря, то это звучало бы немного сухо – куда же подевались океаны? – потому, видимо, их и добавили. У В. Рубер между морями и океанами вместо союза поставлен дефис, превративший обстоятельство места в сочетание слов, неразрывно связанное с русским фольклором, что делает сказку «роднее» русскому человеку. Тут же мы встречаем еще один подобный пример употребления слова, свойственного русскому фольклору: то, что Т. Теппе перевела *uõõgataa* как *заграница*, у В. Рубер переведено как *заморские*. Такой вариант в переводе В. Рубер встречается неоднократно и, «включая» ряд

фоновых знаний, вызывает у читателя ассоциации с русскими народными сказками. В эстонском языке есть эквивалент слову *зиморские* – *meretagused*, с похожей окраской, но А. Первик не использовала его.

Кроме того, оба приведенных примера по-разному окрашены экспрессивно. Моряк у В. Рубер явно эмоциональнее, чем у Т. Теппе. Представляется логичным, что темперамент русского человека (в своей естественной среде, а не в диаспоре) вербально выражается много ярче, чем у эстонца, следовательно, и отреагируют они на одно и то же событие внешне по-разному: русский более бурно, эстонец – более сдержанно; так же и любой человек будет ожидать от другого определенной реакции, соответствующей его представлениям: русскому будет понятнее всплеск эмоций в ситуации, располагающей к этому, и совершенно странной, «чуждой» будет сдержанная реакция. Однако здесь необходимо сделать оговорку. Странной такая ситуация будет для русского, живущего в России. Русскому же жителю Эстонии знакома некоторая холодность, сдержанность в

общении – следствие смешения двух культур – эстонской и русской.

Из рассмотренных выше примеров можно сделать следующие выводы о том, что перевод как акт коммуникации представляет собой цепочку интерпретаций: автор (источник сообщения) интерпретирует действительность; переводчик «интерпретирует интерпретатора», а реципиент перевода интерпретирует предложенный ему переводчиком текст. Но если первый и последний элементы этой цепочки можно воспринимать как некую данность, то интерпретатор-переводчик определенно воздействует на восприятие реципиента и «высвечивает отраженным светом» исходное сообщение и его источник. «Перевод уже по роду своей деятельности находится в состоянии когнитивного диссонанса. Знания о расхождениях между исходным языком и переводящим языком – это только одна разновидность когнитивного диссонанса. Существуют другие формы, устранение или смягчение которых является одной из главных задач переводческой деятельности» [4: 31].

## Литература

1. Антология эстонской поэзии. Таллин, 1999.
2. Балысный Б.И. Перевод текста в семиосфере // Материалы V Федоровских чтений. СПб., 2004.
3. Балысный Б.И. Применение доминантного метода при переводе поэтического текста // Материалы XXXII международной филологической конференции. Вып. 24. СПб., 2009. Ч. 3.
4. Воскобойник Г.Д. Когнитивный диссонанс и теория перевода // Вестник ИГЛУ. Вопросы теории и практики перевода. Вып. 3. Серия «Лингвистика». 2001. № 6.
5. Лепик К. \*\*\* Ноги мои волосаты... // Радуга. Таллин, 1988. № 5.
6. Лозинский М.Л. Искусство стихотворного перевода // Перевод – средство взаимного сближения народов. М., 1987.
7. Комиссаров В.Н. Современное переводоведение. М., 2001.
8. Первик А. Баба-Мора. Таллин, 1982.
9. Первик А. Чаромора. М., 1988.
10. Якобсон Р.О. Лингвистика и поэтика // Структурализм: «за» и «против». М., 1975.
11. Aino Pervik. Kunksmoor. 2.trükk. Tallinn, 1986.

Boris Balyasny

### ABOUT THE TRANSLATOR'S POSITION OF INTERPRETATION IN THE PROCESS OF INTERCULTURAL COMMUNICATION

*Intercultural communication, translation, interpretation, cognitive dissonance.*

Translator, as a rule, retranslates the initial message, but to different – speaking another language/ with different mentality – recipient. Is such retranslation possible without the interpretation?

The examples examined in the article permit to draw the conclusion that the translation as an act of communication represents the chain of interpretations: author (the source of interpretation) interprets the reality; translator “interprets the interpreter”, the translation’s recipient interprets the text proposed by translator. But if the first and the last elements of the chain can be apprehended as some reality, then interpreter-translator definitely exerts influence on the recipient’s perception and “illuminates by reflective light” the initial message and its resource.

И.Г. Милославский  
igormil@hotmail.com

д-р филол. наук, профессор,  
зав. кафедрой сопоставительного изучения языков  
факультета иностранных языков и регионоведения  
МГУ им. М.В. Ломоносова  
Москва, Россия



## О согласовании представлений о виде глагола с другими разделами русской грамматики в процессе преподавания РКИ

*Семантика, сочетаемость, парадигма, вид глагола, род существительного, слово и его формы, модификационная семантическая деривация.*

Автор утверждает, что видовая характеристика глагола ясно предопределяет только его сочетаемостные свойства и состав парадигмы. По первому параметру вид похож на род существительного, также определяющий сочетаемостные свойства слова. По второму параметру вид похож на противопоставление существительных с «нормальной» парадигмой существительным *singularia tantum* и *pluralia tantum*. Оба этих параметра, являясь свойствами слов, не соотносятся ясно с характеристиками действительности. Таким образом, они имеют весьма ограниченную ценность для понимания текста, но существенны для его продукции, обеспечивая нормативную правильность. В русском языке грамматические оппозиции, выделяемые на основе сочетаемости, в определенных контекстах могут получать различное семантическое наполнение. Однако эти проявления невозможно свести к инвариантному значению. Видимо, эта закономерность распространяется и на вид глагола.

Одной из задач преподавания РКИ является формирование у учащихся целостного системного представления об основных принципах устройства русского языка. Знание самих этих общих принципов, а также их конкретных речевых реализаций делает более эффективными усилия при любых речевых действиях. Согласованность же этих общих принципов между собой позволяет формировать необходимое для совершенствования личности учащегося логическое мышление, противостоять «клиповому сознанию», видеть в любом языке и в речевой деятельности на нем не набор абсолютно не связанных между собой инструкций на разные случаи жизни, но принципиально общую систему с ее конкретными проявлениями. К сожалению, современная теорети-

ческая лингвистика часто является плохим помощником в этой работе и для учащегося, и особенно для учащегося [4].

### 1. Русский язык как язык флексивного типа и вид глагола.

Как известно, русский – язык флексивного типа. Это означает, что обычно (sic!) лексическая единица такого языка представлена не одной-единственной формой, которая выступает в словаре, но в виде различных формальных вариантов. Именно эти варианты, в том числе представленный в словаре, существуют в речи, т.е. в текстах, которые следует либо понять (семантизировать), либо создать, двигаясь от замысла к форме. Сами же эти варианты, разумеется, отличаются друг от друга не только формой. Чаще всего они различаются еще и сочетаемостью,

причем эта сочетаемость отражает не реальность, но чисто языковые законы (прихоти, капризы?). Иными словами, речь идет не о том, что *белый, первый, даже горячий снег* – это правильно, а *железный, политический, образованный снег* – это полная бессмыслица, а следовательно, это невозможно, неправильно. Речь о другом. О том, что *белый снег, дом, тигр* – это правильно, а *белый кожа, здание, овца, облако* – неправильно, в русском языке невозможно. Нетрудно видеть, что в основе этого «правильно – неправильно» лежит такая характеристика слов, как род существительных. Точно таким же образом *отец и отцу*, рассмотренные в полном вакууме (что возможно лишь сугубо теоретически!), семантически друг от друга ничем не отличаются. Однако они существенно отличаются сочетаемостью: *Отец приехал, извещен – правильно, к отцу, отцу известно – тоже правильно, а замена отец на отцу и наоборот делает соответствующие примеры совершенно неправильными* [3]. Эти факты послужили основанием для того, чтобы назвать формальные части слова, отвечающие вне контекста за сочетаемость, окончаниями, противопоставив их другим частям слова, приставкам, корням, суффиксам, имеющим собственную семантическую ценность. Именно отсюда родилось живущее, увы, и до сих пор определение окончания как такой части слова, которая служит для связи (для правильной сочетаемости) слов между собой. Однако реальные факты русского языка показывают, что среди тех окончаний, т.е. формальных различителей, которые существуют у слова, далеко не все служат исключительно «для связи». Например, *стол – столы, сестра – сёстры, день – дни* различаются не только связью с другими словами (*большой стол – большие столы, любимой сестры – любимых сестёр, последнему дню – последним днём*), но своим содержанием, обозначая (также в полном вакууме) противопоставление 1vs >1. Еще сложнее обстоит дело с глагольными окончаниями. Совершенно очевидно, что *знать – знаю – знал – знай* отличаются не столько сочетаемостью, сколько семантически: «состояние» – «состояние реальное»,

«говорящего», «в данный период» – «состояние», «в прошлом» – «призыв к состоянию». Именно эти обстоятельства требуют признать за окончаниями не только сочетаемостную, но и содержательную ценность. Отказ от такой возможности потребовал бы исключить из окончаний не только «количественную составляющую» существительных, но и все окончания глаголов. Цена, абсолютно невозможная! Однако, допуская для окончаний содержательную ценность, необходимо как-то отделить их от других семантически ценных частей слова, прежде всего от суффиксов. В качестве такого принципиального противопоставления выступает **регулярность** воплощения тех значений, которые выражены окончаниями. Если есть настоящее время, то найдется и прошедшее, и наоборот, есть призыв к действию – найдется и предположение, и т.д. ... С некоторыми исключениями это правило можно отнести и к количеству «предметов», обозначаемых существительными [3]. Тогда окончание – это такая часть слова, которая либо служит для связи с другими словами, либо выражает такое семантическое содержание, которое является регулярным (см. об этом также ниже).

В таком случае *дом – домик, веселый – веселее, толкать – толкнуть* различаются суффиксами, которые обозначают нерегулярное семантическое противопоставление: «уменьшительность» (невозможно, например, от *честность, черемуха, сталь* и мн. др.) [2: 123–148], «Х больше чем У» (невозможно, например, от *городской, асфальтовый, мясной* и мн. др.), «один раз» (невозможно от *читать, писать, учить* и мн. др., например, обозначающих целенаправленное действие глаголов). В отличие от слов, отличающихся только окончаниями и представленных одной-единственной статьей в словаре, слова, отличающиеся не окончаниями, в частности, суффиксами, – разные лексические единицы, и каждая из них требует своей собственной словарной статьи.

Необходимо в этом случае добавить, что в некоторых глагольных формах в русском языке представлены не одно, а два окончания

ния: *писа-л-а, пиш-и-те*, например. Так что от терминологического оксюморона *формообразующий суффикс* следует отказаться. Если *суффикс*, то он различает разные слова, а не формы. А если *формообразующий*, то не суффикс, а окончание. Добавлю, что в русском языке немало слов с двумя корнями, с двумя и более суффиксами, с двумя и более префиксами. Почему же допускать возможность лишь одного окончания? Некоторые другие языки (туркские, например) принципиально допускают называние нескольких разных окончаний, каждое из которых имеет свое собственное значение. (В отличие, например, от русского *знаешь*, где формально одно окончание не только служит «для связи», но и называет «реальность», «непрошедшее время», «говорящего-слушающего», причем единственного).

Нетрудно видеть, что в рамках изложенных представлений об окончаниях, т.е. о формообразовании (или словоизменении, в отличие от словообразования, по другой терминологии) виду глагола нет места. Он никак не воплощается ни в каких окончаниях. Следовательно, вид – это область словообразования, т.е. область отношений между двумя словами. Однако, увы, лингвистика до сих пор, в отличие от математики, например, принадлежит к наукам, где единственное доказательство считается недостаточным. Необходимы другие разнообразные подтверждения однажды доказанного положения<sup>1</sup>.

## 2. Словообразование и вид глагола.

Итак, все традиционно включаемые в аспектологию факторы, на которые обращают внимание исследователи, никак не находятся в «зоне действия» окончаний, но локализуются в иных частях слова, преимущественно

<sup>1</sup> А.Н. Колмогоров, начинавший как историк, доказал математически положение о том, что налоги в древнем Новгороде устанавливали не с отдельных дворов, но с поселений в целом. Это положение не было принято коллегами, требовавшими и других подтверждений. Тогда А.Н. Колмогоров предпочел заняться математикой. Доказательство А.Н. Колмогорова сводилось к тому, что в случае сбора с поселений постоянно получались круглые цифры, а в случае сбора с дворов – чрезвычайно сложные и запутанные [11].

венно приставках, но также и в суффиксах (*толк-ну-ть*, но *мок-ну-ть*, *переспраш-и-вать*, но *сиж-и-ва-ть*). Замечу мимоходом, что перед нами именно суффиксы, а не окончания, поскольку ни одно из выражаемых ими значений не является регулярным (см. выше).

Локализация одной семьи слова именно в какой-либо его части вещь абсолютно естественная. Например, «женский пол» – *учитель-ниц-а, поэт-ес-с-а, сторож-их-а*, но также и в корне – *сестра, дочь, овца* и мн. др. Или «один раз» – *по-человать, толк-ну-ть*, но и *ударить, лечь* и мн. др. В то же время хорошо известно, что морфный состав глагола далеко не во всех случаях позволяет устанавливать одно-однозначное соответствие с видовой принадлежностью. Такому соответствуию препятствует прежде всего утрата в современном языке «формальными» приставками своей исторической семантики (например, *убить* семантически не расчленяется на «бить» и *у* (?), *спросить* на «хотеть, чтобы другой сделал А» и *с* (?), а также *расстроить* «огорчить», *сдать* (*экзамен*), *должить* «сообщить» и мн. др.

Впрочем, в область интересов аспектологии должно включаться и то, что многие приставки, взаимодействуя со значениями представленных в слове корней, могут реализовать и некоторое «дополнительное» значение. Например, *пере-* в *перестроить* обозначает не только «повторно, по-другому», но и «результат», *за-* в *запеть* – не только «начало», но и «1 раз», *до-* в *доплатить* – не только «дополнительно», но или «1 раз», или «результат». Этот феномен широко обсуждался в словообразовании в связи с позицией на стыке корня и суффикса. Например, *говор-ун, молч-ун* имеют в своем составе «больше нормы»; *пляс-ун, колд-ун* – «умеет»; *опек-ун, болт-ун* распределяют свое значение по морфам без какого-либо остатка [10].

Однако аспектологические проблемы обычно рассматривались не столько в рамках морфного анализа, сколько в рамках словообразовательных отношений. Весьма существенно, что эти отношения обычно рассматривались не только «назад» (от чего

образовано?), но часто и «вперед» (что можно образовать от данного?) [9]. Во втором случае вопрос нередко ставился так: изменить совершенный вид на несовершенный или наоборот. К сожалению, такая постановка вопроса представляется крайне невнятной. Если имеется в виду его решение независимо от того, возникнут ли какие-либо иные эффекты, лишь бы сохранилась какая-либо связь, например, с *писать*, то ответ на него обычно содержит множество возможностей. Несовершенный вид у *писать* можно изменить на совершенный в *написать, переписать, дописать, приписать, выписать, списать* и т.п. Преобразовать совершенный в несовершенный в *написать* можно не только благодаря *писать*, но и благодаря *переписывать, дописывать, выписывать, списывать* и т.п. Если же (по умолчанию?) вопрос стоит о таком преобразовании, в результате которого должна измениться еще и некоторая семантическая характеристика, то ее необходимо назвать. Причем на абсолютно ясном метаязыке: прибавить или убрать, например, результативность, однократность, дополнительность, повторность и т.п. характеристики действия, следствием которых станет изменение видовой принадлежности, т.е. характеристики, определяющей прежде всего сочетаемость преобразуемого слова с другими словами. Добавлю, что в области имен такое преобразование, изменяющее только сочетаемостные свойства слова, весьма легко произвести, заменив, например, форму *дом* на *дому* или *домом*, а форму *старого* на *старому* или *старым* и т.п. Но ведь вид глагола имеет дело не с формами, а со словами как самостоятельными лексическими единицами! Возможность подобных преобразований для слов-прилагательных вовсе невозможна. Ситуация со словами-существительными, когда требуется заменить, например, мужской род на женский, или наоборот, в первом случае выглядит так: *дом – изба – дача – комната – жилплощадь* и т.п., *школа – университет – институт – центр (образовательный)* и т.п. При другой постановке вопроса решение существует лишь для весьма ограниченной группы слов: *зал – зала, страт –*

*страта, рельс – рельса, фильм – фильма* и нек. др., хотя в подобных парах, кроме сочетаемости, будет присутствовать еще и некоторое стилистическое различие.

При установлении словообразовательных отношений абсолютно неэффективна опора на формальные соотношения между производным и производящим. Такая опора приводит к разъединению семантически тождественного (*человать – поцеловать, толкать – толкнуть; товарищ – товарищество и сотоварищи*) и соединению семантически абсолютно разного (*читать – читатель – читальня, медведь – медведица – медвежонок, строить – стройка – строитель* и мн. и мн. др.). Для словообразовательных отношений эффективно установление содержательных связей [5]. Среди них, как известно, выделяется синтаксическая деривация, в результате которой меняется лишь частечная принадлежность, т.е. сочетаемость, а все другие характеристики в паре слов совпадают (*ходить – ходьба, терпеть – терпение; смелый – смелость, белый – белизна; смелый – смело, деревенский (обычай) – поддеревенски* и т.п.). Кроме того, выделяется деривация, в результате которой производное и производящее различаются уже семантически. При этом такие различия могут быть совершенно радикальными, например, *учить – «действие» и учитель – «лицо», двор – «территория» и дворник – «лицо», глупый – «признак» и глупец – «лицо» или глупость как «поступок* (но не как «свойство», тогда это синтаксическая деривация) и т.п. Однако различие между производным и производящим могут иметь отнюдь не принципиальный, но модифицирующий характер (ср., например, *Лада, Лада-Калина, Лада-Приора* и т.п.). Эта модификационная деривация связывает многие имена. Например, *дом – домик, лужа – лужица* («маленький») или *старый – староватый, толстый – толстоватый – толстенный* или *толстущий* («разная степень признака») и мн. др. Предмет аспектологии – это модификационная семантическая деривация глаголов по разным семантическим признакам: однократности (*острить – сострить, кричать – крикнуть* и мн. др.),

результативности (*строить – построить, мыть – вымыть* и мн. др.), начинательности, повторности, дополнительности, разным пространственным признакам, по проявлению различной интенсивности и т.п. семантическим характеристикам, а также их комбинациям. И в этом отношении традиционно аспектологическая проблематика ничуть не отличается от семантической модификации имен. Кроме того, что у глаголов представлен не только эффект «добавления» к производящему в производном, но и эффект «зачеркивания» (*запеть – запевать* с утратой «однократности» или *выстроить – выстраивать* с утратой «результативности» и т.д.).

В результате модификационной деривации производное получает обязательно выделяемый в качестве основы процесса семантический компонент, «наследуя» обычно все другие свойства производящего. Исключения из этого правила, привлекшие внимание исследователей, касались обычно лишь различий в форме замещения одних и тех же объектных валентностей. Ср. при синтаксической деривации *любить Родину*, но *любовь к Родине* или при модификации *построить дома – настроить домов, удивлять зрителей и удивляться зрителям* и т.п. [7]. Однако исследователи обычно не отмечают, что при семантической модификации может меняться и род существительных, т.е. становиться кардинально иной сочетаемость с другими словами. Это хоть как-то объяснимо в модификации по параметру «женский пол»: *студент – студентка, царь – царица* и т.п. Однако изменение рода в результате семантической модификационной деривации может сопровождать у существительных модификацию и по другим параметрам: например, *офицер – офицерство и солдат – солдатня* («собирательность»), *белка – бельчонок, крыса – крысенок* («невзрослость») и даже «уменьшительность», как в *дрянь – дрянцо*.

У глаголов модификационная семантическая деривация обычно приводит к изменению сочетаемостных свойств слова. Глагол может утратить способность сочетаться с показателями регулярной повторяемости,

фазовыми глаголами, отрицательными рекомендациями, став глаголом совершенного вида. Или, напротив, приобрести все эти сочетаемостные возможности, если он станет глаголом несовершенного вида (см. об этом ниже).

Кроме того, в результате модификационной деривации имен производные, семантически усложняясь за счет добавленного семантического признака, могут изменять по сравнению с производящим набор членов своей парадигмы. Это обычно происходит у прилагательных, модифицированных по параметру «усиление признака» типа *здоровый* («большой») – *здоровенный, злой – злющий*, где производные лишены кратких форм. То же самое в соотношениях типа *старый – старенький, красный – красненький*. Или у существительных, противопоставленных по параметру «собирательность» (см. выше). Принципиально такие же изменения в составе парадигмы происходят при семантической модификации глаголов, изменяющих парадигму с 3 временами у глаголов несовершенного вида на парадигму с 2 временами (нет настоящего) у глаголов совершенного вида и полностью наоборот.

Различие сочетаемостных свойств и состава парадигмы у производного и производящего и имен, и глаголов – результат их семантической модификационной деривации. А отнюдь не замкнутой исключительно в аспектологии перфективации или имперфективации! Ведь не изменение сочетаемости слов или состава их парадигм составляют цель, смысл и оправдание любой коммуникации. И семантической модификационной словообразовательной деривации как одного из средств коммуникации.

Развивая тезис о принадлежности традиционных видовых отношений словообразованию, остановлюсь в заключение на важнейшем признаке именно словообразовательных отношений – их нерегулярности – применительно к модификационной семантической глагольной деривации. Лингвисты обычно не обсуждают границы действия выделенного ими соотношения, ограничиваясь лишь группой примеров. Если же попытаться распространить лю-

бую семантическую модификацию на всю глагольную лексику, то легко обнаружить отсутствие производных, задаваемых как комбинация производящего глагола с определенным модификационным параметром. Ограничусь лишь некоторыми примерами. «Повторно, по-другому» легко выразить с помощью именно словообразовательных (не лексических!) средств в *читать – перечитать (книгу), спросить – переспросить (адрес), но смотреть (фильм), петь (песню), посетить (музей), ставить (спектакль), играть сцену* (но не *матч!*) позволяют для соответствующей модификации, видимо, только *еще раз*. «1 раз» для *стараться – это постараться, для лгать – солгать, для кричать – это крикнуть*. А как, например, для *пить* (может быть, *глотнуть? выпить и напиться*) ориентированы на «результат» либо по отношению к объекту, либо по отношению к субъекту, *попить* указывает на ограничение во времени или в объекте), *болеть или издеваться, грызть или рыть, пилить или колоть (дрова)* и мн. др.? Очевидно, что предлагаемый взгляд переводит внимание с вопроса о видовой принадлежности глагола (совершенный или несовершенный?) на вопрос о содержании тех семантических модификаций, которые различают глаголы в русском языке. Можно ли сомневаться в том, что именно содержательный аспект является наиболее важным для осмыслиения языковых единиц, отражающих объективную реальность?

### 3. Род существительного и вид глагола.

Нетрудно увидеть, что вид глагола, как и род существительного, устанавливает правила сочетаемости существительного (род) и глагола (вид) с другими словами. При общности, предопределенной именно сочетаемостной природой обоих признаков, между этими характеристиками есть и важные различия. Род определяет форму тех слов, которые сочетаются с существительными. Вид определяет круг слов (не форм!), которые либо свободно сочетаются с глаголом, либо вообще не могут с ним сочетаться. Речь идет о словах, выражающих регулярную повторяемость, фазовых глаголах, «отрицательных» рекомендациях типа *не стоит*,

*не советую* по отношению к глаголам совершенного вида. Несмотря на эти различия, и род, и вид, будучи сочетаемостными признаками, существенны лишь для продуктивной речевой деятельности. При рецепции характеристики, регулирующие любую сочетаемость, обычно можно вообще игнорировать. Трудно представить себе ситуацию, когда, семантизируя существительные, обозначающие лиц или животных, абстрактные представления и конкретные предметы, названия товаров или организаций и т.д. и т.п., мы ставили бы на одно из первых мест вопрос о родовой принадлежности соответствующего существительного. Как известно, даже для именований людей и животных род сложно и неоднозначно коррелирует с семантической характеристикой «пол». А для семантизации так называемых неодушевленных существительных род, кроме некоторых ситуаций в поэтической речи [1], вообще не представляет ни малейшего интереса. Похожая ситуация и с видом глагола, где совершенный указывает на непременное наличие «однократности», понимаемой либо как «мгновенность», либо «некоторый единственный период», и / или «результата», время и путь достижения которого никак не выражены, и допускает любые другие семантические модификации. А несовершенный вид, не допуская отмеченных выше характеристик по «однократности» и / или «результату», может также скрывать за собой любые иные семантические модификации. Исключительно широкая зона модификационных семантических совпадений между глаголами обоих видов делает обращение к видовой принадлежности крайне неэффективным средством при точной семантизации любого глагола. Это далеко не отменяет ценности сведений о видовой принадлежности как о сочетаемостной характеристике для продуктивных речевых действий.

### 4. Различия в составе парадигм имен и вид глагола.

Как известно, многие существительные русского языка различаются по составу членов парадигмы, т.е. по количеству форм, которыми обладает слово. Стандартной сле-

дует считать парадигму, состоящую из форм двух чисел и шести традиционных падежей. На этом фоне выделяются слова с парадигмами только единственного (*совесть, футбол, сметана* и др.) или только множественного числа (*сани, хлопоты, пряталки, сливки* и др.), а также слова без парадигмы, т.е. с одним-единственным ее членом (*пальто, метро, такси* и др.). Очевидно, что сведения о составе парадигмы всегда оставляют весьма широкое поле для семантических корреляций. Например, парадигма с формами только множественного числа могла, в частности, принадлежать существительным, обозначающим конкретные предметы (*брюки, ножницы, часы, ворота* и др.), вещества (*духи, сливки, дрожжи* и др.), названия игр (*казаки-разбойники, дочки-матери, догональки* и др.), географические названия (*Альпы, Васюки, Черемушки*). Едва ли плодотворны дискуссии о том, как связана семантика слов *рубашка* и *брюки* (и тот, и другой предмет состоят из двух симметричных частей), *калитка* и *ворота*, *сани* и *телега*, *часы* и *секундомер* и т.п. с устройством их парадигм. Это тем более неэффективно для *пальто* и *костюм*, *какаду* и *соловей*, *кашине* и *шарф*, *леди*, *мадам* и *госпожа* и мн. др.

Однако «дефектность» парадигмы следует непременно иметь в виду при рецепции, когда язык просто не обладает привычными формами для обозначения того, что обычно различается. Так, например, в *Подъехали сани, Заскрипели ворота, Купил пальто и брюки* реальное количество предметов никак не обозначено, а естественный вопрос об их количестве либо может остаться вовсе без ответа, либо получить ответ не благодаря самой форме, но из контекста, более или менее широкого. Зато при продукции любые случаи «дефектности» парадигмы должны учитываться говорящим / пишущим. То же самое касается устройства парадигмы прилагательных, где обычно представлены либо полные и краткие формы, либо только полные и очень редко только краткие (*рад, горазд, одинешенек* и др.). И здесь сведения об устройстве парадигмы весьма бесполезны для семантизации при рецепции (ср. хотя бы *голубой* только с полными формами и

*желтый* – с краткими и полными). Однако знание устройства парадигмы прилагательного должно предостеречь говорящего / пишущего от попыток употребить в качестве предиката краткую форму такого прилагательного, которое этой формой не обладает.

Все это выглядит совершенно симметрично тому противопоставлению глаголов по виду, которое предопределяет у глаголов несовершенного вида «нормальную» парадигму, состоящую из трех времен, настоящего, прошедшего, будущего, для личных форм и состоящую из двух времен, настоящего и прошедшего, для причастных форм. Совершенный вид предполагает, как известно, парадигму «дефектную», т.е. без настоящего для форм личных и причастных. Это обстоятельство принципиально вполне сравнимо с описанными выше «дефектными» парадигмами имен. Сам факт «дефектности» парадигмы глагола, определяемый его принадлежностью к совершенному виду, не имеет ценности для семантизации глагола, но требует особого внимания к личным формам непрошедшего времени, поскольку такие формы, в отличие от глаголов несовершенного вида, обозначают не настоящее (для его обозначения у глаголов совершенного вида в парадигме нет форм!), но будущее: *смотрю – посмотрю, читает – прочитает* и т.д. и т.п.

«Дефектность» парадигмы глаголов совершенного вида, так же как и в подобных случаях с именами, требует повышенного внимания при продуктивных речевых действиях. При продукции, оперируя с такими глаголами, не следует пытаться обозначить действие в момент речи: ср. *корабль приземляется* (несовершенный вид обозначает достаточно широко понимаемый «момент речи»), *приземлился, приземлился* (совершенный вид обозначает соответственно будущее или прошедшее) и только через имя, а не через глагол, например, *Касание!* или *Земля!* о точном совпадении момента сообщения с самим событием.

##### 5. Контекстное семантическое наполнение сочетаемостных противопоставлений имен и вид глагола.

Хорошо известны случаи, когда сочетаемостное по природе семантическое про-

тивопоставление получает в определенных (sic!) условиях семантическое наполнение. Так, например, чисто сочетаемостные флексии прилагательных получают значения женского или мужского пола того существа, которое обозначено словом общего рода: *ужасный неряха, соня, забияка и ужасная неряха, соня, забияка* и др. Те же флексии получают значение «1 предмет или > 1», если называющее этот «предмет» существительное не имеет парадигмы: *новое пальто и новые пальто, желтое такси и желтые такси* и т.п. Принципиально то же самое находим в случаях, когда формы существительного, обозначающие субъект и объект, совпадают: *Мать любит дочь – Больную мать любит дочь – Мать любит младшую дочь* [8]. Напомню также, что сочетаемостное по своей природе противопоставление кратких и полных прилагательных в четко обозначенных контекстах получает семантическое содержание: «в данный момент» – «вообще» (здоров и здоровый, зол и злой, счастлив – счастливый) или «не годится» (платье длинно и длинное, широко и широкое, узко и узкое).

Наиболее широко представлено наполнение сочетаемостного по природе явления семантическим содержанием в области падежа существительных. Например, родительный падеж может в соответствии со своей природой и быть лишенным семантического содержания (*из города, из-за войны*), а может обозначать и субъект (*воды прибывает, нет денег*), и объект действия (*не читал этой книги, коснулся вопроса, желаю успехов*), а также получать и некоторые другие значения. Не углубляясь в специальный вопрос о падеже как многогранном явлении и опираясь лишь на то, что по природе эта характеристика сочетаемостная, считаю необходимым отметить следующее. Все самые остроумные и талантливые попытки обнаружить у каждого падежа какое-либо общее, инвариантное семантическое содержание потерпели в истории лингвистической науки полный крах [14]. Успехи в изучении разнообразных семантических ипостасей сочетаемостных феноменов, какими по своей природе

являются падежные формы, связаны исключительно с конкретным определением тех контекстов, в которых определенная падежная характеристика, взаимодействуя с этим контекстом, обращается во вполне ясную семантическую характеристику [6], [12]. И никаких общих, инвариантных значений! Все то же самое относится и ко всем другим, рассмотренным выше, сочетаемостным характеристикам имен.

К виду глагола это имеет прямое отношение. Четко и ясно противопоставленные именно по сочетаемости отдельные слова нигде в пределах русской грамматики не наполняли это противопоставление неким общим семантическим содержанием. В отличие от форм, которые оставались обладателями только сочетаемостных признаков, либо получали весьма разнообразное семантическое содержание в результате взаимодействия с конкретными и ясными типами контекстов. Почему же мы должны предполагать, что вид глагола, проявляющийся именно благодаря сочетаемости, обладает неким семантическим инвариантом? Вероятнее всего (sic!), его просто нет! Во всяком случае, современное представление о «целостности действия» или о «внутреннем пределе» выглядит совершенно неудовлетворительным. Оно выступает как не очень внятный гипероним на фоне вполне ясных семантических глагольных модификаторов типа «результат», «однократность», «повторность», «дополнительность» и др. подобных характеристик не слов, а называемых глаголами действий и / или состояний. Гиперонимизация типа «пространственность» вместо «внутрь», «наружу» и т.п. или «фазовость» вместо «начало» или «конец», помогая организовать классификацию явлений, никак не помогает точному осмыслению реальных модификаций, в рассмотрении которых именно видовая принадлежность неоправданно получила столь важную роль, выступая своеобразным пропуском и тестом по отношению к любым исследованиям глагольной лексики и словообразования. И не только к исследованиям, но и преподаванию РКИ в частности.

\* \* \*

В заключение короткий рассказ из истории отечественной космонавтики. Когда советские конструкторы проектировали станцию «Луна-16», они столкнулись с технической проблемой. На станции была мощная электрическая лампочка, которая освещала поверхность над опорами модуля. Лампе нужно было выдержать огромные механические перегруз-

ки. На испытаниях лампы постоянно бились. Слабым местом было соединение цоколя со стеклянной колбой. Никакие усиления этого места не давали эффекта. Нужно было найти другое решение. Стеклянная колба необходима для того, чтобы светящаяся нить накаливания не вступала в контакт с кислородом, т.е. не окислялась, а следовательно, не перегорала. Но на Луне нет кислорода, и от колбы решили отказаться [13: 135–136].

## Литература

1. Виноградов В.В. Русский язык. М., 1972.
2. Войкова М.Д. Грамматический статус деминутивов в современном русском языке // Проблемы функциональной грамматики. Принцип естественной классификации. СПб., 2013.
3. Зализняк А.А. Русское именное словоизменение. М., 1967.
4. Кошелев А.Д. Современная теоретическая лингвистика как вавилонская башня // Известия РАН СЛЯ, 2013. Т. 72, № 6.
5. Курилович Е. Деривация лексическая и синтаксическая // Очерки по лингвистике. М., 1962.
6. Курилович Е. Проблема классификации падежей // Очерки по лингвистике. М., 1962.
7. Русская грамматика. М., 1980. Т. 1.
8. Русский язык и советское общество. Морфология и синтаксис русского языка. М., 1968.
9. Современный русский язык: Учебник для филологических факультетов вузов / Под ред. Л.А. Новикова. М., 2003.
10. Улуханов И.С. Словообразовательная семантика в русском языке и принципы ее описания. М., 1977.
11. Успенский В.А. Труды по нематематике. М., 2002.
12. Филлмор Ч. Дело о падеже // Новое в зарубежной лингвистике. М., 1981. Вып. 10.
13. Чернышев Д.А. Как люди думают. М., 2013.
14. Якобсон Р.О. К общему учению о падеже // Избранные работы. М., 1985.

I.G. Miloslavskiy

### THE IDEA OF VERBAL ASPECT AND OTHER ISSUES OF RUSSIAN GRAMMAR IN THE TEACHING OF RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

*Semantics, collocation, paradigm, verbal aspect, gender and case of substantive, forms of a word, modification semantic word-formation.*

The author regards opposition of two verbal aspects in Russian as a demonstration of two things only: collocation restriction and structure of paradigm. The first characteristic of verb is very similar to gender of substantive, the second one reminds us opposition between paradigm of “normal” substantive and substantive singulalia tantum or pluralia tantum. The both features, applying to the words, not to any reality, have rather limited value for reading and hearing, but they are very important for keeping formal rules in speech production. In Russian the grammatical oppositions, having collocation’s nature, sometimes in concrete contexts can have different semantic appearance, but never – general, constant meaning. Probably it applies to verb aspect also.

**НОВОСТИ НОВОСТИ НОВОСТИ НОВОСТИ НОВОСТИ**

В феврале 2015 г. в Университете Сиднея прошли **курсы для педагогов из языковых школ этнических общин Австралии**. Учителям предоставлялась возможность посетить разные языковые школы, после чего проходили обсуждения увиденного и основных принципов обучения. В настоящее время принимаются заявки на участие в следующем семинаре.

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



Т.В. Нестерова

nestorova@nm.ru

канд. филол. наук, профессор  
Государственного института  
русского языка им. А.С. Пушкина  
Москва, Россия

## Новое в лексике русского языка<sup>1</sup>

*Лексические процессы, заимствования, неологизмы, неоморфемы, слова-композиты, американанизмы.*

Статья посвящена новым явлениям в лексике русского языка, связанным с такими языковыми процессами, как уход из употребления устаревших или устаревающих слов, выражавших неактуальные для сегодняшнего дня понятия; появление новых слов, ранее отсутствовавших в языке; расширение и сужение семантического объема слова (в том числе за счет метафоризации и вторичных заимствований); переосмысление семантики слова; детерминологизация; эвфемизация. Автор рассматривает заимствованную лексику в разных тематических группах (узуальные и окказиональные неологизмы, большая часть которых представлена англичизмами и американанизмами), продуктивные словообразовательные неоморфемы, которые участвуют в образовании новых слов-композитов, чуждые русскому языку аналитические конструкции в языке рекламы, конкуренцию исконно русских и заимствованных слов; сравнивает компьютерную терминологию, существующую в литературном языке, и лексику непринужденной речи пользователей.

Язык находится в постоянном движении, его эволюция тесно связана с историей и культурой народа. Динамические процессы, происходящие в языке, могут реализовываться на любом его уровне, но лексика в первую очередь реагирует на эти изменения. Коренные изменения, которые произошли и происходят во всех сферах нашей жизни, серьезным образом сказались на словарном составе русского языка. Среди внешних причин изменения словарного состава языка обычно называют развитие техники и науки, расширение международных контактов, изменения в экономической, политической, культурной жизни. Есть и внутренние причины изменений, вытекающие из внутренней сущности объекта – самого феномена

языка. Например, закон асимметричности языкового знака приводит к расширению или сужению круга значений в слове, стимулирует переход лексико-семантических вариантов в отдельные самостоятельные слова; закон языковой аналогии помогает созданию новых слов по известным словообразовательным моделям; закон языковой экономии действует при образовании слов-композитов и т.д. [1].

К основным лексическим (и семантическим) процессам можно отнести: уход из употребления устаревших или устаревающих слов, выражавших неактуальные для сегодняшнего дня понятия; появление новых слов, ранее отсутствовавших в языке; сужение / расширение семантического объ-

<sup>1</sup> Данная статья основана на материале лекции, прочитанной автором в рамках международной научно-практической сессии «Научно-методические основы преподавания русского языка как иностранного в современном поликультурном пространстве с использованием технологий дистанционного обучения», проходившей в Болгарии 8–11 ноября 2014 г. (СОК «Камчия») в рамках Программы продвижения русского языка и образования на русском языке, инициированной Советом по русскому языку при Правительстве РФ.

ема слова, переосмысление семантики слов, возвращение к жизни прежде неактуальных лексем, связанных с понятиями религии, дореволюционного образования, административно-территориального деления, социальной структуры общества (процессы актуализации); переоценку некоторого круга слов, связанных с социально-экономическим переустройством российского общества; иноязычные заимствования и разрастание сфер распространения жаргонной лексики; расширение состава лексических групп социально или профессионально ограниченного использования, эвфемизацию и др. [1]. Поскольку в рамках одной статьи невозможно рассмотреть все процессы, происходящие в лексике русского языка, остановимся на характеристике лишь некоторых из них.

Мировые процессы интеграции и глобализации, усиление информационных потоков, обмен научными открытиями и технологиями, появление глобальной компьютерной сети – Интернета, расширение межгосударственных и международных связей, развитие мирового рынка и широкой, глобальной рекламной сети, бурное развитие экономики, информационных технологий, средств коммуникации, усиление внимания общества к социальным, правовым и религиозным проблемам, взаимодействие и взаимопроникновение культур, развитие музыки, спорта, туризма, участие в олимпиадах, международных конкурсах, фестивалях, показах мод – все это не могло не привести к вхождению в язык новых слов, большая часть которых представляет собой заимствованную лексику.

Новыми словами прежде всего пополняются терминологические группы лексики, которые относятся к развивающимся сферам жизни, таким как экономика, информатика, медицина, искусство, спорт, музыка. Приведем примеры таких терминов в некоторых тематических группах:

1) электроника, информатика, вычислительная техника: *айдентика, браузер, буферизация, дигитайзер, джойстик, интерфейс, мультимедийный, онлайн, офлайн, пентиум, пин-код, скриншот, инфографика, эквалайзер, веб-конференция, вебинар* и др.;

2) экономика, бизнес: *байбэк, бартер, велфер* (или *вэлфф, дефолт, кросс-курс, коспонсор, мерчандайзинг, мерчандайзер, тимбилдинг, кейтеринг, офшорный, промоутер, прайс-лист, секвестрирование, траст, тендер, технополис, фандрайзинг, франчайзинг, коворкинг, фьючерсная биржа, эндаумент-фонд, POS-материалы* и др.);

3) медицина: *акупунктура, аллоплант, бэби-бокс, биостимуляция, имплантат, кардиостимулятор, липоаспирация, лифтинг, мануальный, фитотерапия, шунтирование, подиатр* и др.;

4) искусство: *арт-дизайн, бард-рок, бичбит, гиперреализм, госпел, джаз-рок, инсталляция, кантри-музыка, мейнстри姆, мураль, перформанс, ремейк, рэп, сиквел, симфорок, технорок, триллер, флоризм, фото-арт, фьюжн, фэнтези, экишен, биеннале, триеннале* и др.;

5) астрология и парапсихология: *астральное тело, биолокация, полтергейст, телекинез, астрологическая исповедь, телепластика, левитация* и др.;

6) спортивная терминология: *армрестлинг, баггинг, кикбоксинг, маунтинбайк, параглайдинг, параплан, пейнтбол, кляйминг, скейтборд, сноуборд, софтбол, сумо, тай-брейк, триал, фристайл, футзал* и др.;

7) терминология, относящаяся к моде: *парео, прет-а-порте, хэндмейкер, свингер, стретч, топ, тренчкот, хилисы, багги* и др.

Неологизмы постепенно входят в состав активной общеупотребительной лексики, расширяют свою сочетаемость с другими словами, образуют словообразовательные гнезда. На базе терминологической лексики появляются окказиональные неологизмы, большая часть которых относится к жаргонной лексике. Так, например, из-за популярности поисковика Google в английском языке появился неологизм *to google*, на базе которого в русском компьютерном сленге возник глагол *гуглить*, использующийся для обозначения поиска информации в Интернете с помощью Google. Интернет-ресурс Twitter (Твиттер) породил такие глаголы, как *твитнуть* (написать твит, т.е. разместить сообщение в социальной сети Твиттер) и *ретвитнуть* (дублировать

твит другого автора в своей ленте). Для компьютерного жаргона характерно намеренно «неправильное» побуквенное прочтение слова, ср. *файл* (*file*).

Необходимо отличать компьютерную терминологию, существующую в литературном языке, и лексику непринужденной речи пользователей. Так, в литературном языке существует ряд понятий, описывающих работу компьютера, некоторые из них имеют терминологический статус. Компьютер имеет *память*, он предназначен для *хранения* и *обработки информации*, он может *считывать информацию* с разных носителей, *записывать* ее на них, *предоставляет доступ* к хранящейся на его жестком диске информации, *питается* от электрической сети. В непринужденной речи пользователей ассортимент лексем для описания работы компьютера гораздо богаче. Здесь мы наблюдаем активные процессы образования метафор, часть которых представляет собой олицетворения, т.е. компьютер представляется живым существом. Так, он может *капризничать*, *упрямиться*, *вредничать*, *врать*, *думать*, *задумываться*, *спрашивать*, *говорить*, *отвечать*, (не) *слышать*, *ругаться*, *засыпать*, *просыпаться*, *уставать*, *отдыхать*, *отказываться* что-либо *делать*, *делать вид* и т.д. [2: 587–592].

Общение человека с компьютером (и шире – с машиной) можно рассматривать в более широком контексте речевого взаимодействия с неодушевленными предметами. Для многих людей характерно личное, персонализированное отношение к вещам, что проявляется в высказываниях типа: *Он меня не любит!* (о компьютере); *Ну давай, пожалуйста... Ну, что теперь-то не так?!* (обращение к принтеру); *Да замолчи ты, разгулся!* (неисправному крану); *Девка моя сегодня учудила на перекрестке... Вон мой Васька стоит!, Годовалая машинка и кушает мало...* (об автомобиле) и др. При этом в речи носителей русского языка можно отметить женские и мужские варианты обращения к компьютеру (а также к любому неодушевленному предмету), женские и мужские варианты оценки работы компьютера (и любого технического устройства).

Заимствования служат материалом для создания новых единиц в компьютерном жаргоне. Они образуются по типичным для разговорной речи словообразовательным моделям. Здесь могут возникать различные усечения (*комп* от *компьютер*, *проц* от *процессор*, *инет* от *Интернет*), универсаты (*лазерник* от *лазерный принтер*, *системник* от *системный блок*, *оперативка* от *оперативная память*, *персоналка* от *персональный компьютер*). Заимствования обрастают типичными для разговорной речи экспрессивными суффиксами: *пи-си* (*PC*) – *писишка*, *писюк*; *си-ди* (*CD*) – *си-дюк*, *си-ди(ю)шник*; *видеокарта* – *видюха*; *ICQ* – *аська* и др. Широко здесь представлены кальки: *мышь* (*mouse*) → *мыша*, *мышка*, *хвостатая*, *крыса*; *окна* (*windows*) → *винды*, *форточки* и др.; каламбурные созвучия – *ексель-моксель* – *Microsoft Excel*, *басик* – *язык программирования Basic*, *виндовоз* – *OS Windows*, *виндец* – *аварийное завершение работы Windows* и др.

Английские слова стали базовыми для многих «русских» сленговых глаголов: *чатиться* (от англ. *chat* – болтать); *кликать* (от англ. *click* – щелкать (мышью)); *крэкать*, *крякать* (от англ. *crack* – взламывать программы). Специфические слова на уровне сленга переходят из сугубо профессиональной речи в обиходно-бытовую, например, *будь он-лайн* означает *будь на связи, не пропадай*. Слово *лайк* стало активно склоняться (*лайки*, *лайков*), дало производные – *лайкнуть*, *лайкай*, *лайкни* и расширило свою сочетаемость: *получить лайки*, *заработать (набрать) лайки*, *приверить лайк*, *ставить лайк*, *лайк от пользователей*, «*накрутить*» *лайки в контакте*, *платить за лайки*, *лайки за лайки*. В Интернете возник сервис по обмену лайками среди пользователей социальной сети под названием «Лайк-машина».

Многие заимствования связаны с процессом эвфемизации. Речь идет о новых номинациях для «непrestижных» профессий, названных русским словом. Например, *клининг* – уборка, *клиниговая компания* – фирма по уборке помещений, а *клинер* – это уборщик, уборщица (ср. русские наименова-

ния таких профессий, как *кассир – хозяйка кассы, маникюрша – специалист по ногтевому сервису*, цель которых – повысить социальный статус представителя данной профессии).

Английское слово *manager* (управляющий, заведующий) стало активно употребляться в качестве номинации профессий и должностей, обладатели которых ничем не управляют: *офис-менеджер* – секретарь, секретарша; *менеджер по продажам* – продавец; *менеджер по персоналу* – кадровик, работник отдела кадров.

Чтобы отличить действительно управляющих, директоров от «не-управленцев» употребляют термин *топ-менеджер*. Слово *менеджер* стало включаться в названия других специальностей в качестве второй части сложного существительного: *бренд-менеджер* – специалист по продвижению на рынок какой-либо марки товара или услуг; *аккаунт-менеджер* – специалист по работе с клиентами; *IT-менеджер* – специалист в компьютерной области; *PR-менеджер* – специалист по связям с общественностью и т.д.

Появление новых слов и словосочетаний, в которых находят отражение явления и события современной действительности, стимулирует и новые процессы в области словообразования, словоупотребления и словоизменения. В этой связи новые явления в лексике необходимо рассматривать с учетом новых словообразовательных моделей. Можно выделить наиболее продуктивные словообразовательные неоморфемы. Так, с помощью английского суффикса *-инг* возникло много неологизмов в разных сферах общения: *шопинг, кастинг, маркетинг, демпинг, роуминг, питчинг, факторинг, франчайзинг, толлинг, троллинг, консалтинг, мониторинг, ребрендинг, инжениринг, джипинг, зацепинг* и др. Например, *джипинг* – экстремальный вид отдыха и туризма, заключающийся в прохождении туристических маршрутов по бездорожью на автомобилях (джипах и вездеходах). Получил распространение в Адыгее, на Алтае и в Краснодарском крае. Появилось большое количество окказионализмов с этим суффиксом: *скидкинг, халявинг, поккупинг, по-дарринг* и др.

К новой лексике относятся сложные неологизмы типа *арт-студия, медиабизнес, кофе-пауза*. В них можно выделить продуктивные форманты, которые не употребляются в русском языке как самостоятельные лексемы, например, формант *-мейкер* (иногда встречается также в графическом варианте *-мэйкер*). В современных словарях иностранных слов отмечено лишь несколько заимствований с формантами *-мейкер* (со слитным или дефисным написанием), восходящих к английским свободным словосочетаниям (отметим колебания в написании этих слов): *маркетмейкер* или *маркет-мейкер* (*market maker*), *имиджмейкер* или *имидж-мейкер* (*image maker*), *клипмейкер* или *клип-мейкер* (*clip maker, cliptmaker*). В текстах СМИ и Интернета за последнее время появились десятки новых производных: *сushi-мейкер, пицца-мейкер, топик-мейкер, матч-мейкер, файлмейкер, шоумейкер, климат-мейкер* и даже шутливое *слово-мейкер*. Первая часть таких сложных производных занимают, как правило, лексемы, заимствованные ранее (*клип, суши, пицца, топик, файл, шоу, видео*). Число подобных неологизмов в СМИ и рекламе в последнее время стремительно растет. Сочетание данного элемента с русскими основами в рекламных и газетных текстах: *платье-мейкер, праздник-мейкеры, сериял-мейкер, ТВ-мейкеры, тур-мейкер, служб-мейкер, маск-мейкер* (при этом отмечается колебания в орфографическом оформлении таких слов: через дефис или слитно). Возникают и окказионализмы с этим формантами, например, *колбас-мейкер*.

Появилось много новых слов с формантами *медиа-* (фиксируется двоякое написание – слитное и через дефис) от англ. *media* – сокращенного словосочетания *mass media* – средства массовой информации. Это первая составная часть сложных слов, обозначающих объекты и понятия, относящиеся к сфере средств массовой информации, например: *медиа-компания, медиахолдинг*.

Как правило, этот формант не употребляется самостоятельно, а служит ча-

стью сложного слова: *медиа-маркетинг*, *медиа-реклама*, *масс-медиа*, *медиаплан*, *медиапланирование*, *медиахолдинг*. К неологизмам с этим формантом можно отнести: *медиабизнес*, *медиа-маркетинг*, *медиа-амаркет*, *медиаактивы*, *медиа-менеджер*, *медиа-брокер*, *медиахолдинг*, *медиа-группа*, *медиаимперия*, *медиакратия*, *медиамагнат*, *медиапартнерство*, *медиапокупка*, *медиапространство*, *медиа-профсоюз*, *медиаарынок*, *медиасеть*, *медиа-носители*, *медиа-среда*, *медиа-кит*, *медиа-арт*, *медиа-художник* и др.

Продуктивен также формант *арт-* (закрепилось правописание через дефис), сократив слова *артистический*. Ряд новых слов с этим формантом постоянно пополняется: *арт-менеджер*, *арт-менеджмент*, *арт-шоу*, *арт-гламур*, *арт-группа*, *арт-галерея*, *арт-группировка*, *арт-данные*, *арт-диктатор*, *арт-дилер*, *арт-директор*, *арт-жизнь*, *арт-журналист*, *арт-заказник*, *арт-звезда*, *арт-инсталляция*, *арт-каталог*, *арт-кино*, *арт-клуб*, *арт-колледж*, *арт-конверсия*, *арт-критика*, *арт-критик*, *арт-лицей*, *арт-место*, *арт-объект*, *арт-проект*, *арт-работа*, *арт-рынок*, *арт-событие*, *арт-сообщество*, *арт-столица*, *арт-азбука*, *арт-кафе*, *арт-латте* и др. Элемент *арт-* может занимать и второе место в сложном производном: *боди-арт*, *стрит-арт*, *фото-арт*, *поп-арт*, *соц-арт*, *тон-арт*, *модерн-арт*, *тех-арт*, *дизайн-арт*, *ОРФО-арт* (примеры взяты из: [5]).

Следующим продуктивным словообразовательным элементом является компонент *-офф/off*. У нас возникает ассоциация с такими марками, как *Davidoff*, *Smirnoff*, *Nemiroff*, представляющими собой французское написание фамилий. По аналогии с этими номинациями появились многочисленные названия русских компаний: *сендвич-бар* «Шарикофф», *салон европейской оптики* «Очкофф», *компания по изготовлению металлических дверей* «ДверноНН», *сеть компьютерных магазинов* «НоутБукофф», *пивные рестораны* «Колбасофф» и др. Сегмент *-off* вносит свой вклад в формирование значения слова. В английском языке наречие *off* содержит разные семы и может

указывать на удаление от чего-либо. Так, по аналогии с выражением *Be off!* (Убирайтесь прочь!) возникли такие номинации, как, например, «КомарOFF» – *Комары, прочь!* (средство от комаров), «Синяк-ОФФ» (гель для экспресс-удаления синяков с тонирующим эффектом), «ГрызуноНН» (средство от крыс и мышей) и др.

Среди продуктивных заимствованных корневых неоморфем можно выделить корень *-пост-*, образовавший видовую пару *постить* – *запостить*, а также глагол *перепостить* и существительное *репост*; корень *-френд-* с его производными *френдить*, *зафрендить*, *френдбук*, *френдзона* (от англ. *friend zone*).

В контексте Интернета появляется много английских слов путем буквального их перевода (*live video* – живое видео, видеоизображение); так же образована калька *виртуальный офис*.

В современных русских СМИ и в рекламе популярны кальки, полученные в результате буквального перевода соответствующих клише с английского языка: *Оставайтесь с нами!* (англ. *Stay with us!*), *Почувствуйте разницу!* (англ. *Feel the difference!*).

Можно выделить наиболее частотные словообразовательные элементы и в языке рекламы, например, при создании прилагательных: *мега-* (мегаклассная вечеринка); *супер-* (супертюнинговый автомобиль); *гипер-* (гиперскоростной Интернет); *ультра-* (ультраудилюющая тушь); *мульти-* (мультитибрендовый магазин посуды).

Эти элементы не являются абсолютно новыми для русского языка, но с их помощью образуется много неологизмов не только в рекламе, но и в разных сферах общественной жизни.

Как уже было отмечено выше, среди новых слов, появившихся в русском языке, присутствует много слов-композитов, большая часть которых представляет собой кальки. Так, слово *кофехаус* представляет собой кальку с английского *coffee-house*. Под названием «Кофе Хауз» на рынке появилась сеть кофеен. Адаптируясь к графической системе русского языка, эти слова могут иметь

разное написание: *Кофехаус* / «*Кофе хауз*» / *Кофе хауз*. На базе этих моделей создаются новые производные, которые включают в себя слова-экзотизмы из разных языков. Возникают непривычные для русских и, с нашей точки зрения, не совсем удачные названия типа *Кебаб-хаус* / *Кеббабхаус* или *Тандыр-хауз* (они также имеют разное написание).

Как отмечает Е.В. Петрухина, среди заимствований можно выделить сложные неологизмы-композиты разного типа: это и чистые заимствования (например, *клип-мейкер*), и кальки (ср. *кофе-пауза* – *coffee break*), и образованные в русском языке из заимствованных элементов, причем как новых, так и более ранних (ср. *курорт-отель*), а также дериваты, в которых иноязычные части сочетаются с исконно русскими (*арти-работа*). Быстрый рост сложных неологизмов с заимствованными элементами и их переход в разряд узульной лексики объясняется не только растущими номинативными потребностями социума и влиянием английского языка, но и опорой на имеющиеся собственно русские модели сложных существительных. При этом стремительное увеличение количества сложных имен влияет на словообразовательную систему русского языка, пополняя ее новыми формантами радикального и аффиксального типа и изменения продуктивность и статус самой модели [5: 424–443].

Экспансия подобных композитов с заимствованными частями поддерживает появление чуждых русскому языку аналитических многочленных конструкций, встречающихся пока лишь в рекламных и, как правило, переводных текстах. Имеются в виду многословные сочетания с грамматически не выраженными синтаксическими отношениями между составляющими их словами (что типично для английского языка), например, *Актимелъ малина-клюква* (вместо *малиново-клюквенный* «*Актимелъ*» или «*Актимелъ* со вкусом малины и клюквы»), а также: *Пемолюкс гель сода эффект*; *Комет чистящий порошок антижарочная*; *Комет чистящий порошок лимон* (сохранена орфография и пунктуация источника).

О давлении на русский язык английских аналитических структур свидетельствуют и такие примеры, как *Встретимся у «Ереван-плаза»*, *Как доехать до «Москва-сити?»* и др.

При наличии употребительных русских слов появляются и активно используются синонимичные заимствования; возникают синонимические пары: *сертификат* – *свидетельство*, *сервис* – *обслуживание*, *социум* – *общество*, *брэнд* – *торговая марка*, *дайвинг* – *погружение*, *суицид* – *самоубийство*, *демо-версия* – *пробная версия*, *бонус* – *дополнительное вознаграждение*, *секьюрити* – *охранник*, *дилер* – *посредник*. Слова *креатив*, *креативный* все чаще заменяют лексемы *творчество*, *творческий*.

Семантические преобразования в лексике наряду с номинацией новых реалий способствуют расширению и обогащению словарного состава. Среди семантических процессов выделяются три основных: расширение семантического объема слова, сужение семантического объема слова, переосмысление семантики слова. Например, слово *рынок* расширило свое значение. Раньше понятие «*рынок*» связывалось нами с реалиями советской жизни – колхозным и совхозным хозяйством (*колхозный рынок*, *городской рынок*). У этого слова появились новые значения («сфера свободного обращения товаров и капиталов, а также движения рабочей силы, регулируемых спросом и предложением»; «условия и возможности для свободной купли-продажи», «область деятельности, творчества, осуществляемых в условиях конкуренции; сфера свободного выбора», «рыночная экономика», «группа, слой населения, которые являются покупателем какого-л. товара»), вытеснившие прежнее значение этого слова «место розничной торговли под открытым небом или в розничных рядах», которое в современных словарях фиксируется как периферийное [5: 872–874].

Семантические преобразования коснулись и прилагательных *знаковый* и *культурный*. Прилагательное *знаковый* обычно помещается в словарях в словарной статье «*знак*», где перечисляются все возможные

значения данного слова. Контексты употребления всем известны: *знак стоимости* (денежные знаки), *знак товарный*, *знак языковой* (система языковых знаков), *знаки препинания*, *знаки отличия* и т.д. Слово стало активно употребляться в оценочном значении «символизирующий, знаменующий, характеризующий собой, наиболее четко представляющий какие-либо явления, события, периоды общественной жизни» [1] и расширило свою сочетаемость: *знаковая фигура советского и российского футбола*, *знаковая роль*, *знаковый объект*, *знаковое событие*, *знаковый сервис*.

Прилагательное *культовый* в современных контекстах также активно употребляется в оценочном значении «пользующийся широкой известностью, популярностью; вызывающий поклонение своих приверженцев»; «популярный почитаемый, достойный восхищения» [5: 523]: *культовая фигура*, *культовый игрок*, *культовый актер / режиссер / писатель*, *культовое произведение*, *культовый фильм*, *культовая певица*, *культовый альбом*, *культовое кино*, *культовый персонаж*, *культовый клип*, *культовые комедии*. Однако в связи с возвращением в активный словарь лексики, связанной с религиозной тематикой, астрологией и парапсихологией, снова актуализировались значения этого прилагательного, связанные со словом *культ*: 1) в религии: служение божеству и связанные с этим действием обряды (служители культа); 2) переносное значение – преклонение перед кем-, чем-нибудь, почитание кого / чего-нибудь (культ личности) (<http://enc-dic.com/ozhegov/Kult-13833.html>).

Интересны примеры так называемых «вторичных» заимствований. Это те случаи, когда наряду с ранее заимствованным и ассимилированным в языке словом появляется слово, по форме с ним совпадающее, но имеющее иное значение, вплоть до омонимии. Так, слова *пилот* (пробный выпуск печатного издания – в профессиональной среде журналистов) и *пилотный* под влиянием английского языка получили новые семы *пробный*, *экспериментальный*. В английском языке прилагательное *pilot*

реализует значение *пробный, экспериментальный* в сочетании *pilot film*, а также в словосочетаниях *pilot balloon* – *пробный шар*, *pilot plant* – *опытная, экспериментальная установка*, *pilot study* – *пробное, экспериментальное исследование* и т.п. [3: 689, 690]: *пилотный проект*, *пилотное исследование*, *пилотный выпуск журнала*.

Сравнительно новое явление в процессе иноязычного заимствования и освоения заимствованной лексики – это образования так называемых «слов-кентавров»: одна часть слова – русифицированная или просто русская, а другая (обычно начальная) представляет собой слово или морфему, перенесенные из другого языка в «нетронутом виде», т.е. изображаемые на письме латиницей: *web-конференция*, *шв-чат*, *TV-программа*, *ISQ-сервер*, *IBM-совместимый*, *PR-акция*, *PR-бизнес*, *PR-менеджер*, *VIP-клиент*, *VIP-номер*, *VIP-мероприятие*, *Web-сайт*, *WEB-страница*, *Web-сервер*, *SMS-сообщение*, *SMS-кредит*, *в режиме non-stop*, *передача on-line*, а также некоторые слова, образованные от иноязычного слова по словообразовательной модели русского языка – *PRщик*, *VIPовский* и т.п.

Как уже было отмечено выше, русский язык испытывает сильное влияние английского языка и его американского варианта. Происходит это потому, что современная сфера корпоративных отношений полностью ориентируется на американский деловой оборот, перенимая и традицию номинации. В этой связи у многих русских слов появляются новые семантические компоненты (или актуализируются устаревшие значения). Так, появились новые значения у слов:

*Презентовать* – *представлять публично, осуществлять презентацию*, а не «дарить», как это было ранее. Семантическим источником здесь выступил английский глагол *to present*: *Презентовать выставку*. *Презентовать молодого певца*. Второе значение этого слова практически вытеснено.

*Зайти* – *воспользоваться сайтом или другим сетевым ресурсом*, произошедшее от глагола *to enter*: *зайти на сайт*.

*Горячий* – *предоставляющий быстрый доступ под влиянием английского hot в та-*

ких выражениях, как *hot key (hotkey)*, *hot line: горячая линия*.

Продвинутый – прогрессивный, увлекающийся новыми веяниями, имеющий знания, умения, навыки, которых не имеет начинающий. Семантическим источником выступает английское слово *advanced*: продвинутый пользователь.

Под воздействием английского *interview* у русского слова *интервью* появилось новое, конкретное и узкое значение: *собеседование при приеме на работу: искусство проходить интервью, интервью при приеме на работу*. В этом значении оно сосуществует с русским словом *собеседование*.

Слово *департамент* в значении *отдельная часть, отделение или ведомство правительства или бизнес-компании, секция, подразделение* практически вытеснило исконно русское *отдел*. Стали возможны такие сочетания, как *транспортный департамент* (вместо *транспортный отдел*), *департамент логистики* (вместо *отдел логистики*), *департамент маркетинга* (вместо *отдел маркетинга*), *HR-департамент* (вместо *отдел кадров*).

Под влиянием английского языка появились новые номинации для обозначения уже существующих реалий: *креатив-бутик, творческое ателье, креативный бутик* вместо *рекламное агентство*; *директор по административно-хозяйственной части* вместо *завхоз*; *офис-менеджер, помощник руководителя* вместо *секретарь*; *индустрия чистоты* вместо *вывоз мусора*; *гастрономический дом* вместо *продовольственный магазин*; *мясной дом* вместо *мясоперерабатывающий завод*; *салон связи* вместо *магазин мобильной связи*; *автостудия* вместо *автомастерская*; *галерея меха* вместо *магазин меха*<sup>2</sup>. Суть таких номинаций заключается в том, чтобы максимально броско, красиво назвать товар или услугу, привлечь внимание потенциального клиента или завуалиро-

<sup>2</sup> Примеры взяты из магистерской диссертации А.Э. Григоряна «Языковое выражение англо-американского лингвокультурного влияния на русский язык» (научный руководитель: доктор филол. наук, проф. В.Г. Костомаров).

вать суть явления, заменить непрестижное название другим, благозвучным.

Изменение значений слов, переосмысление, наращение новой семантики, стилистические переоценки слов – все это наряду с рождением новых слов значительно расширяет и обогащает словарь языка, усиливает его потенции.

Одной из особенностей современного функционирования лексики является ее повышенная метафоричность. Среди активных процессов, связанных с расширением семантического объема слова, можно назвать жаргонную метафоризацию. Так, слово *подснежник* приобрело следующие переносные жаргонные значения, большая часть которых не отражена в словарях, а зафиксирована в интернет-общении:

1. Брошенный автомобиль, заметаемый снегом и извлекаемый из-под сугроба с приходом весны (*Во дворах все тротуары заняты подснежниками*);
2. Тип неумелого водителя, который не ездит в зимнее время года, а садится за руль с приходом весны (*Вон впереди подснежник едет*);
3. Труп, найденный весной после таяния снега (*Мы вчера подснежника нашли*);
4. Человек, оформленный на работе по чужим документам (*Так называемые подснежники в государственной организации под какие статьи УК РФ могут попасть?*);
5. Только числящийся по документам, но в действительности не работающий в том месте человек (*Так называемые «подснежники» могут только числиться в организации*);
6. Человек, внезапно появившийся в организации и назначенный на должность «по знакомству» («по блату») независимо от его опыта и заслуг, профессиональных и деловых качеств и, как следствие, стремительно делающий карьеру (*Чем выше и надежнее связь, тем быстрее «подснежник» достигает высот карьеры*)<sup>3</sup>.

Среди продуктивных типов полисемии можно назвать метафоры семантических

<sup>3</sup> В Болгарии такой человек называется парашютистом.

полей «Болезнь», «Война, борьба»: *держава больна, социальная инфекция, спазмы кризисов, боец невидимого фронта (иммунитет)*; *Ремонт – это головная боль; С документацией – сплошной геморрой!*; *«Солпадеин» – мощное оружие, бьющее точно в цель! Чтобы сокрушить боль, нанесите ответный удар!*; «Хрипота и кашель атакуют? Боль схватила за горло? Разожми ее железную хватку! «Септолете!»; «Морщины – я их атакую! Упругость – я ее сно-ва завоевываю!» (реклама крема «L’Oreal»); «Доместос» убивает все известные микробы наповал! (реклама чистящего средства); метафоры семантического поля «Вода», представляющие современную общественную жизнь как процессы, происходящие стихийно, неуправляемо: *деньги текут, утекают, перетекают, вливаются, сливаются, капают, плывут, уплывают, всплывают, образуют финансовые потоки, оттоки капиталов и т.д.*

Наряду с процессом олицетворения компьютеров, машин, механизмов, технических устройств и предметов, о котором мы писали выше, возникает и обратный процесс – активизируется метафорическая модель «Человек – машина»: *Препарат «Артровит» сустав починит, смажет, оживит!* Появление такого рода метафор связано с развитием робототехники, а именно роботов-андроидов.

Активизировалась метонимия, которую можно назвать парадоксальной (включает слова, семы которых не сочетаются): *«Пейте овощи!»* (реклама сока «8 овощей»); *«Наливай фруктовый сад!»* (реклама сока «Фруктовый сад»); *«Редьку пей, да не болей!»* (Препарат от простуды «Зимняя редька»). Можно говорить о продуктивности моделей синекдохи: 1) «часть – целое»: *«Називин. Для носов и носиков»* (капли в нос для взрослых и детей); *«Лучший друг ртов»* (реклама жевательной резинки «Dirol»); *«Ваши зубы выбирают «Русь»* (слоган стоматологической клиники «Русь»); 2) ед. ч. вместо мн.ч.: слоган: *«Школьнику в помощь!»* (сайт готовых домашних заданий); *«Покупатель выбирает качественные продукты»* (реклама про-

дуктового магазина); 3) видовое понятие вместо родового: *«Бережем вашу копейку!»* (реклама продуктового магазина «Копейка») (в этом примере наряду с синекдохой мы наблюдаем созвучие: название магазина «Копейка» и монеты «копейка»).

На основе процесса детерминологизации в СМИ появились такие метафоры, как склероз совести, энтропия мысли, коррозия души, искусственная инъекция оптимизма, политическая глаукома, инфляция слов, вирус недоверия, идейный вакуум, остеохондроз мышления, экономический коллапс, девальвация умственного труда, социальный гумус, агония гуманизма, патология прогнозов, экономический маразм, энергетика мыслей, раковая опухоль преступности, вектор политики, общество местной парадигмы, климакс системы, невроз кредитов, бациллы национализма, аллергия на контакты с прессой, внутриполитическая агония, лексика балета, анатомия любви, алгебра любви, геометрия досуга, протез дружбы и др. ([www.hi-edu.ru/e-books/xbook050/01/part009.htm](http://www.hi-edu.ru/e-books/xbook050/01/part009.htm)).

Лексический фонд пополнился и новыми устойчивыми сочетаниями, появившимися в результате расширения употребления слов, использования слов в новых для них сферах: *альтернативная служба, бархатная / желтая / оранжевая революция, банк памяти / данных, валютный коридор, виртуальная реальность, дистанционное (дистанктное) обучение, дисконтная карта, индустрия услуг, информационная блокада, компьютерная графика, кредит доверия, лазерная хирургия, магнитная карта, электронная версия, мультимедийные технологии / программы / продукты, резиновые квартиры, ввести / снять / отменить санкции и др.*

В заключение статьи нам бы хотелось сказать о том, что многочисленные заимствования, проникающие в русский язык, большая часть которых представлена англизмами и американismами, – явление закономерное, отражающее активизировавшиеся в последнее десятилетие экономические, политические, культурные, общественные связи и взаимоотношения России с другими странами. И мы нисколько не умаляем их

роль в развитии лексической системы русского языка. Однако во всем нужно соблюдать меру. С грустью приходится констатировать, что в погоне за всем иностранным, в стремлении копировать западные образцы мы все больше теряем свою самобытность. Как следствие этого – потеря интереса к родному (русскому) языку, русской литературе и культуре, косноязычие, снижение грамот-

ности, общей и языковой культуры. Здесь было бы уместно вспомнить слова великого русского писателя И.С. Тургенева: «Берегите наш язык, наш прекрасный русский язык – это клад, это достояние, переданное нам нашими предшественниками! Обращайтесь почтительно с этим могущественным орудием; в руках умелых оно в состоянии совершать чудеса».

## Литература

1. Валгина Н.С. Активные процессы в современном русском языке. М., 2001.
2. Занадворова А.В. Общение человека с компьютером // Современный русский язык. Активные процессы на рубеже XX–XXI вв. М., 2008.
3. Новый большой англо-русский словарь: В 3 т. / Под ред. Э.М. Медниковой и Ю.Д. Апресяна. М., 1993–1994.
4. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. 4-е изд. М., 1997.
5. Петрухина Е.В. Возможности, функции и конкуренты словоизделия в современном русском языке // Новые явления в славянском словообразовании: система и функционирование: Доклады XI Международной научной конференции Комиссии по славянскому словообразованию при Международном комитете славистов. М., 2010.
6. Толковый словарь русского языка начала XXI в.: Актуальная лексика / Под ред. Г.Н. Скляревской. М., 2008.

T.V. Nesterova

### NEW IN RUSSIAN LANGUAGE LEXIS

*Lexical processes, loans, neologisms, neomorphemes, words composites, Americanisms.*

The article is devoted to the new phenomena in the vocabulary of Russian language connected with such lexical processes as withdrawal from the use of outdate or becoming outdated words which express concepts, irrelevant for today; emergence of the new words which were earlier absent in language; expansion and narrowing of semantic volume of the word (including the metaphorization and secondary loans); reconsideration of semantics of the word; determinologization; euphemization. We examine the borrowings in different theme groups (usual and occasional neologisms, the most part of which is presented by anglicisms and Americanisms), productive word-formative neomorphemes which participate in the formation of new words composites, also analytical designs in advertising language, alien to Russian, the competition between primordially Russian and loan words; we compare computer terminology existing in the literary language and the vocabulary of the colloquial speech.

НОВОСТИ

НОВОСТИ

НОВОСТИ

НОВОСТИ

НОВОСТИ

В январе 2015 г. в здании мэрии 5-го парижского округа прошли VI Европейские дни русской книги и русскоязычных литератур. Мероприятия проводились при поддержке кинотеатра «La Clef», библиотеки «Buffon», лицея Генриха IV в Латинском квартале, Библиотеки языков и цивилизаций, Парижского дома поэзии и театра «Atalante» на Монмартре. Среди участников были не только писатели из России и Франции, но и авторы из Молдавии, Белоруссии, Украины, Прибалтики, пишущие на русском языке. Для собравшихся провели семинары и мастер-классы по литературному переводу, организовали выставки российских книг и картин, а также показы российских фильмов. В рамках фестиваля жюри вручило 9-ю по счету премию «Русофония» за лучший литературный перевод с русского языка на французский. В этом году ее лауреатом стала Элен Синани за перевод романа «Перс» А. Иличевского.

*По материалам «Международной ассоциации родного языка» (IMTA)*



А.Э. Григорян  
a.e.grigoryan@gmail.com

аспирант  
Государственного института  
русского языка им. А.С. Пушкина  
Москва, Россия

### Привлекающие написания в рекламной коммуникации как результат англо-американского лингвокультурного влияния

*Лингвокультура, лингвокультурное влияние, рекламная коммуникация, B2C-рекламная коммуникация, B2B-рекламная коммуникация, привлекающее написание (бонограф).*

Статья посвящена рекламной коммуникации, рассмотренной с точки зрения англо-американского лингвокультурного влияния. Соотнесены определения коммуникации вообще и торговой коммуникации в частности, к которой относится коммуникация рекламная. Для характеристики одной из ее особенностей автором предлагается термин «привлекающее написание», или «бонограф». Выявлены условия появления привлекающих написаний, описаны их функции, а также перечислены наиболее частотные компоненты бонографов. Кроме того, предложена классификация бонографов по формальному принципу.

*Русский язык преимчив и общежителен.*  
А.С. Пушкин

**В**опрос влияния английского языка и в особенности его американского варианта на русский язык не является неисследованным. Отечественная лингвистика имеет давнюю традицию изучения лексических заимствований вообще и заимствований из английского языка в частности. В.В. Виноградов обратил внимание на эту особенность русского языка в 50-х гг. XX в. и назвал ее «американобесием».

Современному носителю русского языка, так или иначе знакомому с английским языком со школьной ли скамьи, из голливудских ли фильмов, не надо быть лингвистом-профессионалом, чтобы обратить внимание на это явление. Достаточно пройтись по людным улицам центра Москвы, и особенность эта бросится в глаза с первой рекламной вывеской. Неслучайно старший научный

сотрудник Института русского языка РАН Э.А. Григорян в беседе на радиостанции «Эхо Москвы» в 2004 г. заметил, что Москва оставляет впечатление двухязычного города. В том же 2004 г. ведущая рубрики Word's Worth (ценность слова), переводчица Мишель Берди в статье «Repelling the English Invasion» (Отражая английское вторжение) пишет: «Lately in Russian there's been a lot of talk about агрессия английского языка (the aggression of the English language): the huge influx of English words into Russian....» (С недавнего времени в русском обществе много говорят об агрессии английского языка – огромном потоке наводнивших русский язык английских слов. Здесь и далее перевод наш. – А.Г.) [8]. Такое понимание видится нам неполным, поскольку явление, названное Мишель Берди агрессией английского языка, не сводится

исключительно к лексическим заимствованиям. Нам представляется, что называние того воздействия, которое оказывает английский язык на русский, «контактно-дистантным языковым взаимодействием», как это делает, например, Г.П. Нещименко [4: 122], не вполне передает суть явления. Во-первых, взаимодействие предполагает взаимное влияние, равное или близкое к равному, чего нельзя сказать о современной ситуации между русским и английским языком. Во-вторых, оно не только языковое, но и лингвокультурное. Англо-американская лингвокультура воспринимается как эталон во многих сферах жизнедеятельности современного российского социума: в музыке, спорте, развлечениях и в особенности в бизнесе. Настоящая статья посвящена такому отражению англо-американского лингвокультурного влияния, как привлекающее написание в современной русской рекламной коммуникации.

Н.И. Формановская под общением понимает «социально-коммуникативное взаимодействие (по крайней мере двоих) по обмену информативным и фатическим содержанием в соответствии со статусом, ролевыми и личными отношениями коммуникантов для воздействия друг на друга, регулирования речевого поведения с целью достижения вне-коммуникативного и коммуникативного результата» [6: 20]. В связи с рассмотрением торговой коммуникации для нас особенно значимой является первая часть этого определения, в которой отражено, что адресация общения (то, что сообщается) имеет две составляющих: информативную, или интеллектуальную, то есть апеллирующую к разуму адресата, и фатическую, или эмоциональную, то есть воздействующую на чувства адресата. «Под торговой коммуникацией понимается деятельность, в процессе которой люди обмениваются информацией, осуществляют товарно-денежный обмен, при этом воздействуя на сенсорную, перцептивную сторону общения, на чувства и эмоции друг друга» [9].

Одной из важных составляющих современной торговой коммуникации является реклама. Рекламная деятельность подразделяется на две составляющие: *business to business*, или *B2B* (от бизнесменов бизнесме-

нам), т.е. адресующая рекламное сообщение бизнесменам, и *business to customer*, или *B2C* (от бизнесменов рядовым покупателям), то есть адресующая рекламное сообщение рядовым покупателям. При изучении современной рекламной коммуникации необходимо принять во внимание, что рекламная деятельность *B2B* и *B2C* существенно различается. Закономерно различаются и результаты, или продукты, этой деятельности. Следовательно, оправданным является разделение рекламной коммуникации на *B2B*-рекламную коммуникацию и *B2C*-рекламную коммуникацию. Это разделение обусловлено различием адресата и, следовательно, адресации двух разных видов рекламной коммуникации. В *B2B*-рекламной коммуникации адресатом является профессиональный бизнесмен, профессионал торгового дела, чаще всего имеющий экономическое образование, поэтому в *B2B*-рекламной коммуникации информативный компонент преобладает над фатическим, ведь адресант такого рекламного сообщения прежде всего стремится кратко сообщить условия сотрудничества и конкурентные преимущества. Адресатом же *B2C*-рекламной коммуникации чаще всего является человек, не имеющий специального экономического образования, а не профессионал торговой сферы, потому *B2C*-реклама стремится в первую очередь воздействовать на чувства и эмоции целевой аудитории, добиваясь запоминаемости, а не только и не столько передавать информацию.

В этой связи мы считаем необходимым предложить собственные определения *B2B*- и *B2C*-рекламной коммуникации. *B2B*-рекламная коммуникация – это деятельность, в процессе которой люди обмениваются информацией о товарах, работах, услугах, при этом информативная составляющая преобладает над фатической, то есть это коммуникация, воздействующая в большей степени на разум адресата, чем на его чувства. *B2C*-рекламная коммуникация – это деятельность, в процессе которой люди обмениваются информацией о товарах, работах, услугах, при этом фатическая составляющая преобладает над информативной, то есть это коммуникация, воздействующая в большей степени

на чувства адресата и в меньшей степени – на его разум.

Адресантами в рекламной коммуникации выступают либо сотрудники рекламных агентств, либо сотрудники рекламных отделов компаний, производящих рекламу, то есть копирайтеры, арт-директора и бренд-менеджеры.

Кроме того, в рекламной коммуникации имеет место вымышленный, или виртуальный, адресант – бренд, от имени которого ведется рекламная коммуникация, который нечто сообщает о себе целевой аудитории.

Англо-американское лингвокультурное влияние не исчерпывается исключительно торговой сферой, хотя в ней проявляется наиболее отчетливо. Современные исследователи И.А. Стернин, Т.В. Ларина и М.А. Стернина называют следующие коммуникативно релевантные черты английского менталитета и национального характера: умеренность,держанность, консерватизм в общественной жизни (вспомним английскую пословицу *No news is good news.* – А.Г.), законопослушность, «честная игра», вежливость, обходительность, готовность «принять вызов», что проявляется и в конкуренции, и в спорте [1: 436], чувство английского превосходства, патриотизм и национальная гордость, отсутствие интереса к другим народам и странам, прагматизм и рационализм, пунктуальность, невмешательство в чужие дела, соблюдение *privacy* (личного пространства) [5]. Нам представляется, что часть этих национальных особенностей были заимствованы русской лингвокультурой в результате перехода к рыночной экономике в 1990–2000-е гг. через новые стандарты ведения дел, культурным ориентиром которых выступала англо-американская лингвокультура, причем, по нашему мнению, на современную торговую и рекламную коммуникацию именно американская лингвокультура оказала большее влияние.

При кажущемся различии русской и американской лингвокультур существуют некоторые базисные факторы, которые оказывают определяющее влияние на характер межкультурной коммуникации русских и американцев. О.А. Леонович в книге «Русские и американцы: парадоксы межкультур-

ного общения» выделяет такие общие черты русской и американской лингвокультур, как:

- уникальность географического положения;
- сопоставимость по размерам;
- мировое влияние;
- многонациональный состав и многокультурье;
- наличие доминирующей культуры и языка;
- роль ведущего языка как консолидирующего и системообразующего фактора нации [3: 91].

Однако в американской лингвокультуре есть явление, которое не было свойственно русской до перевода экономики на рыночные рельсы и развития свободной конкуренции. Эта особенность рыночной деятельности, которая неизбежно оказывается на обслуживающей эту деятельность коммуникации, была метко названа В.Г. Костомаровым в беседе с автором настоящей статьи *культом обложки, культом обертки, культом первого впечатления*. Линн Виссон, переводчица и исследовательница английского языка, отмечает: «Для американца, который не стремится судить о людях слишком фундаментально, слишком жестко, а говорит о производимом ими впечатлении больше, чем об их личных качествах (курсив наш. – А.Г.), симпатичный человек – это a *nice person* (приятный)». Это позволяет говорить о внимании к моментальному, локальному, сиюминутному, первому впечатлению не только от человека, но и от товара или услуги.

Суть *культа обертки* как принципа коммуникации заключается в стремлении адресанта всеми доступными средствами выставить в выгодном свете продаваемый товар или услугу, заинтересовать ими адресата, чтобы продать, а не просто информировать об их наличии. Для реализации этой цели требуются, во-первых, привлечение внимания адресата и, во-вторых, высокая запоминаемость рекламного речевого произведения.

Такую задачу реализует привлекающая номинация, или бономен [2], однако наше исследование современной рекламной коммуникации (наружная и печатная реклама) показывает, что эту задачу выполняет не только



Рис. 1



Рис. 2

привлекающая номинация. Доказательством тому является наличие таких написаний как *ДядиГив проект*, *Сахар'ОК*, *кафе Гурманофф*, *PIANOMANIA*, *НЕЗЛОБ*, *торговый центр РайОН* и мн. др. Такие написания не только содержат в себе иноязычные графические вкрапления — элементы иноязычного кода, то есть адаптированной латиницы, но и могут включать цифровой код: *Скорости до 100 точно* (рекламный слоган) (рис. 1); пиктограмму: *Электрика* (название магазина) (рис. 2); графические элементы, не свойственные современному русскому языку: *ОБУВЬ* (название магазина) (рис. 3) или графические элементы кириллицы в позиции, не свойственной их использованию в современном русском языке: *Ва-банкъ* (название газеты) (рис. 4). Кроме того, в подобном написании, используемом в рекламной коммуникации, прописные буквы могут присутствовать не только в начале, но и в его середине или конце: *DresSSCoD* (название магазина) (рис. 5).



Рис. 3



Рис. 4

Мы предлагаем именовать написания, подобные представленным выше, **привлекающими написаниями**, или **бонографами** (от лат. *bonae* — *хорошие* и от греч. *γραφω* — *пишу*). Под **бонографом** мы понимаем написание, отличающееся от традиционного, цель коммуникации которого — обратить на себя внимание адресата и запомниться ему.

Условия, в которых появились привлекающие написания, разнообразны. Во-первых, различные варианты графем адаптированной латиницы окружают носителя русского языка в Интернете, смотрят с экранов цифровых устройств, предметов одежды, быта и интерьера. Все это приводит к освоению иноязычного кода, его «одомашниванию». Во-вторых, английский язык воспринимается современным носителем русского языка как социально престижный, этакий спутник современного и успешного человека, знание этого языка можно и нужно показывать для повышения собственного статуса, даже если делается это



Рис. 5

при помощи слов и конструкций, знакомых среднестатистическому ученику 8-го класса общеобразовательной школы. В-третьих, существенно возросла частота использования английского языка в торговой коммуникации по сравнению с дорыночным периодом развития российской экономики. Наконец (последнее, но не менее важное), в результате появления Интернета и мобильных средств связи существенно возросла скорость обмена текстами между носителями языка, произошла активизация коммуникативной деятельности.

Некоторый опыт работы в рекламной индустрии, сбор и исследование привлекающих написаний позволили нам определить их функции. Две основные функции бонографа – это привлечение внимания и обеспечение запоминаемости. Создавая бонограф, копирайтер стремится к тому, чтобы такое написание выделялось из массы остальных и привлекало внимание своей необычностью, броскостью, ведь хорошо запоминается написание яркое,

оригинальное, непохожее на остальные, прочно закрепляющееся в сознании адресата. Кроме того, современная рекламная индустрия стремится создавать такие речевые произведения, которые распространяются сами, без участия создателя. Такое распространение называется *вирусным распространением*. Неожиданное, яркое и оригинальное написание или название начинает распространяться вирусно, так как адресат делится увиденным рекламным произведением с другими коммуникантами и тем самым привлекает их внимание к коммерческому явлению, которое данное привлекающее написание обслуживает. Это может быть и слоган *Скорости до-100точно*, и название *кафе lounge&bar Баттерфлай* с пиктограммой «бабочка» вместо буквы «Ф», и т.п. Вот что о таком «эффекте неожиданности слова» писал Л.В. Щерба в работе «О смешении языков»: «Я очень хорошо помню тот эффект, который производило в литературных беседах Кони слово «всамоделишный», заимствованное им из детского языка: оно очень нравилось именно неожиданностью заимствования и потому, что оно хорошо передавало оттенок» [7].

Другая функция привлекающего написания – демонстрация копирайтером, то есть создателем написания и его адресантом, собственного умения и / или знания английского языка, которое сам он расценивает как достоинство. Это подтверждают примеры привлекающих написаний, посвященных таким праздникам, как День Святого Валентина, День защитника Отечества и Международный женский день (рис. 6, 7).



Рис. 6



Рис. 7

Перед копирайтерами стояла задача сообщить о возврате денег, потраченных на покупку товара, на покупательскую карту и скидках, приуроченных к «праздникам любящих и влюбленных» (компания-продавец бытовой техники М.Видео и компания-производитель и продавец натуральной косметики Stenders). В первом случае адресант рекламного речевого произведения использовал пиктограмму «сердце» вместо цифры «0» в числе 30, чтобы передать заданный ему смысл (скидки, приуроченные к праздникам любящих и влюбленных), во втором случае копирайтер создал высказывание с написанием-кентавром *Love'и момент!*

Наличие в нашей классификации привлекающих написаний с графическими элементами-вкраплениями иноязычного кода заставляет нас подробнее остановиться на термине «слова-кентавры» и ответить на вопрос, не являются ли привлекающие написания словами-кентаврами. Термин «слова-кентавры» подразумевает под собой такие слова и словосочетания, которые составлены из элементов разных языковых систем. К ним можно отнести приведенные нами выше *Дядьев проект*, *Сахар'ОК*, *кафе Гурманофф*, *PIANOMANIA*, *НЕЗЛОБ*, *торговый центр РайON*, а также пусть и не подходящие под речевые произведения рекламной коммуникации, но ярко иллюстрирующие современную языковую тенденцию названия литературных произведений «Духless», «the Телки» и «Исповедь добровольного Impotent'a». Однако само определение слов-кентавров как составленных из элементов разных языковых систем принадлежит системно-структурной парадигме. Сама метафора, которая лежит в основе этого термина (кентавр) показывает соединение двух различных систем (получеловек-полуконь), в то время как термин «привлекающее написание» или «бонограф» принадлежит парадигме функциональной и характеризует написание с точки зрения того, для чего создается написание (обращение внимания, обеспечение запоминаемости, демонстрация копирайтерских навыков и / или владения английским языком). Следует признать, что создатели рекламы (копирайтеры, криейтеры, графические дизайнеры) начали поиск новых

средств для придания привлекательности вывескам и нашли их в английском языке. Нетождественность терминов «привлекающее написание» и «слово-кентавр» доказывается и наличием среди бонографов написаний, содержащих пиктограммы, цифры, которые нарушают правила орфографии современного русского языка, например, *Пиво по-русски*, или английского языка, как названия магазинов *KapriZe*, *DresSCoD*, *VaLenSiy*.

Наше исследование позволило выяснить, какие компоненты бонографов, актуализирующие отмеченную особенность, являются наиболее типичными и употребительными. Это знаки адаптированной латиницы (Z, N, S и ряд др.), цифры, пиктограммы, буквы Ъ и Ъ, а также прописные буквы русского и английского алфавитов.

Мы полагаем, что ключевым фактором, определившим появление привлекающих написаний, является англо-американское лингвокультурное влияние. Это доказывается, в частности, тем, что правила, принятые как в рекламе, так и в торговом деле в США и Великобритании, часто являются для современных россиян культурным ориентиром, а для американского языкового вкуса характерно более вольное обращение с языком, что подтверждается укоренившимися в этом языке написаниями *3dom (freedom)*, *3zb (frisbee)*, *Welcome 2 N.Y. (Welcome to New York State)*, *Lite (Light)*, *Nite (Night)*, а также использованием пиктограмм в рекламных текстах.

Итак, проведенное исследование привлекающих написаний в современной наружной и печатной рекламе позволяет сделать ряд выводов.

1. Современная рекламная коммуникация на русском языке подразделяется в зависимости от адресата сообщения на B2B- (business to business) и B2C- (business to customer) рекламную коммуникацию. Адресатом первой выступает профессионал торгового дела, адресатом второй – рядовой носитель языка без торгового образования.

2. В B2B-рекламной коммуникации информативный компонент сообщения преобладает над фатическим, а в B2C-рекламной коммуникации фатический компонент преобладает над информативным.

3. В современной русской рекламной коммуникации наблюдаются привлекающие написания, или бонографы – написания, которые отличаются от традиционных и имеют целью коммуникации обратить на себя внимание адресата и сохраниться в его памяти. Привлекающие написания встречаются в основном в B2C-рекламной коммуникации.

4. Привлекающие написания подразделяются на следующие группы:

- содержащие иноязычные графические вкрапления;
  - включающие цифровой код;
  - содержащие пиктограмму;
  - включающие графические вкрапления, не свойственные современному русскому языку и графические элементы кириллицы в позиции, не свойственной их использованию в современном русском языке;
  - содержащие прописные буквы в середине или конце слова.

5. Среди факторов, благодаря которым появились привлекающие написания, – типичный для англо-американской лингвокультуры «культ обертки», «одомашнивание» адаптированной латиницы носителями современного русского языка, социальная престижность английского языка, потребе-

ность адресантов рекламных речевых произведений в новых средствах придания им привлекательности, восприятие США и Великобритании как культурного эталона, образца в сфере рекламного дела.

6. Функции привлекающего написания следующие:

- привлечение внимания адресата;
- обеспечение запоминаемости рекламного произведения адресатом;
- обеспечение вирусного распространения;
- демонстрация адресантом собственных копирайтерских навыков и / или знания английского языка.

7. Среди типичных компонентов бонографов – знаки адаптированной латиницы, цифры, пиктограммы, буквы Ъ и Ъ, а также прописные буквы русского и английского алфавитов.

В заключение хотелось бы отметить, что количество привлекающих написаний растет год от года, что показывает собранный и собираемый нами материал. От этого их «эффект неожиданности слова» постепенно ослабляется и их создание становится нормой, стандартом современного рекламного дела.

## Литература

1. Гачев Г. Космо-психо-логос. М., 1995.
2. Григорян А.Э. Привлекающие номинации: в погоне за впечатлением // Русский язык за рубежом. № 1. 2013.
3. Леонтьевич О.А. Русские и американцы: парадоксы межкультурного общения. М., 2005.
4. Нещименко Г.П. Заимствования как проявление культурно-языковых контактов и их функционирование в языке-реципиенте // Встречи этнических культур в зеркале языка. М., 2002.
5. Стернин И.А., Ларина Т.В., Стернина М.А. Очерк английского коммуникативного поведения. Воронеж, 2003.
6. Формановская Н.И. Речевое взаимодействие: коммуникация и прагматика. М., 2007.
7. Щерба Л.В. О понятии смешения языков // Избранные работы по языкоznанию и фонетике. Т. 1. Л., 1958. [www.ruthenia.ru/apr/textes/sherba/sherba8.htm](http://www.ruthenia.ru/apr/textes/sherba/sherba8.htm).
8. Michele A. Berdy. Repelling the English invasion // The Moscow Times, Nov. 26. 2004. [www.themoscowtimes.com/sitemap/paid/2004/11/article/repelling-the-english-invasion/226725.html](http://www.themoscowtimes.com/sitemap/paid/2004/11/article/repelling-the-english-invasion/226725.html).
9. [www.znaytovar.ru/new2818.html](http://www.znaytovar.ru/new2818.html).

**A.E. Grigoryan**

### AN ATTRACTIVE SPELLING IN MODERN ADVERTISING COMMUNICATION AS A RESULT OF LINGUOCULTURAL INFLUENCE OF ENGLAND AND USA

*Linguoculture, linguocultural influence, advertising communication, attractive spelling (bonograph), B2C-advertising communication, B2B-advertising communication.*

The article refers to advertising communication in aspect of linguocultural influence of England and U.S.A. on Russian linguoculture. Definitions of communication and trade communication, which includes advertising communication, are given. The term “attracting spelling” or “bonograph” is proposed to describe one feature of advertising communication. The conditions of appearance of attractive spellings are elicited, their functions are described and the most common elements are detected. Also, formal classification of bonographs is given.

Илана Файман

ilana@tlu.ee

лектор

Таллинского университета

Таллин, Эстония



## Обучение русскому языку русскоязычных учеников в эстонской школе: подходы к составлению учебных материалов

*Билингвизм, специфика обучения русскому языку детей-билингвов, принципы составления учебных материалов.*

Данная статья посвящена рассмотрению специфики русско-эстонского двуязычия, состоянию преподавания русского языка русскоговорящим детям, проходящим обучение в эстонской школе. Приводится описание проекта, связанного с разработкой системы обучения и принципами составления учебных материалов по русскому языку для данной специфической группы учеников. В статье содержится рассмотрение целей, задач, методов, содержания и принципов составления учебных материалов.

**Р**усскоязычные ученики в эстонской школе – реальность, которая уже давно не вызывает ни удивления, ни вопросов.

Согласно статистическим данным, В 2004 / 05 уч. г. количество детей-билингвов в эстонских школах составляло 15% от общего числа учащихся, а в 2008 / 09 – уже 17% [7: 8–9]. Хотя в дальнейшем подобных исследований в масштабе всей страны не проводилось [2: 7], по данным Департамента образования Таллина, в 2013 / 14 уч. г. в муниципальных школах города с эстонским языком обучения занимались 1097 двуязычных детей (3,6% от общего количества учащихся).

Все возрастающее количество данных учеников в эстонских учебных заведениях вызвано изменениями, произошедшими за последние годы в системе образования, в частности в школах с русским языком обучения. К ним относятся перевод препода-

вания 60% учебных предметов в гимназических классах на эстонский язык, внедрение в русские школы классов с языковым погружением, в которых преподавание всех предметов (исключение составляет родной язык, изучение которого начинается со второго полугодия во 2-м классе) ведется на эстонском языке.

Выбирая школу с эстонским языком обучения, родители русскоязычных детей стремятся оптимизировать процесс их обучения эстонскому и интеграцию в эстонскую среду, а также упростить путь к получению высшего образования (а уже с его помощью наметить перспективы на будущее).

Существуют различные классификации билингвизма, имеющие различные основания, поскольку билингвизм – явление комплексное. Основанием для психологической классификации билингвизма, впервые предложенной Л.В. Щербой [6: 313–318],

служит соотнесенность речевых механизмов между собой. В данном случае выделяют уравновешенное двуязычие, когда дети примерно одинаково владеют обоими языками, и заместительное, при котором один язык замещается другим. Двуязычные дети, проходящие обучение в эстонской школе, в большинстве своем относятся ко второму типу. Владение русским языком этой группой учеников, как показывают наблюдения, характеризуется рядом признаков:

- 1) ограниченный словарный запас;
- 2) отсутствие в речи фразеологических оборотов, пословиц и поговорок;
- 3) отсутствие в речи устаревшей и нечастотной лексики;
- 4) практически полное отсутствие орфографических умений (зачастую уровень их орфографических умений ниже, чем у их сверстников-эстонцев);
- 5) отсутствие в их понятийном аппарате и соответственно в словаре русских лингвистических терминов;
- 6) владение русским языком в пределах разговорного стиля;
- 7) серьезные затруднения при выражении своих мыслей;
- 8) отсутствие навыков письменной речи;
- 9) крайне скучные сведения о русской истории и культуре.

РКИ изучается в эстонских школах чаще всего как второй иностранный язык начиная с 6-го класса (в большинстве школ). В 2012 / 13 уч. г. ему обучалось 48 220 школьников. Необходимо отметить, что в «Законе об основной школе и гимназии» Эстонской Республики существует параграф о предоставлении права изучения родного языка в основной школе учащимся – представителям национальных меньшинств по специальной программе (право предоставляется учащимся при наличии не менее 10 ходатайствующих) [2]. Однако в реальности двуязычные ученики эстонской школы изучают его в том же порядке, что и учащиеся-эстонцы.

Наблюдения за двуязычными учениками позволяют сделать обобщения в отношении мотивации изучения русского языка и выделить три основные фазы.

1. В начале обучения появляется чувство уверенности, так как уровень владения русской разговорной речью у русскоязычного ученика несравненно выше, чем у одноклассников-эстонцев. Ученик осознает свою успешность, и это повышает его самооценку, которой недоставало в связи, например, с недостаточным владением эстонским языком или с трудностями, вызванными адаптацией в иноязычной среде. Названные причины приводят к тому, что мотивация к изучению русского языка у школьников оказывается очень высокой.

2. В середине цикла обучения ученик обнаруживает, что русский языкдается без каких-либо умственных или иных усилий. Он начинает сравнивать свое развитие в рамках разных учебных предметов и обнаруживает, что на уроках русского языка он приобретает мало знаний и практических умений. У него возникает ложное представление о примитивизме и доступности изучаемого языка. Как в школе, так и дома использование русского языка происходит лишь на бытовом уровне, это, в свою очередь, создает представление о весьма ограниченной сфере употребления русского языка (улица, рынок, общение с родителями, родственниками и т.д.). Появляется убежденность, что русский язык не достоин быть предметом систематического изучения в силу его незначительности и малоупотребительности. Происходит частичная или полная потеря учебной мотивации.

3. Владение русским языком на уровне общения обеспечивает преимущества на рынке труда в Эстонской Республике. Однако развитая устная и письменная речь, а также грамотное письмо не являются предпосылками для карьерного роста. Поэтому русский язык и русская литература не связываются в сознании двуязычного ученика с интеллектуальным развитием, а также не являются ни его целью, ни материалом, ни средством, ни ценностью. В силу этих причин мотивация к его изучению остается низкой.

Кроме того, причину падения (потери) мотивации к изучению своего родного (домашнего) языка мы усматриваем в отсутствии

вии какой-либо системной организации обучения школьников-билингвов. Учитель, в обязанности которого входит обучение школьника в соответствии с его индивидуальными потребностями, не в состоянии осуществить это целенаправленно. Двуязычный ученик на уроке РКИ рассматривается учителем, как правило, как дополнительная сложность, потому что работа с ним требует поиска специфического учебного материала. Ввиду его отсутствия педагоги ищут доступные способы организации обучения такой группы детей и выбирают обычно следующие тактики:

1) самостоятельное выполнение упражнений на определенное орографическое правило, выбранных из учебников, предназначенных для обучения русскому языку как родному;

2) самостоятельное выполнение грамматических упражнений по РКИ более высокого уровня;

3) самостоятельное и методически неорганизованное знакомство с образцами русской литературы с последующим выполнением заданий;

4) выполнение роли помощника учителя, оказание помощи одноклассникам;

5) учебная или иная деятельность, не связанная с изучением русского языка.

Очевидно, что задания такого типа не способны привести к какому-либо положительному эффекту, так как ни одно из них не развивает ни письменную, ни устную форму речи, не повышает уровень орографической грамотности, не способствует овладению системой языка. Кроме того, двуязычный ученик в таких условиях не имеет представления ни о перспективах своего развития, ни о собственном реальном уровне владения языком. Случайным образом выбранный учебный материал, используемый учителем, не является адекватным, так как не рассчитан на ученика с перечисленными запросами. Он лишен систематичности и последовательности. Если это материал, предназначенный для изучения русского языка как родного, то страноведческие сведения, приведенные в нем, избыточны и нуждаются в подробном комментарии. Если это грам-

матический материал более высокого уровня по РКИ, то он не способен дать толчок к развитию орографических умений, потому что не несет таких установок.

К числу факторов, приводящих к слабой эффективности обучения, можно отнести и то, что большинство учителей русского языка, ведущих преподавание в эстонской школе, не имеют соответствующей квалификации, так как не обучены работе с двуязычными учениками.

Сложившаяся ситуация приводит к целому ряду социальных и психологических изменений:

- ослаблению национальной идентичности;
- разрушению культурных связей;
- неадекватному социальному поведению;
- появлению трудностей с реализацией творческого потенциала.

Перечисленные проблемы давно уже находятся в фокусе внимания практикующих учителей и исследователей [4: 127–142]. Для того чтобы наметить пути и способы организации обучения двуязычных школьников, группой учителей при финансовой поддержке Министерства просвещения и науки Эстонской Республики был составлен и в течение двух лет (2010 / 11 и 2011 / 12 уч. г.) успешно осуществлен проект «Kaks keelt – üks meel» («Два языка – душа едина»). В его проведении кроме автора настоящей статьи участвовали учителя русского языка Татьяна Троянова и Ольга Симонович. С этапами и результатами проекта можно познакомиться на официальном сайте (2k1m.ee).

«Kaks keelt – üks meel» («Два языка – душа едина») преследовал следующие цели:

1) создание программ по русскому языку и литературе для двуязычных детей на разных ступенях обучения: младшая (ученики 5–6-х классов), средняя (ученики 7–9-х классов), старшая (ученики 10–11-х классов);

2) создание оптимальной системы обучения русскому языку для двуязычных детей, проходящих обучение в эстонской школе;

3) создание учебных материалов для двуязычных детей на разных ступенях обучения.

Проект состоял из двух частей. Первая (методическая) – создание программ, учебных материалов и диагностических тестов. Вторая (организационно-практическая) – организация обучения русскому языку учащихся трех возрастных групп с целью апробации разработанных программ и материалов. Нам предоставлялась уникальная возможность наблюдать за процессом обучения группы детей-билингвов их родному (наследственному) языку: выявлять особенности их владения русским языком на разных уровнях, следить за способом их восприятия, фиксировать сложности и искать способы их преодоления.

Одной из задач, стоявших перед организаторами проекта, было создание учебных материалов для работы с двуязычными детьми. Для начала были выделены специфические черты целевой группы, обучение которой планировалось организовать:

1) низкий уровень мотивации к изучению русского языка;

2) русский язык не является основным предметом, и поэтому на его изучение не может отводиться много времени;

3) развитие происходит в рамках эстонской культуры, поэтому многие русские культурные концепты являются незнакомыми и воспринимаются как чужие;

4) отсутствие опыта изучения русского языка как родного;

5) ограниченный опыт использования русского языка;

6) наличие опыта изучения эстонского языка как родного и иностранных языков.

Учитывая потребности этой группы учеников и их специфические особенности, нами были выделены подходы, которые затем легли в основу концепции курса обучения.

**Цель курса** – формирование у ученика коммуникативной, лингвистической и культурологической компетенций.

**Задачи курса:**

1) в короткий срок (100 акад. ч.) дать ученику необходимые знания в области правописания, позволяющие

преодолевать возникающие орфографические и пунктуационные трудности, а также трудности, связанные с продуцированием собственных текстов;

2) дать необходимые сведения в отношении структуры языка с упором на его практическое использование.

**Используемый метод** – сознательно-коммуникативный.

**Содержание курса.**

*1. Русский язык.*

**Цели:**

- формирование у учащихся системного представления о структуре русского языка на всех его уровнях (фонетическом, лексическом, морфологическом и т.д.), о сходстве и отличии русского языка от эстонского;
- овладение русской лингвистической терминологией;
- формирование навыков грамотной устной и письменной речи;
- формирование умения учащихся пользоваться речью для реализации различных целей общения.

*2. Литература.*

**Цели:**

- познакомить учащихся с русской историей и культурой;
- способствовать развитию устной и письменной речи учащихся и обогащению их словарного запаса;
- развить умение понимать и осмысливать художественный текст.

Выбор орфографических и пунктуационных правил был соотнесен с данными, представленными Целевым учреждением Innove (innove.ee) в отношении типичных ошибок, допущенных в экзаменационных работах по РКИ. Абсолютное большинство кандидатов, сдающих Государственный экзамен по РКИ, – двуязычные ученики. Ошибки, допускаемые ими в письменных работах, стали элементами содержания программы по русскому языку для билингвов.

Русско-эстонское двуязычие рассматривалось нами как преимущество, которое мы

использовали при обучении детей их родному языку. В программе по русскому языку были выделены ключевые темы, необходимые для формирования орфографических и пунктуационных умений, специфических для русского языка, вызывающих сложности у эстоноговорящих учащихся. Правила пунктуации эстонского и русского языков имеют большое количество совпадений (например, расстановка знаков препинания в разных типах сложных предложений, при обращении, при однородных членах предложения). Мы опирались на знания учеников, полученные на уроках эстонского языка. Методическая задача заключалась в том, чтобы научить отличать данные явления и выделять их на письме пунктуационно.

Курс литературного чтения рассматривался как сопутствующий при изучении русского языка. Работа с художественным текстом ограничивалась уровнем понимания и первичного осмысливания. Работа с литературным произведением соотносилась с функциональным чтением. Теория и история литературы не включались в комплекс заданий по работе с художественным текстом.

Принцип отбора художественных текстов формировался исходя из следующих посылок:

- 1) художественная и культурная значимость художественного текста;
- 2) соответствие текста возрастным особенностям и интересам;
- 3) посильность художественного текста (т.е. его языковая сложность);
- 4) объем художественного текста (предпочтение отдавалось небольшим по объему текстам).

Нами был разработан корпус учебных материалов для трех возрастных групп:

- 1) школьников 11–12 лет (5–6-й класс) – младшая группа;
- 2) школьников 13–15 лет (7–9-й класс) – средняя группа;
- 3) школьников 16–17 лет (10–11-й класс) – старшая группа.

Как отмечалось ранее, создаваемый курс изучения русского языка для двуязычных школьников был рассчитан на 100 акад. ч.

Для каждого урока была разработана единица учебного материала, которая получила условное название «учебный лист».

Курс для каждой возрастной ступени состоит из двух частей, первая – серия учебных листов для работы на уроке русского языка, вторая – для самостоятельной работы. Серия рассчитана на 50 уч. ч. и состоит из 50 учебных листов для работы в классе и 50 учебных листов для внеурочной самостоятельной работы.

Учебные листы двух указанных типов включают следующие структурные компоненты:

- 1) повторение пройденного материала (текст, а также комплекс предтекстовых и послетекстовых заданий, которые включают систему вопросов и заданий, связанных с информационно-содержательным осмысливанием прочитанного и повторением пройденных орфографических и пунктуационных правил, различных лексических, морфологических и синтаксических явлений);
- 2) новый материал (грамматическое или синтаксическое явление, орфографическое или пунктуационное правило);
- 3) задание, связанное с формированием изучаемого орфографического или пунктуационного правила;
- 4) задание обобщающего характера, связанное с закреплением орфографического правила в соотнесении с ранее изученными правилами;
- 5) задание по развитию речи;
- 6) задание по литературному чтению.

При составлении учебных листов мы исходили из потребностей, возможностей и условий, в которых проходят обучение школьники-билингвы. С одной стороны, мы стремились к тому, чтобы составленные учебные материалы были привлекательными, с другой, было понятно, что количество заданий должно быть ограничено, они должны быть максимально эффективны и на их выполнение не должно уходить много времени. Поэтому мы стремились найти баланс между повторяемостью заданий и их разнообразием.

Общеизвестным является факт, что яркий и информационно насыщенный учебный

# ИЗ ОПЫТА ПРЕПОДАВАНИЯ

материал способен заинтересовать учеников, сделать процесс обучения привлекательным. Этим соображением вызвано привлечение большого количества разнообразных текстов: научно-популярных, публицистических и художественных (как прозаических, так и поэтических). Были использованы тексты более 200 различных авторов. Среди них – многие русские писатели, поэты, учёные, философы, богословы: Г.Р. Державин, А.С. Пушкин, М.Ю. Лермонтов, К. Бальмонт, С. Есенин, М. Цветаева, Н. Бердяев, А. Лосев, К. Паустовский, В.М. Шукшин, С. Довлатов, Д.С. Лихачев, Ю.М. Лотман, А. Барто, Л. Улицкая, иеромонах Роман (Роман Матюшин), схиархимандрит Иоанн (Маслов), В. Цой, А. Геласимов и др.

Стремление повысить мотивацию к изучению русского языка побудило нас к составлению разнообразных учебных заданий. Приведем некоторые примеры.

## Для учеников младшей группы (5–6-й класс):

- «Переведи данные предложения с эстонского языка на русский, в переведенных предложениях подчеркни одной чертой личные местоимения, двумя чертами – притяжательные местоимения»;
- «Составь из букв, расположенных в клеточках, 10 глаголов в начальной форме»;
- «Рассмотри иллюстрации разных художников к рассказу М. Пришвина, составь по ним 5 предложений с использованием наречий».

**Для учеников средней группы (7–9-й класс):** «Составь 8 предложений о жизни русского императора Петра I на основе приведенных данных, используя числительные».

**Для учеников старшей группы (10–11-й класс):** «Переведи приведенные ниже слова с эстонского на русский язык. В приведенных русских словах выдели суффикс» (правописание суффиксов прилагательных *-к-* / *-ск-*) и т.д.

Задания по литературе также отличались высокой степенью вариативности.

## Для учеников младшей группы (5–6-й класс):

- «Опровергни утверждение «Кошка – животное эгоистичное» примерами из рассказа А.И. Куприна «Ю-ю»;
- «Расставь по порядку фрагменты рассказа»;
- «Прочитай краткое изложение рассказа А.П. Чехова «Ванька» и дополнни его подходящими по смыслу словами».

## Для учеников средней группы (7–9-й класс):

- «Прочитай сказку Л. Петрушевской «Пуськи бятые»: понятен ли тебе сюжет этой сказки? Что помогает читателю догадаться об отношениях героев сказки? Устно подготовь описание Бутявки, Калуши и калушат»;
- «Прочитай третью главу повести А.Р. Беляева «Голова профессора Доуэля» и подготовь рассказ о том, что чувствует и переживает голова профессора Доуэля, лишившись тела»;
- «Автор оставил свое стихотворение без названия. Как бы ты предложил(а) назвать это произведение? Обоснуй свое мнение».

## Для учеников старшей группы (10–11-й класс):

- «Как ты считаешь, прочитав «Замечания...», пьеса Н.В. Гоголя «Ревизор» – это комедия или трагедия? Обоснуй свой вывод»;
- «Что случится с героями, Ганиным и Машенькой? Допиши финал романа»;
- «Познакомься с биографией А. Платонова (адрес в Интернете: [a-platonov.narod.ru/biografiya.htm](http://a-platonov.narod.ru/biografiya.htm)). Прочитай приведенные ниже предложения и заполни пропуски».

Однако находясь в классе среди учеников, которые работают по иной программе и в ином режиме, ученику-билингву трудно максимально сосредоточиться на выполне-

нии упражнений. Поэтому мы позаботились о том, чтобы часть заданий была стандартной и прогнозируемой. В связи с этим первое задание учебных листов для работы в классе и для внеурочной самостоятельной работы было стандартным: «Повторение изученного. Прочитай текст. Вставь пропущенные буквы и знаки препинания. Выполнни задания, приведенные ниже». Далее следовали специфичные для данного урока задания на нахождение определенных языковых явлений – лексических, морфологических, синтаксических, орфографических, пунктуационных, стилистических – и работа с ними.

Мы руководствовались тем, что ученики-билингвы часто оказываются не в состоянии посвятить много времени изучению родного языка. Обучение русскому языку является для них дополнительным, не первоочередным, однако должно быть достаточно эффективным при сравнительно небольших затратах времени и сил. Этим во многом обусловлен характер упражнений по развитию речи и литературному чтению.

Задания по развитию речи небольшие по объему, темы касаются личного опыта ученика. Мы воспользовались советом П. Блонского: «Надо приучать ребенка писать о том, что он хорошо знает, о чем много и глубоко думал» [1: 24]. Приведем примеры созданных заданий.

## Для учеников младшей группы (5–6-й класс):

- «Представь, что дневник ведет твой домашний любимец (кошка, собака, попугай). Напиши от его имени страничку в дневнике и опиши какое-то произошедшее»;
- «Опиши случай, который подтверждает, что у животных есть душа и разум».

## Для учеников средней группы (7–9-й класс):

- «Героиня рассказа Л. Петрушевской «Глюк» с гордостью показывала одноклассникам дом своей мечты. Опиши, каким должен быть дом, в кото-

ром хотел(а) бы жить ты (10–15 предложений)»;

- «Известно, что во сне с человеком могут произойти самые неожиданные события. Напиши короткий рассказ (15–20 предложений) на тему «Путешествие во сне»»;

- «Как ты понимаешь последнюю строчку стихотворения Ф. Кривина «Правда же бывает только правдой»? Как ты думаешь, почему в некоторых жизненных ситуациях люди предпочитают правде ложь? Хотел(а) бы ты, чтобы окружающие говорили тебе только правду? Напиши развернутый ответ на поставленные вопросы».

## Для учеников старшей группы (10–11-й класс):

- «А.П. Чехову принадлежат слова: «Тогда человек станет лучше, когда вы покажете ему, каков он есть». Согласен / согласна ли ты с утверждением А.П. Чехова? Составь текст (объем 25 предложений)»;

- «Вспомни, есть ли у вас дома необычная вещь, с которой связаны интересные истории. Опиши эту вещь, как она попала в ваш дом, истории, связанные с ней. Составь связный текст объемом 25 предложений».

При составлении учебных материалов в рамках одного учебного листа мы стремились сохранить тематическое единство, обеспечивающее целостный характер содержания единицы учебного материала. Все задания и тексты, содержащиеся в одном учебном листе, посвящены жизни и творчеству какого-либо русского писателя, поэта, исторического лица, художественному тексту, историческому событию, памятнику архитектуры, праздникам, временам года, народным промыслам, разным предметам, национальным игрушкам, животным и пр. Мы добивались того, чтобы в ходе выполнения учебных заданий у ученика создалось объемное и многостороннее представление о разных аспектах русской истории и культуры.

Можно утверждать, что создана и апробирована система организации обучения русскому языку для двуязычных школьников. Составлен комплекс учебных материалов<sup>1</sup>,

<sup>1</sup> К сожалению, эти учебные материалы до сих пор не опубликованы. Познакомиться с ними можно на сайте проекта (2k1m.ee).

с помощью которого описанная выше система обучения может быть реализована. Разработанная с учетом потребностей и способностей определенной целевой группы, она предоставляет возможности формирования коммуникативной компетенции и позволяет овладеть значительным объемом знаний по русской культуре.

## Литература

1. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. М., 1990.
2. Закон об основной школе и гимназии Эстонской Республики // riigiteataja.ee.
3. Замковая Н., Моисеенко И. Затруднения в словообразовании и словоупотреблении в речи учащихся-билингвов // Труды по русской и славянской филологии. Лингвистика XII. HUMANIORA: LINGUA RUSSICA. Активные процессы в русском языке диаспоры и метрополии. Таллин, 2009.
4. Замковая Н., Моисеенко И., Чуйкина Н. Двуязычный ребенок (русско-эстонское двуязычие) в школе с эстонским языком обучения. Коллеги – коллегам. Таллин, 2008.
5. Замковая Н., Моисеенко И., Чуйкина Н. Ситуация распространения русско-эстонского двуязычия в школах с эстонским языком обучения // Kultuuride dialoog – võimalus või paratamatus. Tallinn, 2009.
6. Щерба Л.В. К вопросу о двуязычии. Л., 1974.
7. Каосаар I. Kultuuride dialoog kui realsus // Kultuuride dialoog – võimalus või paratamatus. Tallinn, 2009.

Ilana Faiman

### TEACHING RUSSIAN TO RUSSIAN-SPEAKING STUDENTS IN THE ESTONIAN SCHOOL: APPROACHES TO CURRICULUM MATERIALS

*Bilingualism, the specifics of teaching bilingual students, the principles of composing teaching materials.*

This article focuses on the particularities of the Russian-Estonian bilingualism and analyzes the current situation in teaching of Russian to the Estonian students. The project related to the development of the training system and principles of curriculum materials composition in the Russian language for this particular group of students is discussed. The goals, aims, methods, content and principles of composing teaching materials are considered.

## НОВОСТИ НОВОСТИ НОВОСТИ НОВОСТИ НОВОСТИ

25–26 февраля 2015 г. в Бишкеке (Киргизия) прошли мероприятия, посвященные изучению истории киргизско-российских взаимоотношений. Организаторами выступили общественный фонд «Единство», Киргизский государственный университет им. И. Арабаева (КГУ им. И. Арабаева) и Ошский гуманитарно-педагогический институт.

25 февраля в КГУ им. И. Арабаева состоялся круглый стол «История киргизско-российских взаимоотношений», в рамках которого ученые-историки, эксперты из обеих стран, основываясь на исторических фактах, документах, обсудили положительные моменты исторического процесса присоединения Киргизской Республики к России: развитие образования, науки, промышленности, сельского хозяйства, культуры, здравоохранения, вклад российских ученых в изучение страны. Присутствующие особо подчеркнули, что данное мероприятие проходит в год празднования 70-летия победы в Великой Отечественной войне, в связи с чем было предложено провести единый «Урок Победы» в школах республики. Помимо этого ученые-историки из России и Киргизии выступили с лекциями перед студентами КГУ им. И. Арабаева – будущими преподавателями школ, а также приняли участие в семинаре для учителей истории общеобразовательных школ, организованном общественным фондом «Единство» и Управлением образования мэрии г. Бишкек.

*По материалам общественного фонда «Единство»*

М.В. Абрамова  
marina\_avis-rara@mail.ru  
аспирант  
Псковского государственного университета  
Псков, Россия



## Учебно-научный текст на уроке РКИ: обучение навыкам ознакомительного чтения на предвузовском этапе

*Русский язык как иностранный, учебно-научный текст, ознакомительное чтение, иностранные учащиеся, предвузовский этап.*

В статье рассматриваются некоторые вопросы, связанные с преподаванием РКИ на предвузовском этапе. В частности, затрагиваются проблемы обучения иностранных учащихся различным видам чтения (ознакомительное чтение, изучающее чтение) при работе с учебно-научными текстами. В статье предлагается система специально разработанных текстовых заданий, способствующих овладению учащимися навыками ознакомительного чтения, на примере адаптированного учебно-научного текста исторической тематики.

Основной задачей обучения РКИ на предвузовском этапе является овладение учащимися коммуникативной компетенцией в учебно-научной сфере, что невозможно без умения читать учебно-научные тексты [4, 6, 7, 9].

В зависимости от цели и характера протекания процесса методисты выделяют такие виды чтения, как ознакомительное, изучающее, просмотровое и поисковое [1–3, 8]. Ознакомительное чтение рассматривается как один из самых распространенных и «простых» видов чтения [7: 136], обучение которому начинается уже на предвузовском этапе. Его целью является «поиск нужной информации без установки на воспроизведение или запоминание» [6: 117]. Ознакомительное чтение предполагает общий охват содержания текста в режиме сплошного чтения [1: 174]. Минимальная степень понимания прочитанного

составляет 70–75% (тема, ключевые слова, содержательные доминанты). Таким образом, наличие в тексте определенного количества незнакомых слов и грамматических конструкций не является препятствием для его общего понимания.

В то же время следует отметить, что обучение ознакомительному чтению на предвузовском этапе традиционно осуществляется на материале текстов социально-культурной тематики, в то время как при работе с текстами учебно-профессиональной сферы ведущим видом чтения является изучающее чтение [4: 132–135].

При этом полный отказ от ознакомительного чтения в ходе работы с учебно-научными текстами в пользу изучающего не вполне оправдан. Все виды чтения взаимосвязаны, «чтение даже одного источника может представлять собой попеременное использование читающим двух или более его видов» [8: 24–



Урок русского языка в международной группе.  
Апрель 2014 г. Преподаватель М.В. Абрамова,  
Псковский государственный университет

25]. В процессе дальнейшего обучения в вузе на неродном языке иностранным студентам неизбежно придется сталкиваться с огромным количеством учебно-научных текстов, основанных не только на материале дисциплин специальности, выбирая при этом вид чтения в зависимости от коммуникативной задачи, а также содержания и структуры самого текста.

Умения, лежащие в основе ознакомительного и изучающего чтения, во многом совпадают. Согласно классификации Т.М. Балыхиной, к их числу относятся умения прогнозировать содержание текста по его заголовку или началу, определять основную мысль текста, находить ключевые слова, отделять главную информацию от второстепенной и др. [3: 141–143]. Другими словами, развитие данных умений в процессе обучения ознакомительному чтению будет также способствовать овладению изучающим чтением и наоборот.

В то же время специфика ознакомительного чтения предполагает формирование особых умений: догадываться о значении незнакомых слов по контексту, продолжать чтение, даже если в тексте встречаются незнакомые слова, обходить незнакомые слова за счет использования, если возможно, местоимений-заменителей [6: 112–135], избегать фокусирования внимания на грамматических структурах и др.

Работа над формированием этих умений в основном осуществляется за счет системы текстовых заданий, примеры которых во множестве представлены в методической литературе [2, 3, 6, 9]. Значительно меньшее внимание уделяется характеристикам самого учебно-научного текста, на материале которого происходит обучение ознакомительному чтению. Большинство методистов выделяют лишь самые общие требования к текстам для чтения, такие как информативность, логика изложения, характерная для конкретного типа текста, наличие заголовка, соответствующего содержанию, легко вычленяемые семантические связи между частями текста [3: 141–146]. В то же время Л.В. Московкин, Т.И. Капитонова обращают внимание на то, что обучать разным видам чтения следует «на текстах с различными характеристиками и по-разному» [4: 133]. В частности, для ознакомительного чтения рекомендуются тексты большего объема, содержащие избыточную лексику (второстепенную информацию), а также лексику, значение которой можно определить при помощи языковой догадки.

Иными словами, с одной стороны, текст для ознакомительного чтения должен соответствовать уровню языковой подготовки учащихся, в частности строиться на основе лексико-грамматического минимума, предусмотренного соответствующими стандартами. С другой – для формирования умения продолжать чтение текста при встрече с незнакомыми словами необходимым условием является их наличие. Таким образом, на этапе предтекстовой работы не следует снимать все трудности и переводить все незнакомые слова. Если студент привыкнет понимать текст при прочтении на 100%, то наличие даже небольшого количества незнакомых слов может стать препятствием для его понимания, поскольку у учащегося будет отсутствовать не только сформированность соответствующего умения, но и психологическая готовность к выполнению данного вида работы. Кроме того, учебно-научный текст по определению должен отражать некоторые особенности, присущие научному стилю речи.

На основе данных критериев нами был обработан ряд текстов по истории России [5], а также разработана система заданий к ним, нацеленная на развитие умений, лежащих в основе ознакомительного чтения. Например, иностранным студентам предлагается соотнести микротексты с заголовками, темами, ключевыми фразами, вопросами (развивается умение определять основную мысль текста), пронумеровать основные пункты (развивается умение устанавливать логическую / хронологическую связь фактов и событий), ответить на вопросы, найти в тексте выводы, цитаты (умение обобщать данные, изложенные в тексте, делать выводы из прочитанного), подчеркнуть слова, содержащие несущественную информацию, добавить в текст пропущенные информационные блоки (умение отделять главную информацию от второстепенной). Кроме того, на предтекстовом этапе иностранные студенты учатся определять, какими частями речи являются непонятные слова, и по возможности подбирать для них местоимения-заменители, работают с интерлексемами, однокоренными и сложными словами (развивается умение семантизировать лексику за счет языковой догадки).

В качестве примера рассмотрим учебно-научный текст «Восточные славяне. Образование Древнерусского государства» [5: 14–22], подготовленный нами для студентов, владеющих русским языком на базовом уровне и осваивающих I сертификационный уровень. Текст смешанного типа (повествование с элементами описания и рассуждения) объемом около 600 слов состоит из 49 предложений, 21 из которых является сложным, что составляет 42,8%. Средний размер сложного предложения – 16–17 слов. Средний размер простого предложения – 8–9 слов.

В тексте представлены сложноподчиненные предложения трех видов, сложносочиненные и бессоюзные предложения, причастные обороты, а также вводные и пассивные конструкции, которые были изучены к моменту работы с данным текстом.

Что касается лексического состава текста, предполагается, что с такими ключевыми

понятиями, как *племя, славяне, государство, наша эра, до нашей эры, индоевропейская общность*, учащиеся уже знакомы.

В тексте содержится около 6–7% незнакомых слов: историзмы (*дружина, вече, купцы*), терминологическая лексика (*ассимиляция, праславяне*). При этом часть незнакомой учащимся лексики служит для выражения второстепенной в смысловом отношении информации:

- названия племен (*поляне, древляне, кривичи, северяне, германцы, гунны, готы, венеды* и др.);
- имена славянских языческих богов (*Ярило, Сварог, Велес*);
- географические наименования: названия регионов (*Причерноморье, Поднепровье*), рек (*Одер, Ока*), озер (*Ладожское*), гор (*Карпатские*), городов (*Константинополь, Муром, Смоленск*) и др.;
- имена историков древности (*Плиний Старший, Тацит*);
- названия сельскохозяйственных культур (*пшеница, рожь, ячмень, просо*) и др.

Значение незнакомых слов можно выяснить из контекста.

*Славянские племена постепенно смешивались с малочисленными балтийскими и финно-угорскими племенами, которые также проживали на этой территории. Так начался процесс ассимиляции народов (учащиеся самостоятельно семантизируют слово «ассимиляция» → «смешивание»).*

*Община – это особый способ ведения хозяйства, при котором несколько семей, проживающих по соседству, объединяются и вместе выполняют тяжелые сельскохозяйственные работы («община» → «объединение нескольких семей»).*

*Все важные вопросы жизни племени решались на народном собрании, которое называлось *вече* («вече» → «народное собрание»).*

Перед прочтением текста могут быть даны следующие предтекстовые задания и установки.

1) Упражнения на развитие языковой догадки.

а) Прочтите данные слова. Попробуйте определить, что они означают. Используй-

# ИЗ ОПЫТА ПРЕПОДАВАНИЯ

те знания родного или известного вам иностранного языка.

*Территория, зона, период, центр, динамика.*

б) Определите, какими частями речи являются данные слова, выделите части слова, которые помогли вам догадаться об этом:

- *править – правитель – управление;*
- *славяне – славянский – восточнославянский;*
- *племя – племенной;*
- *защита – защищать – защитный;*
- *общий – общность – община.*

в) Прочитайте фрагменты текста, попробуйте догадаться, что означают выделенные слова.

## **восточнославянский**

*Восточные славяне заселили земли Центральной, Восточной и Юго-Восточной Европы. Восточнославянские племена воевали с соседними германскими племенами.*

## **земледелие**

*Славяне много работали на земле. Они выращивали зерно, овощи, лен. Земледелие было важным занятием в жизни славян.*

## **племенной союз**

*Небольшие племена объединялись и образовывали племенные союзы. Один племенной союз состоял из 120–150 отдельных племен.*

2) Упражнения на развитие умения прогнозировать содержание текста по заголовку.

а) Прочитайте заголовок текста: «Восточные славяне. Образование Древнерусского государства». Предположите, о ком и о чём пойдет речь в тексте.

б) Перечитайте заголовок: «Восточные славяне. Образование Древнерусского государства». Какую дополнительную информацию он содержит? Подчеркните те

предположения, которые вы считаете более вероятными.

1. Речь в тексте пойдет о недавних событиях / о событиях далекого прошлого, древности.

2. В тексте речь пойдет об одном событии / о последовательности событий.

3. В тексте могут упоминаться названия городов / названия стран / имена правителей / имена людей / названия животных / даты / названия племен.

## **Притекстовые задания.**

Прочитайте текст без словаря. Постарайтесь понять основное содержание текста, не обращая внимания на детали. Продолжайте чтение, даже если встретите в тексте незнакомые слова.

## **Восточные славяне.**

### **Образование Древнерусского государства**

Историки считают, что племена ранних славян (предславян) выделились из индоевропейской общности около 3500 лет назад. Предславяне проживали тогда на территории от реки Одер на западе до Карпатских гор на востоке. Первые письменные свидетельства о славянах датируются I–II веками нашей эры. Известные историки древности (Плиний Старший, Тацит и другие) упоминают о славянах, которых они называют венедами.

В III–IV вв. нашей эры славяне заселили земли Центральной, Восточной и Юго-Восточной Европы. В этот период славянские племена жили в лесах или в лесостепной зоне. Славяне воевали с соседними германскими племенами (готами) и с племенами кочевников (гуннами), которые населяли бескрайние степи от Причерноморья до Центральной Азии.

В VI–IX веках территория, которую занимали восточные славяне, значительно расширилась. Земли славян простирались от Карпатских гор на западе до реки Оки на востоке, от Ладожского озера на севере до Среднего Поднепровья на юге. Славянские племена постепенно смешивались с малочисленными балтийскими и фин-

но-угорскими племенами, которые также проживали на этой территории. Так начался процесс ассимиляции (смешивания) народов.

Славяне понимали, что вместе легче защищать свои земли и воевать. Небольшие племена восточных славян объединялись и образовывали племенные союзы. Один племенной союз состоял из 120–150 отдельных племен, которые проживали на одной территории. Во главе каждого племенного союза стоял правитель – князь. У князя было свое войско – дружины. Известно, что славянские племена часто воевали с Византией, крупнейшим государством того времени. Все важные вопросы жизни племени решались на народном собрании, которое называлось вече.

В летописях сохранились названия восточнославянских племенных союзов – это поляне, древляне, кривичи, северяне и другие. Племя полян, а также земли, на которых проживали поляне, также носили общее название «русь». Происхождение этого слова точно не установлено. Как считают некоторые историки, слово «русь» имело значение «светлый, русый». Впоследствии от него произошло название первого государства славян – Русь.

Важную роль в жизни восточных славян играла община. Община – это особый способ ведения хозяйства, при котором несколько семей, проживающих по соседству, объединяются и вместе выполняют тяжелые сельскохозяйственные работы. В общине у каждой семьи была своя личная собственность (дом, скот, орудия труда), а земли (поля, луга, леса, водоемы) были общими. Такой уклад жизни сохранился у славянских народов в течение многих веков.

Главным занятием восточных славян было земледелие. Славяне выращивали зерно (пшеницу, рожь, ячмень, просо) и овощи (капусту, свеклу, морковь, репу, чеснок и др.). Другим важным занятием славян было скотоводство: они разводили коров, лошадей, свиней, овец, коз. Славяне также охотились, ловили рыбу, собирали мед диких пчел.

Восточные славяне были язычниками. Они верили в богов, добрых и злых духов. Славянские боги были связаны с силами природы. Славяне особенно почитали Ярило – бога солнца, Сварога – бога огня, Велеса – бога скотоводства.

Поселения славян располагались по берегам рек, потому что реки служили хорошей защитой от врагов, по ним было удобно перевозить грузы. В конце IX века появился знаменитый торговый путь «из варяг в греки», от Балтийского до Черного моря. По рекам и озерам славянские купцы (торговцы) везли свои товары (мех, воск и мед) в Константинополь, столицу Византии.

По мнению историков, к IX веку на Руси было около 24 крупных городов (Киев, Новгород, Муром, Смоленск и др.). Славяне строили свои города на холмах (небольших возвышенностях), на месте слияния двух рек. Центр города окружали крепостной стеной и другими защитными сооружениями – высоким земляным валом и рвом с водой. Такой город был надежной крепостью, защищавшей жителей от нападения врагов. Под защитой крепостных стен развивались ремесла (производство товаров) и торговля.

К IX веку образовалось Древнерусское государство – Киевская Русь. Столицей Руси был город Киев. Историки считают, что в состав первого государства восточных славян входило около 15 крупных племенных союзов. По легенде, первым князем Древнерусского государства был Рюрик. В летописях сказано, что Рюрик был князем из северного племени варягов. Как сообщают летописцы, славяне сами пригласили Рюрика для управления своим государством. Рюрик положил начало знаменитому княжескому роду – династии Рюриковичей, представители которой правили Русью до начала XVII века.

## Последетекстовые задания.

1) Определите, какое из предложений точнее передает основное содержание текста (формируется умение определять главную мысль, обобщать данные, изложенные в тексте и делать вывод).

# ИЗ ОПЫТА ПРЕПОДАВАНИЯ

А. Восточные славяне воевали с другими племенами, занимались земледелием и скотоводством, верили в языческих богов.

Б. Небольшие племена восточных славян объединялись в крупные племенные союзы, возглавляемые князьями. Дальнейшее объединение племен, усиление княжеской власти, развитие торговли и ремесел, появление крупных городов – все это способствовало образованию Древнерусского государства.

В. Князь Рюрик создал Древнерусское государство.

2) Восстановите правильный порядок предложений (формируется умение устанавливать хронологическую связь событий).

А. Древнерусское государство образовалось к IX веку нашей эры.

Б. Впервые историки упоминают о славянах в I веке нашей эры.

В. В III–IV веках нашей эры славяне заселили земли Центральной, Восточной и Юго-Восточной Европы.

Г. Историки считают, что Киев возник в V веке нашей эры.

Д. Племена праславян поселились на территории от реки Одер до Карпатских гор около 3500 лет назад.

3) Подчеркните первые предложения в каждом абзаце текста. Выпишите их по порядку. Прочтите получившийся текст. Согласны ли вы с утверждением, что самая важная информация часто содержится в первом предложении абзаца? (Формируются умения отделять существенную информацию от несущественной, выписывать из текста наиболее значимую информацию для использования в других видах деятельности).

Таким образом, использование на предвузовском этапе системы заданий, направленных на формирование навыков ознакомительного чтения, а также работа с учебно-научными текстами, составленными, адаптированными или отобранными с учетом специфики данного вида чтения, способствуют формированию у иностранных студентов коммуникативно-речевой компетенции в учебно-научной сфере.

## Литература

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М., 2009.
2. Акишина А.А., Каган О.Е. Учимся учить: Для преподавателей русского языка как иностранного. М., 2002.
3. Балыхина Т.М. Методика преподавания русского языка как иностранных (нового): Учебное пособие для преподавателей и студентов. М., 2007.
4. Капитонова Т.И., Московкин Л.В. Методика обучения русскому языку как иностранному на предвузовском этапе. СПб., 2006.
5. Орлов А.С., Георгиев В.А., Георгиева Н.Г., Сивохина Т.А. История России: Учебник. М., 2004.
6. Основы научной речи: Учебное пособие для студентов нефилологических высших заведений / Под ред. В.В. Химика, Л.Б. Волковой. СПб.; М., 2003.
7. Пиневич Е.В. Целевая направленность чтения в преподавании русского языка как иностранного в нефилологическом вузе // Вестник Российской нового университета. 2013. № 3.
8. Фоломкина С.К. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе: Учебно-методическое пособие для вузов. М., 1987.
9. Щукин А.Н. Методика преподавания РКИ: Учебное пособие для вузов. М., 2003.

M.V. Abramova

ADAPTED SCIENTIFIC TEXTS IN TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE:  
READING FOR GIST AT PRE-UNIVERSITY LEVEL

*Russian as a foreign language, an adapted scientific text, reading for gist, foreign students, pre-university level.*

The article regards some issues connected with teaching Russian as a foreign language at a pre-university level. In particular, it considers some problems of teaching foreign students how to use different reading strategies (reading for gist, reading for detail) in the process of dealing with adapted scientific texts. The article presents the system of specially constructed textual exercises which facilitate students' reading for gist acquirement, by the example of an adapted scientific text on history.

В.Э. Васильева

victoriya1204@mail.ru

ст. преподаватель

Дальневосточного государственного

гуманитарного университета

Хабаровск, Россия



## Проблема сохранения русского языка в Австралии

*Русский язык, культура, школы, университеты, эмигранты, иммигранты.*

В статье рассматривается положение русского языка в современной Австралии. Отношение правительства страны к изучению русского языка было неоднозначным, но русскоязычная общественность прилагает все возможные усилия, стремясь сохранить русский язык и русскую культуру. Наши соотечественники смогли изменить подход правительства к сдаче выпускного экзамена, поддерживают и открывают новые учебные заведения, где к каждому ученику в школах, университетах и на курсах применяется индивидуальный подход в зависимости от его уровня.

Выдающийся педагог и писатель, автор многих учебников К.Д. Ушинский, уделявший большое внимание изучению родного языка, писал: «Язык народа – лучший, никогда не увядающий и вечно вновь распускающийся цвет всей своей духовной жизни, начинающийся далеко за границами истории. В языке одухотворяется весь народ и вся его родина; в нем претворяется творческой силой народного духа в мысль, в картину и звук небо отчизны, ее воздух, ее физические явления, ее климат, ее поля, горы и долины, ее леса и реки, ее бури и грозы – весь тот глубокий, полный мысли и чувства, голос родной природы, который говорит так громко в любви человека к его иногда суровой родине, который высказывается так ясно в родной песне, в родных напевах, в устах народных поэтов. Но в светлых, прозрачных глубинах народного языка отражается не одна природа родной страны, но и вся история духовной жизни народа...» [13].

В настоящее время на какой бы континент ни приехал россиянин, он везде может услышать русскую речь. Наши бывшие соотечественники живут практически в каждой стране земного шара. Русскоязычная

диаспора в Австралии насчитывает десятки тысяч человек. Больше всего русскоязычных эмигрантов проживает в штатах Новый Южный Уэльс, Виктория, Квинсленд.

Вынужденно или по собственной воле оставив родину, многие эмигранты приспособились к жизни на новом континенте, бережно сохраняя традиции и устои, религию, культуру, язык, создавая русские школы, строя православные храмы, отмечая православные праздники, создавая общественные организации, издавая книги, газеты и журналы на русском языке (особенно те, кто приехал в Австралию после революции и гражданской войны). Сегодня в Австралии выпускаются несколько русскоязычных газет, журналов и альманахов, ведется телевидение и радиовещание на русском языке, функционируют интернет-порталы и сайты для общения с бывшими соотечественниками и с уже состоявшимися австралийцами русского происхождения.

По данным исследования МИД РФ, проведенного в 2002 г., достаточно трудно определить точное количество австралийцев, владеющих русским языком. Как сообщается в докладе «Русский язык в мире», таких

людей около 60–80 тыс. чел., большинство из которых составляют так называемые «белые» иммигранты, перемещенные лица в 1940–1950-х гг., лица, покинувшие СССР и Россию, а также иммигранты, прибывшие по программе воссоединения с членами семьи.

Большинство иммигрантов, прибывших в Австралию в последние десятилетия, стараются как можно быстрее ассимилироваться в австралийском обществе, стать такими же равноценными его членами, как коренные австралийцы, не пользоваться русским языком в повседневной жизни, чтобы не отличаться (по мере возможности) от других австралийцев и как можно быстрее продвигаться по карьерной лестнице.

Согласно исследованию МИД, в Австралии в 2002 г. русский язык изучали 300 чел., а главным центром преподавания русского языка считался Университет им. Маквори, расположенный в Сиднее. В декабре 2001 г. при университете был открыт центр русских ресурсов с целью популяризации русистики. Благодаря преподавателям отделения русистики университета Маквори в Сиднейском университете открыли отделение, на котором стали преподавать русский язык (25 студентов на момент исследования).

Русский язык, как сообщается в докладе МИД РФ о положении русского языка в мире, преподавался также в университетах штатов Квинсленд и Виктория: в Брисбенском университете (50 студентов) и в Мельбурнском университете Монаш (23 студента). Причем, несмотря на небольшое количество студентов, уровень преподавания в университетах отмечен как достаточно высокий.

В 2002 г. количество учащихся в образовательных школах Австралии, изучающих русский язык, составило 60 чел. Русский язык также преподавался в некоторых технических колледжах, а также в 14 воскресных школах при русских православных церквях в Канберре, Сиднее, Мельбурне, Аделаиде, Брисбене, где количество учащихся составляло от 40 до 70 чел. (всего около 1000 чел., из них половина – в штате Новый Южный Уэльс). Самой крупной школой оказалась «Русская школа им. А. Невского» в Сиднее (количество учащихся – 92).

Причем, как говорится в докладе МИД, качественный уровень преподавания в таких школах не очень высок, не хватает средств на зарплату учителям и оснащение необходимыми учебными пособиями [18].

В конце 1990-х – начале 2000-х гг. в Австралии наметилась общая тенденция к сокращению преподавания русского языка, в том числе в самом крупном по числу проживающих соотечественников штате Новый Южный Уэльс. Русское этническое представительство штата провело в 2002 г. акцию с требованием к властям отменить проведение выпускных школьных экзаменов по русскому языку по единственному (соответствующему уровню носителя языка) критерию вместо существовавших ранее и сохраняющихся для ряда других славянских языков трех уровней определения знаний. Это требование было поддержано и лидером парламентской оппозиции штата, а также президентом «Делового совета Австралия – Россия».

Сам факт проведения такой акции привлек внимание руководителей штата к этой теме и продемонстрировал решимость соотечественников обеспечить русскому языку достойное место в стране пребывания. С этой целью сейчас создается Общественный комитет в защиту русского языка, который должен будет противодействовать решениям властей о сокращении преподавания русского языка и в других регионах Австралии, а также попытаться объединить на этой основе не всегда ладящие между собой организации соотечественников [12].

На международных конференциях в Сиднее, посвященных вопросам изучения и преподавания русского языка, литературы, истории и культуры, также отмечали, что, хотя в Австралию из России приезжает много соотечественников, интерес к русскому языку и культуре ослабевает. Закрываются русские отделения не только практически во всех университетах Австралии, но и в Новой Зеландии. Русский язык, история и культура постепенно становятся уделом только филологов, а их не так много, да и публиковать свои исследования они предпочитают на английском языке. В том же университете Маквори, где на русском от-

делении обучаются свыше 200 студентов, администрация постепенно сокращает аудиторный фонд. Даже существует перспектива закрытия библиотеки. В то же время преподавание других славянских языков (украинского, польского, хорватского и др.) сохраняется, несмотря на малое количество студентов, так как финансово на 100% обеспечивается национальными диаспорами.

Тем не менее, приятно осознавать, что несмотря на большие сложности русский язык в Австралии в наше время все-таки изучается. Так, в Сиднее более 50 лет действует одна из крупнейших русских школ, которая за эти годы приобрела богатые традиции и ценный опыт преподавания. В школе стараются поддерживать в учениках любовь к русскому языку, истории и традициям России. Обучение ведется на русском языке, есть классы для детей всех возрастов и с разным уровнем владения русским языком. Уроки проводятся по стандартным учебникам российской школы с учетом требований экзамена HSC по русскому языку и особенностей двуязычных детей. Занятия организуются по пятницам с 17.30 до 21.15. В школе изучаются такие предметы, как закон божий, русский язык, русская литература, история и география России, история русской культуры, переводы, художественное чтение, пение. Также ученики имеют возможность посещать факультативы по русским народным танцам и изобразительному искусству [5: 13–17; 18].

Еще одной из старейших (более 60 лет) и хорошо известных русских школ в Австралии штата Новый Южный Уэльс является школа в Стратфилде (недалеко от Сиднея). Окончившим 10 классов школа выдает официальный документ о знании второго языка. В школе изучают русский язык, литературу, закон божий, историю, географию. При школе работают детский сад, подготовительный класс, 1–5-й и 6–10-й классы, а также кружки танцев и рисования. Уроки начинаются в 8.45 утра и заканчиваются в 13.00 [11: 17–18].

Такие школы работают в каждом штате, во многих городах, там, где русскоязычная диаспора достаточно многочисленна. Не-

сколько русских школ есть и в Аделаиде. Например, Русская школа им. А.С. Пушкина, существующая много лет с русским театром АРТ, которые входят в ассоциацию «Давай поговорим». В школе обучается достаточно много детей, примерно 110–120 чел., самые маленькие – от 3 лет, занимающиеся в подготовительных классах, самые старшие – ученики 11–12-х классов. Школа имеет право готовить к сдаче экзамена по русскому на аттестат (SACE) и на диплом международного бакалавриата (IB). Ученики, успешно сдавшие экзамены, получают дополнительно 4 балла при поступлении в университет. В школе изучают русский язык, литературу, мировую и российскую историю, географию, математику. В процессе обучения используются российские учебники. Также ведутся уроки рисования, пения, а после уроков ученики могут посещать факультативы – шахматы, эстрадную студию, кукольный театр, рисование и дизайн. В школе имеется библиотека. Часто проводятся различные праздники, выступления, а в начале каждого учебного года – разного рода экскурсии. Занятия ведутся по субботам с 10 часов до 14.30. А факультативы заканчиваются в 16.00 [15].

Свято-Николаевская церковная школа – старейшая русская этническая школа Южной Австралии. За несколько десятилетий ее существования в ней появились свои традиции, сформировался слаженный коллектив опытных педагогов, накопился существенный учебный материал. Первые выпускники приводят в школу своих внуков. Многие ученики школы успешно сдавали экзамен SACE по русскому языку, что давало дополнительный балл при поступлении в университет. Родители довольно высоко ценят эту школу, где, по их словам, дети кроме обучения русскому языку могут познакомиться с основами православия. В школе царит душевная атмосфера, учебный процесс ориентирован на индивидуальные возможности каждого ребенка. Посещая игровую группу для самых маленьких, малыши вместе с родителями имеют возможность приобщиться к русскому языку и русской культуре, услышать русские народные сказки, пообщаться и поиграть со своими сверстниками на русском языке [18].

По данным газеты «Единение», в Австралии работают более 30 русских школ, в которых обучается около 1600 чел. [18].

Почти во всех странах мира русский язык входит в университетскую программу наряду с другими дисциплинами. В Австралии русское отделение в университете Маквори было открыто в 1986 г. Тогда студентам предлагался исключительно ознакомительный (начальный) курс русского языка. В 1987 г. были введены более продвинутые курсы. В настоящее время русское отделение университета Маквори является самым большим в стране, руководит отделением доктор Марика Калюга.

В программу русского отделения входят подготовительные курсы русского языка, первые (элементарные) курсы русского языка, вторые (повышенные) курсы русского языка, разговорные курсы русского языка, курсы перевода, русская культура, русский роман XIX в., русский фильм, русский рассказ, интенсивные курсы русского языка в Москве или Санкт-Петербурге [3: 8–13; 4: 17; 6: 51; 8: 37; 9: 26–27].

Ежегодно студенты отделения русского языка награждаются специальными премиями, такими как мемориальная премия Лидии Ястребовой, мемориальная премия Светланы Савиной, премия Русского этнического представительства штата Новый Южный Уэльс. Процедура вручения считается очень важной, она демонстрирует поддержку обучения русскому языку русской общиной, что, в свою очередь, повышает интерес студентов [18].

Последние годы набор на отделение хороший. 54 чел. поступили на начальный уровень в 2012 г., а в 2013 г. 64 студента решили связать свои судьбы с изучением русского языка. Открыты две группы для начинающих. Всего на отделении русского языка существует 4 уровня обучения – начальный, продвинутый и два старших. Университет посыпает студентов на учебу на 3 недели в Москву или Санкт-Петербург. По своему желанию они могут обучаться в российских вузах полгода или год. Оценки, которые они получают во время обучения в России, учитываются при получении диплома по русскому языку или

степени бакалавра. В университете есть также магистратура и докторантура. Студенты при этом не платят за обучение, а получают значительные стипендии [18].

Пушкинская стипендия в университете Квинсленда присуждается с 1998 г. решением правления Пушкинского фонда, организованного по собственной инициативе бывшими преподавателями и студентами кафедры русского языка университета Квинсленда. Профессор Борис Степанович Криста, возглавлявший в те годы кафедру русского языка, передал некую сумму денег в фонд поддержки студентов, изучающих русский язык. В последнее время основным источником финансирования фонда является проведение балов русскоязычной diáspорой Брисбена. Студенты, получающие премию, обычно во время австралийских каникул посещают Россию, где они изучают русский язык, знакомятся с российскими достопримечательностями и людьми.

Также в лучшую сторону произошли изменения, касающиеся сдачи выпускного экзамена по русскому языку в школе. 16 лет назад Совет по обучению штата Новый Южный Уэльс принял решение сократить количество курсов для иностранных языков, по которым можно было сдавать экзамен HSC. В это число попал и русский язык. Из трех уровней – начального, среднего и продвинутого – оставили только один – самый трудный. Это означало, что на сдачу этого экзамена могли претендовать только школьники, недавно приехавшие из России. Естественно, количество учащихся, выбирающих сдачу русского языка на HSC, стало значительно снижаться (также и количество иммигрантов из России в последнее время сократилось). Это нанесло огромный ущерб изучению русского языка. У детей, которые не видели перспектив использования своих знаний на выпускных экзаменах, падал интерес к учебе. В связи с тем что около 80% детей, которые учатся в русских школах, родились в Австралии, такой трудный курс был им недоступен, и его необходимо было изменить.

Новый подход правительства штата Новый Южный Уэльс к изменению уровня экзамена по русскому языку на выпускных

экзаменах в школе может повлиять на увеличение числа учеников в русских школах. В Виктории давно уже введен средний курс, и количество студентов там выше, чем в Новом Южном Уэльсе. Такой же уровень экзамена существует и в Южной Австралии [18].

В Австралии помимо русских школ и русскоязычной прессы существуют различные общественные организации. Это Совет российских соотечественников в Австралии (имеет свой сайт); Русское этническое представительство штата Виктория, представляющее интересы русской общины с 1984 г.; Организация российских юных разведчиков, основанная в 1945 г. (имеет газету); Община соотечественников г. Мельбурна, культурно-просветительское общество «Русский дом», основанное в 1967 г.; Австралийско-российский деловой совет, основанный в 1984 г.; Совет российских соотечественников Австралии и др. Значительную роль в закреплении и развитии знания русского языка и культуры играют многие организации, как, например, «День русского ребенка», кружки Свято-Владимирской молодежи, Национальная организация витязей, скаутские организации и съезды русской православной молодежи [1: 9–10]. Все эти организации преследуют практически одни и те же цели: помочь общинам и вновь прибывшим эмигрантам, проведение активной работы по сохранению

и развитию русского культурного наследия, русского языка, русских традиций (особенно среди молодежи русского происхождения), внешкольное воспитание детей и подростков в духе любви к России, знакомство с русской культурой широких слоев населения Австралии, расширение сотрудничества с русскими организациями, расширение всесторонних связей между Россией и Австралией [1: 17–19; 2: 30–32; 7: 22–23; 8: 37; 10: 54]. В частности, русские школы выходного дня получили в подарок от фонда «Русский мир» около 4 тыс. учебников в конце 2012 г. [18].

Как видно из приведенных данных, изучению русского языка в Австралии уделяется немало внимания, хотя общая тенденция сокращения людей, изучающих русский язык во всем мире, наблюдается и здесь. Тем не менее русскоязычная община Австралии всеми силами пытается сохранить русский язык и русскую культуру, поддерживает и открывает новые русские школы (14 июля 2014 г. заработала первая русская школа на Голд Косте) [18], тесно сотрудничает с федерациями языковых школ штатов, с правительствами штатов, которые понимают, в свою очередь, что успешное проведение курса на создание динамичной и эффективной мультикультурной Австралии во многом зависит от сохранения языков и культурных традиций этнических групп.

## Литература

1. Австралиада. 1994. № 1.
2. Австралиада. 1996. № 6.
3. Австралиада. 1998. № 16.
4. Австралиада. 1998. № 17.
5. Австралиада. 2002. № 30.
6. Австралиада. 2003. № 37.
7. Австралиада. 2004. № 40.
8. Австралиада. 2005. № 42.
9. Австралиада. 2005. № 43.
10. Австралиада. 2005. № 44.
11. Австралиада. 2006. № 46.
12. Доклад МИД РФ 21.08.2002 // mid.ru.
13. Ушинский К.Д. Родное слово. Новосибирск, 1994.
14. gramota.ru.
15. Mineaustralia.ru.
16. rarc.com.au.
17. rodox.exdat.
18. unification.com.au.

V.E. Vasilieva

### THE MATTER OF THE RUSSIAN LANGUAGE SAVING IN AUSTRALIA

*Russian language, culture, schools, universities, emigrants, immigrants.*

The article is devoted to the position of the Russian language in contemporary Australia. The Australian Government attitude towards Russian studying hasn't been equally treated. But Russian-speaking community has been doing all its best to save Russian language and Russian culture. They managed to change Australian Government approach to the Russian final exam at school. They also support Russian schools and open new ones. Each student in such schools and universities is treated individually according to the student's proficiency.



А.В. Шипилов  
sly3000@mail.ru  
канд. культурологии  
Москва, Россия

## Проблема витальности русского языка в Киргизии

*Языковая политика, витальность (жизнеспособность), язык межнационального общения, государственный язык, официальный язык.*

В статье рассматриваются проблемы витальности (жизнеспособности) русского языка в современной Киргизии.

**П**роблема витальности (жизнеспособности) русского языка является на протяжении всего постсоветского периода наиболее дискуссионной для всех стран бывшего Союза, в том числе и для Киргизии. Известно, что витальность измеряется количеством социальных функций языка, широтой и интенсивностью его использования в социально актуализированных сферах общения: чем больше количество сфер, в которых язык активно употребляется, тем выше его жизнеспособность. Наиболее важными сферами жизни общества являются, как известно, обучение, массовая коммуникация, наука и производство, обслуживание, судебная, административная, социально-политическая, религиозная деятельность.

Понятно, что в период существования СССР, когда русский язык был основным государственным языком, языком межнационального общения, такой проблемы определения его витальности не возникало. Его необходимо было знать, изучать, развивать и совершенствовать, бороться за его чистоту и пр. Однако после раз渲ала Союза, в период становления новых независимых постсоветских государств, русский язык, подобно бывшим гражданам бывшего Союза, испытал на себе все издержки процесса

суверенизации, связанные с уменьшением его жизненного пространства.

Именно вокруг русского языка, его статуса в ряде бывших союзных республик развернулась острая политическая борьба, сопровождающаяся всплесками националистических заявлений, особенно в тех центральноазиатских странах, которые «дерзнули» признать за русским языком статус официального – в Казахстане и Киргизии [4, 15].

Экспертные данные, размещенные в Интернете [1, 13, 17, 19], позволяют говорить о том, что сегодня в центральноазиатских государствах довольно высоко число людей, не владеющих или в очень небольшой степени (пассивно) владеющих русским языком. Так, установленный нами нисходящий рейтинг возглавляет Туркмения, где 80% населения не владеет русским языком, затем следует Таджикистан – 55%, Узбекистан – 45%, Киргизия – 32%. Замыкает этот ряд Казахстан, которому удается сохранять уровень 2004 г. (5,5%), причем количество людей, активно пользующихся русским языком, даже заметно увеличилось (на 1,5 млн чел.) [1].

Приходится констатировать, что в Киргизии произошло заметное сужение жизненного пространства русского языка: количество

во не владеющих увеличилось по сравнению с 2004 г. почти в 2 раза, что обусловлено, в первую очередь, государственной идеологией, насаждающей идеи моноэтничности, резким снижением благосостояния народа, миграционными процессами, общей нестабильностью политической ситуации (за эти годы дважды произошла смена правящей элиты), отсутствием четких образовательных стандартов и пр. [8, 15, 18].

В одной из публикаций мы уже отмечали, что законодательное (1989 г.) приздание государственного статуса киргизскому языку является правомерным конституционным решением, которое вряд ли кому придет в голову оспаривать, однако в законе о государственном языке не были учтены интересы других национальных сообществ, что автоматически вело к узаконенной дискриминации русскоязычного населения, политике ограничения его прав в социально-экономической, культурной и политической сферах [18: 110].

Последствия принятия закона о государственном языке не заставили себя ждать: мощная эмиграционная волна за 10 лет увлекла за собой более 200 тыс. граждан, считавших русский язык родным или вторым родным языком [15: 70], а Киргизия лишилась квалифицированных специалистов.

Официальный статус русского языка в Киргизии был закреплен в законе «Об официальном языке Киргизской Республики» от 29 мая 2000 г. [7] и в статье 10 Конституции Киргизской Республики, принятой 27 июня 2010 г. [10]. Это событие следует признать серьезным достижением общественности, интеллигенции, парламентариев, ведь с этого момента русский язык получил права на защиту со стороны государства.

Однако несколько раз после принятия закона «О новой редакции Конституции Киргизской Республики» от 2 февраля 2003 г. [9], согласно которому русский язык стал обязательным в органах государственной власти и местного самоуправления, принимались законы и постановления о переводе делопроизводства на киргизский язык. Так, в 2004 г. был принят закон, обязывающий госслужащих (президента, премьер-министра, председателей Конституционного и Вер-

ховного судов и других руководителей высокого ранга) говорить и писать по-киргизски [6]. В 2005 г. правительство Киргизии приняло постановление о переводе делопроизводства на киргизский язык, в печати появились сообщения аналогичного характера.

Новый шаг по лоббированию вопроса о государственном языке предпринял парламент Киргизии в декабре 2012 г., приняв в первом чтении (а затем и во всех трех чтениях) поправки в закон о государственном языке Киргизской Республики, согласно которым предусмотрены штрафы для тех чиновников, которые не знают киргизского языка. Список этих госслужащих, по сравнению с уже действующим законодательством, пополнился за счет членов правительства и статс-секретарей (ст. 8). Предусмотрено и проведение экзамена на знание киргизского языка для лиц, желающих поступить на государственную службу. И самое главное, пишет «Вечерний Бишкек» в статье «Не знаешь киргизский – раскошелывайся», – за несоблюдение или ненадлежащее исполнение закона о государственном языке предлагается ввести карательные меры в виде штрафов. Для частных лиц – в размере от 1 до 2 тыс. сомов, руководителям – от 5 до 10 тыс. сомов, юридическим лицам – от 20 до 50 тыс. сомов. При повторном нарушении закона сумма увеличивается вдвое. Еще одна интересная деталь – по решению суда гражданам, не владеющим должным образом киргизским языком, придется либо оставить занятие определенными видами деятельности, либо «нарушителей» вообще лишат лицензии на занятие определенными видами деятельности [11: 6–7].

Известно, что глава государства Алмазбек Атамбаев отправил на доработку поправки к закону о государственном языке, согласно которым госслужащие будут наказываться за незнание киргизского языка, поскольку это нововведение препятствует праву граждан свободно получать и распространять информацию, а также введет регулирование их предпринимательской деятельности [20].

Благодаря законотворческой деятельности парламентариев Киргизии в закон о государственном языке страны внесены, в част-

ности, изменения и дополнения, касающиеся и официального языка. Так, в ст. 7, 13–16 вместо слов «и на официальном языке» теперь значится «обеспечивается переводом на официальный язык» или «в необходимых случаях переводится на официальный язык». Особенno категорично формулируется отныне ст. 11, которая ранее имела следующий вид: «В Киргизской Республике официальные государственные общественно-политические мероприятия (съезды, сессии, конференции, собрания, совещания, переговоры и другие мероприятия) проводятся на государственном языке и обеспечиваются синхронным переводом на официальный язык». В новой же редакции этого закона теперь значится: «...проводятся на государственном языке и в необходимых случаях (выделено нами. – А.Ш.) обеспечиваются синхронным переводом на официальный язык». Поскольку законом не прописано, кто определяет эти «необходимые случаи», понятно, что этого может и не случиться вообще.

Таким образом, закон о государственном языке, не отрицая наличия официального языка, существенно снижает уровень его востребованности, что в целом влияет и на его витальность (жизнеспособность).

Э. Ногойбаева, директор исследовательского центра «Полис-Азия», включаясь в дискуссию по этому вопросу в заметке «Стоит ли пилить сук, на котором сидишь?», с сожалением отмечает: «Вместо того чтобы поощрять, продвигать и пропагандировать многоязычие с качественным киргизским языком во главе, расширяя его возможности, появляются инициативы, ограничивающие эти возможности и ведущие в обратном направлении. Под этим псевдопатриотизмом в реальности в будущем кроются серьезные риски. И один из них – банальная языковая изоляция, соответственно, отставание и постоянно низкий уровень развития страны, слабые перспективы для будущих поколений и неконкурентоспособность государства» [12: 7].

Возвращаясь к проблемам жизнеспособности русского языка, можно процитировать экспертное мнение Л. Хоперской, которая, опираясь на результаты комплексного ана-

лиза положения русского языка в Киргизии, склоняется к выводу о целенаправленной политике нормативного и административного ограничения сфер функционирования русского языка, сокращения государственного финансирования русскоязычного образования, уменьшения числа носителей русского языка, что объективно способствует снижению качества владения языком, представляя угрозу его витальности. Более того, эксперт утверждает, что «внутренние ресурсы сохранения отношения к русскому языку как культурной ценности в современной Киргизии минимальны», а поскольку «языковая политика по отношению к русскому языку в современной Киргизской Республике приобрела внешнеполитическое измерение, перспективы сохранения русскоязычного пространства и защиты прав русскоязычного населения непосредственно связаны с активностью России...» [17: 82, 84], но это уже тема отдельного разговора.

Л. Дьяченко, экс-руководитель представительства Россотрудничества в Киргизии, подчеркивая значимость позиции русского языка в республике, отмечает, что «русский язык продолжает играть роль средства межнационального общения, важна его роль и как инструмента диалога в международных отношениях этой страны... Большая часть этнических россиян проживает в Бишкеке, Чуйской и Иссык-Кульской областях. В этих регионах страны в общественных местах, просто на улице можно слышать русскую речь, либо когда молодые люди явно неславянской внешности свободно переходят в разговоре с киргизского на русский и наоборот. Русский язык с большой охотой изучается в школах представителями всех национальностей республики» [5].

Безусловно, заметное снижение уровня витальности русского языка произошло не только в Киргизии, но и в других новых государствах Центральноазиатского региона. Вероятно, должно пройти еще какое-то время, для того чтобы пришло действительное осознание значимости русского языка для экономического, геополитического и социокультурного развития Киргизии и всего региона. Но важные шаги для поддержания

и сохранения уровня витальности русского языка нужно предпринимать уже сейчас, чтобы ситуация начала меняться в позитивную сторону.

Казалось бы, надежды на позитивные перемены в будущем можно связать с появлением указа «О мерах по развитию государственного языка и совершенствованию языковой политики в Киргизской Республике» [14], подписанного президентом Алмазбеком Атамбаевым 1 июля 2013 г., поскольку в преамбуле документа подчеркивается: «Национальные интересы Киргизской Республики диктуют необходимость воспитания поколения киргизцев, свободно владеющего государственным киргизским, официальным русским, а также другими востребованными в мире международными языками» [14: 3]. Однако текст указа убеждает нас в том, что совершенствование языковой политики на государственном уровне связывается исключительно с киргизским

языком, чему и посвящен данный документ; а непосредственно русскому языку адресована буквально следующая фраза: «...жители отдаленных районов и городов ставят перед государством проблему снижения качества обучения русскому языку» [14: 3].

С одной стороны – нонсенс, а с другой – руководство республики явно учитывает ту большую работу по сохранению русского языка за рубежом, в частности в странах СНГ, которую проводит Российская Федерация. Мероприятия последних лет, организованные в рамках ФЦП «Русский язык» (2006–2010 гг. и 2011–2015 гг.), ориентированы на укрепление позиций русского языка за рубежом и сохранение его витальности (жизнеспособности) и в Киргизии. О масштабах этой работы можно судить хотя бы по тому факту, что из 76 русских центров, открытых в 46 странах мира, 16 работают в странах СНГ, в том числе 3 из них – в Киргизии [13].

## Литература

1. Арефьев А. Сколько людей говорят и будут говорить по-русски // Демоскоп Weekly. № 251–252. demoscope.ru.
2. Боконбаев К.Дж. Проблемы устойчивого развития Кыргызстана: Монография. Бишкек, 2013.
3. Вечерний Бишкек. 2012. 26 декабря.
4. Григорян М., Каликулов Д. В Казахстане предложили изменить статус русского языка // bbc.co.uk.
5. Дьяченко Л. Россия не может быть равнодушной к положению русского языка за пределами страны // rus.ruvg.ru.
6. Закон Киргизской Республики от 2 апреля 2004 г. № 54 «О государственном языке Киргизской Республики» // mkk.gov.kg.
7. Закон «Об официальном языке Киргизской Республики» // Эркин Тоо. 2000. 31 мая. № 44.
8. К вопросу о роли русского языка в мире // mosds.ru.
9. Конституция Киргизской Республики // president.kg.
10. Конституция Киргизской Республики. 27 июня 2010 г. // mkk.gov.kg.
11. Не знаешь киргизский – раскапошевайся // Вечерний Бишкек. 2012. 26 декабря.
12. Ногойбаева Э. Стоит ли пилить сук, на котором сидишь? // Вечерний Бишкек. 2012. 26 декабря.
13. Русские центры // russkiymir.ru.
14. Слово Кыргызстана. 2013. 2 июля.
15. Статус русского языка в странах постсоветского пространства // ria.ru.
16. Уметов Т. Прежде чем требовать, нужно создавать условия // Вечерний Бишкек. 2012. 26 декабря.
17. Хоперская Л. Русский язык в современной Киргизии: проблемы и перспективы // Русские в Кыргызстане. История. Культура. Этнография: Научно-исследовательские статьи и материалы. Бишкек, 2009. Вып. 2.
18. Шипилов А.В. Русский язык в geopolитике Киргизской Республики // Русский язык за рубежом. 2007. № 1.
19. centrasia.ru.
20. kloop.kg.

A.V. Shipilov

### THE PROBLEM OF VITALITY OF RUSSIAN IN KYRGYZSTAN

*Language policy, vitality, language of international communication, official language.*

The article deals with the problem of Russian language vitality in modern Kyrgyzstan.



Ван Шичэнь

shichen@mail.ru

ст. преподаватель

Шаньдунского педагогического университета

Цзинань, Китай

## Обучение РКИ в школах Китая: состояние, проблемы и пути их решения

(на примере обучения русскому языку в школах провинции Шаньдун)

*Обучение русскому языку как иностранному, школы, проблемы, решение.*

В статье предпринята попытка проанализировать проблемы, связанные с обучением русскому языку в средних школах высшей ступени провинции Шаньдун, а также предложить пути решения этих проблем.

**Т**есные связи России и Китая с давних времен обусловлены многими причинами: историческими, общественно-политическими и, конечно, экономическими.

После распада СССР в 1991 г. началось значительное расширение не только торгово-экономического, но и культурного взаимодействия КНР и РФ. В 2001 г. был подписан исторический документ – Китайско-российский договор о добрососедстве, дружбе и сотрудничестве. К 2012 г. Китай стал крупнейшим торговым партнером Рос-

сии, а Россия – одним из 7 ведущих торговых партнеров Китая. Руководители наших государств обозначили новую цель – превысить отметку в 200 млрд долл. США по показателю двустороннего товарооборота к 2020 г.

Обе страны стремятся укреплять и углублять взаимовыгодные связи не только в торговле, но и по другим направлениям, например, в сфере культуры, образования, искусства, туризма, а также в области науки и техники, в частности в авиации и космонавтике. Так, необходимо отметить, что за последнее время Китай и Россия успешно провели Год России в Китае и Год Китая в России (2006 и 2007 гг.), Годы национального языка (2009 и 2010 гг.) и Годы туризма (2012 и 2013 гг.). В марте 2013 г. было принято решение о проведении в 2014 и 2015 гг. Года дружественных молодежных обменов между Китаем и Россией.

Таким образом, сегодня с полным основанием можно утверждать, что отношения между Китаем и Россией достигли наивысшего расцвета в истории двух стран.



На уроке русского языка

В связи с вышесказанным не вызывает сомнений тот факт, что востребованность в Китае выпускников школ и вузов по специальности «русский язык» постоянно возрастает.

Провинция Шаньдун, колыбель древней китайской культуры, расположена на восточном побережье Китая в нижнем течении реки Хуанхэ. Здесь родились и жили многие всемирно известные исторические личности, например, мыслители Конфуций и Мэнцзы. Шаньдун – провинция густонаселенная, экономически и культурно развитая. В наши дни она установила тесные связи со странами СНГ и плодотворно сотрудничает с ними. Быстрое развитие экономики и туризма данной провинции требует квалифицированных кадров, хорошо владеющих иностранными языками, в том числе и русским, который служит еще и языком межнационального общения.

Хотя Шаньдун находится далеко от России, здесь имеется немало школ, в которых уже много лет обучают детей русскому языку; в этой сфере накоплен богатый опыт, созданы традиции. По полученным нами данным, преподавание русского языка в этой провинции началось еще в 1970–80-х гг. (например, в школе № 5 г. Линьи – в 1979 г., в школе № 5 г. Шаньсянь – в 1981 г.).

В течение 10 лет после распада СССР в провинции Шаньдун более чем в 30 школах было восстановлено обучение РКИ. С 2001 по 2008 г. более 10 школ открыли отделения русского языка. А теперь, по данным 2013 г., по масштабам распространения русского языка и количеству его изучающих провинция Шаньдун уступает только провинции Хэйлунцзян, которая граничит с Россией.

В качестве положительного примера выделяется Цзинаньская школа иностранных языков, которая находится в административном центре провинции Шаньдун – городе Цзинань. Здесь преподавание русского языка как первого иностранного началось в 1989 г. Это единственная школа в провинции Шаньдун, где обучение русскому языку проводится в средней школе низшей ступени.



Проведение телемоста с российскими учениками

ни. Обучение РКИ здесь никогда не прерывалось. Каждый год она принимает детей из начальных школ. Здесь постоянно работает около 10 опытных учителей высокой квалификации, в том числе и учитель-иностранный из России. В процессе преподавания используются современные методы и технологии, а также учебники и пособия, среди которых есть и российские оригинальные учебные издания. Благодаря высокому качеству языковой подготовки выпускникам этой школы предоставлено право поступления в известные университеты Китая без сдачи экзаменов.

К сожалению, несмотря на интерес к русскому языку и спрос на специалистов, хорошо знающих русский язык, с 2008 г. ситуация с обучением РКИ ухудшилась. Наблюдаются две тенденции: во-первых, в провинции Шаньдун количество школ с русским языком и число обучающихся сократились почти наполовину; во-вторых, качество обучения и подготовки специалистов заметно снизилось.

По полученным данным, в настоящий момент провинция Шаньдун в общей сложности насчитывает 10 649 учеников, изучающих РКИ в 21 школе. А в 2008 г. количество изучающих русский язык превышало 20 тыс. более чем в 40 школах. Уменьшается и число абитуриентов, которые сдают русский язык при поступлении в вуз: 3050 чел. в 2013 г., 3500 – в 2012 г., 4500 – в 2011 г., 5000 – в 2010 г.

Почему это происходит? Ведь по положению дел в провинции Шаньдун можно судить и о ситуации во всем Китае. Каково нынешнее место РКИ в школах? Как исправить неблагоприятную ситуацию?

Для того чтобы ответить на эти вопросы, мы провели анализ современного состояния обучения РКИ в провинции Шаньдун. При финансовой поддержке Шаньдунского педагогического университета с января по октябрь 2013 г. был организован анкетный и телефонный опрос 100 учеников, изучающих или изучавших русский язык в школе; кроме того, мы проинтервьюировали учителей русского языка из 21 школы, собрали необходимую информацию об обучении РКИ в каждой из них. Наше анкетирование и исследование касались ряда вопросов: количества школ с обучением русскому языку, числа учителей и учащихся на отделении русского языка, показателей успешной сдачи вступительных экзаменов в вузы, сведений о методах преподавания РКИ и квалификации учителей, замечаний, пожеланий и советов со стороны учителей и учеников.

Исследование показало, что проблемы в обучении РКИ связаны:

- 1) с недостаточным набором учащихся,
- 2) с устаревшими учебниками,
- 3) с составом учителей,
- 4) с отсутствием интереса у учеников и др.

Именно это повлияло на сокращение количества изучающих русский язык в школах провинции Шаньдун.

Остановимся подробнее на трудностях набора в школы желающих изучать русский язык. С этим сталкиваются почти повсеместно, количество желающих изучать РКИ невелико. Причина в том, что обучение русскому языку начинается только в средней школе высшей ступени, т.е. оно отсутствует в начальной школе и средней школе низшей ступени. Изучать русский язык с нуля на этом этапе нелегко. Но тем, кто плохо учил английский язык раньше, приходится — иногда вопреки своему желанию — изучать русский язык для сдачи вступительных экзаменов в вузы. Это отнюдь не обеспечивает повышения качества образования. Ученики

и их родители испытывают предубеждение по отношению к русскому языку, в результате многие из тех, кто начал изучать РКИ, сомневаются и даже бросают начатое на пути.

Кроме того, и дальнейшее изучение русского языка во многих вузах Китая иногда связано с определенными трудностями: ограничен набор абитуриентов, РКИ не введен в учебную программу, нет преподавателя — специалиста по русскому языку. Это значительно ослабляет стремление учащихся к дальнейшему изучению русского языка в вузе. Хотя компетентные государственные ведомства уже разработали ряд указаний, согласно которым ни один университет не имеет права ограничить набор абитуриентов, изучающих РКИ, претворить их в жизнь трудно.

Что происходит далее? В течение трех лет, как правило, обучение РКИ в школе ведется в объеме 6 уч. ч. в неделю. Чтобы сдать вступительный экзамен по русскому языку в вузы, необходимо выполнить задания по школьной учебной программе, рассчитанной на 6 лет полного образования (3 года средней школы низшей ступени плюс 3 года средней школы высшей ступени). Учебная нагрузка у учащихся, естественно, очень велика.

Непомерная учебная нагрузка и жесткая конкуренция на государственных экзаменах приводят к тому, что учащиеся скоро утрачивают инициативу и творческую активность в учебе, у них резко снижается интерес к изучению русского языка.

При этом ситуация с обучением английскому языку складывается совершенно по-другому. В последние 30 лет — с расширением открытости и внешних связей Китая — английский язык становится популярнее других иностранных языков. К тому же с развитием Интернета и информатики по всей планете можно сказать, что везде и всегда в нашей жизни присутствует английский язык. И соответственно дополнительные ресурсы для изучения английского языка очень богаты. В таком сопоставлении русскому языку выжить непросто.

В опросе мы обнаружили еще одну причину уменьшения количества школьников,

изучающих русский язык. Раньше при сдаче вступительных экзаменов в вузы у русского языка было конкурентное преимущество. Теперь же, с постоянными поправками учебной программы по английскому языку, степень трудности заданий по этому учебному предмету заметно снижается. А значит, преимущество русского языка исчезло, и много абитуриентов, ранее намеревавшихся изучать РКИ, уже перешли к изучению английского языка или думают об этом.

Может быть, нужно последовать примеру провинции Хэйлунцзян? С 2008 г. там действуют льготные меры, в соответствии с которыми каждый абитуриент, сдающий экзамен по русскому языку, получает 20 дополнительных баллов. Это неплохой вариант обеспечения набора студентов в вузы и соответственно стимул для изучения РКИ в школе.

Еще одна причина проблем в обучении РКИ связана с учебниками и учебными пособиями.

Далеко не первый год в школах остро ощущается нехватка современных учебников и других материалов по русскому языку. Действующие учебники русского языка составлены давно, меняются и обновляются они очень медленно, и их содержание никак не поспевает за временем, ведь, как известно, радикальные изменения во многих областях жизни России уже произошли или происходят на наших глазах. И учителя и ученики жалуются на недостаток учебных пособий, особенно учебников с визуальными и звуковыми приложениями, не говоря уже о специальных учебниках по чтению, говорению, а также страноведению и культуре России.

Выявлено, что существует и другая важная причина, оказывающая негативное влияние на заинтересованность учащихся в изучении русского языка. Это монотонные и рутинные методы и способы преподавания РКИ. Под влиянием концепций «Результат экзамена – единственный критерий оценки образования», «Поступление в вуз – конечная цель учебы» учителя, работая с аудиторией, ставят своей задачей только повышение успеваемости учащихся, предпочитают

упражнения по грамматике и лексике, упускают из вида задачу комплексной подготовки кадров со знанием иностранных языков и забывают об основной функции языка как орудия общения. В таких случаях инициатива и активность учащихся сдерживаются учителем и постепенно утрачиваются. Это явление в Китае становится всеобщим и представляет собой серьезную проблему в нынешнем базовом образовании. Не надо забывать, что в информационную эпоху у нас появились новые возможности. Обучение онлайн становится все привлекательнее для школьников, изучающих русский язык. Следовательно, требуется разработка ряда современных обучающих программ, популяризация и внедрение новых методов обучения РКИ. Для повышения эффективности обучения учитель должен владеть различными методиками преподавания РКИ, умело использовать их преимущества и свободно переключаться с одной на другую.

Излишне объяснять, насколько важна роль учителя в повышении качества подготовки кадров. При анкетировании выявились еще одна проблема, которая касается состава учителей в школах, где изучают русский язык. Мы обнаружили, что существует дисбаланс в количестве, возрастном составе и уровне квалификации учителей русского языка. Обратимся к примерам. В некоторых школах учителей недостаточно. Так, в одной из опрошенных нами школ – Экспериментальной школе города Юньчэн – все занятия по русскому языку (один класс – 50 учеников) ведутся только одним учителем. В другой школе (школа № 3 г. Линьцин) работают два учителя русского языка. А в некоторых школах учителей достаточно, но они или пожилые, или совсем молодые, только-только вышедшие из стен университета. Опыт преподавания у учителей разный. По данным 2007 г., в школах около половины учителей русского языка обучались в университете по другой специальности, а среди педагогов с нужной специальностью немалую часть составляют преподаватели русского языка с неполным высшим образованием. Для наглядности приведем следующий пример.

В 20 случайно выбранных школах из общего количества учителей РКИ (104 чел.) 46% (48 чел.) было нефилологами, 54% (56 чел.) – филологами, при этом среди последних 20,4% (13 чел.) – люди с неполным высшим образованием, оставшиеся 79,6% (43 чел.) имели степень бакалавра.

Можно предположить, что в ближайшем будущем такая ситуация не изменится. Хуже того, у школьных учителей русского языка меньше возможностей обмениваться опытом и повышать квалификацию, чем у учителей английского языка. Они практически не имеют возможности обсуждать друг с другом проблемы, связанные с преподаванием русского языка, в большинстве случаев обособленно занимаются преподаванием РКИ. Безусловно, регулярное проведение семинаров или конференций полезно для учителей, так как обмен опытом способствует решению многих частных проблем, возникающих в процессе обучения, но главное – не позволяет забывать, что учитель должен привить своим ученикам любовь к России и русскому языку, научить их эффективным приемам усвоения материала. Несомненно, что и стажировка учителей в университетах страны или за границей может способствовать повышению их квалификации.

Существует еще одна форма обмена опытом – установление сотрудничества между школами, например, в форме школ-побратимов со средними учебными заведениями России.



Заключение договора о сотрудничестве между школами-побратимами

Снова обратимся к примеру Цзинаньской школы иностранных языков. В 2008 г. там был успешно проведен первый семинар по обучению русскому языку в школах провинции Шаньдун, в котором участвовало более 100 специалистов из 6 провинций Китая. Семинар получил общее признание, способствовал повышению качества обучения русскому языку в китайских школах. В результате опроса, проведенного в 2013 г., мы узнали, что эта школа сотрудничает с гимназией № 67 Нижнего Новгорода, связь с которой постоянно поддерживается: туда регулярно отправляют учеников и учителей на стажировку, принимают в Цзинане школьников из РФ.

Кроме того, чтобы повысить интерес обучающихся к РКИ, помимо актуализации содержания учебников и улучшения технологий преподавания в аудитории нужно чаще организовывать различные внеклассные мероприятия, например, создавать разного рода кружки по интересам и увлечениям, выпускать русскоязычные стенгазеты или плакаты. Можно подписаться на журналы или газеты на русском языке для школьников, устраивать различные конкурсы, например, по письму, на лучшее выступление, на лучшее знание русского языка и русской культуры. Можно организовывать Дни или Недели русского языка, поощрять учеников активно участвовать в национальных и международных олимпиадах по русскому языку. Все это может вдохновить школьников на изучение русского языка. Так, Всекитайская олимпиада для школьников по русскому языку и литературе, которая проводится раз в 4 года, собирает лучших учеников и вызывает большой интерес к РКИ.

Помимо сказанного необходимо создать рациональную и научно обоснованную систему оценки успеваемости в школах. Нельзя рассматривать результат абитуриентов на государственных экзаменах и коэффициент поступления в вузы как единственный критерий оценки деятельности учителя.

В заключение подчеркнем: необходимо срочно принимать меры в связи с непростой ситуацией, касающейся обучения русскому языку в школах Китая.

Считаем, что для решения названных проблем необходимо:

- совершенствовать систему вступительных экзаменов в вузы КНР, в строгом соответствии с указаниями госорганов образования все вузы (за редким исключением) должны включать русский язык в учебную программу для подготовки студентов;
- своевременно разрабатывать учебные материалы для учащихся школы;
- совершенствовать методику преподавания РКИ для учащихся школы;
- организовать встречи по обмену опытом и информацией между учителями школ и постоянное повышение их квалификации;

• установить тесную связь между школьным и вузовским образованием, в настоящее время она слишком слаба, вследствие чего очень трудно обеспечить непрерывность в системе преподавания русского языка.

Еще раз подчеркнем, что для подготовки квалифицированного специалиста со знанием русского языка необходимо объединить усилия школы и вуза. Мало кто из студентов, ранее изучавших русский язык в школе, продолжает им заниматься в вузе, даже выпускники спецшкол выбирают себе другие специальности. Вузы должны создать определенные условия, чтобы выпускники продолжили обучение РКИ.

Wang Shichen

**TEACHING RUSSIAN IN CHINESE MIDDLE SCHOOL: THE SITUATIONS, PROBLEMS AND THEIR SOLUTIONS (BASED ON THE RUSSIAN TEACHING IN SENIOR MIDDLE SCHOOLS OF SHANDONG PROVINCE)**

*Teaching Russian, schools, problems, solutions.*

This article attempts to analyze the problems related to teaching Russian language in middle school of Shandong province, and puts forward our suggestions to solve these problems.

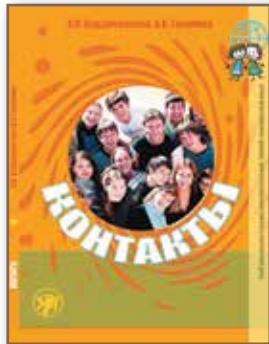
**НОВОСТИ НОВОСТИ НОВОСТИ НОВОСТИ НОВОСТИ**

В январе 2015 г. в центре Мюнхена прошел **традиционный рождественский вечер**, названием которого стала строчка из стихотворения М.Ю. Лермонтова «Сегодня будет Рождество!» Организатором мероприятия выступило общество «МИР».

Пару лет назад одна немецкая журналистка написала в мюнхенской газете «Швабинские страницы», что праздник Рождества, устраиваемый ежегодно президентом общества «МИР» Т. Лукиной, уже давно стал для Мюнхена легендарным. Наверное, поэтому, несмотря на рабочий день в Германии, на праздник пришло много народа и как всегда больше половины публики составляли представители местного населения. Совсем неудивительно, что артисты, приехавшие в Германию из разных уголков бывшего Советского Союза, с большим удовольствием принимают участие в мероприятиях общества «МИР». На этот раз в 3-часовой концертной программе выступали уроженцы России, Украины, Белоруссии, Казахстана, Узбекистана, Литвы и других стран. Всего более 30 чел. И каждый номер отличался какой-то особенностью, оригинальностью, сердечностью и красотой. Нынешний рождественский праздник в «МИРе» стал премьерой для бад-тельской артистической семьи российских немцев Даудрих, которые выступили в ролях Деда Мороза, Снегурочки, Снеговика и Молодца Ивана, покорившего зрителей своим юным басом при исполнении русских народных песен. Необычными и интересными были выступления розенхаймовского трио «Айфаар», а также женского ансамбля «Красный сарафан», приехавшего в Мюнхен из баварского г. Кауфбойрен. Под руководством энергичного и талантливого руководителя О. Греховой ансамблю удалось показать настоящий музыкальный спектакль, рассказывающий о рождественских традициях со времен М.Ю. Лермонтова до наших дней.

*Раиса Коновалова, Мюнхен*

# КРИТИКА И БИБЛИОГРАФИЯ



## ТРЕТИЙ – РУССКИЙ!

Бердичевский А.Л., Голубева А.В.  
Контакты: Учебник русского языка для  
школьников. Третий иностранный язык.  
Спб.: «Златоуст», 2014. – 180 с.

*Русский язык как третий иностранный, индивидуальная работа, работа в парах, аутентичные материалы, адаптация, лингвистическая компетенция, онлайн-переводчик, интернационализмы, проектная технология, самооценка, мотивация обучения.*

Публикация посвящена рецензированию учебника для старших школьников и студентов первых курсов университетов, приступающих к изучению русского языка в качестве третьего иностранного. Авторы учебника используют все преимущества языкового опыта современных учащихся: высокую мотивацию, развитую лингвистическую компетенцию, языковое чутье, опору на интернациональные слова, умение пользоваться интернет-ресурсами, в том числе словарями и переводом онлайн. Темы и ситуации отобраны с учетом интересов аудитории. Разработано много новых видов упражнений по работе с языковым, в основном аутентичным, материалом. Книга содержит богатый страноведческий материал (на английском языке).

Известно, что учебник, являясь основной формой учебных средств практически при любом виде обучения, играет важнейшую роль в обеспечении общего успеха учебного процесса. Именно в учебнике преподаватель находит все необходимое для занятий: тексты, упражнения, лексико-грамматические комментарии, лингвострановедческий материал, подчиненные единой методической концепции, – все, что составляет в нашем случае основу иноязычного образования (терминология Е.И. Пассова). И этот общий успех в немалой степени зависит от выбора «правильного» учебника. В настоящее время преподавателю приходится решать непростую задачу: какой же учебник выбрать из того множества учебных пособий для самых разных нужд обучения, которые предлагаются как специализированными издательствами, так и крупными учебными центрами, предлагающими учить «по своим пособиям». В самом деле, достаточно открыть каталоги солидных издательств, чтобы убедиться – учебников, самых разных, много, очень много: это и

широко представленные учебники общего типа, особенно для начального этапа, как с опорой на родной язык, так и базовых, т.е. рассчитанных на использование в разных или смешанных языковых аудиториях, и пособия для изучения отдельных аспектов языка: лексики, грамматики (особенно «везет» таким трудным темам, как глаголы движения, виды глагола и прочие камни преткновения, о которые спотыкается большинство изучающих русский язык). Имеются пособия по овладению языком делового общения, сборники текстов с соответствующим методическим аппаратом для обучения чтению и т.д. Довольно широк выбор учебников для детей в русскоговорящих семьях, живущих за рубежом: «Русский язык с мамой», «Русский учебник», «В цирк» и т.д.

Однако среди многочисленных учебных пособий мы практически не находим учебников, которые создавались бы в России для иностранных школьников, шире, для молодежи 15–18 лет. Прежде всего, это объясняется тем, что каждая страна, если дело касается государственного сектора образова-

ния, тем более школы, предпочитает вести обучение по учебникам, созданным своими национальными специалистами. Образование – это прежде всего воспитание будущего поколения граждан, это важнейшее дело, которое каждое государство считает делом особой важности и доверять его иностранцам не очень спешит. Тем более что с развалом СССР, с падением престижа русского языка, особенно в бывших республиках Советского Союза, так резко отвернувшихся от Москвы, произошли перемены, которые во многом оборвали официальные связи школьных русистов с российскими методистами. И если раньше в СССР совместными авторскими коллективами создавались, а часто и печатались школьные учебники для таких стран, как Куба, Монголия, Гана, США, то сейчас подобная практика почти полностью прекратилась (одним из редких исключений является участие российского специалиста в создании учебника для эстонских школ «Приглашение в Россию. Наш адрес – [www.ru](http://www.ru)»).

Во-вторых, в самой России для школьного учебника, по существу, нет целевой аудитории. Дети иностранцев, если таковые и изучают русский язык и даже ходят в российские школы, а также дети мигрантов, которых с каждым годом становится все больше, живут и изучают русский язык в условиях русскоязычной среды, они очень быстро переходят к изучению русского языка совместно с русскими детьми, т.е. по методике обучения русскому языку как родному. Поэтому многочисленные учебники, выпускаемые сейчас для такой целевой аудитории, совершенно не подходят для изучения русского языка школьниками, живущими в самых разных странах.

Но все-таки потребность в учебнике для иностранных школьников есть. В настоящее время русский язык в большинстве стран изучается в качестве третьего, реже – второго иностранного языка, по индивидуальному выбору. И таких учащихся, скажем прямо, не так уж много. Поэтому создание отдельного учебника для подобного изучения русского языка в той или иной стране является экономически мало оправ-

данным, тем более что он явно находится на периферии внимания национальных министерств образования. По этой причине выпуск в России учебника русского именно для такой категории учащихся следует признать весьма актуальным. Он как раз и предназначен для учащихся в разных странах, уже владеющих по крайней мере двумя иностранными языками, не считая лингвистической компетенции, которая уже сформировалась при изучении и своего родного языка. Так что можно с уверенностью сказать, что выпущенный издательством «Златоуст» учебник «Контакты» А.Л. Бердичевского и А.В. Голубевой будет востребован во многих странах.

Учебник получился весьма интересным, во многом новаторским. Важно, что уже в самом названии ясно показано, что он может быть использован при изучении русского языка в качестве третьего иностранного при первом английском и втором немецком языках. Замечание относительно второго немецкого языка является очень важным, поскольку знание немецкой грамматики с развитой падежной системой, пусть и не такой сложной, как в русском языке, может оказать существенную помощь при изучении русского, на что авторы явно рассчитывают.

Следует сказать, что в России уже было предпринято издание школьного учебника по русскому языку в качестве второго или даже третьего иностранного языка, выпущенного не так давно издательством «Русский язык. Курсы» – «Русский класс» Л.Л. Вахминой, И.А. Осиповой. Но это совершило разные книги. В учебнике «Русский класс» (части первая и вторая) полностью «отрабатывается» программа Порогового уровня по лексике, грамматике (активной и пассивной) с необходимыми и довольно многочисленными упражнениями по овладению устной и письменной речью, в том числе и полностью самостоятельной. В учебнике много страноведческих текстов, во многом аутентичных, но их ввод подчиняется объему языкового материала, который изучен к тому или иному моменту. Хотя при этом активно применяются возможности языковой догадки на основе интернациональной

лексики, иллюстраций и т.п. В учебнике использован только русский язык для всех заданий, объяснений и комментариев, предполагается лишь, что учебный материал будет изучаться быстрее и активнее, поскольку у учащихся должен быть опыт изучения иностранного языка. В учебнике «Русский класс» большое внимание уделено обучению чтению неадаптированных отрывков классической русской литературы, что, конечно, важно, но нужно признать, не столь востребовано, как возможность и умение чтения текстов из Интернета. И хотя учебник использует Интернет для выполнения некоторых заданий, но далеко не так активно и широко, как это получилось в «Контактах».

Новый учебник «Контакты» с самого начала опирается на опыт учащихся в изучении иностранных языков, он ставит вполне конкретную цель – научить общаться не столько лично, поскольку личные контакты случаются не столь часто, а в интернет-пространстве, находить в его ресурсах нужную информацию о России и русских, пользоваться словарями и программами-переводчиками, причем не только индивидуально, но и при работе в парах и группах. Все страноведческие тексты даны на английском языке, а тексты для чтения, задания – параллельно на английском и русском, что значительно облегчает использование учебного материала, создает условия для развития языковой интуиции, языкового чутья, в значительной степени увеличивая объем используемого материала и его разнообразие.

Очень хорошо представлены различного рода анкеты, транспортные документы, интернет-сайты, причем делается это начиная буквально с первых уроков. Интересно и то, что в заданиях довольно часто предлагается обсудить материал текстов на родном языке, что также является интересным методическим ходом, поскольку при чтении объем языкового материала может быть значительно шире, чем тот, который должен быть усвоен для активной речи. Это позволяет глубже понять ту или иную сторону российской жизни, провести сравнение с жизненным опытом самих учащихся. Тематика же

учебных материалов была отобрана на основе анкетирования учащихся, она вполне отражает их интересы: Россия, ее города, природа, путешествия, искусство, спорт.

Учебник, имея указанные цели, не занимается таким трудоемким делом, как обучение письменным буквам русского алфавита, поскольку для молодежи это не столь важно, ведь писать от руки приходится в современном мире все реже. Поэтому часть упражнений направлена на то, чтобы научить учащихся пользоваться русской компьютерной клавиатурой. Так же, исходя из целей обучения, алфавит и правила чтения проходят очень быстро и «без мучений». И это тоже хорошо, поскольку ученики, имея большой лингвистический опыт, довольно быстро овладевают упрощенными правилами чтения, тем более что им почти и не приходится самостоятельно читать вслух, поскольку тексты даны для получения информации, а не художественной декламации. Большинство текстов из тех, что приходится озвучивать, имеются в аудиозаписи, которую предлагается предварительно прослушать.

Как представляется, многие преподаватели, которые будут заниматься по этому учебнику, не всегда смогут согласиться с тем, как поступили авторы учебника с грамматикой. А это ведь совершенно новый и, как кажется, весьма интересный подход, самым широким образом опирающийся на лингвистическую компетенцию учащихся, сформированную при изучении первых двух иностранных языков и родного языка. Учащимся предлагаются самые общие и краткие сведения о грамматических категориях русского языка: роде, падежах, временах – с тем чтобы они могли узнавать и понимать эти формы в получаемой информации. Так, о видах глагола просто сказано, что это совершенная форма глагола в отличие от имперфектной, вы не найдете даже названий падежей, указано лишь, что в русском языке имеется 6 падежей, по которым изменяются существительные, прилагательные и местоимения, функции которых ученики должны определить сами на основе текста, в котором существительное *фильм* использовано в 6 падежах в их «классических» значениях.

ях. В упражнениях же ученикам не приходится самостоятельно строить падежные формы, поскольку они заложены в готовом виде в исходных текстах или заданиях. Другими словами, в учебнике нет так привычных всем тренировочных грамматических упражнений, занимающих большое место при обычном, всем знакомом обучении. Как кажется, такой подход вполне оправдан, если исходить из целей обучения, когда важнее всего для ученика является поиск и обработка нужной информации и умение обращаться с помощью онлайн-переводчика.

Все уроки, названные «контактами» (всего их 17), построены по похожей схеме. В самом начале кратко формулируется содержание урока на английском и русском языках. Далее идут различные тексты и задания к ним, упражнения. С самых первых уроков предлагаются для чтения и анализа аутентичные материалы, которые важны для будущих путешествий в Россию и общего знакомства со страной. Так, уже в первом уроке представлены программы русских телеканалов, далее текст анкеты на английском и русском языках для получения российской визы, ученики знакомятся с названиями русских городов, расписанием движения транспорта, временем в пути и прочими важными вещами для людей, которые захотели изучать русский язык и знакомиться с Россией. Совсем новыми выглядят такие задания, как «Расскажи содержание текста на родном языке. Что помогло тебе понять значение русских слов, которые ты раньше не знал?», «Прочитай информацию о Венгрии с одного русского сайта. А теперь найди данные о твоей стране в Интернете и заполни пропуски. Напечатай этот текст на русской клавиатуре», «Прочитай и прослушай текст с сайта. Как ты думаешь, о чем он? Что помогло тебе понять содержание текста: интернационализмы, числа, даты, знание английского / родного языка, иллюстрации? А теперь прочитай перевод этого текста на английский язык и сравни свои предположения с фактами» и т.п. Многие материалы предполагают коллективную работу и работу в парах, когда ученики проверяют друг друга, обмениваются информацией, составляют собственные диаграммы,

проекты и презентации. Эта часть учебника особенно интересна, показывает возможности использования в учебном процессе новых источников информации, самые разнообразные виды работы с текстом.

В каждом уроке имеется небольшой раздел «Поговорим!», который содержит употребительные фразы, стереотипные выражения, используемые в частотных ситуациях общения: при знакомстве, в магазине, просьбы получить, узнать что-либо (*Можно (взять)? – Нет, нельзя. – Извините, где это? Покажите, пожалуйста*), разговоре об увлечениях (*Что ты любишь делать? – Я люблю танцевать*), об отношении к чему-либо (*Тебе нравится? – Нет, не очень*) и др. Такие формы общения не требуют полного развития активной устной речи, но они помогают установить контакт, выразить в самом общем виде необходимые просьбы и отношения (*Дайте / покажите это, Сколько это стоит?*). Здесь хотелось бы сделать одно небольшое замечание по поводу отбора таких выражений. Так, для негативной оценки вещи предлагается модное еще совсем недавно словечко *отстой*, которое в настоящее время уже не так активно используется в речи молодежи, не говоря уже о некотором налете вульгарности.

После раздела «Поговорим» ученику предлагается провести самооценку своей работы: что он выучил, что было новым, какие слова стали «любимыми» (!), полезными, что помогло ему запомнить тот или иной материал. В этом авторы явно следуют Европейскому языковому портфелю, предполагающему практически ежедневную фиксацию полученного языкового багажа.

Каждый урок книги заканчивается довольно большим материалом по страноведению (на английском языке). В первых двух уроках дается краткий очерк русской истории. И это очень хорошо, поскольку как бы открывается окно в Россию, ученик понимает, насколько интересна страна, язык которой он изучает, и это, безусловно, увеличивает мотивацию к обучению. Надо заметить, что во многих учебниках иностранных языков, издаваемых в разных странах, очень часто подобный материал помещается в начале

книги, с ним учащиеся знакомятся еще до самого изучения иностранного языка. Этому принципу следовал, например, и учебник русского языка «Face to Face» (Дж. Моррис и др.), изданный в США в 1990 г., который как раз и открывался иллюстрированным очерком по русской истории. Далее же страноведческий материал давался в объеме, который определялся объемом изученного материала, т.е. весьма небольшими дозами. Но прием, избранный авторами «Контактов», следует признать весьма продуктивным, поскольку позволяет представить страноведческий материал более полно, отдельными частями, его объем не находится в зависимости от текущего уровня владения навыками чтения. Известно, что в большинстве случаев ученикам хочется получить возможно больше информации о стране, и то, что она идет на знакомом языке, позволяет значительно увеличить ее объем. И кто сказал, что такую информацию нужно обязательно получать на изучаемом языке? Мы уже не говорим о том, что это является и способом разнообразить учебный процесс на каждом уроке — переходами от одного учебного материала к друг-

ому. В результате у учеников складывается довольно полное представление о России, ее природе, самых больших и красивых городах, искусстве, спорте, балете, малых народах России и других интересных вещах.

Нельзя не отметить и помещенный в конце учебника полный список наиболее популярных сайтов Рунета, которым могут пользоваться ученики. Кроме того, авторы поместили весь список интернет-сайтов, с которых брались иллюстрации.

В целом же можно сказать, что в России появился новый интересный и очень современный учебник русского языка для школьников и студентов университетов 15–18 лет, для которых русский язык является уже третьим иностранным языком и которые умеют учить эти языки.

**Л.Л. Вокхмина**

lvokhmina@mail.ru

канд. пед. наук, профессор  
кафедры методики РКИ  
Государственного института  
русского языка им. А.С. Пушкина  
Москва, Россия

**L.L. Vokhmina**

**THE THIRD IS RUSSIAN!**

*Russian language as a third foreign language, individual work, work in pairs, authentic materials, adaptation, linguistic competence development, online resources, international words, project technology, self evaluation, high motivation.*

The article is dedicated to the recently released by publishing house “Zlatoust” textbook for senior school students and first-year students of universities embarking on the study of the Russian language as a third foreign language. Textbook authors take full advantage of experience of modern language students: high motivation, development of linguistic competence, linguistic flair, reliance on international words, the ability to use online resources, including dictionaries and translation online and under. Topics and situations were selected according the interests of the audience. The Textbook developed many new types of exercises to work with the language, using mostly authentic materials; it contains a wealth of material on Russian history, geography and culture (in English).

**НОВОСТИ**

**НОВОСТИ**

**НОВОСТИ**

**НОВОСТИ**

**НОВОСТИ**

В феврале 2015 г. в Висбадене (Германия) состоялся семинар для педагогов-русистов начальной школы и дошкольного образования, а также для руководителей русских обществ земли Гессен. Его организатором выступил Координационный совет соотечественников земли Гессен. Мероприятие прошло на базе общества «Моя школа», его участниками стали 50 чел. из Висбадена, Фульды, Дармштадта, Марбурга, Гессена, Ханау.

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

## Многоязычный словарь латинских выражений /

Под ред. Д. Пуччо.

М.: ФЛИНТА, 2014. – 352 с.



*Лексикография, словарь крылатых выражений, латинский язык.*

В рецензии представлена общая характеристика и оценка «Многоязычного словаря латинских выражений», подготовленного коллективом авторов под руководством журналиста и писателя Джанни Пуччо. В современном образовании, вовравшем в себя инновационные тенденции, вполне отчетливо обозначился поворот к традиционно-знаниевому постижению золотого фонда мировой культуры. В этой ситуации появление доступного словаря латинских крылатых выражений является не только желательным, но и необходимым.

В настоящее время в высшей и отчасти средней школе можно наблюдать замечательную по своему существу тенденцию к возрождению классического образования, предполагающую формирование у широких кругов общественности представлений о культурном и научном пространстве античности. Различные рассуждения о роли античных возврений в развитии европейской и мировой цивилизации представляются здесь излишними; позволим лишь заметить, что, по нашему глубокому убеждению, греко-римская (и прежде всего, разумеется, древнегреческая) идеология содержит в эмбриональном состоянии большинство естественнонаучных и философских концепций, появившихся в более поздний период и появляющихся по сей день, и в этом отношении представляет собой колыбель человеческой мысли.

Одним из основных инструментов познания национальной традиции является, безусловно, язык. Будучи мертвыми языками, древнегреческий и латинский вряд ли могут быть рекомендованы к повсеместному внедрению и активному изучению; их постижение скорее является прерогативой специалистов (филологов и культурологов). Однако особенностью латинского языка можно счи-

тать наличие в нем комплекса глубоко оригинальных, проникших во многие мировые языки крылатых слов<sup>1</sup>, которые ввиду своей емкости, лаконичности и концептуальной нагруженности следует (и, вероятно, даже необходимо) транслировать в широкие массы для повышения культурного уровня нации. «Многоязычный словарь латинских выражений» является в этом плане чрезвычайно актуальным и своевременным изданием.

Объектом лексикографирования в рассматриваемом словаре становятся наиболее распространенные латинские пословицы и крылатые слова, а его назначение состоит в предоставлении читателю афористических и сентенциозных по характеру латинских изречений, «апробированных» практикой их многовекового использования в различных языковых коллективах, для выражения мировоззренческой позиции и ценностных ориентиров. Макро- и микроструктура словаря вполне традиционны. Собственно словарная часть состоит из заголовочных единиц, рас-

<sup>1</sup> Следует заметить, что сам термин *крылатые слова* является калькой древнегреческого *έπεια πτερόεστα* (выражение Гомера) и появился в русском языке под воздействием немецкого *Geflügelte Worte*.

положенных в алфавитном порядке, и сопровождается списком авторов латинских изречений, а также алфавитным указателем русских крылатых выражений, который служит дополнительным входом в словарь. Каждая словарная статья помимо паремии (в широком смысле этого слова) содержит указание на автора (в том случае, если он известен) и перевод.

Особенность, придающая данному изданию индивидуальное лексикографическое лицо, состоит в его многоглоссности. Каждая заголовочная единица снабжена переводом на 6 языков: русский, итальянский, английский, французский, испанский и немецкий, – что существенно расширяет аудиторию пользователей словаря и кроме того предоставляет материал для некоторых наблюдений за межъязыковыми соответствиями.

Сугубо положительно оценивая рассматриваемое лексикографическое издание и не сомневаясь в его практической полезности, позволим себе высказать несколько пожеланий по его усовершенствованию и антропоцентрической доводке. Прежде всего, следует обратить внимание на абсолютное отсутствие в словаре фонетической характеристики заголовочных единиц. Между тем для продуктивного использования иноязычных крылатых выражений необходима если не полная орфоэпическая, то, по крайней мере, акцентологическая информация о них. И хотя латинский язык относится к языкам с фиксированным ударением и достаточно несложными правилами произношения («как написано, так и читаем»), у человека, никогда не имевшего с ним дела, могут возникнуть определенные трудности фонетического характера. Эти трудности могут быть вызваны, в частности, перемещением ударения по причине краткости предпоследнего гласного<sup>2</sup>, чтением дифтонгов («ae», «oe»), вариантной реализацией фонем «с» ([ц] и [к]), «i» ([и] и [й]), произношением «е» как [э], а не [је], «ph» как [ф], «rh» как

<sup>2</sup> При этом диакритические знаки, передающие долготу и краткость латинских гласных (соответственно «-» и «~»), не используются в словаре при передаче графического облика изречений.

[р], «ch» как [х], «qu» как [кв], «ti» как [ци] перед гласной и др.

Снятие указанных трудностей может осуществляться либо освещением правил латинского произношения в специальном фонетическом очерке, помещенном в присловарной части, либо введением в словарные статьи полной или частичной транскрипции. Первый способ дает читателю возможность самостоятельно сделать вывод о звучании того или иного слова, второй позволяет наблюдать особенности латинского произношения *de visu*, что, разумеется, более предпочтительно в словаре данного жанра.

Ряд недоумений вызывает словарь рассматриваемого труда. Во-первых, в заглавии произведения фигурирует достаточно размытое словосочетание *латинские выражения*, которое рождает определенные ожидания относительно собранных в нем единиц. Под данную квалификацию подпадают, как кажется, все латинские выражения, употребляемые в русских (английских, немецких и т.д.) текстах без перевода. Однако единицы вроде *ab ovo, ad hoc, a priori, in statu nascendi, sub specie aeternitatis, summa summatum* и т.п., несмотря на широкое бытование в общественных и особенно научных кругах, к нашему досадному сожалению, не нашли отражения в словаре. Причиной данного обстоятельства явилась, судя по всему, принципиальная установка составителей, которая, однако же, в предисловии к словарю не обозначена. Не обозначен там со всей определенностью и объект лексикографирования – единицы, описанные в словаре, именуются то пословицами, то крылатыми выражениями, то афоризмами, то фразеологизмами.

Но если отсутствие выражений вроде *ad hoc* может быть объяснено дезориентирующей формулировкой названия словаря, то отсутствие в нем многих широко известных крылатых фраз представляется необъяснимым. Имеются в виду, в частности, такие изречения, как *Audacia pro miro habetur; Aut cum scuto, aut in scuto; Ibi victoria, ubi concordia; Haud semper errat fama; O tempora, o mores!; Noli tangere circulos meos!; Barba crescit, caput nescit* и т.д. На фоне включенных в словарь не вполне распространенных выражений

наподобие *Amor fati* (*Любовь к судьбе*) это отсутствие приобретает характер зияния. Необходимо также отметить, что в словаре не раскрывается вариантность крылатых изречений: в случае двоякой передачи того или иного смысла фиксируется лишь один и, как кажется, не всегда наиболее употребительный вариант, например, *Experientia est omnium rerum magistra*, а не *Experientia est optima magistra*; *De mortuis nihil nisi bonum*, а не *De mortuis aut bene, aut nihil*; *Homo sum: humani nihil a me alienum puto*, а не *Homo sum et nihil humanum a me alienum puto*.

Некоторые трудности вызывает также отсутствие единообразного оформления переводной части словаря. Так, в одних случаях читатель сталкивается с буквальным переводом крылатого выражения, например, *Mel in ore, fel in corde*: *Мед на языке, желчь в сердце*; *Superflua non nocent*: *Лишнее не вредит*, в других – с семантическим переводом, т.е. с эквивалентом, бытующим в соответствующем языке, например, *Nescit vox missa reverti*: *Сказанного не воротишь*; *Bis pueri sense*: *Старики – второй раз дети*, а в третьих – и с буквальным, и с семантическим переводами одновременно, например, *A capillis usque ad ungues (Petronius)*: *От волос до ногтей (С головы до ног)*; *Ab ovo usque ad mala*: *От яйца до яблок (От начала до конца)*. Та-

ким образом, в ситуации, когда представлен один вариант перевода, читателю не остается другого выхода, кроме как догадываться о том, с каким по типу переводом он имеет дело. Для формирования у пользователя словаря всесторонней картины межъязыковых соответствий следует, вероятно, всякий раз, когда это возможно, приводить и буквальный, и семантический переводы.

Указанные замечания ни в коем случае не умаляют ценности «Многоязычного словаря латинских выражений». Он является весьма полезным словарным изданием рецептивного типа, т.е. успешно споспешствующим в понимании прочитанных или услышанных латинских выражений. Более того, словарь содержит материал для серьезного и многоспектрального лексикографического труда, в котором крылатые выражения могут сопровождаться указанием на прототип, раскрытием значения и приведением иллюстрирующих контекстов.

**А.И. Ольховская**

aleksandra\_olhovskaya@mail.ru

канд. филол. наук, ст. науч. сотрудник  
лаборатории учебной РКИ-лексикографии

Государственного института  
русского языка им. А.С. Пушкина

Москва, Россия

**A.I. Olkhovskaya**

**“MULTILINGUAL DICTIONARY OF LATIN EXPRESSIONS”**

*Lexicography, dictionary of winged words, Latin.*

This review contains a general characterization and assessment of “Multilingual dictionary of Latin expressions” written by the group of authors under the leadership of journalist and writer Gianni Puccio. Contemporary education influenced by innovative trends is characterized by the turn to the traditional learning of the world culture gold fund. Due to these circumstances, the creation of an accessible dictionary of winged words is not only desirable, but also necessary.

**НОВОСТИ**      **НОВОСТИ**      **НОВОСТИ**      **НОВОСТИ**      **НОВОСТИ**

6 и 22 февраля 2015 г. в Болгарии провели состязания «Я знаток русского языка». В мероприятиях приняли участие 64 выпускника гимназий с углубленным изучением русского языка и школ из Пловдива, Стара-Загоры, Хасково и Бургаса. Победителей зачислят на отделения русской филологии и болгарского и русского языков Пловдивского университета без вступительных экзаменов.

По материалам пресс-службы фонда «Русский мир» ([russkiymir.ru](http://russkiymir.ru))



**И. Т. Вепрева**

irina\_vepreva@mail.ru

д-р филол. наук, профессор кафедры риторики и стилистики русского языка Уральского государственного университета

**Н. А. Купина**

natalia\_kupina@mail.ru

д-р филол. наук, профессор кафедры риторики и стилистики русского языка Уральского государственного университета

Екатеринбург, Россия

## Продвинутый

*Отглагольное прилагательное, разговорная речь, лексическая сочетаемость, развитие значений.*

В статье с учетом грамматических признаков прилагательного рассматривается ставшее актуальным как в устной, так и в письменной русской речи слово *продвинутый*. В границах расширяющейся лексической сочетаемости описываются новые значения актуального слова, его стилистическая отмененность.

**П**риставочный глагол *продвинуть* в современном русском языке сохраняет мотивированное корнем прозрачное лексическое значение: ‘двинуть, переместить вперед или в направлении к чему-либо’. Приставка *про*- определяет вектор движения (*продвинуть стол к окну*). Семантическая доля ‘вперед’ закреплена и в переносных значениях глагола, неизменно связанных с интенсивным движением (*продвинуть дела; продвинуть кого-либо по службе*). Формы страдательного причастия употребляются в речи, однако их частотность невелика: *На стуле, продвинутом к кровати, возвышалась стопка книг; Анализируя место интеллигенции в России, Л. Троцкий в одной из своих дореволюционных статей писал, что «интеллигенция*

*была национальным щупальцем, продвинутым в европейскую культуру».*

Отглагольное прилагательное в речевом обороте XX в. и соответственно в словарях русского языка советского периода отсутствует. Атрибутивное слово *продвинутый* отсутствует также в составе словообразовательного куста с вершиной *продвинуть: продвинуться / продвигаться, продвигать, продвигание, продвижение, продвижка*.

Первые фиксации прилагательного *продвинутый* обнаруживаем в словарях XXI в. Словарные материалы позволяют судить о центростремительном процессе: первично лексема *продвинутый* употреблялась в языке хиппи, в молодежном сленге и общем жаргоне, затем перешла в разговорную речь.

Актуальность анализируемого прилагательного подтверждается его использованием в современных газетных текстах. Базой данных «Интегрум», которой мы воспользуемся, зарегистрировано в средствах массовой коммуникации за период с 2000 по 2014 г. включительно свыше 180 тыс. словоупотреблений, позволяющих сделать вывод о закреплении лексемы как в устной, так и в письменной речи в словарном значении ‘находящийся впереди, более современный по сравнению с другими’: *Продвинутый производственный комплекс «оборонки» сегодня играет роль локомотива в переходе на рельсы постиндустриального общества; Вузовской науке необходимо развивать продвинутые направления*. В приведенных и подобных

высказываниях в общем виде одобрительно характеризуется реальное или желаемое соответствие вызову времени: новое, опережающее известное, устремленное в будущее.

Становление новых смыслов связано с расширением лексической сочетаемости. Заметной активностью обладают атрибутивные сочетания с существительными лица, организованные по типу согласования или координации, предполагающей замещение прилагательным позиции именной части составного сказуемого. Значение лексемы *продвинутый* становится более конкретным, наполняется дифференциальными компонентами: 'компетентный, обладающий необходимыми знаниями, владеющий эффективными методиками, современными технологиями, востребованными в определенной сфере деятельности'. Носятелем соответствующих признаков может быть также социальная группа (ср.: *продвинутый студент* и *продвинутое студенчество, продвинутая молодежь*).

В сфере интеллектуальной деятельности важны оказывается признаки 'обладающий знаниями, оригинально мыслящий': *Великие русские писатели, в отличие от авторов современных сериалов, были людьми продвинутыми, думающими; Наши дети более продвинутые, чем мы, взрослые; Общество стало более продвинутым, оно поумнело, оно не готово*

*слепо верить, ему нужно объяснять.* Выделенные характеристики могут передаваться производным от прилагательного отвлеченным существительным: *Все от человека зависит – от его эрудиции, от его продвинутости.*

В сфере Интернета важным оказывается признак 'владеющий современными технологиями': *Говорят, что Д. Медведев, который сам является весьма продвинутым компьютерным пользователем, возглавил рабочую группу по компьютеризации кремлевской администрации; Продвинутый хакер может подобрать ключ к самой засекреченной информации, не выходя из дома; Продвинутые москвичи уже сегодня, минуя бумажную волокиту, могут рассказать чиновникам о проблемах, отправив со своего смартфона заявку с описанием нарушения и точными координатами; Хорошо тут: девушки стильные и в технологиях продвинутые; Светлана Ивановна – старушка «продвинутая», она пользуется айфоном последней модели; Время, действительно, изменилось, если даже подростки стали продвинутыми интернет-пользователями.* Ср. высказывание с отвлеченным существительным: *Продвинутость молодежи обеспечивает возможность открытого общения в Сети.*

Тексты СМИ отражают объективную востребованность человеческого фактора в разработке, применении,

совершенствовании нового (разновидности нового уточняются словесным контекстом и контекстом ситуации) в самых разных сферах деятельности, направленной на позитивный результат: *Продвинутые люди начинают вкладывать деньги в ПИФы – паевые инвестиционные фонды (финансы); Пришлось оплатить продвинутого адвоката (право); Продвинутые учителя считают нецелесообразным введение единого учебника по русскому языку (образование); Продвинутый Малахов собирает у экранов миллионную аудиторию любителей сенсаций (телевидение); Некоторые наиболее продвинутые молодые супруги ответственно решают проблему приобщения детей к спорту (спортивное воспитание); Многие продвинутые домохозяйки считают, что традиционные рецепты закруток не отвечают принципам здорового питания (домашнее хозяйство) и др. Свободная лексическая сочетаемость обнаруживает сформировавшийся в языковом сознании культурный стереотип: в каждой сфере деятельности есть «продвинутые» люди. Последнее подтверждается тенденцией к субстантивации: Книга «Все хвойные растения» является удобным в работе пособием для продвинутых; Слова «а вот я недавно в Сети такую мульку нарыл» автоматически дают человеку статус «продвинутого» и вызывают черную зависть собеседников, ли-*

шенных доступа в Интернет. Естественный процесс субстантивации отражен в воспроизведенном журналистом игровом диалоге:

— Дочь у меня умная, продвинутая.

— Ну, давай, давай. Продвинутая задвинет тебя на задворки истории, будешь оттуда «кушать подано» кричать.

Привычными стали сочетания рассматриваемого прилагательного с существительными, обозначающими организацию (финансовую, образовательную, производственную и др.), успешно использующую в работе передовые современные технологии (продвинутый банк, продвинутая школа, продвинутый цех холодного проката и др.). Например: *Самые продвинутые обсерватории находятся в теплых странах и расположены в горах; Недавно к продвинутым компаниям присоединился крупнейший холдинг из Санкт-Петербурга «Эталон-ЛенСпецСМУ; Федеральная миграционная служба сегодня — один из самых продвинутых федеральных органов власти в сфере высоких технологий и оказания госуслуг гражданам в электронном виде; «Продвинутые» домашние детсады устанавливают видеосвязь для родительского наблюдения.*

Параллельно развивается метонимическое значение ‘воплощающий движение новаторской мысли, основанный на использовании высоких технологий’ (продвину-

тый проект, продвинутая программа, продвинутый гаджет и др.): *Скоростной трамвай — одно из приоритетных направлений развития транспортной системы. Москва закупила самые продвинутые вагоны; Иран сейчас имеет продвинутые ракеты среднего и дальнего радиуса действия; В базовой комплектации устанавливается усилитель руля, в более продвинутых комплектациях — кондиционер и АБС; Сегодя у «Внешторгбанка» одна из самых продвинутых информационно-технологических систем обслуживания клиентов.*

В речевой практике формируются новые антонимические ряды, в границах которых устанавливается оценочное отношение к обозначаемому: *Российская медицина — отсталая или продвинутая; В «Яхроме» действуют 10 склонов разных уровней сложности — как для начинающих, так и для продвинутых горнолыжников и сноубордистов; Мы очень радовались, когда в прошлом году старую деревянную площадку у нас заменили продвинутой.*

В большинстве рассмотренных высказываний реализация лексемы продвинутый сопровождается одобрительной, в отдельных случаях — шутливо-иронической оценкой.

Неодобрительно-ироническая оценка маркирует значение ‘богатый, преуспевающий, склонный демонстрировать свое богатство’: *Продвинутая барышня лихо*

*крутит руль «Майбаха»; Продвинутый бездельник в ослепительно белой рубашке «Армани» снисходительно поглядывает на меня, а я думаю: «Не поможет тебе папаша-олигарх и особняк на Рублевке. Нинка меня любит. Хоть ты и продвинутый мэн, а любовь не купишь».*

Ценостное отторжение потребительского отношения к жизни, к показной роскоши мотивирует появление экспрессивных сочетаний типа продвинутый дармоед, продвинутый хлыщ, продвинутый негодяй. Например: *Знаете, пусть лучше я останусь лохом, чем стану продвинутым мерзавцем в компании гламурных высокочек.*

Прилагательное продвинутый употребляется также в специальном значении — ‘соответствующий более высоким, по сравнению с предыдущим, уровнем знания иностранного языка, уровнем сложности’: Для того же, чтобы поступить в английский университет, необходимо закончить еще один двухгодичный курс, дающий так называемый продвинутый уровень («Эй-левел»); ЕГЭ должен быть разбит на два уровня — «базовый» и «продвинутый», который дает максимум баллов.

Наряду с расширением лексической сочетаемости мы наблюдаем проявление грамматических признаков качественности отлагательного. Рядом со сложными формами сравнительной и превосходной

степеней сравнения в текстах СМИ появляются и простые формы: *Гроссмейстеры должны быть продвинутее футболистов; Современные женщины продвинутее, чем предыдущее поколение; Чем продвинутее страна, тем больше запросы граждан; Моднейший режиссер Дмитрий Черняков и продвинутейший хореограф Ратманский устраивают гала-концерт.*

Таким образом, отголосковое качественное прилагательное *продвинутый* как

в устной, так и в письменной речи используется для оценочной характеристики компетентности, соответствия требованиям времени, степени владения новейшими знаниями, технологиями, востребованными в разных сферах профессиональной, а также обыденной деятельности. Эмоциональная оценка (одобрительная или неодобрительная, шутливая, шутливо-ироническая) уточняется в контексте. В значении 'богатый, преуспевающий, склонный' демонстрировать

свое богатство' слово маркируется как сниженное, неодобрительное, ироническое. Прилагательное *продвинутый* в профессиональной речи употребляется также для рационального ранжирования уровня знаний обучаемого.

Следствием перехода в письменную речь разговорного слова-характеризатора, обладающего яркой внутренней формой, является развитие синонимии и формирование новых рядов антонимов.

I.T. Vepreva, N.A. Kupina

## PRODVINUTY (ADVANCED)

*Verbal adjective, spoken speech, lexical collocation, meaning development.*

The article investigates the actual word *prodvinuty* (advanced), popular in spoken and written speech, considering the grammar criteria of the adjective. Within the spreading lexical collocation the author describes the new meanings of the actual word and its stylistic markers.

## НОВОСТИ НОВОСТИ НОВОСТИ НОВОСТИ НОВОСТИ

В феврале 2015 г. в Дели (Индия) прошли ежегодные **Дни русского языка, литературы и культуры**. Традиционно их организатором выступило представительство Россотрудничества. В этом году акция была посвящена 70-летию победы в Великой Отечественной войне. В программу мероприятий вошли конкурсы эссе «И помнит мир спасенный...» и постеров «Никто не забыт, и ничто не забыто».

В первый день участниками конкурсной программы стали более 220 детей в возрасте от 9 до 15 лет из 10 крупнейших школ Нью-Дели. Они читали стихи о Великой Отечественной войне и исполняли песни военных лет. На следующий день знания истории, культуры России и русского языка показали более 200 студентов различных университетов.

В рамках Дней русского языка, литературы и культуры состоялись выставка работ юных художников на тему «Русская зима» и выставка школы SLS D.A.V, где можно было увидеть макеты завода «Лада», Дворцового моста в Санкт-Петербурге, поделки и стенгазеты, посвященные национальным сокровищам и традициям России. Прошли также олимпиады по русскому языку и викторина «Что я знаю о России», конкурсы костюмов и русского танца.

Школьники и студенты приняли участие в «Веселой перемене», где преподаватели Института русского языка РЦНК знакомили гостей с популярными русскими играми. Индийской молодежи предложили традиционный русский чай с блинами.

Кроме того, была проведена презентация «Время учиться в России», работали книжная выставка «Новая учебная литература по русскому языку» и экспозиция о Великой Отечественной войне.

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

## Международная конференция «М.М. Бахтин в путешествии культурного дискурса»

14–17 ноября 2014 г. в Нанкинском университете (КНР) проходила VI Международная конференция «М.М. Бахтин в путешествии культурного дискурса». Знаменательно, что проводилась она накануне дня рождения видного российского исследователя, который отмечался 17 ноября.

Организаторами мероприятия стали китайские научные и учебные центры, имеющие отношение к изучению русского языка и литературы: Ассоциация китайских исследователей М.М. Бахтина, Исследовательский центр по теории литературы при Академии общественных наук Китая, Всекитайское общество по зарубежной теории литературы и сравнительной поэтике, Китайская ассоциация преподавателей русского языка и литературы, Институт иностранных языков Нанкинского университета, Научно-исследовательский центр россииеведения Нанкинского уни-

верситета, а также Институт иностранных языков Нанкинского педагогического университета.

На конференции присутствовали специалисты из почти 100 университетов и исследовательских учреждений, а также представители Академии общественных наук Китая, издательства Пекинского университета, редакции журнала «Русская литература и искусство». Российских исследователей творческого наследия М.М. Бахтина представляли профессора Российского государственного гуманитарного университета В.И. Тюпа и И.О. Шайтанов, являющийся и главным редактором журнала «Вопросы литературы», а также профессор Института мировой литературы им. М. Горького РАН, д-р филол. наук И.Л. Попова.

На церемонии открытия состоялась презентация серии книг «М.М. Бахтин под межкультурным углом зрения», выпущенных издательством Нанкинского университета. Она стала важнейшим результатом исследования творческого наследия школы М.М. Бахтина в Китае после выхода в 1998 г. его Собрания сочинений.

Первый день работы конференции проходил в режиме пленарных заседаний, председателями которых были Чжан Цзяньхуа (Пекинский университет иностранных языков), Чэн Цзяньхуа (Восточно-китайский педагогический университет), Линь Цзяньхуо (Пекинский университет), Ван Хунчжан (Фуданьский университет). С большим интересом были выслушаны доклады российских исследователей творчества М.М. Бахтина, а также их китайских коллег из Академии общественных наук Китая (Чжоу Цичао, Дон Сяоин), Академии общественных наук провинции Хэбэй (Лу Сяохэ), Нанкинского (Дун Сяо, Ван Цзясин), Пекинского (Линь Цзяньхуо) и Сучжоуского (Чжу Цзяньган) университетов, из Пекинского (Чэн Чжэнминь, Ся Чжунсянь), Нанкинского (Чжан Цзэ, Ван Цзечжи) и Шаньдунского (Ху Сюесин) педагогических университетов. Основной мыслью выступлений стала идея о том, что бахтинская теория, являвшаяся мод-



Профессор Чжан Цзяньхуа

ным направлением в прошлом, и в современном мире продолжает непрерывно изучаться. Выступающие отмечали, что сегодня наступил подходящий момент для обработки и анализа документов бахтиноведения.

Во второй день конференции участники выступали и слушали доклады на двух пленарных заседаниях, ведущими которых были Ван Цзечжи и Ху Сюесин из Нанкинского и Шаньдунского педагогических университетов, плодотворно работали в трех секциях, возглавляемых китайскими учеными из Института международных отношений НОА (Фэн Юйчжи), Даляньского университета иностранных языков (Пэн Вэньчжао), Аньхойского педагогического университета (Цзян Шоуи), а также Шаньдунского (Ли Цзяньган), Шанхайского (Цзэн Цзюнь) и Пекинского (Чжан Бин) университетов.

На пленарных заседаниях последнего дня конференции всеобщее внимание привлекли доклады, описывающие историю восприятия творческого наследия М.М. Бахтина в Китае, которая насчитывает более 30 лет. Цзэн Цзюнь, Ли Вэй, представляющие Институт китайской философии Шанхайского университета, подсчитали, что с 2000 г. было выпущено не менее 800 статей в научных журналах, написано более 200 кандидатских и докторских диссертаций, опубликовано 46 статей по материалам конференций, а также 31 монография, а кроме этого было организовано 3 конференции на тему «Исследования М.М. Бахтина в Китае». Отмечая сравнительно высокий уровень проводимых исследований в 2003–2010 гг., ученые, однако, заметили, что внимание к наследию М.М. Бахтина заметно снижается. Одной из причин этого является недостаточный интерес китайских ученых к исследованиям своих зарубежных коллег.

Специалисты, выступавшие на конференции, рассматривали различные аспекты теорий М.М. Бахтина: концепты «память» и «забвение», понятия «дискурса», «жанра», «полифонии», «карнавала», «хронотопа» и «диалога». Пытаясь осмыслить становление М.М. Бахтина как исследователя, докладчики сопоставляли его идеи с творчеством других широко известных исследователей литературы, таких как Ю.М. Лотман, Мишель Фуко, Г.Э. Лессинг, К.С. Аксаков,

Б.М. Эйхенбаум, А.Ф. Лосев, Д.С. Лихачев, Р.О. Якобсон, Н.Н. Страхов.

Современные исследователи творческого наследия русского ученого стараются применить его изыскания к авторам современности как в поэзии, так и в прозе: В.С. Высоцкому, М.А. Шолохову, В.М. Шукшину, Ф.М. Достоевскому, Фэн Мэнлун, Лу Синь, Мо Янь. Также был дан сопоставительный анализ использования элементов бахтинской теории в древнекитайских и западных античных текстах (Линь Цзяньхуо), рассматривалось и применение его теорий в кинематографии (Чжоу Синьчжу, Сюэ Жаньжань). Отдельно отмечался вклад М.М. Бахтина в изучение китайской культуры, особенно литературы (Ван Цзечжи).

Участники всех секций были единодушны во мнении, что учение М.М. Бахтина полно глубокого гуманизма, суть которого заключается в диалоге и понимании. Известный ученый умело провел обсуждение самых актуальных вопросов бытия человека и взаимоотношения личностей. Можно говорить о создании им собственной теории человековедения.

На церемонии закрытия конференции главный редактор журнала «Русская литература и искусство» профессор Ся Чжунсянь отметила, что руководители секций оценили творческий подход всех выступавших, разнообразие затронутых проблем, связанных с сегодняшним пониманием теории М.М. Бахтина. Участники конференции пришли к выводу, что теории М.М. Бахтина в Китае все еще развиваются, что может предоставить новую возможность для продолжения дискуссий и новых открытий в области бахтиноведения. Конференция наметила дальнейшие перспективы развития этого научного направления в Китае.

**М.А. Мартынова**

bilingualconnect@mail.ru

канд. пед. наук, доцент

Нанкинского университета

Нанкин, Китай

**Чжан Цзюньсяян**

zjx@nju.edu.cn

канд. филол. наук, доцент

Нанкинского университета

Нанкин, Китай

## О лучших городах земли

22 января 2015 г. в МГУ им. М.В. Ломоносова состоялся финал IV онлайн-фестиваля дружбы «Я другой такой страны не знаю...», в котором участвовали иностранные студенты, изучающие русский язык как иностранный или неродной. Финал конкурса, посвященного Году литературы, проходил в форме парада-презентации в режиме онлайн. Участники получили возможность не только раскрыть свои таланты, но и рассказать о любимых ими российских городах.

Всего на фестивале были представлены 30 вузов из 25 городов России: Владивостока и Хабаровска, Новосибирска, Томска и Красноярска, Москвы и Санкт-Петербурга, Воронежа и Рязани, Екатеринбурга и Владимира, Уфы, Элиста, Караганды. В этом году среди участников впервые были студенты из Нижнего Новгорода, Иванова, Тамбова, Ульяновска, Симферополя. В целом география фестиваля охватила 4 континента: работы на конкурс присылали учащиеся из 30 стран мира.

Вот лишь несколько примеров из конкурсных сочинений. Танака Айко из Японии, изучающая русский язык в Тихоокеанском государственном университете, начала свое эссе со слов о том, что Хабаровск для нее «стал уже вторым родным домом». Икенна Икелиани из Нигерии, который учится в Ростовском государственном медицинском университете, чтобы стать высококвалифицированным нейрохирургом, выбрал тему «Лучшее время года в Ростове-на-Дону» и написал о том, как завораживает его необыкновенная ростовская весна. 18-летняя перуанка Майя Туттуй Моралес, студентка Северного (Арктического) федерального университета, призналась, что уже привыкла к суровому архангельскому климату и полюбила северные светлые ночи. Совсем сжились и сроднились с гостеприимной Казанью студентки Чжан Юй и У Мэнся (КНР) из Казанского (Приволжского) федерального университета, а Инду Шекхар (Индия), аспирант Томского государственного университета, нашел множество чудесных слов для того, чтобы выразить свою любовь к Томску. «Я бы очень хотел прожить свою жизнь в этом чудесном городе – Нижнем Новгороде», – писал Джозеф Миглиачио (США),

студент-журналист из Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского.

Заключительный этап фестиваля представлял собой онлайн-встречу 15 российских университетов и носил название «Я иду, шагаю по России...». Среди вузов, находившихся 22 января на связи с МГУ им. М.В. Ломоносова, были наши верные друзья и многолетние партнеры по фестивалю: Новосибирский государственный технический университет, Российский педагогический университет им. Герцена в Санкт-Петербурге, Казанский (Приволжский) федеральный университет, Томский государственный университет, Уфимский государственный нефтяной технический университет и др.

Всегда есть такие участники, которых хочется поблагодарить особо. Из года в год победителями фестиваля становятся ученики замечательного преподавателя из Новосибирского государственного педагогического университета, доцента Елены Евгеньевны Тихомировой (в этом году это магистранты Ван Линн, Чэнь Муцзы и Ян Хуэйюй из Китая). Повторно выходят в финал фестиваля и оказываются в числе наших победителей и лауреатов студенты Юго-Западного государственного университета Кураж Сабау из Зимбабве (преподаватель – доцент Галина Борисовна Полякова) и Соломон Эммануэль из Нигерии (преподаватель – доцент Надежда Сергеевна Степанова). Среди победителей фестиваля прошлого года уже было имя Ли Мэнчжэ – китайской магистрантки Калмыцкого государственного университета (преподаватели – доцент Галина Михайловна Ярмаркина и Ирина Николавна Очирова), и в этом году она вновь обратилась в оргкомитет фестиваля с интересной, трогательной письменной работой и ярким музыкальным выступлением.

Участники фестиваля – обладатели самых разных талантов: они изучают в России медицину, физику, инженерное дело; сначала они удивляют и радуют жюри незаурядными сочинениями, а второй этап конкурса обнаруживает, что многие из них поют, танцуют, играют на музыкальных инструментах, рисуют, занимаются

художественной фотографией... Благодаря фестивалю они открывают для себя новые возможности. Например, Ле Лан Нгок (Вьетнам), студентка Ульяновского государственного университета, освоила русскую дробь, чтобы исполнить танец на заключительном этапе конкурса, а Ли Мэнчжэ (КНР) из Калмыцкого государственного университета, привыкшая как фотограф работать за кадром, впервые решилась выступить в качестве главной героини видеоклипа с песней «Моя маленькая Элиста».

В этом году выступления студентов были посвящены не только тем городам России, где они учатся, но иногда и тем, где они побывали или мечтают побывать. Так, Джурди Саид из Сирии, студент-медик из Крымского государственного медицинского университета им. С.И. Георгиевского в Симферополе, выбрал песню о Москве, а участница из Владимирского государственного университета им. А.Г. и Н.Г. Столетовых Чжан Я (КНР) исполнила «Вечернюю песню» о Ленинграде.

Желающих увидеть полные версии видеозаписей всех выступлений участников IV онлайн-фестиваля дружбы приглашаем посетить сайт фестиваля ([friendship2014.cs.msu.ru](http://friendship2014.cs.msu.ru)), либо обратиться к архиву фестивальных видеозаписей ([talant.msu.ru/blog/2015/01/27/fourth-online-festival-final](http://talant.msu.ru/blog/2015/01/27/fourth-online-festival-final)).

Наш молодежный праздник радостно подытил извечный спор городов – Москвы и Санкт-Петербурга, столиц и провинции, севера и юга, шумных мегаполисов и тихих старинных городков: ведь каждый из участников искренне считает лучшим именно тот город России, где ему довелось учиться и жить.

Ошибаются те, кто полагает, что обучающиеся в российских университетах иностранцы учатся, овладевают специальностью и покидают страну, давшую им знания, так и не разобравшись в нашей жизни, в традициях, не проникнув в душу российского народа, оставшись чужими



Победительницы из Монголии Чогоо Халиун и Энхбаатар Бум

для России. Мероприятия, подобные ежегодному онлайн-фестивалю дружбы в МГУ им. М.В. Ломоносова, лучше всего показывают, что это не правда: пожив в заснеженных русских городах, покатившись по просторам России, выпустившись из российских университетов, иностранцы увозят с собой не только багаж знаний, но и теплые чувства к нашей стране и к ее жителям, искреннюю благодарность своим учителям и готовность к сотрудничеству с российскими специалистами.

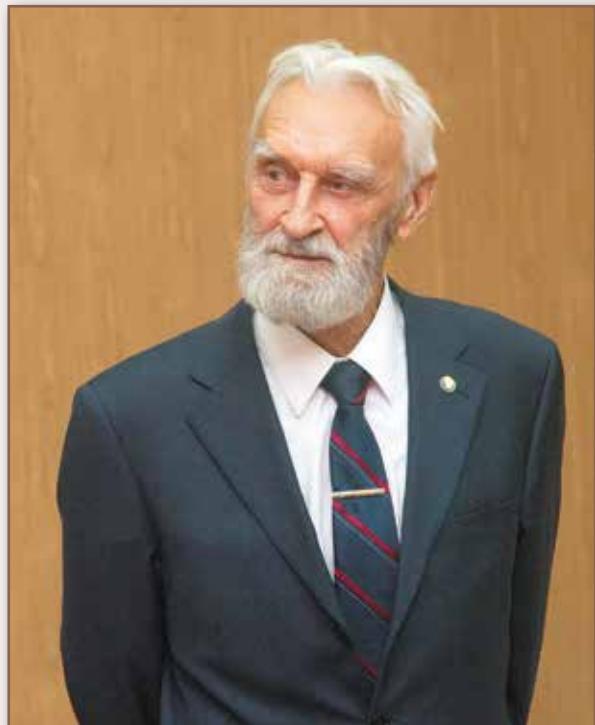
Благодаря нашему фестивалю мы можем услышать голоса молодых людей из далеких городов и стран, и это голоса друзей. Именно сейчас, когда в мире так много напряженности и взаимной настороженности, особенно важно, чтобы раздавались эти голоса, чтобы мы снова и снова убеждались в том, что за океанами, на других континентах живет одаренная, думающая молодежь, которая мечтает, с надеждой думает о будущем, охотно и увлеченно осваивает русский язык и остается открытой любому диалогу.

**А.А. Коростелева**

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

Москва, Россия

## Юбилей академика В.Г. Костомарова как общенаучный праздник



12 февраля 2015 г. в Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина состоялись **Международные научные чтения «Русский язык и методика преподавания РКИ: прошлое, настоящее, грядущее»**, посвященные 85-летнему юбилею академика РАО, президента Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина Виталия Григорьевича Костомарова. Личность юбиляра, его научные труды, педагогические и дружеские контакты привлекли в этот день более 160 коллег-руссистов (официальная цифра участников) из самых разных стран и уголков России, не считая многочисленных гостей из столичных вузов и общественных учреждений.

Программа чтений открылась работой 4 круглых столов (по количеству научных школ Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина):

1) «Лингвокультурологические основы описания и преподавания РКИ» (руководитель Ю.Е. Прохоров);

2) «Методические и педагогические основы преподавания РКИ» (руководитель А.Н. Щукин);

3) «Риторика и культура речи: лингвистический и методический аспект» (руководитель В.И. Аннушкин);

4) «Проблемы коммуникативной лингвистики: теоретический и прикладной аспект» (руководитель Н.И. Формановская, однако в связи с ее болезнью работу круглого стола возглавила Т.В. Нестерова).

Всего в работе круглых столов (7 секций) приняли участие более 90 коллег.

Центральным событием чтений стало торжественное пленарное заседание, на котором были заслушаны приветствие от председателя правительства РФ Д.А. Медведева, поздравление от министра образования и науки РФ Д.В. Ливанова, многочисленные приветствия от различных вузов, общественных и педагогических организаций. На пленарном заседании присутствовали зам. министра образования и науки В.Ш. Каганов, президент МАПРЯЛ, президент РАО, президент СПбГУ Л.А. Вербицкая, и.о. ректора Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина М.Н. Русецкая, которые сердечно поздравили академика Костомарова с юбилеем. Затем состоялся часовой диалог с аудиторией преподавателей и студентов, на котором зам. министра В.Ш. Каганов и члены президиума ответили на многочисленные вопросы, касающиеся актуальных проблем сегодняшнего положения русского языка, состояния дел с его преподаванием в вузах и школах страны, перспектив развития и продвижения русского языка в России и мире.

На пленарном заседании были заслушаны два доклада, связанные с воспоминаниями и оценкой сегодняшней деятельности академика В.Г. Костомарова. Их прочитали президент факультета иностранных языков МГУ им. М.В. Ломоносова, профессор С.Г. Тер-Минасова («РКИ в семье иностранных языков России») и профессор Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина А.Н. Щукин («Академик В.Г. Костомаров как методист (ностальгические

заметки и не только»). В коридорах института была развернута фундаментальная выставка научно-методической литературы, где были представлены труды В.Г. Костомарова обширная научная и учебная литература, созданная научными школами Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина.

Наибольший интерес вызвала новая книга В.Г. Костомарова «Язык текущего момента. Понятие правильности», выпущенная к юбилею ученого издательством «Златоуст». Подарком юбиляру явилась подготовленная преподавателями и сотрудниками института солидная брошюра «Встречи с Костомаровым. К юбилею русиста: ученого, педагога, учителя», в которой содержатся расшифрованные избранные выступления и речи В.Г. Костомарова, фрагменты лекций и бесед, теле- и радиоинтервью с 2001 г. Наиболее интересны читателю будут суждения академика В.Г. Костомарова о современном состоянии русского языка, в которых не только дается оригинальная оценка многих проблем нормы и культуры современной речи, но передается читателю оптимистический взгляд на решение этих проблем.

Эмоциональной кульминацией чтений явилась торжественно-поздравительная часть. Желающих поздравить юбиляра оказалось так много, что они едва вместились в двухчасовую программу дружеского вечернего ужина: члены совета МАПРЯЛ (проф. Людмила Шепелевич из Польши, проф. Арто Мустайоки из Финляндии,

почетный президент Румынской АПРЯЛ А. Маринкович, проф. Сесилия Оде из Нидерландов), главный редактор журнала «Русский язык за рубежом» проф. Ю.Е. Прохоров, директор издательства «Златоуст» С.Н. Голубев, группа русистов из РУДН (проф. В.М. Шаклейн, проф. В.Н. Воробьев, проф. В.Н. Денисенко и др.), проф. РГПУ им. А.И. Герцена И.П. Лысакова, проф. МГУ им. М.В. Ломоносова Л.П. Клобукова, директор Института языка и культуры МГУ им. М.В. Ломоносова В.Н. Степаненко, проф. Киевского национального университета им. Т.Г. Шевченко А.В. Онкович, проф. Санкт-Петербургского горного университета Д.А. Щукина, докторант Луганского университета им. Т.Г. Шевченко В.И. Ковалев, проф. Пятигорского лингвистического университета И.Б. Федотова со студентами, поздравившими юбиляра исполнением зажигательного русского танца, и многие другие.

Разнообразие теплых слов, остроумных воспоминаний, музыкальных и стихотворных вставок, которыми выступавшие выражали свое отношение не только к юбиляру, но к нашему общему делу – работе на ниве русского языка и культуры – вселяют уверенность в огромных потенциальных возможностях, которыми обладает сегодняшняя научно-педагогическая русистика, сплоченный и вдохновенный коллектив единомышленников, преданно работающих над исследованием как науки о русском языке для россиян, так и методики преподавания русского языка для иностранцев. Образцом такой преданности и служения русскому языку, безусловно, является Виталий Григорьевич Костомаров, которому научно-педагогическое сообщество платит неизменной симпатией за его труды и провозглашает здравицу на многие лета с пожеланием новых книг, идей, учеников и частых радостных встреч, подобных состоявшейся в эти юбилейные дни.

**В.И. Аннушкин**

д-р филол. наук, профессор

Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина

Москва, Россия



## Памяти Зинаиды Николаевны Иевлевой (1932–2015)

В феврале 2015 г. ушла из жизни Зинаида Николаевна Иевлева, признанный специалист в области преподавания РКИ, талантливый научный и педагог. Она стояла у истоков методики преподавания РКИ и была одним из старейших научных сотрудников и преподавателей Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина. Почти 20 лет, до ухода на пенсию, она проработала на кафедре методики, педагогики и психологии (теперь кафедра методики РКИ), читала лекции по курсу методики преподавания

РКИ разным контингентам учащихся, руководила стажерами, магистрантами, аспирантами, стала одним из соавторов знаменитого учебного комплекса «Русский язык для всех», удостоенного Государственной премии СССР (1979). Помимо этого ей было присвоено звание Почетный работник высшего профессионального образования РФ (2002).

Важным событием в жизни Зинаиды Николаевны стало назначение ее на должность директора научно-методического центра русского языка на Кубе. Здесь она проработала 2 года и подготовила для кубинских коллег курс методики, который был опубликован в Гаване в 1984 г. Научные интересы Зинаиды Николаевны были сосредоточены на решении следующих проблем: особенности начального этапа обучения РКИ (в соавторстве с академиком А.А. Миролюбовым была опубликована статья, впервые определившая содержание начального этапа и принципы его выделения), методика работы над грамматическим материалом (этой теме посвящено учебное пособие 1981 г. и др.), история методики преподавания РКИ (объектом ее интересов был так называемый досоветский период отечественной методики), структура и содержание практикума



по методике преподавания русского языка, особенности практического курса языка и др. Всего З.Н. Иевлева опубликовала более 120 научных работ.

Зинаида Николаевна была воплощением того свыше данного сочетания, которое стало на нашем веку реликтом: сочетания чуткости и честности. Чуткость ко всем. Честность в первую очередь перед самой собой. Нескончаемое внутреннее тепло, понимание, участливость и сердечность по отношению к друзьям, студентам и коллегам в гармонии с ответственностью,

твердостью, повышенной и непреклонной требовательностью к себе и своему труду – это то, что всегда делало ее особенной в наших глазах.

Зинаида Николаевна – профессионал высокого класса, внесший значительный и, что замечательно, оцененный по достоинству вклад в науку, подающий и ныне пример коллегам и ученикам своим трудолюбием, широтой охвата и неординарностью интересов и возврений (дорогого стоит уже ее искреннее многолетнее увлечение малоизученной историей преподавания РКИ). Меж тем, в наших сердцах она останется в первую очередь скромным, необыкновенно корректным, взвешенным и идейным человеком, в чьих мыслях, словах, поступках и настроениях всегда ощущались исключительные чуткость и честность.

**А.Н. Щукин**

д-р пед. наук, профессор  
кафедры методики РКИ  
Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина  
Москва, Россия

**А.Ю. Бондаренко**

канд. пед. наук,  
аспирант З.Н. Иевлевой  
Москва, Россия