

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 читатели! Уважаемые коллеги!

Сегодня со страниц нашего журнала я обращаюсь к вам с несколько нетрадиционными словами.

В декабре 2013 г. завершилась моя работа в качестве ректора Государственного института русского языка им. А.С. Пушкина. В этой должности я проработал почти 12 лет. И все эти годы именно вы, русисты разных стран мира, поддерживали и институт и меня. Именно ваша поддержка позволила сохранить наш институт А.С. Пушкина и журнал «Русский язык за рубежом» в сложные для России 90-е годы уже прошлого века. Именно вы во многом содействовали сохранению преподавания русского языка в своих странах, укреплению его позиций в мире, развитию новых направлений в теории и практике обучения русскому языку. Опорой всей нашей деятельности всегда были и остаются студенты и преподаватели, которые приезжают в наш институт на учебу, авторы, которые присылают свои статьи в журнал, и, конечно, преданные подписчики.

Отдельное спасибо всем «мапряльцам» — и руководителям, и простым членам нашего научно-методического сообщества — за помощь в проведении многочисленных международных мероприятий в стенах института.

За годы работы у меня появилось большое количество профессионально значимых добрых коллег во всем мире, и я надеюсь, что кроме общих научных интересов нас связывают теплые человеческие отношения. Ведь мы делали общее дело. Низкий поклон вам всем.

Уверен, что наше общее дело будет развиваться, будут укрепляться позиции Государственного института русского языка им. А.С. Пушкина в мире русистики. Ведь нам предстоит решить еще очень много сложных, но интересных и благородных задач.

Искренне ваш,

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

Международный редакционный совет	Р. Беленчикова (Германия), Е. Бразаускаене (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. Сковородников, 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. Шараборова, А.А. Соломонова, А.Н. Матрусова, Г.В. Хруслов
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, ком. 440, 442, 444 Тел. / факс +7 (495) 336-66-47 e-mail: ryzr@pushkin.edu.ru, editor@pushkin.edu.ru
Адрес сайта	www.russianedu.ru
Издательская подписка Менеджер	ООО «Агентство подписки и продвижения «Алеф Принт» Залогина Екатерина Тел.: 8-800-200-11-12; e-mail: podpiska@vedomost.ru
Подписка по каталогам	«Роспечать» – 18382
Подписка за рубежом и в СНГ	ООО «Информнаука» Тел. +7 (495) 787-38-73; www.informnauka.com
Отпечатано в типографии	ООО «Еврострой» «EUROCONSTRUCTION»
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 84x108 1/16 Объем 8 п.л.	Тираж 1500 экз. Подписано в печать 17.02.2013

1-я с. обложки: Владислав Третьяк и Ирина Роднина зажигают огонь Олимпийских игр в Сочи. © Фото М. Слокума (РИА Новости / www.ria.ru)

2-я с. обложки: Международная конференция «Русский язык в образовательном пространстве» (Эстония, Таллин, 30 ноября 2013 г.) (с. 103)

3-я с. обложки: Международная конференция «Русский язык и культура в европейском научно-образовательном пространстве: проблемы и перспективы» (Швейцария, Цюрих, 15–16 ноября 2013 г.). © Фото Tiago Almeida (с. 124–126)

4-я с. обложки: XXII зимние Олимпийские игры в Сочи (февраль 2014 г.)

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

Синтаксис на уроках РКИ

Методология методики

Раннее обучение РКИ

Межкультурная коммуникация

Речевой этикет

ЛИНГВИСТИКА

Язык и диалект

Сопоставительная грамматика

ЛИТЕРАТУРА И КУЛЬТУРА

Русские культурные традиции

Лингвокультурология

Современная русская литература

ИЗ ОПЫТА ПРЕПОДАВАНИЯ**КРИТИКА И БИБЛИОГРАФИЯ****АКТУАЛЬНОЕ СЛОВО ДНЯ****ХРОНИКА****НОВОСТИ****Евгения Жеймо (Польша)**

Олимпиада в Сочи – 2014. Новостной текст как средство обучения русскому языку и развития культурологической компетенции 4

И.В. Одинцова (Россия), Ян Цзин (Китай)Функционально-семантические особенности дистантного употребления союзного слова *который* 27**Е.Н. Тарасова (Россия)**

Формирование «профессионального портфолио» преподавателя РКИ 40

Илка Любенова Бирова, Анна Деянова-Атанасова (Болгария)

Русский язык как иностранный в детском саду 46

Михаэла Пешкова (Чешская Республика)

Ментальная карта России у чешских учащихся 53

Ван Цюнь (Китай)

Трудности китайских учащихся в употреблении русского личного имени в обращении ... 60

Клаудиа Изотов (Румыния)

Язык румынских липован в зеркале современного русского языка 65

И.В. Ковтуненко (Россия)

Феномен сочинения и подчинения в русской и французской грамматике 70

Т.В. Кортава (Россия)

«Ой ты, матушка Рассея, всему свету голова!» (языковые и культурные традиции казаков-некрасовцев) 77

Е.В. Маркевич (Россия)

Почему кот – ученый. Прецедентные феномены как отражение языковой картины мира 84

Я.В. Солдаткина (Россия)

После постмодернизма: эстетические и аксиологические поиски в современной русской прозе 89

Е.Н. Краснянская, В.Е. Фримен (США)

Обучение пониманию прецедентных феноменов в заголовках статей в процессе чтения на продвинутом этапе 95

Р.Т. Талипова (Узбекистан)

Об обучении русскому языку по функционально-семантическим программам 104

..... 110

И.Т. Вепрева, Н.А. Купина (Россия)

Липовый 117

..... 121



Евгения Жеймо

evgenia_zh@yahoo.com

магистр педагогики,
преподаватель РКИ Учебного центра русского языка
Варшава, Польша

Олимпиада в Сочи – 2014

Новостной текст как средство обучения русскому языку и развития культурологической компетенции

Новостной текст, методическая разработка, актуальная информация, российская действительность, русский язык как иностранный, Олимпийские игры, Сочи.

Статья призвана расширить знания в области русского языка и современной российской действительности. Методическая разработка, предлагаемая в данной статье, ориентирована на средне-продвинутый уровень владения русским языком как иностранным, основана на актуальных новостных текстах, посвященных зимней Олимпиаде в Сочи – 2014 и содержит ряд практических упражнений для расширения словарного запаса, повторения грамматического материала, совершенствования навыков монологической и диалогической речи и т.д. Статья может быть полезна как преподавателям, работающим с иностранными слушателями, так и иностранным учащимся.

Использование новостных текстов на занятиях РКИ позволяет решить ряд методических задач, основными из которых являются следующие:

- получение актуальной информации по самым разнообразным темам;
- возможность лучше понять российскую действительность и менталитет россиян, сформировать представление о России;
- повышение интереса к русской культуре, истории, русскому языку;
- сохранение высокой мотивации к изучению русского языка;
- восполнение пробелов в знаниях;
- полифункциональность: развлечение и образование;
- дополнение к занятиям и т.д.

В данной разработке содержится 3 новостных текста, объединенных актуальной темой – зимними Олимпийскими играми в Сочи. Представленный материал может быть использован преподавателями в готовом виде

или как образец для аналогичных разработок по любому тексту или видеосюжету. Большинство упражнений следуют единой модели, но некоторые используются применительно к конкретному тексту, чтобы проработать специфический материал. Выполнение заданий предполагает значительную активность учащихся (работа со словарем, поиск информации в Интернете и т.д.) и направлено на расширение и углубление знаний и навыков не только языковых, но и страноведческих.



ОЛИМПИАДА В СОЧИ – 2014

Новостной текст как средство обучения русскому языку
и развития культурологической компетенции

Текст 1

Маршрут эстафеты олимпийского огня игр в Сочи

Эстафета проходила почти через 3 тысячи населённых пунктов всех регионов России. Общая длина дистанции – более 65 тысяч километров. Она стала самой продолжительной за всю историю зимних игр. Больше было только перед Олимпиадой в Афинах, во время кругосветной эстафеты по пяти континентам. После этого Международный олимпийский комитет ограничил путешествие огня территорией принимающей страны.

По традиции зажгли олимпийский огонь в Греции, откуда его 7 октября 2013 года доставили в Москву. Путешествие по России началось на следующий день. Путь от Камчатки до Сочи огонь преодолел за 123 дня. Огонь несли 14 тысяч факелоносцев. Стать факелоносцем, кроме звёзд и спортсменов, мог любой желающий, прошедший кастинг.



Факел

Но перед началом эстафеты необходимо было определиться с тем, как будет выглядеть факел и кому доверить честь его нести.

Эстафета олимпийского огня впервые прошла в Берлине в 1936-м. До этого его, как когда-то в Древней Греции, просто зажигали на стадионе. Когда традиция превратилась в шоу, где только огонь не побывал. И в воздухе – в 1992-м в Барселоне чашу зажигал лучник, под водой – в 2000-м, накануне игр в Сиднее, три минуты пламя путешествовало по дну океана, для чего учёные разработали специальный искрящийся состав.

...Из всех факелов она безошибочно выбрала тот, с которым уже сроднилась. На эстафете перед лондонскими соревнованиями у чемпионки Марии Киселёвой сбылась ещё одна олимпийская мечта.



Маршрут эстафеты олимпийского огня



Логотип Олимпиады в Сочи



Олимпийский огонь
на Красной площади

«Я, правда, испытывала какие-то эмоции причастности к этим играм. Эмоции того, что этот огонь, который мы зажигаем от факела к факелу, который потом загорается на олимпийском стадионе, горит на протяжении всех игр, что он зажигается практически в сердце каждого», – говорит трёхкратная чемпионка Олимпийских игр Мария Киселёва. В сердцах 130 миллионов россиян этот огонь зажётся перед сочинской Олимпиадой.

Неотъемлемой частью тренировочного процесса участие в эстафете считает Екатерина Илюхина. Сноубордистка уверена, ничего больше так не помогает настроиться психологически перед очередным олимпийским стартом.

«Конечно, стоило немного почувствовать, что можешь не приехать на Олимпиаду-2014 – и мандраж. А тут уже ты почувствовал, что это всё наше, подойти спокойно к старту», – сказала призёр Олимпийских игр Екатерина Илюхина.

«Гордость за нашу страну, за масштабы. Я надеюсь, что в каждом городе, в каждой частичке, где проходит этот огонь, эстафета приносит людям праздник», – сказала чемпионка Олимпийских игр Татьяна Навка.

По материалам сайта <http://www.1tv.ru>

Комментарий

Русская тройка – тройка лошадей с телегой или санями. Часто использовалась для езды на дальние расстояния.

Населённый пункт – место, где живут люди (город, село и др.).

1. Ответьте на вопросы.

1. Какова общая длина эстафеты олимпийского огня?
2. Через сколько населённых пунктов проходил маршрут эстафеты?
3. С чем необходимо было определиться перед началом эстафеты олимпийского огня?
4. Где и когда прошла первая эстафета олимпийского огня?
5. Какая традиция существовала до 1936 года?
6. Во что в XX веке превратилась традиция зажигать олимпийский огонь?
7. О каких олимпиадах говорится в тексте? Чем они интересны?
8. Почему эстафета стала самой продолжительной в истории?
9. Откуда олимпийский огонь начал своё путешествие? А где закончил?
10. Как долго олимпийский огонь путешествовал по стране?
11. Сколько факелоносцев приняли участие в эстафете?
12. Как олимпийский огонь путешествовал по России?
13. Где побывал олимпийский огонь во время своего путешествия?
14. Почему эстафета олимпийского огня перед Олимпиадой в Афинах была длиннее?
15. Какое решение принял Международный олимпийский комитет после Олимпиады в Афинах?
16. Где и когда зажгли олимпийский огонь? Куда он был доставлен?
17. Когда началась эстафета олимпийского огня по территории России?
18. Кто и на каких условиях мог стать факелоносцем?

2. Подберите синонимы к следующим словам и выражениям.

Привыкнуть к чему-либо, сблизиться с кем-либо / чем-либо; Африка, Евразия, Северная Америка и т.д.; расстояние, путешествие вокруг земного шара (света); территориальное деление Российской Федерации; отношение к чему-либо; тревожное состояние, испуг, страх.

Слова-синонимы: регионы России, дистанция, сродниться, причастность, мандраж, кругосветное путешествие, континент.

3. Найдите в тексте синонимы к каждой группе слов.

	установить, найти, назначить, предопределить, устроить, детерминировать, зафиксировать, выяснить, подсчитать, конкретизировать
	поручить, возложить
	положиться, оказать доверие, понадеяться
	вспыхивать, начинаться, воспламениться, вдохновляться, воодушевляться, увлекаться
	осуществляться, реализовываться, исполняться, происходить, претворяться в действительность, становиться реальностью
	предпринимать, приступать, положить начало, стартовать, открыть (выставку), дебютировать

4. Замените выделенные слова выражениями из текста.

Эстафета проходила почти через три тысячи населённых пунктов всех *частей* России. Общее *расстояние* – более 65 тысяч километров. Перед началом эстафеты необходимо было определиться с тем, *на что будет похож* факел и кому доверить честь его нести. Когда традиция *переросла* в шоу, где только огонь не побывал. *Перед* играми в Сиднее три минуты пламя путешествовало по дну океана. Из всех факелов она безошибочно выбрала тот, *к которому уже привыкла*. На эстафете перед лондонскими соревнованиями у чемпионки Марии Киселёвой *осуществилась* ещё одна олимпийская мечта. Я испытывала какие-то эмоции *приобщённости* к этим играм. В сердцах 130 миллионов *жителей России* этот огонь зажёгся перед сочинской Олимпиадой. Эстафета стала самой продолжительной за *всё время существования* зимних игр. Путь от Камчатки до Сочи огонь *прошёл* за 123 дня. *Неотделимой* частью тренировочного процесса участие в эстафете считает Екатерина Илюхина. Сноубордистка уверена, ничего больше так не помогает *подготовиться психологически* перед очередным олимпийским стартом. Хотелось немного почувствовать, что не приехать на Олимпиаду-2014 – *испуг*. В *сумме* огонь преодолел 65 тысяч километров. Больше было только перед Олимпиадой в Афинах, во время эстафеты *вокруг света* по пяти континентам. После Международной олимпийской комитет ограничил путешествие огня территорией *страны-хозяйки*. По традиции зажгли олимпийский огонь в Греции, откуда его 7 октября 2013 года *привезли* в Москву.

5. От следующих глаголов образуйте видовую пару, причастия, если возможно, деепричастия и повелительное наклонение.

Приносить, гордиться, превратиться, проходить, чувствовать, помочь, жечь, загораться.

6. Составьте предложения со следующими глаголами из текста.

Определиться, приносить, гордиться, принимать, ограничить, обещать, чувствовать, помогать, настраиваться, доверять, превратиться, побывать, зажигать, путешествовать, выбирать, сродниться, сбываться, испытывать, преодолеть, надеяться, доставить.

7. Образуйте прилагательные от следующих существительных. Напишите возможные словосочетания с образованными прилагательными.

Образец.

Существительное	Прилагательное	Словосочетание
эстафета	эстафетный	эстафетный бег

Существительное	Прилагательное	Словосочетание
Берлин		
регион		
длина		
дистанция		
километр		
честь		
год		
воздух		
ошибка		
Лондон		
чемпион		
мечта		
эмоции		
сердце		
население		
город		
тренировка		
очередь		
спокойствие		
автомобиль		
гордость		
масштаб		
праздник		
Греция		
день		
условие		

8. Напишите, что может быть *общим, специальным, высоким, временным, горным*.

9. Прочитайте слова и подчеркните прилагательные, которые могут выступать в предложении в роли существительных. Объясните их значение.

Образец.

Русские. Например: В эстафете золото взяли русские (русские = спортсмены из России).

Гардеробная, ванная, ванна, левые, дежурный врач, служебная квартира, левый поворот, кондитерская, пожарный, кондитерская фабрика, портной, близкие, учёный, близкое

расстояние, родные, умный, родные стены, сладкое, русский язык, сладкий торт, горькое блюдо, старый, нищий, парикмахерская, пожарный автомобиль, служебный, прохожий, прошлое, прошлое собрание, дежурный, учёный совет, русский, бледный, старый человек, умный студент.

10. Составьте словосочетания или небольшие предложения с глаголами из первой колонки, поставив слова из второй колонки в правильную грамматическую форму.

Образец.

поставить – рекорд – лыжные гонки → поставить рекорд в лыжных гонках

объявить	выговор – сотрудник благодарность – работа фирма – банкрот война – сосед сотрудники – забастовка президент – указ – досрочные выборы	
определить	номер – телефон суд – мера – наказание цена – договор границы – государство обязанности – менеджер степень – родство возраст – мужчина – внешний вид	
определиться	место – встреча выбор – профессия условия – поставка – товар	
доверить	ребёнок – сестра имущество – я тайна – брат банк – деньги своя жизнь – хирург ремонт – квартира – профессионалы	
превратиться	гусеница – бабочка девочка – очаровательная девушка снег – вода сосед – пьяница дом – пепел	
выбирать	платье – свадьба туфли – каблук спутник – жизнь лучший исполнитель – фестиваль хорошие яблоки – рынок	
загорать	солнце пляж – утренние часы солярий город	
загораться	идея – новый проект звезда – небо стремление – знание	

достать	земля* ¹ звезда – небо* мясо – морозилка билет – футбольный матч книга – верхняя полка документы – сейф	
проходить	техосмотр – автомобиль тоска – время боль – приём таблетки парк – целый день здание – банк марш – центральные улицы книжная ярмарка – столица дорога – мост зима – одни сапоги	
начинать	спор – однокурсник разговор – прохожий жизнь – чистый лист* дружба – начальник лечение – санаторий обучение – факультет азы* февраль – экзамены	

¹ Примечание. Знаком * отмечены устойчивые выражения.

11. Составьте предложения, используя следующие слова и выражения.

На время, во время, во времена, время от времени, временами, всё время, в то время как, в то же время, в любое время, в настоящее время, в последнее время, в наше время, не время, свободное время, самое время, со временем.

12. Выберите подходящий по смыслу глагол из скобок и поставьте его в правильную форму.

Спустя много лет он снова _____ в этих местах. Премьер-министр _____ о необходимости реформирования РАН. (*объявить – объявиться*)

Перед выходом в море необходимо _____ направление и силу ветра. Для меня каждый год огромная проблема – _____, куда поехать в этом году в отпуск. (*определить – определиться*)

Ты можешь мне _____ и обо всём рассказать. На твоём месте я бы ему не _____ выполнение столь важного проекта. (*доверить – довериться*)

Злая волшебница _____ прекрасного принца в лягушку. Пальто этого бездомного давно уже _____ в лохмотья. (*превратить – превратиться*)

Охотники два дня не могли _____ из леса, потому что потеряли дорогу. При выполнении этого тестового задания вам необходимо _____ правильный вариант среди предложенных. (*выбрать – выбраться*)

Фермеры были согласны _____ свой урожай даже по заниженным ценам, чтобы не потерять всё и выручить за него хоть какую-нибудь сумму. К сожалению, детские мечты _____ крайне редко. (*сбывать – сбываться*)

Не могу долго находиться на солнце, хотя очень люблю _____. Я должен отнести системный блок в сервисный центр, чтобы его отремонтировали: при включении не _____ даже лампочка. (*загорать – загораться*)

Пора _____ за работу, иначе не закончим и до вечера. За последние годы возросло количество людей, которые _____ наркотики и болеют СПИДом. (*принимать – приниматься*)

Театр _____ с вешалки (К.С. Станиславский). _____ наше сегодняшнее занятие лучше с повторения пройденного материала. (*начинать – начинаться*)

13. Вставьте подходящие по смыслу глаголы в правильной форме.

Гореть, сгореть, обгореть, перегореть, выгореть, загореть, подгореть, угореть, догореть, разгораться, загореться.

Когда свечи _____, в комнате стало темно. Дрова были сырые, и огонь не _____. Сухие дрова хорошо _____. Яичница, которую муж готовил нам на завтрак, _____. Её волосы _____ на солнце. Я катался на лыжах в горах, и моё лицо _____. Дом _____ дотла. У нас _____ лампочка. Нужно купить новую. Во время пожара можно отравиться угарным газом, т.е. _____. Узнав об этом конкурсе, знакомый _____ участием в нём. Я уснула на пляже и сильно _____.

14. Вставьте подходящие по смыслу глаголы в правильной форме.

Поджечь, сжечь, зажечь, обжечь, разжечь, прожечь, обжечься, зажечься, выжечь.

На небе уже _____ звёзды. Не трогай кастрюлю: она горячая, и ты можешь _____. Она хотела уйти от мужа и _____ за собой все мосты. Когда я гладила бельё, я по неосторожности _____ утюгом любимую блузку. Такая ситуация может только _____ вражду между двумя государствами. _____ свет. Уже темно. Преступник _____ дом, чтобы скрыть следы преступления. Солнце _____ всю траву. Как правильно _____ фигуру из глины?

15. Составьте свои предложения с глаголами из двух предыдущих упражнений.

16. Напишите свои ассоциации к следующим словам: Москва, стадион, традиции. Устно объясните, почему эти слова вызывают данные ассоциации.

17. Попробуйте догадаться, что означают следующие выражения (в случае затруднений воспользуйтесь словарями, Интернетом, помощью преподавателя). Запомните выражения.

Мера длины, по всей длине, прыжки в длину, олимпийское золото, добрая традиция, церковная традиция, совершить / сделать ошибку, исправить ошибку, грубая ошибка, методом проб и ошибок, грамматическая / орфографическая ошибка, судебная / врачебная ошибка, по традиции, времени в обрез, временная работа, время года, время покажет, выиграть время, до поры до времени, коротать время, проводить время, тянуть время, убивать время, упустить время.

18. Объясните значение устойчивых выражений. Составьте диалоги, в которых можно было бы их использовать.

Достать из-под земли; достать звезду с неба; остаться в дураках; начинать с азов; начинать с нуля; проходить красной нитью; на ошибках учатся; всему своё время; время – деньги; делу время, потехе час; аппетит приходит во время еды; всякому овощу своё время.

Дополнительные материалы к занятию по тексту 1

- Мультфильмы о талисманах. <http://talisman.sochi2014.com>.
- Информация о России: крупные города, часовые пояса, регионы и проч.
- Интересные места России: озеро Байкал, вершина Эльбрус, Камчатка.
- Сочи – история, географическое положение, достопримечательности и т.п.
- Информация о возведённых олимпийских объектах и инфраструктуре.
- Летние Олимпийские игры – 1980 в Москве.
- Российские спортсмены на Олимпийских играх.
- Русская тройка.
- Транссибирская магистраль.

Текст 2

Олимпийский факел игр в Сочи



Озеро Байкал

Он не тонет в воде, не горит в огне и не гаснет при любом морозе. В Москве представили факел для эстафеты олимпийского огня, и в преддверии сочинских игр его пронесли по всей стране.

Серебристый снаружи и красный внутри – он сделан в виде пера жар-птицы. Образ, знакомый всем с детства. Нельзя назвать его лёгким, а, чтобы нести его на вытянутой руке, наверное, факелоносцам пришлось немного потренироваться.

Высота факела – чуть меньше метра, вес – почти 2 килограмма. Корпус из алюминиевого сплава был готов к любым сюрпризам русской зимы. Конструкция такая,

что огонь не погаснет ни на дне Байкала, ни на вершине Эльбруса.

«Была разработана уникальная система горения, которая устойчива и к ветру, и к воде, и к разреженной атмосфере», – сообщил президент оргкомитета Сочи-2014 Дмитрий Чернышенко.



Олимпийский огонь соединяет



Олимпийский поезд

Под аплодисменты собравшихся первыми в руки факел взяли послы игр в Сочи, они же — участники эстафеты олимпийского огня. Говорят, впечатления вполне сравнимы с радостью олимпийских побед. А с таким дизайном наших будет видно издалека.

«Непростой, витиеватый дизайн. Я уже не сла факел на лондонской Олимпиаде, но этот тяжелее», — сказала олимпийская чемпионка Татьяна Навка.

«Это настоящая сказка, сказка из моего детства», — говорит олимпийская чемпионка в скоростном беге на коньках Светлана Журова.

Экипировка участников этого масштабного забега тоже была тщательно продумана — специально были разработаны и дизайн, и материалы. Бегут эстафету факелоносцы в тёплых куртках и брюках из особого материала, который не промокает и не пропускает холод. Экипировку дизайнеры «Боско» разрабатывали полтора года. Изучили опыт коллег и решили продолжить традиции Турина и Ванкувера: основным цветом выбрали белый. А лоскутное

одеяло — визуальный образ игр в Сочи — сделало одежду неповторимой. Узоры народных промыслов украсили форму всеми цветами радуги.

«Это символизирует, что мы все очень разные, что у нас очень большая страна. Важно, что посередине находится пламенный кусочек спектра, который пронизывает наши души», — говорит глава группы компаний «Боско» Михаил Куснирович.

«Обновки — удачнее и быть не может», — уверяет Илья Авербух. Такой удобной и стильной спортивной одежды в его гардеробе ещё не было. И лёгкая, и тёплая одновременно.

По материалам сайта <http://www.itv.ru>



Комментарий

Факелоносец — человек, который несёт факел.

Народные промыслы — произведения русского народного ремесла (хохлома, гжель, дымковская игрушка, оренбургский платок и т.д.).

Лоскутное одеяло — одеяло, стороны которого сшиты из ярких кусочков разной ткани.

1. Ответьте на вопросы.

1. Что было представлено в Москве?
2. Когда факел пронесли по всей России?
3. Что было специально разработано для этого масштабного забега?
4. Как выглядит факел?
5. Как вы думаете, откуда взят образ жар-птицы?

6. В чём заключается уникальность специально разработанной системы горения? Почему она была разработана?
7. С чем послы игр в Сочи сравнивают свои впечатления, когда берут в руки факел?
8. В чём особенность одежды факелоносцев?
9. Как долго дизайнеры разрабатывали экипировку? Что они для этого изучали?
10. Какой цвет был выбран в качестве основного?
11. Что является визуальным образом игр в Сочи?
12. Что символизируют узоры народных промыслов?

2. Соедините левую и правую части по смыслу (например, 1–С).

1	Эстафета	А	Одежда, оснащение, снаряжение	
2	В преддверии	В	Оболочка земли	
3	Экипировка	С	Соревнование команд в беге, плавании и т.п., когда спортсмены, проходя / проплывая / пробегая определённую дистанцию, сменяют друг друга и передают друг другу какой-то условный предмет	
4	Забег	Д	Бег на какое-то определённое расстояние	
5	Перо (перья)	Е	Хлопание в ладоши	
6	Атмосфера	Е	В начале чего-либо, какого-либо события	
7	Аплодисменты	Г	Повторяющиеся элементы, служащие для украшения чего-либо (скатерти, дома и др.)	
8	Чемпион	Н	Какие-либо новые вещи	
9	Посол	И	Одежда птицы	
10	Узор	Ж	Победитель на соревнованиях (человек или команда)	
11	Обновки	К	Человек, являющийся главой посольства, целью действий которого выступает защита и представление интересов государства	

3. Замените выделенные слова выражениями из текста. При необходимости измените грамматические формы других слов в предложении.

Он не тонет в воде, не горит в огне и не гаснет при *низкой температуре*. *Перед началом* сочинских игр факел пронесли по всей стране. *Одежда* участников этого масштабно-го забега тщательно продумана – специально были разработаны и дизайн, и материалы. В Москве *продемонстрировали* факел для эстафеты олимпийского огня. Факел *похож на* перо жар-птицы. Факел *достаточно тяжёлый*. Факелоносцам *нужно было* немного потренироваться. Высота факела – *почти* метр, вес – почти 2 килограмма. Корпус из алюминиевого сплава *способен выдержать* любые сюрпризы русской зимы. Была разработана *особая* система горения, которая устойчива и к ветру, и к воде, и к разреженной атмосфере. Под аплодисменты *гостей* первыми в руки факел взяли послы игр в Сочи, они же – участники эстафеты олимпийского огня. Говорят, впечатления *аналогичны* радости от олимпийских побед. С таким дизайном факел будет видно *с большого расстояния*. Экипировку дизайнеры «Боско» разрабатывали *18 месяцев*. *Доминирующим* цветом выбрали белый. Лоскутное одеяло – *зрительный* образ игр в Сочи – сделал одежду неповторимой. Это *показывает*, что мы все очень разные, что у нас очень большая страна. Посередине *расположен* пламенный кусочек спектра, который пронизывает наши души. «Обновки – удачнее и быть не может», – убеждает Илья Авербух. Одежда и лёгкая, и *в то же время* тёплая.

4. Найдите в тексте антонимы к следующим словам и выражениям.

Согнутая рука, внутри, банальный, в разное время, безвкусный, вблизи, жара, неподходящий / неудобный (момент), дополнительный.

5. Найдите в тексте синонимы к каждой группе слов.

	уютный, комфортабельный, комфортный, подходящий, благоприятный, уместный
	оригинальный, особенный, непривычный, специфический, своеобразный, необыкновенный, редкостный, оригинальный, редкий, индивидуальный, самобытный, единственный
	издали, за версту, с большого расстояния
	базисный, главный, центральный, фундаментальный, ключевой, доминирующий, существенный
	в центре, в серёдке, на равном расстоянии, во время <i>чего-либо</i> (собрания, разговора...)
	синхронно, в то же время, вместе с тем, разом, наряду с этим, совместно, параллельно, тем временем, в одно время
	элегантный, изысканный, брендовый, гламурный, модный, последний крик / писк (моды)

6. Выберите из текста 3 слова. Объясните другим слушателям в группе их значение, не называя слова.

7. Составьте предложения со следующими глаголами из текста.

Утонуть, сгореть, разработать, продумать, стучать, готов (быть готовым), устойчив (быть устойчивым), аплодировать, сравнивать, сообщить.

8. От следующих глаголов образуйте видовую пару, причастия, если возможно, деепричастия и повелительное наклонение: представить, нести, стучаться, брать, бежать.

9. Образуйте прилагательные от следующих существительных. Напишите возможные словосочетания с образованными прилагательными.

Образец.

Существительное	Прилагательное	Словосочетание
вода	водный	водные виды спорта

Существительное	Прилагательное	Словосочетание
огонь		
мороз		
эстафета		
олимпиада		
дизайн		
год		
праздник		
дверь		
Москва		
зима		
каприз		
ветер		

Существительное	Прилагательное	Словосочетание
руки		
радость		
победа		
опыт		
традиция		
цвет		
лоскут		
узор		
народ		
радуга		
пламя		
душа		
удача		
гардероб		

10. Напишите, что может быть *стильным, уникальным, олимпийским, знакомым, удачным*.

11. Образуйте сравнительную и превосходную степени от следующих прилагательных.

Образец.

Простая степень	Сравнительная степень	Превосходная степень
простой	проще	самый простой / простейший

Простая степень	Сравнительная степень	Превосходная степень
тяжёлый		
громкий		
лёгкий		
маленький		
уникальный		
устойчивый		
разреженный		
простой		
тёплый		
удобный		
удачный		

12. Образуйте словосочетания, поставив слова в правильную грамматическую форму. Составьте словосочетания или небольшие предложения с глаголами из первой колонки, поставив слова из второй колонки в правильную грамматическую форму.

Образец.

продумать — экипировка → Мы хорошо продумали экипировку для наших спортсменов.

нести	факел – страна ребёнок – руки тяжёлый чемодан служба ответственность ерунда / вздор*	
продумать	экипировка ответ план – действия	
разработать	дизайн проект программа задание поправка – закон проект – закон	
назвать	ребёнок девочка кот сын новорождённый / новорождённая	
быть готовым	любой каприз экзамен поездка свадьба выборы собеседование мороз	
быть устойчивым	погодные условия ультрафиолетовое излучение влажность вода антибиотики радиация	
стучать	зубы* дерево* сосед*	
украсить	ёлка – новогодние игрушки зал своя комната праздничный торт	
изучить	вопрос опыт – иностранные коллеги политическая ситуация традиция – страна	
сообщить	сложившаяся ситуация своё решение серьёзная ошибка радостная новость информация – радио	
сравнить	радость – победа прошлогодние успехи сын – другие ученики	

выбрать	глава – государство интересный проект мэр – город	
говорить	мама – собеседование сын – правила поведения знакомая – свидание слушатели – труд малолетних детей директор – результаты переговоров	
бежать	дорога лесная тропинка лестница – вверх эстафета дом марафон работа тюрьма	
пропустить	вода дети – вперёд ошибка – текст сроки* уши*	
уверять	соседка продавец – ошибка пациент – необходимость операции судья – невиновность подсудимого	
брать	ребёнок – руки ребёнок – рука ответственность – себя брат – прогулка	

13. Вставьте подходящие по смыслу глаголы в правильной форме.

Выработать, заработать, проработать, доработать, переработать, подработать, сработать, разработать, выработаться, сработаться, заработать.

На этом заводе _____ новую модель двигателя. С годами у неё _____ привычка вставать без будильника. Рабочий на фабрике уже _____ необходимое число часов на этой неделе. Свой первый миллион он _____, продавая компьютеры. Мой муж _____ и опоздал на открытие моей первой персональной выставки. Бабушка _____ всю жизнь учительницей в этой гимназии. С новым сотрудником отдела продаж мы так и не смогли _____. Кто-то курил в номере, поэтому _____ сигнализация. Мою книгу издательство согласилось издать при условии, что я её немного _____. Чтобы получить бензин, необходимо _____. нефть. Студенты летом стараются _____.

14. Попробуйте догадаться и объяснить, что означают следующие слова (в случае затруднений воспользуйтесь словарями, Интернетом, помощью преподавателя): работник, рабочий, отработка, выработка, работающий, подработка, приработок, разработка, безработный, работающий, работага.

15. Напишите свои ассоциации к словам Олимпиада, сказка, спортсмен. Устно объясните, почему эти слова вызывают данные ассоциации.

16. Какие соревнования проводятся во время Олимпийских игр? Напишите названия известных вам зимних и летних олимпийских видов спорта.

17. Знакомы ли вам следующие выражения со словом *вода*?

Питьевая вода, водопроводная вода, кипячёная вода, колодезная вода, морская / солёная вода, пресная вода, нейтральные воды, сточные воды.

18. Попробуйте догадаться и объяснить, что означают следующие выражения (в случае затруднений воспользуйтесь словарями, Интернетом, помощью преподавателя). Запомните эти выражения.

Говорить загадками, говорить начистоту, говорить на разных языках, ни слова не говоря, говорить в нос, говорить сквозь зубы;

бежать со всех ног / сломя голову / во весь дух, бежать наперегонки;

пропустить мимо ушей, нести ерунду / вздор, стучать зубами, пропустить сроки, собачий холод, трескучий мороз, зуб на зуб не попадает; в воде не тонет, в огне не горит; подлить масла в огонь, днём с огнём не сыщешь, нет дыма без огня, мороз по коже, ударили морозы, много воды утекло, набрать в рот воды, водой не разольёшь, вывести на чистую воду, выйти сухим из воды, как две капли воды, как рыба в воде, под лежащий камень вода не течёт.

19. Выберите 5 устойчивых выражений из предыдущего упражнения и придумайте ситуации, когда их можно употребить.

20. Подготовьте к следующему занятию свою презентацию, посвящённую Олимпиаде-2014. Задание можно выполнить индивидуально или в небольшой группе. Используйте при подготовке новостные и интернет-тексты.

Дополнительные материалы к занятию по тексту 2

- Жар-птица.
- Русские народные сказки «Сказка об Иване-царевиче, жар-птице и сером волке», «Жар-птица и Василиса-царевна».
- Народные промыслы (гжель, хохлома, дымковская игрушка и др.).



Жар-птица



Текст 3

Центральный банк РФ выпустил 100-рублёвые купюры к Олимпиаде в Сочи



Олимпийские купюры

Банк России выпустил в обращение дебютную олимпийскую банкноту номиналом 100 рублей в октябре 2013 года — за 100 дней до начала Олимпийских игр в Сочи. Банк России первый раз изготовил памятную олимпийскую банкноту, и изображение на ней впервые в истории вертикально ориентировано. По словам первого заместителя председателя Центрального банка РФ Георгия Лунтовского, автором идеи дизайна банкноты стал победитель конкурса — студент института им. И.Е. Репина при Санкт-Петербургской академии художеств Павел Бушуев. Он предложил изобразить на олимпийской банкноте летящего сноубордиста.

Другим новшеством стал выпуск части тиража банкноты в оригинальной подарочной упаковке.

Олимпийская банкнота выполнена в сине-голубой гамме. На одной стороне купюры изображен сноубордист, летящий над Сочи, с другой стороны — вид олимпийского стадиона и жар-птица.

Г. Лунтовский сообщил, что тираж банкноты составляет 10 миллионов штук. «Они выпущены в свободное обращение на всей территории России», — сказал он, уточнив, что купюры не планируется продавать, как олимпийские монеты, за исключением небольшой части тиража, которая реализуется в сувенирной подарочной упаковке.

Впервые олимпийская банкнота появилась в Китае — к Олимпийским играм в Пекине в 2008 году была выпущена памятная банкнота в 10 юаней, тираж олимпийской банкноты составил 14 миллионов штук. Россия, по словам Г. Лунтовского, намерена поддержать эту традицию.

Кроме того, Центральный банк осуществил чеканку памятных и инвестиционных монет различного номинала. На монетах представлены различные зимние виды спорта, талисманы сочинской Олимпиады, спортивные сооружения и др. Номинал самой дорогой монеты, выполненной из золота, составляет 25 тысяч рублей, а монета носит название «История олимпийского движения в России». Всего было выпущено около 40 видов памятных и 9 видов инвестиционных монет.

По материалам сайтов <http://ria.ru> и <http://www.cbr.ru/>

Комментарий

Банк России — главный банк первого уровня, главный эмиссионный, денежно-кредитный институт Российской Федерации, разрабатывающий и реализующий совместно с правительством России единую государственную кредитно-денежную политику и наделённый особыми полномочиями, в частности, правом эмиссии денежных знаков и регулирования деятельности банков. Банк России, выполняя роль главного координирующего и регулирующего органа всей кредитной системы страны, выступает органом экономического управления. Банк России контролирует деятельность кредитных организаций, выдаёт и отзывает у них лицензии на осуществление банковских операций, а уже кредитные организации работают с прочими юридическими и физическими лицами. *По материалам сайта wikipedia.ru.*

Выпустить в обращение / изъять из обращения — начать использовать / прекратить использовать.

Номинал — номинальная стоимость.

1. Ответьте на вопросы.

1. Что такое Центральный банк Российской Федерации?
2. Что Центральный банк выпустил в октябре 2013 года?
3. Каков номинал дебютной олимпийской монеты?
4. Кто стал автором дизайна банкноты и как происходил отбор?
5. С какими двумя новшествами связано изготовление и выпуск купюры?
6. Что изображено на купюре?
7. Какой цвет имеет банкнота?
8. Каким тиражом выпущена памятная банкнота?
9. Что означает выражение «купюры выпущены в свободное обращение»?
10. Планируется ли продажа памятных банкнот?
11. Где и когда появилась первая олимпийская банкнота?
12. Каков был номинал и тираж первой памятной банкноты?
13. Какие виды монет предлагает Центральный банк России?
14. В чём отличие памятных монет от инвестиционных?
15. Сколько видов памятных и инвестиционных монет выпускается Банком России?
16. Чему посвящены эти монеты?
17. Каков номинал самой дорогой монеты? Как она называется и из чего изготовлена?

2. Соедините правую и левую части по смыслу (например, 1–D).

1	Банк России	A	Денежный знак, бумажные деньги	
2	Дебют	B	Количество экземпляров	
3	Банкнота / купюра	C	Денежный знак, изготовленный из металла	
4	Номинал	D	Главный банк страны, координирующий и регулирующий всю кредитную систему страны	
5	Тираж	E	Здания, постройки	
6	Новшество	F	Официальная стоимость купюры	
7	Монета	G	Первое выступление (на сцене, в фильме)	
8	Сооружения	H	Что-то, представляемое впервые	
9	Эмблема	I	Линия из букв	
10	Строка	J	Рисунок, отражающий идею	

3. Найдите в тексте синонимы к каждой группе слов.

	выход, эмиссия, издание, номер, изготовление
	вид, рисунок, образ, картина, снимок, силуэт, отпечаток
	цена, стоимость
	новация, новизна, новинка, нововведение, свежая струя
	доля, кусок, порция, фрагмент

4. Замените выделенные слова выражениями из текста. При необходимости измените грамматические формы других слов в предложении.

Банк России *распространил* дебютную олимпийскую банкноту номиналом 100 рублей в октябре 2013 года – за 100 дней до начала Олимпийских игр в Сочи. Как *объявил* первый заместитель председателя Центрального банка Георгий Лунтовский на презентации банкноты, банк впервые *выпускает* памятную олимпийскую банкноту. *Рисунок* на банкноте впервые

в истории будет *расположен вертикально*. Автор дизайна купюры предложил *представить* на олимпийской банкноте летящего сноубордиста. Другим *нововведением* стал выпуск части тиража банкноты в *уникальной* подарочной упаковке. олимпийская банкнота выполнена в *сине-голубых тонах*. На одной стороне купюры изображен сноубордист, *парящий* над Сочи, а на обороте купюры – вид олимпийского стадиона и жар-птица. *Количество выпущенных* банкнот составило 10 миллионов штук. Банкноты были *распространены среди населения* на всей территории России. *В первый раз* олимпийская банкнота появилась в Китае – к Олимпийским играм в Пекине в 2008 году была *напечатана* памятная банкнота в 10 юаней. Россия, по словам Г. Лунтовского, намерена *следовать* этой традиции.

5. От следующих глаголов образуйте видовую пару, причастия, если возможно, деепричастия и повелительное наклонение: выпустить, ориентировать, лететь, изобразить, составить, сказать, реализовать, появиться, планировать.

6. Составьте предложения со следующими глаголами из текста: выпустить, предложить, выполнить, изобразить, составить, уточнить, продавать, поддерживать, лететь.

7. Образуйте прилагательные от следующих существительных. Напишите возможные словосочетания с образованными прилагательными.

Образец.

Существительное	Прилагательное	Словосочетание
монета	монетный	монетный двор

Существительное	Прилагательное	Словосочетание
банк		
Россия		
дебют		
номинал		
октябрь		
игра		
Сочи		
история		
конкурс		
студент		
академия		
тираж		
оригинал		
птица		
штука		
упаковка		
свобода		
территория		
сувенир		
традиция		

Существительное	Прилагательное	Словосочетание
золото		
спорт		
инвестиция		
память		

8. Составьте предложения со словами из предыдущего упражнения.

9. Напишите, что может быть *памятным, дебютным, вертикальным, российским, подарочным*.

10. Составьте словосочетания или небольшие предложения с глаголами из первой колонки, поставив слова из второй колонки в правильную грамматическую форму.

Образец.

выпустить – купюра – обращение → Банк выпустил в обращение новые купюры.

выпустить	купюра – обращение преступник – тюрьма птица – клетка книга	
предложить	свои условия – издательство руку и сердце* – любимая интересные идеи – начальник	
выполнить	задание – ошибки поручение – учитель работа – срок упражнения – спортзал	
изобразить	сноубордист – банкнота стадион – тетрадь Сочи – город – открытка жар-птица – лист бумаги	
составить	программа – выборы план – пересказ текста резюме слово – буквы предложение (грам.) – схема	
уточнить	директор – детали – переговоры срок – сдача курсовой работы – деканат пункты – договор время – прибытие поезда	
продавать	билеты – Интернет продукты – рынок квартира – 3 миллиона машина – недорого	
поддержать	традиции – народ спортсмены – стадион волейбольная команда – соревнования проект – закон разговор – вечеринка подруга – трудная минута	

лететь	самолёт – Сочи высоко – горы космос – ракета птицы – зимовка скорость – 800 км/час Америка – пересадки отпуск – юг	
планировать	бюджет – год бюджет – семья отпуск – июль встреча – 9 часов открытие – кинотеатр меню – праздник	

11. Объясните слитное или дефисное написание сложных прилагательных.

Грамматический комментарий

Слитное и дефисное написание сложных прилагательных

Слитно:

- *водопроводный* – образовано от сложного существительного без дефиса (*водопровод*);
- *солнцезащитный* – образовано от словосочетания, в котором одно слово зависит от другого (*защита от солнца*).

Дефис:

- *юго-восточный* – образовано от сложного существительного с дефисом (*юго-восток*);
- *сине-голубой* – обозначают цвета и оттенки (*синий и голубой*);
- *официально-деловой* – образовано от словосочетания, в котором слова равноправны по смыслу (*официальный и деловой*).

Образец.

русско-французский словарь – словарь русского и французского языка

древнерусский	
учебно-воспитательный	
торгово-промышленный	
западнославянский	
широкоэкранный	
сине-бело-красный	
трудоспособный	
физико-математический	
северо-западный	
черноволосый	
широкоплечий	
длинноухий	

бледно-синий	
белоснежный	
садово-огородный	
ярко-красный	
авторемонтный	
железнодорожный	
военно-медицинский	
девятиэтажный	
тёмно-жёлтый	
сельскохозяйственный	
машиностроительный	
голубоглазый	
пятидесятилетний	
сильнодействующий	
общеизвестный	
дальневосточный	

12. Аббревиатуры и сокращения.

А. Образуйте новые сокращённые слова по образцу.

Образец.

прилагательное (сокращено) + существительное → организационный комитет – оргкомитет

Медицинская сестра, телевизионная программа, телевизионный канал, мультипликационный фильм, спортивный зал, специальная школа, Государственная Дума, профессиональный союз, химическая чистка, детский сад, туристическая база, туристическое агентство, заработная плата, Ленинградская область, запасные части.

Б. Образуйте новые слова по образцу.

Образец.

прилагательное (сокращено) + существительное (сокращено): специальный корреспондент – спецкор

Универсальный магазин, химический факультет.

В. Напишите, что означают следующие аббревиатуры.

Образец.

МОК – Международный олимпийский комитет

МВД, МИД, ВВС, ООН, ДТП, ДПС, МГУ, СПИД, ЗАГС, РФ, ФЗ, НИИ, РАН, СНГ, ЧП, ДОУ, вуз, ЖЭК.

13. Напишите свои ассоциации к словам *банк, банкнота, конкурс*. Устно объясните, почему эти слова вызывают данные ассоциации.

14. Напишите, как называется валюта следующих стран (составьте таблицу, при необходимости воспользуйтесь Интернетом).

Образец.

США	Американский доллар
-----	---------------------

Страны Европейского союза, Австралия, Армения, Белоруссия, Болгария, Бразилия, Великобритания, Венгрия, Дания, Индия, Казахстан, Канада, Китай, Латвия, Литва, Турция, Норвегия, Польша, Швеция, Швейцария, Япония.

15. Знакомы ли вам следующие выражения со словом *валюта*?

Твёрдая валюта, свободно конвертируемая валюта, обмен валюты, котировка валюты, национальная валюта.

16. Объясните или попробуйте догадаться, что означают следующие выражения и пословицы (в случае затруднений воспользуйтесь словарями, Интернетом, помощью преподавателя). Запомните выражения.

Время – деньги; лёгкие деньги; ни за какие деньги; при деньгах; наличные деньги; делать деньги; тратить деньги; плакали чьи-то денежки; денег куры не клюют; копейка рубль бережёт; не имей сто рублей, а имей сто друзей; денежки в кармане – все друзья с нами; из чужого кошелка легко платить; на деньги ума / здоровья не купишь; не легко деньги нажить, а легко прожить; при деньгах-то и дурак умный; деньги что вода.

17. Выберите 5 устойчивых выражений из предыдущего упражнения и придумайте ситуации, когда их можно использовать. Разыграйте ситуации в форме диалога.

18. Поработайте со словарями, пособиями и проч. Найдите значения слов *движение, оборот, банк* и связанные с ними выражения, фразеологизмы, пословицы и т.п. Обсудите свою работу с преподавателем и коллегами в группе. Например: *незаконный оборот оружия*.

Дополнительный материал к занятию по тексту 3

- Монетная программа «Сочи-2014». <http://sochi2013.com/kollekcii-olimpiady-sochi-2014/monety-sochi-2014-2> (дополнительные видеоматериалы).
- Сайт Центрального Банка РФ. <http://www.cbr.ru> (история банка, описание банкнот, находящихся в настоящее время в обращении на территории России: особенности, цвет, изображение на банкноте и т.д.).
- Олимпийские эмблемы.

Evgenia Zheimo

THE OLIMPIC GAMES IN SOCHI – 2014. THE NEWS TEXT IN RUSSIAN LANGUAGE TEACHING: DEVELOPING LANGUAGE AND CULTUROLOGY COMPETENCE

News text, exercise, topical information, the Russian reality, Russian as a foreign language, the Olympic Games, Sochi.

The paper is addressed to the teachers who work with the foreign students and for the foreign students as well. The article broadens knowledge in the Russian language and modern Russian situation and contains a methodological instrument for intermediate and advanced level Russian as foreign language students. This instrument is based on up-to-date news text and comprises a series of practical exercises.



И.В. Одинцова

odintsova@mtu-net.ru

канд. филол. наук, доцент
Московского государственного
университета им. М.В. Ломоносова
Москва, Россия



Ян Цзин

378204284@qq.com

магистрант
Московского государственного
университета им. М.В. Ломоносова
Юй Си, Китай

Функционально-семантические особенности дистантного употребления союзного слова *который*

Союзное слово «который», дистантное употребление, определительно-притяжательные и определительно-пространственные отношения.

В статье рассматриваются функционально-семантические особенности сложноподчиненных предложений с союзным словом *который* в дистантном употреблении. Анализируются определительно-притяжательные и определительно-пространственные отношения, возникающие в сложноподчиненном определительном предложении; рассматриваются трансформационные возможности предложений, в которых выражены эти отношения; предлагается комплекс упражнений на активизацию грамматического материала.

В современных лингвистических исследованиях отмечается, что изучение синтаксических единиц только на основе структурного анализа является недостаточным. Любая формализованная структура обладает тем или иным значением. Анализ сложноподчиненных определительных предложений доказывает многообразие семантических отношений, возникающих между главным и придаточным предложениями. Обращение к семантической стороне синтаксического явления способствует выявлению как структурных, так и трансформационных возможностей сложного предложения с атрибутивным придаточным предложением¹.

В традиционных грамматиках отечественных лингвистов (см., например, В.А. Белошапкова, Н.М. Васильева, О.К. Васильева-Шведе, В.Г. Гак, Г.А. Золотова, А.М. Пешковский, Л.П. Пицкова, Е.А. Реферовская, Г.В. Степанов, М.И. Черемисина и др.), а также в работах зарубежных исследователей (см., например, Э. Бенвенист, Amado Alonso, Pedro Henríquez Ureña и др.) сложноподчиненное предложение с определительным придаточным рассматривается обычно исключительно с точки зрения структуры. Из работ, где сложноподчиненные определительные предложения анализируются с точки зрения не

¹ О структурно-синтаксических особенностях дистантного употребления союзного слова *который* см. статью И.В. Одинцовой, Ян Цзин в журнале «Русский язык за рубежом» № 6 / 2013 (с. 18–26).

только структуры, но и семантики, следует отметить диссертации Н.В. Ивановой [3], А.В. Макарова [4], М.А. Шахматовой [7]. Однако в этих работах предметом исследования является семантика предложений с атрибутивной придаточной частью только при контактном употреблении союзного слова *который*. Семантика предложений с дистантным употреблением слова *который* в них не затрагивается. Наши же наблюдения показывают, что эта семантика имеет свои особенности.

Основным значением придаточного предложения с дистантным *который* безусловно является определительное: это значение обусловлено категориальной и лексической семантикой определяемого слова – именем существительным. Другими словами, синтаксическая позиция² определения предпрешена валентными свойствами определяемого субстантивного слова и характером отношений, возникающих между ним и придаточным предложением. Однако в предложении эта семантика оказывается в зоне синкретизма: основное значение осложняется добавочными оттенками значений.

Как показывают наши наблюдения, на характер семантических отношений в предложениях с дистантно употребленным *который* влияют:

- 1) синтаксическая позиция союзного слова;
- 2) семантика определяемого слова;
- 3) семантика и синтаксическая позиция опорного слова.

Существует две точки зрения на характер синтаксической зависимости союзного слова *который* в дистантном употреблении в составе сложноподчиненного определительного предложения. Так, Н.А. Янко-Треницкая утверждает, что при контактном расположении союзное слово выступает в качестве дополнения, а при дистантном – в качестве определения [9]. По мнению А.Я. Опришко и И.В. Васютина [5], предложно-падежные формы союзного слова

который, употребленные дистантно, имеют объектное и определительное значение. Думается, что дистантное *который* может быть по-разному определено с точки зрения семантических отношений, реализуемых в предложении, в первую очередь в зависимости от того, какую синтаксическую позицию оно занимает.

Дистантное *который* в придаточном предложении является ретроспективным (анафорическим) замещением определяемого слова – имени существительного, обладающего предметной категориальной и лексической семантикой.

При опорном слове³, выраженном существительным, *который* благодаря валентным свойствам определяемого опорного слова (субстантивного члена предложения) и возникающим между ними атрибутивным отношениям занимает синтаксическую позицию определения. Таким образом, при опорном слове, выраженном существительным, слово *который* всегда выполняет функцию определения: «Со странным, как бы прощальным чувством Митя взглянул в пролет растворенных молчаливых комнат – в гостиную, в диванную, в библиотеку, **в окно которой** по-вечернему синел южный небосклон, зеленела живописная вершина клена и розовой точкой стоял над ней Антарес...» (И.А. Бунин. Митина любовь). Атрибутивная семантика подкрепляется и морфологической, атрибутивной формой союзного слова. Однако, являясь одновременно и субстантивной формой, союзное слово может по своей семантике синкретично совмещать в разной пропорции функции объекта и обстоятельства. **Объектная** семантика наиболее ярко проявляется при отглагольных опорных именах существительных: «Вы овладеете стихией, а не мы. Но мы знаем, высшая справедливость, **на завоевание которой** вы скликаете фабричными гудками, окажется грудой об-

² Синтаксическая позиция – «конкретизация синтаксической функции в моделях предложения и сочтении слов» (Г.А. Золотова) [2: 431].

³ Зд. и далее существительное, к которому относится придаточное определительное предложение, мы будем называть *определяемым словом*, а слово в придаточном предложении, от которого союзное слово *который* находится в непосредственной зависимости, – *опорным словом*.

ломков, хаосом, где будет бродить оглушенный человек» (А.Н. Толстой. Хождение по мукам); **обстоятельная** — чаще всего пространственная — при конкретных именах существительных, допускающих толкование как места действия или пункта, от которого или к которому направлено движение: «Алексей Алексеевич, как только выбежал от жены, отер платком пот со лба и, выпустив из надутых щек воздух, пошел по коридору в столовую, **дверь в которую** была из разноцветных стекол» (А.Н. Толстой. Чудаки). Регулярно при опорном слове, выраженном именем существительным, атрибутивное значение союзного слова осложняется притяжательной семантикой: «Это была та самая женщина, **муж которой** за березки из леса Нехлюдова сидел в остроге» (Л.Н. Толстой. Воскресение).

При опорном слове, выраженном инфинитивом, союзное слово может занимать синтаксическую позицию объекта и пространственного распространителя: «Должность, которую занимал Топоров, по назначению своему составляла внутреннее противоречие, **не видеть которое** мог только человек тупой и лишенный нравственного чувства» (Л.Н. Толстой. Воскресение). «Это дом, **жить в котором** хочется» (из Интернета).

При опорных словах, выраженных прилагательным, местоимением, компаративом и числительным, преобладающим оказывается объектное значение: «Когда государь приблизился на расстояние двадцати шагов и Николай ясно, до всех подробностей, рассмотрел прекрасное, молодое и счастливое лицо императора, он испытал чувство нежности и восторга, **подобного которому** он еще не испытывал» (Л.Н. Толстой. Война и мир); «Небо и старые деревья, **у каждого из которых** всегда есть свое выражение, свои очертания, своя душа, своя дума, — можно ли наглядеться на это?» (И.А. Бунин. Жизнь Арсеньева); «15 сентября, когда молодой Ростов утром в халате выглянул в окно, он увидел такое утро, **лучше которого** ничего не могло быть для охоты» (Л.Н. Толстой. Война и мир); «Потом уже ехали нагруженные и мешками и слабыми подводы,

на одной из которых высоко сидела закутанная женщина и не переставая взвизгивала и рыдала» (Л.Н. Толстой. Воскресение).

Объем статьи не позволяет рассмотреть все осложненные типы синтаксических отношений, способные возникать в предложениях с дистантным *который*. Остановимся на двух из них: определительно-притяжательных и определительно-пространственных отношениях.

1. Выражение определительно-притяжательных отношений

Определительно-притяжательные отношения в сложноподчиненном определительном предложении с дистантным *который* могут устанавливаться в зависимости от семантики определяемого и опорного слова.

При определяемом слове, выраженном одушевленным именем существительным, определительное придаточное предложение способно обогащаться притяжательной семантикой независимо от семантики опорного слова. Одушевленные имена существительные могут обозначать как человека, так и животное, насекомое, т.е. любое живое существо: «Служила нам молоденькая **казачка, в красоте которой** было что-то ногайское» (И.А. Бунин. Жизнь Арсеньева); «В славянской мифологии чудесная **птица, пение которой** разгоняет печаль и тоску, является лишь счастливым людям» (из Интернета). Слово *который* в этом случае может иметь форму родительного беспредложного или входить в словосочетание «у + Р.п.» с притяжательной семантикой: «Девушка... на объятие ответила русалочьим хохотом и убежала **к мерзавцу, белые брюки которого** мелькали на втором плане» (А.Н. Толстой. Хождение по мукам); «Среди них — мебель из усадьбы Гончаровых в Полотняном заводе: стул и табуреты-пуфы; кровать-кушетка С.А. Соболевского, друга **поэта, в доме у которого** Пушкин не раз и подолгу останавливался» (из Интернета).

При опорном слове, обозначающем обладателя чего-либо типа *владелец, обладатель, собственник, хозяин* или лицо, занятое на работе в каком-либо учреждении, на пред-

приятии, в организации, компании типа *сотрудник, работник, менеджер* и т.п., определительное придаточное предложение способно обогащаться притяжательной семантикой независимо от семантики определяемого слова: «А в начале прошлого века здесь был построен парк культуры и отдыха, **владельцем которого** был грек Агрести» (из Интернета).

При выражении определительно-притяжательных отношений предложение с союзным словом *который* всегда может быть заменено предложением с союзным словом *чей*. Однако не любое предложение с союзным словом *чей* способно быть замещенным предложением со словом *который*. Не способны к такой замене предложения, где в роли определяемого слова выступают личные или указательные местоимения: «О **ты, чья** дружба мне дороже Приветов ласковой молвы» (Н.М. Языков. А.С. Пушкину); «**Тот, в чьей** голове родилось больше идей, тот больше других действует» (М.Ю. Лермонтов. Герой нашего времени). Названные местоимения обладают наименьшей возможностью притягивать к себе атрибутивный признак, поскольку являются наиболее конкретизированными словами. Атрибутивный же признак более явно выражается с помощью придаточного с союзным словом *который*, а притяжательный – с помощью придаточного с союзным словом *чей*.

Итак, замена дистантного союзного слова *который* на слово *чей* возможна при условии, если:

I. 1) определяемое существительное является одушевленным;

2) союзное слово *который* имеет форму родительного падежа и употребляется без предлога или входит в конструкцию «у + Р.п.» с притяжательной семантикой;

II. 1) опорное слово обозначает обладателя чего-либо типа *владелец, обладатель, собственник, хозяин* или лицо, занятое на работе в каком-либо учреждении, на предприятии, в организации, компании и т.п. типа *сотрудник, работник, менеджер*;

2) союзное слово имеет форму Р.п. и употребляется без предлога.

При замене определительного придаточного предложения с *который* придаточным с *чей*: 1) *чей* ставится в начало придаточного предложения; 2) род и число слова *чей* предопределяется родом и числом опорного слова, а падеж – сказуемым предложения:

Девочка, **книга которой (чья книга)** лежит на столе...

Девочка, **учебник которой (чей учебник)** лежит на столе...

Девочка, **в книге которой (в чьей книге)** не хватает страниц...

Мальчик, **книга которого (чья книга)** лежит на столе...

Дети, **книги которых (чьи книги)** лежат на столе...

Предложения с дистантным *который* и союзным словом *чей* являются синтаксическими синонимами, поскольку в результате синтаксических преобразований меняется форма предложения, но не меняется его сущность [1: 226]. Проблемы синтаксической синонимии сложны и неоднозначны. Различные ее аспекты рассматриваются не только лингвистами, но и психологами, философами, когнитологами. Наиболее спорным при характеристике синтаксической синонимии является вопрос о тождестве лексического состава синтаксических единиц. Некоторые лингвисты считают, что обязательным условием синтаксической синонимии является тождество лексического состава, другие допускают присутствие в синонимических предложениях однокоренных слов или слов, отражающих одно и то же содержание разными способами. Мы придерживаемся той точки зрения, согласно которой члены синтаксического синонимического ряда обладают способностью при наличии соответствующих структурно-семантических условий и ограничений взаимозамещаться, преобразовываться, иногда прирастая оттенками значений, но сохраняя при этом инвариантное содержание.

Упражнение 1. Прочитайте предложения, в которых выражены определительно-притяжательные отношения. Скажите, с помощью каких союзных средств выражаются эти отношения; какие союзные слова эти отношения выражают ярче.

1. Я думал также и о том человеке, в чьих руках находилась моя судьба (А.С. Пушкин).

2. Борзая собака, имя которой было Фифи, подошла, махая хвостом, поочередно к обоим гостям и ткнула каждого из них своим холодным носом в руку (И.С. Тургенев).

3. Потом к другому нашему соседу, <...> чья усадьба была через улицу от нашей и чей сын был в ссылке, к старику Алферову, приехали его дальние родственницы (И.А. Бунин).

4. Графиня поняла и указала на входящего Николая Николаевича, как на племянника Ртищева, в руках которого было нужное князю дело (А.Н. Толстой).

5. Не естественно ли мне было обратиться к тому, кто еще с детства заменял мне отца, чьи милости я видела на себе столько лет? (Ф.М. Достоевский).

Упражнение 2. Отметьте предложения, в которых выражены определительно-притяжательные отношения.

Образец: ____ Это русский писатель, которого все знают.

____√____ Это русский писатель, книги которого все знают.

1. ____ На семинаре выступил профессор, с работами которого я хорошо знаком.

____ На семинаре выступил профессор, с которым я хорошо знаком.

2. ____ И.С. Тургенев – писатель, имя которого широко известно в мире.

____ И.С. Тургенев – писатель, которого хорошо знают во всем мире.

3. ____ Я встретил на улице девушку, которая училась со мной в одной группе.

____ Я встретил на улице девушку, брат которой учился со мной в одной группе.

4. ____ Мама часто заходит к своей подруге, которая живет недалеко от нас.

____ Мама часто заходит к своей подруге, дом которой находится недалеко от нас.

Упражнение 3. Подчеркните в данных предложениях определяемые и опорные слова. Скажите, в каких случаях возникают определительно-притяжательные отношения с союзным словом *который* в дистантном употреблении.

1. В комнату вошла девушка, в красоте которой было что-то восточное.

2. Я люблю слушать Чайковского, музыка которого не может оставить слушателя равнодушным.

3. Мамонты, коренные зубы которых были намного больше, чем у слона, давно уже исчезли.

4. В Чехии есть огромные замки, владельцами которых являются знаменитые хозяева.

5. Это сайт туристической компании, руководители которой очень ответственно относятся к отдыху своих клиентов.

6. Мы создаем фирму, работники которой могут быть уверены в своем будущем.

Упражнение 4. Охарактеризуйте форму союзного слова *который* при выражении определительно-притяжательных отношений. Разбейте сложное предложение с союзным словом *который* на два простых.

Образец: Ветераны, именами которых называют школы и улицы, бесспорно, достойны внимания. → Ветераны бесспорно достойны внимания. Именами ветеранов называют школы и улицы.

1. В комнату вошла дама, к шляпе которой был прикреплен букет из полевых цветов.

2. Я слушаю лекцию профессора Иванова, с сыном которого я учился в университете.

3. Он обратил внимание на девочку, в руках которой была странная игрушка.

4. На велогонках выиграл спортсмен, о победах которого много писали.

5. У собаки родился щенок, на голове у которого белое пятнышко.

Упражнение 5. Охарактеризуйте форму союзного слова *чей* при выражении определительно-притяжательных отношений. Разбейте сложное предложение с союзным словом *чей* на два простых.

Образец: Я хочу посоветоваться с другом, чьим мнением я дорожу. → Я хочу посоветоваться с другом. Мнением друга я дорожу.

1. Вы знаете имя ученого, по чьей инициативе был открыт первый в России университет.

2. Он пишет о людях, чья жизнь связана с этим городом.

3. Она держит дома собачку, в чьих глазах я вижу безграничную преданность.

4. Он дружит с соседом, в чьем саду растут удивительные яблони.

5. Саша ищет в магазине подарок для друга, чей день рождения будет завтра.

Упражнение 6. Из двух предложений составьте одно с союзным словом *который* и союзным словом *чей*.

Образец: Недавно состоялась встреча с молодым писателем. Книги этого писателя пользуются большой популярностью.

1) Недавно состоялась встреча с молодым писателем, книги которого пользуются большой популярностью.

2) Недавно состоялась встреча с молодым писателем, чьи книги пользуются большой популярностью.

1. Он хочет познакомиться с Николаем. На дочери Николая он хочет жениться.

2. Я уважаю моего отца. Советы моего отца для меня много значат.

3. Ему знаком генеральный директор фирмы. Состояние этого директора оценивается в десятки миллионов долларов.

4. За городом есть ресторан. Клиенты этого ресторана иногда становятся пациентами больницы.

5. Есть люди. В сердцах этих людей горит огонь.

Упражнение 7. Отметьте предложения, в которых союзное слово *чей* может быть заменено союзным словом *который*. Там, где замена возможна, произведите ее.

Образец: ____ Тот, в чьей голове родится больше идей, тот больше других действует.

✓ Человек, в чьей голове родится больше идей, тот больше других действует. → Человек, в голове которого родится больше идей, тот больше других действует.

1. ____ Я знаю того, в чьи руки попадет эта книга.

2. ____ Я знаю студента, в чьи руки попадет эта книга.

3. ____ Желаю счастья той маме, чьих детей я называю друзьями.

4. ____ Желаю счастья той, чьих детей я называю друзьями.

5. ____ Подумайте о тех, чьи отношения складываются удачно.

6. ____ Мне нравятся люди, в чьих сердцах живет доброта.

7. ____ Любит больше человек того, в чьих глазах он лучше отражается.

8. ____ Потом к нашему соседу, чей дом был рядом, приехал сын.

9. ____ Потом к нашему соседу, к тому, чей дом был рядом, приехал сын.

Упражнение 8. Перепишите предложения, заменяя союзное слово *чей* союзным словом *который* в нужной форме.

1. Состоялась встреча с композитором, чье имя известно любому любителю классической музыки.

2. По дорожке Сокольнического парка шла молодая женщина в черном, та незнакомка, чей голос Левитан никак не мог забыть.

3. Здесь мы будем писать о художниках, чьи картины заслуживают особого внимания.

4. В Латвии гостили журналисты, чьей целью было посетить лучшие медицинские учреждения страны.

Упражнение 9. Перепишите предложения, заменяя союзное слово *который* союзным словом *чей* в нужной форме.

1. Я верю докторам, в руках которых находится здоровье наших детей.

2. Специальные стипендии выплачиваются студентам, работы которых в области журналистики прошли конкурсный отбор.

3. Популяция африканских слонов, бивни которых шли преимущественно на изготовление клавиш для пианино, сократилась за последние десять лет.

4. Мой лучший друг, на некоторые шутки которого я не обращаю внимания, живет со мной в одном доме.

2. Выражение определительно-пространственных отношений

Согласно исследованиям контактного употребления союзного слова *который*, определительно-пространственное значение возникает, «когда эти формы выражают обстоятельственные (пространственные) отношения между сказуемым придаточного предложения и субстантивным членом главного предложения, т.е. когда относительное местоимение является обстоятельством места придаточного предложения, как и относительное наречие» [7: 48]. Например:

Дом, в котором (*в доме*) поселился мой друг...

Дом, в который (*в дом*) переехал мой друг...

Дом, из которого (*из дома*) выехал мой друг...

Формирование определительно-пространственной семантики в предложениях с дистантным *который* имеет свои особенности. Основным фактором, влияющим на формирование определительно-пространственной семантики, является не сказуемое

придаточного предложения, а семантика и синтаксическая позиция опорного слова (которое зависит от сказуемого) и синтаксическая позиция слова *который*. Определительно-пространственное значение в предложениях с дистантным *который* возникает в двух случаях:

1) если союзное слово занимает в придаточном предложении синтаксическую позицию обстоятельства места. Такое возможно в предложениях, где в роли опорного слова выступает:

- инфинитив, который обозначает место действия или направление движения:

Дом, жить в котором (*в доме*) я не могла.

Дом, ехать в который (*в дом*) мне не хотелось.

Дом, выезжать из которого (*из дома*) я и не думал.

«И поезд, как нарочно, был чудесный, никогда еще не виданный мной – скорый, с американским страшным паровозом, весь из тяжелых и больших вагонов лишь первого и второго класса, с шерстяными занавесками на окнах, с полутемным светом из-под синего шелка, со всем тем теплом и уютом богатого мира, провести ночь в котором (да еще в пути на юг) мне показалось уже совсем неотразимым счастьем...» (И.А. Бунин. Жизнь Арсеньева); «Один лунный луч, просочившись сквозь пыльное, годами не вытираемое окно, скупо освещал тот угол, где в пыли и паутине висела забытая икона, из-за киота которой высывались концы двух венчальных свечей» (М.А. Булгаков. Мастер и Маргарита);

- имя существительное:

Дом, тишина в котором (*в доме*) меня пугает.

Дом, мебель в который (*в дом*) привезут завтра.

Дом, мебель из которого (*из дома*) уже вынесли.

«Специалист поможет спроектировать дизайн комнаты, мебель в которой будет функциональной и при этом компактной, удобной и красивой» (из статьи); «Это ружье XIX века для охоты на водоплавающих

птиц, одним выстрелом из которого можно было убить около 50 пернатых» (из Интернета).

2) если союзное слово занимает в придаточном предложении определительно-объектную синтаксическую позицию, а опорное слово — синтаксическую позицию обстоятельства места:

Дом, на крыше которого (дома) устроили голубятню.

Дом, в подъезд которого (дома) вошел человек.

Дом, из подъезда которого (дома) вышел человек.

«С каким товаром? — обращается Василий к другому возу, на огороженном передке которого, под новой рогожей, лежит другой извозчик» (Л.Н. Толстой. Отрочество); «Внизу, так далеко, как будто бы Маргарита смотрела обратным способом в бинокль, она видела громаднейшую швейцарскую с совершенно необъятным камином, в холодную и черную пасть которого мог свободно въехать пятитонный грузовик» (М.А. Булгаков. Мастер и Маргарита); «Я стоял возле черного окна, из невидимых отверстий которого остро и свежо дуло» (И.А. Бунин. Жизнь Арсеньева).

Определительно-пространственные отношения при дистантном *который* возможны при определенной семантике определяемого слова главного предложения. В этом одно из отличий формирования определительно-пространственных отношений при контактном и дистантном употреблении союзного слова *который*.

Как показали наблюдения М.А. Шахматовой, в предложениях с контактными *который* в роли определяемого слова могут выступать имена существительные любой семантики [7: 84]. В роли определяемого слова с дистантным *который*, по нашим наблюдениям, обычно выступают имена существительные, которые обладают конкретной пространственной семантикой или могут быть локально конкретизированы.

Если же в роли опорного слова выступает имя существительное, то имеются дополнительные ограничения, накладываемые на семантику как определяемого сло-

ва, так и опорного слова. Локальный объем слов, выступающих в роли определяемого и опорного слова, должен находиться в отношениях пространственной перспективы в направлении от большего к меньшему: дом > квартира, улица > дом, город > улица, страна > город, сад > дерево, глава > параграф, шкаф > полки и т.д. Это связано с тем, что опорное слово всегда должно обозначать локум, входящий в объем локума, выраженного определяемым словом, а не наоборот: *Город, улицы которого отходят радиусом от центра. Улица, дома которой обладают памятью многих поколений...*

Придаточные предложения, в которых дистантное *который* занимает пространственную синтаксическую позицию, способны иметь синтаксические варианты. В литературе нет однозначных критериев в разграничении синтаксических синонимов и синтаксических вариантов, зачастую одно и то же явление трактуется по-разному. Применительно к нашему материалу изменение порядка слов при сохранении лексико-грамматического состава предложения мы рассматриваем как синтаксическую вариативность. Благодаря свободному порядку слов, характерному для русского языка, «сочетание, состоящее, например, из 5 полнозначных слов (положим, «я завтра утром пойду гулять»), — как замечает А.М. Пешковский, — допускает 120 перестановок» [6: 157]. И каждая перестановка изменяет значение предложения. Если для носителей русского языка тот или иной порядок слов не представляется сложным, то для иностранных учащихся выбор порядка слов вызывает большие трудности, поэтому на случаи синтаксической вариативности необходимо обращать внимание так же, как и на случаи синтаксической синонимии.

В зависимости от коммуникативной установки говорящего или пишущего слово *который*, занимающее позицию пространственного распространителя, может употребляться как дистантно, так и контактно. См. примеры, где слово *который* занимает пространственную позицию при опорном

слове, выраженном 1) инфинитивом, 2) именем существительным:

1. Дом, **жить в котором** хочется. /
Дом, **в котором** хочется **жить**.

Дом, **ехать в который** мне не хотелось. /

Дом, **в который** **ехать** мне не хотелось.

Дом, **уезжать из которого** я не хотел. /

Дом, **из которого** я не хотел **уезжать**.

«Montreal Hotel: отель, спать **в котором** невозможно» (из Интернета); «В Москве больше не принимают к вводу объекты, **попасть в которые** инвалиду трудно» (из Интернета); «Венский аэропорт «Швехат» находится всего в 9 км от исторического центра города, **добраться до которого** можно на такси» (из Интернета).

2. Дом, **пол в котором** утеплен. /
Дом, **в котором** утеплен **пол**.

Дом, **мебель в который** привезут завтра. /

Дом, **в который** завтра привезут **мебель**.

Дом, **мебель из которого** уже вынесли. /

Дом, **из которого** уже вынесли **мебель**.

«Во Владимирской области в ночь на вторник произошла автокатастрофа, **восемь человек в которой** погибли» (из Интернета); «Притоки этой водной магистрали ведут далеко в глубь таежных районов, **попасть в которые** по сухопутью трудно» (из Интернета); «Страны БРИКС создадут самоуправляемый валютный резерв в 100 млрд долларов, **средства из которого** будут использоваться в случае чрезвычайных ситуаций» (из Интернета); «Водитель автобуса, **пассажир из которого** неожиданно выпал, уверяет, что двери автобуса были закрыты» (из Интернета).

Влияние порядка слов на выражение определительно-обстоятельственных отношений нуждается в дальнейшем изучении. Однако уже сейчас можно сделать предварительные выводы: если необходимо коммуникативный акцент поместить на опорном слове, то предпочтительнее слово *который* употребить дистантно. В случае контактного его употребления опорное слово для комму-

никативного выделения его значения следует поставить в конце предложения.

Придаточные предложения, где дистантное *который* занимает пространственную синтаксическую позицию, обычно синонимичны предложениям с союзными словами *где, куда, откуда*. Выбор того или иного союзного слова зависит от семантики сказуемого. Однако следует обратить внимание, что при замене придаточного с дистантным *который* предложениями с союзными словами *где, куда, откуда* порядок слов обычно меняется и становится идентичным порядку слов при контактном *который*:

1. Дом, **жить в котором** хочется. /
Дом, **в котором** хочется **жить**. /
Дом, **где** хочется **жить**.

Дом, **уезжать из которого** я не хотел. /

Дом, **из которого** я не хотел **уезжать**. /

Дом, **откуда** я не хотел **уезжать**.

Сравним: «Запорожье — город, **жить в котором** хочется (из Интернета)». → Запорожье — город, **в котором** хочется **жить** / Запорожье — город, **где** хочется **жить**. «Конституционная реформа в Кыргызстане — кризис, **выбраться из которого** никак не могут (из Интернета)». → Конституционная реформа в Кыргызстане — кризис, **из которого** никак не могут **выбраться** / Конституционная реформа в Кыргызстане — кризис, **откуда** никак не могут **выбраться**. «Поднимаемся на крышу по лесенке, **взобраться на которую** можно по контейнеру с мусором» (из Интернета). → Поднимаемся на крышу по лесенке, **на которую** можно **взобраться** по контейнеру с мусором / Поднимаемся на крышу по лесенке, **куда** можно **взобраться** по контейнеру с мусором.

2. Дом, **пол в котором** утеплен. /
Дом, **в котором** утеплен **пол**.
Дом, **где** утеплен **пол**.

Дом, **мебель из которого** уже вынесли. /

Дом, **из которого** уже вынесли **мебель**. /

Дом, **откуда** уже вынесли **мебель**.

Сравним: Сити-менеджер указал, что ремонт здания, **46 семей из которого** пришлось переселить, продлится не более двух месяцев (из Интернета). → Сити-менеджер указал, что

ремонт здания, **из которого** пришлось переселить **46 семей**, продлится не более двух месяцев / Сити-менеджер указал, что ремонт здания, **откуда** пришлось переселить **46 семей**, продлится не более двух месяцев; Обменник, **кассирша из которого** сбежала с 700 тысячами евро, оказался липовым (из Интернета). → Обменник, **из которого** сбежала **кассирша** с 700 тысячами евро, оказался липовым / Обменник, **откуда** сбежала **кассирша** с 700 тысячами евро, оказался липовым.

Итак, при замене союзного слова *который* союзными словами *где, куда, откуда*, как правило, повторяется порядок слов, типичный для контактного *который*. Как показали наблюдения, примеров с дистантным *который*, где *который* занимает синтаксическую позицию обстоятельства места, не очень много. В основном эти примеры взяты из современных источников. В художественной литературе, особенно XIX в., подобных предложений нет. Может быть, именно синонимические особенности употребления *который* в определенной степени ограничивали и ограничивают сейчас возможности дистантного употребления союзного слова *который*.

Выше мы рассмотрели предложения, где определительно-пространственное значение придаточного предложения формируется благодаря пространственной синтаксической функции союзного слова *который*. Однако основной корпус примеров составляют предложения, где названное значение формируется благодаря пространственной синтаксической позиции опорного слова:

Дом, **в комнатах которого** гуляет ветер.

Дом, **в окне которого** влетела птица.

Дом, **из трубы которого** валит дым.

«Поезд то вступает в лес, темнящий его своими чащами, то опять выходит на унылый простор снежных равнин, **по далекому горизонту которых**, над тушью лесов, грядой висит в низком небе что-то тускло-свинцовое. Станции все деревянные... Север, север!» (И.А. Бунин. Жизнь Арсеньева); «Алексей Алексеевич, как только выбежал от жены, отер платком пот со лба и, выпустив из надутых щек воздух, пошел по коридору в столовую, **дверь в которую** была из разноцветных стекол» (А.Н. Тол-

стой. Чудаки); «Через стеклянную галерею, сени, переднюю, знакомые Пьеру, его ввели в длинный низкий кабинет, **у дверей которого** стоял адъютант» (Л.Н. Толстой. Война и мир); «Я стоял возле черного окна, **из невидимых отверстий которого** остро и свежо дуло, и, загородив лицо от света руками, напряженно вглядывался в ночь, в леса» (И.А. Бунин. Жизнь Арсеньева).

В подобных предложениях слово *который* всегда стоит в Р.п. и выполняет определительно-объектную функцию. Эти предложения не способны к полноценной синонимичной замене.

При трансформации придаточного предложения с дистантным *который*, занимающего синтаксическую позицию объекта, можно заменить все словосочетание «опорное слово + *который*» союзными словами *где, куда, откуда* – выбор союзного средства обусловлен сказуемым придаточного предложения. Однако при такой замене происходит усечение смысла придаточного предложения. Придаточное предложение в этом случае синонимично предложению с контактным *который*:

Дом, **в комнатах которого** гуляет ветер. –

Дом, **где** гуляет ветер. /

Дом, **в котором** гуляет ветер.

Дом, **в окне которого** влетела птица. –

Дом, **куда** влетела птица. /

Дом, **в который** влетела птица.

Дом, **из трубы которого** валит дым. –

Дом, **откуда** валит дым. /

Дом, **из которого** валит дым.

При трансформации придаточного предложения с дистантным *который*, занимающим синтаксическую позицию объекта, возможна замена не всего словосочетания «опорное слово + *который*», а только союзного слова: *Дом, в комнатах которого гуляет ветер.* / *Дом, где в комнатах гуляет ветер.* *Дом, в окне которого влетела птица.* / *Дом, куда в окне влетела птица.* *Дом, из трубы которого валит дым.* / *Дом, откуда из трубы валит дым.* При таком преобразовании опорное слово выполняет функцию уточнения. Однако вряд ли подобную

замену всегда можно считать стилистически корректной. О сомнительной корректности подобных предложений свидетельствует тот факт, что подобного рода предложения нами не зафиксированы, хотя можно предположить их существование. Такие трансформации вряд ли могут быть рекомендованы при обучении русскому языку иностранцев.

Упражнение 10. Прочитайте предложения, в которых выражены определительно-пространственные отношения. Скажите, каким образом формируются эти отношения. Обратите внимание на синтаксическую позицию слова *который* и синтаксическую позицию опорного слова в придаточном предложении.

1. Я стоял возле черного окна, из невидимых отверстий которого остро и свежо дуло (И.А. Бунин).

2. Через стеклянную галерею, сени, переднюю, знакомые Пьеру, его ввели в длинный низкий кабинет, у дверей которого стоял адъютант (Л.Н. Толстой).

3. Внизу... она видела громаднейшую швейцарскую с совершенно необъятным камином, в холодную и черную пасть которого мог свободно въехать пятитонный грузовик (М.А. Булгаков).

4. И поезд, как нарочно, был чудесный, никогда еще не виданный мной – скорый, с американским страшным паровозом..., со всем тем теплом и уютом богатого мира, провести ночь в котором (да еще в пути на юг) мне показалось уже совсем неотразимым счастьем... (И.А. Бунин).

5. Алексей Алексеевич, как только убежал от жены, отер платком пот со лба и, выпустив из надутых щек воздух, пошел по коридору в столовую, дверь в которую была из разноцветных стекол (А.Н. Толстой).

6. Страны БРИКС создадут самоуправляемый валютный резерв в 100 миллиардов долларов, средства из которого будут использоваться в случае чрезвычайных ситуаций (из Интернета).

Упражнение 11. Отметьте предложения, в которых пространственную синтаксическую позицию занимает опорное слово. Ска-

жите, 1) какой частью речи оно выражено; 2) какую форму имеет союзное слово *который*. Подчеркните сказуемое, от которого зависит пространственная семантика опорного слова.

Образец: _____ Его квартира, дверь в которую была взломана, находится на десятом этаже.

✓ _____ Его квартира, в большой комнате которой мы часто собирались с друзьями, находится на десятом этаже.

1. _____ Ремонт здания, выселить из которого пришлось 100 человек, власти оценили в 25 миллионов рублей.

2. _____ Ремонт здания, из окон которого открывается вид на Кремль, власти оценили в 25 миллионов рублей.

3. _____ Полицейские дежурили у подъезда дома, с крыши которого стреляли.

4. _____ Водитель автобуса, пассажир из которого неожиданно выпал, уверяет, что двери были закрыты.

5. _____ Винный шкаф, на полках которого поддерживается определенная температура, находится в подвале дома.

6. _____ Притоки этой реки ведут далеко в глубь таежных районов, попасть в которые трудно.

7. _____ Впоследствии выяснилось, что в квартире, из окна которой были произведены выстрелы, находился подросток.

8. _____ Я часто хожу в супермаркет, вход в который сейчас ремонтируют.

9. _____ Дорога спускается в небольшой овраг, по дну которого течет речка.

10. _____ В зимний сезон здесь можно спуститься в санях с холма, у подножия которого находятся кафе и магазин сувениров.

11. _____ Я зашел в дом, уехать из которого мне пришлось два года назад.

Упражнение 12. Из двух предложений составьте одно предложение с союзным словом *который* в дистантной позиции. Обратите внимание, что опорное слово всегда обо-

значает пространство, являющееся частью пространства, которое обозначает определяемое слово.

1. Мы вошли в комнату. На стенах этой комнаты висели старинные картины.

2. Мы вошли в кабинет, на дверях которого висела табличка «Директор».

3. Нам показали дом. В стенах этого дома прошло детство писателя.

4. Поехав по дороге, он повернул во двор господского дома. С обеих сторон дороги горели костры.

5. В университете начали строить новое здание общежития для студентов, в комнатах которого будет бесплатный Интернет.

Упражнение 13. Составьте свои предложения с дистантным *который*, употребляя приводимые слова в роли определяемого слова главного предложения и опорного слова придаточного предложения.

Образец: Дом > первый этаж. →
Это дом, на первом этаже которого сегодня ночью был пожар.

Страна > город; город > улица; улица > дом; дом > квартира; квартира > дверь; сад > дерево; глава > параграф; шкаф > полки.

Упражнение 14. В упражнении 11 отметьте предложения, в которых пространственную синтаксическую позицию занимает союзное слово. Скажите, 1) от чего зависит форма союзного слова; 2) какие части речи выступают в роли опорного слова.

Образец: √ Его квартира, дверь в которую была взломана, находится на десятом этаже.
_____ Его квартира, в большой комнате которой мы часто собирались с друзьями, находится на десятом этаже.

Упражнение 15. Вставьте в предложения слово *который* в нужном падеже.

1. В этом городке течет тихая спокойная река, плавать ... одно удовольствие.

2. Здесь не убирают снег с проезжей части, ходить ... очень опасно.

3. Это престижное учебное заведение, учиться ... мечтают мальчишки из самых разных уголков России.

4. Это дом, уезжать ... я не хотел.

5. Сити-менеджер указал, что ремонт здания, 46 семей ... пришлось переселить, продлится не более двух месяцев.

Упражнение 16. Замените дистантное употребление союзного слова *который* контактным, изменив порядок слов. Поставьте инфинитив после глагола, к которому он относится.

Образец: Болгария — это страна, поехать в которую мне рекомендовали много раз. → Болгария — это страна, в которую мне рекомендовали поехать много раз.

1. Черное море — это море, купаться в котором благодаря высокой концентрации солей могут даже те, кто не умеет плавать.

2. Бабушка так привязана к своему дому, остаться в котором она хочет навсегда.

3. Это единственная в мире тихая деревня, поселиться в которой я мечтаю.

4. Мы поднялись на вершину горы, спуститься с которой мы решили завтра утром.

5. Я сдал в аренду квартиру, жить в которой я больше не хочу.

Упражнение 17. Замените дистантное употребление союзного слова *который* контактным, изменив порядок слов. Поместите опорное слово 1) в конец предложения, 2) после союзного слова.

Образец: В Петрозаводске завершается строительство дома, квартиры в котором получают выпускники детских домов.

1) В Петрозаводске завершается строительство дома, в котором выпускники детских домов получают квартиры.

2) В Петрозаводске завершается строительство дома, в котором квартиры получают выпускники детских домов.

3. Они живут в общежитии, комнаты в котором можно приватизировать.

4. В магазине можно купить тесто, выпечка из которого всегда получается удачная.

5. Мы вошли в просторные комнаты, солнечный свет в которые попадал через систему зеркал.

1. Алексей Алексеевич пошел по коридору в столовую, дверь в которую была открыта.

2. В новостях показали почтовое отделение, полтора миллиона рублей из которого украли вчера вечером.

Упражнение 18. В преобразованных предложениях упражнений 16 и 17 замените союзное слово *который* в контактном употреблении союзными словами *где, куда, откуда*.

Литература

1. Золотова Г.А. Коммуникативные аспекты русского синтаксиса. М., 1982.
2. Золотова Г.А. Синтаксический словарь. Репертуар элементарных единиц русского синтаксиса. М., 1988.
3. Иванова Н.В. Атрибутивные придаточные предложения, вводимые полисемантическим союзом QUE: на материале испанского языка XI–XVII в.: Автореф. дис. ... канд. филол. наук. СПб., 2005.
4. Макаров А.В. Содержание определительных отношений и средства их выражения в системе сложного синтаксического целого: Автореф. дис. ... канд. филол. наук. Таганрог, 2007.
5. Опришко А.Я., Васютина И.В. О контактном и дистантном расположении союзного слова «который» в придаточных определительных предложениях // Русский язык в школе. 1988. № 1.
6. Пешковский А.М. Вопросы методики родного языка, лингвистики и стилистики. М.–Л., 1930.
7. Шахматова М.А. Определительные придаточные предложения с добавочным пространственным значением в русском языке (лингвистические основы описания и организации материала): Автореф. дис. ... канд. филол. наук. Л., 1970.
8. Шахматова М.А. Определительные придаточные предложения с добавочным пространственным значением в русском языке (лингвистические основы описания и организации материала): Дис. ... канд. филол. наук. Л., 1970.
9. Янко-Треницкая Н.А. Союзные слова // Русский язык в школе. 1981. № 4.

I.V. Odintsova, Yang Jing

DISTANT USE OF THE CONJUNCTIVE WORD *KOTORYJ* TO EXPRESS MODIFICATION IN COMPLEX SENTENCES: FUNCTIONAL AND SEMANTIC CHARACTERISTICS

Conjunctive word kotoryj, distant usage, attributive reflexive and attributive spatial relations.

The paper focuses on the functional and semantic characteristics of complex sentences with a distant use of the conjunctive word *kotoryj*. It provides analysis of attributive reflexive and attributive spatial relations in complex sentences, considers transformations potential of the sentences with such relations, and offers a series of assignments aimed at facilitating active application of grammar by foreign learners.

НОВОСТИ НОВОСТИ НОВОСТИ НОВОСТИ НОВОСТИ

В Антарктиде экспедиционным круизом «Исследуем Антарктиду» открылся **русскоязычный сезон**. Русский язык будет официально использоваться в антарктических программах туристической компании «Poseidon Expeditions», единственной российской компании, входящей в Международную ассоциацию туроператоров Антарктики.

По материалам портала «Русский мир» (russkiymir.ru)



Е.Н. Тарасова

mitxt-rki@yandex.ru

канд. пед. наук, доцент

зав. кафедрой РКИ

Московского государственного университета

тонких химических технологий им. М.В. Ломоносова

Москва, Россия

Формирование «профессионального портфолио» преподавателя РКИ

Профессиональная компетенция, портфолио, устная профессиональная речь преподавателя русского языка как иностранного.

В статье охарактеризованы различные виды «профессионального портфолио»; проведен анализ тех классификаций, которые представлены в современной педагогике и методике обучения иностранным языкам. Описываются опытно-экспериментальные данные по составлению портфолио будущими преподавателями РКИ. Определено важное направление работы, способствующее эффективному созданию «портфолио», – устная профессиональная речь преподавателя РКИ.

В XXI в. в профессиональной деятельности преподавателя РКИ появляются новые формы работы и соответственно возникают новые требования к подготовке следующего поколения специалистов. Возможности дистанционного обучения, включение в учебный процесс технических и мультимедийных средств, умение раскрепостить учащихся-инофонов – все это и многое другое ставит перед преподавателем РКИ новые задачи, которые определяют поиск методов и приемов обучения. Наравне с новейшими методами используются и традиционные. В частности, устная профессиональная речь преподавателя РКИ среди последних является, на наш взгляд, наиболее эффективным инструментом обучения в современном учебном процессе.

Как отмечается в современных исследованиях, речевые характеристики преподавателя – важнейший показатель уровня его профессионально-коммуникативной компетенции. Российские и зарубежные методики приходят к пониманию того, что лучшим показателем достижений в системе

образования становится не объем информации, усвоенной и транслируемой преподавателем, а умения и навыки, необходимые для реализации профессиональных стратегий. Соответственно в нашем случае это стратегии повышения уровня коммуникативной компетенции студентов (в чем видится задача собственно преподавателя РКИ).

Наиболее эффективно можно использовать наработки преподавателя РКИ в области устной профессиональной речи, если они собраны в единую информационно-методическую систему, которая может быть использована и для оценки достижений преподавателя, и для обеспечения образовательного процесса.

Такой системой может стать профессиональный портфолио (портфель) преподавателя РКИ: особым образом организованные образцы его труда, необходимого лингвистического и методического обеспечения деятельности педагога. В портфолио могут содержаться и разработки занятий, и учебные материалы, и формы контроля.

Важнейшими характеристиками профессионального портфолио преподавателя РКИ, по нашему мнению, являются:

- индивидуальность (отражение личных достижений каждого преподавателя, его представлений о приоритетных направлениях развития устной профессиональной речи, о методике развития устной профессиональной речи у обучающихся);
- целеполагание (развитие устной профессиональной речи подчиняется определенной цели – повышению уровня профессионально-коммуникативной компетенции, и портфолио должен демонстрировать движение к данной цели);
- обновляемость (портфолио должен точно и оперативно отражать достижения преподавателя РКИ);
- научность (обобщение данных в портфолио должно иметь научную базу);
- полнота (портфолио призван отражать достижения и уровень развития профессионально-коммуникативной компетенции во всей полноте);
- разнообразие (в портфолио должна быть представлена информация, с разных сторон объективно показывающая уровень личных достижений педагога).

В современной методике принято выделять 3 основных вида профессионального портфолио преподавателя, каждый из которых является собранием документов, обеспечивающих оценку и самооценку преподавательского труда.

Первый из них – *портфолио развития* (*developmental*). Он собирается в течение всего периода трудовой деятельности и позволяет в любой момент оценить изменения в работе и накопленный опыт. Такой портфолио демонстрирует прогресс в формировании преподавательских умений.

Второй тип портфолио – *отчетный* (*product*). В нем собраны материалы определенных проектов, периодов работы и пр. Такого рода материалы помогают оценить результаты отдельных профессиональных стратегий.

Демонстрационный портфолио (*showcase*) представляет собой собрание лучших работ (достижений) преподавателя.

Такой портфолио может использоваться при приеме на работу, участии в профессиональном конкурсе. Кроме того, портфолио показывает всю сумму опыта и достижений преподавателя РКИ.

Также выделяют разновидности портфолио по типу упорядоченных в нем данных:

- *портфолио документов* (список и копии дипломов, грамот, сертификатов и проч.);
- *портфолио работ* (собрание творческих, авторских, научных работ, а также характеристика основных форм и направлений исследовательской деятельности);
- *портфолио отзывов* (профессиональная стратегия развития, а также различные отзывы и др.) [3: 99].

Вместе с тем портфолио преподавателя РКИ по содержанию и структуре может быть взаимосвязан с «Европейским языковым портфолио» (European Language Portfolio – ELP). ELP – это набор документов, соответствующих критериям Совета Европы и свидетельствующих о достигнутых уровнях языковой компетенции. Европейский языковой портфолио состоит из трех частей:

- языковой паспорт (документы, подтверждающие уровень владения языками: сертификаты, дипломы, резюме, языковой профиль самооценки);
- языковая биография (собственная история изучения языка, описание межкультурного опыта);
- досье (иллюстративный материал: примеры переписки, творческих сочинений, участие в проектах и пр.).

Наиболее современной формой демонстрации совокупности достижений преподавателя является *электронный портфолио*: эта технология сегодня активно используется в мировом профессиональном образовании как способ фиксации и презентации академических, педагогических и социальных достижений преподавателей. Зарубежные исследователи пришли к выводу: составление электронного портфолио развивает грамотность, аналитические способности и профессионально-коммуникативную компетентность преподавателя [4: 31].

Среди характеристик электронного портфолио – возможность представления достижений и образовательных ресурсов в мультимедийном виде. Данные в электронном портфолио могут быть представлены не только в виде текста, но и в виде редактируемых таблиц, графиков, видеофайлов, презентаций и слайдшоу, аудиозаписей и т.д. [1: 18–28]. Электронный портфолио отличаются удобство хранения материалов (электронный носитель), возможность совершенствования и дополнения файлов, эволюции портфолио. Электронный портфолио является примером внедрения современных технологий в систему менеджмента качества образования [2: 8–68].

Для оценки развития профессионально-коммуникативной компетенции студентов – будущих преподавателей РКИ на различных стадиях обучения могут быть использованы различные виды портфолио. Вместе с тем наиболее показательным именно для периода обучения будет портфолио развития. Исследовательский поиск европейских ученых привел к составлению «Европейского портфолио будущих учителей иностранных языков» [5] (*European Portfolio for Student Teachers of Languages*). Структура предлагаемого портфолио предполагает ориентацию на рефлексию студента над процессом формирования компетенций; портфолио позволяет выделить 7 групп компетенций, важных для будущего преподавателя иностранного языка: 1) в сфере общих вопросов лингводидактики и обучения иностранным

языкам; 2) методическую; 3) информационную (коммуникационную, ИКТ); 4) планирование урока; 5) проведение урока; 6) организацию самостоятельной работы учащихся; 7) контроль в учебном процессе. Эти виды компетенций и их компоненты весьма подробно прописаны в вышеуказанном документе (включают в себя 193 единицы-дескриптора). Опыт этого весьма подробного (92 страницы) портфолио, состоящего из простых утверждений и коротких текстов, может быть плодотворно перенят в отечественной системе лингводидактики и подготовки будущих преподавателей РКИ [4].

В процессе опытно-экспериментального обучения студентов Московского государственного педагогического университета (будущих преподавателей РКИ) для оценки уровня развития их устной профессиональной речи нами использовался портфолио анкетного типа по образцу европейского документа. Самооценка развития устной профессиональной речи происходила через ответ («да» / «нет») на простые вопросы (составлено на основе оценки методологических умений в «Европейском портфолио будущих учителей иностранных языков»). Вопросник анкеты автор статьи дополняла, корректировала в зависимости от уровня подготовки студентов. С помощью первого блока оценивалась устная речь студентов (см. табл. 1).

С помощью второго блока оценивалось развитие культурологической компетенции студентов – будущих преподавателей РКИ (см. табл. 2).

Таблица 1

Развитие устной речи студентов

	Компетенция	Да	Нет
Я умею	создавать благоприятную атмосферу, которая привлечет учащихся-инофонов к свободному высказыванию и участию в общей беседе.		
Я умею	выбирать эффективные интерактивные виды деятельности, побуждающие инофонов свободно высказывать свое мнение, рассказывать о своей культуре и т.д.		
Я умею	выбирать эффективные интерактивные виды работы, привлекающие иностранных учащихся с различным уровнем знания языка.		
Я умею	выбирать эффективные интерактивные способы развития устной речи в свободной форме (дискуссии, ролевые игры и т.д.).		

	Компетенция	Да	Нет
Я умею	выбирать различные виды работ, чтобы помочь учащимся-инофонам осмыслить и использовать разные типы текста (телефонные переговоры, диалоги, высказывания и т.д.).		
Я умею	выбирать методические материалы, стимулирующие развитие речи (наглядные пособия, тексты, видео и т.д.).		
Я умею	отбирать виды деятельности, которые могут помочь иностранным учащимся понимать и использовать все уровни языка (разговорная лексика, фразеологизмы, грамматика и т.д.).		
Я могу	помочь учащимся-инофонам использовать в говорении различные коммуникативные стратегии (просьба уточнить высказывание, переспрос и т.д.) и стратегии компенсации (перифраз, упрощение и т.д.).		
Я умею	отбирать различные методы, чтобы объяснить учащимся принципы постановки ударения, закономерности ритма и интонации в изучаемом языке, а также помочь им в произношении.		
Я могу	ограничить диапазон видов устной работы по развитию точности и правильности речи (грамматика, выбор слов и т.д.).		

Таблица 2

Культурологические компетенции

	Компетенция	Да	Нет
Я могу	отобрать различные тексты, источники и виды работ, пробудить в иностранных учащихся интерес к своей собственной и иной языковой культуре и помочь им развивать свои знания (культурные явления, события, личности и т.д.).		
Я могу	помочь учащимся усваивать культуру изучаемого языка во внеаудиторной деятельности (Интернет, электронная почта и т.д.).		
Я умею	отбирать различные тексты, материалы и виды работ, которые помогают учащимся-инофонам понять сходства и различия в социокультурных нормах поведения.		
Я могу	оценить и отобрать виды деятельности (ролевые игры, моделирование ситуаций и т.д.), которые помогают учащимся развивать свои социокультурные компетенции.		
Я умею	отбирать различные тексты, материалы и виды деятельности, которые помогают учащимся осознать наличие стереотипных мнений и представлений и оспорить их правильность.		
Я умею	отбирать различные тексты, материалы и виды работ, направленные на осознание взаимосвязи между культурой и языком.		

Некоторые из других дескрипторов также имеют отношение к развитию устной профессиональной речи, однако только перечисленные прямо характеризуют коммуникативную компетенцию преподавателя РКИ в контексте развития речевых и культурологических знаний, навыков и умений учащихся-инофонов. Использование подобного типа портфолио при самооценке и мониторинге результатов развития устной

профессиональной речи в учебной группе представляется новаторским и эффективным средством оценки уровня развития профессиональной речи студентов, а усложненные виды дескрипторов могут быть использованы и при разработке портфолио устной профессиональной речи работающих педагогов.

Создание портфолио устной профессиональной речи — задача узкопрофильная.

Данный портфолио подпадает под категорию отчетного (т.е. в нем акцентированы достижения по одному виду языковой компетенции), однако он может сочетать в себе черты и портфолио развития, и демонстрационного портфолио.

Приведем пример структуры портфолио устной профессиональной речи преподавателя РКИ.

1. *Сведения о преподавателе* (портфолио документов). Этот раздел может включать общие сведения: ФИО, год рождения, стаж работы; документы, свидетельствующие о профессиональных достижениях (дипломы, грамоты, награды, благодарственные письма и другие материалы).

2. *Научно-методическая деятельность*, отражающая уровень развития устной профессиональной речи (портфолио работ). Устная профессиональная речь преподавателя РКИ является важнейшей составляющей не только педагогического общения, но и научной коммуникации, поэтому в данный раздел могут быть включены материалы об участии в профессиональных и творческих конкурсах, семинарах, конференциях, — т.е. всех видах деятельности, где преподаватель РКИ использует устную профессиональную речь для подтверждения своей профессионально-коммуникативной компетенции.

3. *Видео- и аудиозаписи*, отражающие уровень развития устной профессиональной речи педагога. Обратим внимание, что только электронная форма портфолио и современный уровень развития технических средств позволяют свободно фиксировать устную речь преподавателя РКИ в ее самых различных видах и формах: как подготовленную, так и импровизированную, как монологическую, так и диалогическую. В этом разделе должно быть представлено максимальное количество материалов, поскольку только живая запись позволит наблюдателю судить о таких параметрах речи, как фонетическая правильность и интонационная выразительность, способы использования невербальных методов коммуникации, точность и логичность речи. В идеале записи в этой части портфолио должны представ-

лять собой эталонные образцы того или иного речевого жанра (лекция, семинар, беседа и пр.), общения со студентами-инофонами различного уровня владения русским языком. Такие записи не только отразят достижения педагога, но и смогут служить образцом для устной речи студентов — будущих преподавателей РКИ.

4. *Результаты обучающей деятельности преподавателя РКИ*. Важнейшим показателем коммуникативно эффективной устной профессиональной речи являются достижения в развитии коммуникативной компетенции иностранных учащихся. Поэтому в *Результаты* включаются как видео- и аудиозаписи выступлений и ответов студентов, так и любые другие виды работ, которые могут считаться результатами: творческие и исследовательские работы, отражающие развитие речи студентов, выступления студентов на конкурсах и соревнованиях, на защитах бакалаврских работ и диссертаций магистров.

5. *Отзывы* об уровне речевой культуры и в целом — профессионально-коммуникативной компетенции преподавателя РКИ; самоанализ проведенной работы, достигнутого и желаемого уровня развития устной профессиональной речи; индивидуальная стратегия развития в области совершенствования уровня владения устной профессиональной речью. Подобный проектный подход при демонстрации, сборе и анализе достижений в области устной профессиональной речи преподавателя является принципиально новым путем ее оценивания: акцент с внешней оценки переносится на самоконтроль. Портфолио устной профессиональной речи преподавателя способствует формированию ресурса для развития творческой и компетентной личности; поддерживает и стимулирует мотивацию по ее развитию; поощряет самостоятельность педагога и возможности самообучения; помогает преподавателю организовать и осмыслить свой опыт в данной области; позволяет реализовать индивидуальную траекторию профессионального развития.

В течение 2011–2013 гг. студенты Московского государственного педагоги-

ческого университета (будущие преподаватели РКИ) апробировали навыки своей устной профессиональной речи в группах иностранных студентов-магистров, обучающихся по направлению «Химия» в Московском государственном университете тонких химических технологий им. М.В. Ломоносова. Из 25 будущих преподавателей РКИ составили портфолио – 22. У 18 из них была отмечена «шкала» развития устной профессиональной речи. Об этом свидетельствуют аудио- и видеозаписи, анкетные опросы магистров-химиков. «Шкала» включала в себя вопросы, представленные в таблице 1, а также анкеты, которые заполняли студенты-химики (ответы давались в свободной форме, по возможности с комментариями. Например: Как часто преподаватель использовал в объяснительной речи повторы? Обоснованно или нет?). Анкетирование проводилось несколько раз в семестр после прохождения определенной грамматической темы или профессионального блока, соотношенного с научным стилем речи. Контингент испытуемых: магистры, ко-

торые изучают русский язык второй год, страны – Ирак, Вьетнам, Гана; возраст 25–27 лет; основной род деятельности на родине – преподаватели университетов. Отметим, что кафедры РКИ Московского государственного педагогического университета и Московского государственного университета тонких химических технологий им. М.В. Ломоносова систематически проводили тестирование, анкетирование для обеих сторон-участников эксперимента с целью определения уровня развития навыков устной профессиональной речи, умения использовать ее в учебном процессе. При этом активно использовались и представленные в данной статье таблицы.

Таким образом, речевые характеристики преподавателя РКИ – эффективный показатель уровня его профессиональной компетенции, которая «работает» для повышения уровня коммуникативной компетенции иностранных учащихся. Составление профессионального портфолио невозможно без учета характеристик и свойств устной профессиональной речи преподавателя РКИ.

Литература

1. Смолянинова О.Г. Электронный портфолио в системе аттестации преподавателей: проблемы, перспективы и реальная практика // Совершенствование системы аттестации преподавателей вузов на основе метода е-портфолио: Материалы проектного семинара. Красноярск, 2009.
2. Смолянинова О.Г., Шилина Н.Г., Геращенко С.М. Электронный портфолио как инструмент профессионального развития и аттестации преподавателей // Сибирский педагогический журнал. 2010. № 11.
3. Хузина С.А. Технология «портфолио» как основа рейтинга научных достижений преподавателей и студентов вуза // Ученые записки. 2010. № 11 (69).
4. Barrett H., Wilkerson J. Conflicting Paradigms in Electronic Portfolio Approaches. <http://electronicportfolios.org/systems/paradigms.html>; Abrami P. C., Barrett H. Directions for research and development on electronic portfolios. Canadian Journal of Learning and Technology. 2005. 31 (3). http://electronicportfolios.org/portfolios/site_99.html.
5. European Portfolio for Student Teachers of Languages: A Reflection Tool for Language Teacher Education / D. Newby, R. Allan, A. Fenner. European Centre for Modern Languages. Council of Europe, 2007. http://archive.ecml.at/mtp2/fte/pdf/C3_Epostl_E.pdf.

E.N. Tarasova

CREATING A PROFESSIONAL PORTFOLIO FOR A TEACHER OF RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

Professional competence, portfolio, professional oral speech, Russian as a foreign language.

The paper deals with different types of «professional portfolio» (portfolio) and its classifications that exist in modern methodology and practice of foreign language teaching. There are also results of an experiment that took place in Lomonosov Moscow State University of Fine Chemical Technologies when students were creating their own portfolios. A skill and tool of teacher's professional oral speech is discussed as well.



Илка Любенова Бирова

ilka31@abv.bg

доктор, доцент
кафедры русского языка
Софийского университета
им. Св. Кл. Охридского
София, Болгария



Анна Деянова-Атанасова

any_atanasova@mail.ru

СОШ № 133 им. А.С. Пушкина
София, Болгария

Русский язык как иностранный в детском саду

Русский язык, иностранный, дети, детский сад, обучение.

В статье рассматривается вопрос о раннем обучении РКИ в детском саду. В центре внимания – описание изданного в Болгарии методического пособия для учителей «Русский язык как иностранный в детском саду» (И. Любенова Бирова, А. Деянова-Атанасова). Авторы дают рекомендации по обучению детей аспектам и видам речевой деятельности, по организации образовательного процесса, по использованию средств обучения на базе психофизиологической характеристики детей дошкольного возраста.

Раннее обучение детей иностранным языкам в дошкольном возрасте стало реальным фактом в современном европейском образовательном пространстве и является подтверждением ведущего принципа, отраженного в европейских документах по образованию, – принципа непрерывного обучения на протяжении всей жизни. Целесообразность обучения иностранным языкам детей дошкольного возраста нашла отражение в трудах ряда современных методистов, психологов и лингвистов разных стран [1, 3, 5, 7, 8, 14, 17, 23, 24, 26, 27]. Данный возраст уникален в овладении языком в силу таких психофизиологических особенностей ребенка, как гибкость артикуляционного аппарата, высокая способность к имитации и быстрое запоминание языковой

информации. Изучение иностранного языка в раннем возрасте благотворно влияет на речевые способности детей, на расширение их кругозора, общее психическое развитие (психологи регистрируют, что у них повышаются объем и устойчивость внимания). Болгарские педагоги и методисты отмечают положительное влияние раннего обучения иностранным языкам на процесс социализации и межкультурное воспитание ребенка [10, 17]. Мы поддерживаем мнение ученых [6, 8, 17, 19, 24–27], согласно которому для изучения второго языка необходимо максимально использовать наиболее сенситивный период развития речи (возраст от 1 года до 8–9 лет). В условиях детского сада начинать обучение иностранному языку / языкам рекомендуется после 3-летнего возраста, когда

в детском сознании уже сформирована в общих чертах семантическая система родного языка, на этой основе можно вводить новый языковой код / коды [6, 17, 19, 24, 27].

Особый интерес с лингвистической и методической точек зрения представляет обучение детей второму близкородственному языку (обучение русскому языку в Болгарии). Родственность языков и близость культур позволяют педагогу в процессе работы:

- развивать у детей чутье к языку и языковую догадку;
- развивать речевую активность малышей;
- обучать детей замечать общее и различное в двух языках;
- содействовать изучению родной культуры в сопоставлении с иностранной при осознании ее неповторимости, уникальности, восприятию ее как части мировой культуры;
- использовать возможные случаи положительного межъязыкового переноса и предупреждать возникновение межъязыковой интерференции.

Предлагаем познакомиться с нашим опытом в сфере обучения детей РКИ, описанным в вышедшем в Болгарии методическом пособии для учителей «Русский язык как иностранный в детском саду» [3]. Пособие издано в рамках проекта национального движения «Русофилы» по созданию групп с изучением русского языка в детских садах Болгарии при научной поддержке кафедры русского языка Софийского университета и финансовой поддержке фонда «Русский мир».

Цель проекта – восстановление традиции изучения русского языка в детских садах (прерванной за последние 20 лет) в условиях современного поликультурного и многоязычного общества.

Проект направлен на:

- 1) выполнение основных целей обучения РКИ в детском саду:
 - формирование начальной коммуникативной компетенции;
 - развитие личности ребенка через знакомство с новым языком и культурой;
- 2) решение задач по формированию у детей:
 - положительной установки на дальнейшее изучение русского языка;

- интереса к культуре России;
- толерантного сознания и поведения в поликультурном мире;
- правильного произношения и интонирования;
- умения понимать и правильно реагировать на звучащую речь, включающую изученный материал;
- умения использовать доступные для детского возраста несложные формы диалогической и монологической речи для достижения своих целей;
- умения использовать некоторые доступные для данного возраста компенсаторные стратегии;
- умения работать в команде;
- готовности к межкультурному общению.

Руководитель проекта – доктор С. Почеканска, главный эксперт по русскому языку Министерства образования и науки Республики Болгария. Пособие было представлено и апробировано на национальном семинаре учителей РКИ в детских садах и на международном форуме «Русский язык и культура – пути их укрепления в современном мире» (София, 2013).

Пособие отражает убеждение авторов, что обучение русскому языку в детском саду может способствовать воспитанию личности ребенка и развитию его речи, внимания, мышления, памяти и воображения, созданию мотивации к дальнейшему овладению русским языком, порождению интереса к русской культуре.

Актуальными подходами (стратегиями) и методами (тактическими моделями) обучения детей иностранным языкам, в том числе и РКИ, получившими широкое распространение в современной методической теории и практике (несмотря на некоторые терминологические различия), являются коммуникативный, интерактивный, коммуникативно-деятельностный, комплексный, межкультурный и игровой [1, 7, 10–12, 15, 19, 20, 22, 24–26]. На их основе в пособии описывается организация занятий с детьми в дошкольном образовательном учреждении, которая предполагает гибкость форм, использование современных средств обучения и соблюдение общедидактических и

частнодидактических принципов обучения. В пособии рассматривается их роль в обучении детей, особое внимание уделено реализации принципов наглядности, доступности, преобладающей беспереводности, концентризма, аппроксимации, а также игровому методу в качестве ведущего.

Задачи обучения РКИ в детском саду можно решить, исходя только из психофизиологических характеристик детей дошкольного возраста. Поэтому в пособии уделено значительное внимание специфике восприятия, мышления, памяти, речи ребенка данного возраста и их связям с восприятием и усвоением второго (неродного, иностранного) языка. Психофизиологические особенности детей данного возраста учитывались авторами при составлении лексико-тематического минимума, разработке занятий, описании рекомендаций по обучению видам речевой деятельности и пр. Так, например, лексико-тематический и грамматический материал организован на базе учета наглядно-действенного и наглядно-образного мышления ребенка, эгоцентризма этого мышления («я и мир вокруг меня»): «Моя семья», «Мои друзья», «Моя одежда», «Мир вокруг меня» и т.д., что обуславливает преобладание именных и глагольных форм 1-го л. ед. ч.: *мой карандаш, моя игрушка, я играю, я хочу, меня зовут* и проч. Выбор единиц тематического словарного минимума основан на том факте, что у детей как на родном, так и на иностранном языках развитие словаря осуществляется за счет слов, обозначающих предметы ближайшего окружения, затем действия с ними, а их признаки более абстрактны и усваиваются позднее.

Преобладающее присутствие наглядно-действенных форм обучения языку в пособии связано с учетом главного вида памяти старшего дошкольника — образной и произвольной. Речевые игры в пособии должны вызвать у ребенка интерес таким образом, чтобы запоминание и припоминание происходили в процессе его двигательноречевой активности. На основе того, что дети запоминают речевые единицы лучше всего в игре и легче всего воспроизводят их в забавных, эмоционально окрашенных ре-

чевых ситуациях, в пособии предлагаются разнообразные игры, в том числе ролевые, многообразные театрализованные формы, пальчиковые игры, мнемотаблицы и пр., методически адаптированные к обучению РКИ. В игровом взаимодействии дети преодолевают страх перед самостоятельным продуцированием речи, у них возникает желание осуществить акт общения на русском языке в знакомых и новых ситуациях, использовать новый язык для достижения неречевых целей, значимых для них.

Предложенные технологии обучения не только содействуют запоминанию и воспроизведению речевых единиц, формированию речи, но и оказывают эстетическое и эмоциональное воздействие, формируют умения толерантного речевого взаимодействия, работы в сотрудничестве. Поддержку устойчивости внимания детей 4–6 лет (продолжительность активного внимания в этом возрасте в рамках одной деятельности — не более 10–15 мин.) оказывают методически разнообразные формы и приемы активизации внимания: смена видов деятельности на занятии, сочетание речевой деятельности с физической активностью, играми, рисованием, лепкой, конструированием, пением, драматизацией. В сочетании разнообразных видов деятельности (с акцентом на речевую), а также во взаимодействии участников в процессе обучения реализуются интерактивный и коммуникативно-деятельностный подходы. Авторы пособия придерживаются принципов поэтапности и взаимосвязи при формировании речевых навыков в процессе обучения иностранным языкам, исследованных ведущими российскими методистами [1, 7, 11–15, 20].

Формирование произносительных навыков в этом возрасте характеризуется тем, что педагог может использовать исключительные имитационные возможности детей: они с легкостью интонационно выделяют речь тех или иных персонажей, хорошо имитируют интонацию педагога и точно копируют произношение героев мультфильмов. Работа над произношением — не самоцель, содержание любого упражнения на формирование слухопроизносительных навыков должно быть понятно ребенку.

Грамматика включена в разработки занятий имплицитно, в речевых образцах, ввиду того что дети в этом возрасте усваивают грамматические особенности языка спонтанно и неосознанно. При этом родителям и педагогам следует быть терпеливыми и учитывать особенности детского восприятия и речевого развития, проявляющиеся в наличии так называемого молчаливого этапа в обучении языку. Детям необходимо время для формирования в их сознании речемыслительных моделей нового языка. После преодоления этого периода ребенок начинает постепенно говорить на иностранном языке, произносить слова, фразы, читать стихи или воспроизводить сказки, которые он

ранее слышал, отвечать на вопросы, вести диалог.

Представленные в пособии программа и распределение учебного содержания по темам и по годам организованы в рамках 3-летнего обучения русскому языку в детском саду (в учебном году проводится 62 занятия). Программа содержит темы с указанием количества занятий по каждой из них, речевых умений и новых понятий, которые предстоит усвоить детям, а также конкретные разработки педагогических ситуаций по лексическим темам.

Для иллюстрации специфики обучения РКИ в детском саду приведем два занятия из пособия.

Зима. Новый год

Занятие является праздничным, заключительным в серии занятий, посвященных зиме и зимним праздникам в России.

Урок начинается с создания положительного настроения у детей и учителя. Разыгрываются миниатюры по веселым стихам и песне. В двух группах дети готовят их заранее, втайне друг от друга – в их ценностной системе важно сделать сюрприз друзьям, что является хорошей мотивацией для работы.

Миниатюра по стихотворению

В первой группе – 5 детей, одетых в курточки. Они читают стихотворение «Гололедица» (каждый по строчке) и разыгрывают его содержание, «скользя и падая» на «льду» – большом пластиковом полотне, постеленном на полу.

Не идетя и не едетя,
Потому что гололедица.
Но зато отлично падается!
Почему ж никто не радуется?!



Миниатюра по песне

Звучит вступление к русской народной песне «Как на тоненький ледок», и на «лед» встают дети, которые до этого были зрителями. Они исполняют и разыгрывают песню.

Как на тоненький ледок
Выпал беленький снежок.
Эх, зимушка-зима,
Зима снежная была...

Учитель приглашает всех детей в круг, все водят хоровод и подпевают. Во время припева все останавливаются и топают в такт песне. Педагог подсказывает движения, поет и танцует вместе с детьми.

Викторина

Педагог объявляет викторину. Дети встают в круг, отвечают на вопросы по-русски и получают в награду раскраску на новогоднюю тему.

- «Назовите времена года. У нас зимой тепло или холодно?»

Дети обычно спрашивают, холодно ли в России зимой. Учитель отвечает и цитирует пословицу: «Береги нос в большой мороз».

• «Покажите нос. Покажите, как вам холодно в мороз. Покажите, как вам холодно в большой мороз. Да, вы зимой одеваетесь тепло. Что надеваем зимой?»

- «В какие игры мы играем на улице зимой?»
- «Любите ли вы зиму? А снег? А лед? Дети в России тоже любят зиму».

Педагог рассказывает детям (лингвострановедческую информацию на этом раннем этапе надо давать на родном языке), в какие зимние игры играют дети в России (на болгарских детей производит впечатление, что в России зимой заливают катки и дети играют в хоккей).

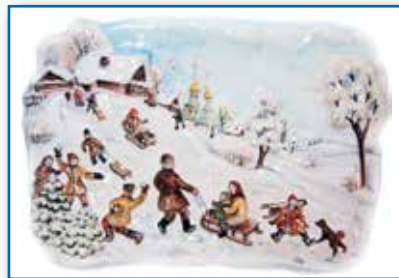
- «В России много снега. Зима в России долгая и красивая».

Слова сопровождаются показом слайдов с изображениями зимнего леса, детей на катке, зимы в городе, избушки в снегу, замерзшей реки и пр. Учитель комментирует изображения на доступном языке.

- «Вот лес зимой. А звери? Что делают лесные звери зимой?»
- «Какая шубка у зайца?»
- «Кто спит зимой? Вспомним, какую сказку о нем я вам рассказывала? А какой мультфильм мы смотрели о нем? Да, напомним, как зовут медведя в русских сказках? А в болгарских?»
- «Итак, напомним, в какие игры играют дети в России?»
- «Зимой мы готовимся к веселому празднику. К какому празднику?»

• «Вы недавно на занятии по родному языку говорили про болгарский обычай встречи Нового года и делали суровачку. Послушайте, как я рассказала об этом по-русски моей русской подруге: «Мои ребята в садике делали суровачку. Суровачка – это ветка кизила. Вот кизил. Дети украсили ветку. Вот, посмотри – на суровачке орехи, кукуруза, сливы».

- «А помните, я рассказывала вам, как русские празднуют Новый год? Что общего с нашим Новым годом? Да, мы тоже украшаем елку! Давайте нарисуем елку и украсим ее».



Коллективное рисование елки

На ватмане нарисован ствол дерева и очерчен треугольник. Дети толстыми фломастерами по очереди рисуют по одной веточке на елке, очертания треугольника помогают соблюдать пропорции. Во время рисования педагог обсуждает действия детей, побуждая их все время к говорению: «Какого цвета твой фломастер? Твоя ветка готова? Ты уже нарисовал ветку? Нарисуй ветку здесь... Тебе нравится ветка Ясена? Елка готова? Да, вы нарисовали прекрасную елку. Давайте украсим елку. На прошлом занятии мы нарисовали и вырезали свои елочные игрушки».

Учитель на предыдущих занятиях помог каждому ребенку запомнить название нарисованного им предмета: «Филипп, что ты приклеишь? Александр, открой секрет, что ты приклеишь? Деян, ты знаешь, что нарисовала Цветана? Спроси ее, она тебе скажет по секрету». Каждый ребенок называет игрушку, которую он приклеивает, отвечая на вопрос педагога и других детей. Тихо звучит запись песни «В лесу родилась елочка».

Письмо Деду Морозу

«Помните, мы смотрели фильм о русском городе Устюге и доме Деда Мороза и Снегурочки? Мы нарисовали и описали их наряды и их дом. И тогда, ребята, вы решили написать письмо Деду Морозу. Я обещала узнать адрес. Я знаю его, можем написать письмо. Диктуйте, пожалуйста, я буду писать. Что мы ему напишем сначала? «Здравствуй, Дедушка Мороз». Давайте напишем ему, кто мы, как нас зовут, где мы. Да, мы в детском саду. А в каком городе / деревне? Какие мы? Да, веселые, добрые, хорошие. Что мы делали вчера? Давайте пригласим Деда Мороза в гости. Вот как это звучит по-русски: «Дед Мороз, приходи в гости». А если не сможет прийти, ребята, он нам напишет письмо».

Дети, конечно, должны потом получить ответ – учитель пишет ответ от имени Деда Мороза и читает его детям.

«Ребята, на нашем следующем празднике мы проводим зиму и встретим весну, как это делают в России. К этому празднику тоже будем готовиться заранее, научимся говорить о весне по-русски, а остальное – тайна. Важно, что будет интересно и мы узнаем многое о России».

На праздник можно пригласить родителей, друзей, и тогда необходимо задействовать их в играх и т.д.



Сказка Владимира Сутеева «Кораблик» (цикл из 4 занятий)

Развитие умений аудирования

Предтекстовая работа

Дети выполняют творческое задание в парах. Материалы: скорлупа грецкого ореха, палочка, пластилин, бумага для парусов. Скорлупа будет кораблем. Ко дну дети прикрепляют кусочек пластилина для устойчивости. В пластилин дети втыкают спичку / палочку – мачту, крепят парус. Во время работы учитель ходит между столиками и обсуждает по-русски с детьми процесс конструирования кораблика, называет предметы многократно, не требуя от детей механического повторения. Кораблики готовы.

Дети рассматривают иллюстрации Владимира Сутеева к сказке, педагог называет героев, демонстрирует движениями их действия.



Притекстовая работа

Учитель читает сказку, демонстрируя на корабликах, сделанных детьми, действия героев сказки.

Следует просмотр мультфильма «Кораблик» по частям. После каждого эпизода учитель задает вопросы на понимание текста.

Послетекстовая работа

Учитель распределяет роли и читает сказку, а дети слушают и совершают те же действия, что и герои. Затем дети сами рассказывают, кто из героев что принес: «Цыпленок принес листочек. Мышонок – орех. Муравей – палочку. А Жучок – веревочку».

Затем дети сами становятся героями, строят кораблик, спускают его на воду – разыгрывают снова сказку: «Иван принес листочек. Ира – орех. Катя – палочку. А Сашко – нитку».

Приведенные в качестве примера занятия являются иллюстрацией приложения подходов и принципов обучения детей РКИ в дошкольном учебном учреждении и содействуют комплексному развитию личности ребенка, расширяя его кругозор через знакомство с русским языком и русской культурой.

В заключение хочется выразить убежденность, что обучение РКИ дошкольников – динамичный творческий процесс, имеющий

стратегическое значение в современной системе иноязычного образования, который является профессиональным вызовом для методистов и педагогов. Мы надеемся, что наши идеи и разработки, представленные в пособии в виде целостной системы, смогут быть полезными как для болгарских коллег, которым оно адресовано, так и для коллег из других стран, работающих в сфере обучения детей РКИ.

Литература

1. Балыхина Т.М. Методика преподавания русского языка как неродного (второго). М., 2010.
2. Бирова И. Языковые игры в обучении РКИ // Сборник квалификационной школы Варненского свободного университета им. Ч. Храбра. Варна, 2010.
3. Бирова И., Атанасова А. Русский язык как иностранный в детском саду: Методическое пособие для учителей. София, 2013.
4. Брунер Дж. Психология познания. М., 1975.
5. Бурд М. Психолого-педагогические основы взаимодействия детского сада и семьи в процессе воспитания и обучения русскому языку детей-билингвов дошкольного возраста (на примере Германии): Автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2011.
6. Выготский Л.С. Мышление и речь. М., 1999.
7. Горлова Н.А. Личностно-деятельностный метод обучения иностранным языкам дошкольников, младших школьников и подростков: Теоретические основы. М., 2010.
8. Лозанов Г. Суггестопедия – десуггестивно обучение. София, 2005.
9. Лурия А.Р. Речь и интеллект в развитии ребенка. М., 1927.
10. Любенова (Бирова) И. Възможности на ранното чуждоезиково обучение (английски и руски). София, 2004.
11. Московкин Л.В. Методика обучения русскому языку как иностранному. СПб., 2005.
12. Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. М., 1989.
13. Придумай слово: Речевые игры и упражнения для дошкольников: Книга для воспитателей детского сада и родителей / Под ред. О.С. Ушаковой. М., 1996.
14. Протасова Е.Ю., Родина Н.М. Русский язык для дошкольников. СПб., 2013.
15. Прохоров Ю.Е. Национальные и социокультурные стереотипы речевого общения и их роль в обучении русскому языку иностранцев. М., 2009.
16. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. М., 1989.
17. Русинова Е., Гюров Д., Гюрова В., Ангелов Б. Университетски курс по ранно чуждоезиково обучение. София, 2008.
18. Чудо-малыш: Учитесь, как в сказке // Уроки чтения: Серия интерактивных DVD-дисков. М., 2011.
19. Штайнер Р. Принципы Вальдорфской педагогики. М., 2012.
20. Щукин А.Н. Методика обучения речевому общению на иностранном языке. М., 2011.
21. Эльконин Д.Б. Психология игры. М., 1978.
22. Birova I. Game as a Main Strategy in Language Education // American Journal of Educational Research. 2013. Vol. 1. № 1.
23. Bruni C. English Adventure Starter. London, 2005.
24. Curtan H., Pesola A. Languages and Children – Making the Match. London, 1994.
25. Penfield W., Roberts L. Speech and Brain Mechanism. Priceton, 1959.
26. Scott W.A., Ytreberg L. Teaching English to Children. London, 1990.
27. Taeschner T. The Magic Teacher: Learning a Foreign Language at Nursery. National Centre for Languages, 2005.

Ilika Lubenova Birova, Anna Deyanova-Atanasova

RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE IN THE KINDERGARTEN

Russian language, foreign, children, kindergarten, education.

This article is dedicated to a problem of teaching Russian as a foreign language to children in the kindergarten. Attention is paid to the description of the teachers' book "Russian as a Foreign Language in Kindergarten" published in Bulgaria (I. Birova, A. Atanasova). The authors make recommendations regarding how to teach children the different aspects of speech activity, as well as to organize their educational process using teaching aids based on the psychophysiological characteristics of the students' age.

Михаэла Пешкова

peskova@krf.zcu.cz

кафедра русского и французского языков
педагогического факультета
Западночешского университета в Пльзене
Пльзень, Чешская Республика



Ментальная карта России у чешских учащихся

Методика преподавания РКИ, ментальная карта, социокультурный подход к обучению иностранного языка, образование в Чехии.

Статья посвящена рассмотрению такого явления, как ментальная карта, под которым понимается средство выражения представлений личности об особенностях определенного географического пространства. Автор описывает возможности практической работы с данными картами на уроках иностранного языка. На основании собственного исследования М. Пешкова определяет, каким образом выглядит ментальная карта России у чешских учащихся, отмечает факторы, в основном общественные, влияющие на ее формирование, выделяет сферы, анализируя которые на уроках РКИ можно ее уточнить и помочь студентам выстроить привлекательный и современный образ России.

В Чешской Республике в методических работах по теории преподавания иностранных языков, включая методику преподавания РКИ, все больше обсуждаются вопросы лингвокультурологии. В современных чешских учебниках русского языка представлен большей частью коммуникативный подход к обучению иностранным языкам, но в определенной мере в них включаются также элементы социокультурного подхода, что способствует использованию страноведческой информации и развитию межпредметных связей. На практике, к сожалению, не все преподаватели РКИ в основных и средних школах доносят до учащихся необходимый объем лингвокультурологических знаний. Количество уроков русского языка ограничено, в качестве второго иностранного его выбирают далеко не все учащиеся, и русский язык как дисциплина часто имеет статус языкового кружка. В этой ситуации большинство преподавателей предпочитает заниматься чисто языковыми темами. Это не очень хорошая тенденция, поскольку в Чешской Республике уже подрастает поко-

ление (в рамках начального и среднего образования), которое имеет весьма поверхностное представление о русской культуре в широком смысле слова.

Однако всем известно, что именно процесс обучения русскому языку может оказывать решающее влияние на формирование «второй — точнее третьей или четвертой — языковой личности» учащихся. Составной частью такой языковой личности является ментальная карта страны, язык которой ученики и студенты изучают. В данной статье описаны возможности работы с ментальными картами на уроке РКИ и на основании актуального исследования определяется, как именно выглядит ментальная карта России у чешских учащихся.

Понятие «ментальная карта» имеет два основных значения. Во-первых, это мыслительные карты, карты ума или же кластеры, ассоциогаммы, т.е. современные и эффективные дидактические приемы визуализации мышления и его записи с универсальными возможностями употребления на уроке. Во-вторых, ментальная карта — это

«схематический образ внутренней организации внешней действительности в мозге человека», «ментальная репрезентация внешнего мира» [3] в пространственном смысле, т.е. средство выражения представлений личности об особенностях определенного географического пространства. Нас, естественно, интересует второе значение данного понятия. Ментальные карты этого типа также называются когнитивными картами. Их начали исследовать картографы и географы, но они, несомненно, имеют междисциплинарную ценность и представляют интерес для других наук: психологии, социологии, истории, педагогики, в том числе лингводидактики.

Каждый человек создает свою, индивидуальную и субъективную ментальную карту мира на основании личного опыта, образования и жизненных позиций. Исследуя ментальные карты учащихся, необходимо учесть также их возраст, пол и актуальное психическое состояние. Определенную роль, конечно, играют и способность к пространственной ориентации респондента, а также его умение рисовать.

В географии выделяются два основных типа ментальных карт – по Линчу и по Гоулду [6, 8]. «Гоулдовская карта» отражает положительное или отрицательное отношение опрошенного к местам и объектам. Эти карты называются иногда картами предпочтений. Карту данного типа специалисты создают только вторично, на основании полученной от респондентов информации. В «линчевские карты» занесены представления опрошенного об объектах, их форме, размещении, расстояниях. Сам опрошенный изображает свое видение заданного пространства. Результатом такой образной фиксации является рисунок, схема или эскиз. Этот тип карты можно сравнивать с настоящей картой и анализировать причины возникновения неточностей, дефектов и искажений. Свои представления о конкретном пространстве опрошенные часто вносят в контурные карты. Хотя собственная оценка описываемого места не является целью создания данного типа карт, ее, конечно, нельзя исключить при их анализе.

При создании ментальных карт преподаватель может формулировать несколько типов заданий на основании того, какие географические объекты его интересуют. Выделяются основные типы карт, на которых обозначаются: контуры пространства (карта форм), определенные линии на карте, например, дороги (карта линий), границы государств и внутри государств (карта границ), важные центры и области страны (карта центров и карта областей, в составлении которой особую роль играет способность отличать области друг от друга и правильно определять их пропорции) [8].

В ходе опроса, проведенного среди 140 респондентов¹ в 8 учебных заведениях разного типа Пльзеньского края Чешской Республики, были получены некоторые данные, наглядно свидетельствующие о том, какие представления о России сложились у чешских учащихся.

Для начала подведем краткие итоги анкетирования, опираясь на типы вышеназванных карт.

Что касается карты форм (перед учащимися стояла задача: «Нарисуйте контуры карты России»), следует отметить большую разницу в знаниях студентов. Некоторые из них просто нарисовали какой-то эллипс, другие изобразили контур России в относительно правильном виде (с запада на восток с разными выступами). Некоторые студенты, видимо, даже знают анклав РФ Калининградскую область и готовы ее приблизительно обозначить на карте (см. рис. 1).

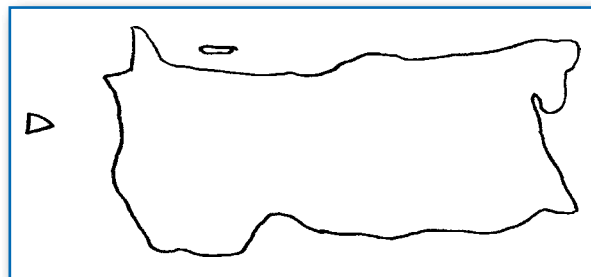


Рис. 1

¹ Эксперимент провели автор статьи (в марте – сентябре 2013 г.) и студентка Западночешского университета Адела Валешова (в мае – октябре 2012 г.) [10].

Далее перед студентами была поставлена задача нарисовать дорогу из Чешской Республики в Россию (карту линий). Учащиеся верно изобразили направление, чаще всего указали прямую линию рейса самолета (см. рис. 2). Кроме того, при выполнении задания «Нарисуйте 5 самых главных объектов РФ» не раз появлялись следующие линии: Транссибирская магистраль (см. рис. 3), которая своей длиной и масштабом поражает и очаровывает чехов, а также нефтепровод «Дружба» (самое главное в чешско-русских контактах – это, по мнению студентов, доставка нефти и газа из России в Чешскую Республику). Внимание к линиям доказывает, что именно дороги (и перекрестки) занимают в сознании человека важное место.

Попытка учащихся определить внешние и внутренние границы России (нарисовать карту границ) привела к интересным результатам. Во-первых, в представлениях студентов о соседствующих с РФ государствах встречается много искажений (ошибочно были названы такие государства, как

Румыния или Словакия; размещение соседних государств не отвечало действительности, например, Украина занимала место Казахстана и т.п.). Во-вторых, все правильно указали евроазиатскую границу на Урале, хотя в ментальной карте некоторых из них на этом месте Россия значительно сужается. В-третьих, мы столкнулись также со своеобразной интерференцией: чешские студенты, родина которых окружена горами и лесами, представляют себе, что на границе любых двух государств должны всегда быть горы и леса (см. рис. 4).

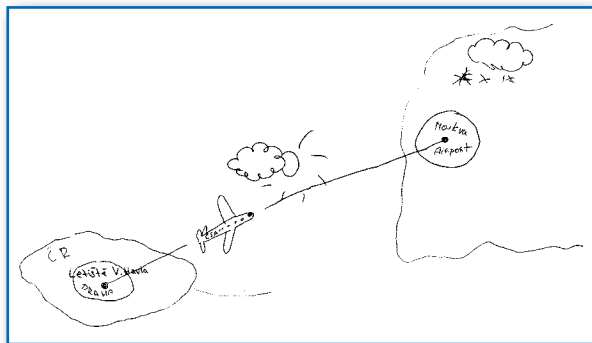


Рис. 2

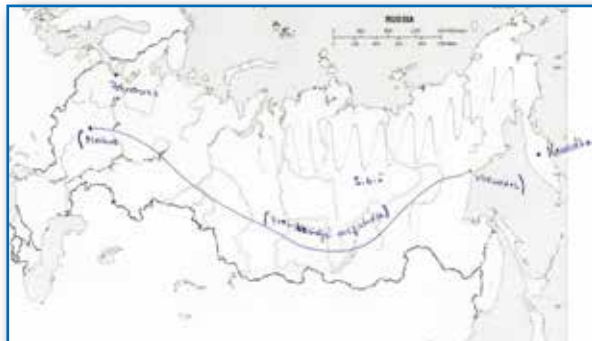


Рис. 3



Рис. 4

Важными ориентирами (карта центров и карта областей) для всех учащихся являются Москва, Санкт-Петербург (называемый иногда еще Ленинградом, один студент даже занес на карту два города, Санкт-Петербург на северо-западе и Ленинград вместо Волгограда), Байкал, Сибирь, часто также Урал, в меньшей степени – Кавказ или Владивосток. В связи с организацией Олимпийских игр – 2014 многие студенты отметили на карте и Сочи. Это полностью отвечает концепции чешских учебных комплектов, в которых содержится много информации о вышеперечисленных объектах. Сибирь в особенности представлена как чрезвычайно значимая часть России, что прочно укрепляется в сознании учащихся, которые в своей ментальной карте отводят этому региону важное место. Однако надо сказать, что студенты не всегда точно отмечают границы Сибири на территории России. Многие из них помещают ее на побережье Северного Ледовитого океана, может, под влиянием



Рис. 5

чешской поговорки «Холодно, как в Сибири» (см. рис. 5).

Анализируя ментальные карты учащихся, необходимо иметь в виду, что современное поколение чешских школьников и студентов родилось в совсем другой геополитической среде, нежели поколение их родителей. После 1989 г. в Чехословакии стала возрождаться идея принадлежности государства к Средней Европе и к Западу (до этого было характерно колебание между Западом и Востоком, т.е. восприятие Чехии либо как самого запада Востока, либо как самого востока Запада [5: 147]). Воцарился миф «возвращения в Европу» наряду со стремлением дистанцироваться от России, уменьшить значение общего прошлого и общих славянских корней [5: 38]. С тех пор в ментальной карте Чехии у чешских граждан преобладает крайний европоцентризм. Россия в таком случае приобретает статус страны «где-то на востоке», «далеко от нас», представляет собой альтернативный, экзотический мир.

Такое восприятие России проявляется также в ее ментальной карте. Опрошенные правильно помещают Россию на северо-восток от Чешской Республики, но не все способны уточнить расстояние между двумя странами (она далеко от нас как Египет, Индия или Исландия). Указание отвечающими маршрута или даже двух (через Польшу и Белоруссию и через Словакию и Украину, см. рис. 6) является, скорее, исключением. Россия в ментальной карте чешских студентов носит, несомненно, характер восточной страны. Большое количество геогра-

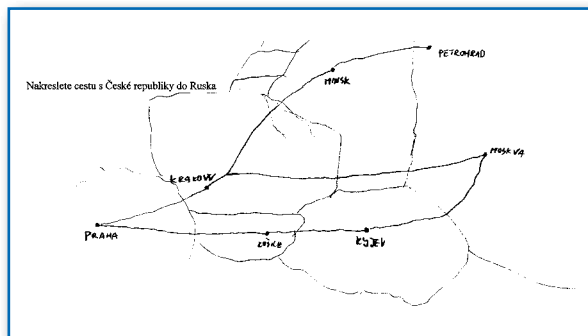


Рис. 6

фических объектов РФ размещено намного восточнее их реального местоположения: Москва – на уровне Кирова или даже Оби, Урал – на уровне Оби, Сибирь – на Чукотке. Что касается расположения Москвы, оказалось, что студенты, изучающие русский язык, в своих ментальных картах ближе к правде (см. рис. 7), чем те, кто его не изучают (см. рис. 8).

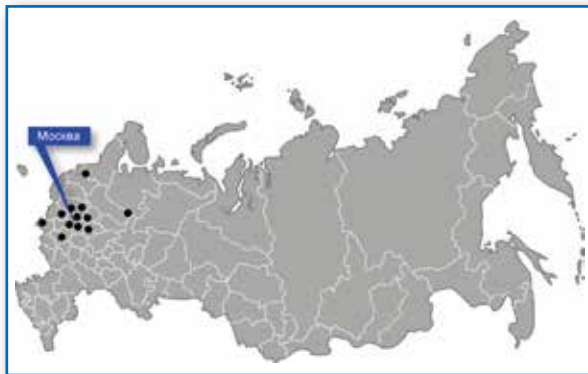


Рис. 7



Рис. 8

Кроме того, в понимании учащихся Россия – северная страна. Они подчеркивают наличие Северного Ледовитого океана, и многие из них уверены, что центр российской цивилизации находится именно на севере. Владивосток, например, поставлен на место Магадана, как будто студенты не представляют возможным соотносить Россию с южными краями. Интересно, что опрошенные большей частью прекрасно понимают, что Россия располагается и в Европе, и в Азии, но они уже не уверены в том, где берет свое начало российская цивилизация (2/3 отвечают, что в Европе, 1/3 – что в Азии: «Российская цивилизация возникает в Азии и постепенно переселяется в Европу»). Свой отпечаток в ментальных картах учащихся нашел также чешский европоцентризм. Для некоторых студентов граница Европы просто совпадает с границей Евросоюза, т.е. они таким образом исключают из Европы также Украину и Белоруссию.

Экзотика, с которой учащиеся связывают Россию, проявляется в некоторых романтических представлениях. Человеческая память вообще лучше фиксирует необычное, оригинальное, и студенты быстро реагируют на те явления в России, которых нет в Чешской Республике. Рисуя контур России, они, например, не забывают начертить крупные острова и полуострова (Камчатка, Сахалин, см. рис. 9). Россию они часто представляют как страну рекордов: «самая большая», «самое глубокое», «самая длинная»... В ассоциациях о России у учащихся доминируют бесконечные русские пространства. Характерно, что они при перенесении на карту собственных впечатле-

ний от российских регионов часто писали слово «пустота». Для учащихся, наверное, привлекательно представление о приключенческой жизни на лоне дикой природы. Никто в то же время не запомнил плотность населения русских городов-миллионеров, тот факт, что в Москве и других городах жизнь кипит днем и ночью (в отличие от Праги, например, где ночью все спит). Информация данного типа студентами сложно усваивается.

В опросе было также показано несколько фотографий с вопросом: «Как вы думаете, какие фотографии были сделаны в России?» Все студенты выбрали фотографии традиционной, деревенской России (кажется, в стиле фильма «Морозко», одного из самых популярных фильмов-сказок в Чехии, который упоминало не менее половины опрошенных): деревня на реке, купола храмов, оленья упряжка (причем данная фотография была сделана в Финляндии), но никто не выбрал, например, снимок комплекса «Москва-Сити». С другой стороны, студенты отводят России роль мировой державы наравне с США и Китаем. Кроме того, эти государства, как и Украина, называются ближайшими союзниками России. В этом случае опять подтверждается тот факт, что учащиеся связывают Россию с другой геополитической конфигурацией, нежели Чешскую Республику (Европу в качестве ближайшего союзника России назвал только один студент, и также только один студент привел в этом качестве «страны бывшего Советского Союза»).

На восприятие России у школьников и подростков влияют некоторые стереотипы. Отвечая на вопрос: «Что вам приходит на ум, когда вы слышите «Россия»?», учащиеся обычно пишут: «зима», «большой», «водка», «матрешки», «страна, в которой все возможно». Учебники русского языка поддерживают эти представления (кроме водки, разумеется). Встречаются в них фотографии ледоколов, берез, Сибири и т.д. В долговечности стереотипов, может быть, виноват также низкий уровень межкультурного обмена со стороны русских иммигрантов в Чешской Республике [9]. Лишь около

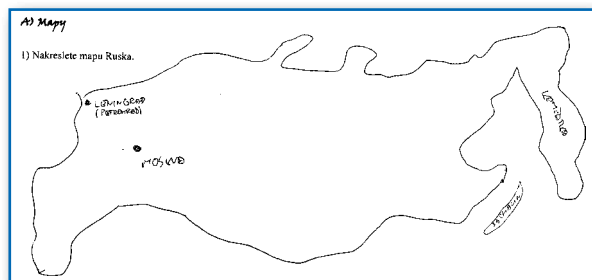


Рис. 9

5% опрошенных заявили, что источником информации о России является их русский друг.

В качестве источников, формирующих представление о России, студенты называли (кроме уроков географии, которые, кстати, опрошенные не очень любят, истории и русского языка) Интернет, чешские СМИ или фильмы (культовый «Морозко», как уже было сказано, а также «Особенности национальной охоты» и «Кукушка»). К сожалению, никто не назвал среди источников создания своей ментальной карты России художественную литературу. Фамилия Пушкин встретилась в анкете лишь один раз.

Удивительно, что лишь небольшое количество опрошенных в качестве источника информации о России назвали своих родителей (в 4 раза меньше, чем уроки русского языка или Интернет). Россия часто стоит вне поля зрения их родителей, обычно она не является предметом разговоров в семье. В рамках семейной истории личный опыт, связанный с Россией, практически не передается (единственный пример: «Дедушка летал в Россию, в аэропорту потерялся его чемодан»). Не подтвердилась информация о том, что дети поддерживают мнение родителей о России. Даже в тех случаях, когда родители выражают свое отрицательное отношение к этой стране (обязательность изучения русского языка, коммунизм), студенты определяют свою позицию как положительную или нейтральную. События 1968 г., распад социалистического блока и даже 1989 г. для них уходят в глубокое прошлое, которое их никак не касается. Кажется, что оценка России, несмотря на бытующие стереотипы, складывается заново.

Проведенный опрос выявил три сферы интересов учащихся, анализируя которые на уроках русского языка можно преодолеть эти стереотипы и представить образ России в более привлекательном и современном виде, особенно для молодых людей. Первая область — это, несомненно, спорт. Если учащиеся желали посетить Россию, то обязательно в связи с зимними Олимпийскими



Рис. 10

играми в Сочи. Кроме того, их интересуют такие феномены в России, как «хоккей», «КХЛ», «чемпионат мира по хоккею для хоккеистов до 21 года в Уфе». Среди русских знаменитых личностей они приводили Овечкина и Малкина. Вторая область, особенно для мальчиков, — это военная история, авиация, оружие и техника в целом. Студенты в связи с Россией упоминали такие явления, как «Курск», «блокада Ленинграда», «миг», «Туполев», «АК-47». Третья область — это благозвучный русский язык, который нравится преобладающему количеству студентов, они хотят продолжить его изучение.

Доказано, что если у респондента преобладает положительное эмоциональное отношение к объекту, то он его лучше знает и в его памяти сохраняется информация о нем в более подробном, точном и правильном виде. Привлекательность объекта, о котором мы спрашиваем, играет большую роль в точности создания ментальных карт (см. рис. 10). Есть мнение, что после окончания школьного обучения ментальная карта индивида «закрывается» и потом уже лишь в небольшой степени поддается актуализации. Поэтому в заключение можно сказать, что в процессе создания так называемой вторичной языковой личности на уроках РКИ ментальная карта может служить исходным пунктом, началом социокультурного познания России. Цель обучения — достичь более богатой, актуальной и подробной ментальной репрезентации России в ментальной карте учащихся.

Литература

1. Колесник В. Ментальные карты // kolesnik.ru/2005/mindmapping.
2. Bělohoubková L. Mentální mapy. Diplomová práce. Plzeň, 2010.
3. Bláha J.D. Mentální mapy: předmět a prostředek k hodnocení // www.jackdaniel.cz/mentmap.
4. Buzan T. Mentální mapování. Praha, 2007.
5. Cabada L, Jurek P. a kol. Mentální mapy, teritorialita a identita v evropském prostředí. Plzeň, 2010.
6. Gould P., White R. Mental Maps. New York, 1993.
7. Jindrová J. Mentální mapy v aktivizujícím vyučování. Česká Lípa, 2008.
8. Lynch K. Obraz města. Praha, 2004.
9. Pešková M., Datii A., Vasylenko L., Klausová V. Ja – immigrant. Jsem imigrant. Praha, 2007.
10. Valešová A. Mentální obraz ruské geografie z pohledu českých žáků. Diplomová práce. Plzeň, 2013.
11. Vybíral Z. Lži, polopravdy a pravda v lidské komunikaci. Praha, 2008.

Michaela Peshkova

RUSSIA MENTAL MAP OF CZECH STUDENTS

Methods of teaching Russian as a foreign language, mental map, sociocultural approach in teaching a foreign language, education in the Czech Republic.

The article discusses a phenomenon known as “mental mapping”, which is understood as a means of expressing individual ideas about a features of a specific geographical space. The author describes the practical application of mental maps during foreign language lessons. Based on her own research M. Peshkova analyzes how Czech students perceive and understand Russia using mental maps, looks at the mainly social factors, that influence its formation, highlights ways in which Russian as a foreign language lessons can clarify students’ mental maps and help them to create a positive image of contemporary Russia.

НОВОСТИ НОВОСТИ НОВОСТИ НОВОСТИ НОВОСТИ

В декабре 2013 г. в русском центре Гуандунского университета иностранных языков и внешней торговли (Гуанчжоу) состоялся **финальный тур конкурса по фонетике русского языка**. Все участники читали наизусть обязательные тексты, указанные жюри, а также стихотворения по выбору, в числе которых «Жди меня» К. Симонова, а также «Парус» М. Лермонтова. Несмотря на то что студенты изучали русский язык лишь два месяца, у многих уже было неплохое произношение.

По материалам портала «Русский мир» (ruskiymir.ru)

13–15 декабря 2013 г. в Тривандруме, столице штата Керала (Индия), были подведены итоги **Фестиваля русского языка, литературы и науки**, который проводился под патронажем фонда «Русский мир» совместно с РКЦ в Тривандруме. В течение трех месяцев в фестивале приняли участие представители практически всех центров русистики в Индии, состоялись многочисленные мероприятия: семинары, дискуссии, выставки, читательские конференции, концерты. На церемонии закрытия фестиваля выступили представители индийской и российской сторон, среди которых почетным гостем был Шаши Тару, министр трудовых ресурсов правительства Индии, бывший заместитель генерального секретаря ООН.

В Тривандруме также состоялась церемония вручения литературной премии им. Сергея Есенина. В этом году ее получила Ашала Моулик, известный публицист и общественный деятель из Бангалора, писательница, автор пьесы «Последняя поэма Пушкина». В 2009 г. по Указу Президента России Моулик была удостоена памятной медали А.С. Пушкина, а ее пьеса поставлена на сценах Москвы и Санкт-Петербурга.

По материалам портала «Русский мир» (ruskiymir.ru)



Ван Цюнь

ybuchang@126.com

аспирант

Государственного института русского языка

им. А.С. Пушкина,

старший преподаватель Яньбянского университета

Яньцзи, Китай

Трудности китайских учащихся в употреблении русского личного имени в обращении

Обращение, личное имя, речевой этикет, межкультурные коммуникативные различия.

Личное имя — категория универсальная, однако национальная специфика употребления и формы имен различны. Китайские учащиеся в общении исходят из своих национальных и культурных традиций, поэтому часто неправильно используют русские личные имена, обращаясь к носителям русской лингвокультуры. В статье рассматриваются культурные коммуникативные различия между Китаем и Россией и сложности употребления русского личного имени для китайских учащихся.

Обращение к адресату — это самая употребительная речевая единица в системе этикетных знаков. «В обиходе, бытовом и деловом, в официальных и неофициальных ситуациях, разных сферах и средах общения, обращение — необходимый начальный элемент установления речевого контакта» [5: 43]. Оно прямо входит в общение, его интенция — призыв, привлечение внимания адресата для вступления в контакт.

Обращение является своеобразным речевым актом. После любого речевого акта, кроме обращения, можно поставить точку: «Оно редко реализуется в одиночку. Оно часто входит в последовательности речевых актов, подчиняя свою иллокутивную силу иллокутивной силе акта сообщения, акта приказа или просьбы, акта совета, акта запрета, акта извинения и т.п.» [1: 82]. Таким образом, «обращение можно представить как семантические перформативы с открытой текстовой валентностью» [7: 201]. Обращение всегда целенаправленно и соотносено с конкретной социальной обстановкой, выступает как средство демонстрации национальной специ-

фики, поэтому изучение обращения помогает иностранным учащимся сформировать лингвокультурную компетенцию и в дальнейшем успешно общаться. Обращение формируется из большого числа единиц: «личных имен, номинаций родства, наименований социальных статусов и ролей» [5: 43]. В данной статье мы сосредоточимся на употреблении при обращении личного имени.

Категория «личное имя» универсальна, однако национальная специфика, формы имен и их употребление различны. «Русское личное имя обладает богатым содержанием, живет активной социальной жизнью и составляет значительный пласт лингвокультурологически значимой лексики» [4: 130]. В нем существует много важных смыслов: «предметность, отдельность (индивид), одушевленность, личность (человек), социальность, а также признаки пола, часто возраста, оценки коммуникативного партнера и отношения к нему» [7: 219]. Поэтому изучение русских личных имен, всего богатства их форм и возможностей употребления представляет особую задачу для иностранцев, желаю-

щих овладеть русским языком. Остановимся на типичном примере межкультурных коммуникативных расхождений между Китаем и Россией: на трудном для китайских учащихся употреблении русского личного имени.

Китайцы обращают большое внимание на социальный статус человека. При обращении к адресату часто звучит *генерал*, *начальник бюро* или *член комитета*. При встрече в официальной обстановке к собеседнику необходимо обращаться по фамилии, обязательно употребив перед ней звание или должность. Например, Чжана Хуа следует называть *генерал Чжан* или *начальник Чжан*. Русские в официальной обстановке фамилию для обращения используют гораздо реже.

Личное имя имеет определенные лингвокультурологические характеристики. Русское личное имя – трехчленное, т.е. фамилия, имя и отчество, а китайское – двучленное (фамилия и имя), в китайском языке нет отчеств. Отчество – это характерная черта русской именной системы, поскольку здесь оно выделилось в отдельный обязательный элемент. Ранее у китайцев имя отца тоже присутствовало в полном личном имени, но оно трансформировалось в часть фамилии.

В общей категории русского личного имени существует большое количество разнообразных часто употребляемых форм. Например, форма «имя + отчество + фамилия» употребляется в нарративном официальном контексте; форма «имя + отчество» – в коммуникативном режиме; форма «имя + фамилия» употребляется в нарративе и СМИ; также существуют полная форма, сокращенная форма, суффиксальная форма и др. Между тем в различных ситуациях эти формы употребляются по-разному. Например, суффиксальная форма несет дополнительные значения, стилистические и культурные коннотации, отражает отношения между коммуникантами. Эта форма употребляется в семейном и дружеском общении. В процессе обучения иностранных студентов эту форму можно дать пассивно, не вводя в активное употребление, при знакомстве с текстами художественной литературы и живой русской речью. Самому преподавателю не рекомендуется употреблять эти формы в об-

щении с китайскими учащимися, поскольку китайцам свойственна устойчивая национально-культурная модель наличия у человека одного неизменяемого имени. Считается, что это имя употребляется в любой ситуации, в том числе в официальной. Нарушение этой рекомендации приводит к последующей неуместной практике употребления в Китае сокращенного имени (*Света*, *Федя*) в официальном общении (*ректор Света*, *министр Федя*). Вот почему разъяснение сущности русского личного имени и особенностей его употребления очень важно в преподавании русского языка китайским учащимся.

Формы русского личного имени при обращении

Русское личное имя в роли обращения располагает многочисленными и разнообразными формами. Рассмотрим наиболее употребительные формы.

1. Господин, гражданин + фамилия (*господин Иванов*)¹.

Такая формула употребляется: а) при низкой степени знакомства или если известна только фамилия; б) в случае сугубо официальной или формальной обстановки общения; в) при хорошем знакомстве – с переходом к ссоре [8: 140].

2. Имя-отчество (*Ирина Львовна*).

Эта форма регулярно употребляется по отношению: а) к уважаемому; б) к старшему².

3. Полное имя (*Михаил*).

Такая форма сегодня зачастую встречается в офисах крупных мегаполисов: сказывается влияние англоязычного речевого этикета. Кроме того, если говорящий выбирает такую форму, это может свидетельствовать о серьезности предстоящего разговора либо о недовольстве говорящего. Хорошо знакомые, близкие люди часто употребляют сокращен-

¹ Форма «господин + фамилия» часто употребляется в официально-деловом общении, в деловой переписке; форма «гражданин + фамилия» обычно употребляется в юридической сфере, в полиции.

² Если установлено обиходное общение по имени, то переход на имя-отчество осуществляется: а) в официальной обстановке; б) при возникновении конфликта, ссоры.

ную форму, например *Аня, Света, Лена* и др. Особенностью русских имен является обилие уменьшительно-ласкательных суффиксов, например, от *Елена, Лена: Леночка, Ленок, Леночек, Ленчик, Ленуся, Алена, Аленушка* и др. [8: 144–147]. «Для русского неофициального общения чрезвычайно характерно использование таких форм, обладающих огромным эмоциональным потенциалом, неуловимыми нюансами, передающими разнообразие человеческих отношений» [2: 182]. Выбор формы зависит от отношений, эмоций, контекста и коммуникативной потребности.

4. Фамилия (*Стрельцов*).

Такое обращение применяется: а) в учебной среде, где в силу частотности, привычности теряет сниженный оттенок и становится нейтральным; б) в производственной среде, как правило, такая формула адресуется младшему (по возрасту, положению), носит стилистически сниженный оттенок и ведет к ты-формам; в) среди близких людей, друзей и в семье зачастую приобретает сниженный, шутливо-иронический оттенок; г) «в книжном стиле обычно обладает правовой силой, в устной речи... добавляется профессия, звание и др.» [9: 94]. Например, *президент Путин, майор Петров*.

5. Отчество (*Григорьевич*).

Эта форма подчеркивает уважение к человеку и дружеское к нему расположение, чаще всего так обращаются к старшим, особенно среди сельских жителей, а также в среде рабочих (производственные предприятия, заводы, фабрики). Н.И. Формановская считает, что «отчество как самостоятельная форма обращения обладает сложной двойной (и как будто бы противоречивой) характеристикой: в нем есть оттенок одновременно и уважительности, и фамильярности» [6: 181].

Формы китайского личного имени при обращении

Формы обращения в китайском языке вариативны и зависят от ряда факторов: от возраста коммуникантов, степени знакомства, отношений между участниками коммуникативного акта, ситуации общения, а также времени и места предыдущих

встреч. Согласно взаимоотношениям коммуникантов обобщаем употребительные формы обращения в Китае (см. схему).

Схема

Формы обращения на китайском языке

Тип отношений коммуникантов	Обращение
к вышестоящим	фамилия + должность / титул ³
к нижестоящим	фамилия + имя; фамилия + должность / титул; сяо + фамилия
к равному	фамилия + имя; фамилия + должность / титул
между близкими	сяо (小) + фамилия; имя; сяо (小) + имя; имя + эр (儿); повтор имени ⁴

Нужно подчеркнуть следующее:

а) обращение по фамилии и имени будет слишком формальным и невежливым по отношению к вышестоящим лицам как в официальной, так и в неофициальной обстановке, поскольку в таких ситуациях обращение осуществляется по форме «фамилия + должность / титул» (в русской речевой среде к китайцу следует обращаться: должность / титул + фамилия), т.е. нельзя обратиться к начальнику *Ван Цин, здравствуйте!*, а надо обращаться *Начальник Ван, здравствуйте!* К нижестоящим и равным по положению обращаются по фамилии и имени. Например, в педагогической среде преподаватель обращается к студентам по фамилии и имени: *Ван Цин, ответьте на этот вопрос!* Если между коммуникантами очень близкие отношения и при этом в неофициальной обстановке они обращаются друг к другу по фамилии и имени, это показывает, что у них испорчены отношения;

б) формы «имя», «сяо + имя», «имя + эр», «повтор имени» означает дружеское или

³ Порядок слов дан в соответствии с правилами китайского языка. Ниже в примерах на русском языке порядок слов соответствует русской речевой культуре, т.е. если в китайском языке обращение звучит *Ван преподаватель*, то в русском – *преподаватель Ван*.

⁴ Если имя состоит из двух слогов, обычно повторяется последний.

интимное отношение к адресату. На наш взгляд, эти формы похожи на русские уменьшительно-ласкательные суффиксы;

в) к ученым и преподавателям обращаются с упоминанием их научного звания или должности: *доктор Ван, профессор Ли*. Если статус неизвестен, вы можете просто обратиться *преподаватель Ван*, по-китайски – *Ван лаоши* (букв. *Ван преподаватель*);

г) в форме «сяо + фамилия» приставка *сяо* (дословно переводится как «маленький») означает теплое отношение к слушающему. В разговоре со старшим будет использовано другое обращение: *лао Ван*, которое условно можно перевести как *почтенный Ван*. Это подчеркивает уважение к возрасту собеседника и одновременно его статус. Данное обращение может подразумевать и некие дружеские отношения, поэтому на официальных встречах такие формы неуместны;

д) при обращении к человеку преклонного возраста также употребляют частицу «лао», но после фамилии. Например, когда Дэн Сяопину исполнилось 80 лет, его стали уважительно называть *Дэн-лао*;

е) обращение *товарищ* (плюс фамилия или фамилия и имя вместе) используется китайцами в особо торжественной обстановке, а также при обращении к члену Коммунистической партии Китая, между бойцами Народно-освободительной армии. В обиходно-бытовой сфере обращение *товарищ* в последние годы почти вышло из употребления, получило переносное значение и приобрело иронический оттенок.

Распространенные ошибки китайских учащихся в употреблении русского личного имени

Значительные различия культурной среды и национального менталитета отражаются в специфике использования русского и китайского обращения: между ними немного общих черт. Между тем по вышеуказанным формам русского и китайского личного имени можно заметить, что формы китайского личного имени гораздо проще русских. Неудивительно, что китайским учащимся всегда трудно использовать русское личное имя при обра-

щении и они часто ошибаются, например, обращаются к преподавателю по имени или, по своей национальной привычке, по форме «фамилия + должность / титул». Китайские учащиеся считают, что русское сокращенное имя эквивалентно китайскому. Но такая форма употребляется русскими только в неформальной ситуации между близкими людьми. Как отмечает Н.И. Формановская, «сокращенная форма имени применяется по отношению к хорошо знакомым, близким людям (друзьям и родственникам) независимо от их возраста, если общаются равные между собой люди (ситуация симметрична)» [8: 144–145]. А китайцы употребляют такую форму имени в любой ситуации, нарушая нормы русского речевого этикета. Например, *профессор Витя, директор Саша* и др.

Согласно китайскому этикету, обращение к преподавателю обычно формируется по модели «фамилия + должность / титул»⁵. При обращении к иностранным преподавателям китайские учащиеся по привычке опираются на ту же модель. Например, *преподаватель Смирнов, профессор Васильев* и др. Но в русском речевом этикете обращение к преподавателю возможно только по имени-отчеству. Это отражает социальный статус и уважение к преподавателю [11: 66]. Хотя модель «должность / титул + фамилия» в русском языке существует, она не применяется при обращении.

Следует иметь в виду, что обращение по имени тоже не соответствует китайскому этикету. На наш взгляд, китайские учащиеся ошибаются по двум причинам: во-первых, следуя собственной национальной традиции, считают, что в русском языке можно обращаться по имени, так как на начальном этапе изучения русского языка преподаватель дал им русское имя. По мнению китайских учащихся, такое имя можно употреблять в любой ситуации, при любых отношениях. Во-вторых, учитывая то, что запомнить фамилию и отчество трудно, в Китае иностранный преподаватель называет себя только по имени.

⁵ Указываем порядок слов, принятый в китайском языке.

Подводя итоги, можно сделать следующие выводы:

а) одна из главных проблем китайских учащихся – сложные для восприятия многочисленные формы русского личного имени: им трудно выбрать подходящую форму в заданной коммуникативной ситуации. Основываясь на собственном менталитете и национально-культурном представлении о вежливости, китайцы выбирают такие формы, которые соответствуют китайскому этикету;

б) русские имена составляют пласт лингвокультурологически значимой лексики. В определенных контекстах и ситуациях употребления разнообразные формы имени несут дополнительные значения, стилистические и культурные коннотации. Например, обращение по имени-отчеству – свидетельство уважения к взрослому человеку – входит в употребление по достижении человеком социальной зрелости;

в) на взгляд китайских учащихся, русское сокращенное имя эквивалентно китайскому, потому что его переводят на китайский язык двумя или тремя иероглифами (т.е. имя выглядит как имя и фамилия в китайском языке), например, *Саша* (萨沙 – фамилия, 沙 – имя), *Люба* (柳 – фамилия, 芭 – имя), *Наташа* (娜 – фамилия, 塔莎 –

имя). Но это – сокращенная форма, лишь одна из многих форм типичного русского имени с социостилистической ограниченностью, и она принята только между друзьями и родственниками. Не следует злоупотреблять обращением к русским только по имени, когда оно произносится в сокращенном варианте. Китайские учащиеся не знают об этом, поэтому часто ошибаются.

Таким образом, в преподавании русского языка китайским учащимся надо обращать большее внимание на русское личное имя, так как личное имя – это не только знак, но и отражение национальных обычаев, культурной специфики и менталитета носителя имени. В обучении китайских учащихся преподавателю рекомендуется объяснить, что форма «имя + отчество» употребляется для старшего, уважаемого, преподавателя, а полная и сокращенная форма – для знакомых и равных по возрасту и положению. Суффиксальную форму можно дать пассивно, не вводя ее в активное употребление, при знакомстве с текстами художественной литературы и живой русской речью. На наш взгляд, это поможет китайским учащимся овладеть правилами речевого этикета, избежав трудностей в употреблении русского личного имени, культурного шока и коммуникативного конфликта.

Литература

1. Кожухова Л.В. Речевой акт обращения // Вестник Ставропольского государственного университета. 2007. № 48.
2. Рылов Ю.А. Сопоставительная антропонимика русского и романских языков. М., 2010.
3. Суси Магдалена. Русское личное имя в этикетной функции (с точки зрения носителя индонезийского языка и культуры): Дис. ... канд. филол. наук. М., 2012.
4. Формановская Н.И. В последнее время... (юбилейный сборник статей). М., 2012.
5. Формановская Н.И. Коммуникативный контакт. М., 2012.
6. Формановская Н.И. Культура общения и речевого поведения. М., 2010.
7. Формановская Н.И. Речевое взаимодействие: коммуникация и прагматика. М., 2007.
8. Формановская Н.И. Речевой этикет в русском общении. Теория и практика. М., 2009.
9. 王岩. 俄罗斯人姓名用法探析. 北京., 2011.
10. 周春祥. 俄罗斯人姓名称呼的修辞特点. 上海., 1985.

Wang Qun

RUSSIAN PERSONAL NAMES: CHALLENGES FOR CHINESE STUDENTS

Forms of addressing, name, language etiquette, Cross-Cultural differences.

Personal name is a common language and linguistic category, but the national characteristics are different. Chinese students often misuse Russian personal name, using it according Chinese etiquette. The paper presents common places and differences in personal name functioning in Russian and Chinese and main challenges that Chinese students face in Russian personal name usage.

Клаудиа Изотов

izotov_claudia@mail.ru

аспирант

Государственного института русского языка

им. А.С. Пушкина

Тулча, Румыния



Язык румынских липован в зеркале современного русского языка

Румыния, старообрядцы/староверы, липоване, раскол, церковнославянский язык, говор.

Язык русских липован существует в устной форме. В письменности используется церковнославянский. Язык липован значительно отличается от литературного русского языка, так как существует за пределами России уже более 300 лет. В нем сохранились архаичные формы, прослеживаются черты южнославянских диалектов, а также влияние окружающих его языков.

Русским языком в Румынии владеют около 100–110 тыс. чел. Основная группа носителей русского языка, насчитывающая по последней переписи 36 тыс. чел., — это семьи русских-липован¹. До 10 тыс. чел. — молдавские и украинские студенты лицев и университетов, приехавшие на учебу и жительство в Румынию в качестве стипендиатов румынского государства. Немногочисленную группу русскоговорящих составляют румыны — выпускники советских вузов 50-х гг. прошлого века и члены примерно 400 смешанных румынско-русских семей.

До 1989 г. в Социалистической Республике Румынии русский язык был одним из обязательных для изучения в школах и вузах иностранных языков. После свержения режима Николае Чаушеску и начала демократических реформ русский язык лишился государственной поддержки и

постепенно стал исключаться из школьной программы.

На данный момент в Румынии русский язык изучают только 19,5 тыс. учеников, хотя еще в 1980-е гг. их было не менее 450 тыс. чел. [10].

В качестве иностранного языка русский изучают в трех школах и пяти лицеях Бухареста, столицы Румынии, а также в начальных и средних классах сельских школ в уездах Брэила, Тулча, Ботошани и Констанца. Кроме того, русский преподается в отдельных школах городов Брэила, Тулча, Яссы, Сучава, Тырговиште и Клуж-Напока (здесь этот предмет изучается и в лицее). Суммарно в школах и лицеях работают 340 преподавателей русского языка. В школах на уроки русского отводится 3–4 ч. в неделю.

В Бухарестском университете, где готовят квалифицированных русистов, общее число студентов — более 170 чел. На кафедре русского языка работают 14 опытных преподавателей, имеющих научные степени. Кроме того, ежегодно набираются группы студентов, изучающих русский

¹ Липоване — потомки русских старообрядцев, история которых восходит к XVII в., когда в России произошел церковный раскол. Часть верующих, не принявших реформы патриарха Никона, переселилась в Румынию.

язык, в частном бухарестском университете «Спиру Харет», а также в специализированных военных и полицейских учебных заведениях.

Главную роль в сохранении и развитии системы преподавания русского языка и литературы в Румынии играет Румынская ассоциация преподавателей русского языка и литературы, в состав которой входят 35 активных членов – преподаватели румынских школ, лицеев и университетов. Ассоциация регулярно проводит национальные олимпиады по русскому языку и литературе, и команда Румынии является постоянным участником международных олимпиад.

Согласно Протоколу о сотрудничестве и обменах в области образования между Румынией и Россией румынская сторона имеет квоту в российских вузах. Основная часть этой квоты приходится на Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина, стажировку в котором ежегодно могут проходить до 140 студентов румынских вузов, преподавателей и учителей русского языка.

Очень важно отметить, что сегодня русский язык в Румынии изучают группы, этнически неоднородные по составу. Около 60% составляют представители липованской диаспоры, приблизительно по 20% приходится на представителей славянских диаспор (украинских, польских, словацких) и собственно румын.

Ниже мы рассмотрим особенности говора липован, которые составляют основной контингент изучающих русский язык в Румынии, и специфику преподавания русского языка в группах липован.

В результате длительных контактов с другими языками (румынским, украинским, турецким, татарским) говор липован приобрел характерные черты, требующие особого изучения и анализа.

Хотя язык липован рассматривается среди исследователей и как язык [3], и как диалект, ниже мы будем говорить именно о диалекте. Для этого есть несколько предпосылок. Липованский диалект существует в устной форме, число носителей крайне

невелико. О письменной форме сложно судить: если она и бытует, то в основе ее или русский язык (в среде носителей языка – липованских ученых), или церковнославянский (в среде священнослужителей), или, чаще всего, – латиница. На наш взгляд, именно отсутствие единой кодифицированной письменной формы не дает оснований говорить о липованском языке как самостоятельном.

Липованский ученый Федор Кирилэ [15] относит язык липован к южнославянским говорам. Из-за того что он находится за пределами государственной территории Российской Федерации и не подвергается непосредственному влиянию современного русского языка, характер его развития можно обозначить как дивергентный.

В контексте данного исследования для определения дифференциальных черт говора липован мы системно сопоставили русский язык в форме, бытующей на территории Румынии, и современный литературный русский язык.

На **фонетическом** уровне различия касаются лишь безударного гласного *e* в первом предударном слоге: перед мягкими согласными данный гласный произносится как *a*, т.е. наблюдается яканье (в селах Сарикей, Каркалиу и др.) или, чаще, как *u* (иканье). Ср.: *déti*: [дитей] и [дятей], *pléchi*: на [пличах] и на [плячах].

Все липованские говоры объединяет фрикативное произношение *γ*, переход *в* в *у* неслоговое в конце слов, в положении между гласными и в начале слов перед согласными: *uscé* – *все*, *даунó* – *давнó*, *дрóу* – *дров* и т.п. (здесь и ниже в примерах сначала указаны липованские слова, а затем их русские эквиваленты, в квадратных скобках дается транскрипция).

Принято выделять две основные зоны распространения русских липованских говоров: добруджские говоры и говоры северо-восточной зоны Румынии [15].

И добруджским говорам, и говорам северо-восточной зоны свойственны такие черты, которые отделяют их от литературного русского языка, но в то же время объединяют между собой и сближают

предотвратить ошибки в разговорной речи липован, изучающих русский язык, и ускорить процесс усвоения литературного русского языка.

До сих пор в липованской речи активно употребляются слова, заимствованные из украинского языка, такие как:

hlopес – укр. *хлопець* юноша, молодой человек;

trohi – укр. *трохи* немного, чуть-чуть;

dbat' – укр. *дбати* заботится, стараться, хлопотать;

γod'a – укр. *годи* хватит, довольно, конечно, нельзя;

krinica – укр. *криниця* колодец, родник, источник, ключ;

barabul'a – укр. *бараболя* картофель;

cybul'a – укр. *цибуля* лук;

rozum – укр. *розум* ум, разум;

dobri – укр. *добре* хорошо;

alěj – укр. *оля* растительное масло.

Румынские заимствования:

andilém – рум. *untdelem* подсолнечное масло;

aktdináštir – рум. *act de naștere* свидетельство о рождении;

paruśá – рум. *porumb* кукуруза;

mamalıya – рум. *mămăligă* мамалыга (кукурузная каша);

malái – рум. *mălai* кукурузная мука;

primyr' / primár' – рум. *primar* мэр;

primariya – рум. *primăria* мэрия;

makán – рум. *mocan / cioban* чабан, пастух;

şapron – рум. *şopron* сени;

viraplán – рум. *aeroplan* вертолет.

Татарские заимствования:

armuda – тат. *armuda* айва;

zimbil – тат. *zimbil* корзина;

baranka, baran – тат. *baranka, baran* баран;

baştan – тат. *bastan* место для выращивания арбузов;

ş'arbá – тат. *sarba* уха или бульон.

Заимствования из турецкого языка:

baklažány – тур. *patryg'an* помидоры;

kazna – тур. *kazna* государственное учреждение;

érik – тур. *iarik* канал;

čubük – тур. *cubuk* чаевые;

rapüs – тур. *rapuş* тапочки;

ambár – тур. *ambar* склад;

ibrik – тур. *ibrik* кувшин;

карак – тур. *kapak* крышка;

kantar' – тур. *kantar* весы;

kanál – тур. *kanal* канал.

Русские-липоване сохранили свою древнюю веру, и поэтому в их разговоре очень часто используются слова из религиозной сферы, например:

Boγ/γospód' – Бог;

altar' – алтарь;

anyel – ангел;

arhánγel – архангел;

božíca – божиться (клясться);

devica – девица;

ótryk – юноша;

pop/bát'uška – священник;

duśá – душа;

ikóna – икона;

krést – крест;

γréh – грех и др.

Вышеприведенные примеры наглядно демонстрируют, как сильно отделился язык липован Румынии от современного русского литературного языка. Для изучения в липованской среде последнего нужны усилия, сильная мотивация и специфическая методика. На наш взгляд, преподавателям русского языка в Румынии необходимо понимать специфику и особенности языка учащихся из русско-липованской диаспоры, так как липоване составляют почти 60% изучающих русский язык в Румынии и в процессе преподавания русского языка этому контингенту необходимо делать акцент на позициях различия говора липован и литературного русского языка.

Литература

1. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка: В 4 т. М., 1989.
2. Иванов В.В. Историческая фонология русского языка. М., 1968.
3. Касаткин Л.Л., Касаткина Р.Ф., Юмсунова Т.Б. Язык липован – русских старообрядцев в низовьях Дуная // Русский язык: исторические судьбы и современность: Сборник тезисов. М., 2004.

4. Корлэтяну Н.Г., Руссев Е.М. Русско-румынский словарь. М., 1954.
5. Лингвистический энциклопедический словарь / Под ред. В.Н. Ярцевой. М., 2002.
6. Мейе А. Общеславянский язык. М., 1951.
7. Мельников Ф.Е. Краткая история древлеправославной (старообрядческой) церкви. Барнаул, 1999.
8. Реформатский А.А. Введение в языкознание / Под ред. В.А. Виноградова. М., 1999.
9. Русская диалектология: Учеб. пособие для вузов / В.В. Колесов, Л.А. Ивашко, Л.В. Капорулина и др.; Под ред. В.В. Колесова. М., 1998.
10. Русский язык в Румынии. http://ru.wikipedia.org/wiki/Русский_язык_в_Румынии
11. Сень Д.В. Казаки-некрасовцы на Кубани в XVIII веке. Начало эмиграции. СПб., 1999.
12. Современный русский язык: Фонетика. Лексикология. Словообразование. Морфология. Синтаксис / Л.Г. Зубкова, В.В. Иванов; Под ред. Л.А. Новикова. СПб., 1999.
13. Субботин Н.И. Еще несколько слов о событиях в расколе. М., 1867.
14. Субботин Н.И. История Белокриницкой иерархии. Старообрядцы в Румынии. М., 1994.
15. Feodor Chirila. Andrei Ivanov. Theodor Olteanu. Probleme de dialectologie. Bucuresti, 1993.
16. Ipatiev Filip. Rusii-lipoveni din Romania. Cluj, 2001.

Claudia Izotov

LANGUAGE OF RUSSIANS-LIPOVANS IN ROMANIA IN THE MIRROR OF MODERN RUSSIAN LANGUAGE

Romania, Old Believers, lipovans, schism (Raskol), Church Slavonic language, dialect.

Romanian lipovans are the descendants of the Russian Old Believers who came to Romania in XVII century, preserving old church traditions and ceremonies. The lipovans language is a dialect that exists in oral form only while for the written form the Church Slavonic is used. Lipovans Russian differs from the modern Russian a lot as it exists for 300 years outside Russian-speaking territories and preserves archaic and south Slavonic dialects characteristics as well as the lexical markers of other languages' influence.





ЖУРНАЛ ДЛЯ ПРОФЕССИОНАЛОВ!

РУССКИЙ ЯЗЫК ЗА РУБЕЖОМ

УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ ИЛЛЮСТРИРОВАННЫЙ ЖУРНАЛ

ПОДПИСАТЬСЯ НА ЖУРНАЛ ВЫ МОЖЕТЕ:

В РЕДАКЦИИ

8-800-200-11-12 (бесплатный звонок из любого региона России)

8 (499) 277-11-12, факс: **(499) 267-40-10**, доб. 196

Сайт: www.russianedu.ru E-mail: podpiska@vedomost.ru

Периодичность выхода журнала – **6 номеров в год**.

Стоимость редакционной подписки – **3300 руб. (с НДС)**

НАШИ ПРЕИМУЩЕСТВА - ВАШИ ВЫГОДЫ!

- ☑ Стоимость подписки в редакции на 20 % дешевле, чем на почте
- ☑ Удобный документооборот ☑ Оформление с любого номера и на любой период ☑ В стоимость включена доставка

ЧЕРЕЗ ДИСТРИБЬЮТОРОВ
(для читателей из стран СНГ и дальнего зарубежья):

ООО «Информнаука»
тел.: +7 (495) 787-38-73
<http://www.informnauka.com>
e-mail: Altimov@vniit.ru

ЗАО «МК-Периодика»
тел.: +7 (495) 672-70-89, ф. 306-37-57
<http://www.periodicals.ru>
e-mail: guseval@periodicals.ru

Читатели, проживающие в странах Европы и других странах зарубежья, могут подписаться в режиме online на сайте: www.nasha-pressa.de

ЖУРНАЛ РАСПРОСТРАНЯЕТСЯ ТОЛЬКО ПО ПОДПИСКЕ

ПОДПИШИТЕСЬ, ЧТОБЫ БЫТЬ В КУРСЕ ВСЕХ ИЗМЕНЕНИЙ!

ПОДПИСКА НА 2014 ГОД



И.В. Ковтуненко

kivi05@rambler.ru

канд. филол. наук,
зав. кафедрой русского языка и культуры речи
Южного федерального университета
Ростов-на-Дону, Россия

Феномен сочинения и подчинения в русской и французской грамматике

Сочинение, подчинение, синтаксические конструкции, союз, семантические отношения.

Статья посвящена анализу феномена сочинения и подчинения в русской и французской грамматике. Рассматриваются системные синтаксические явления в русском и французском языках, устанавливаются структурно-семантические и функциональные корреляции синтаксических конструкций с сочинением и подчинением.

Необходимость описания синтаксических отношений в различных языках на основе интеграции исследовательских парадигм определяет обращение к анализу гипотетически универсальных феноменов, к которым как целостный можно отнести и феномен сочинения и подчинения.

В современной лингвистической науке теория словосочетания, простого и сложного предложения и текста получила всестороннее описание в русле формального и структурно-семантического аспектов синтаксиса в работах Л.А. Булаховского, В.В. Виноградова, Е.И. Дибровой, С.Г. Ильенко, Ю.И. Леденева, М.В. Ляпон, А.М. Пешковского, Н.Н. Холодова и др., а многоаспектное изучение семантических и структурных свойств словосочетания, простого и сложного предложения и текста представлено в работах отечественных синтаксистов современности В.В. Бабайцевой, В.А. Белошапковой, Н.С. Валгиной, Г.Ф. Гавриловой.

Как в русской, так и во французской грамматике к проблемам сложного предложения, значения союзов, описания союзов как сочинительных и подчинительных

в разное время обращались такие ученые, как А.М. Пешковский, Н.С. Поспелов, А.Н. Гвоздев, Е.Н. Ширяев, Л.Л. Иофик, Г.В. Валимова, Г.Ф. Гаврилова, Н.В. Малычева, В.Г. Гак, Е.А. Реферовская, Н.М. Васильева и др.

В результате была создана классификация конкретных типов синтаксических единиц, в основе которой лежат сочинительные и подчинительные связи. Эти виды синтаксической связи последовательно рассматривались как основа формирования конструкций различных уровней, что позволило выявить парадигматические отношения между разновидностями этих единиц: устанавливалась синонимия словосочетаний и простых предложений, простых предложений и сложносочиненных и сложноподчиненных предложений, а также синонимия между различными видами сложных предложений.

Структурно-семантический и функциональный подходы использовались при описании сочинения и подчинения в различных языках. Русская грамматическая традиция в определенной степени повлияла и на

описание грамматики французского языка (см., например, работы В.Н. Ярцевой, Р. Якобсона, В.Г. Гака и др.). Однако дискуссионным остается вопрос не только о границах сочинения и подчинения в синтаксисе, но и о функциональном потенциале сочинительных и подчинительных конструкций, а также союзов как структурно-семантических элементов этих единиц. Не менее важной теоретической и методической задачей является определение интегральных и дифференциальных признаков сочинения и подчинения в различных языках, в частности в русском и французском.

Несмотря на минимальную семантико-синтаксическую зависимость компонентов при сочинении по сравнению с подчинением, предикативные части сложносочиненного предложения часто подчиняют зависимый компонент (относящийся ко всем предикативным частям второстепенный член или придаточное) или, в том случае если предикативные части выступают как однородные придаточные, подчиняются. Это наталкивает на мысль об отражении в когнициях говорящего ряда однородных явлений объективного мира, связанных как подчиняющими, так и подчиненными отношениями с другими явлениями объективного мира как целого.

Словоформы, функционируя в простом предложении при сочинении, могут соответствовать одному слову, например: *брат и сестра* (дети одних родителей). Еще академик В.В. Виноградов выделил из числа сочинительных сочетаний слов такие, которые «довольно широко употребляются в номинативной функции и тем самым раздвигают пределы словосочетаний в сторону так называемых словесных рядов. Сюда относятся сочинительные словосочетания типа: *отец и мать* (родители), *день и ночь* (сутки), *муж и жена*, *униженные и оскорбленные*, *отцы и дети* и т.п.» [2: 45]. Тем самым В.В. Виноградов отметил специфику сочетаний элементов, которые в совокупности выражают одно понятие, не всегда полностью исчерпывая его объем. Подобные сочинительные сочетания способны подчинять себе другие словоформы: *брат*

и сестра моей соседки. Во французском языке можно встретить аналогичные сочетания, обладающие теми же синтаксическими свойствами. Сравним: *une mère et un père* (les parents) *de ma voisine* (*мать и отец* (родители) *моего соседа*); *un mari et une femme* (des époux) *modestes* (*скромные муж и жена* (супруги)). Однако как с точки зрения русской, так и с точки зрения французской грамматической системы невозможно построить сочетание типа *жена и собака моего брата* и соответственно *une femme et un chien de mon frère*, несмотря на то что в отдельности каждая из сочиненных форм гипотетического сочетания *жена и собака* может быть использована с подчиненной формой *брат* (*жена брата, собака брата*), во французском языке: *un frère* (*une femme de mon frère, un chien de mon frère*). Невозможность подчинения общей словоформы связана с тем, что понятия *брат* (*un frère*) и *собака* (*un chien*) не относятся к общему родовому понятию. Нельзя не согласиться с Г.Ф. Гавриловой, по мнению которой «подобные сочетания довольно свободно могут образовать ряд, подчиненный какой-то третьей словоформе...» [3: 188], например: *нарисовать брата и собаку* и соответственно *dessiner le frère et le chien*. Следовательно, в роли подчиненных могут выступать различные сочинительные сочетания, но роль подчиняющего элемента способны выполнить только те, которые академик В.В. Виноградов предлагает относить к сочинительному словосочетанию. Последние могут свободно выступать в роли подчиненного и сочиненного единства, но в то же время при подчинении могут расчленяться на сочиненные элементы, связанные между собой отношениями суммирования. С этими отношениями связана еще одна примечательная черта сочинительной связи: ею могут сопровождаться конструкции неоднозначные, полисемантические.

Соединение отличается от суммирования тем, что оно «представляет собой результат такого грамматического связывания двух знаков, которое влечет за собой логическое перемножение их десигнатов» [1: 189]. «Неоднозначность грамматических

средств соединения однородных элементов может возникнуть за счет неясности того, что именно имеется в виду – соединение или суммирование» [1: 198], и при наличии однородных членов, и при наличии однородных придаточных. Анализируя предложенное У. Вейнрейхом сочетание *старые и опытные женщины*, приходим к выводу, что его можно понимать двояко: речь идет или о двух типах женщин, или только об одном – старых, которые одновременно и опытные. В первом случае – суммирование, во втором – соединение признаков. Или, например, в предложении *На столе лежали фотографии Анны и Марии* то ли 2 типа фотографий: фотографии Анны и фотографии Марии, то ли только один тип, на котором были совместно изображены Анна и Мария. Аналогично в первом случае – суммирование, во втором – соединение признаков. Проецируя возможность подобного грамматического связывания не только в русском, но и во французском языке, рассмотрим в качестве примера предложение: *Une autre hallucination fait surgir, à son chevet, de jeunes et jolies Muses qui lui soufflent de beaux vers inspiré par le malheure* (P. Péju. *Sœur de pierre*) – в переводе: *Его посетило другое видение, юные и прелестные Музы, слетевшись к его ложу, нашептали ему прекрасные, вдохновленные несчастьем стихи* (П. Пезю. *Каменное сердце*). В данном случае союз *et* (французский эквивалент союза *и*) выступает и как показатель соединения, если речь идет о том, что одни и те же Музы и юны, и прелестны, и как показатель суммирования, если одни Музы были юными, а другие Музы – прелестными.

Подобные явления мы можем наблюдать и в сложном предложении, например: *Ну это уже после было, когда Энлиль сторожем на переправе притворился, и когда Нанна у Нанлиль уже под самым сердцем был* (В. Пелевин. *Луноход*). В данном случае союз *и* может выступать как показатель соединения, так как действие в главной части возникает только при наличии явлений, о которых говорится в обоих придаточных, в совокупности обозначающих один отрезок

действительности. Однако в том же примере союз *и* может выступать и как показатель суммирования. Сравним: *Когда Энлиль сторожем на переправе притворился, а также когда Нанна у Нанлиль уже под самым сердцем был, все это было уже после основных событий*.

С аналогичным явлением встречаемся и во французской грамматике: *Inutile de s'imaginer que rien n'est définitivement fixé et que chaque vie et comme une goutte d'eau dans un nuage malmené par les vents* (P. Péju. *Sœur de pierre*) – в переводе: *Напрасно думать, что ничего еще не назначено окончательно и что каждая жизнь подобна капле воды в гонимой ветрами туче* – в данном предложении союз *и* может выступать как показатель соединения и как показатель суммирования.

Традиционно в лингвистической литературе принято считать, что сочинительные связи и отношения между придаточными в конструкциях с однородным соподчинением соответствуют связям, возникающим между компонентами сложносочиненного предложения. Однако анализируемые примеры наглядно демонстрируют, что внутри конструкций, относимых к предложениям с однородным соподчинением придаточных выделяются 2 разновидности: такие, в которых соподчиненные части сочинены между собой и характеризуются обязательной совместностью функционирования в отношении к своей главной части, и такие, в которых соподчиненные придаточные части конструкции соотносятся с главной частью каждая в отдельности.

Грамматическое связывание лексем в предложении и предикативных частей сложного предложения посредством союза *и* может привести к двусмысленности понимания смысла таких предложений, но есть возможность избежать этой двусмысленности, если использовать повторяющийся союз *и... и*. Традиционно известная усилительная функция повторяющегося союза *и... и* отличает его от одиночного союза *и* наличием экспрессии, а его семантические свойства позволяют объективно отразить значение союзной конструкции [5: 618]. Сравним

предложения: *В вазе лежат большие и спелые сливы* и *В вазе лежат и большие и спелые сливы* – очевидно, что употребление во втором предложении повторяющегося союза *и... и* вместо одиночного *и* однозначно маркирует данные отношения как суммирование [5].

Однако согласно правилам французской грамматики подобную конструкцию можно построить не всегда. Это связано с особенностью функционирования союза *et*. Например, при перечислении союз *et* ставится только перед последним элементом, а если речь идет о соединении прилагательных, то в зависимости от значения прилагательных определяется их место до или после субстантива, и тогда союз *et* вовсе не употребляется. Так, в приводимом выше примере *В вазе лежат большие и спелые сливы* в русской грамматике мы можем избежать двусмысленности, используя двойной союз *и... и*, но во французском языке аналогичную конструкцию *Dans le vase il y a des grandes prunes mûres* нет возможности перестроить, так как согласно правилам французской грамматики прилагательное *grand* в позиции после субстантива изменит свое значение на *великий*, что может создать комичный эффект. Постпозиция прилагательного *mûr* (спелый) тоже предопределена правилами французской грамматики. Возможность избежать двусмысленности в некоторых случаях дает указательное местоимение *celui* в мужском роде, *celle* в женском роде и соответственно во множественном числе *ceux*, *celles*. Сравним предложения: *На столе лежали фотографии Анны и Марии* и *На столе лежали фотографии и Анны и Марии* – во втором предложении двусмысленность снимается за счет повторяющегося союза *и... и*. Во французском языке *Sur la table il y a les photo d'Anna et de Marie* и *Sur la table il y a les photo d'Anna et celles de Marie* – во втором предложении двусмысленность снимается за счет употребления указательного местоимения *celles*, которое позволяет констатировать, что на столе лежат фотографии, на которых изображена Анна и отдельно фотографии с изображением Марии.

Описанные семантические свойства русского повторяющегося союза *и... и* обнаруживают его близость по значению с сочинительным союзом *ни... ни*. Союз *и... и* в предложениях с отрицанием сохраняет свое значение перечисления и может выполнять функцию усиления. В этом случае союз *и... и* равнозначен союзу *ни... ни* и может быть заменен им, например: *Однако времена уже стояли прогрессивные, и выселить, и даже потеснить их не удалось, хотя участковый милиционер Головкин к ним все-таки приходил – посмотреть, что там за комнаты у соломенной вдовы* (Л. Улицкая. Дочь Бухары) – сравним: *Однако времена уже стояли прогрессивные, и выселить, и даже потеснить их не удалось, хотя участковый милиционер Головкин к ним все-таки приходил – посмотреть, что там за комнаты у соломенной вдовы*. В обоих рассматриваемых примерах очевиден структурно-смысловой параллелизм сопоставляемых предложений. В предложениях с союзом *ни... ни* усилено значение отрицательности, однако и повторяющийся союз *и... и* тоже способен актуализировать это значение, хотя и в меньшей степени. Союз *ни... ни* имеет по сравнению с союзом *и... и* семантически более конкретный характер, что ограничивает возможности его использования, например, в сложносочиненном предложении: «...все части, предложения в которых он (союз *ни... ни*) используется, должны быть только отрицательными. Если в самих по себе сочиненных частях отрицание не выражено, оно должно быть выражено в других предложениях контекста» [6: 40]. В «Русской грамматике» отмечено, что ряды с союзом *ни... ни* не выполняют самостоятельной функции отрицания: они служат только для усиления отрицания, акцентирования его, придают ему исключительный характер. В зависимости от общего или частного характера отрицания слова и словоформы с *ни* могут занимать разные позиции [5: 411–412].

Во французской грамматике функционирование союза *ni... ni*, эквивалента русского союза *ни... ни*, также связано с на-

личием семы усиленной отрицательности. Союз *ni... ni* выражает отрицание и исключает наличие второго элемента отрицания при глаголе, например: *Il ne fait ni chaud ni froid* – в переводе: *Погода стоит ни жаркая, ни холодная*. В русской грамматике отсутствие специального показателя отрицания возможно в предложениях, части которых соотносительны с генитивными односоставными предложениями, например: *ни жарко, ни холодно*. Несмотря на то что французский союз *ni* имеет статус повторяющегося союза, первое *ni* в некоторых случаях может опускаться, например: *Leïla et ses parents ne savaient plus très bien où ils habitaient, ni à quels traffics ils se livraient* (P. Péju. *Cœur de pierre*), в переводе: *Лейла и ее родители толком не знали ни где они живут, ни чем они занимаются* – в представленном примере значение отрицательности сохраняется, хотя первое *ni* опущено.

Во французской грамматике в устойчивых словосочетаниях с предлогом *sans* (французский эквивалент предлога *без*) союз *ni* употребляется только перед вторым элементом, например: *il avait réussi à dormir sans être reveillé par son cauchemar habituel, ni par une quinte de toux* (P. Péju. *Cœur de pierre*) – в переводе: *ему удалось поспать, его ни разу не будил ни привычный кошмар, ни приступ кашля*. В данном предложении наличие предлога *sans* исключает употребление *ni* перед первым элементом. Предлог *sans* не повторяется в таких сочетаниях как: *sans feu ni lieu* (бездомный, бесприютный); *sans foi ni loi* (без стыда и совести); *sans trêve ni relâche* (без отдыха, непрерывно). Несмотря на ряд выявленных особенностей функционирования союза *ni... ni* во французском языке, очевидно его грамматическое сходство с русским союзом *ни... ни* в традиционном употреблении, без использования предлога *sans*, например: *Mais Schulz ne faisait déjà plus ni bruit ni mouvements* (P. Péju. *Cœur de pierre*) в переводе: *Но Шульц больше не издавал ни звука, не двигался*.

Особое место занимает субъект в сложносочиненном предложении: дубль-подле-

жащее в ряде случаев может свободно опускаться, например: *Андрей вышел во двор и неожиданно (он) увидел своего друга*, что делает его омонимичным «слитным» (по терминологии А. Пешковского) предложением, но омонимичным только по форме, например: *Андрей лежал и думал об экзамене*. В современных французских текстах также достаточно часто дубль-подлежащее опускается: *Schulz l'avait connu et aimé ce bon côté* (P. Péju. *Cœur de pierre*), в переводе – *Шульц знал и любил эту ее лицезую сторону*; *Sans chercher à comprendre, Leïla le glissa dans sa poche et s'enfuit* (P. Péju. *Cœur de pierre*), в переводе – *Не пытаясь понять, Лейла сунула его в карман и убежала*. Анализируя данные примеры, отметим, что еще в «Очерках по грамматике современного французского языка» Л.И. Илия описала случаи, когда один из главных членов предложения отсутствует, однако неполнота ядра предложения не нарушает его двучленности. Также Тесньер и Сандфельд отмечали, что простая по своей сущности структура сложного предложения может принимать в речи чрезвычайно разное выражение.

В то же время сочинением могут быть связаны компоненты разной семантики и структуры в обеих грамматических системах, так, «однородность как синтаксическая категория возможна при неоднородности морфологической» [4: 172], например в русском языке: *Он шел быстро и прихрамывал* и соответственно во французском: *Il avait un museau de rat, une casquette de tweed enfoncée jusqu'aux yeux et prenait des notes en se servant de son porte-document comme d'un pupitre* (P. Péju. *Cœur de pierre*) – в переводе: *Он был с крысиной мордочкой, в надвинутой до ушей твидовой кепке, и молча что-то записывал, используя вместо пюпитра собственную папку для бумаг*, а также сочетания придаточных разного типа, но имеющих общее в своей семантике: условные, цели, причины, так как во всех них присутствуют общие причинные отношения: если – альтернативная причина, цель – желаемая причина, уступка –

причина, ожидаемая, но не осуществленная (см. работы Г.Ф. Гавриловой).

При элиминации дубль-подлежащего в сложносочиненном предложении оно рассматривается как простое предложение с однородными сказуемыми, например: *Il a haussé les épaules, ne m'a même pas dit au revoir et, les mains dans les poches, il a commencé à remonter vers la grand-route, entre les flaques de boue et les trous* (P. Péju. *Cœur de pierre*) – в переводе: *Он пожал плечами, сунул руки в карманы и, даже не попрощавшись со мной, он направился к шоссе, пробираясь между лужами грязи и ямами* – отсутствие дубль-подлежащего позволяет классифицировать такие предложения как простые предложения с однородными сказуемыми в обеих грамматических системах. В сложноподчиненном предложении такого не происходит, например: *Он все слышал, хотя спал он довольно крепко* – данное предложение можно рассматривать только как сложноподчиненное.

Феномен сочинения еще и в том, что сложные конструкции с сочинением легко превращаются в сложное синтаксическое целое (далее ССЦ), например: *Листья и стебли были жесткими, слегка кололи голые ноги, но уколы эти были веселые, вроде газа в лимонаде, и она встала и пошла прямо по этим цветкам, а земля была немного упругая, а ноги ее будто были сделаны из чего-то более твердого, чем зыбкая земля, по которой она шла...* (Л. Улицкая. *Бедные родственники*) – без ущерба для смысла можно вместо запятой поставить точку, например, перед союзом *и*, сравним: *Листья и стебли были жесткими, слегка кололи голые ноги, но уколы эти были веселые, вроде газа в лимонаде. И она встала и пошла прямо по этим цветкам, а земля была немного упругая, а ноги ее будто были сделаны из чего-то более твердого, чем зыбкая земля, по которой она шла....* Во французской грамматике сочиненную конструкцию, аналогичную ССЦ, тоже можно без ущерба для смысла трансформировать в ССЦ: *Il portait des bottes de caoutchouc et, sans crainte de la boue, se dirigeait d'un pas décidé vers le*

vestige de notre vieille Échiquière (P. Péju. *Cœur de pierre*) – в переводе: *На ногах у него были резиновые сапоги, и он решительным шагом, не боясь грязи, направился к развалинам нашего старого дома. Сравним: На ногах у него были резиновые сапоги. И он решительным шагом, не боясь грязи, направился к развалинам нашего старого дома* – данные предложения трансформируются в ССЦ без ущерба для смысла. Что же касается подчинения, то в сложноподчиненном предложении такое невозможно, если в нем подчинение не сочетается с сочинением. Зато в конструкциях с сочинением и подчинением одинаково возможна парцелляция.

Система синтаксических отношений в русском и французском языках может быть рассмотрена как совпадающая, отражающая универсальность отношений сочинения и подчинения. Однако эти понятия в традиционной трактовке не совпадают по объему. Анализ материала позволяет определить для конструкций с сочинением и подчинением зоны соотносительные по обобщенной семантике и функционированию, но не совпадающие по конкретной семантической реализации и средствам манифестации синтаксических отношений.

Сочинение и подчинение выступают как классифицирующий признак на уровне ССЦ, определяя возможность трансформации синтаксических конструкций: сложных предложений в ССЦ или наоборот.

Регулярная репрезентация таких системных явлений в русском и французском языках позволяет установить наличие структурно-семантических и функциональных корреляций и дифференциаций на уровне синтаксиса, в частности в области синонимии и многозначности структур.

В практике обучения франкоговорящих русскому языку необходимо учитывать, во-первых, зафиксированные в грамматиках несоответствия в семантике союзов, используемых в русском и во французском языках в сходных функциональных условиях. Кроме того, обращение к такому языковому материалу требует анализа лексикографических дефиниций в русских и французских

словарях и учета типа текста, в котором представлены синтаксические конструкции, коммуникативного контекста, а также конкретной и обобщенной коммуникативной ситуации. Такой подход не только по-

зволяет развить навык точного выбора союза обобщенной семантики, но также благодаря этому выбору конкретизировать необходимые ситуационные и контекстуальные смыслы.

Литература

1. Вейнрейх У. О семантической структуре языка // Новое в лингвистике. М., 1970. Вып. V.
2. Виноградов В.В. Введение // Грамматика русского языка. М., 1954. Т. 2. Синтаксис. Ч. 1.
3. Гаврилова Г.Ф. Русское сложное предложение. Ростов-на-Дону, 2010.
4. Илия Л.И. Очерки по грамматике современного французского языка. М., 1970.
5. Русская грамматика. М., 1980.
6. Сперанская Е.Н. О сложносочиненных предложениях с союзом «ни... ни» в современном русском языке // Актуальные проблемы сложного предложения: Материалы научной конференции. Тверь, 1993.

I.V. Kovtunen

THE COORDINATION AND SUBORDINATION PHENOMENON IN RUSSIAN AND FRENCH GRAMMAR

Coordination, subordination, syntactical constructions, conjunction, semantic relations.

The article analyzes the coordination and subordination phenomenon in Russian and French Grammar. And it deals with the systematic syntactic phenomena in Russian and French at the same time establishing structural-semantic and functional correlations of the syntactical constructions with coordination and subordination.

НОВОСТИ НОВОСТИ НОВОСТИ НОВОСТИ НОВОСТИ

В декабре 2013 г. увидел свет первый номер нового научного журнала «**Структуры и функции: исследования по русистике**» (бесплатно доступен на сайте pushkin.ee). Это совместное издание Таллинского института Пушкина и филологического факультета МГУ им. М.В. Ломоносова. В международную редколлегия журнала вошли ведущие русисты из России, Франции, Германии, Испании, Финляндии, Польши, Китая, Ирана и других стран. На страницах издания будет обсуждаться широкий круг проблем, касающихся современного состояния и функционирования русского языка. В частности, речь пойдет о вопросах русской грамматики, фонетики, стилистики, социо- и психолингвистики, о дискурс-анализе и лингвистике текста, истории русского языка и др. Предполагается, что журнал будет выходить несколько раз в год в бумажном и электронном виде.

По материалам портала «Русский мир» (ruskiymir.ru)

В декабре 2013 г. в популярном среди российских туристов индийском штате Гоа открылся **Русский информационный центр**. Среди его задач – информирование русскоговорящих туристов о Гоа, его инфраструктуре, достопримечательностях и культуре, а также помощь в продвижении русской культуры и России как туристического направления в Гоа. Офисы центра будут работать в Кандолиме (Северный Гоа) и Бенаулиме (Южный Гоа). При центре организована круглосуточная русскоязычная телефонная служба, которая будет помогать туристам в любых ситуациях. С марта планируется открыть курсы русского языка для индийцев.

По материалам портала «Русский мир» (ruskiymir.ru)

Т.В. Кортава

tkortava@mail.ru

д-р филол. наук, профессор, зав. кафедрой русского языка для иностранных учащихся естественных факультетов Московского государственного университета им. М.В. Ломоносова
Москва, Россия



«Ой ты, матушка Рассея, всему свету голова!»

(языковые и культурные традиции казаков-некрасовцев)

Древлеправославная вера, казаки-некрасовцы, иноязычное окружение, лингвистические и культурные традиции.

Статья посвящена проблеме сохранения языковых и культурных традиций в условиях длительного иноязычного окружения. В качестве примера описывается трагическая судьба казаков-некрасовцев, более 200 лет проживших на чужбине, не отступивших от древлеправославной веры, сохранивших язык и культуру предков.

Во время царствования Ивана Грозного границы Московской Руси были расширены почти вдвое. Завоевание Казани, покорение Сибири, быстрое продвижение к Черному и Азовскому морям – все это этапы славного правления царя Ивана Васильевича. Долгое время вновь присоединенные земли – казачьи поселения на Дону и Тереке (Дикое Поле) – оставались прибежищем для недовольных и свободолюбивых.

Во второй половине XVII в., после раскола русской церкви, проповедь истинной древлеправославной веры имела значительный успех на юго-восточной окраине России, на Средней и Нижней Волге, в Астрахани и особенно на Дону. 29 августа 1671 г., после подавления восстания под предводительством Степана Разина, когда «померкла на Руси правда», часть донского казачества дала присягу на верность царю, другая, закрепившаяся в северных районах донской казачьей территории, заявила себя противником нового обряда и контроля Москвы над донскими приходами. Во второй половине 70-х гг. XVII в. старообрядческие скиты

во множестве образовывались по северным притокам Дона – рекам Хопру, Медведице, Цимле, Донцу и др.

Старообрядцы никогда не пытались бороться за власть и с властью, затвердив принцип: «Всякая власть от Бога, и она во испытание человеку дана». После сожжения на костре пустозерских узников, подавления стрелецкого бунта в 1682 г. и массовых репрессий сторонники старой веры быстро потянулись на окраины: в Сибирь, на Урал, в донские и терские степи, потому что «в Руси стало тесно от царевой неправды» [9: 158].

Одним из главных центров старообрядческой проповеди стала крепость на реке Медведице, которая простояла 10 лет, прежде чем в 1698 г. перешедшие на сторону Москвы казаки осадили ее. В 1708 г., через 10 лет после подавления упорного сопротивления Медведицкой крепости, казачий атаман Кондратий Булавин снова поднял восстание «против князей, бояр и еллинской веры», но и оно было жестоко подавлено. Спустя 70 с лишним лет такая же судьба

постигла бунт под предводительством донского казака-старообрядца из станицы Зимовейской Емельяна Ивановича Пугачева. Это были мощные антифеодальные и антицерковные выступления.

В сентябре 1708 г., после поражения восстания Кондратия Булавина, атаман Есауловского городка Игнатий Федорович Некрасов, единомышленник и преданный сподвижник Булавина, увел 20 тыс. казаков с семьями на Кубань, бывшую тогда в турецком владении. 144 станицы с общим числом жителей до 80 тыс. человек покинули родные пределы.

На Кубани некрасовцы объединились с ушедшими туда еще в 90-е гг. XVII в. донскими казаками-старообрядцами во главе с атаманом — попом Пафнутием, создали

казачье войско и получили привилегии от крымских ханов взамен на обещание охранять пограничные рубежи. Затем они переселились на Таманский полуостров, где основали три «городка».

В 1720 г. Петр I издал указ казнить без пощады и некрасовцев, и тех, кто их укрывал. По официальным сведениям, при Петре Великом более 900 тыс. некрасовцев и примкнувших к ним крестьян покинули родину. Царь не раз обращался к султану с просьбой выдать атамана и его ближайших сподвижников, но султан просьбе не внял. Некрасовцы свидетельствовали, что Петр I («царь Ероха», «царь-шельма») «расправу чинил велию» [9: 123], он послал на Дон «князя-бусурманина» Юрия Долгорукова, а тот «губы и носы резал..., младенцев по деревьям за ноги вешал» [9: 59]. Так терзанные и гонимые некрасовцы вынуждены были покинуть донские степи и уйти на Кубань.

Впоследствии Анна Иоанновна и Екатерина II не раз пытались вернуть некрасовцев, но те не поддавались на посулы и уговоры. До самой смерти в 1734 г. Игнатий Некрасов — «книжки ученый атаман» — не прекращал отчаянной борьбы.

В начале 1740-х гг. и затем в 1760-е гг. некрасовцы перебрались с Кубани в Турцию. Сначала они поселились в Анатолии, потом ушли в Болгарию, в район Добруджи, на устье Дуная и на озеро Разельм, где занимались рыболовством и охотой. В конце XVIII в. большинство некрасовцев переехало на турецкое озеро Майнос, где они жили общиной, «своим бытом и укладом». В Турции некрасовцы получили свободу от податей и повинностей с обязательным условием — участвовать в военных походах против России. Но в 1864 г. некрасовцы отказались воевать против России, за что были лишены своих привилегий, и жить на чужбине им стало значительно тяжелее.

В общине некрасовцы сохраняли казачье самоуправление. Они жили в пяти станицах, отличались удивительным трудолюбием, трезвостью, моральной чистотой, религиозной стойкостью и всеобщей грамотностью. По историческим данным, в 1877 г. на Май-



носе было 3 тыс. домов, 5 церквей и 4 школы. Исследователь-этнограф, посетивший Майнос в 1881 г., оставил такое свидетельство: «Не сливаясь с окрестным населением и оставаясь вполне русскими, несмотря на то, что все они родились на Майносе, никто из них России не видел и не имеет представления о родине своих дедов и прадедов, тем не менее крепко сплоченные между собой, не допускающие в свою среду никого другого, — они остались русскими по духу, языку и даже одежде» [10].

К 300-летию духовного подвига казаков-некрасовцев стараниями Владимира Викторовича Хопёрского, атамана главного казачьего стана столиц Всевеликого Войска Донского и ученика известного фольклориста Федора Викторовича Тумилевича-Шишканова, в серии «Народная казачья библиотека» появилось редкое и в перспективе историко-лингвистического исследования очень ценное издание [9].

Это попытка объективного историографического анализа трагических этапов российской истории и одновременно — ценнейший памятник живого народно-разговорного языка первой половины XVIII в., который сохранился в летописных заметках казаков-некрасовцев, в песенках, «побасках» «под Игната», сказках, легендах, плачах и частушках, записанных в 30–60-х гг. XX в. ученым Ф.В. Тумилевичем-Шишкановым, организатором фольклорных экспедиций, и студентами Ростовского педагогического института, искренними патриотами, подвижниками, которые донесли в далекий XXI в. живые «голоса истории родного края». В течение 45 лет вместе со своими учениками Ф.В. Тумилевич-Шишканов собирал материалы о казаках-некрасовцах. Именно ему некрасовцы в знак благодарности подарили свое знамя. Его книги стали библиографической редкостью. Например, издание 1941 г. «Фольклор некрасовцев» было сожжено фашистскими оккупантами и сохранилось только в трех экземплярах. Важно отметить, что исследовательская работа ростовских фольклористов не прерывалась и в годы Великой Отечественной войны.

В упомянутом издании содержатся записи «Заветов Игната», сделанные некрасовцами И.В. Вошининым, К.П. Караелёвым, И.И. Ивануткиным и неизвестным автором. Казаки свято хранили «заветы Игната». «Заветы» — это свод законов внутренней жизни общины. Всего в нем насчитывалось более 170 статей. Главными были: «Царю московскому и царицам не покорятца, в Ра-сею до них не возвертатца, — воевать с супостаты до самой смерти», «Держать веру и язык отцох» [9: 71].

«Заветы Игната» — очень интересный источник по истории нашего Отечества. Лаконичность и образность «статей» напоминает «Русскую правду» 1282 г.: «Держите веру и язык отцох — потеряете — пропадете меж чужими» [9: 71]; «Вору — смерть», «Не держать в селениях шинков» [9: 161]; «Хронить честь, достоинство козацкое» [9: 164]; «С попом, дьяком хлеб-соль не водять», «Кто со мной, тот и мой!» [9: 167]. Высшая власть в общине принадлежала кругу. Исполнительная власть — атаман — избирался на один год. Заработок казаков делился на 3 части: 2/3 шли казаку, 1/3 делилась на 3 части — на школу и церковь, на помощь больным и престарелым, на вооружение войска. Брак с иноверцами карался смертью.

С культурологической точки зрения интересен семейный кодекс «природных казаков-некрасовцев»: «ни жениться, ни выходить замуж за мусульман не мочно»; «козак не женатый, али вдовый моgetь из похода привести себе жену»; «чистота в доме половина богатства»; «кто поднял руку на отца, мать — учить плетью в кругу до смерти»; «женщина мать, она дает нам жизнь, обижать ие не мочно»; «почитайте стариков, на них мир держитца» [9: 160–164].

В «Заветах Игната» регламентировались все стороны ежедневной жизни общины. Так, например, статьи в «казачьей конституции» назывались: «Зри заветы про рукомесло», «Зри заветы хлебобобам», «Зри заветы рыболовцам», «Зри работать сообща» и т.д. Особое значение некрасовцы придавали обучению грамоте, потому что «некрасовцу без грамоты быть не мочно» [9: 162]. Учителя назначал и снимал круг: «школа учить чад

(мальчишек и девочек) чтению, письму, счёту», казаки «приневоливали чад ходить в школу и почитать учителя» [9: 109]. Учителя избирали только на год, в исключительных случаях – на 3 года.

«Казачья конституция» – это не только кодекс законов внутренней жизни круга. Это и определённая философская концепция бытия, заповеди будущим поколениям и проповедь рядом живущим: «Власть портить человека!»; «Плевелы и сорную траву сжигают»; «Чтоб рука дающая не видала руку берущую»; «В миру законы пишут не по вере, а по надобности»; «Лень, безделье всякому злу мать».

Коммунистические идеи были созвучны основному принципу «казачьей конституции» – «все должны быть равны по достатку и не слушать укора на бедность», поэтому некрасовцы и потянулись в «Расею до своего языка» после падения самодержавия.

Когда в 1900 г. в Турции разразилась эпидемия оспы, большая часть некрасовцев не покинула турецких пределов: «Мы мерли на Майносе, а не возвертались», – гласят предания [9: 52]. Однако историкам известно, что рыбаки-некрасовцы вопреки завету Игната вернулись в Россию еще в конце XIX в. После первой русской революции некрасовцы с надеждой двинулись из Турции на Дон. Первым пристанищем для них стало село Натанеби в Кутаисской губернии. Затем появились поселения некрасовцев в Херсонской губернии (село Покровка) и в Озургетском районе Грузии, но они не уцелели: казаки разбрелись по окрестным местам. Последние 285 семей некрасовцев (985 чел.) прибыли в Россию в 1962 г. на теплоходе «Грузия». Их поселили в Левокумском районе Ставропольского края. В настоящее время некрасовцы живут в Ростовской области, Краснодарском крае, Тульской области, на Украине, в Болгарии и Румынии.

На чужбине некрасовцы бережно хранили национальную культуру: говор, обычаи, народные предания, музыку, костюмы. И в то же время они обогатили свой фольклор новыми произведениями.

Начиная с 1938 г. по 1956 г. ростовские фольклористы на Ново-Некрасовском ху-

торе (именно там был создан знаменитый колхоз имени В.И. Ленина, отмеченный до войны медалью ВСНХ) записали 1400 песен, 375 сказок (всех жанров), 90 легенд-преданий («побасок») об Игнате Некрасове, Семене Драном, Никите Голом, 75 песен об Игнате Некрасове; 40 былин, частушек (современных) – 1100. Из всего поэтического богатства опубликовано только 207 песен и 20 сказок, остальное хранится в рукописных записях учеников и ждет тщательного текстологического исследования.

В эпоху воинствующего атеизма некрасовцев называли сектантами, беглыми, мракобесами. В действительности, как показывают исторические факты, вера и сила духа некрасовцев неколебимы и неистребимы, а трепетное отношение к жемчужинам родного говора в эпоху унификации, стандартизации, небрежения к традициям поражает и вызывает искреннее уважение.

Ценность материала, представленного в упомянутой книге, определяется точностью и филигранностью записей образцов диалогической речи, что для историков русского языка и диалектологов особенно интересно. И наряду с уже изданными фольклорными записями летописные заметки (писания) казаков-некрасовцев (например, тетради Ивана Васильевича Вошихина, писания Никифора Ивановича Ивануткина, часослов Кирсана Петровича Караелёва) дают бесценный материал для исследования особенностей казачьего говора.

Тетрадь Ивана Васильевича Вошихина имеет оригинальный облик. Она писана на полях певческой книги, рядом с крюковым знаменным напевом. Эта «святая боговдохновенная» книга в 139 листов, с текстами без знаков препинания принадлежала клинцовскому гражданину Долгову. Некрасовцы бережно хранили старопечатные книги. По преданию, они увезли с собой с Дона 5–6 возов книг и икон.

Интересно отметить, что во время Великой Отечественной войны некрасовцы, испытывая тяготы гитлеровской оккупации, в духе фольклорных традиций создали новые оригинальные произведения – например, плачи («Будь ты проклят, Гитлер»),

сказки-легенды (например, «Как девка на войну ходила», «Разрядилась Москва белокаменная»), лирические песни («Мать-зеленая дубравушка»). Ритмика стиха, мелодичность и напевность слога как будто поднимаются из глубины веков:

Ты лети, стрела, стрела быстрая,
Ты лети, стрела, огневой молоньей,
Прилети, стрела, да во Германию,
Во Германию да во Берлин-город,
Ты убей, стрела, злого Гитлера [6: 18].

В сказке-легенде «Игнат помогает красному войску» перед битвой под Сталинградом Игнат Некрасов ожил и, «как кликнул клич товарищ Сталин», вступил в бой «со змием о двенадцати головах и семи хоботах».

Наряду с наполнением известных фольклорных жанров современным содержанием некрасовцы создавали традиционные частушки с созвучными новому времени мотивами:

Раньше мать моя ходила
Пешим строем на Афон,
А теперь в колхоз вступила
И купила патефон.

или

Вьются флаги, вьются ввысь,
Украшают дали, —
Нам зажиточную жизнь
Дал товарищ Сталин [6: 36].

Казаки-некрасовцы сохранили целую россыпь исторических преданий, своеобразный цикл былин, главным героем которых был Игнат Некрасов. В 1945 г. ростовские фольклористы записали из уст Татьяны Ивановны Капустиной, известной исполнительницы и хранительницы некрасовской устной поэзии, предание об Игнате и царице Катерине. В нем рассказывается о том, что царица «мечтала быть первой в мире царицей» и «над всем светом подняться». В борьбе с некрасовцами «плоты по Дону с виселицами пускала», но казаки не сдались. «Катярина» предложила Игнату взять ее замуж, чтобы объединить два войска: тогда «сильнее нас во всем свете найти нельзя будет». Но Игнат, «дебелый, статный, красивый атаман, два ряда зубов», не смог изменить своей вере и жениться на царице,

за что царица прокляла всех некрасовцев и «побежали они в Турсию» [9: 49–51].

Устные исторические предания — это попытка некрасовцев создать собственную историографическую традицию в условиях изгнания, сохранить для потомков ту историческую правду, которую они сберегли в своем сердце.

Не менее интересна песня о Петре I, записанная от Ивана Васильевича Господарева 5 августа 1945 г. (даты фольклорных записей скрупулезно зафиксированы фольклористами). Несмотря на то что хронология исторических событий нарушена, мотив яростного противостояния гонителям звучит постоянно:

Ой, братцы, как бы царская палатушка,
Ой, а под той-то палатушкой,
Братцы, они донские казаки собирались...
— Мы пойдем, братцы, разобьем армешку,
А мы армешку царя белого,
Ой, все царя белого да Петра Первого,
А царицу же Катеринушку,
Ой, братцы, а мы в монастырь сошлем.
Ой да, а Ероху-то царя да царевича
А мы, братцы, во полон возьмем [9: 52–53].

Эти песни пели на Майносе, передавали их из уст в уста почти 250 лет, продолжая и обогащая исконные фольклорные традиции донского казачества. Знаменитый казак-некрасовец Леонтий Васильевич Тумин говорил: «Мы себя, язык свой двести годов берегли» [9: 11].

В фольклорных записях некрасовцев сохранились особенности их своеобразного говора. Филологи уже давно обратили внимание на то, что некрасовцы заменяли формы среднего рода — формами женского рода: «А писание моя...», «большевики сверзили времяную правительству», «чтоб знамя не пропала», «дитятка моя полоненная».

Экспансия женского рода проявляется и в сфере замены форм мужского рода формами женского рода: после свержения «царизмы» или ср. строки из «сердцебитных песен» — причитаний:

Петюшка, мой родной сыночек,
Солнушка моя красная, солнушка моя
ясная,
Сына моя любезная, молодая, зеленая
[6: 30].

Однако существительное *войско* в говоре казаков-некрасовцев последовательно сохраняет форму среднего рода.

Материалы фольклорных экспедиций, собранные ростовскими студентами в XX в., сохранили крупницы казачьего говора начала XVIII в., времени исхода некрасовцев из родных пределов. Так, например, все южно-русские говоры характеризовало устойчивое мягкое окончание глаголов 3-го л. ед. ч.: *берегутъ, могутъ, лежить, прогонить, слушаетъ*. А вот окончания существительных Р. п. мн. ч. — *-ох (-ах), -ех* составляет оригинальную черту некрасовского говора: *епископox, митрополитox, дитех, отцоx, младенцех, казакоx, подговорщицоx, богомольцех, хлеборобах, кузнецоx, швецех* (но: *чеботарей*).

Концовка *-ич* в отчествах транслитерируется в записях живой речи некрасовцев как *-иц*: *Михаиловиц, Тимофеиц, Иваныц, Петровиц, Куприяныц, Федорыц*. Долгий мягкий [ш] заменяет [ч] и во всех других позициях: *тысяц, хочеть, рещки, ветощки, крищали, рещ, одиночку*.

Отмечается конкуренция форм Тв. п. мн. ч., характерная для приказного языка XVII в.: *с донскими казаками и с калмыки, с воеводы, панами, с татарами, с черкезы, с иконы, плетьми, перстами, с чадами да родичи, з бояры*.

В текстах, записанных у некрасовцев, сохраняется архаическое окончание *-у* существительных Р. п. ед. ч., восходящее к типу склонения на **й*: *для доходу, с походу, урону*.

В речи некрасовцев спорадически отмечаются церковнославянизмы: *рекоша, рекомый*; полногласные формы: *с ворогами, полон, полонил, полоняник, хоронил* (хранил), *посолонь, боронил* (бранил).

Фольклористы и диалектологи стремились как можно точнее зафиксировать особенности говора некрасовцев, поэтому их записи отражают, хотя и не всегда последовательно, некоторые фонетические черты, особенно в глагольных формах: *итить, снимаить, обороняить дяла, живить!* (но: *держите!*), *благословляить, назначаить и снимаить*.

Некрасовцы стараются избавляться от двувидовых глаголов с помощью приставочных форм: *показнить, оженить*.

Безусловно, внимание историков языка привлекают оригинальные пласты лексических и морфологических диалектизмов: *рукомесленники, чувал, друзьяки, охочий, дуванити* (делить), *банить* (мыть), *курагоды, хворость* (болезнь), *односум, дюже; сердовый, гутарить, забижать, супротив, сполнять, утекли, в ем, отпущать, листушки, потухаить, окромья, теперича, прикочаться* (прикасаться), *жисть, допреже, рыбалить*.

У некрасовцев есть оригинальные устойчивые фразеологические сочетания: *отпустить на четыре ветра, возврататься, взять под свою руку, прикачнулись под руку* (Игната), *родел про вдов, водить курагоды, бусурманские кофти, аки смердящих псох*.

Эти формы известны по диалектным словарям донских говоров, но поражает чистота сохранности исконных крупниц донского говора в условиях более чем двухсотлетнего иноязычного окружения.

Тот трагический день, когда некрасовцы вынуждены были уйти с Дона и покинуть родные хаты, запечатлен в пронзительных задушевных «сердцебитных песнях» — страданиях. Прощание Игната с Доном, его «горючие слезы» болью отзываются в сердцах потомков:

— Ты прости, прости, наш тихий Дон.
Ты прости, прости, наш отец и мать,
А еще прости, весь и род-племин.
А тебе, царю-шельме, не за что.
Через тебя иду во неволюшку.
Во неволюшку, во Туретчину.
Коли жив буду, я приду на Дон,
Помирать буду, я и там помру,
Я и там помру, на Кубань-речке [9: 14].

Самому Игнату не суждено было вернуться на Дон и умереть на Родине, но казаки-некрасовцы «не посрамили казачий корень», сохранили на чужбине свою культуру, обычаи и веру, по сей день свято почитают его заветы и берегут в своих сердцах любовь к донским просторам.

Литература

1. «А родимой-то матушки да милее на свете нету» (донской фольклор о матери). Ростов-на-Дону, 1983.
2. Большая советская энциклопедия. М., 1954. Т. 17.
3. Большая советская энциклопедия. М., 1974. Т. 29.
4. Кандауров Иван. Донские казаки. Волгоград, 2003.
5. Новая российская энциклопедия. М., 2013. Т. 11. Ч. 2.
6. Песни и сказки (фольклор казаков-некрасовцев о Великой Отечественной войне). Ростов-на-Дону, 1947.
7. Сердюкова О. Лексика говора казаков-некрасовцев. Ростов-на-Дону, 1969.
8. Словарь донских говоров Волгоградской области / Под ред. Р.И. Кудряшовой. Волгоград, 2005–2009.
9. Хопёрский В.П., Тумилевич-Шишканов Ф.В. О казачьем языке. Неизвестная история донских казаков-некрасовцев. Самая древняя конституция кубанского казачьего войска (Заветы войскового атамана И. Некрасова). Книга 1. Казачья станица Всевеликого Войска Донского. 2010.
10. Щепотьев В. Русская деревня в азиатской Турции // Вестник Европы, 1895.

T. V. Kortava

LINGUISTIC AND CULTURAL TRADITIONS OF NECRASSOVETS COSSACKS

Old Orthodox belief, Necrassovets Cossacks, foreign language environment, linguistic and cultural traditions.

This article considers the issues of preserving the language and cultural traditions in the environment of a prolonged influence of a foreign language. As an example, we describe the tragic fate of Nekrassovets Cossacks who lived over 200 years in a foreign territory, but did not abandon the religion, the language and the culture of their ancestors.

НОВОСТИ НОВОСТИ НОВОСТИ НОВОСТИ НОВОСТИ

17–20 декабря 2013 г. более 60 преподавателей русского языка и специалистов в области образования приняли участие в программе «**Продвижение российского образования и русского языка за рубежом**» в РДНК в Берлине. Организаторами программы повышения квалификации в рамках ФЦП «Русский язык» на 2011–2015 гг. выступили Россотрудничество и его представительство в Берлине, фонд «Новые перспективы» при участии преподавателей МГУ им. М.В. Ломоносова, Московского городского педагогического университета и Российского государственного городского университета. В программу обучения вошли тематическая выставка научной и научно-популярной литературы «Русский язык и русская культура», методический семинар, круглый стол и трехдневная научно-практическая конференция «Российский университет и международное образовательное пространство».

Перед русистами из Германии, представлявшими Немецко-русское культурное общество Регенсбурга, общество русскоязычных родителей и педагогов Берлина «МИТРА», частную немецко-русскую школу им. М. Ломоносова, РДНК, билингвальный детский сад Берлина, издательство «Retorika», выступили высококвалифицированные специалисты из России. Особый интерес вызвали практические занятия по обучению игровым приемам преподавания, презентации интерактивных и дистанционных образовательных программ. По завершению программы всем участникам мероприятий были вручены соответствующие сертификаты о повышении квалификации, а также памятные сувениры.

По результатам выставочно-презентационных мероприятий готовится к печати сборник материалов, который будет полезен как местным русистам, так и российским соотечественникам, воспитывающим детей в иноязычной среде. Книги, представленные на выставке, пополнили библиотеку Учебно-методического центра русского языка в Берлине.

Оргкомитет



Е.В. Маркевич

e_v_ku@mail.ru

младший научный сотрудник
отдела культуроведения в обучении РКИ
Государственного института
русского языка им. А.С. Пушкина
Москва, Россия

Почему кот – ученый

Прецедентные феномены как отражение языковой картины мира

Языковая картина мира, прецедентные феномены, прецедентная ситуация, культура, лингво-страноведение.

В статье рассматривается вопрос о роли и месте прецедентных феноменов в формировании языковой картины мира. На примере культурно значимого персонажа из поэмы А.С. Пушкина «Руслан и Людмила» автор представляет процесс актуализации прецедентных феноменов, вошедших в языковую картину мира носителей русской культуры в прошлые эпохи. Согласно исследованиям автора, актуализация происходит при помощи как вербальных, так и невербальных современных атрибутов.

*Мы членим природу по линиям,
проложенным нашим родным языком.*

Бенджамин Ли Уорф

Проблема взаимосвязи языка и культуры имеет богатую историю исследования в науке и методике преподавания языков. Мысль о воплощении материальной и духовной культур в языке восходит к В. фон Гумбольдту, который одним из первых сказал о том, что всякая культура национальна, а ее национальный характер выражен в языке посредством особого видения мира (внутренней формы, являющейся выражением «народного духа»). Позже эти идеи получили развитие и различную интерпретацию в работах Л. Вайсгербера, Э. Сепира, Б.Л. Уорфа, А.А. Потебни, Ш. Балли, И.А. Бодуэна-де-Куртене, Р.О. Якобсона и других деятелей отечественной и зарубежной филологической науки.

В истории изучения взаимосвязи языка и культуры обозначились два основных подхода в зависимости от вектора исследования проблемы:

1) рассмотрение влияния культуры на язык (т.е. культура и язык в своем развитии движутся в одну сторону, и изменения социальной, экономической, политической жизни общества приводят и к изменениям в языке);

2) рассмотрение обратного воздействия языка на культуру (например, в работах Э. Сепира, Б.Л. Уорфа, разработавших теорию лингвистической относительности, а также представителей неогумбольдтианства В. Порцига, Г. Ипсена, Й. Трира и др.) [6: 1].

В основе гипотезы лингвистической относительности лежит убеждение, что люди видят мир по-разному, сквозь призму родного языка. Поскольку разные языки отражают и описывают окружающий мир различными средствами, то и языковые картины мира разных народов отличаются друг от друга.

Само понятие «языковая картина мира» было введено в лингвистический обиход

Л. Вайсгербером вслед за сходным понятием «картина мира», которое, несомненно, имеет более широкое значение и является объектом исследования многих научных направлений, в том числе и негуманитарных. Картина мира, в лингвистическом понимании этого термина, отражается в человеческом сознании и фиксируется в языке. Таким образом, под языковой картиной мира понимается «исторически сложившаяся в обыденном сознании данного языкового коллектива и отраженная в языке совокупность представлений о мире» [3]. Вследствие несовпадения языковых картин мира возникают коммуникативные неудачи, появляются препятствия для полного понимания между коммуникантами — носителями разных языков.

Стоит также отметить и тот факт, что владение иностранным языком не означает полного овладения другой картиной мира. Причиной тому служит многоплановость этого явления. Однако понимание и представление о другой картине мира, которые могут облегчить взаимопонимание участников коммуникации, может быть сформировано при изучении иностранного языка и правильной мотивации обучающегося. В некотором смысле языковая картина мира является результатом процесса познания, так как исходная картина мира, которой владеет носитель языка, обогащается и дополняется в результате изучения других языков. Любопытно отметить, что исследователь Г.А. Брутян по аналогии с гипотезой лингвистической относительности предлагает принцип лингвистической дополнительности: «Изучение иностранных языков <...> представляет собой дополнительное изучение самой действительности. Каждый новый иностранный язык меняет фокус рассмотрения окружающего нас мира, направляет наше внимание на новые аспекты источника ранее воспроизведенного знания...» [2: 57–61]. Теснейшая связь понятия «языковая картина мира» и мышления человека раскрывает многогранный потенциал для изучения этого явления, а также отчасти объясняет исключительный и неугасающий с течением времени интерес к исследованию взаимосвязи картины мира и

когнитивных процессов самыми разнообразными науками.

Языковая картина мира складывается из элементов различного порядка. Отталкиваясь от трактовки термина и принимая во внимание, что она, во-первых, отражена в сознании и, во-вторых, выражена в языке, можно утверждать, что ее структурные единицы принадлежат как когнитивной сфере, так и лингвистике. Следовательно, к ним можно отнести и прецедентные феномены (далее ПФ), так как их сущность также двойка и исследуется как с позиции языка, так и с позиции мышления. ПФ входят в состав когнитивной базы конкретного лингвокультурного сообщества [5] и имеют вербальное выражение.

В трактовке понятия ПФ мы опираемся на определение термина «прецедентный текст», впервые сделанное Ю.Н. Карауловым в докладе «Роль прецедентных текстов в структуре и функционировании языковой личности» в 1986 г. на VI Международном конгрессе преподавателей русского языка и литературы. Ю.Н. Караулов, обосновывая необходимость введения нового термина, предложил понимать как «прецедентные» тексты, «(1) значимые для той или иной личности в познавательном и эмоциональном отношениях, (2) имеющие сверхличностный характер, т.е. хорошо известные и широкому окружению данной личности, включая ее предшественников и современников, и, наконец, такие (3), обращение к которым возобновляется неоднократно в дискурсе данной языковой личности» [4: 216]. Следуя этому определению, к прецедентным текстам ученый относит явления как вербальные, так и невербальные (например, Кремль, Эрмитаж и др. в рамках данного определения будут также охарактеризованы как тексты). Такой подход коррелирует с идеями, высказанными другими учеными, например, Ю.М. Лотманом, который утверждает, что культура в целом может рассматриваться как текст [5: 224].

Вслед за Ю.Н. Карауловым в работах Д.Б. Гудкова, И.В. Захаренко, В.В. Красных, Ю.Е. Прохорова, А.Е. Супруна, Ю.А. Сорокина и др. разрабатывалось понятие ПФ и их классификация. Среди ПФ принято разграничивать имя, текст, высказывание и ситуацию.

Особенного внимания заслуживает класс явлений, которые, пользуясь современной терминологией, относятся к невербальной прецедентности. Их упоминание и исследование можно встретить в трудах М.М. Бахтина, Р. Барта, Ю. Кристевой, Ю.М. Лотмана, а также Г.Г. Слышкина и С.И. Сметаниной и др.

Итак, представители различных лингвокультурных сообществ могут сталкиваться с трудностями в коммуникации (например, в общении с носителями русской культуры), так как они обладают различными языковыми картинами мира, являются носителями когнитивной базы, элементы которой не пересекаются с составом русской национальной когнитивной базы. Термин «когнитивная база» принят для обозначения «определенным образом структурированной совокупности необходимо обязательных знаний и национально-детерминированных и минимизированных представлений того или иного национально-лингвокультурного сообщества, которыми обладают все носители того или иного национально-культурного менталитета» [5: 61]. Частным случаем такой коммуникативной неудачи является невосприятие ПФ русского лингвокультурного пространства носителем иной культуры.

В качестве примера рассмотрим ситуацию, описанную в рассказе израильской писательницы Виктории Райхер «Персидская сказка» [7]. Коротко опишем сюжет этой комической истории. Призывники в израильской армии должны были пройти собеседование с психологом для проверки их душевного здоровья. На одной из таких бесед социальный работник попросил русского призывника нарисовать дерево, намереваясь провести с ним незамысловатый психологический тест. Русский юноша изобразил дуб, на дубе — цепь, а на цепи — кота. Офицер поинтересовался, что же изобразил молодой человек. В ответ призывник перевел «кот ученый» на иврит как «хатуль мадан», в то время как из-за неточности перевода смысл этого выражения звучал как «кот, занимающийся научной деятельностью». Психолог решил уточнить, почему же этот нарисованный на дубе кот ученый. Молодой человек аргументировал это тем, что кот, когда идет

направо — поет, а когда налево — рассказывает сказку, чем вызвал еще большее недоумение психолога. Очевидно, что для носителя русской культуры слова «дуб», «кот ученый» и «златая цепь» являются прецедентными и входят в прецедентный текст — хрестоматийное начало поэмы А.С. Пушкина «Руслан и Людмила». Комическая ситуация, описанная В. Райхер, — яркий пример того, как в ситуации использования одним из коммуникантов ПФ была нарушена их декодировка носителем иной когнитивной базы, представителем иной языковой картины мира.

В описанной ситуации мы имеем дело с тремя культурно значимыми феноменами: кот, дуб, цепь. О том, насколько реалии пушкинского текста являются значимыми для русской языковой картины мира, можно судить, исходя из многообразия вариантов использования этих ПФ в современном русском национальном дискурсе. На запрос «кот ученый» в Рунете мы получаем отсылку не только к коту из пушкинской поэмы и его фольклорному предшественнику Коту Баюну, но и к ряду ресурсов, имеющих такое же название. Например, сайт kot-ucheny.ru предлагает услуги по написанию курсовых, дипломов и диссертаций; на ресурсе smartcat.ru размещена электронная библиотека книг экономического профиля «Кот Ученый»; по адресу kotucheny.com разместился портал для русскоязычных родителей Франции «Кот ученый»; портал ГРАМОТА.РУ предлагает игру «Кот ученый», в которой можно принять участие в режиме онлайн (gramota.ru/igra/smartcat); в «Живом журнале» можно встретить сразу несколько страниц с названиями «Истории Кота Ученого» и «Кот ученый (библиотечный)».

Стоит также отметить, что о популярности ученого кота свидетельствуют и произведения пластических искусств, например, скульптурные композиции, посвященные этому персонажу: работа скульптора Д.В. Лындина на набережной в Геленджике («Кот ученый»), скульптурная группа «Кот под дубом» в г. Барнаул, «Кот ученый» на ул. Пушкина в Туле, поставленный в честь 200-летия А.С. Пушкина. Кот ученый есть и в Мос-

ковской области – в Раменском (художник М. Пучков). В деревне Кобрино Ленинградской области, где расположен музей «Домик няни А.С. Пушкина», во дворе можно увидеть деревянную скульптуру «Кот ученый». Интересно, что в большинстве скульптурных групп в композиции присутствует дерево или цепь, а иногда и оба элемента.

Все это говорит о том, что образ ученого кота в русском сознании тесно связан с прецедентной ситуацией (ПС) (в данном случае ПС – это вступление к поэме «Руслан и Людмила»). Возможно либо развертывание всей ПС от одного ПФ (например, ПФ «дуб» или «златая цепь» вызывают в сознании носителя русской культуры весь пушкинский текст или его отдельные фрагменты в зависимости от степени эрудированности), либо движение в обратном направлении – разделение ПС на отдельные компоненты, по которым носитель культуры восстановит ее в своем сознании (о таких компонентах ПС пишет В.В. Красных, называя их атрибутами ПС [5: 187]).

Одно из первых изображений кота ученого было сделано И.Я. Билибиным в 1910 г. и строго соответствовало поэтическому тексту. Интересно отметить, что эта иллюстрация вышла в издании сказок поэта, а не поэмы «Руслан и Людмила», где встречается данный персонаж. Художник изобразил ученого кота на фронтисписе книги, отсылая читателя к поэтическим строчкам из поэмы: «Идет направо – песнь заводит, налево – сказку говорит». Следовательно, в 1910 г. ученый кот уже был прецедентным явлением, поскольку

вошел в культуру как самостоятельная культурно значимая единица.

С течением времени появились новые интерпретации образа пушкинского персонажа, «ученость» которого обозначается различными дополнительными атрибутами в духе времени. Если обратиться к современным интернет-ресурсам, то на запрос «кот ученый» в поисковой системе Google мы получим богатые вариации изображений, где фигурируют такие новые для этой ПС элементы, как очки, мантия, квадратная академическая шапочка, книга, компьютер (к которому кот может быть прикован цепью), лупа, ручка, указка, лампа / абажур и т.д. Такие трансформации прецедентного феномена и обогащение его новыми, современными атрибутами позволяют говорить, во-первых, об актуальности образа, его вневременной сущности (ПС, описанная А.С. Пушкиным, и ПФ, ее составляющие, обретают самостоятельную судьбу в русском языковом сознании, видоизменяясь, но со-



И.Я. Билибин «Кот ученый». Фронтиспис к «Сказке о Золотом Петушке» А.С. Пушкина (1910)



храняя при этом свое семантическое ядро), во-вторых, о диалоге современных и классических текстов (разумеется, в широком значении этого термина) внутри культуры.

Любопытные данные можно почерпнуть и из «Русского ассоциативного словаря» [9]:

- на стимул «кот» встречаем реакцию «ученый»;
- на стимул «ученый» реакция «кот» находится на 4-м месте по частотности из 57 вариантов ответов, а на 18-м месте к стимулу «ученый» находится реакция «дуб»;
- на стимул «дуб» на 2-м месте из 56 вариантов стоит «зеленый», встречается также реакция «у Лукоморья»;
- на стимул «цепь» первая и самая частотная реакция «золотая».

О бесспорной культурной значимости реалий «кот» и «дуб» также говорит факт включения их в «Большой лингвострановедческий словарь «Россия» под редакцией Ю.Е. Прохорова [8].

В методике преподавания РКИ, безусловно, ставящей во главу угла теснейшую связь языка и картины мира, формируемой у обучающегося, неизбежно выработались пути решения этой дидактической задачи. На сегодняшний день своеобразным мостом, объединившим владение языковыми навыками

и степень причастности и погруженности в культуру изучаемого языка учащихся, является лингвострановедческий подход в обучении. Такой подход к преподаванию языка является мощным инструментом в формировании у обучаемого адекватной и корректной картины мира, коррелирующей с картиной мира носителя русской культуры.

Сегодня можно наблюдать явление актуализации прецедентных феноменов, вошедших в языковую картину мира носителей русской культуры в прошлые эпохи, которая происходит при помощи современных как вербальных, так и невербальных атрибутов. Такая актуализация может быть задумана специально, с целью привлечения массового внимания (это лежит в сфере интересов PR-технологий), а может происходить стихийно, как результат творческой деятельности человека. Пример с судьбой пушкинского персонажа и его интерпретациями, как частный случай, иллюстрирует данное явление, которое по своим масштабам претендует на то, чтобы стать тенденцией. Актуализация прецедентного феномена «кот ученый» приводит к оптимистичному выводу о том, что ученость и знание еще в цене у русского человека, поскольку ученость всегда актуальна у просвещенной нации.

Литература

1. Бурас М., Кронгауз М. Жизнь и судьба гипотезы лингвистической относительности // Наука и жизнь. 2011. № 8.
2. Брутян Г.А. Гипотеза Сепира-Уорфа: Лекция, прочитанная в лондонском университете. Ереван, 1968.
3. Зализняк А. Языковая картина мира // Энциклопедия «Кругосвет». krugosvet.ru.
4. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. М., 1987.
5. Красных В.В. «Свой» среди «чужих»: миф или реальность? М., 2003.
6. Маслова В.А. Лингвокультурология. М., 2001.
7. Райхер В. Персидская сказка. Знамя. 2009. № 9.
8. Россия. Большой лингвострановедческий словарь / Под общ. ред. Ю.Е. Прохорова. М., 2009.
9. Русский ассоциативный словарь. Книга 3. Прямой словарь: от стимула к реакции. Ассоциативный тезаурус современного русского языка. М., 1996. Часть II.

E.V. Markevich

WHY A CAT IS A SCIENTIST. A CASE PHENOMENA AS A REFLECTION OF A LANGUAGE WORLDVIEW

Language worldview, case phenomena, case situation, culture, linguocultural science.

The article discusses the role and the place of precedent phenomena in forming a language worldview. Using the example of A.S. Pushkin's poem "Ruslan and Lyudmila" the author look at the process of precedent phenomena formation of Russian language worldview in past epochs. According to the author's research, the actualization occurs using both verbal and nonverbal attributes.

Я.В. Солдаткина

jaseneva@yandex.ru

д-р филол. наук, доцент
кафедры русской литературы
XX–XXI вв. и журналистики
филологического факультета
Московского педагогического
государственного университета
Москва, Россия



После постмодернизма: эстетические и аксиологические поиски в современной русской прозе

Современная русская проза, постмодернизм, стиль, литературные приемы, новый реализм.

В статье анализируется влияние (во многом положительное), которое постмодернизм оказал на формирование новых направлений в современной русской прозе. По мысли автора, постмодернизм способствовал обновлению литературных приемов и стилистики, расширил границы изображаемого в произведении за счет мистических и чудесных сюжетов, доказал необходимость возвращения в литературу категории «героя». Появление в современной прозе произведений на историческую тему, популярность православной литературы, широкое развитие женской прозы, востребованность мужской прозы, стилистические поиски в романистике М. Шишкина и Е. Водолазкина рассматриваются в статье как часть той сложной полемики, которую современная проза ведет с наследием постмодернизма в отечественной культуре.

Русский литературный постмодернизм приближается к полувековому юбилею, сменив за время своего становления и развития несколько культурных статусов: от изгоя и маргинала, само присутствие которого в литературном процессе представлялось скандальной случайностью, до властителя дум и лидера продаж. Оказавшись как с коммерческой, так и с мировоззренческой точки зрения одним из самых успешных проектов постсоветской России, постмодернизм, несмотря на вступление в возраст творческой зрелости, все еще позиционирует себя как энергичное и конкурентоспособное литературное направление, отвечающее умонастроению общества и способное к эстетическим открытиям.

С одной стороны, ежегодные и не выходящие из моды романы В. Пелевина, широко переводимые и удостоенные ряда зару-

бежных литературных премий произведения В. Сорокина, наделавшие шума в 2000-е гг. молодые «сердитые» соавторы А. Гаррос и А. Евдокимов, эпатирующий М. Елизаров, интеллектуальный Д. Быков наглядно доказывают — постмодернизм, похороненный критиками, уставшими от его релятивизма и интеллектуальных игр (подробнее см. [4]), продолжает определять литературную и культурную жизнь России, с ним по-прежнему приходится считаться как издателям, так и писателям иных стилистических предпочтений. С другой стороны, сама востребованность и продаваемость постмодернистских текстов в 1990–2000-е гг., безусловно, оказались губительными: они привели к возникновению типовых клише, тиражированию приемов и ходов, к самоповторам и вынужденным автоцитатам — всему тому, против чего ранний постмодернизм так

азартно боролся. По сути, постмодернизм постигла судьба любого литературного направления, пережившего свой расцвет.

Подчеркнем, что нам не кажутся правомочными трактовки постмодернизма как некоего вневременного эстетического и философского феномена «вторичной системы» (И. Деринг-Смирнова, И. Смирнов [3: 1–2]), под разными ликами проявляющегося в истории культуры. В частности, мы не разделяем точки зрения одного из ведущих современных исследователей постмодернизма М. Липовецкого, который выводит это литературное направление из историко-литературного контекста, утверждая, что «главная его (постмодернизма. – Я.С.) логика – не в приемах. Постмодернизм – не гротеск, не игровое начало, не «цитатность», не тотальная ирония, не фрагментарность, как мы когда-то писали» [7]. Для исследователя он представляет собой одну из универсальных моделей человеческого поведения и мышления, и в этом качестве это направление, конечно, времени не подвластно: «Главное – в проблематизации и подрыве (это разные операции, не обязательно связанные друг с другом) древней и трудно преодолимой культурной привычки к мышлению бинарными оппозициями, когда один член привилегирован по сравнению с другим: оппозиции добра и зла, сакрального и профанного, слова и тела (с этим много работает Сорокин), своего и чужого, наконец, себя и «другого» [7].

Но, рассматривая постмодернизм как закономерный этап в эволюции отечественного литературного мышления XX в., мы не можем не отметить той положительной культурной роли, которую этому направлению суждено было сыграть в контексте формирования современной литературной реальности. Мы имеем в виду не только «ценностную оппозицию» постмодернизму, свойственную всей непостмодернистской литературе 1990–2000-х гг. в силу постоянной творческой и аксиологической полемики, ведущейся с постмодернизмом как олицетворением господствующего в обществе релятивистского отношения к идеям, а также моральным и культурным ценностям. Хотя,

безусловно, самым эпатажным, провокационным характером данного литературного направления подобная полемика в определенной степени поощрялась.

Нам представляется более важным то, что постмодернизм участвовал в обновлении литературных приемов, в расширении границ дозволенного и правдоподобного в литературе, в окончательном преодолении реалистических и соцреалистических штампов. В определенной степени (в чем-то «от противного») он способствовал не только возрождению мистической, религиозной, сакральной проблематики, но и создал благодарную почву для легализации в литературе фантастического, чудесного, иррационального, прежде отвергаемого реалистической поэтикой. То, что современные критики и ученые называют новым реализмом / постреализмом (Н. Лейдерман, М. Голубков, М. Ремизова, Е. Ермолин и др.), т.е. реализмом, существенно трансформировавшимся в плане изображения потаенных, потусторонних, неосязаемых сторон бытия, без влияния игровых практик постмодернизма, вероятно, выглядело бы совсем иначе. Понимание игры как одного из ключевых механизмов психики, как инструмента взросления, а также пересоздания мира – во многом переосмысление наследия постмодернизма, вклад этого направления в литературные поиски новых форм и способов высказывания. Краеугольная для постмодернизма идея мира как хаоса в современной литературе претворилась в череду разной степени убедительности художественных попыток преодоления этого хаоса, обретения смысла, гармонии, упорядочивания мироздания. Став отправной точкой для возрождения философских и аксиологических составляющих литературы, постмодернизм при этом существенно раскрепостил стилистические и композиционные аспекты литературной техники, оттенив значимость не только содержания, но и формальных литературных категорий.

В настоящей статье мы не сумеем проанализировать все многообразие современной русской непостмодернистской прозы, поэтому остановимся только на наиболее

показательных явлениях, отражающих, на наш взгляд, общую ситуацию сложной полемики / диалога и одновременно преодоления постмодернизма, характерную для отечественного литературного процесса 2000–2010-х гг.

Если, по наблюдениям критика А. Чанцева [9], для середины 2000-х гг. был крайне характерен интерес к жанру антиутопии, осмысленному во вполне постмодернистской семантике наступления хаоса, то наряду с ним в прозе нового века фиксируется обращение к историческому дискурсу, что, прежде всего, означает возвращение исторического мышления, предполагающего возможность нахождения смысла и цели хода времен. Традиционное историческое повествование, в основу которого положена теория развития общества с теми или иными закономерностями, утратило свою актуальность в постсоветской России из-за сложностей в восприятии и оценке недавнего и далекого прошлого, из-за непрекращающихся споров о единой концепции истории, из-за широкого распространения псевдонаучных идей радикального пересмотра истории и ее вульгарного истолкования, а также в силу стилистических особенностей такого повествования, подразумевающего реалистическое воссоздание исторического колорита, деталей, исторических образов.

Та проза 2000-х гг., которая обращается к историческим сюжетам и проблематике, учитывает как изменившиеся социокультурные реалии, так и новые художественные тенденции в изображении допустимого и исторически достоверного. Например, исторический роман А. Иванова «Сердце Пармы» (опубликован в 2003 г.), посвященный покорению Пермской земли московскими князьями, совмещает в себе как обращение к фактическому историческому материалу, установку на воссоздание мировоззрения средневекового человека, так и элементы сказочного или мифологического происхождения: реалистически не мотивированное долгожительство и другие волшебные свойства вогула Асыки и балагура Васьки Калины, колдовская природа жены главного героя, князя Михаила, вогулки

Тичерть. Включение подобных элементов, по-своему создающих эффект исторического колорита, ориентированных на средневековое мирознание, для которого ведьмы, оборотничество, народные поверия составляют существенную часть реальности, свидетельствует о трансформации исторического стиля за счет привлечения мифопоэтических, фольклорных, сказочных приемов, существенным образом изменяющих восприятие и оценку исторических событий и истории как объективного процесса. Заметим, что и в плане идеологии роман представляет собой альтернативную – по отношению к общепринятой – точку зрения на методы и цели колонизации русскими Перми. А. Иванов раскрывает сложный и заповедный мир пермяков и вогулов, обреченный на драматическое сопротивление империи, но от этого не становящийся менее прекрасным. Тем самым роман вписывается в актуальную для рубежа веков тему взаимоотношений окраины и центра, «построения властной вертикали», исследуя данный сюжет как трагедию окраины, боящейся потерять свою самобытность и независимость, что также нехарактерно для классической исторической прозы.

В публикации «Сердца Пармы» заметную роль сыграл московский писатель Л. Юзефович, который в 2008–2009 гг. сам выпустил роман на историческую тематику «Журавли и карлики» (премия «Большая книга» за 2009 г.). Действие романа разворачивается в нескольких временных пластах (Русь и Европа XVII в., революция 1917 г. и события 1993 г., авторская современность), но Юзефович претендует на открытие новой исторической доктрины, по которой исторический процесс оказывается непрекращающейся войной известных еще с античных времен журавлей и карликов, сражающихся под разными ликами из эпохи в эпоху. В образной трактовке критика Л. Данилкина, «роман – о метафизическом ветре истории; о том, что существует магнитное поле территории, которое оказывает воздействие на траектории оказавшихся там тел, направляет их» [1]. Нивелируя исторический прогресс, Юзефович актуализирует

поэтику «плутовского романа», делая главным героем времени и страны прохиндея-самозванца, никогда не равного самому себе, теряющего свое подлинное лицо за масками, но неизбежно осужденного на гибель. В художественном плане совмещение историзма с авантюрными чертами делает текст Юзефовича не просто занимательным, отвечающим современному прихотливому читательскому вкусу, но и выводит на первый план экзистенциальные вопросы о смысле бытия, о человеческом предназначении, о взаимоотношении личности и истории, возвращая им аксиологическое наполнение в контексте размышлений о природе русской государственности. Как видим, изменения, претерпеваемые историческим дискурсом, меняют привычные приемы исторического стиля, но способствуют его востребованности в современной культуре.

Прямым полемическим ответом постмодернизму становится появление современной православной литературы, пользующейся огромной популярностью среди читателей, но во многом развивающейся по канонам массовой культуры (в частности, книги Ю.Н. Вознесенской «Мои посмертные приключения», «Путь Кассандры», «Русалка в бассейне» ориентированы на такие беллетристические жанры, как фэнтези и детектив) или литературы биографической (Ю. Сысоева «Записки попадьи», архимандрит Тихон (Шевкунов) «Несвятые святые» и др.). В наиболее примечательных с точки зрения литературной техники образцах, таких, например, как книга О.А. Николаевой «Мене, такел, фарес» (2003), православная проза показательна тем, что активно разрабатывает художественную категорию «чуда», с разной степенью органичности вплетая ее в ткань повествования, основанного на реальном биографическом и духовном опыте автора. Помимо вдохновенно-иронического описания проблем церковной жизни и творческой интеллигенции, монашествующих текст О. Николаевой знаменателен стремлением вербализовать сложно поддающиеся художественному анализу в светской литературе мистические события таким образом, чтобы они не потеряли

статус достоверных, вероятностных, хотя и, возможно, вымышленных. Фактически пересмотр принципа легитимности литературного вымысла, осуществленный постмодернизмом, открыл новые возможности для изображения в произведениях, претендующих на адекватное отражение мироздания, чудес, иррациональных переживаний и ощущений.

Не входящая в корпус авторов собственно православной прозы, но придерживающаяся православного вероисповедания Л. Улицкая в романе «Казус Кукоцкого» (2001, премия «Русский Букер») использует характерный для православной иконописи прием обратной перспективы. События второй части произведения рассказывают о пребывании героев в месте, постепенно интерпретируемом читателем как посмертное бытие, описанное при этом с использованием вполне вещественных деталей: обилие песка, костер, рельсы, пруды, цветы. Именно в этом потустороннем пространстве происходит развязка всех ключевых сюжетов романа, действие которого, тем не менее, продолжается в последующих частях, нарушая линейную хронологию, но при этом заставляя читателя судить все написанное с точки зрения вечности, приближения к Богу и Любви как смыслу существования (и земного, и посмертного). В таком аспекте таинственный дар врача Кукоцкого – «внутривидение», помогающее ему в лечении пациентов, оказывается чудесным проявлением Святого Духа, что не только не противоречит художественной логике романа, но, наоборот, позволяет объединить обыденное и вечностное, физическое и духовное в единую непротиворечивую повествовательную систему.

Вообще бурное развитие современной женской прозы как художественного феномена (подробнее см. [5: 164–184]), связанного на всех своих уровнях (от массовой продукции до литературы мейнстрима) с утверждением традиционных семейных ценностей, с развитием жанра семейной хроники, семейного романа, также может считаться альтернативой культуре постмодернизма, иронически отрицающего любые

общественные институты, в том числе и институт семьи, переосмысляющего привычные гендерные роли. Распаду общественных и социальных связей женская проза противопоставляет родовую историю как жизнеутверждающий миф о вечном обновлении, а операции деконструкции – поиски и обретение любви как высшей ценности (Л. Улицкая, Д. Рубина, Е. Катишонок, М. Степнова и др.).

Не менее ярким, хотя и менее представительным явлением становится и современная мужская, так называемая пацанская, проза (З. Прилепин, С. Шаргунов, А. Рубанов и др.), в которой доминантный образ мужающего юноши или взрослого мужчины отчетливо противопоставляется миру ничемных, слабых и человечески не состоятельных интеллектуалов, не способных ни принять, ни изменить общество и не желающих брать на себя ответственность за происходящее. Полемизируя с постмодернистской иронией и игровым представлением о действительности, авторы пацанской прозы склонны живописать бытие в его суровой реальности, заставляющей каждого осознать наличие ценностной вертикали и осмыслить свое место в мироздании. После постмодернистской переоценки в произведениях данного типа возрождается категория «героического», во многом скомпрометированная советской литературой, но идеологически и творчески необходимая в современной ситуации поиска ориентиров, тоске по герою, готовому принимать решения, действовать и возглавлять.

Строго говоря, преодоление постмодернизма как художественной и философской парадигмы породило две глобальные проблемы современной прозы: проблему героя и проблему стиля. На данный момент относительно состоятельными могут быть признаны те литературные герои, которые связаны в современной прозе с сюжетом взросления и / или нравственного становления, например, ряд героев пацанской прозы; некоторые персонажи Л. Улицкой (Даниэль Штайн из одноименного романа, Кукоцкий и Таня Кукоцкая из «Казуса Кукоцкого» и др.); герои подросткового романа М. Петросян «Дом,

в котором...». При всем различии их объединяет идея нравственной ответственности за себя и окружающих, что резко контрастирует с постмодернистским мирознанием.

В стилистическом же отношении формальные изыски русского постмодернизма (особенно первого периода развития) до некоторой степени спровоцировали процесс совершенствования литературного письма, что самым непосредственным образом отражается в творчестве таких блестящих стилистов, как М. Шишкин и Е. Водолазкин, для прозы которых языковая составляющая играет не менее значимую роль, чем гуманистическая.

Романам М. Шишкина «Взятие Измаила» (2000), «Венерин волос» (2005), «Письмовник» (2010) и роману Е. Водолазкина «Лавр» (2012) при всей их тематической непохожести свойствен сложный стилистический синтез, в котором соединяются приметы разных повествовательных жанров – у Шишкина: интервью, судебный допрос, письмо, дневник, историческая проза, проза потока сознания и др.; у Водолазкина: древнерусская повесть, житие, травники и лечебники, хождение, путешествие, бытовое повествование и др. Сам Шишкин называет свою манеру письма «Ноевым ковчегом» [10], а исследователи – пазлом [6: 186–190]. «Лавр» в рецензии Л. Данилкина был аттестован как текст, «нафаршированный, словно кусками битого стекла, шокирующими анахронизмами» [2].

Оба автора, сознательно вводящие в свои произведения узнаваемые черты традиционных литературных стилей и жанров, не избежали упреков в стилизаторстве, в использовании постмодернистской поэтики («пастиш», «коллаж» и др.). В романах М. Шишкина были отмечены случаи прямых текстовых заимствований, специально не оговоренных и не закавыченных, в «Лавре» опознаются фрагменты древнерусских житий и хронографов. И тем не менее в отличие от практики постмодернизма стилистическое многообразие и художественная стилизация для данных авторов означает не деконструирование, развенчание оригинала, но творческое преобразование, разви-

тие письменной традиции. Она становится формой размышления о действительности и о новом художественном языке, способном в изменившемся, трещащем по швам мире воплотить тоску по вечным ценностям — любви, жертвенности, верности. Для этих писателей опыт постмодернизма в работе со стилями оказывается отправной точкой в развитии их собственных творческих манер, построенных во многом на принципе отрицания отрицания — восстановления аксиологической и эстетической значимости бытия и творчества в условиях выхолащивания культуры.

Как показывает наш краткий обзор, влияние постмодернизма на современную русскую прозу многообразно и в плане актуализации аксиологической семантики, и в плане расширения художественных возможностей прозаического текста. Не способное более претендовать на господствующее

положение в культуре, данное направление содействует обновлению литературных приемов, вносит свою лепту в развитие эстетического мышления эпохи, в поступательное движение к новому литературному сознанию и новым литературным техникам, преломляющим его творческие открытия. В этом отношении необходимо заметить, что внимание иностранных ученых, переводчиков и читателей к русским постмодернистам (в частности, в докладах на недавней китайской конференции «Русская литература: преемственность и инновации» [8] современная русская проза была представлена в основном именами В. Сорокина и В. Пелевина) кажется хотя и обоснованным, но недостаточным: современная русская литература далеко не исчерпывается постмодернизмом, она стремится к восстановлению традиций отечественной словесности, к обретению смысла.

Литература

1. Данилкин Л. «Журавли и карлики». Рецензия // Афиша. 24.12.2008. www.afisha.ru.
2. Данилкин Л. «Лавр». Рецензия // Афиша. 14.12.2012. www.afisha.ru.
3. Деринг И.Р., Смирнов И.П. Реализм: Диахронический подход // Russian Literature. Vol. VIII. № 1.
4. Ермолин Е. Не делится на ноль. Концепции литературного процесса 2000-х и литературные горизонты // Континент. 2009. № 140.
5. Колядич Т.М. Тенденции развития современной женской прозы // Русская проза конца XX века: Учебное пособие для студентов вузов. М., 2005.
6. Лашова С.Н. Принцип пазла: язык и хронотоп в прозе М. Шишкина // Вестник Пермского университета. 2010. № 6.
7. Липовецкий М. Что такое постмодернизм // OpenSpace. 05.05.2012. www.openspace.ru.
8. Международная конференция «Русская литература: преемственность и инновация». Справочник. Вейхай, 2013.
9. Чанцев А. Фабрика антиутопий: Дистопический дискурс в российской литературе середины 2000-х // НЛО. 2007. № 86.
10. Шишкин М. Язык — это оборона // Критическая масса. 2005. № 2.

Ya.V. Soldatkina

POST POSTMODERNISM: ESTHETICAL AND AXIOLOGICAL THEMES IN THE CONTEMPORARY RUSSIAN PROSE

Contemporary Russian prose, postmodernism, style, literary expressions, new realism.

The article studies the mainly positive impact that postmodernism had on the devolvement of new themes in the contemporary Russian prose. According to the author, postmodernism facilitated the development of a fresh perspective regarding the literary expression and style. It broadened the content of literary works by introducing mythical and fairy-tale like plots, and proved the importance of re-establishing the concept of the “hero” as part of the complex interaction between the contemporary prose and post-modernism in Russian culture. The article analyses the creation of new historical works in the contemporary literature, the popularity of Christian Orthodox works, the high demand for female and male prose, as well as the pursuit of a new style in the novels of M. Shishkin and E. Vodolazkin.



Е.Н. Краснянская

elena.n.krasnyanskaya.civ@mail.mil

канд. пед. наук, профессор
Военного института
иностранных языков США

Монтерей (Калифорния), США



В.Е. Фримен

valentine.y.freeman.civ@mail.mil

адъюнкт-профессор
Военного института
иностранных языков США

Монтерей (Калифорния), США

Обучение пониманию прецедентных феноменов в заголовках статей в процессе чтения на продвинутом этапе

Обучение чтению, уровень умений речевой деятельности, авторские трансформации цитат и фразеологизмов, прецедентные феномены в заголовках статей.

В статье описываются вопросы, связанные с формированием и развитием навыков и умений чтения в 3-м триместре продвинутого курса обучения РКИ Агентства по уменьшению угрозы Министерства обороны США. Данное обучение проходит на материале учебника, который полностью состоит из журнальных статей, содержащих прецедентные феномены в заголовках. Кроме того, авторы рассматривают различные способы трансформации прецедентных феноменов и стилистические фигуры речи, частотные для данных статей.

Формирование и развитие навыков и умений различных видов речевой деятельности в ходе продвинутого курса обучения РКИ Агентства по уменьшению угрозы Министерства обороны США осуществляется интегрированно. Однако каждое занятие (продолжительность – 1 ч., 6 занятий в день) ориентировано в большей мере на один из этих видов. В 47-недельном курсе обучение чтению начинается с 9-й недели 1-го триместра, который длится 16 недель, продолжается в течение 16 недель 2-го триместра (2 ч. в неделю) и далее – в 15-недельном 3-м триместре по 3 ч. в неделю. Таким

образом, формирование и развитие навыков и умений чтения осуществляется в течение 93 ч. плюс 2-часовой экзамен по чтению в конце обучения.

Учебной программой предусмотрено, что к концу курса студенты должны достичь уровня 3 по чтению, но желательно и выше, т.е. 3+ / 4 [7], что соответствует 2-му и 3-му уровням (ТРКИ-2 – уровни 2+ / 3, ТРКИ-3 – уровни 3+ / 4) по европейским стандартам [4], принятым в Российской государственной системе тестирования.

В соответствии с «Описанием уровней речевой деятельности» это означает, что:

- на уровне 3 студенты должны понимать аутентичные тексты различных типов на разнообразные темы в связи с социокультурными особенностями, правильно интерпретировать прочитанную информацию и читать «между строк»;

- на уровне 3+ студенты должны понимать аутентичные тексты различных типов, стилей и форм на разнообразные темы, включая узкопрофессиональные, содержащие сложные грамматические конструкции, низкочастотные идиоматические выражения и необычные коннотации с большим количеством социолингвистических и социокультурных особенностей;

- на уровне 4 студенты должны бегло читать и точно понимать тонкости аутентичных текстов различных типов, стилей и форм на разнообразные темы, включая узкопрофессиональные, содержащие сложные грамматические конструкции, низкочастотные идиоматические выражения, необычные коннотации и непредвиденные повороты изложения в связи с почти всеми социолингвистическими и социокультурными особенностями, а также безошибочно интерпретировать прочитанную информацию и читать «за пределами строк» [7].

Для обучения чтению в 3-м триместре преподаватели создали два учебника, один из которых полностью состоит из журнальных статей, содержащих прецедентные феномены (ПФ) в заголовках [8]. Здесь следует отметить, что сами тексты статей написаны на уровнях 2+ / 3. Однако наличие ПФ в названии поднимает их уровень до 3+ / 4, поскольку для понимания скрытого смысла названия необходимо владеть социолингвистической и социокультурной компетенциями на достаточно высоком уровне, т.е. именно здесь и реализуется требование уметь читать «между строк» и «за пределами строк».

К числу ПФ, по определению В.В. Красных, относятся явления, содержащие следующие характеристики:

- 1) хорошо известные всем представителям национально-лингвокультурного сообщества (имеющие сверхличностный характер);

- 2) актуальные в когнитивном (познавательном и эмоциональном) плане;

- 3) обращение (апелляция) к которым постоянно возобновляется в речи представителей того или иного национально-лингвокультурного сообщества [3: 5–12.].

Понимание ПФ в журнальных и газетных заголовках основывается на общности социолингвистической и социокультурной компетенций автора и читателя. Однако, с точки зрения Т.О. Верховцевой, ПФ являются не «единицами языка как системы, а особыми единицами дискурса, обладающими рядом специфических особенностей» [1: 49–53]. Кроме того, разрыв между исходным выражением и производным ПФ может быть довольно большим и может возникнуть в результате коммуникативного опыта автора, стремящегося использовать ПФ так, чтобы заголовок был броским, привлекательным и информативным.

Именно эти утверждения ведут к тому, что образованный носитель языка, принадлежащий к определенному национально-культурному сообществу, достаточно легко понимает, что имеет в виду автор, используя ПФ в заголовке статьи. Что же касается студентов, изучающих РКИ даже на продвинутом этапе, то подобные заголовки представляют для них значительные трудности не только в языковом, но и в социокультурном плане, поскольку читатель и автор находятся в неравных условиях. Следовательно, с одной стороны, заголовки в статьях выполняют исключительно важную функцию, а с другой – непонимание ПФ в этих заголовках студентами тормозит процесс дальнейшего развития навыков и умений чтения на более высоком уровне.

Заголовок – первое, на что читатель обращает внимание, с него и начинается процесс чтения. По заголовку можно определить тематику статьи, ее содержание, тон автора и его отношение к тому, что написано. Т.В. Смирнова считает, что «процесс чтения газетно-публицистических (в нашем случае журнально-публицистических. – Е.К.) текстов представляет собой особый вид коммуникации, в котором на первый план выходит не столько восприятие информации, сколько постижение авторского отношения к ней. Квинтэссенцией отношения

автора к излагаемой информации является заголовок статьи» [6: 23–34].

Таким образом, текст с заголовком, в состав которого входит ПФ, должен содержать авторскую оценку, отличающуюся социолингвистическими и социокультурными особенностями, что выражает определенную позицию автора и его отношение к излагаемому материалу, а также предполагает соответствующее понимание студентами того, что имеет в виду автор, причем именно это понимание соответствует уровням умений чтения 3 / 3+ / 4.

Источниками ПФ в заголовках статей служат трансформированные цитаты из литературных произведений и фольклора, выражения из известных кинофильмов и популярных песен, лозунги, призывы и высказывания известных политических деятелей, пословицы, поговорки и крылатые выражения [2: 300–301.]. Именно потому, что цитаты и различные выражения, в том числе идиоматические, трансформированы автором в заголовке, студенты, изучающие РКИ, сталкиваются одновременно с двумя трудностями: знание и понимание исходного выражения, использованного в языковой игре, и понимание значения ПФ в заголовке.

Различные способы трансформации ПФ достаточно изучены в настоящее время, наиболее часто используются следующие из них:

1) замещение, когда вместо одного исходного слова вставляется другое и на него падает смысловая нагрузка: «Из газа в князи» (журнал «Огонек», 21.06.2010);

2) усечение, когда используется многоточие, предполагая широкую известность выражения: «...И все за одного» (журнал «Огонек», 27.06.2011, пример наш. – Е.К.);

3) контаминация, т.е. соединение двух выражений в одно: «Почем нынче луч света?» (газета «Беларусь сегодня», 01.02.2005);

4) добавление, когда к исходному выражению присоединяется какой-либо компонент «Город рыночного типа. Хмельницкий – это уже не город-сад» (журнал «Огонек», 27.06.2011, пример наш. – Е.К.);

5) изменение выражения по цели или по модальности: «У матросов есть вопро-

сы» (журнал «Огонек», 15.02.2010, пример наш. – Е.К.);

6) сочетание нескольких указанных выше способов: «Без вести воскресшие» (журнал «Огонек», 26.04.2010, пример наш. – Е.К.);

7) использование прецедентных имен: «Обама – двигатель торговли» (журнал «Огонек», 01.08.2011, пример наш. – Е.К.);

8) графическое выделение части слова для создания нового смысла: «Мы сРОБОТаемся» (журнал «Итоги», 13.04.2004, пример наш. – Е.К.) [1, 5].

Значительная часть статей в российских журналах «Огонек» и «Итоги» показывает, что в заголовках с ПФ авторы используют такие стилистические фигуры речи, как паронимы, парафразы, аллюзии и оксюмороны, чтобы, с одной стороны, избежать прямой ссылки на событие или факт, а с другой – подчеркнуть свою позицию. Именно эти авторские приемы вызывают наибольшие трудности у студентов, которые должны научиться читать не только «между строк», но и «за пределами строк», т.е. обладать довольно высоким уровнем социолингвистической и социокультурной компетенций.

Для того чтобы научить студентов понимать такие авторские приемы, как ПФ, было решено реализовать идею, которую привезли наши коллеги, проходившие курс повышения квалификации в Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина. Идея заключалась в создании учебника с текстами статей, содержащих ПФ в заголовках, и упражнениями к ним. Подобное пособие было создано для обучения чтению в 3-м триместре продвинутого курса обучения РКИ Агентства по уменьшению угрозы Министерства обороны США. Учебник содержит 119 статей (большая часть из них представлена в сокращенном виде) с ПФ в заголовках, упражнения к каждому тексту, ключи с объяснительными комментариями, список дефиниций стилистических фигур речи на русском и английском языках (аллюзия, эпитет, эвфемизм, омоним, гипербола, литота, метафора, метонимия, оксюморон, парафраз, пароним, сравнение, синекдоха, ирония, сарказм), а также дефиниции и примеры таких идио-

матических выражений, как пословица, поговорка, фразеологическое единство, фразеологическое сочетание, фразеологическое сращение, крылатое слово / цитата.

Далее приведем несколько примеров из указанного пособия.

На руку чекист



Александр Лебедев

В 1992 г. Александр Лебедев оставляет службу в звании подполковника Межреспубликанской службы безопасности РФ (название КГБ с 1991 г. по 1992 г.): весь его капитал – 400 фунтов стерлингов с последней зарплаты. Первый год за пределами органов Лебедев работает на швейцарский банк «Компани Финансьер Традишён», представителем в России и странах СНГ. В 1993 г. Лебедев и группа бывших советских дипломатов создали «Русскую инвестиционно-финансовую компанию», которая, среди прочего, скупала акции российских предприятий. В 1995 г. она купила у Олега Бойко «Национальный резервный банк» (НРБ).

При Лебедеве НРБ пошел на взлет: практически сразу после сделки в число учредителей банка вошел «Газпром». Всего через 2 года детище Лебедева стало одним из крупнейших частных

банков страны, а состояние его владельца, по оценкам экспертов, достигало 680 млн фунтов стерлингов.

«Тогда в банке Лебедева работало 450 сотрудников, из них собственно банкингом занималось человек 30, а все остальные – охрана и служба безопасности, – вспоминает источник «Огонька» в банковских кругах. – Они, как и ряд других банков, зарабатывали на долгах стран третьего мира перед Россией. НРБ достался долг Индии и одной из ближневосточных стран – совершенно нормальный, возвратный долг. Получили они его от государства с очень большим дисконтом, а взыскали вполне успешно».

Существует еще одна теория происхождения капиталов Лебедева, которая дополняет долговую, – якобы банкир стал распорядителем мифического «золота партии», вернее, средств, которые партия и спецслужбы использовали для поддержки зарубежных собратьев по коммунистическому движению.

Журнал «Огонек». 2010. № 8 (5117)

Задания

1. Ассоциация (звуковая) с каким фразеологическим сращением появляется у вас при прочтении заголовка статьи?

2. Объясните, что означает это фразеологическое сращение и как оно соотносится с содержанием статьи.

3. Объясните, как вы понимаете выражение «пошел на взлет» и почему автор привел такую фразу «якобы банкир стал распорядителем мифического «золота партии».

4. Работая в парах, составьте два коротких диалога (2–3 реплики), используя фразеологическое сращение «на руку нечист» в его прямом значении.

Комментарий

На́ руку нечист / Нечист на́ руку (разг., предосудительное) – фразеологическое сращение, означающее ‘плутоватый, вороватый’.

тый; склонный к мошенничеству, воровству; нечестный; взяточник' (dic.academic.ru).

Чекист – советская и российская реалия, означающая сначала сотрудника Всесоюзной чрезвычайной комиссии по борьбе с контрреволюцией и саботажем (ВЧК / ЧК) или ее подразделений на местах; в широком смысле – сотрудник ЧК и ее организационно-правопреемников (ru.wikipedia.org).

Особо влиятельная фигурка



Экономический кризис всегда играл положительную роль в развитии киноиндустрии. Он вынуждал продюсеров и создателей картин становиться более изобретательными и изворотливыми. Чем хуже рядовому телезрителю в жизни, тем более падок он на фантазии «большого экрана», тем скорее ищет он утешения в виртуальном мире кино. Подведение итогов американского кинорынка за 2009 г. показало, что количество проданных билетов увеличилось по сравнению с предыдущими. Заметно отразился кризис и на жанрах: стало меньше современных триллеров на политические темы и больше лент, посвященных темам семьи, и исторических фильмов.

Старинная истина «классического» Голливуда продолжает жить и поныне. Она гласит: чем труднее времена, тем

шире улыбки голливудских звезд, вычурнее их наряды и активнее киноиндустрия. Ее представители осознают свою ответственность за «иллюзию счастья», на них с надеждой смотрит население всего мира. Чем сочнее краски картин, чем фантазийнее истории сценаристов и чем больше у фильмов счастливых концов, тем скорее наступят светлые времена и в реальной жизни.

Журнал «Огонек». 2010. № 8 (5117)

Задания

1. С каким словосочетанием ассоциируется у вас заголовок статьи?
2. Объясните, что означает это словосочетание и почему автор использовал уменьшительное слово «фигурка»?
3. Работая в парах, составьте короткий диалог (2–3 реплики), используя сочетание «влиятельная фигура» в его прямом значении.

Комментарий

Американская Академия киноискусства присуждает самую престижную в мире премию «Оскар» за выдающиеся достижения в кинематографе. Идея учреждения награды за заслуги в области кинематографии и выдающийся вклад в развитие кинематографического искусства и науки впервые была озвучена первым президентом академии Дугласом Фэрбенксом на торжественном инаугурационном банкете киноакадемии.

С 1931 г. премия получила название «Оскар». Относительно происхождения этого названия легенды расходятся. Согласно первой версии, библиотечка академии Маргарет Херик увидела на столе фигурку и сказала, что она похожа на ее дядюшку по имени Оскар. По второй версии, актриса Бетти Дэвис нарекла награду Оскаром в честь своего первого мужа. Но официально академия признала это название только в 1939 г. В настоящее время каждому победителю вручается позолоченная статуэтка «Оскар».

Концепцию статуэтки придумал исполнительный директор кинокомпании MGM Седрик Гиббонс, идею которого претворил в жизнь скульптор Джордж Стэнли. Она изображает фигурку рыцаря, держащего перед собой меч и стоящего на катушке с киноплёнкой, 5 спиц которой символизируют 5 самых первых гильдий академии: актеров, режиссеров, продюсеров, кинооператоров и сценаристов. Высота всей статуэтки – 26,3 см (фигурка – 18,8 см и основание – 7,5 см), вес – 3,85 кг. С 1930 г. ее делают из сплава олова, меди и сурьмы и покрывают гальваническим способом слоями меди, никеля, серебра и 24-каратного золота. По другим данным, статуэтки изготавливаются из оловянно-свинцового сплава «британиум» и отливаются вручную. По некоторым оценкам, каждая статуэтка обходится академии от 500 до 700 долларов (ru.wikipedia.org).

Матерый человечешко



В американский прокат вышел фильм «Последнее воскресенье» (The Last Station) о последних месяцах жизни Льва Николаевича Толстого. Режиссер картины – Майкл Хоффман, продюсер – Андрей Сергеевич Кончаловский. В России этот фильм появился к 100-летию со дня смерти Л.Н. Толстого.

История последних дней жизни Толстого решена в фильме в жанре шпионской комедии, и если создателей «Последнего воскресенья» и можно

в чем-нибудь упрекнуть, так только в том, что шпионская линия выдержана у них последовательно и до конца, а комическая временами провисает, из-за чего зрителю приходится испытывать легкое недоумение. Это недоумение никак не связано с Толстым. Он у Майкла Хоффмана вообще самый понятный персонаж – обыкновенный лузер, к тому же лузер в квадрате. В фильме два смысловых центра – борьба за копирайт на толстовские труды и женский вопрос, и в обоих пунктах у классика сокрушительное поражение.

Исторической точностью своей картины Майкл Хоффман явно гордится особо – и тем основательнее – потому что снималась картина не в России, а в Германии. Оно и правда, есть чем гордиться: станция Астапово, где умер Толстой, не так сильно похожа на Чаттанугу, как могла бы, к яснополянскому дому присоинен всего один этаж, а к октябрьскому пейзажу средней полосы добавлена аккуратная английская травка, какая в России водится исключительно в районе Николиной Горы. Плюс к этому остаются какие-то совсем уж мелочи: орфография с географией. Пометки в дневнике Толстой делает так, будто «яти» и «еры» уже отменили, – не иначе, чтобы запутать Софью Андреевну. Где это самое Астапово находится, Хоффман также не успел разобраться, поэтому шлет туда один за другим поезда Москва–Тула. Доходят, вот ведь что удивительно, но на то она и комедия. Зато про главное – про копирайт, гендер и гормоны у классика – все очень серьезно.

Журнал «Огонек». 2010. № 4 (5113)

Задания

1. Что означает словосочетание-оксюморон, вынесенное автором в заголовок статьи?

2. Объясните, почему это выражение вынесено в заголовок статьи и почему автор ис-

пользовал уменьшительное «человечишко» вместо увеличительного «человечище».

3. Объясните, как вы понимаете фразу о том, что «аккуратная английская травка, какая в России водится исключительно в районе Николиной Горы».

4. Работая в парах, составьте короткий диалог (2–3 реплики), используя первоначальное выражение, парафраз которого вынесен в заголовок статьи.

Комментарий

Матёрый (разг.) – а) ‘крепкий, крупный, полный сил’ (о человеке и животном); б) ‘достигший зрелости’. *Переносное значение:* а) ‘очень опытный и сведущий в своей профессиональной деятельности’; б) ‘застарелый, закосневший, заматерелый’ (ru.wiktionary.org).

Матёрый челове́чишко – оксюморон.

«Какая глыба! Какой матерый челове́чище!» – слова Владимира Ильича Ленина (1870–1924) о писателе Льве Николаевиче Толстом (1828–1910), приведенные в очерке «В.И. Ленин» (1924 г.) писателем Максимом Горьким (псевдоним Алексея Максимовича Пешкова, 1868–1936):

«– Какая глыба, а? Какой матерый челове́чище! Вот это, батенька, художник... И знаете, что еще изумительно? До этого графа подлинного мужика в литературе не было.

Потом, глядя на меня прищуренными глазками, спросил:

– Кого в Европе можно поставить рядом с ним?

Сам себе ответил:

– Некого.

И, потирая руки, засмеялся, довольный».

Словосочетание используется в шутливо-ироническом тоне, когда говорят о выдающейся личности, незаурядном, оригинальном человеке (www.bibliotekar.ru).

Нико́лина Го́ра – территория получила свое название от бывшего здесь в XVI в. монастыря Святого Николы на Песку́. В дореволюционное время здесь, на дачах, устраивала праздники и приемы московская знать.

В советское время на Николиной Горе были построены первые подмосковные санатории, поселок ученых, артистов, писателей и прочих знаменитостей Советского Союза. Сегодня Николина Гора – одно из престижнейших мест Рублево-Успенского направления. Здесь живут представители творческой, интеллектуальной и финансовой элиты России. Единая социальная среда придает району Николиной Горы особую привлекательность – жить и отдыхать здесь удобно и комфортно. Расположенная на высоком берегу Москвы-реки, среди реликтовых сосен и дубов, Николина Гора знаменита своими песчаными пляжами, славится уникальным микроклиматом и по праву считается одним из лучших курортных районов Подмосковья. Найти свободный хороший земельный участок на Николиной Горе сегодня представляется делом сложным, дорогостоящим и весьма хлопотным (ru.wikipedia.org).

Из газа в князи



Дмитрий Васильевич Фирташ – фигура мистическая. В 2006 г. выяснилось, что именно этот ранее неизвестный публике человек на паях с «Газпромом» контролирует трейдер «Росукрэнерго», который поставляет туркменский газ в Украину. Чуть позже оказалось: на газовые деньги Фирташ выстроил настоящую промышленную империю. Фирташ стал главным посредником в поставках газа на Украину, его компания полу-

чила доступ к большим деньгам, а сам бизнесмен вошел в высшую лигу бизнеса. При этом он по-прежнему оставался в тени.

С появлением компании «Юрал Транс Газ» (Eural Trans Gas) центр операций Фирташа переместился в Будапешт: именно в Венгрии был зарегистрирован новый газовый посредник. Фонд «Эрмитаж Кэпитал» (Hermitage Capital) в своем докладе сообщил, что «Юрал Транс Газ» является монополистом в поставках туркменского газа в Украину, ему принадлежат 57% украинского рынка газа, а чистая прибыль фирмы в 2003 г. составила 767 млн долларов.

На рубеже 2003–2004 гг. вокруг «Юрал Транс Газ» разгорелся скандал, так как акционеры «Газпрома» требовали объяснений, почему большие объемы газа идут через неизвестную офшорную компанию, принадлежащую неким частным лицам. В ответ в 2004 г. «Газпром» учредил собственного посредника – компанию «Росукрэнерго», где у него была доля в 50%. Вторые 50% принадлежали украинским партнерам. В 2006 г. стало известно, что это Д.В. Фирташ и одесский банкир – владелец местной киностудии Иван Геннадьевич Фурсин. Свою половину «Росукрэнерго» они контролируют через австрийскую компанию «Сентргаз» (Centragas). У Фирташа – 90%, а у Фурсина – 10%.

Создание «Росукрэнерго» стало вершиной в карьере Фирташа. Теперь он оказался не просто крупным газовым посредником, а официальным партнером «Газпрома» и монополистом в поставках зарубежного газа на Украину.

Журнал «Огонек». 2010. № 24 (5133)

Задания

1. С какой поговоркой ассоциируется у вас заголовок статьи?

2. Объясните, почему этот парафраз вынесен в заголовок статьи и почему автор использовал это неодобрительное выражение.

3. Работая в парах, составьте короткий диалог (2–3 реплики), используя первоначальное выражение, парафраз которого вынесен в заголовок статьи.

Комментарий

Из грязи в князи (неодобрительное выражение, поговорка) – выбравшись из бедности, безвестности, жалкого существования, добиться высокого положения в обществе (может быть, злоупотреблять им), богатства, успехов. Выражение собственно русское, фольклорное. Восходит к пословице: «Взят из грязи да посажен в князи», употребляемой в литературе XIX в., ориентированной на народную речь. «Грязь» как символ низкого, простонародного происхождения встречается и в других русских оборотах (yznai-ka.ru).

Мнения и взгляды, выраженные в данной статье, являются личными мнениями и взглядами авторов и не отражают мнений и взглядов правительства США и Военного института иностранных языков США.

Литература

1. Верховцева Т.О. Лингвокультурные особенности функционирования прецедентных феноменов в заголовках газет (на материале русскоязычной прессы Беларуси) // Веснік БДУ. Серия 4. 2008. № 1.
2. Ке Ян. Прецедентные феномены в заголовках современных российских СМИ // Русская и сопоставительная филология: состояние и перспективы: Международная научная конференция, посвященная 200-летию Казанского университета: Труды и материалы / Под общ. ред. К.Р. Галиулина. Казань, 2004.
3. Красных В.В. Система прецедентных феноменов в контексте современных исследований // Язык, сознание, коммуникация: Сборник статей / Отв. ред. В.В. Красных, А.И. Изотов. М., 1997. Вып. 2.

4. Описание уровней владения русским языком // som.ru.ru.
5. Сереброва С.Б. Игровое переосмысление трансформированных прецедентных феноменов // www.rusnauka.com.
6. Смирнова Т.В. Прецедентные имена в заголовках газет // Русский язык за рубежом. 2006. № 1.
7. Interagency Language Roundtable. Language Skill Level Description (ILR). 1985 // www.govtilr.org.
8. Krasnyanskaya E., Freeman V. Reader (Precedent Phenomena). Monterey, 2012.

E.N. Krasnyanskaya, V.Ye. Freeman

TEACHING THE UNDERSTANDING OF PRECEDENT PHENOMENA IN ARTICLE TITLES DURING READING AT AN ADVANCED LEVEL

Teaching reading, language modality skill level, author's transformations of quotations and phrasological word combinations, precedent phenomena in article titles.

The article examines issues connected with the formation and development of reading skills during the 3rd trimester at an advanced level of Russian as a foreign language course at Threat Reduction Agency U.S. Department of Defense. This education is based on textbook materials, which are comprised wholly of magazine articles containing precedent phenomena in their titles. In addition, the article examines various methods in which precedent phenomena and stylistic figures are formed.

НОВОСТИ НОВОСТИ НОВОСТИ НОВОСТИ НОВОСТИ

30 ноября 2013 г. в таллинском Доме учителя при поддержке Министерства образования и науки Эстонии проходила **международная конференция «Русский язык в образовательном пространстве»**, посвященная 15-летию Общества преподавателей русского языка и литературы Эстонии. Общество было создано в 1998 г. и ставило своей целью объединение учителей русского языка школ с эстонским языком обучения, осуществление помощи в организации учебного процесса по предмету, популяризацию русского языка среди учеников.

В рамках конференции прозвучали доклады, посвященные общим вопросам организации обучения русскому языку в Эстонии и других странах, а также сообщения по отдельным актуальным вопросам методики РКИ. Открыла конференцию эмерит-профессор Тартуского университета И.П. Кюльмоя сообщением «О нашей русской речи». Зав. кафедрой русского языка Псковского государственного университета Л.М. Попкова рассказала о путях оптимизации сотрудничества между Россией и Эстонией в области преподавания русского языка. А. Лобский из Университета Ювяскюля сообщил о роли, положении, изменениях и перспективах русского языка в Финляндии. Доклад зав. кафедрой русского языка Вильнюсского университета Е.М. Бразаускас был посвящен вопросам обучения, ориентированного на ученика, а зав. кафедрой русского языка Балтийской международной академии (Рига) Э.М. Архангельская остановилась на проблемах стандартизации уровня владения русским языком в школьных учебниках.

Во второй части конференции автор латвийских учебных комплексов по русскому языку Л.И. Игнатьева рассказала о модели современного урока. Главный специалист по русскому языку целевого учреждения INNOVE М. Касури сообщила о выпускных экзаменах по русскому языку в Эстонии, а учитель из Пярнуской гимназии для взрослых Е. Иванова остановилась на вопросах организации выпускной практической работы по русскому языку. Языку профессионального общения был посвящен доклад доцента Таллинского университета Н.А. Нечунаевой. В завершение конференции была представлена презентация, подготовленная учителем-методистом таллинской Лаагнаской гимназии Г.Ю. Нооркыйв «Сделано с любовью».

Наталия Чуйкина
Таллин, Эстония



Р.Т. Талипова

rano.talipova@mail.ru

д-р пед. наук, профессор,
главный редактор издательства
«Chashma print»

Ташкент, Узбекистан

Об обучении русскому языку по функционально-семантическим программам

Функционально-семантический принцип, речевая конструкция, лексическое содержание и грамматическая форма, ситуация высказывания, формирование речевых умений и навыков.

В статье анализируются программы, основанные на различных принципах обучения РКИ на разных ступенях образовательной системы. Показаны особенности программ для каждого из этапов обучения: для дошкольников, учащихся начальных и старших классов общеобразовательных школ, а также средних специальных и высших учебных заведений нефилологического профиля. Автор доказывает преимущества использования в общеобразовательной школе программ, основанных на функционально-семантическом принципе коммуникативной методики.

Одной из основных целей изучения РКИ является использование русского языка как источника информации и средства ее передачи, т.е. его практическое применение. Для этого в методике обучения языкам существует 5 видов программ, составленных по следующим принципам обучения:

- 1) грамматический;
- 2) лексический;
- 3) ситуативный;
- 4) обучения на основе текста;
- 5) функционально-семантический.

Программы, составленные на основе грамматического принципа, направлены на усвоение грамматических форм речевых конструкций. Они применимы при изучении родного языка, так как на их основе можно обучать только детей, которые с двух-трех лет усваивают все необходимые для общения слова и словосочетания путем подражания взрослым и к началу школьного обучения имеют 80% необходимого словарного запаса. При этом в память ребенка закладываются не только начальные формы

слов, но и фонетические и морфологические формы, которые употребляются в речи. Поэтому русскоязычный ребенок не сделает ошибок, связанных с неправильной постановкой ударения или употреблением в ед. ч. слов *часы* или *брюки*. В школе эти дети начинают осознавать закономерности грамматического строя языка, понимать место усвоенных речевых конструкций в системе языка на основе их классификации, видеть разницу в произношении и написании слов, т.е. усваивать правила правописания на основе знаний о морфологическом и синтаксическом строе языка.

При изучении РКИ у детей – носителей других языков отсутствует необходимый словарный запас, который может накапливаться только при погружении в языковую среду. Поэтому их обучение надо начинать с формирования лексической базы, необходимой для первоначального общения, давая слова и словосочетания в той форме, в которой они употребляются в речи в соответствии с какой-либо жизненной ситуацией.

При этом форма слова, связанная с каждой конкретной ситуацией, усваивается отдельно как иная лексическая единица. Например, в словосочетаниях *большие окна* и *стоит около окна* слово *окно* в первом случае усваивается как признак предмета, а во втором — как место действия.

Изучение грамматических форм путем осознания семантических функций каждой из них может осуществляться на 2-й ступени школьного образования, когда у учащихся уже накоплена необходимая лексическая база.

Словарный запас учащихся формируется на основе программ, составленных по лексическому принципу. В них отбор слов и словосочетаний для выработки речевых умений и навыков производится в соответствии с необходимыми для первоначального общения лексическими темами типа «Семья», «Одежда и обувь», «Игрушки», «Учебные принадлежности» и т.п. При этом необходимые слова и словосочетания представляются в тех формах, в которых они употребляются в речи. Они усваиваются учащимися только механически, имитативным путем, без осознания значения грамматических показателей и точно так же употребляются в речи. Так что данный принцип применим для программ обучения РКИ детей дошкольного возраста и учащихся начальной школы (1-й класс), где предусматривается общение в устной форме (аудирование и говорение). Со 2-го класса начинается обучение и письменным формам общения (чтению и письму) после изучения алфавита.

В программах, составленных по ситуативному принципу, лексический материал группируется в зависимости от его употребления в той или иной ситуации общения. Например, «В супермаркете», «На почте», «В транспорте», «В столовой» и т.п. При этом лексические единицы представлены в программе в той грамматической форме, в которой они употребляются в речи, для механического усвоения, точно так же как и в работе по программе, основанной на лексическом принципе. На базе таких программ составляются разговорники для различных целей обучения языкам.

Программы, рассчитанные на усвоение РКИ в средних специальных и высших учебных заведениях, составляются на основе текста, используются на 3-й, завершающей ступени системы образования, где предусматривается выработка у обучающихся умений и навыков формулирования высказываний на текстовом уровне. На этом этапе цель обучения заключается в использовании русского языка как языка специальности. Поэтому учащиеся должны усвоить не только необходимые термины и речевые клише, но и характерные для языка специальности формы речевых конструкций, а также структурную форму текста. Это достигается путем выполнения различных устных и письменных заданий на основе специального текста. При этом в единой программе для всех специальностей указываются характерные особенности содержания и формы текстов научного и официального стилей речи, являющихся универсальными для языка всех специальностей.

Пятый тип программ — программы, основанные на функционально-семантическом принципе коммуникативной методики, — непосредственно направлены на достижение основной цели обучения языку — выработке у учащихся умений и навыков понимания смысла изложенной в устной и письменной форме информации и продуцирования данной информации путем формулирования своей мысли на русском языке. В отличие от грамматического принципа обучения, цель которого заключается, в основном, в усвоении знаний о грамматическом строе изучаемого языка, в данных программах предусматривается выработка речевых умений и навыков с использованием полученных знаний в практике устного и письменного общения, иначе говоря, в обучении практическому применению знаний о языке. Таким образом, знания о каждой грамматической форме используются с точки зрения выполнения этой формой семантических (смысловых) функций в речи. В программах, основанных на указанном принципе, главное — это обучение способам выражения смысла высказывания, поэтому их структурной единицей является семантическая (смы-

словая) тема, например, «Признак предмета» или «Время действия». Однако каждая из данных семантических тем может состоять из более мелких тем. Так, при обозначении признака предмета указываются его цвет, форма, вид, сорт, назначение, размер, а также его признак по сравнению с другим предметом и т.д. В функционально-семантических программах по обучению РКИ каждый из этих признаков представляется как отдельная семантическая тема. Например, учащиеся знакомятся с 9 типами обозначения признака предмета, речевые конструкции, которые они при этом изучают, в свою очередь употребляются в высказываниях по более крупным семантическим темам типа «Описание природы», «Описание внешнего вида» и т.п. Кроме того, учитывается и тот факт, что в данных речевых конструкциях могут использоваться две-три синонимичные по смыслу грамматические формы.

Красное платье — платье красного цвета.

Домашние тапочки — тапочки для дома.

Керамическая посуда — посуда из керамики.

При обучении РКИ учащимся нужно дать необходимую для высказываний лексику с представлением данных синонимичных вариантов. Поэтому в рассматриваемых программах для каждого уровня и каждой ступени образовательной системы, а для общеобразовательных школ — для каждого класса отдельно по каждой семантической теме, сформулированной как речевая задача, указывается не только круг лексики, употребляемой по теме, но и синонимичные по смыслу грамматические формы.

Преимущества использования таких программ при обучении русскому языку как языку флективного типа носителей узбекского языка как языка агглютинативного типа заключаются в следующем.

1. При семантическом подходе к усвоению речевых конструкций имеется воз-

можность охвата всех наиболее употребительных семантических функций данных конструкций, которые могут представлять трудности для учащихся в силу множества показателей грамматических форм. Например, обучающиеся — носители узбекского языка, в родном языке которых имеется только одно окончание Р.п. (*-нинг*), при изучении русского языка должны усвоить и правильно употребить слова и словосочетания в форме этого падежа с 18 различными окончаниями в высказываниях по 10 семантическим темам, употребляемым без предлога, и 9 — употребляемым с 23 разными предлогами. Поэтому изучение лексических единиц в данной форме предусматривается в программах всех классов (со 2-го по 9-й).

2. Для усвоения подобного разнообразия окончаний, связанных с числовыми и родовыми различиями, а также отнесенностью слов к различным частям речи, необходимо повторять их как в рамках одного класса или одной темы, так и при употреблении в рамках всех семантических тем во всех синтаксических формах (слово, словосочетание и различные формы предложений). При этом для формирования речевых умений и навыков в целях соблюдения общедидактических принципов нарастающей сложности, взаимообусловленности и взаимосвязи речевого материала в программу для каждого класса включаются определенные части материала, повторяющегося во всех классах в рамках общей семантической темы типа «Время», «Место» и т.п.

3. В данных программах в работе по всем темам предусматривается одновременное развитие у учащихся умений и навыков по четырем видам речевой деятельности: аудированию, говорению, чтению и письму. В работе по усвоению употребляемых по каждой семантической теме речевых конструкций предполагается выработка у учащихся умения различать фонетические и морфологические особенности используемых лексических единиц, а также синтаксическую форму конструкций, в результате этого — выработка умений и навыков употребления других, подобных им речевых единиц.

4. Функционально-семантическими программами охватываются чисто речевые, характерные для практической речевой деятельности семантические темы. Изучение грамматических форм лексических единиц, используемых в данных ситуациях, не предусматривается в программах, составленных на основе грамматического принципа, или же рассматривается обучение высказываниям только по одной, основной их семантической функции в речи. Например, в устной речи встречаются неточные (приблизительные) количественные показатели: примерное количество, мера, время, дата, срок, место, стоимость, употребляемые не реже, чем точные. Они имеют разную морфологическую форму: *около, (более) пяти килограммов, пять-шесть килограммов, больше (меньше), чем пять килограммов, килограммов пять*. Усвоение всех этих форм обязательно при изучении РКИ, особенно в сопоставлении с соответствующими по смыслу выражениями, употребляемыми в родном языке учащихся в иных формах.

Около пяти часов – соат бешга якин.
В пятом часу – соат тўртдан ошганда.
Часов в пять – соат бешларда.
Часов в пять-шесть – соат беш-олтиларда.
Почти в пять часов – сал кам бешда.
Без пятнадцати пять – чорак кам бешда.

В грамматической системе русского языка повелительная форма глагола (императив) рассматривается, в основном, с точки зрения только одной семантической функции, выполняемой данными словами, – распоряжения. Тогда как в речи они имеют еще 8 семантических функций, не менее употребительных в общении. В частности, эта форма глагола используется при выражении просьбы, поздравления (*примите мои поздравления*), пожелания, совета, утешения, запрета, призыва и решения. В функционально-семантических программах каждый

из указанных случаев рассматривается как отдельная семантическая тема с указанием необходимых лексических единиц и в других грамматических формах. Например, при просьбе: *Вы не скажете, который час, Вы бы лучше вернулись домой* и т.п.

5. При обучении только по функционально-семантическим программам в рамках семантических тем, изучая лексику через семантику выражения в контексте других речевых единиц, носители иных языков смогут усвоить следующие особенности русского языка, являющиеся исключениями из общего правила:

- 1) подвижность ударения при изменении формы слова;
- 2) употребление отдельных слов только в одном из чисел или только в одном из родов;
- 3) наличие несклоняемых или склоняемых особым способом слов;
- 4) определение рода существительных, оканчивающихся на мягкий знак;
- 5) изменения (чередование, выпадение, добавление) звуков при спряжении глаголов (например, *лечь – лягу, сжечь – сожгу, есть – ем*);
- 6) наличие исключений в употреблении падежных окончаний. Например, различия в употреблении окончаний В.п. в зависимости от рода или одушевленности, а также употребление в П.п. ряда слов с окончанием *-у* (*на полу, в углу, в шкафу, в лесу* и т.п.);
- 7) фиксированное употребление предлогов *в* и *на* и соответственно им *из* и *с* со словами при обозначении места или источника действия.

6. Только на основе семантических тем в результате понимания смысловых нюансов речевых единиц в контексте высказывания учащиеся способны усвоить способы оформления мысли с использованием разных стилистических форм, синонимичных слов, словосочетаний и предложений, отобранных для разных этапов обучения РКИ. В частности, если для начального этапа обучения отбираются наиболее употребительные формы слов и словосочетаний, характерные для разговорного стиля, для средней ступени обучения – нейтрального, то для последнего этапа обучения в старших (8–9-х) классах – офи-

циального и научного стилей речи, при этом учащиеся учатся выражать мысли с использованием разных стилей. Например, в младших классах — *мама и папа*, в старших — *мать и отец*; *мама — учительница — мать работает учительницей*; *цветная реклама — реклама в цветном изображении* и т.п.

Обучение грамматическому и лексическому оформлению высказываний с параллельным использованием двух синонимичных форм начинается с первых дней обучения на основе семантических тем в 5–6-х классах: *школьная одежда — одежда для школы*, *пластмассовая ручка — ручка из пластмассы*. С 7-го класса учащиеся учатся выражать мысли с использованием различных синтаксических форм в виде простых, осложненных причастными и деепричастными оборотами и сложных предложений. Следует отметить, что в случае указания места, направления, относительного времени, причины и цели действия форма сложноподчиненных предложений характерна больше для разговорного, публицистического и художественного стилей. При этом чаще всего (особенно в устном диалогическом тексте) употребляется только придаточная часть предложений.

- Почему ты опоздал?
- Автобуса долго не было.

Простые предложения с употреблением предложно-падежных форм или осложненные причастным или деепричастным оборотом характерны для официального и научного стилей речи, требующих точности и краткости изложения.

- Человека спасли, так как ему была вовремя оказана помощь.
- Человека спасли благодаря своевременно оказанной помощи.

Данная стилистическая характеристика речевых конструкций в текстах официаль-

ного и научного стилей, развитие умений и навыков работы с которыми предусматривается на завершающем этапе обучения РКИ, связана с требованием краткого и точного изложения мыслей.

Для обучения употреблению в речи простых предложений с предложно-падежными конструкциями у учащихся следует выработать умение правильного выбора нужной падежной конструкции в соответствии с вопросом, исходящим от управляющего глагола. В зависимости от этого в ответе будет употребляться или не употребляться определенный предлог. Например, *требовать (чего?)*; *отказаться (от чего?)*; *добиваться (чего?)*; *стараться (для кого?)*. Поэтому при обучении РКИ, начиная с первых же семантических тем, направленных на усвоение семантических функций падежных форм, нужно дать учащимся список наиболее частотных глаголов по каждой из семантических тем, которые требуют употребления беспредложных или предложных конструкций.

Сложность усвоения предложно-падежных конструкций русского языка носителями других языков заключается в том, что для выражения мысли по одной семантической теме могут употребляться слова и словосочетания в нескольких падежных формах. Например, при указании места действия, т.е. ответе на вопрос *где?*, употребляется 4 падежные формы в общей сложности с 16 предлогами (Р.п. — 8, Д.п. — 1, Т.п. — 4 и П.п. — 3). На вопрос *откуда?* при указании направления действия употребляются только конструкции в Р.п. с 5 предлогами; на вопрос *куда?* — Д.п. с 1 предлогом и В.п. с 5 предлогами. При этом конструкции с предлогами *в* и *на* употребляются при ответе на вопрос *куда?* в В.п., а при ответе на вопрос *где?* — в П.п. Точно так же конструкции с предлогами *за* и *под* при ответе на вопрос *куда?* употребляются в В.п., а на вопрос *где?* — в Т.п.

Названные конструкции включаются в программы 2–9-го классов. В начальной школе они усваиваются имитативным путем, без осознания специфики употребления, а в средних и старших классах — при помощи устных и письменных упражне-

ний, направленных на тренировку использования этих форм в рамках семантических тем. В результате у учащихся вырабатываются умения и навыки сознательного выбора и употребления в речи нужной падежной формы в соответствии с целью высказывания.

Цель формирования и развития таких умений и навыков достигается путем обеспечения в программах, учебниках и учебных материалах планомерной повторяемости материала, выполнения учащимися заданий, требующих его осознанного использования в речи. Такой повторяемости, необходимой особенно для формирования умений и навыков употребления в речи слов или словосочетаний, имеющих грамматические формы, отсутствующие в родном языке учащихся, можно достичь только при условии включения в функционально-семантические программы всех семантических функций грамматических форм. Например, формы согласования в роде, числе и падеже или разница в употреблении падежных форм слов с указанием количественных данных используются в высказываниях почти по всем семантическим темам. Усвоение закономерностей выбора нужных

окончаний при согласовании слов с существительным или соответствующих роду существительного падежных окончаний усваиваются при работе по 14 семантическим темам, связанным с согласованием и управлением, входящим в программу 5-го класса, и 10 темам, входящим в программу 6-го класса. Точно так же усвоению формы определяемых слов при цифровых данных способствует работа по темам, связанным с указанием времени, даты, срока, количества, меры, стоимости, размера, входящим в программу 5–6-х классов. В старших (7–9-х) классах данные речевые конструкции повторяются в составе сложных или осложненных причастными и деепричастными оборотами предложений.

При продуцировании устных и письменных текстов различного типа и стиля на следующих ступенях системы непрерывного образования в средних специальных и высших учебных заведениях обучающиеся используют сформированные в средней школе речевые умения и навыки.

Все сказанное свидетельствует о преимуществе обучения РКИ по программам, основанным на функционально-семантическом принципе коммуникативной методики.

Литература

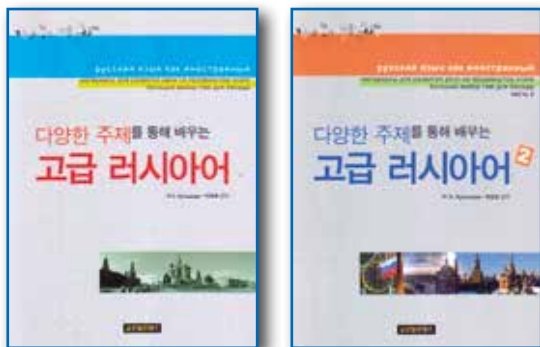
1. Бондарко А.В. Грамматическая категория и контекст. Л., 1971.
2. Виноградов В.В. Русский язык: Грамматическое учение о слове. М., 1972.
3. Всеволодова М.В. Способы выражения временных отношений в современном русском языке. М., 1975.
4. Всеволодова М.В., Владимирский Е.Ю. Способы выражения пространственных отношений в современном русском языке. М., 2009.
5. Золотова Г.А. Очерк функционального синтаксиса русского языка. М., 2005.
6. Словарь русского языка: В 4 т. М., 1957–1961.
7. Способы выражения обстоятельственных отношений: Сборник упражнений. М., 1973.
8. Уткин Д.В. Синонимические словосочетания с пространственным значением в современном русском языке // Вопросы морфологии и синтаксиса современного русского языка. Новосибирск, 1966.
9. Ходова К.И. Падежи с предлогами в старославянском языке. М., 1971.

R.T. Talipova

ABOUT LEARNING RUSSIAN LANGUAGE BY FUNCTIONAL-SEMANTIC PROGRAMS

Functional-semantic principle, speech construction, lexical content and grammar structure, situation of expression, formation of speech skills.

The article deals with the problems that can arise based on different principles of teaching Russian as a foreign language at different levels of educational system. The peculiarities of programs targeted each level from preschool classes through primary schools, senior students and finally higher education are described in the article. The author proves the advantages of using a program based on the functional-theme principle of communication in general education.



НОВЫЙ УЧЕБНИК ДЛЯ ГОВОРЯЩИХ НА КОРЕЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Р.А. Кулькова, Пак Хе Ок, Бэк Чун Хёна
Русский язык через разные темы.

Часть 1. Сеул, 2011–2012. – 240 с.

Часть 2. Сеул, 2013. – 280 с.

Русский язык как иностранный, эффективная методика, пособие по развитию речи, средний и продвинутый этапы, проблемные тексты-тезисы.

В рецензии на книгу «Русский язык через разные темы» читателям представлен учебник по развитию речи для говорящих по-корейски (средний и продвинутый этапы), изданный в Сеуле и созданный для условий преподавания русского языка в Южной Корее. Основой урока по развитию речи являются минитексты общечеловеческой тематики, тексты-тезисы, тексты-мнения с изложением разных точек зрения на проблему, которые вызывают учащихся на разговор. В комментариях на корейском языке толкуются трудные случаи словоупотребления и синтаксиса, специфические для корейской аудитории.

Данная книга (учебник в двух частях по развитию речи на русском языке для носителей корейского языка) написана Р.А. Кульковой с южнокорейскими переводчиками-соавторами для условий преподавания РКИ в Республике Корея. Но сама методика развития речи на среднем и продвинутом этапах создана и практически реализована Р.А. Кульковой в виде учебных материалов 8 лет назад¹.

¹ Концепция данной методики изложена автором в 2005 г. в предисловии к книге «Я хочу тебя спросить: Материалы для бесед и дискуссий на русском языке: 22 темы, 700 проблемных ситуаций», годом ранее – в докладе на международной конференции «Концептуальный текст как средство обучения абстрактной лексике» в «Материалах международной конференции в католическом университете г. Тегу» (Тегу, Южная Корея, 2004), а также в статье (Белякова Н.Н., Кулькова Р.А. К проблеме обучения естественному коммуникативному общению в иноязычной среде обитания // Слово. Грамматика. Речь: Сборник статей. М., 2013. Вып. 11.). Варианту рецензируемого пособия для корейцев предшествовали еще два национально ориентированных пособия: для говорящих на китайском языке (22 темы), который опубликовал Пекинский государственный университет (соавторы Бай Пин и Цзя Чанлун, 2010), а также экспериментальные материалы для обучения английскому языку как иностранному по той же методике (5 тем), написанные автором совместно с носителем английского языка и изданные в Германии (Koulikova R., Hunter G. Different views of the human world. Saarbrücken, 2012).

Она предназначена для учащихся, которые имеют пассивные знания (по грамматике, лексике) и нуждаются в развитии речи под руководством преподавателя.

Новаторство данного подхода заключается в новом взгляде на форму и содержание разговорного урока. В методическом мире уже давно высказывались предположения, что для эффективного развития речи на уроке нужны не тексты-информация, а тексты-мнения. Реализовать эту идею в полном объеме удалось, как нам кажется, именно Р.А. Кульковой. Для развития речи ею написано несколько сотен проблемных минитекстов-тезисов, которые являются стимулами для размышления и беседы. Темы текстов общечеловеческие, в них нет упоминания каких-либо стран, политических деятелей и национальных реалий и даже России. Тексты написаны не только на традиционные темы², но и на темы, которые ранее не поднимались в учебниках. Говоря о тематической стороне отечественной (да и зарубежной) практики РКИ, надо сказать, что сложилась тради-

² Часть тем пособия соответствует перечню тем государственной системы тестирования (ТРКИ).

ция упрощения содержания учебных текстов, поскольку считается, что учащийся владеет ограниченным набором лексики. Здесь методика Р.А. Кульковой ломает устоявшиеся стереотипы и предлагает полноценные, серьезные темы, которые подходят для людей 20–30 лет и старше. Это такие темы, как «Родина и имя: что это значит для меня», «Одному плохо даже в раю, или Секреты эффективного общения», «И жизнь одна, и смерть одна», «Красота каждый день: о внешности и моде», «Волшебный мир движения: спорт и танцы», «Здоровье и болезнь – разные планеты», «Свет без тени, или О дружбе», «Любовь в новом веке», «О возрасте, или Год за годом, день за днем», «Перед хлебом все равны», «Талант – дорогой гость на земле» и др. В каждой большой теме представлены подтемы в виде минитекстов проблемного характера, перечислены проблемные ситуации для разыгрывания диалогов или ролевых игр и даны темы итоговых сочинений.

Минитексты написаны Р.А. Кульковой после проработки большого количества материала (философские, психологические, социологические, педагогические и др. источники), они представляют собой квинтэссенцию собранной информации. Это не тексты в привычном понимании, это конспективное изложение разных подходов к какой-либо проблеме, тексты-конспекты, тексты-тезисы, цель которых – дать как можно больше стимулов для размышления и беседы. Из минитекстов учащийся узнает разные точки зрения на один и тот же вопрос, поэтому тексты хорошо «держат внимание» учеников, стимулируют их размышления и, как следствие, порождают самостоятельные высказывания. В первом издании книги было 400 проблемных текстов и 300 проблемных ситуаций для разыгрывания диалогов. Это пособие стало первым опытом такого учебного жанра, который автор методики предлагает назвать «антологией проблемных ситуаций», своеобразной коллекцией, копилкой проблемных материалов для развития речи. Данная методика еще в 2006 г. была высоко

оценена в философском журнале «Человек», где книга названа учебником нового поколения³.

Среди преподавателей-практиков у этих материалов уже появилось много поклонников как в России, так и за рубежом. Все педагоги отмечают эффективность и результативность работы по пособию, легкость изложения и глубину содержания текстов: как сказал один коллега, это своеобразная «философия в вопросах». Приведем мнение о пособии К.А. Депомян, преподавателя корейского университета Сувон, которое мы также разделяем: «Работая по данной книге, студенты задумываются над многими вопросами, о которых в потоке жизни просто не приходится думать и говорить. Особенно если учесть то, что корейцы вообще не любят философствовать. Но на занятиях они не только поняли, что могут говорить на такие темы, они узнали много новой лексики, *они говорили о своей стране по-русски* (выделено нами. – М.С.). Этот момент очень важен, потому что обычно в русских учебниках просят учащихся говорить о России <...> а всегда приятно говорить о родном, о своем» (из письма).

Наконец, еще одна важная особенность методики: работая с пособием, можно реализовать принцип, по которому учащиеся сами выбирают тему для обсуждения. Это возможно, потому что каждый небольшой текст информативно самодостаточен и краток, он может быть проработан независимо от других минитекстов. Все сказанное (тезисность текстов, их смысловая завершенность и краткость) позволяет использовать данные материалы в группах разного возраста, разных национальностей, разной политической и религиозной ориентации.

Приведем пример такого минитекста.

Один мудрец на вопрос «Где ваша родина?» дал необычный ответ: «Моя родина там, где моя библиотека». А что

³ Арапов М.В., Крашевская Н.В. Листая новые страницы. Р.А. Кулькова «Я хочу тебя спросить...» // Человек. 2006. № 3.

бы сказали о себе вы? Моя родина там, где моя семья? Где мои друзья? Где хорошая работа? Почему?

Этот крошечный текст сразу вызывает учащихся на разговор, на рассказ о себе и своих близких. Разнообразие ответов поражает: «Моя родина там, где моя мать», «Моя родина там, где мои деревенские быки – я на них катался в детстве», «Моя родина там, где нет насилия и несправедливости» и др.

Хотя тексты прямо не говорят о России, но в них страноведческий компонент «сквозит» в отборе материала: иностранцы видят, на какие темы русские могут и хотят говорить. Учащиеся получают, таким образом, представление о духовности России, происходит не искусственная, а естественная межкультурная коммуникация.

Начинать работу с пособием можно в конце 1-го года обучения (выбирая самые простые и короткие тексты или адаптируя эти тексты в соответствии с уровнем учащихся).

Теперь поговорим о корейском варианте пособия. Для него Р.А. Кульковой вместе с соавторами были выбраны 16 тем (по 8 для каждого выпуска) и внутри этих тем – минитексты, наиболее актуальные именно для данного контингента. Каждый такой минитекст дан в двух вариантах – на русском и на корейском языках. Во-первых, это продиктовано местными условиями: в Корее русский язык изучают не только в университетах, в стране есть много любителей русского, которые занимаются самостоятельно и охотно покупают университетские учебники, где тексты переведены на корейский, поэтому издательства просят авторов учитывать это при написании учебников. Во-вторых, в одной группе в университете могут заниматься как очень сильные учащиеся (свободно говорящие на языке), так и начинающие. Это связано с тем, что в современных корейских университетах осуществляется обучение предметам по выбору учащихся. Практически это означает, что учащийся любого курса (и даже любого другого факультета) мо-

жет прийти в группу русского языка любого уровня: в класс для начинающих, в группу среднего или даже продвинутого этапов обучения русскому языку. Таким образом, преподаватель попадает в ситуацию, когда на занятии он должен удовлетворить потребности и тех, кто еще медленно читает, и тех, кто говорит свободно⁴. И это при сетке часов 2 раза в неделю по 50 мин. Таким образом, малое количество часов в неделю, короткий урок и разный уровень базовых знаний учащихся во всех группах обязывает преподавателя строго подходить к материалу и отбирать только то, что сразу выведет учащихся в речь.

Мы работали по материалам рецензируемых книг в Институте русского языка и русской литературы в Сеульском государственном университете. Разный уровень подготовки учащихся – как ни удивительно – не помешал эффективной работе, поскольку, с нашей точки зрения, такие материалы дают возможность проявить себя студентам любого уровня, потому что они вызывают живейший интерес учащихся. То, что тексты содержательно насыщены и в то же время кратки (а кроме того, в пособии параллельно помещен их корейский вариант), чрезвычайно важно в практической работе за рубежом: те, кто не понял до конца текст, дома могут самостоятельно сверить русский текст с корейским вариантом, добиться полного понимания русской версии.

На самом уроке возможность говорить имеют студенты всех уровней. Сильные учащиеся стремятся к закреплению навыков устной речи, использованию новых словосочетаний из текста. Они получают возможность расширить и закрепить свои познания, найти достойных собеседников, прежде всего преподавателя. В свою очередь, слабые студенты могут использовать весь набор накопленных знаний для создания своих собственных, сначала простых, а потом все более сложных высказываний, выразить свое мнение, они также получают мощный стимул обратиться к

⁴ Справедливости ради следует сказать, что в Корее, к счастью, нет супербольших групп до 100 чел. (как при изучении английского языка).

словарю за новыми словами. Некоторым слабым студентам учебник позволяет раскрыться как личности и еще более мотивирует их изучать РКИ, для того чтобы отстоять свою позицию, например, в условиях ролевых игр, которые можно проводить на материале раздела «Разыгрываем диалоги».

Приведем пример.

Учащимся предлагается разыграть диалог на тему: «Вы стараетесь не захламлять свой дом и выбрасываете ненужные вещи, а ваша сестра ничего не выбрасывает, ведь в хозяйстве все пригодится!» Отдельные суждения учащихся удивляют своей оригинальностью — это результат того, что им предоставлена свобода словесного творчества. Например: «Я против роскоши. Если вещь слишком дорогая, ей не место в доме, ее место — в музее», «Я считаю, что день рождения отмечать не надо, отмечать как праздник надо каждый день, каждый день — бесценный подарок Бога», «Я считаю, что врачи — это полубоги, их надо называть «борач» (Бог + врач)» и др.

Нельзя не сказать и о корейских соавторах пособий — Пак Хе Ок (часть первая) и Бэк Чун Хёна (часть вторая). Они проделали колоссальную работу по переводу текстов на корейский язык и составлению подробного лексического и синтаксического комментариев, которые помогают учащимся сопоставить явления русского и корейского языков: даны краткие рекомендации по употреблению слов-синонимов разных лексико-семантических групп, трудных для корейского контингента (например, *обсуждать* — *утверждать* — *подтверждать*, *решать* — *разрешать*, *пользоваться* — *использовать* и др.), разъясняются особенности некоторых синтаксических структур, аналогов которых нет в корейском языке (*Он работает, а она нет; Он широкая натура*) и др. Поэтому работать с пособием в корейской аудитории легко даже преподавателю, который ничего не знает о корейском языке. Пособие с одинаковым

успехом может применяться как в условиях языковой среды, так и вне ее.

Если сравнить приложение к первой и второй частям учебника, то можно увидеть, что «Список реплик, типичных для беседы» во второй части улучшен: он значительно расширен, так как в него введено большее количество русских речевых стереотипов: *Правильно говоришь! Золотые слова! Присоединяюсь! Подпишусь под этим! Благодарю всех за активное участие в беседе* и др.

Единственное, что у нас вызывает недоумение, так это помещение ключевой лексики к темам в самом конце учебника. Вполне вероятно, что этот вариант подачи материала для Кореи традиционен (мы наблюдали его в других корейских учебниках по русскому языку) и корейские коллеги не отказались от этой традиции. Нам же кажется, что перевод ключевых слов и словосочетаний должен быть притекстовым материалом.

В заключение отметим, что адресат корейского варианта пособия на практике оказался шире, чем предполагали авторы. Рецензируемое пособие уже используется не только преподавателями РКИ и теми, кто ведет круглые столы, дискуссии и неформальные встречи, но также преподавателями корейского языка, которые обучают корейскому языку русскоговорящих, особенно он полезен на занятиях по переводу с корейского языка на русский. Интересно, что с момента выхода книги ее начали использовать те, кто проводит разного рода неформальные встречи, беседы, круглые столы, дискуссии. Автор этих строк также убедилась в результативности применения пособия, используя его во внеклассной работе, а именно в «Клубе общения на русском языке для учащихся Сеульского университета».

М.М. Сластущинская

slammi@mail.ru

канд. филол. наук, ст. преподаватель

кафедры русского языка

для иностранцев естественных факультетов

филологического факультета

Московского государственного университета

им. М.В. Ломоносова

Москва, Россия

M.M. Slastushinskaya

NEW TEXT-BOOK FOR KOREAN SPEAKING STUDENTS

Russian as a foreign language, effective method, a tutorial on the development of speech, intermediate and advanced stage of training, problematic texts-abstracts.

The reviewed book "Russian language through a variety of topics" is a text-book on speech development for Korean-speaking students learning Russian language at middle and higher levels. It was published in Seoul. Materials in the textbook are collected according to the requirements of teaching Russian as a foreign language in South Korea. The teaching methodology described is designed to motivate students to speak and express their points of view after reading mini-texts of general knowledge, texts-thesis, texts-opinions. Comments in Korean language help students understand specific Russian words and syntax that are usually difficult for Korean students.



МИР ЗАЗЕРКАЛЯ: СУЕВЕРИЯ И ПРИМЕТЫ В КУЛЬТУРЕ

Многоязычный словарь суеверий и примет /

Под ред. Д. Пуччо. М.: Флинта: Наука, 2013. – 384 с.

Лексикография, толковый словарь, понятийный словарь, идиоматика, лингвокультура.

В статье обсуждаются потенциальные практические возможности использования «Многоязычного словаря суеверий и примет» в преподавании РКИ.

«**М**ногоязычный словарь суеверий и примет» продолжает серию учебных словарей, публикуемых издательством «Флинта». Читателя, безусловно, привлечет к данному справочному пособию то, что в нем сочетаются черты не только толковых и тезаурусных словарей, но также словарей пословиц и цитат. Авторы создали качественно новый тип словаря: в его макроструктуре объединяются сразу две лексикографические формы – толковый и понятийный словарь (тезаурус). Такой, на первый взгляд, необычный прием позволяет составителям всесторонне описать все входные единицы словника и снабдить пользователя одним справочником в одном томе.

Структура словаря традиционна: вступительная часть («К читателю», «Предисло-

вие», «Как пользоваться словарем», «Условные обозначения»), словник («Словник русских суеверий и примет») и сам словарь. Разделы словаря: «Человек и его жизнь», «Предметы», «Флора и фауна», «Праздники», «Магия».

Все разделы составлены на 8 языках, что делает данное издание удобным как для носителей русского языка, изучающих английский, французский, немецкий, итальянский, испанский, японский и китайский языки, так и для носителей этих языков, изучающих РКИ. В предисловии составители объясняют, как пользоваться словарем, приводят список аббревиатур и условных обозначений.

Удачно выбрана формула объяснения работы со словарной статьей. В целом замена лексикографического терминологиче-

ского аппарата более простыми словами не снижает информативной ценности справочника. Наоборот, она способствует расширению круга читателей, для которых — особенно иностранных учащихся — научные дефиниции, контекстуальные иллюстрации и т.п. часто не всегда понятны. Предложенная авторами словаря методика по разумному упрощению принципов построения словника и словарной статьи способствует повышению эффективности работы со словарем.

Удачно расположение языкового материала в словнике. Заглавная фраза и наименование языков всегда выделены жирным шрифтом, чтобы сконцентрировать внимание читателя на конкретном элементе, а толкование дается курсивом. Такое оформление помогает пользователям легче разграничивать информацию в словарной статье.

Словник включает 312 ключевых фраз, которые заимствованы из фольклора и художественной литературы, из речи письменной и устной. Дефиниция в основном представлена в виде целого предложения. Например: «Présenter le pain à l'envers sur une table porte malheur et attire le Diable. Ceci vient du fait qu'au Moyen-Âge le boulanger gardait le pain du bourreau à l'envers» («Перевернутый хлеб притягивает дьявола. Поверье основывается на том, что в Средние века булочник переворачивал буханку, предназначенную палачу, чтобы отличить ее от остальных»). Это — основная и наиболее привлекательная черта словаря, так как в отличие от искусственно созданных дефиниций данные в словаре представляют собой аутентичный материал, что особенно ценно для пользователя, изучающего неродной язык. А это, в свою очередь, делает словарь более удобным для тех, кто изучает сразу несколько языков.

Особое внимание обращает на себя толкование культурно маркированной лексики: помимо исторических, географических, социальных реалий они дают культурологическую информацию о реалиях бытовых и культурных. Например: «Um sich vor Dieben zu schützen, schreibt man «Nichtsosemich» ans Haus» («Чтобы защититься от воров,

на доме надо написать магическое слово «Nichtsosemich»).

Об учебной направленности словаря свидетельствует и тот факт, что приводимые в нем фразы могут служить самостоятельным материалом на занятиях по неродному (иностранному) языку при изучении перечисленных тем и способствуют более эффективному запоминанию большего количества слов, так как систематизированы по тематическому принципу, т.е. могут быть использованы на занятиях по иностранному языку, построенных на методическом ассоциативном полевом подходе. Словарь полезен для пополнения как пассивного, так и активного запаса лексики изучаемого языка, поскольку в статьях, где это возможно, приводится приблизительный культурный эквивалент. Например: «Если хотите, чтобы у рыбака был богатый улов, пожелайте ему: «Ни хвоста, ни чешуи!» («If you want a fisherman to have a good catch, wish him: «Neither tail nor scale»). «Per auspicare al pescatore una bella pescata augurategli: «In bocca al pescecane» («К акуле в пасть!» — так итальянцы желают удачи рыбаку»). «Dem Angler wünscht man «Petri Heil!», damit er so viele Fische wie der Apostel Petrus fängt» («Рыбаку желают «удачи Петра», чтобы он поймал столько же рыбы, сколько апостол Петр»).

Данный «Многоязычный словарь суеверий и примет» является пока единственным и уникальным лексикографическим опытом нового поколения. Тематический идеографический словарь-тезаурус — это один из эффективных способов фиксации, представления и изучения такого фрагмента культуры, как суеверие и примета, так как он позволяет обращаться одновременно и к языковой оболочке и к семантическому ядру феномена, к его истории и возможным трансформациям. Словарь не только открывает читателю доступ к новому материалу, но и обеспечивает новый уровень пользования им. Ключ задается русской лингвокультурой: она позволяет воспользоваться им для «входа» в 7 иных лингвокультурных областей — английскую, немецкую, французскую, итальянскую, испанскую,

японскую и китайскую. Можно выбрать иной ключ-лингвокультуру: это зависит от пользователя. Реализованный в словаре тематический подход опирается на реальные свойства регистрируемых языковых объектов: у каждого суеверия, у каждой приметы есть своя тема, и даже многозначность возможной интерпретации не означает отсутствия тематических границ. При всей широте смысла скрывающиеся за ними суждения применяются не к любым событиям и предметам, а к определенным – к ряду явлений, имеющих между собой связь. Например: *рус.* «Если на Масленицу сжечь чучело зимы, – весна наступит быстрее и принесет удачу»; *исп.* «Al cambio de estación es bueno tirar lo viejo como buen auspicio para la nueva estación». Но именно многосмысленность и многоосмысленность в пределах темы делает их трудными для однозначного толкования. По этой причине тематико-классификационная система, предложенная в словаре, – «Человек и его жизнь», «Тело», «Свадьба», «Дети», «Здоровье», «Образование», «Путешествие», «Одежда», «Еда», «Деньги», «Растения и животные», «Праздники», «Вселенная», «Магия», «Духи», «Камни» и т.д. – очень удачна: она позволяет пользователю пройти путь от слова к той или иной стороне культуры.

Каким же образом словарь поможет диалогу культур? Очевидно, помощь заключается в том, что, читая словарь, человек сможет интегрировать или ассимилировать непривычные ему представления о мире и себе самом. Словарь может помочь читателю понять взаимодополнение и параллелизм в развитии разных культур – европейской

(а внутри нее – английской, немецкой, русской, испанской и др.) и дальневосточной (а внутри нее – китайской, японской и др.). Обращение к словарю может стать беседой, своеобразным полилогом нескольких цивилизаций о своих мировоззренческих основах, первичных символах, духовных ценностях, которые воплощены в том, что все эти лингвокультуры называют «суеверием» и «приметой».

Словарь – это удобное и очень содержательное справочное пособие. Его потенциальные пользователи смогут найти сведения, которые пригодятся им даже при самостоятельном обучении, как для пополнения словарного запаса, так и для расширения кругозора за счет новых знаний о культуре стран изучаемого языка.

Словарь может быть рекомендован широкому кругу читателей, так как он отражает современную идиоматику, дает четкое и доступное толкование прагматическим высказываниям, не всегда имеющим эквиваленты в другом языке, а также помогает пользователю больше узнать о культуре изучаемого языка. Удачное полиграфическое оформление делает издание привлекательным и удобным в использовании.

В.Н. Базылев

vladimir@4unet.ru

д-р филол. наук, профессор,
зав. кафедрой общего
и русского языкознания
Государственного института
русского языка
им. А.С. Пушкина
Москва, Россия

V.N. Bazylev

THE WORLD THROUGH THE LOOKING-GLASS: SUPERSTITION & OMEN IN CULTURE

Lexicography, explanatory dictionary, conceptual dictionary, study of idiom, linguoculture.

The article discusses the potential possibilities of using “Multilingual Dictionary of Superstition & Omen” in teaching Russian as a foreign language.

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



ЛИПОВЫЙ

Липа, фальшивый, омонимы, синонимический ряд, качественное прилагательное, негативная семантика.

В статье анализируется лингвоспецифическое прилагательное *липовый* в негативно-оценочном значении, частотность которого в современной речевой практике проявляется на фоне неприглядных фактов и происшествий текущего времени. Рассмотрена актуальная сочетаемость лексемы *липовый*, выявлено развитие нового вторичного значения.

Липа — имеющееся во всех славянских языках название лиственного дерева с сердцевидными зубчатыми листьями и душистыми цветками. Этимологи полагают, что дерево получило название из-за своего липкого сока. Употребление производного прилагательного *липовый* в речи традиционно сопровождается оценкой, акцентирующей особую практическую и эстетическую ценность обозначаемого в национальной культуре: *липовая аллея, липовый мед, липовый сок, липовый чай, липовая кадушка, липовые лапти*. Ср.: *Вы мне пришлите липового чаю. Простудился, должно быть* (И.С. Тургенев); *Пойдем туда, где ручеек / Ви-ась бежит зеленым лугом / К реке сквозь липовый лесок* (А.С. Пушкин). Современные

контексты сохраняют прозрачную мотивированность относительного прилагательного, его позитивную оценочность, часто в составе сопоставительных и сравнительных оборотов: *Липовый легкий лист разметало по улицам и тротуарам, а тополиный лежал кругами возле деревьев, серея шершавой изнанкой* (В. Астафьев); *Над городом древним алмазные русские ночи / И серп поднебесный желтее, чем липовый мед* (А. Ахматова). Эстетическое восприятие липового дерева основано на обонятельных и визуальных чувственных ощущениях: *Прошло уже 60 лет, а я, как сейчас, помню пряный аромат и изумрудную липовую зелень* (Ю. Кокошко).

Словарями русского языка как омонимы по отно-

шению к указанным выше лексемам трактуются экспрессивы *липа, липовый*, которые используются для резкой эмоциональной оценки чего-нибудь фальшивого, поддельного, ненастоящего. Активизация прилагательного *липовый* в текущее время вызвала у носителей языка потребность мотивировать сходство слов, в значениях которых отсутствуют общие семантические доли. Газета «Труд» отвечает на вопрос читателя «Чем провинилось дерево?»: *Липа — действительно дерево славное. Оно прекрасный медонос, кроме того, используется в медицине, косметологии, издавна служило на благо человеку. А негативным значением слов «липовый», «липа» дерево обязано людям. Еще в давние времена вместо*

того, чтобы делать печати из меди, стали вырезать их из липовой древесины, которая легко поддается обработке, не трескается при высыхании. Вот и пошло с тех пор: как подделка или обман какой — так «липа».

Нельзя не признать, что живые семантические связи между значениями анализируемых слов отсутствуют. В то же время тождественность плана выражения вызывает эмоционально-психологическое напряжение, и экспрессивы *липа*, *липовый* в письменной речи нередко заключаются в кавычки, предупреждающие об отсутствии переключки со значением 'лиственное дерево', как, например, в газетных заголовках: *Липа «липе» рознь; В Ростове возбудили 59 «липовых» уголовных дел.*

Прилагательные, объединенные значением 'ненастоящий', складываются в синонимический ряд с доминантой *фальшивый*: *фиктивный, неподлинный, поддельный, подложный, фальсифицированный, липовый*. Последнее отмечено заметно возрастающей употребительностью. Привычный характеристизатор *фальшивый* все чаще заменяется более активным синонимом *липовый*. Это наблюдается, например, при конструировании высказываний о *фальшивых деньгах*: *На днях сотрудники ГУБЭП МВД разоблачили законспирированную подпольную типографию, которая на протяжении двух лет обеспечивала липовыми рублями всю Россию; Из-*

ято несколько миллионов липовых рублей и валюты в Иркутске, Майкопе, Кузбассе; В Грозном были развернуты типографии по производству липовых американских 100-долларовых купюр. Сочетаемость прилагательного липовый с неодушевленными конкретными существительными отражает неприглядные факты правонарушений, подлогов, мошенничества в разных сферах российской действительности.

В высказываниях и текстах конкретизируются детали выдачи и технологии использования фальшивых документов, обозначается субъект, осуществляющий неправомерную процедуру или потворствующий этой процедуре: *С помощью липовых документов аферисты отравили крупную сумму на счет фиктивной организации, а затем перевели деньги в офшоры.* В отдельных высказываниях детализируются подделки, имеющиеся в тексте документа: *Когда юристы начинают разбираться, выясняется, что документ-то липовый: фамилия гендиректора компании совсем иная, а на проставленной печати — название другой фирмы.* В печатных изданиях и в Интернете встречаются предостережения и юридические советы, побуждающие граждан проявлять осторожность, чтобы не оказаться обманутыми: *Повышенная бдительность при проверке документации, по сути, должна отбить охоту у потенциальных рейдеров к захвату предприятий*

с помощью липовых бумаг; Узнать, не липовые ли вам представлены документы, можно, послав запрос в орган сертификации.

Прилагательное *липовый* сочетается с обозначениями жанровых разновидностей документов. Контекст выявляет сферу и / или ситуацию функционирования подделки: *Вузы наводнили студенты, поступившие по липовым справкам* (сфера образования); *В США и Европе липовыми справками не торгуют, поскольку медучреждения и врачи боятся репутационных издержек и потери лицензии* (сфера медицины); *Претендент на вакансию принес липовую справку из фирмы, где никогда не работал* (ситуация конкурса на замещение вакантной должности).

Частотность сочетаний лексики *липовый* с номинациями разновидностей документов определяется внешними факторами. Например, сочетания *липовый протокол, липовые права, липовое свидетельство о браке, липовая доверенность* менее частотны, чем сочетания, негативно оценивающие миграционную ситуацию: *Мелкое начальство, подлое и гадкое, за взятки, за подарки выписывает липовые разрешения, прописывает в подвалах по сто человек мигрантов на квадратный метр, торгует липовыми миграционными картами.*

Активизация анализируемого слова наблюдается в период проведения резонансных кампаний, которые со-

проводятся скандалами. Так, в июне 2013 г. во всех школах России выпускники сдавали ЕГЭ. В СМИ бурно обсуждались нарушения, допущенные при проведении экзамена: *Нынешний ЕГЭ сразу после начала получил квалифицирующую приставку «липовый» – верить ему нельзя.* Повсеместно высказывались сомнения в объективности общей балльной оценки результатов экзамена. Устойчивую ироническую окраску получает неологизм *стобалльник*, который нередко заключается в кавычки: *Рособрнадзор перепроверил всех отличников по ЕГЭ. По итогам проверки выяснилось, что четверть работ не соответствует таким высоким результатам: каждый четвертый «стобалльник» – липовый; Вузы ждет наплыв липовых стобалльников; Участились скандалы с липовыми стобалльниками по ЕГЭ. Прогнозируется бесперспективность дальнейшего обучения в вузах стобалльников, обманно получивших высокую оценку; Липовых стобалльников отчислят после первой же сессии.* Реже используется синонимическое сочетание оценочно-иронического характеристизатора *липовый* с существительным со значением лица *отличник*: *Главными промахами ЕГЭ названы случаи нечестного поведения при сдаче экзамена и появление липовых отличников.* В сочетаниях подобного типа наблюдается намеренная гиперболизация ситуации: *У нас сейчас и*

ученики липовые, и учителя в массе своей липовые. Общая оценка ситуации передается потенциальным словом *липовость*: *Липовость образования – угроза номер один в России.*

Наряду с сочетаниями *липовый учитель, липовый преподаватель* употребляются передающие общее значение ‘специалист, не обладающий профессиональными знаниями и умениями’ синтагмы *липовый экономист, липовый инженер, липовый врач* и др. Вспыхивают скандалы, связанные с получением поддельных дипломов о высшем образовании. В СМИ сообщается, например, что *министр по делам молодежи и семейной политике Якутии лишился кресла из-за липового диплома; бывший мэр Архангельска уличен в использовании липового диплома о высшем образовании и снят со своего поста.*

Широкий общественный резонанс получила развернутая Министерством образования и науки России кампания против *липовых диссертаций*. Хроника громких разоблачений ведется с ноября 2012 г. Так, из СМИ стало известно, что клуб выпускников МГУ им. М.В. Ломоносова обратил внимание Минобрнауки на неприглядный факт: директор специализированного учебно-научного центра МГУ им. М.В. Ломоносова А. Андриянов закончил хитрый, но защищался по истории в Московском городском педагогическом университете, а указанных им статей в

научных журналах не удалось найти. В речевой оборот вводятся словосочетания *липовая ученая степень, липовый диссертационный совет, липовый ученый* и др. В январе 2013 г. из 25 проверенных диссертаций, защищенных в Московском городском педагогическом университете, 22 оказались *липовыми*. Скандалы сопровождаются разоблачениями министров, депутатов, чиновников, диссертации которых объявляются *липовыми*: *В списке обладателей ученых степеней «с душком» глава управы района Замоскворечье Н. Харитонов, консультант Департамента внешнеэкономических и международных связей Москвы Г. Алилуйко, начальник аппарата уполномоченного по правам человека по Астраханской области Д. Батрашев (февраль 2013 г.).* Количество диссертаций, в текстах которых был обнаружен плагиат, и соответственно *липовых кандидатов наук и липовых докторов наук* гиперболизируется: *Множество липовых диссертаций, вал диссертаций; Изготовление липовых диссертаций поставлено на поток.* Вот отдельные высказывания, содержащие преувеличения: *Липовые диссертации растут в геометрической прогрессии; Премьер-министр выразил возмущение огромным числом липовых диссертаций; Диссертационные советы продолжают штамповать липовых кандидатов и липовых докторов наук.*

Появляются добровольные сообщества, цель которых – выявление плагиата в текстах диссертаций. Окказионализмом *диссеркопатели* обозначают сообщество интернет-разоблачителей *липовых диссертаций*, а борьбу с фальшивыми диссертациями называют *диссергейтом* и шутливо характеризуют ее как *кампанию имени известного дерева*.

В журналистских аналитических статьях конструируются причинно-следственные цепочки, формулируются обобщения (*плагиат* → *липовая репутация в обществе* → *липовая государственная деятельность* → *липовое государство с липовыми образованием, наукой, медициной*): *Липовые советы и липовые диссертации – это большая проблема не только в образовании, но и в науке; Липовость науки – в самой системе высшего образова-*

ния; Липовое образование и липовая наука приводят к липовой духовности. Как видим, проблема переводится в нравственный аспект: утверждается, что тиражирование *липы* в сферах образования и науки девальвирует ключевую ценностную составляющую русской культуры – ее духовность.

Подведем итоги. В современном русском языке однокоренные слова *липа* – *липовый* (ср.: *цветущая липа*¹, *липовая*¹ *аллея* и *информация – полная липа*², *липовый*² *паспорт*) являются омонимами. Совпадение плана выражения, а также прозрачность словообразовательной связи между производящей и производной основами внутри каждой пары вызывают у носителей языка эстетическое сопротивление, которое, однако, не препятствует употреблению в речи прилагательного с резко негативной оценочностью.

Актуальное слово *липовый* оценивает негативные факты и явления действительности, которые характеризуются как ‘ненастоящие, поддельные’. Частотность употребления качественного прилагательного определяется оказавшимися в центре внимания общественности скандальными происшествиями и кампаниями. В сочетании с существительным лица лексема *липовый* приобретает вторичное значение ‘не обладающий профессиональными знаниями, умениями, получивший профессиональный статус обманным путем’.

Актуальное слово текущего момента *липовый* включается в корпус высказываний, служащих своего рода нравственным фильтром, содержащих имплицитный призыв к сохранению традиционных национальных ценностей и институтов.

I. Vepreva, N. Kupina

LIPOVYJ (LINDEN)

Lipovyj (linden / forged), false, homonyms, synonymic row, qualitative adjectives, negative semantics.

The article presents a linguistic analyses of the adjective *lipovyj* (linden from linden tree, jargon meaning – forged) as used to express a negative attitude. The adjective *lipovyj* is frequently used in contemporary speech to describe numerous negative factors and occurrences in everyday life. The authors investigate the lexeme *lipovyj* and distinguish the development of new secondary meanings.

НОВОСТИ НОВОСТИ НОВОСТИ НОВОСТИ НОВОСТИ

В учебном центре «Русское слово» в Салониках (Греция) прошли **открытые методические консультации для преподавателей РКИ**. Организатором мероприятия выступила Всегреческая ассоциация преподавателей русского языка и литературы. В рамках семинара состоялись мастер-классы с участием преподавателей РУДН и МГУ им. М.В. Ломоносова.

По материалам портала «Русский мир» (russkiymir.ru)

Мирные юбилеи «МИРа»

Интервью с президентом Центра русской культуры в Мюнхене
Татьяной Евгеньевной Лукиной

— Татьяна Евгеньевна, для вас и вашего детища, общества «МИР», прошедший год был успешным?

— Грех жаловаться. Все, что было намечено, нам удалось довести до конца.

— Вы готовили важное культурное событие — театральный фестиваль, посвященный 150-летию великого русского режиссера, создателя легендарного Московского Художественного театра К.С. Станиславского, который задумывался сначала как фестиваль соотечественников Германии, а превратился в фестиваль международный, не так ли?

— Именно так и получилось, на наш театральный фестиваль «Жить — значит действовать» в Мюнхен съехались представители не только русскоязычных театров Германии, но также гости и участники из России, Украины, Чехии, Италии и Англии. Так что он приобрел всеевропейский характер.

Еще больший интерес вызвал наш фестиваль, посвященный 400-летию юбилею Дома Романовых. Эта программа, стартовавшая 1-го сентября и продолжившаяся до середины декабря 2013 г., произвела фурор в баварских журналистских кругах.

— В декабре «МИР» отметил 210-летие со дня рождения великого русского поэта Федора Тютчева и 10-летие со дня установки ему памятника в мюнхенском «Саду поэтов», которое состоялось не без активного участия вашего центра.

— Да, за памятник мы боролись несколько лет и рады, что при поддержке посольства РФ в Берлине и Баварской канцелярии, а также при спонсорстве почетного консула РФ в Нюрнберге Николауса Кнауфа это удалось. А вот 210-летие Федора Ивановича мы отмечали вместе с бывшим Королевским институтом Макс-Йозеф-Штифт, которому недавно исполнилось 200 лет и где учились три дочери поэта, а также с московским музеем-заповедником «Мураново», который, по сути, является музеем Ф.И. Тютчева.

Мурановцы привезли не только замечательную выставку, посвященную семье Тютчевых, но и детский ансамбль «Веснянка» из подмосковного Пушкино, покоровший мюнхенцев задорными танцами и песнями русской старины.

— Старшая дочь Тютчева, Анна, рожденная в Мюнхене и окончившая здесь Королевский институт, стала воспитательницей детей царя Александра II.

— Именно так. По ходатайству великой княгини Марии Николаевны, герцогини Лейхтенбергской, принявшей активное участие в жизни поэта, поклонницей таланта которого она была, все его дочери были приняты во дворец на должность фрейлин, что значительно облегчило шаткое финансовое положение обедневшего дворянина Тютчева. Анна Тютчева, впоследствии вышедшая замуж за знаменитого славянофила Ивана Аксакова, оставила увлекательные воспоминания «При дворе двух императоров».

— Удивительно, как все слилось в истории так называемого русского Мюнхена, которому посвящены ваши книги «Российские следы в Баварии» и «Русский Мюнхен».

— Я сама подчас удивляюсь, до чего в истории все друг с другом связано. Например, первая любовь Ф.И. Тютчева, которую он увековечил в стихотворении «Я помню время золотое...», Амалия Лерхенфельд (в замужестве баронесса Крюденер) была не только двоюродной сестрой русской царицы, жены Николая I, но и сыграла роль свахи в браке своей племянницы Марии Николаевны и Максимилиана Лейхтенбергского. Об Анне, воспитательнице детей Александра II, мы уже упоминали, а вот то, что воспитательницу дочек Николая II звали Софья Тютчева и что она была внучкой поэта, мало кто знает. Также для меня стало открытием, что Кирилл Владимирович Романов, племянник Николая II, провозгласивший себя в эмиграции в середине 1920-х гг. наследником русского престола, был женат на Виктории Мелите, герцогине Саксен-Кобург-Готской, дочери великой



княгини Марии Александровны, герцогини Эдинбургской, которая была воспитанницей Анны Тютчевой, и что брак Виктории Мелиты и Кирилла, долгое время никем не признанный, был заключен в капелле дома Амалии Крюденер на Тегернзее, где в свое время бывали и влюбленный в нее Тютчев и многие члены семьи Романовых. Интересно, что владельцем этого дома сегодня является один из членов нашего общества, который мне об этом и поведал на одном из романовских вечеров.

— *Чем нас порадует и удивит «МИР» в 2014 г.?*

— Насколько удивит, не знаю, а порадовали мы нашего зрителя в первые дни нового года нашим традиционным рождественским праздником. Вот уже более 20 лет мы отмечаем с коренными мюнхенцами православное Рождество. К нам приезжают и представители русской эмиграции — потомки первой волны из соседних стран, из Австрии и Франции. Многим уже далеко за 80. Вот ради них, в первую очередь, мы и делаем этот вечер, наполненный русскими рождественскими традициями, песнями, играми, танцами, хороводами. В этом году нашими гостями были артисты ансамбля «Лепота» из Берлина, которые нас покорили не только своим профессионализмом, но и искренней любовью и преданностью русской культуре. Их замечательная программа, состоящая из русских колядок, деревенских частушек, игр и прибауток, будет согревать наши души.

— *Я знаю, что «МИР» в канун старого Нового года показал мюнхенским ребятишкам новую*

сказку «Новогодние приключения Буратино и его друзей». Говорят, что билеты на ваше представление в культурном центре «Гастайге» были раскуплены еще за несколько месяцев до премьеры.

— Да, мы получили много жалоб, что зал не смог вместить всех желающих и что билеты буквально в первые дни продажи закончились. Нам очень жаль, что не все смогли попасть на нашу сказку, которая и вправду получилась очень веселой, доброй и благодаря замечательным артистам талантливой.

— *Удивительно, как разнообразна программа вашего «МИР». Так что же ждет публику в новом году?*

— «МИР», как всегда, считает своим долгом отмечать юбилеи великих деятелей культуры. В этом году 27 февраля в «Гастайге» мы отметили 125-летие «царицы русской поэзии» Анны Ахматовой. В марте нас ждет музыкальный вечер «Для вас, милые женщины», который готовит мужской хор замечательного артиста, музыканта и певца Анатолия Фокина. В апреле мы отметим 100-летие со дня рождения Анатолия Васильевича Скаковского — первого режиссера, поставившего четверть века назад с актерами нашего общества в только что построенном «Гастайге» «Дни нашей жизни» Леонида Андреева. С этого спектакля, по сути, и начал свой путь наш «МИР». В мае мы отметим юбилеи великих композиторов Н.А. Римского-Корсакова и М.П. Мусоргского. Ну а осень 2014 г. принадлежит полностью 200-летнему юбилею Михаила Юрьевича Лермонтова. Так что, как видите, «покой нам только снится»...

— *Татьяна Евгеньевна, спасибо вам сердечное за то, что поделились своими планами. Сил вам и успеха и низкий поклон за вашу неиссякаемую энергию и верность такому благородному делу — знакомить с русской культурой и историей не только представителей местного населения, наших детей и внуков, но и нас самих, живущих за пределами нашей бывшей, но все еще любимой и дорогой сердцу родины.*

**Беседу вела
Раиса Коновалова**

Мюнхен, Германия

Международная научно-практическая конференция

«Актуальные вопросы русской филологии в поликультурном пространстве»

11–13 ноября 2013 г. на факультете гуманитарных наук Атаюркского университета г. Эрзурума (Турция) под эгидой МАПРЯЛ впервые в Турции прошла **международная научно-практическая конференция «Актуальные вопросы русской филологии в поликультурном пространстве»**, объединившая русистов четырех континентов. Организаторами мероприятия стали Атаюркский университет г. Эрзурума (Турция), Тбилисский государственный университет им. Ив. Джавахишвили (Грузия), Йенский университет им. Ф. Шиллера (Германия).

На пленарном заседании с приветственными словами и докладами выступили ректор Атаюркского университета, д-р, проф. Х. Кочак (Турция), Генеральный консул РФ в Трабзоне Д.Н. Таланов, декан факультета гуманитарных наук Атаюркского университета, д-р, проф. Д. Дюзгюн (Турция), зав. отделением русского языка и литературы Атаюркского университета, д-р, проф. РАЕН Б. Гюнеш (Турция), вице-президент МАПРЯЛ, преподаватель Отделения славянской филологии Гранадского университета, д-р филол. наук, проф. Рафаэль Гусман Тирадо (Испания), д-р, проф. Тбилисского государственного университета им. Ив. Джавахишвили Ж. Варделашвили (Грузия), д-р, проф. Бакинского славянского университета Ч. Бедалов (Азербайджан), д-р университета Святого Иосифа в Бейруте М. Сари Ад-Дин (Ливан), д-р, доц. Государственного университета библиотековедения и информационных технологий, директор Департамента общеобразовательных дисциплин М. Николова (Болгария), д-р, проф. Днепровского национального университета им. Олеся Гончара Е. Панченко (Украина), канд. ист. наук, доц. Евразийского национального университета им. Л.Н. Гумилева Т. Каленова (Казахстан).

На конференции плодотворно работало 3 секции.

На первой из них под названием «Русская литература в мировом литературном процессе:

история и современность», председателями которой были д-р филол. наук, проф., чл.-корр. РАЕН, заслуженный деятель науки РСФСР А.Е. Бесолова (Россия) и д-р филол. наук, проф. Горийского государственного учебного университета Т. Гоголадзе (Грузия), выступило 25 чел. Ряд докладов был посвящен актуальным проблемам новейшей русской литературы, методики ее преподавания, перевода на английский язык первого русского реалистического романа, вопросам изучения устного народного творчества, разнообразным связям русской и грузинской литератур. В некоторых выступлениях были представлены культурные и военные аспекты Закавказского ареала.

Также 25 докладов (29 выступающих) из России, Турции, Украины было представлено на секции «Русский язык: диахрония и динамика языковых процессов», на которой председательствовали д-р филол. наук, доц. Атаюркского университета А. Поселенова (Турция), канд. филол. наук, доц. Иркутского государственного лингвистического университета Н. Свердлова (Россия), канд. филол. наук, доц. Санкт-Петербургского государственного университета И. Вознесенская (Россия), д-р филол. наук, проф. Государственного университета Акакия Церетели И. Киквидзе (Грузия). Прозвучавшие выступления были посвящены актуальным проблемам методики преподавания РКИ и русского языка как родного. В ходе работы секции поднимался вопрос о лингвистической ситуации в странах СНГ, о роли русского языка в жизни этих государств и их народов. Некоторые докладчики рассматривали теоретические проблемы русского языка, а также современную концепцию межкультурных коммуникаций, органично включающую в себя диалог культур, в котором важнейшее место занимают переводы письменных текстов с одного языка на другой, составление двуязычных словарей, осмысление особенностей языковых картин мира разных народов.

На заседаниях третьей секции «Язык. Сознание. Культура в межкультурном взаимо-

действию», председателями которой являлись д-р филол. наук, проф. Ататюркского университета Т. Сихарулидзе (Турция), канд. филол. наук, доц. Днепропетровского национального университета им. Олеса Гончара Л. Стребуль (Украина), было сделано 16 докладов (присутствовало 22 выступающих). Выступления были посвящены отражению тюркских элементов в русской языковой картине мира и славянских элементов в турецкой языковой картине мира, проблемам коммуникативной лингвистики, описания лингвокультурологических концептов, методике лингвокогнитивного моделирования концептуальной структуры на базе ее константного элемента – мотивирующего семантического прототипа, который является вербализатором исходной когнитивно-денотативной ситуации.

Участникам конференции была предложена насыщенная экскурсионная программа, посвященная знакомству с историческими памятниками г. Эрзурум, культуре турецкого народа. В ходе конференции зав. отделением русского языка и литературы Ататюркского университета, д-р, проф. РАЕН Б. Гюнеш информировала русистов из разных стран мира об истории и достижениях отделения, об особенностях обучения русскому языку и литературе в Ататюркском университете.

На заключительном заседании были подведены итоги конференции, намечены перспективы дальнейшего исследования актуальных проблем современной русистики.

Бахар Гюнеш
Эрзурум, Турция

Русский язык: навстречу будущему Европы

15–16 ноября 2013 г. Международная ассоциация родного языка провела в Швейцарии двухдневную **международную конференцию «Русский язык и культура в европейском научно-образовательном пространстве: проблемы и перспективы»**. Мероприятие было поддержано грантом фонда «Русский мир». Партнерами ассоциации по организации проекта были посольство РФ в Берне, Россотрудничество, МАПРЯЛ, учебно-образовательный центр «Матрешка» в Швейцарии и русская школа «Матрешка» в Роттердаме.

В первый день конференции в посольстве РФ в Берне собрались представители российских и швейцарских фондов и некоммерческих образовательных организаций, которые занимаются продвижением русского языка в Европе, реализуют программы по поддержке русского языка и культуры в Швейцарии, а также руководители швейцарских кантональных департаментов образования. Проведение данного мероприятия оказалось весьма своевременным, так как в ближайшие дни кантональный совет Берна должен был

решать вопрос о целесообразности дальнейшего преподавания русского языка в гимназиях в качестве обязательного или о переводе его в категорию факультативного.

Конференцию открыл Чрезвычайный и Полномочный посол РФ в Швейцарской Конфедерации А.В. Головин. От фонда «Русский мир» участников конференции приветствовал европейский представитель фонда А.Е. Ильин. Он подчеркнул, что университет Фрибурга не случайно выбран в качестве площадки для проведения второго дня конференции. Именно в его стенах в 1889 г. открылась старейшая в Швейцарии кафедра славистики, а сам университет является единственным билингвальным высшим учебным заведением Швейцарии и главной академической платформой для реализации проектов в сфере мультикультурализма и международного гуманитарного сотрудничества. Л.И. Ефремова, заместитель руководителя Россотрудничества, зачитала приветствие от руководителя агентства К.И. Косачева. В рамках основного доклада она выступила с подробной презентацией проекта по

системной комплексной поддержке русского языка со стороны Министерства образования и науки, Министерства иностранных дел, Россотрудничества во взаимодействии с фондом «Русский мир», ведущими российскими университетами, Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина и издательствами.

О.В. Александрэ, президент Международной ассоциации родного языка, в приветственной речи отметила, что «современная Европа, живущая под девизом «Единство в разнообразии», признает важность самобытности культур, а значит – и языков. Многоязычие сегодня становится ключевым фактором индивидуального развития, межкультурного общения и глобального взаимопонимания между людьми как в Европе, так и во всем мире. Задача ассоциации – оказывать поддержку в изучении родного языка и культуры и укреплении языкового разнообразия.

В видеообращении заместителя Министра образования и науки РФ В.Ш. Каганова к участникам конференции прозвучали добрые напутствия, пожелания плодотворной работы: «Надеюсь, что данная конференция будет способствовать установлению тесных контактов между преподавателями-русистами, а также представителями политических и общественных кругов России и Европы, что позволит обмениваться опытом, профессиональными знаниями и определить новые подходы к решению важнейших задач».

Приветственная речь архиепископа Женевского и Западноевропейского Михаила была пронизана мыслью о великой духовной миссии русского языка. Архиепископ – потомок русских мигрантов первой волны – отметил, в частности, что «Русская церковь помогала сохранить русский язык и культуру в человеке».

В выступлении министра, регионального координатора по Восточной Европе и Центральной Азии в министерстве иностранных дел Швейцарии Д. Хенера прозвучало убеждение в том, что «без языка можно думать, но понимать друг друга нельзя и это опасно как для людей, так и для государств». Для дипломатических отношений важно друг друга понимать, и русский язык необходим для выстраивания конструктивных отношений в постсоветскую эпоху.

Вслед за министром выступили представители кантональных образовательных департамен-

тов по межкультурной педагогике в общеобразовательных школах. Кантон Цюрих представлял М. Трунингер, кантон Берн – Й. Кипфер. От имени преподавателей русского языка в швейцарских гимназиях выступил председатель общества преподавателей русского языка в Швейцарии, член президиума МАПРЯЛ Т. Шмидт. Новые магистерские программы в швейцарских университетах представила А. де Ла Фортель – профессор университета Лозанны. От имени российских университетов выступал ректор Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина Ю.Е. Прохоров. Санкт-Петербургский университет и проекты МАПРЯЛ представил В.П. Казаков, директор Института русского языка и культуры СПбГУ. Он зачитал приветствие к участникам конференции от президента МАПРЯЛ, президента РАО Л.А. Вербицкой.

Практическую часть конференции открыла А.Ю. Захарова, директор русской школы «Матрешка» в Голландии. Она представила модель школ дополнительного образования за рубежом. Школьную тему продолжили российские авторы учебников и методик преподавания русского языка детям-билингвам Е.А. Хамраева и О.Н. Каленкова.

Далее были представлены успешные культурные проекты по сотрудничеству России и Швейцарии. Блок выступлений открыла депутат Европейского парламента, президент Европейского русского альянса Т.А. Жданок. От имени швейцарских культурных фондов выступали Ф. Мадер, руководитель Фонда молодежного обмена Швейцария–СНГ, и К. Россе, руководитель российских программ фонда «Pro Helvetia».

Русской культуре и православию было посвящено выступление М. Земана, протоиерея Воскресенского прихода г. Цюриха Московской Патриархии, который, в частности, сказал: «Язык неразрывно связан с культурой. Их взаимосвязь, в свою очередь, отражает духовную деятельность человека, а также социально-идеологические и мировоззренческие процессы».

Завершила первый день работы конференции Н. Сикорская, главный редактор «NashaGazeta.ch», которая рассказала о русскоязычном новостном СМИ в Швейцарии.

Второй день международной конференции прошел в университете Фрибурга. Целями ра-

боты были объединение уникального опыта российских и европейских русистов по преподаванию русского языка, обсуждение методических и учебных вопросов преподавания языка в Европе.

В университет на конференцию съехались около 100 участников как из немецкоязычной, так и из франкоязычной части Швейцарии, делегаты из Австрии, Бельгии, Германии, Голландии, Италии, Ирландии, Латвии, России, Франции, Швеции и Эстонии. В рамках конференции работало 4 секции.

Секция, посвященная РКИ в европейских гимназиях и школах для детей-билингвов за границей, была наиболее многочисленной. Особо следует отметить активное участие не только докладчиков, но и обсуждение на конференции лингводидактических проблем, связанных с обучением русскому языку детей-билингвов в современной Европе.

Людмила Санкова

Цюрих, Швейцария

Сказка для детей и взрослых

11 января 2014 г. более 600 нарядно одетых детей и взрослых с восторгом наблюдали за удивительными приключениями героев любимых пушкинских сказок в уютном и просторном зале «Хоргена» на берегу Цюрихского озера. Уже в четвертый раз центр развития «Сказка» подарил детям настоящий новогодний праздник, а **музыкальный спектакль «Новогоднее чудо царя Гвидона»** стал феерическим украшением торжества.

И поведал благородный Гвидон прекрасной Царевне Лебедь, что мечтает он о Чуде Новогоднем. «Это чудо знаю я, – отвечала с кроткой улыбкой красавица Царевна. – Надо только добыть у Месяца Ясного живой водицы, у Солнышка Красного – солнечный лучик, да найти Доброту Сердечную. Тогда и явится Чудо Новогоднее во всей красе».

Смелый Гвидон немедленно отправился в поход, полный новых встреч и опасностей. Отважно-му герою помогли добрые и верные друзья – Золотой Петушок и Белочка. А завистливые ткачиха с поварихой с сватьей бабой Бабарихой, злой и страшный Серый Волк и коварный Черномор хотели помешать Гвидону найти Чудо Новогоднее.

Скоро только сказка сказывается, но не скоро такое большое дело делается. Главные сказочницы – руководители «Сказки» Е. Кохонова и Т. Маслова – не только опытные и талантливые педагоги, но и прекрасные организаторы. Они

начали колдовать над рецептом хорошего настроения задолго до известной даты. До малейших подробностей продумывали сценарий, выбирали театральный коллектив. В этом году новогодние чудеса помогали воплощать артисты театрального объединения «Прометей» из Мюнхена. Основа репертуара театра – русский фольклор. «Прометей» уже принес добрый свет русской сказки более чем в 20 городов Германии, а швейцарский зритель увидел этот коллектив в первый раз.

«Наши елки – не просто приятное времяпрепровождение. Это и новые интересные знакомства и, конечно же, новые знания о языке и культуре России, – убеждена Е. Кохонова. – Праздничная атмосфера отлично способствует развитию творческой фантазии, учит детей поведению в коллективе, умению слышать и понимать речь на слух, повышает интерес к русскому языку и традициям».

Новогодний «пир на весь мир» пел и плясал, водил хороводы и дарил подарки. Мудрый Снеговик загадывал загадки, веселил гостей Дед Мороз, улыбалась Снегурочка, а Новогоднее чудо – стройная нарядная елочка – сверкала золотыми шарами, яркими звездами и пестрой мишурой. Горели радостью глаза детей, а счастливые родители поднимали бокалы шампанского за Новый год и отличное настроение.

В минувшем году «Сказке» исполнилось 10 лет. Здесь науку быть счастливыми, любить

и знать русский язык и культуру России постигают более 250 ребятишек. Им в этом помогают 12 преподавателей, а также веселые капустники, утренники для малышей, литературно-музыкальные вечера для старших классов, походы в музеи и экскурсии по городу. В этом январе, впрочем, как и в прошлые годы, на сказочной Елке ску-

чающих не было, а билетов на всех желающих даже и не хватило. Значит, популярность «Сказки» растет, она нужна и детям, и их родителям, и не только в Новый год.

Марина Охримовская

Цюрих, Швейцария

Рождественские колядки, или Новый год по-русски в Цюрихе

В Kunsthaus Цюриха 12 января 2014 г. состоялся праздник **Рождественской елки**, организованный учебно-образовательным центром «Матрешка» и Храмом Воскресения Христова Русской православной церкви Московской Патриархии г. Цюриха.

В 2002 г. по инициативе тогдашнего настоятеля православного храма Воскресения Христова отца Олега Батова центр «Матрешка» впервые организовал приходскую елку. В тот момент нам было трудно представить, как соединить духовное со светским, так как мы, приехавшие из бывшего Советского Союза, кроме Кремлевской елки других детских новогодних праздников не видели. Благодаря стремлению к духовному росту, познанию православной веры и ценностей культурного наследия России нам удалось за последние годы сделать проведение приходской елки традиционным праздником и тем самым приобщить детей и взрослых к нашим русским православным традициям празднования Рождества и Нового года, которые являются неотъемлемой частью русской культуры. На протяжении последних лет наши залы были переполнены зрителями от мала до велика. Приход и русскоязычная диаспора выросли настолько, что приходская Рождественская елка проходит в центре Цюриха с участием более 500 зрителей.

Рождественская елка по православной традиции начинается с благословения священника. И в этом году настоятель православного Воскресенского прихода Московской Патриархии г. Цю-

риха протоиерей Михаил Земан благословил и поздравил всех со святым праздником рождения Христа. В приветственном слове руководитель центра «Матрешка» О.В. Александрэ напомнила, что на Руси рождение Христа праздновали вплоть до Крещения: в Рождество в каждой деревне разводили костер, который своим светом и теплом символизировал Вифлеемскую звезду. Он горел до самого Крещения, вокруг костра водили хороводы, колядовали, пели. Все эти элементы были включены и в праздничный рождественский концерт учеников «Матрешки».

Открыли концерт педагоги центра М. Гортышова и Л. Ходос: они вышли в образе рождественских ангелов и исполнили тропарь Рождества Христова. Затем звучали святочные песни, колядки, исполнялись хороводные танцы в красочных русских костюмах в зимних тонах. Великолепный детский вокал и мастерски исполненная хореография воистину украсили этот праздник! Во второй части программы приглашенные актеры театра «Мост» представили русскую народную сказку «По щучьему велению». Завершился праздник традиционным хороводом и играми вокруг елки со Снегурочкой и Дедом Морозом.

В этом году в зале было много малышей. Надеемся, что для них празднование Рождества и хоровод вокруг елки станет частью светлых детских воспоминаний.

Людмила Санкова

Цюрих, Швейцария

Праздник, который нас объединяет

У иностранных учащихся, для которых российские вузы стали альма-матер, а языком науки стал русский язык, появился свой праздник – онлайн-фестиваль дружбы в МГУ им. М.В. Ломоносова. 23 января 2014 г. в стенах университета прошел заключительный этап Третьего онлайн-фестиваля дружбы «Я русский бы выучил только за то...», посвященного XXII зимним Олимпийским играм в Сочи. Ставший ежегодным, фестиваль организуется Управлением профессиональной ориентации и работы с талантливой молодежью МГУ им. М.В. Ломоносова на базе кафедры русского языка для иностранных учащихся естественных факультетов филологического факультета при технической поддержке факультета вычислительной математики и кибернетики. Финал конкурса традиционно проходит в форме парада-презентации в режиме онлайн. К участию в онлайн-фестивале приглашаются все иностранные студенты, магистранты, аспиранты, изучающие русский язык как иностранный или неродной.

В этом году участникам заключительного этапа фестиваля было предложено продемонстрировать элементы русской культуры, которые получили известность в их родной стране. И вновь на почту фестиваля приходили самые необычные письма: оказывается, за рубежом знают не только «Катюшу» и «Подмосковные вечера» (как же без этих знаменитых мелодий!), но и казачьи, и комсомольские, и малоизвестные песни времен Великой Отечественной войны, и творчество современных популярных певцов, и молодежные группы; там знают и любят не только классику XIX в., но и поэзию Серебряного века, поэзию русской эмиграции, современных авторов...

Популярность фестиваля растет: в этом году во время финальных выступлений на связи с МГУ им. М.В. Ломоносова было уже 11 вузов из 10 городов: Владимира, Волгограда, Воронежа, Курска, Москвы, Саранска, Томска, Улан-Батора, Уфы и столицы Калмыкии Элисты. А всего в фестивале приняли участие более 30 вузов из 19 городов России, а также из Украины, Казахстана и Монголии. Среди участников в этом году – представители 24 стран (Анголы, Бенина, Боливии, Боснии, Венесуэлы, Вьетнама, Замбии, Зимбабве, Казахстана, Кении,

Китая, Южной и Северной Кореи, Марокко, Монголии, Нигерии, США, Таджикистана, Таиланда, Тайваня, Туркмении, Чехии, Эквадора, Эстонии).

Удивительные люди – участники нашего фестиваля. Это молодежь, съехавшаяся в нашу страну со всех континентов, будущие врачи, агрономы, строители, геологи-нефтяники, физики-ядерщики, биохимики, историки и лингвисты, инженеры-электроники и экономисты... Присланные ими тексты пронизаны интересом и любовью к России, живым любопытством, стремлением подружиться с русскими и лучше узнать их. Многие из них углубленно изучают русскую культуру, хотят в будущем преподавать русский язык в родной стране. Их наблюдения нередко удивительно точны, их взгляды и интерпретации увиденного в нашей стране часто неожиданны.

Их жизнь в России полна и трудностей, и радостей, пасмурных и ясных дней. У всех этих молодых людей есть мечты, надежды и планы на будущее, и они готовы поделиться этими мечтами. Прекрасные строки прислала нам Чэнь Ян (КНР) – победительница фестиваля из Уфимского государственного нефтяного технического университета: «Я в России только несколько месяцев, но я уже всем сердцем чувствую эту страну, которая прекрасна не только красивыми пейзажами и искусством, но и благородным уважением друг к другу, искренней заботой. Мое путешествие пока не закончилось, оно продолжается, и я жажду узнать эту великую страну. Я люблю Россию!»

Немало важных, мудрых и теплых слов было сказано и преподавателями, нашими коллегами из других городов во время онлайн-подключения. Говорилось о том, что онлайн-фестиваль дружбы в МГУ им. М.В. Ломоносова – это серьезный творческий стимул для студентов, возможность выразить свою любовь к русской культуре.

Мы предлагаем всем познакомиться с выступлениями участников заключительного этапа Третьего онлайн-фестиваля дружбы на нашем сайте (friendship2013.cs.msu.ru), а также приглашаем к участию в будущих фестивалях!

А.А. Коростелева

Москва, Россия