

## 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»

## Дорогие друзья!

Иногда кажется, что летом учебная и научная жизнь застывают. Однако это лишь видимость. Именно летом происходят события, в которых активно участвуют школьники и студенты из самых разных стран. Молодежь использует время каникул для путешествий, обучения языкам, обмена опытом, поиска новых друзей.

Например, в Сербии в национальном парке Тара не первый год проводится «Школа дружбы» сербских и русских школьников. В общении ребята учат языки друг друга, и русский язык в полной мере выполняет функцию языка межнационального общения.

Молодежная жизнь кипит летом и в России. В июле—августе на образовательном форуме «Селигер» была организована международная смена InterSeliger, в рамках которой преподаватели Государственного института русского языка им. А.С. Пушкина проводили Школу русского языка более чем для 500 иностранных участников форума.

Школу русского языка организовал Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина и в Крыму, на молодежном слете «Таврида» для 150 участников из стран дальнего зарубежья. Слушатели не только изучали русский язык, но знакомились с российской культурой и историей.

В августе в Москве состоялся чемпионат мира по молодежному предпринимательству SAGE Russia. На чемпионате Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина представил Программу продвижения русского языка и образования на русском языке.

В самом институте уже не первый год летом проводится уникальное мероприятие — российско-австрийская летняя школа «Тандем». Австрийские студенты приезжают в Москву, изучают русский язык и общаются со своими русскими сверстниками. Здесь завязывается дружба, которой позже суждено получить продолжение, когда студенты института русского языка приедут в Австрию для изучения немецкого языка.

Праздником дружбы стали и две олимпиады, состоявшиеся этим летом в институте русского языка: XIII Международная олимпиада по русскому языку среди школьников, изучающих РКИ и XI Международная олимпиада по русскому языку учащихся школ с русским языком обучения стран СНГ и Балтии, Грузии, Абхазии и Южной Осетии. В двух олимпиадах приняло участие более 300 школьников, и русский язык стал мостиком дружбы между странами и континентами. Ни слишком жаркое, ни слишком холодное лето не мешает школьникам и студентам активно учиться, искренне дружить и горячо любить русский язык.

Искренне ваш,

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

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

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

**Главный редактор** Ю.Е. Прохоров

**Ответственный  
секретарь** Т.К. Будовская

**Выпускающий  
редактор** А.Н. Матрусова

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

**Секретарь** Е.А. Орежев

**Корректор** Н.В. Прилуцкая

**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 подпись  
Менеджеры** ООО «Агентство подписки и продвижения «Алеф Принт»  
Курникова Дарья, Беседина Эвелина  
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  
«МК-Периодика», тел.: +7 (495) 672-70-42; e-mail: export+@periodicals.ru

**Отпечатано в типографии** ООО «Принт Сервис»

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

**Формат** 84×108  $\frac{1}{16}$

**Объем** 8 п.л.

**Тираж** 1000 экз.

Подписано в печать 18.08.2014

**1-я с. обложки:** XIII Международная олимпиада по русскому языку  
среди школьников, изучающих РКИ. Участница мастер-класса  
**2-я с. обложки:** Русская общественная библиотека им. И.С. Тургенева  
в Париже (с. 67–74)

**3-я с. обложки:** XI Международная олимпиада по русскому языку  
учащихся школ с русским языком обучения стран СНГ и Балтии,  
Грузии, Абхазии и Южной Осетии (с. 124–128)

**4-я с. обложки:** XIII Международная олимпиада по русскому языку  
среди школьников, изучающих РКИ (с. 124–128)

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**

Русский язык в комиксах

**МЕТОДИКА**

Сопоставительный анализ славянских языков

Работа с текстами на уроках РКИ

История науки

**ЛИНГВИСТИКА**

Лексикография

Структуры текста

Фразеология

**ЛИТЕРАТУРА И КУЛЬТУРА**

Русская культура за рубежом

Современный литературный процесс

Межкультурная коммуникация

**ИЗ ОПЫТА ПРЕПОДАВАНИЯ****НАМ ПИШУТ****ХРОНИКА****НОВОСТИ**

<b>Е.А. Чекалина, В.Э. Морозов (Россия)</b>	
Как построить уроки РКИ на материале детского комикса .....	4
<b>Е. Гинич (Сербия)</b>	
Особенности синтагматического членения русского и сербского языков и их связь с артикуляционной базой .....	23
<b>И.М. Моисеенко, Н.В. Мальцева-Замковая (Эстония)</b>	
Новые курсы русского языка для гимназий в условиях эстонской диаспоры .....	29
<b>Л.В. Московкин (Россия)</b>	
Первые грамматические описания русского языка: черты сходства и различия .....	38
<b>Л.Е. Кругликова (Россия)</b>	
Достаточно ли в русском языке слов для выражения мыслей .....	44
<b>В.И. Шляхов (Россия)</b>	
Глубинные структуры текста .....	53
<b>Чжэн Гуанцзе (Китай)</b>	
Соматические фразеологизмы в русском и китайском языках: структурно-грамматический анализ .....	61
<b>Т.В. Гордиенко (Россия)</b>	
Русская общественная библиотека им. И.С. Тургенева в Париже – памятник русской культуры за рубежом ....	67
<b>В.В. Рецов (Россия)</b>	
Образ деревни в современной реалистической прозе .....	75
<b>Ян Чжэн (Китай)</b>	
Образы Китая и китайцев в творчестве В.П. Астафьева ...	83
<b>И.В. Жуковский, А.И. Жуковская (Франция)</b>	
Неформальное образование взрослых: опыт работы в европейских проектах .....	87
<b>Е.Н. Матюшкина (Россия)</b>	
Интерпретация поэтических текстов Б. Окуджавы на занятиях с иностранными студентами .....	96
<b>Н.И. Никольская (Швейцария)</b>	
Уроки русской литературы в школе дополнительного образования за рубежом: особая роль сотрудничества ...	105
<b>Г.В. Воробьев, Л.А. Батурина, Е.В. Хрипунова (Россия)</b>	
Возможности использования сценических постановок в обучении РКИ .....	110
<b>Л.В. Воронова, О.Л. Абросимова, Л.В. Бутыльская, Ю.В. Звездина (Россия)</b>	
Забайкальские преподаватели в Китае: грани педагогического сотрудничества .....	115
<b>Лю Сумэй (Китай)</b>	
Обучение русскому языку в вузах Китая: состояние и перспективы .....	120
	124

# УЧЕБНЫЙ РАЗДЕЛ

## РУССКИЙ ЯЗЫК В КОМИКСАХ



**Е.А. Чекалина**

elenachechalina@rambler.ru  
зав. библиотекой,  
учитель русского языка  
ГБОУ СОШ № 1283  
Москва, Россия

**В.Э. Морозов**

cooper-morozov@yandex.ru  
д-р филол. наук, профессор  
Московского института открытого образования  
Москва, Россия

## Как построить уроки РКИ на материале детского комикса

*Вид глагола, детский комикс, косвенная речь, обеспечение безопасности жизнедеятельности, обучение говорению, обучение чтению, побудительная реплика, развитие речи, русский язык в зарубежной школе, страноведческая информация, тематическая речь, учебные задания.*

Цель статьи – на конкретном примере показать возможности использования детских комиксов при проведении уроков по русскому языку в зарубежной школе, рассмотреть методический и практический аспекты работы с комиксами.

В периодических изданиях для детей комиксы появились очень давно, но назывались они рассказами в картинках. Все, кто в 60-х – начале 70-х гг. прошлого века был ребёнком, помнят, например «Клуб весёлых человечков» в журнале «Весёлые картинки», французские истории про пёсика Пифа в «Мурзилке» и т.п. Сейчас публикуется множество самых разнообразных комиксов. Среди них есть фантастические и сказочные, но встречается и немало реалистических по сюжету произведений. Комиксы для детей можно найти во многих детских печатных и электронных изданиях<sup>1</sup>.

В большинстве комиксов текстовый план представляет собой последовательность коротких диалогических реплик, тесно связанных с изобразительным рядом. Таким



<sup>1</sup> См.: Чекалина Е.А., Морозов В.Э. Детская периодическая печать как ресурс для учителей РКИ // Русский язык за рубежом. 2013. № 1. С. 19–25.



образом создаётся единый словесно-зрительный образ, называемый в журналистике инфографикой. Читатель может извлечь полную информацию, лишь соотнеся текст с наглядным образом, примерно так же, как это происходит при наблюдении за бытовым общением других лиц в текущей ситуации. Поэтому комиксы удобно использовать для развития умений интерпретировать подтекст, формулировать основные идеи автора, определять его отношение к героям и событиям, объяснять поступки героев, причины их поведения, высказываний, конфликтов и т.п. Для этого предлагаются вопросо-ответные задания типа: *где были ребята, с кем они встретились, куда пошли, что случилось и т.п., как они относятся к..., что хочет сказать нам автор комикса: чему научить, что посоветовать, от чего предостеречь и т.д.*

В отличие от прочих текстов, пересказ которых можно считать только репродуктивной речевой деятельностью, комиксы эффективны для развития продуктивных монологических умений на основе зрительного ряда и с использованием реплик персонажей

в виде прямой, косвенной или несобственно-прямой речи.

Текстовый план комиксов чаще всего относится к разговорной речи, иногда встречаются не нарушающие норм литературного языка элементы сниженного стиля. Благодаря сочетанию всех этих факторов комиксы могут служить для обучения пониманию современной разговорной речи, порождаемой в реальных ситуациях общения, а также для развития активных речевых умений, например, с помощью задания: *Представь, что ты участвуешь в разговоре. Что бы ты сказал в этой ситуации?*

Комикс «Морж поневоле»<sup>2</sup> (журнал «Здоровье школьника», 2012, № 3) можно использовать на основном этапе обучения (мы рекомендуем использовать на уровне B1, но в разных аудиториях можно использовать и на уровне B2, и на уровне A2) для развития умений побуждения к действию, так как в нём представлены самые разные способы побуждения: простое повелительное наклонение глагола НСВ без отрицания и с отрицанием, устойчивые побудительные выражения (напр.: *Не вздумай! Помогите! Хватит вам!*), конструкции с частицами *давай*, *давайте*, побуждение к совместному действию с транспозицией прошедшего времени (*Пошли на реку*). Кроме того, этот текст позволяет сформировать у учащихся тактики речевого поведения в экстренной ситуации, требующей призыва к помощи и оказания помощи. Заметим, что этот текст также содержит актуальную информацию по обеспечению безопасности жизнедеятельности для детей, проживающих в странах с морозной зимой, и страноведческие сведения для жителей других широт.

<sup>2</sup> Художник Мария Конопатова, сценарист Анна Сазонова.

E.A. Chekalina, V.E. Morozov

#### CHILDREN COMIC STRIPS AS A BASIS FOR A RUSSIAN LANGUAGE LESSON

*Verb aspect, types of lessons, children's comic strips, reported speech, life safety, speaking, reading, a replica of the incentive, speech development, Russian language in a foreign school, cultural information, lesson purpose.*

The purpose of the article is to show the possibilities of the usage of children's comic strips for the Russian language lessons in a foreign school.

## МОРЖ ПОНЕВОЛЕ

**Комментарий для учителя.** Перед тем как начать работу с комиксом на уроке, мы предлагаем дать домашнее задание (прочитать комикс, сделать список действующих лиц и ответить на вопрос, почему история называется «Морж поневоле»).

Работать с комиксом можно с опорой на его оригинальный вариант или использовать диалоги, в которых расставлены ударения и указаны действующие лица. Учащимся уровня В1 и выше можно предложить и такое задание: расположить события в правильном порядке и проверить по картинке и диалогу. Если есть возможность, сделайте несколько копий комикса, разрежьте их и предложите ученикам сложить «мозаику».

Далее представлены разработки для двух уроков по 45 мин.

### Домашнее задание.

Прочитайте комикс «Морж поневоле» и попробуйте объяснить его название.

(Правильный ответ: Гоша не хотел купаться в холодной воде, но поневоле искупался в ней. Поэтому история называется «Морж поневоле».)

### Подсказка!

Слово *морж* (Р.п. ед. ч. *моржа́*, И.п. мн.ч. *моржи*) имеет 2 значения:

- 1) животное, которое живёт в холодных морях;
- 2) человек, который любит купаться зимой в холодной воде.

Посмотрите на картинки и скажите, кого вы на них видите.



(Правильный ответ:  
На фотографии слева – животное, которое называется «морж», а на фотографии справа – человек, который любит купаться в холодной воде.)

Придумайте названия к каждой части комикса.

Выпишите имена действующих лиц. Проверьте себя – знаете ли вы, какие полные имена соответствуют кратким вариантам.

Георгий – \_\_\_\_\_

Фёдор – \_\_\_\_\_

Зинаида – \_\_\_\_\_

Антон – \_\_\_\_\_

(Правильные ответы: Гоша, Федя, Зина, Тосха.)

**Комментарий для учителя.** Обратите внимание, что в истории участвуют 5 детей, но известны только 4 имени. Предложите учащимся придумать имя пятой героини и предположить, кто она.

## Часть 1



(Варианты названия части 1:  
У школы. После уроков.)

**Федя:** Тоша! Ну где твой Гошка?

**Тоша:** Вон он! И Зина с ним.

**Зина:** А Гошка двойку по физике получил!

**Гоша:** Ябеда! Исправлю я...

**Зина:** Вот иди и учись! А мы гулять пойдём.

**Гоша (дёргая Зину за косу):** Зина-заноза!

**Зина:** Ай, дурак!

**Федя:** Хватит вами! Ну что, на реку?

**Все:** Ура! На реку!

Расположите события в правильном порядке. Можно использовать вопросы: «С чего все началось?», «Что было потом?», «Что будет в конце?»



## Часть 2



(Варианты названия части 2:  
На реке. Идея.)

Зина: Красиво! Льдины как корабли.  
Гоша: Что вы, девчонки, понимаете в кораблях?

Зина: А ты у нас капитан, да?  
Гоша: Кстати, это идея. Давайте покатаемся!

Федя: Гошка, не вздумай!  
Зина: Ой, там белка!  
Тоша: Федя, смотри!

Расположите события в правильном порядке. Можно использовать вопросы: «С чего все началось?», «Что было потом?», «Что будет в конце?»



## Часть 3



(Варианты названия части 3:  
Спасите-помогите! Спасение утопающего.)

*Федя:* Гошка, прыгай, пока берег рядом!  
(*Toše*) Не реви! Найди палку подлиннее!

*Гоша:* Спасите! Помогите!

*Федя:* Прыгай! Скорее, а то унесёт! (*Toše*)  
Стой! Лёд тонкий, провалившись, ползти  
нужно. (*Goshe*) Хватайся за палку!

Расположите события в правильном порядке. Можно использовать вопросы: «С чего все началось?», «Что было потом?», «Что будет в конце?»



## Часть 4



(Варианты названия части 4:  
Убежать от простуды. Холодно! Все бегут.)

Гоша: Х-х-холодно...  
Зина: Ой, ты заболеешь!  
Федя: Ну-ка давай бегом!  
Гоша: Я... больше... не могу...  
Федя: Побежали, чтобы не замерзнуть!  
Зина: Родители дома?  
Гоша: Нет, на работе.  
Зина: Это хорошо. Волноваться не будут.

Расположите события в правильном порядке. Можно использовать вопросы: «С чего все началось?», «Что было потом?», «Что будет в конце?»



## Часть 5



(Варианты названия части 5:  
Дома. Надо греться!)

Гоша: Ой, горячо же!

Федя: Терпй. Прогреться нужно в горячей ванне.

Гоша: Хоть дверь закрой! Там же девчонки!  
Зина: Сейчас напоим его чаем с мёдом и лимоном.

Тоша: Тогда не заболеет?

Зина: Всё зависит от иммунитета.

Тоша: А что такое иммунитет?

Зина: Ну, устойчивость организма, в общем.

Тоша: Гоша устойчивый!

Расположите события в правильном порядке. Можно использовать вопросы: «С чего все началось?», «Что было потом?», «Что будет в конце?»



## Часть 6



(Варианты названия части 6:  
Мáма пришлá. Нóвости.)

*Гоша:* Ура, мáма пришлá!

*Мама:* Гóша, почемú в коридóре одéжда мóкрай?

*Гоша:* Мám... Ты сядь.

*Тоша:* Máма, Gósha в ре́ку упа́л, а Фéдя его спás.

*Гоша:* Да всé в порýдке! Вáнна, чай, свíтер, носкý...

*Мама:* Ну почемú с тобой всегдá чтó-то прои́сходит?!

*Гоша:* Дéнь такóй. Сначáла двóйка, потóм...

*Мама (обнимая Гошу):* Это не дéнь, э́то сы́н такóй.

*Гоша:* Затó со мной не скúчно.

Расположите события в правильном порядке. Можно использовать вопросы: «С чего все началось?», «Что было потом?», «Что будет в конце?»



## Урок 1

**Цели урока:** проверка понимания комикса; снятие страноведческих и лексических трудностей, подготовка к составлению рассказа от лица персонажа.

**Вид урока:** занятие по чтению (формирование и развитие умения находить в тексте нужную информацию и интерпретировать её) и по развитию речи (формирование и развитие умения составлять рассказ по картинкам, переводить прямую речь в косвенную и тематическую).

**Виды деятельности:** поисковое чтение, просмотровое чтение, рассказ по картинкам, грамматические упражнения.

**Проверяем домашнее задание!**

Объясняем название комикса, перечисляем действующих лиц, рассказываем, как называется каждая часть комикса.

**Задание 1. Ответьте на вопросы.**

**Комментарий для учителя.** В зависимости от уровня группы учащиеся могут устно отвечать на вопросы, которые им задаёт преподаватель, или читать вопросы и отвечать на них, или читать вопросы и находить правильные ответы.

**Вопросы****Ответы**

1. Скажите, что вы видите на первой картинке?  
Кого вы на ней видите?

а) Зина сказала, что Гоша получил двойку по физике и чтобы он шёл и учил уроки. А Гоша ответил, что он исправит двойку и что Зина – ябеда

2. Что сказала Зина про Гошу, что ответил ей Гоша?

б) Да, очень понравилось.  
Они закричали: «Ура!»

3. Что сказал Федя?

в) Это школа. Уроки кончились, и дети идут домой. Вот Федя, Тоша, Гоша и Зина.

4. Понравилось ли ребятам предложение Феди?  
Почему вы так думаете?

г) Федя сказал, что хватит ссориться, и предложил пойти на реку.

5. Во что были одеты ребята и почему?

д) По реке плыли большие льдины. Был ледоход.

6. Что в это время было на реке?

е) Ребята были одеты в тёплые куртки, шапки и зимние ботинки. Так в России одеваются зимой, когда холодно.

**Комментарий для учителя.** Рекомендуем заранее создать презентацию в формате MS Power Point и при ответе учащихся на вопрос 6 вывести презентацию на экран, прокомментировав следующим образом: «Да, это называется «ледоход». Повторите это слово. Запишите его: «лед...ход». Из каких корней оно состоит? Какую букву нужно писать между ними?»

#### Текст для презентации.

Слово «ледоход» состоит из корней «лёд» и «ход». Между ними нужно писать букву «о»: «ледоход», как в слове «самолёт».

Ледоход бывает весной, когда становится тепло. Лёд на реке начинает ломаться на куски, которые называются льдины (ед. ч. льдина). Льдины плывут по реке. Посмотрите на картинку.



#### Вопросы

1. Из-за чего снова стали ссориться Зина и Гоша?

2. На чём предложил покататься Гоша?

3. Как Гоша предложил покататься?

#### Ответы

а) Гоша предложил покататься на льдинах.

б) Кстати, это идея.  
Давайте покатаемся!

в) Зина сказала, что льдины похожи на корабли, а Гоша сказал, что девочки ничего не понимают в кораблях.

4. Что значит: «Кстати, это идея»?

г) Сравнить льдины с кораблями – это хорошая идея.

5. Что ответил Гоше Федя?

д) Нет, Гоша не послушал Федю. Он прыгнул на льдину.

6. Гоша послушал Федю?  
Что он сделал?

е) Он сказал: «Гошка, не вздумай».

7. Кого стал звать на помощь Гоша и почему?

ж) Тоша заплакал, потому что испугался.

8. Что закричал Федя Гоше?

з) Федя сказал Тоше, чтобы он не ревел, а нашёл длинную палку.

9. Как отреагировал Тоша?  
Почему?

и) Гоша стал звать на помощь своих друзей, потому что сам не мог вернуться на берег.

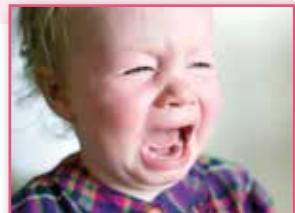
10. Что сказал Тоше Федя?

к) Федя закричал, чтобы Гоша прыгал на берег.

**Комментарий для учителя.** Рекомендуем заранее создать презентацию в формате MS Power Point и при ответе учащихся на вопрос 9 вывести презентацию на экран, прокомментировав следующим образом: «Вы посмотрели в словаре значение глагола *реветь*? Что он означает?»

#### Текст для презентации.

Реветь = громко плакать. Он ревёт. Не реви! Почему Тоша ревел?



## Вопросы

## Ответы

1. Что хотел сделать Тоша?  
Как он хотел помочь другу?

а) Федя сказал, что нельзя идти, нужно ползти.

2. Что Тоше сказал Федя?

б) Тоша хотел подойти по льду и протянуть Гоше руку.

3. Почему нельзя было идти по льду?

в) Гоше было очень холодно.

4. Как Федя спас Гошу?

г) Зина боялась, что Гоша заболеет.

5. Как себя чувствовал Гоша, когда он выбрался на берег?

д) Федя протянул Гоше палку, и сказал, чтобы Гоша хватался за неё.

6. Чего боялась Зина?

е) Ну-ка давай бегом! Побежали, чтобы не замёрзнуть.

7. Что предложил Федя?

ж) Потому что лёд был тонкий, он мог сломаться.

8. Как Федя предложил бежать?

з) Федя предложил бежать, чтобы не замёрзнуть.

**Комментарий для учителя.** Рекомендуем заранее создать презентацию в формате MS Power Point и при ответе учащихся на вопрос 8 вывести презентацию на экран, прокомментировав следующим образом: «Посмотрите, глагол *побежали* здесь обозначает не действие, выполненное в прошедшем времени, а равен по значению повелительному наклонению (императиву) и выражает сильное желание того, чтобы действие было сделано. То же самое выражает *Ну-ка давай*. Но так можно разговаривать только с друзьями, в неофициальной ситуации».

**Текст для презентации.**

Побежали! Ну-ка давай! Ну-ка давай побежали! Ну-ка давай бегом!

**Вопросы**

1. Куда побежали дети?

2. Что сделал Гоша дома?  
Зачем?

3. Как вы думаете, кто  
посоветовал Гоше принять  
горячую ванну?

**Ответы**

а) Федя. Федя сказал, что  
нужно прогреться.

б) Домой к Гоше.

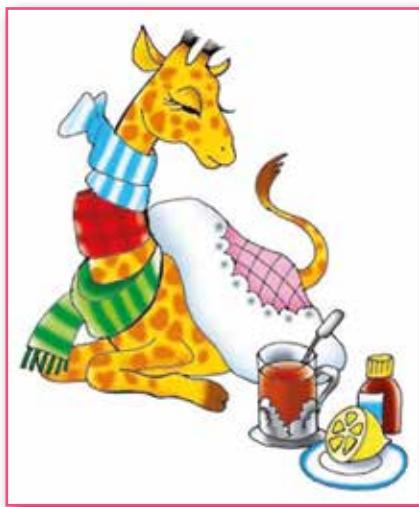
в) Гоша сел в горячую  
ванну, чтобы согреться  
и не заболеть.

**Комментарий для учителя.** Рекомендуем заранее создать презентацию в формате MS Power Point и при ответе учащихся на вопрос 3 вывести презентацию на экран, прокомментировав следующим образом: «Что означает глагол *прогреться*?»

**Текст для презентации.**

Мы знаем глагол *греть*. *Греть* = *делать что-либо тёплым*. **Про + греть + ся = прогреться.**

Слово *прогреться* означает стать горячим и сверху, снаружи, и внутри.



## Вопросы

1. Кого стеснялся Гоша и почему?

2. О чём Гоша попросил Федю?

3. Что выпил Гоша после ванны, чтобы не заболеть? Кто приготовил Гоше напиток?

4. Чему удивилась мама, когда пришла?

5. Что предложил Гоша сделать маме и почему?

6. Кто сказал маме о том, что Гоша упал в реку?

7. Как объяснил свои не- приятности Гоша?

8. Что значит «день такой»?

9. Что сказала мама?

## Ответы

а) Мама удивилась, что в коридоре лежит мокрая одежда.

б) Гоша стеснялся девочек, потому что он был голый.

в) Гоша попросил Федю закрыть дверь в ванную комнату.

г) Сказал Тота.

д) Гоша имел в виду, что день плохой.

е) Гоша выпил чай с мёдом, который приготовила Зина.

ж) Гоша сказал, что это день такой.

з) Наверное, мама имела в виду, что сын непослушный.

и) Гоша попросил маму сесть, потому что он понимал: мама расстроится, когда узнает о том, что случилось.

10. Что мама имела в виду, когда сказала «сын такой»?

к) Гоша сказал:  
«Зато со мной не скучно».

11. Какое оправдание придумал себе Гоша?

л) Мама сказала, что это не день, а сын такой.

**Комментарий для учителя.** Рекомендуем заранее создать презентацию в формате MS Power Point и при ответе учащихся на вопрос 11 вывести презентацию на экран, прокомментировав следующим образом: «Слово *зато* означает: да, я такой, но со мной не скучно. *Зато* мы используем в значении *однако, но в то же время*».

#### Текст для презентации.

**Зато** – значение **вместительного сопоставления = но в то же время, однако. Дорого, зато качественно. Русский язык трудный, зато красивый.**

#### Домашнее задание.

Вспомните, каким способом мы можем попросить у других людей что-то сделать. В этом вам помогут первый и второй столбцы таблицы 1. Заполните последний столбец таблицы, переделав реплики комикса для того, чтобы составить рассказ о случае на реке.

#### Образец

	Тип побуждения	В комиксе	В рассказе
	Побуждение к такому действию, которое побуждаемый обязан сделать	Зина: Вот иди и учи (уроки)! <b>Императив НСВ</b>	Зина сказала, чтобы Гоша шёл учить уроки.

Таблица 1

	Тип побуждения	В комиксе	В рассказе
1	Побуждение немедленно прекратить действие	Федя: <b>Хватит вам (ссориться)!</b> <b>Хватит + (Д.п. +) инфинитив</b>	
2	Приглашение к совместному действию	Федя: Ну что, (пойдём / идём) <b>Пропущен глагол 1-го л. мн.ч.</b>	
3	Приглашение к совместному действию	Гоша: <b>Давайте покатаемся (на льдинах)!</b> <b>Глагол давай (ед. ч.) / давайте (мн.ч.) + 1-е л. ед. или мн. ч.</b>	

Окончание табл. 1

	Тип побуждения	В комиксе	В рассказе
4	Запрещение совершать действие. Опасение, что действие все-таки будет сделано	Федя: Гошка, <i>не вздумай</i> (кататься)! <b>Императив СВ с отрицанием: не вздумай (ед. ч.) / не вздумайте (мн.ч.) + инфинитив</b>	
5	Побуждение совершить действие	Тоша: Федя, <i>смотри</i> (на Гошу)! <b>Императив НСВ</b>	
6	Побуждение прекратить действие	Федя: <i>Не реви!</i> <b>Императив НСВ с отрицанием</b>	
7	Побуждение совершить действие (простое побуждение)	Федя: Найди палку подлиннее! <b>Императив СВ</b>	
8	Призыв о помощи	Гоша: <i>Спасите! Помогите!</i> <b>Императив СВ</b>	
9	Объяснение того, какое действие нужно сделать	Федя: Лёд тонкий, провалившись, <i>ползти нужно.</i> <b>Нужно + инфинитив</b>	
10	Побуждение немедленно начать действие	Федя: Ну-ка, <i>давай бегом</i> (домой)! <b>Глагол давай (ед. ч.) / давайте (мн.ч.) + бегом</b>	
11	Предложение немедленно начать действие	Федя: <i>Побежали</i> , чтобы не замёрзнуть! <b>Глагол движения СВ прошедшего времени</b>	
12	Побуждение продолжать уже начатое действие	Федя: <i>Терпи.</i> <b>Императив НСВ</b>	

**Комментарий для учителя.** Таблицу можно использовать и для систематизации уже известного материала. Ниже дан образец заполненной таблицы 2. Целесообразно на уроке повторить виды побуждения (прокомментировав первый столбец на родном языке учащихся), заполнить несколько ячеек вместе с учениками.

Так учащиеся подготовятся к подробному пересказу истории (возможно, с опорой на комикс).

Если у учащихся ещё не сформирован навык перевода прямой речи в косвенную, то таблицу 2 можно использовать для разбора тем *Косвенная речь* и *Типы побуждения*. По своему усмотрению учитель может сократить число горизонтальных рубрик таблицы.

Таблица 2

	Тип побуждения	В комиксе	В рассказе
1	Побуждение к такому действию, которое побуждаемый обязан сделать	Зина: Вот <i>иди и учи</i> (уроки)! <b>Императив НСВ</b>	Зина сказала, чтобы Гоша шёл учить уроки.
2	Побуждение немедленно прекратить действие	Федя: <i>Хватит вам (ссориться)!</i> <b>Хватит + (Д. п. +) инфинитив</b>	Федя сказал, чтобы они перестали ругаться.
3	Приглашение к совместному действию	Федя: Ну что, ( <i>пойдём / идём</i> ) на реку? <b>Пропущен глагол 1-го л. мн.ч.</b>	Федя предложил всем пойти на реку.

Окончание табл. 2

	Тип побуждения	В комиксе	В рассказе
4	Приглашение к совместному действию	Гоша: <i>Давайте покатаемся (на льдинах)!</i> <b>Глагол давай (ед. ч.) / давайте (мн.ч.) + 1-е л. ед. или мн. ч.</b>	Гоша предложил всем покататься на льдинах.
5	Запрещение совершать действие. Опасение, что действие всё-таки будет сделано	Федя: Гошка, <i>не вздумай (кататься)!</i> <b>Императив СВ с отрицанием: не вздумай (ед. ч.) / не вздумайте (мн.ч.) + инфинитив</b>	Федя сказал Гоше, чтобы тот не вздумал кататься.
6	Побуждение совершить действие быстрее	Тоша: Федя, <i>смотри (на Гошу)!</i> <b>Императив НСВ</b>	Тоша закричал, чтобы Федя посмотрел на Гошу.
7	Побуждение совершить действие быстрее	Федя: Гошка, <i>прыгай, пока берег рядом!</i> <b>Императив НСВ</b>	Федя закричал, чтобы Гоша быстрее прыгал, пока берег рядом.
8	Побуждение прекратить действие	Федя: <i>Не реви!</i> <b>Императив НСВ с отрицанием</b>	Федя сказал Тоше, чтобы тот не ревел.
9	Побуждение совершить действие (простое побуждение)	Федя: <i>Найди палку подлиннее!</i> <b>Императив СВ</b>	Федя попросил Тошу найти длинную палку.
10	Призыв о помощи	Гоша: <i>Спасите! Помогите!</i> <b>Императив СВ</b>	Гоша стал звать друзей на помощь.
11	Побуждение совершить действие быстрее	Федя: <i>Прыгай скорее!</i> <b>Императив НСВ</b>	Федя закричал Гоше, чтобы тот прыгал.
12	Побуждение совершить действие быстрее	Федя: <i>Стой!</i> <b>Императив НСВ</b>	Федя закричал Тоше, чтобы он остановился.
13	Объяснение того, какое действие нужно сделать	Федя: <i>Лёд тонкий, провалившись, ползти нужно.</i> <b>Нужно + инфинитив</b>	Федя сказал, что лёд тонкий, поэтому нужно ползти, чтобы не провалиться.
14	Побуждение совершить действие	Федя: <i>Хватайся за палку!</i> <b>Императив НСВ</b>	Федя закричал Гоше, чтобы тот схватился за палку.
15	Побуждение немедленно начать действие	Федя: <i>Ну-ка, давай бегом (домой)!</i> <b>Глагол давай (ед. ч.) / давайте (мн.ч.) + бегом</b>	Федя сказал, что нужно быстрее бежать домой.
16	Предложение немедленно начать действие	Федя: <i>Побежали, чтобы не замёрзнуть!</i> <b>Глагол движения СВ прошедшего времени</b>	Федя сказал, что нужно бежать, чтобы не замёрзнуть.
17	Побуждение продолжать уже начатое действие	Федя: <i>Терпи.</i> <b>Императив НСВ</b>	Федя сказал Гоше, чтобы он терпел.
18	Объяснение того, какое действие нужно сделать	Федя: <i>Прогреться нужно в горячей ванне.</i> <b>Нужно + инфинитив</b>	Федя сказал Гоше, что нужно прогреться в горячей ванне.
19	Побуждение совершить действие (простое побуждение)	Гоша: <i>Хоть дверь закрой!</i> <b>Императив СВ</b>	Гоша попросил Федю закрыть дверь.
20	Побуждение совершить действие (простое побуждение)	Гоша: <i>Мам... Ты сядь.</i> <b>Императив СВ</b>	Гоша попросил маму сесть.

## Урок 2

**Цели урока:** систематизация и развитие умений понимать побудительные реплики; развитие умений передавать разные виды побуждений в косвенной и тематической речи; развитие умений строить рассказ от лица персонажа с учётом стиля речи, соответствующего определённой речевой ситуации.

**Вид урока:** занятие по коммуникативной грамматике и по развитию речи.

**Виды деятельности:** ролевая игра, пересказ, рассказ от лица героя комикса.

### Проверяем домашнее задание!

Проверяем, как заполнена таблица, что вызвало затруднения.

**Задание 1.** Разыграйте содержание комикса «Морж поневоле» по ролям. Можете добавлять свои реплики, которые подходят по смыслу для этого случая. Например, попытайтесь убедить Гошу не кататься на льдине. Объясните ему, почему это опасно. Девочки могут обсудить способы лечения простуды, которые они знают. Мальчики пусть поделятся правилами действий в экстремальных ситуациях.

**Задание 2.** Расскажите эту историю Гошиному папе. Мальчики будут рассказывать её от лица Гоши, а девочки – от лица Зины. Обратите внимание: дети в разговорной речи между собой часто используют существительные **девчонки**, **мальчишки** (вместо **девочки**, **мальчики**) и такие имена, как **Гошка** (вместо **Гоша**). Учтите, что при разговоре со взрослыми этого делать не нужно. Поэтому в своем рассказе не употребляйте таких слов.

### Домашнее задание.

Напишите сценарий мультфильма «Морж поневоле» в будущем времени.

Придумайте и нарисуйте свой комикс о Гоше, Феде, Зине и Тоше. Напишите реплики его героев.

## НОВОСТИ      НОВОСТИ      НОВОСТИ      НОВОСТИ      НОВОСТИ

В Университете им. Масарика чешского города Брно 1 июля 2014 г. открылся Русский центр. Он разместился в здании педагогического факультета, студенты которого готовятся стать учителями, в том числе – преподавать русский язык в школах.

В церемонии открытия Русского центра приняли участие декан педагогического факультета Университета им. Масарика проф. Йозеф Трна, исполнительный директор фонда «Русский мир» Владимир Кочин и генеральный консул России в Брно Андрей Шарашкин. На церемонии присутствовали заместитель губернатора Южноморавского края Вацлав Божек, представители администрации и муниципалитета Брно.

В этот день в Брно приехали руководитель Русского центра в Пльзене Власта Клаусова и председатель Чешской ассоциации русистов Йиржи Клапка.

В своем выступлении Владимир Кочин выразил надежду с помощью этого центра повысить интерес к русскому языку у сегодняшних студентов. Они передадут его своим будущим ученикам, и уже те выберут в будущем специальность русский язык.

*По материалам сайта gramota.ru*

# МЕТОДИКА

## СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ СЛАВЯНСКИХ ЯЗЫКОВ

Е. Гинич

j.ginic@fil.bg.ac.rs

д-р филол. наук,

ст. преподаватель филологического факультета

Белградского университета

Белград, Сербия



### Особенности синтагматического членения русского и сербского языков и их связь с артикуляционной базой

*Синтагматическое членение, артикуляционная база, фонетическая синтагма, русский язык, сербский язык, аналитический и синтетический типы членения.*

В статье демонстрируются различия синтагматического членения в двух языках: русском и сербском. Контрастивный анализ проведен на примерах из русского языка и их сербских эквивалентах. В русском языке паузация наблюдается чаще, поэтому русским двусинтагменным высказываниям соответствуют односинтагменные высказывания в сербском языке.

Русский и сербский языки входят в группу славянских языков, но, несмотря на генеалогическое родство, наблюдаются типологические различия в фонетике / фонологии, как в сегментных единицах и признаках, так и в суперсегментных единицах и признаках<sup>1</sup>.

#### Синтагматическое членение

Высказывание является основной суперсегментной коммуникативной единицей, которая членится на более мелкие суперсегментные единицы – фонетические синтагмы, а «синтагма есть первичная единица устного высказывания» [12: 33]. Процесс членения высказывания на синтагмы называется *синтагматическим членением* и

осуществляется посредством *паузации*. Различаются «реальные» и «психологические» паузы» [2: 20]. Реальные паузы называются еще и *полными паузами*. Наравне с термином *психологические паузы* используется термин *звукющие паузы*: звучащая пауза представляет собой «увеличение длительности гласного или согласного в конце синтагмы» [6: 64]. Пауза не может быть сделана в любом месте высказывания [16: 171]. Если сравнить высказывание, фонетическую (суперсегментную) единицу, с предложением как синтаксической единицей, то можно согласиться со словами И.М. Логиновой, «что в русском языке не наблюдается постоянно-го совпадения знаков препинания с паузацией и синтагматическим членением» [9: 46]. Место паузы в конкретном высказывании определяет семантика данного высказывания. Ниже мы на примерах покажем, что в русском языке синтагматическое членение осуществляется иначе, чем в сербском.

<sup>1</sup> О сегментных и суперсегментных единицах и признаках [8: 18–19]. О различиях суперсегментных единиц и признаков в сербском и русском языках [5: 154–155].

В данной статье мы будем пользоваться контрастивным анализом высказываний на русском языке и их сербских аналогов<sup>2</sup>.

О трудности русского синтагматического членения для носителей сербского языка писал А. Терзич [22: 87; 23: 39], на сложность этой категории указывали русские филологи и методисты, в частности Е.А. Брызгунова [4], М.Н. Шутова [17], Т.М. Балыхина [1] и др. Так, М.Н. Шутова отмечает: «Прежде всего необходимо развивать у студента навыки правильного синтагматического членения высказывания и текста, интонационного оформления конечных и неконечных синтагм» [17: 48].

Особенности синтагматического членения русского языка для носителей сербского языка являются «слабым местом» и причиной возникновения межъязыковой интерференции.

### Исследования сербской интонации

Исследованиями сербской интонационной системы, движениями мелодического тона в разных коммуникативных типах высказывания занимались И. Лехисте и П. Ивич [21], А. Пецо [24] и Е. Йоканович-Михайлов [19, 20]. И. Лехисте и П. Ивич в своей книге *Просодия слова и предложения в сербохорватском языке* исследуют движение мелодического тона в разных типах высказываний, в конечных и неконечных фонетических синтагмах. Этим занималась и Е. Йоканович-Михайлов [19].

Основное движение мелодического тона в сербском языке исследователи характеризуют следующим образом: «Интонация сербского предложения, как правило, спокойна, без частого и формального акцентного выделения. Мы имеем в виду в первую очередь повествовательные предложения... Предложение никогда не бывает монотонным,

<sup>2</sup> Сопоставляя конкретные высказывания и говоря о различиях в синтагматическом членении в двух языках, мы имеем в виду только нейтральную, эмоционально немаркированную (или слабо маркированную) речь, т. е. фонетические синтагмы и высказывания, имеющие только синтагматическое ударение, потому что «это не связано с выделением слов по смыслу» [19: 87].

хотя основным мелодическим контуром... является спокойное движение мелодического тона, модифицированное типичными, довольно ровными переходами в составе фонетических синтагм» [19: 263] (здесь и далее перевод сербских источников наш. – Е.Г.). Данная характеристика сербской интонации подтверждается исследованием И. Лехисте и П. Ивича [21: 230]. Характеристику русской интонации приводит Т.М. Николаева: «Его (русского языка. – Е.Г.) интонационные фигуры отличаются широтой диапазона, временным размахом, яркостью выделения ударных (ни один славянский язык в этом отношении с русским не сопоставим)... По мнению многих зарубежных интонологов, нейтральные русские интонационные фигуры воспринимаются как эмоционально насыщенные – именно благодаря своему размаху» [13:74]. Уже в этих характеристиках можно наблюдать отличительные признаки русской и сербской интонации<sup>3</sup>.

Сербские фонетисты и интонологи преимущественно изучали движение мелодического тона фонетических синтагм и высказываний, и сравнительно мало занимались синтагматическим членением. Отдельные аспекты синтагматического членения в русском языке на фоне сербского были рассмотрены сербскими русистами А. Терзичем [22, 23], Е. Гинич [5], сербистом Е. Йоканович-Михайлов [18, 20]. К некоторым выводам по поводу синтагматического членения в сербском языке Е. Йоканович-Михайлов пришла, сравнивая его с русским. Рассмотрим эти наблюдения.

### Синтагматическое членение в сербском и русском языках

Для проведения сопоставительного анализа были отобраны русские высказывания из опубликованных статей или книг (пособий по фонетике), в которых само место паузы уже определено и обозначено автором, носителем русского языка, специалистом по фонетике и интонации. Мы перевели высказывания на сербский язык.

<sup>3</sup> Мы провели контрастивный анализ движений мелодического тона в сербском и русском языках, результаты анализа готовятся к публикации.

зывания на сербский язык, проанализировали их на основе исследований известного сербского интонолога и фонетиста Е. Йоканович-Михайлов и сербского русиста-фонетиста А. Терзича и выделили шесть групп высказываний по соответству количества синтагм и месту паузы в русском высказывании и его сербском эквиваленте. Рассмотрим эту классификацию.

**I группа.** Двусинтагменное высказывание в русском языке – односинтагменное высказывание в сербском языке (одно сказуемое, присутствие глагола-связки в сербском языке)<sup>4</sup>:

1. Вечером / к нам придут гости. | Увече ће нам доћи гости. |
2. Белград – / столица Югославии. | Београд је главни град Југославије | [22: 87].
3. Архитектор Иванов – / автор этого проекта [4: 40]. Архитекта Иванов је автор овог проекта.
4. Он и она / прекрасная пара [14: 195]. Он и она су прелеп пар.

В русском языке в отличие от сербского в настоящем времени не используется глагол-связка. Как писал А. Терзич, в сербском языке пауза как таковая отсутствует, потому что ее функцию взял на себя глагол-связка [23: 87].

В высказываниях, приведенных на русском языке, пауза обычно реализуется, хотя это и не обязательно: одно и то же высказывание может быть расчленено разными способами: *Мы читали книгу* и *Мы / читали книгу* [3: 126]<sup>5</sup>.

**II группа.** Двусинтагменное высказывание в русском языке – односинтагменное высказывание в сербском языке (два сказуемых, придаточное высказывание); в рус-

ском языке (в придаточном предложении) запятая ставится перед союзом, в сербском языке нет. Формальными маркерами этой группы являются союзы *что*, *чтобы*, *как*, *когда*, *где*.

1. Я думаю, / что это скоро пройдет [10: 50]. Мислим да ће ово ускоро проћи.

2. Вам надо попросить, / чтобы выключили свет [7: 189]. Треба да замолите да неко искључи светло.

3. Вы не знаете, / как проехать в центр? [7: 67] Знате ли како да дођем до центра?

4. Мы поедем за город, / когда будет хорошая погода [14: 196]. Ићи ћемо на излет када буде лепо време.

5. Вы не скажете, / где находится метро? [7: 67] Речите ми где се налази метро.

В приведенных примерах место паузы определяется особенностью синтаксической конструкции: в сербском языке перед приведенными союзами запятая никогда не ставится, а союз, как и глагол-связка (вспомогательный глагол), соединяет левую часть предложения с правой.

О данном явлении, отсутствии запятой как формального показателя паузы в речи в сербском языке, писала и Е. Йоканович-Михайлов [20]. «Запятую не пишем... в сложноподчиненных предложениях и перед такими придаточными предложениями, в которых одним из слов предыдущей, главной части осуществляется их тесная связь: – Рекао је да ће доћи. Питала га је зашто је није позвао. <...>. Отсутствие запятой вполне соответствует дикции. Сложноподчиненное предложение не разделяется интонационно: нет паузы на стыке главной и придаточной части» [20: 177].

Сравнивая два изъявительных высказывания в русском и сербском языках *Думаю, ты в этом не прав* – серб. *Мислим да ту ниси у праву* [20: 98], Е. Йоканович-Михайлов констатирует следующее: «В обоих языках высказывания похожи, даже порядок слов не отличается, налицо одни и те же возможности смены логического ударения... тем не менее значительная разница проявляется в... появлениях в сербском языке союза *да*, перед которым не требуется пауза, вследствие чего не происходит ожидаемого членения на фонетические синтагмы» [20: 98].

<sup>4</sup> Косой линией обозначено восходящее движение тона, прямой линией – нисходящее движение тона.

<sup>5</sup> Сам факт, что в сербском языке паузу здесь сделать нельзя, указывает на иные навыки синтагматического членения у носителя сербского языка. Следует демонстрировать учащемуся максимум различий, чтобы формировать новые для него навыки. Поэтому, на наш взгляд, изучая русский язык, носитель сербского языка должен реализовать все возможные паузы.

Хотя мы вполне согласны с Е. Йоканович-Михайлов, представляется необходимым дополнить ее утверждение. В русском языке в примере *Думаю, / ты в этом не прав* допускается постановка союза *что*, однако значение конкретного высказывания не меняется: *Думаю, / что ты в этом не прав*. Синтагматическое членение остается неизменным. Разница состоит не в присутствии / отсутствии союза, а в разной трактовке одних и тех же союзов в двух языках. Данное различие подчеркивает разные навыки паузации, разные принципы синтагматического членения двух языков, которые часто (но не всегда) сказываются и в пунктуации.

**III группа.** Двусинтагменное высказывание в русском языке – односинтагменное высказывание в сербском (два сказуемых, частица *ли*):

*Нина спросила меня, / уезжаю ли я завтра* [14: 184]. *Нина меје питала да ли одлазим сутра.* (*Нина меје питала одлазим ли сутра*).

В данном примере особенности синтаксиса обоих языков определяют место паузы: в русском языке перед придаточным предложением обязательно ставится запятая. В сербском языке нет запятой.

**IV группа.** Двусинтагменное высказывание в русском языке – односинтагменное в сербском языке (одно сказуемое: на первом месте существительное, прилагательное, предложно-падежная конструкция + глагол):

1. *Русский язык / ему нравится* [14: 193]. *Руски језик му се свиђа*.

2. *Телевизор / не работает* [14: 193]. *Телевизор не ради*.

3. *За завтраком / он ничего не ел* [14: 193]. *За доручком он ништа није јео*.

**V группа.** Двусинтагменное высказывание в русском языке – односинтагменное в сербском языке (два сказуемых, инфинитив в русском языке, конструкция *да + настоящее время* в сербском языке).

*Посоветую вам / лечиться народными лекарствами* [14: 362]. *Саветујем вам да се лечите народним лековима*.

**VI группа.** Двусинтагменное высказывание в русском языке – односинтагменное в сербском языке.

1. *Ко мне придет / через пять дней* [14: 362]. *Код мене ћете доћи за пет дана*.

2. *Такие красивые девушки / учатся только на филологическом факультете* [14: 352]. *Тако лепе девојке студирају само на Филолошком факултету.<sup>6</sup>*

В группах IV, V и VI пауза не обязательна. Но в русском языке она реализуется, потому что «интонация незавершенности [в том числе и психологическая (звучящая) пауза. – Е. Г.] в первой части высказывания усиливает его связь с последующим контекстом и повышает семантическую роль конца высказывания» [9: 45]. В сербском языке невозможна пауза в таких частях высказывания, в которых она возможна в русском языке.

Следует отметить, что «причина всех причин» разницы в синтагматическом членении сербского и русского языков – паузация; иными словами, типологическое различие двух языков в синтагматическом членении. Обобщенно особенности синтагматического членения в русском и сербском языках представлены в таблице на с. 27. Мы указывали на формальные показатели различия, если они есть. При отсутствии формальных показателей в таблице стоит прочерк (–).

Одна из важнейших функций интонации – функция синтагматического членения [18: 32]. Только синтагматически расчлененное высказывание становится коммуникативно значимым. Постижение коммуникативной значимости перечисленных высказываний в сербском и русском языках достигается разными способами: в русском языке паузы делаются чаще, в сербском языке – реже: если сопоставить приведенные простые и сложные высказывания,

<sup>6</sup> И.Л. Муханов называет такое синтагматическое членение «немотивированным», «не обусловленным логико-синтаксическими отношениями синтагматического членения». Он приводит следующие примеры: «Руководствуясь/ заранее подготовленной программой /; Измерение / артериального давления /; <...> подобное членение характерно для устной монологической речи» [11: 24].

## Синтагматическое членение в русском и сербском языках

	<b>Двусинтагменное высказывание (русский язык)</b>	<b>Односинтагменное высказывание (сербский язык)</b>	<b>Причина различия</b>
1	Белград – / столица Югославии.	Београд <b>је</b> главни град Југославије.	Присутствие/отсутствие глагола-связки
2	Я думаю, / <b>что</b> это скоро пройдет.	Мислим <b>да</b> ће ово ускоро проћи.	Разная трактовка функционально схожих союзов
3	Нина спросила меня, / уезжаю ли я завтра.	Нина ме је питала <b>да ли</b> одлазим сутра. (Нина ме је питала одлазим ли сутра.)	Разная трактовка придаточных высказываний; присутствие союза да в сербском
4	Русский язык / ему нравится.	Руски језик му се свиђа.	–
5	Посоветую вам / лечиться народными лекарствами.	Саветујем вам <b>да</b> се лечите народним лековима.	Присутствие союза да в сербской конструкции да + настоящее время
6	Ко мне придетe / через пять дней.	Код мене ћете доћи за пет дана.	–

можно отметить, что левая часть лексически одинаковых высказываний «поглощает» правую часть и две части высказывания объединяются в одно целое.

Иными словами, русский язык тяготеет к более дробному синтагматическому членению (к анализу высказывания), в то время как сербский язык демонстрирует более редкое синтагматическое членение (синтез, связывание высказывания в одно целое). Поэтому в двух родственных языках, русском и сербском, налицо несовпадение в числе фонетических синтагм сравнительно коротких высказываний (простых и сложных): две фонетические синтагмы в русском – одна фонетическая синтагма в сербском языке.

Это дает нам основания для следующего вывода: в плане синтагматического членения сербский и русский языки – типологически разные. С точки зрения синтагматического членения мы предлагаем определить русский язык как язык **аналитического типа**, а сербский язык – как язык **синтетического типа**<sup>7</sup>.

Как можно связать данную характеристику русского языка с артикуляционной базой? Как пишут Князев и Пожарицкая,

под артикуляционной базой подразумевается «совокупность правил речепроизводства, свойственных данному языку» [8: 189]<sup>8</sup>.

Среди характеристик, входящих в артикуляционную базу русского языка, имеются и следующие характеристики: «специфическая ритмика слова (наличие просодического ядра)... и наличие восходяще-нисходящего акцента с резким подъемом и началом падения внутри одного гласного (ИК-3)» [8: 190].

Наряду с ИК-3, которая является особенностью русской артикуляционной базы и характеризуется высокой частотностью в разговорной речи (внутренние, незаконченные фонетические синтагмы), можно назвать еще одну ее отличительную черту: «аналитический тип» синтагматического членения в русском языке с довольно частыми психологическими паузами внутри высказывания.

Итак, генеалогически родственные языки русский и сербский разнятся типологически по характеру синтагматического членения. Русский язык отличается большей частотой паузации, большим числом фонетическим синтагм в высказывании по

<sup>7</sup> Эту специфику можно было отметить только при контрастивном анализе двух языков (русского и сербского); исследуя фундаментально русский и сербский языки отдельно, можно только указать на возможное место паузы, описать движение мелодического тона.

<sup>8</sup> Для сербской артикуляционной базы данный аспект не описан. Нет учебника или пособия по фонетике сербского языка, в котором были бы исчерпывающе описаны характеристики сербской артикуляционной базы.

сравнению с сербским языком. Он является, на наш взгляд, языком **аналитического типа синтагматического членения**, в то время как сербский язык является языком **синтетического типа**. Данная характеристика, которая обнаружилась после контрастивного анализа русского и сербского

языков, очень важна и для языкоznания, и для методики преподавания русского как иностранного. По нашему мнению, она должна войти в число обязательных характеристик русской артикуляционной базы наряду с наличием восходяще-нисходящего тона (ИК-3).

## Литература

- Балыхина Т.М. Методика преподавания русского языка как неродного (нового): Учебное пособие. 2-е изд., испр. М., 2010.
- Богатырева И. В. Синтагматическое членение простого предложения // Русский язык за рубежом. 1980. № 6.
- Бондарко Л.В., Вербицкая Л.А., Гордина М.В. Основы общей фонетики. 4-е изд., испр. М.; СПб., 2004.
- Брызгунова Е.А. Интонация и смысл предложения // Русский язык за рубежом. 1967. № 1.
- Гинич Е. Учебная просодия русского языка в свете просодии сербского языка // Русский язык как иностранный. 2010. Вып. 2.
- Златоустова Л.В. Фонетические единицы русской речи. М., 1981.
- Караванова Н.Б. Корректировочный курс фонетики русского языка. 3-е изд., испр. и доп. М., 2008.
- Князев С.В., Пожарицкая С.К. Современный русский литературный язык. Фонетика, графика, орфография, орфоэпия. 2-е изд., перераб. и доп. М., 2011.
- Логинова И.М. Русская интонация в семантико-стилистическом аспекте // Русский язык за рубежом. 1995. № 1.
- Муханов И.Л. Интонация в практике русской диалогической речи. 4-е изд., испр. М., 2006.
- Муханов И.Л. Интонационно-стилистический анализ звучащих текстов // Русский язык за рубежом. 1983. № 5.
- Николаева Т.М. Фразовая интонация славянских языков. М., 1977.
- Николаева Т.М. Многомерность интонационного пространства и ограниченность его отображения // Русский язык в научном освещении. 2002. № 3.
- Одинцова И.В. Звуки. Ритмика. Интонация: Учебное пособие. 3-е изд. М., 2008.
- Панов М.В. Современный русский язык. Фонетика. М., 1979.
- Стоева Т. Русская фонетика. Очерк русской сегментной и суперсегментной фонетики в сравнении с болгарской. 2-е изд. София, 2001.
- Шутова М.Н. Система фонетической тренировки студентов-филологов на продвинутом этапе обучения // Русский язык за рубежом. 1999. № 3.
- Јокановић-Михајлов Ј. Интонационо и правописно расчлањивање исказа // Књижевност и језик. 1994. XLII / 3–4.
- Јокановић-Михајлов Ј. Акценат и интонација говора на радију и телевизији. Београд, 2006.
- Јокановић-Михајлов Ј. Прозодија и говорна култура. Београд, 2012.
- Лехисте И., Ивић П. Прозодија речи и реченице у српскохрватском језику. Београд, 1996.
- Терзић А. Хијерархија акцената руске реченице у експресивно неутралном говорном акту // Живи језици. Београд, 1984.
- Терзић А. Обучавање студената-филолога интоационим нормама руског језика у нашој средини // Славистика. Београд, 2001. V.
- Ресо А. Osnovi akcentologije srpskohrvatskog jezika. 5. izd. Beograd, 1991.

J. Ginić

### DIFFERENCES IN UTTERANCE SEGMENTATION OF RUSSIAN AND SERBIAN LANGUAGES CONDITIONED BY THE SPECIFIC OF ARTICULATION BASIS

*Utterance segmentation, articulation basis, phonetic phrase, Russian language, Serbian language, analytic / synthetic segmentation type.*

The aim of this paper is to present some differences in utterance segmentation of two languages, Russian and Serbian. Contrastive analysis of Russian examples (data from literature on phonology) in comparison to their Serbian equivalents was performed. In Russian, pauses are made more frequently; therefore utterances with two phonetic phrases in Russian are equivalent to utterances with a single phonetic phrase in Serbian. This gave me the opportunity to introduce some new terms regarding segmentation: Russian belongs to an analytic segmentation type, whereas Serbian belongs to a synthetic segmentation type. In the paper it is demonstrated that segmentation plays an important role in the Russian articulatory basis, and that it should be, consequently, treated as one of its obligatory characteristics.

## РАБОТА С ТЕКСТАМИ НА УРОКАХ РКИ



**И.М. Моисеенко**  
irinamo@hotmail.ru

канд. пед. наук, доцент  
Института славянских языков и культур  
Таллинского университета  
Таллин, Эстония

**Н.В. Мальцева-Замкова**  
talyz@inbox.ru

канд. пед. наук, доцент  
Института воспитательных наук  
Таллинского университета  
Таллин, Эстония

## Новые курсы русского языка для гимназий в условиях эстонской диаспоры

*Коммуникативная компетенция, восприятие и порождение текстов, мотивация в овладении родным (русским) языком, отбор и представление учебного материала, особенности гимназических курсов родного языка.*

В статье рассматривается содержание новых курсов русского (родного) языка для учащихся старших классов. Предлагается подробное описание двух из них: целей, форм работы, возможностей оценки знаний и умений учащихся. Особое внимание уделяется принципам отбора учебного материала, его организации, демонстрируется реализация в учебных комплексах принципа «диалога культур». Заложенная в учебных материалах стратегия позволяет активизировать учащихся, а также сделать процесс овладения русским (родным) языком более мотивированным и практически значимым. Статья будет полезна для преподавателей русского (родного) языка в условиях иноязычного окружения.

Учебные программы и методическая литература отражают потребности общества и существенно преобразуются в связи с изменением социальных условий. В эстонском обществе и, следовательно, в жизни его русскоязычной диаспоры за последние два десятилетия произошли значительные перемены, которые не могли не отразиться и на процессе преподавания школьных предметов, особенно на содержании курсов родного языка (эстонского и русского) как наиболее социально значимых учебных дисциплин. С момента восстановления независимости Эстонии в 1991 г. государственная программа обучения менялась трижды. Последний

вариант вступил в силу с сентября 2011 г. Он состоит из общей части и приложений, в которых представлены предметные программы по направлениям и сквозные темы. Полный переход на новую программу произошел постепенно в течение трех лет. На ее основе осуществляется обучение во всех гимназиях Эстонии [9].

Программа по русскому языку разрабатывалась учеными Тартуского и Таллинского университетов, учителями-практиками. Русский (родной) язык как гимназический учебный предмет (с 10-го по 12-й класс) изучается в рамках 6 обязательных курсов (1 курс – 35 уч. ч.): «Язык – общество –

культура», «Текст в языке и в речи. Стилистика текста», «Практический русский язык I (Культура речи)», «Практический русский язык II (Восприятие и создание устного текста)», «Практический русский язык III (Восприятие и создание письменного текста)», «Практический русский язык IV (Корректировочный курс по орфографии и пунктуации)». Учащийся также может дополнительно изучать один курс по выбору. Теоретические курсы предшествуют практическим или изучаются параллельно.

Принципиально новыми являются курсы «Восприятие и создание устного текста» и «Восприятие и создание письменного текста» (разработаны Н. Мальцевой-Замковой, И. Моисеенко, Н. Раудсепп), в задачу которых входит совершенствование речевых умений восприятия и создания текста. Для внедрения этих курсов в учебный процесс составлены ссылки, которые представляют собой книгу по предмету [10]. В ней содержатся рекомендации для учителей по проведению отдельных курсов.

Содержание новых курсов обусловлено ситуацией, в которой функционирует русский язык в Эстонии. Здесь исторически сложилось поликультурное общество. Большую часть населения всегда составляли эstonоговорящие граждане, вторую по численности группу – русскоговорящие жители, хотя их количество значительно изменялось с течением времени. Так, если в 1922 г. (после Первой мировой войны) эстонцы составляли 87,6% населения, русские – 8,2%, немцы – 1,7%, шведы – 0,8%, а представители других национальностей – 1,7%, то к 1959 г. в стране проживало 25,41% неэстонцев, а в 1989 г. – уже 38,47% [12: 21–22]. По данным последней переписи населения, по состоянию на 1 января 2012 г. постоянное русское население Эстонии составляет 25,4%. Лица, для которых русский язык является родным, составляют около 30% и делятся на три примерно равные группы: более 100 тыс. потомственных граждан Эстонии и граждан, получивших гражданство в порядке натурализации, граждане России (около 95 тыс.) и лица без гражданства (чуть меньше 100 тыс.).

Русский является вторым по распространению языком в Эстонии. Однако после 1991 г. русскоязычное население не имеет возможности использовать его в полной мере в некоторых сферах жизни, таких как административная, сфера науки и образования. Согласно закону «О языке» русский язык имеет статус иностранного языка национального меньшинства [11]. На русском языке можно получить среднее образование, хотя в последние годы в 10–12-х классах 60% учебных предметов преподаются на эстонском языке. Уже в начальных классах ряд дисциплин изучается на эстонском языке. Не существует специальных курсов по истории и культуре России. С 2014 г. русский (родной) язык не входит в число предметов, по которым сдаются государственные экзамены, что значительно отражается на мотивации к его изучению.

В связи с необходимостью получения виз гражданами Эстонии для поездки в Россию контакты даже между родственниками в значительной степени затруднены, что объясняется объективными причинами. В сложившейся ситуации русскоязычные учащиеся оказываются оторванными от исторической родины и от традиционных нравственных и культурных ценностей. Ослабление связи с метрополией зачастую не позволяет осознать мировое значение русской культуры и свою принадлежность к ней, а также важность изучения родного языка.

В сложившихся условиях новые курсы выполняют мотивирующую роль и позволяют поддерживать интерес учащихся к русскому языку и культуре. Кроме того, материалы, включенные в эти курсы, помогают позиционировать себя как представителя русской культуры в Эстонии, ориентируясь на традиционные для данного региона русско-эстонские взаимодействия. Курсы являются практическими. Их основная цель – формирование коммуникативной компетенции, которая рассматривается как общая и в то же время предметная компетенция. В настоящее время учебный комплекс по одному из курсов разработан авторами статьи в сотрудничестве с учителем-практиком, прошел апробацию и издан [2], а второй появится в школах в новом учебном году.

Опишем более подробно содержание курсов.

В курсе «**Восприятие и создание устного текста**» учащиеся знакомятся со следующими понятиями: неподготовленная речь (спонтанные жанры: интервью, пресс-конференция, диалог в прямом эфире и т.д.), виды общения (контактное / дистантное, диалогическое / монологическое, межличностное / публичное, частное / официальное, творческое / стереотипное и др). Они учатся создавать диалоги с разным интенциями (сочувствие, одобрение, возражение, предупреждение и т.д.), разные типы устных объявлений в соответствии с ситуацией общения, проводить деловую беседу, в частности при приеме на работу, собрание, дискуссию. В курсе обращается внимание на структуру устного ответа, алгоритм его подготовки и критерии оценки. Учащиеся выступают с сообщениями, слушают мини-лекции и фиксируют их содержание в разной форме, выступают в роли участников интервью, в качестве операторов. Они также выявляют причины коммуникативных неудач в устной речи и знакомятся со способами их предупреждения.

В рамках курса целесообразно использовать следующие способы оценивания знаний и умений: ответы на вопросы, выразительное чтение текста, анализ звучащего текста по выработанным критериям, разыгрывание диалогов, участие в деловой беседе в разных ролях, анализ устных ответов, выступлений одноклассников, сообщение по одной из тем курса, проверка понимания содержания мини-лекции, участие в дискуссии, участие в интервью (в разных ролях), самооценка собственной коммуникативной деятельности по определенным критериям.

В процессе обучения реализуются такие формы работы, как краткое сообщение учителя, практическое занятие с элементами исследования, обсуждение, фронтальная, парная и групповая работы, инсценировка, правка устного текста.

В курсе «**Восприятие и создание письменного текста**» учащиеся знакомятся с различными типами письменных текстов, в том числе представленными в электронном виде. Они пишут изложения текстов различных

функциональных стилей и жанров, сочинения-рассуждения, эссе, составляют некоторые разновидности деловых бумаг (заявления, инструкции, расписки, доверенности, CV), учатся оформлять протокол собрания, деловые письма, получают представление о научной статье, монографии, составляют конспекты и рефераты, критически оценивают готовые рефераты, предлагаемые в Интернете. Учащиеся знакомятся с информационными и критическими заметками, статьями, разновидностями рекламы, составляют объявления, письма в газету, рецензии с учетом их содержательных и структурных особенностей. У них вырабатывается критическое отношение к текстам массмедиа, развиваются навыки сетевого общения. Также проводится содержательная, композиционная и языковая правка письменных текстов учащихся.

В рамках курса целесообразно использовать следующие способы оценивания знаний и умений: конспект, реферат, самостоятельно подготовленные учащимися письменные тексты разных жанров, анализ письменных текстов разных жанров, редактирование и трансформация письменных текстов, изложение, сочинение-рассуждение, стилистический анализ текста, самооценка собственной коммуникативной деятельности по определенным критериям, исследовательская работа. В процессе обучения реализуются такие формы работы, как краткое сообщение учителя, практическое занятие с элементами исследования, обсуждение, фронтальная, парная и групповая работы, правка письменного текста.

В рамках курсов основные акценты делаются на общие компетенции, заявленные в программе: ценностную (например, при анализе текстов дискуссионного характера и выполнении заданий, требующих разрешения проблем), социальную (в ходе совместной коммуникативной деятельности при обсуждении проблемных вопросов и выработке общего мнения) и коммуникативную (в процессе создания коммуникативно значимых речевых произведений в соответствии с определенными ситуациями общения).

Курсы разделены исходя из формы осуществления речевой деятельности, что позволяет более детально остановиться на специфи-

ке устной и письменной речи. Надо отметить, что это сделано впервые в практике преподавания русского (родного) языка в гимназии.

При выборе форм работы предпочтение отдается тем, которые побуждают к развитию самостоятельности и являются наиболее актуальными для самореализации учащихся.

При разработке курсов и учебных материалов были учтены данные, полученные в области коммуникативной методики эстонских [3, 5–8] и российских ученых [1, 4]. Обращение к этим исследованиям объясняется тем, что, как правило, курсы русского (родного) языка являются в большей степени направленными на изучение языковой системы. В то время как, например, в методике преподавания эстонского языка и методике РКИ имеется немало разработок коммуникативно ориентированных учебных материалов.

Учебные комплексы предусматривают активные формы работы, такие как тренинги, анализ жизненных ситуаций, групповые обсуждения, выявление коммуникативных неудач в устном и письменном общении и др. В них реализуется деятельностный подход, позволяющий учащимся овладевать знаниями и умениями в процессе решения речемыслительных задач. При восприятии текстов разных стилей и жанров и их порождении в актуальных для молодых людей ситуациях совершенствуются навыки в различных видах речевой деятельности.

Отбор текстов и формулировка заданий учебных комплексов, составленных к описываемым курсам, производились с ориентацией на общечеловеческие ценности, традиции эстонской, русской и европейской культур (например, в учебном комплексе представлены выступления А. Солженицына и С. Джобса, интервью президента Эстонии Т.-Х. Ильвеса, фрагменты произведений Л. Толстого, О. Лутса, И. Грековой, М. Веллера, В. Токаревой, В. Распутина, Ю. Яковлева, В. Шукшина, А. Геласимова, Е. Гришковца, П. Санаева, Д. Рубиной, З. Прилепина, отрывки из работ Ю. Лотмана, М. Кронгауза и др.).

Каждый учебный комплекс включает учебник, рабочую тетрадь, два CD. Ниже представлено содержание двух учебных комплексов.



**1. «Каковы встречи, таковы и речи. Восприятие и создание устного текста: Учебник русского языка для гимназий» (Таллин: ARGO, 2012).**

1. Общая характеристика устной речи.



**В.Г. Перов. Охотники на привале (1871)**

2. Устная разговорная речь.



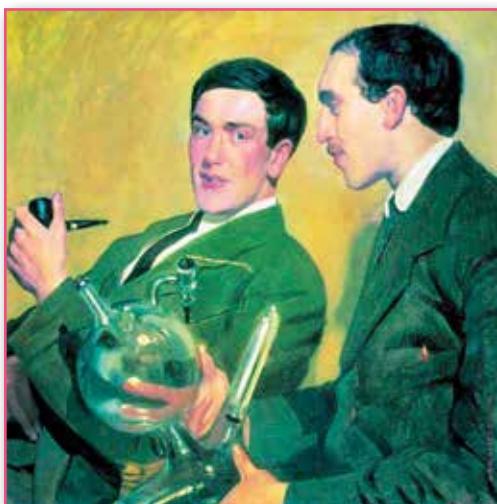
**К.С. Петров-Водкин. Девушки на Волге (1915)**

3. Устная деловая речь.



И.Е. Репин. Торжественное заседание Государственного Совета 7 мая 1901 г. (1903)

4. Устная деловая речь.



Б.М. Кустодиев. Портрет профессоров П.Л. Капицы и Н.Н. Семёнова (1921)

5. Устная публицистическая речь.



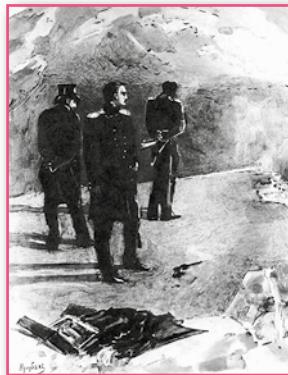
М.И. Скотти. Минин и Пожарский (1850)

6. Ораторская речь.



А.А. Иванов. Явление Христа народу (1835)

7. Коммуникативные неудачи в устном общении.



М.А. Врубель. Дуэль Печорина с Грушницким (1890–1891)

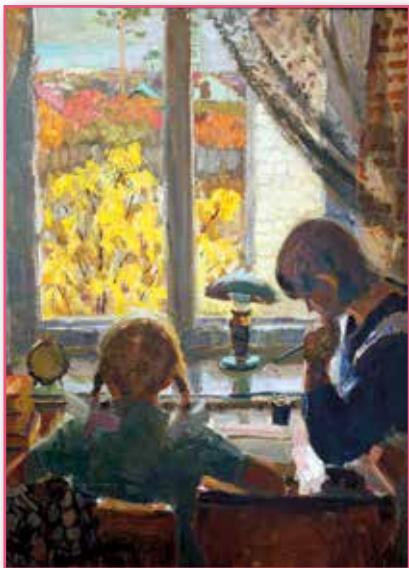
**2. «Что написано пером. Восприятие и создание письменного текста: Учебник русского языка для гимназий» (Таллин: ARGO, 2014).**

1. Общая характеристика письменной речи.



Б. Кустодиев. Земская школа в Московской Руси (1907)

2. Учебные письменные тексты. Изложение.



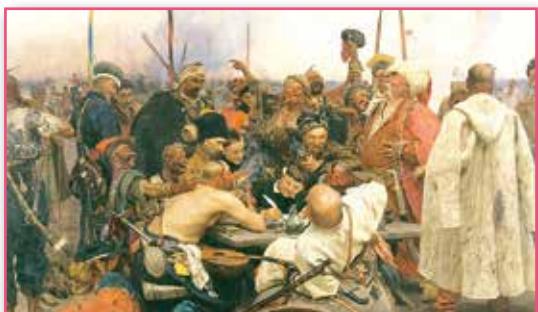
К. Васильев. За уроками (1960-е гг.)

3. Учебные письменные тексты. Сочинение. Эссе.



В. Маковский. В сельской школе (1883)

4. Письменная деловая речь.



И. Репин. Запорожцы (1880–1891)

5. Письменная научная речь.



И.И. Бермилеев.  
Акварельный портрет  
М.В. Ломоносова (1855)

6. Письменная публицистическая речь.



Рекламный плакат XX в.

7. Тексты в интернет-среде. Культура сетевого общения.



8. Содержательная, композиционная и языковая правка письменных текстов.



И. Решетников. Опять двойка (1952)

Все разделы учебников структурно идентичны. Каждый из них открывается картиной русского художника, которую также можно рассматривать как учебный текст. Она вводит учащегося в тему и одновременно помогает формировать культурологическую компетенцию, что особенно важно в местных условиях. Затем представляются цели работы в рамках раздела, а также приводятся вопросы для совместного обсуждения. Последние сформулированы таким образом, чтобы актуализировать имеющиеся у учащихся знания, обсудить темы, которые будут рассматриваться в разделе исходя из имеющихся представлений и личного опыта. Внутри каждого раздела материал разбит на две части. Задача заданий первой части – ввести новые знания на практической основе, т.е. при выполнении заданий, и сформировать умения, которые помогут при создании собственных речевых произведений. При выполнении заданий второй части происходит совершенствование того или иного подвида речи (устной разговорной, письменной публицистической, ораторской, письменной деловой и т.д.).

Содержание курсов и методическая система, реализованная в учебных комплексах, помогают учитывать индивидуальные особенности учащихся: выполнение ряда заданий дает возможность каждому совершенствовать навыки восприятия устной и письменной речи и свою речь на всех лингвистических уровнях в соответствии с конкретными недочетами. Задания, выполняемые в ходе работы, помогают справляться с потенциальными жизненными проблемами. Этому способствуют такие формы работы, как участие в собеседовании при устройстве на работу и в других ситуациях делового общения, проведение собраний и официальных телефонных переговоров, составление CV, разных видов конспектов и рефератов, деловых документов, компьютерных презентаций и т.п.

Индивидуальные особенности учащихся учитываются также при выполнении заданий аналитического характера. Виды работы такого рода позволяют выявлять конкретные коммуникативные неудачи и их причи-

ны и определять наиболее конструктивные способы общения в определенных коммуникативных ситуациях с учетом особенностей каждого учащегося, находить ошибки различных типов, затрудняющие адекватный обмен информацией, и исправлять их, корректировать тексты разных стилей и жанров в смысловом и языковом отношении. Задания для корректировки направлены на расширение словарного запаса, в том числе и фразеологическими единицами, отработку навыков произношения и интонации, постановки ударения, совершенствование навыков выразительного чтения, умения различать стилистически маркированные единицы, корректировать написанное и др.

Социальному становлению в основном способствуют совместные виды деятельности как теоретического, так и практического характера: разработка стратегий преодоления коммуникативных неудач в устной и письменной коммуникации, моделей удачного общения, обсуждение этикетных правил ведения диалога, проведение деловых бесед, телефонных переговоров и т.п., выявление разновидностей этикетных ошибок, а также разыгрывание ситуаций общения в разных сферах деятельности с использованием теоретических знаний, корректировка текстов разных стилей и жанров.

В учебных комплексах представлены различные в жанровом и стилистическом отношении тексты. Они также отличаются с точки зрения представления и восприятия информации. Тексты имеют определенную ценность с точки зрения как содержания, так и формы. Они служат источником для переработки информации, а также образцом для создания собственных текстов. Перечислим основные типы текстов учебных комплексов:

- учебно-научные тексты (конспекты, рефераты, тексты из справочных изданий);
- научные тексты, связанные с рассмотрением лингвистических и культурологических вопросов (например, фрагменты из книг Ю.М. Лотмана, М. Кронгауза и др.);
- научно-популярные тексты (фрагменты статей из журнала «Наука и жизнь», небольшие лекции, статьи, связанные с со-

циальными, педагогическими, экологическими проблемами и др.);

- отрывки из художественных текстов (таких авторов, как З. Прилепин, В. Вересаев, А. Куприн, А. Слаповский, О. Сульчинская, В. Пелевин, А. Геласимов, В. Шукшин, А. Чехов, В. Токарева, Л. Измайлова и др.);

- публицистические тексты (объявления, письма в газету, заметки, статьи в газете, публицистические рецензии, рекламные тексты, слоганы, интервью и др.);

- несплошные тексты (таблицы, схемы, диаграммы и др.);

- отрывки из сочинений гимназистов;

- интернет-публикации (комментарии, отзывы, рекомендации);

- эссе;

- деловые тексты (заявления, расписки, доверенности, CV, инструкции, протоколы собраний, докладные записки, деловые письма, электронные письма и др.);

- тексты презентаций;

- аудиотексты разных стилей и жанров;

- разговорные тексты.

Поскольку одной из целей разработки учебных комплексов являлось усиление мотивации к изучению русского языка и повышение его статуса в среде его носителей в условиях диаспоры, авторы поставили следующие принципиальные задачи.

1. Наполнить все составляющие учебного комплекса таким содержанием, которое позволило бы осмыслить общечеловеческую международную значимость русской культуры, в том числе и для Эстонии, а также тесное взаимодействие языков и различных видов искусства на «перекрестке культур». Такой подход к отбору учебного материала, безусловно, способствует поддержанию процесса межкультурной коммуникации.

## Литература

1. Антонова Е. Методика русского языка. Коммуникативно-деятельностный подход. М., 2007.
2. Мальцева-Замковая Н., Моисеенко И., Раудсепп Н. Каковы встречи, таковы и речи. Восприятие и создание устного текста: Учебник для гимназии. Таллин, 2012.
3. Моисеенко И., Замковая Н. Инновационные формы работы на уроке русского языка как иностранного. Таллин, 2006.
4. Пассов Е., Кузовлева Н. Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования. М., 2010.
5. Роовет Э. Обучение речевому общению (теоретические основы). Таллин, 1984.

В контексте разработки учебников для гимназистов он имеет особое значение, ввиду того что позволяет молодым людям, стоящим на пороге взрослой жизни, осмыслить «культурный престиж» родного языка, его высокий социальный статус, осознать, что владение русским языком, знание русской культуры открывают широкие возможности для проявления себя в обществе, завоевания определенных социальных позиций. Кроме того, личностная заинтересованность в овладении русским языком будет способствовать адекватной самоидентификации.

2. Реализовать функциональный подход к изучению системы языка и обеспечить практическое использование теоретических знаний с целью решения коммуникативно значимых задач. Такой подход позволяет осознать практическую значимость изучаемых языковых явлений и их роль в процессе коммуникации.

3. Использовать возможности русскоязычных СМИ и интернет-источников, в том числе мультимедийных текстов. Обращение к этим мощным источникам информации на русском языке имеет не только утилитарное значение. Работа с ними дает возможность осознать высокий статус русского языка в мировой информационной сети.

Предмет «Русский язык» является основополагающим, так как его можно рассматривать одновременно и как учебную дисциплину, и как средство изучения других предметов. Качественное владение родным языком необходимо для самосовершенствования и самореализации учащихся. Особую роль в подготовке к реальной жизни играют практические курсы, в частности курсы «Восприятие и создание устного текста» и «Восприятие и создание письменного текста», которые разработаны впервые.

6. Штейнфельдт Э. Как научиться и научить создавать коммуникативно значимые тексты: Учебное пособие по методике преподавания русского и эстонского языков. Таллин, 2007.
7. Ehala M. Kirjutamise kunst: tekstiõpetuse õrik. Tallinn, 2000.
8. Hage M. Teksti- ja kõneõpetus. Gümnaasiumi eesti keele õrik. Tallinn, 2003.
9. Gümnaasiumi riiklik õpprekkava 2011 // riigiteataja.ee/akt/13272925.
10. Põhikooli ja gümnaasiumi valdkonna-ja ainekavad // innove.ee/et/yldharidus/ROK/valdkonna-ja-ainekavad.
11. Riigi Teataja. 2010. № 33. Art. 170.
12. Tomusk I. Eesti keelepoliitika põhimõtted ja dünaamika eurointegratsiooni ning rahvusvaheliste inimõiguste kontekstis. Doktoritöö. TTÜ kirjastus. 2002.

I. Moissejenko, N. Maltseva-Zamkovaja

**NEW RUSSIAN LANGUAGE COURSE FOR SECONDARY SCHOOLS  
FOR THE REPRESENTATIVES OF THE RUSSIAN COMMUNITY IN ESTONIA**

*Communicative competence, perception and generation of texts, the motivation to acquire the native (Russian) language, selection and presentation of educational material, special secondary school courses in the mother tongue.*

The paper presents the new courses of Russian as a native language for senior secondary school students. The detailed description of the course is proposed including the course objectives, work forms and instruments for the students' knowledge and skills assessment. Special attention is paid to the choice and structuring of the material. There is also demonstrated how to introduce the dialog of cultures into the training. The strategy of improving the motivation is also suggested. The article is of interest for the teachers of Russian as a native language in a foreign language environment.

**ЖУРНАЛ ДЛЯ ПРОФЕССИОНАЛОВ!**

**РУССКИЙ ЯЗЫК  
ЗА РУБЕЖОМ**  
ЧУВЕНО-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](http://www.russianedu.ru) E-mail: [podpiska@vedomostru](mailto:podpiska@vedomostru)

Периодичность выхода журнала – **6 номеров в год.**  
Стоимость редакционной подписки – **3300 руб. (с НДС)**

**НАШИ ПРЕИМУЩЕСТВА – ВАШИ ВЫГОДЫ!**

- ⌚ Стоимость подписки в редакции на 20 % ниже, 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: [Alfimov@inifl.ru](mailto:Alfimov@inifl.ru), [guseva@periodicals.ru](mailto:guseva@periodicals.ru)

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

Читатели, проживающие в странах Европы и других странах зарубежья, могут подпписаться в режиме онлайн на сайте: [www.nasha-pressa.de](http://www.nasha-pressa.de)

**ЖУРНАЛ РАСПРОСТРАНЯЕТСЯ ТОЛЬКО ПО ПОДПИСКЕ**

**ПОДПИСКА НА 2014 ГОД**



**Л.В. Московкин**

moskovkin@ropryal.ru

д-р пед. наук, профессор

Санкт-Петербургского государственного университета

Санкт-Петербург, Россия

## Первые грамматические описания русского языка: черты сходства и различия

*Русская грамматика, история преподавания, русский язык как иностранный, Марк Ридли, Тённис Фенне.*

Статья посвящена рассмотрению первых грамматических описаний русского языка – грамматических очерков англичанина Марка Ридли и немца Тённиса Фенне. Автор устанавливает между этими очерками черты сходства и различия и делает вывод о том, что сходства обусловлены а) опорой на латинскую грамматику, б) влиянием родных языков авторов – английского и нижненемецкого, имеющих ряд сходных черт, в) общностью процесса естественного овладения русским языком. Различия между грамматиками М. Ридли и Т. Фенне обусловлены не столько территориальными, сколько социальными факторами: грамматика Т. Фенне отражает стилистически однородную речь псковских горожан, грамматика М. Ридли – разнообразную в стилистическом отношении речь верхушки Московского государства.

На протяжении долгого времени считалось, что первую грамматику русского языка написал М.В. Ломоносов [4]. Все, что было до него, особенно написанное иностранцами, признавалось малозначительным и не заслуживающим внимания. Прежде всего это касалось напечатанной в Оксфорде в 1696 г. грамматики Г.В. Лудольфа [10], которая рассматривалась российскими лингвистами как весьма несовершенный и дилетантский труд, по крайней мере, до 1937 г., когда о ее значимости заявил Б.А. Ларин, опубликовавший ее в русском переводе со своими комментариями [3]. Тем не менее интерес представителей мировой славистики к доломоносовским грамматикам русского языка породила не эта работа Б.А. Ларина, а статья Б.О. Унбегауна «Русские грамматики до Ломоносова», опубликованная в 1958 г. в «Oxford Slavonic Papers» [14]. После ее появления развернулся поиск

доломоносовских грамматик, начались их описание и научное изучение, и к настоящему времени, по данным Б.А. Успенского [7: 118], известно уже 13 таких грамматик.

Грамматика Лудольфа долгое время считалась первой по времени грамматикой русского языка, однако за последние 60 лет стали известны две более ранние рукописные грамматики: одна из них включена в текст русско-английского словаря Марка Ридли «A Dictionarie of the vulgar Russe tongue» (1594–1599 гг., листы 1–4), другая – в текст нижненемецко-русского словаря-разговорника Тённиса Фенне «Ein Rusche Boek» (1607 г., листы 131–186). Первая грамматика написана на английском языке, вторая – на латыни.

Автор первой грамматики, Марк Ридли, в 1584 г. окончил Кембриджский университет. В 1592 г. он защитил в Кембридже докторскую диссертацию по медицине, а в 1594 г. был избран членом Совета Лондонского меди-

цинского колледжа. В том же 1594 г. Ридли был направлен королевой Елизаветой ко двору царя Федора Иоанновича в качестве придворного лекаря и служил в Москве до 1599 г. Именно там он составил русско-английский словарь, в который включил краткий грамматический очерк русского языка, а также англо-русский словарь. По возвращении в Англию он поступил на службу в Лондонский медицинский колледж и опубликовал исследование по медицине. Умер Ридли в 1624 г.



Марк Ридли

Рукописные словари М. Ридли были обнаружены в 1635 г. канцлером Оксфордского университета архиепископом Уильямом Лодом и с тех пор хранятся в Бодлеанской библиотеке в Оксфорде в фонде Лода под шифрами Laud misc. 47a и Laud misc. 47b. В 1996 г. они были опубликованы Джеральдом Стоуном с его же комментариями [11].

Об авторе второй грамматики Тённисе Фенне (1582–1627) известно только то, что он был купцом из Любека, проживавшим в Пскове. Возможно, торговля была прикрытием его миссионерской деятельности, так как принадлежавший ему словарь-разговорник «Ein Rusche Boek» («Русская книга»), в который включена его грамматика, содержит не только слова и диалоги для купцов, но также диалоги и тексты религиозной тематики на русском и польском языках, необходимые не купцам, а, скорее, лютеранским миссионерам. Рукопись «Русской книги» Т. Фенне хранится в копенгагенской Королевской библиотеке Дании в фонде барона Отто Тотта под шифром Thott 1104. Она была опубликована в 1961–1970 гг. в Копенгагене коллективом ученых под руководством Л.Л. Хаммериха и Р.О. Якобсона [9].

Грамматики Ридли и Фенне были кратко описаны Б.А. Успенским, который рассматривал их как источники для истории русского языка. При этом он указывал, что «с теоретической стороны они представляют мало интересного» [7: 113]. Однако оба эти очерка имеют большое значение для истории преподавания русского языка как иностранного как первые руководства по грамматике, созданные иностранцами. Кроме того, несомненна и психолингвистическая ценность этих работ – их анализ показывает, как овладевали русским языком образованные иностранцы, какие трудности при этом они испытывали.

Обе грамматики очень похожи, и даже может создаться впечатление, что они восходят к одному и тому же источнику, однако кажется, что общего источника у них все же не было. Б.А. Успенский отмечал, что грамматические очерки Ридли и Фенне создавались по образцу грамматики латинского языка [7: 109, 112], что априори представляется очевидным, так как их авторы были образованными иностранцами, хотя и не объясняет в полной мере их особенностей.

Влияние латинской грамматики в данном случае вполне естественно: люди, получившие в средние века в латинских школах и университетах образование грамматико-риторического типа, уже не могли усваивать новый иностранный язык, только запоминая и воспроизведя слова, фразы и тексты, как это делали малообразованные люди. Они неизбежно встраивали данные нового языка в сложившуюся у них систему представлений о латинской грамматике, так как это облегчало им понимание и усвоение нового языка. Это, в частности, объясняет тот известный факт, почему грамматики европейских языков, написанные в XV–XVIII вв., строились по модели латинской грамматики. Образцом для них чаще всего служила известная грамматика Элия Доната, поэтому их и называли донатусами [12].

В грамматических очерках Ридли и Фенне не только используются латинские грамматические термины, но и представления этих авторов о целом ряде грамматических категорий русского языка складываются под

влиянием латыни. Например, в системе русских падежей Ридли представлены не только именительный, родительный, дательный и винительный падежи, но и уже отсутствовавший в то время в русском языке звательный падеж (Vocative), а также никогда не существовавший в нем отложительный падеж (Ablative), выражавший в латыни местное, инструментальное и отделительное значения. В русском языке эти значения выражаются разными падежами: местное – предложным, инструментальное – творительным, а отделительное – родительным падежом с предлогом «от».

Для описания русских глагольных форм прошедшего времени оба автора используют термины *Perfectum*, *Imperfectum*, *Plusquamperfectum*. При этом Ридли различает все эти формы:

- *Imperfectum. Делалъ. Делала. Делали.*
- *Perfectum. Делалъ есмъ. Делалъ еси.*

*Делала. Делалъ есть. Делали есми. Делали есте. Делали еясть.*

• *Plusperfectum. Бы делалъ. Бы делала. Бы делали.*

Фенне, выделяя те же самые три прошедших времени, указывает, что они имеют одинаковые средства выражения:

*Praeterita Imperfектa: Perfecta: & Pluaquamperfecta; un modo in l. лъ. pronunciatur. Si infinitivus exiit in at. ать, Praeteritum exiit in al. алъ. Si infinitivus exiit in it. ить, Praeteritum exiit in il. илъ.*

(*Прошедшие времена Имперфект, Перфект и Плюсквамперфект произносятся равным образом на лъ. Если инфинитив оканчивается на ать, прошедшее время оканчивается на алъ. Если инфинитив оканчивается на ить, прошедшее время оканчивается на илъ.*)

Тот факт, что Ридли приводит три формы прошедшего времени, еще не означает, что он приписывает им те же значения, какие эти формы имели в латинском языке. В русском языке конца XVI в. существовали формы *делалъ* (я) и *делалъ есмъ*, но их различия были не видовыми, а стилистическими. Форма *делалъ* (я) была разговорной, а *делалъ есмъ* книжной [8: 344–346]. Возможно, Ридли, который общался в Кремле с обра-

зованными и малообразованными русскими людьми, слышал в их речи эти формы. К сожалению, в его грамматике отсутствуют объяснения или примеры употребления этих форм в контексте, которые могли бы подтвердить мысль о том, что Ридли различал перфект и имперфект как стилистические варианты прошедшего времени.

Фактов отсутствия полных аналогий с латинской грамматикой в очерках Ридли и Фенне немало. Обе грамматики начинаются с рассмотрения имени существительного, и первое, что бросается в глаза, – у их авторов нет четких представлений о категории рода. В грамматике Ридли даются определения существительного и прилагательного, и сразу же автор переходит к понятию числа (*Гость – Гости*), игнорируя понятие рода. В грамматике Фенне указывается, что в русском языке имеются различные формы именительного падежа существительных единственного числа (*Nominativi singularis substantivorum variant.*), но различия этих форм связываются не с grammatical category рода, а со словообразовательными моделями существительных. Фенне пишет, что названия профессий оканчиваются на -ик (*серебренник, денежник, хлебник, извозчик*), названия национальностей – на -ин (*немчин, русин, жидовин*) и т.д.

Кажется странным, что у Ридли и Фенне в данном случае не возникало аналогий с латинским языком, в котором, как и в русском, три рода. Возможно, эти авторы не видели родовых различий в русском языке под влиянием своих родных языков: английского и нижненемецкого, принадлежащих к группе германских языков и имеющих ряд общих черт. В английском языке XVI в. существительные по роду не различались. В нижненемецком языке основным показателем рода существительных служило не окончание, а артикль, причем имела место тенденция к стиранию формальных различий между мужским и женским родом, что и произошло в близком к нему нидерландском языке.

Нечеткое представление о роде русских существительных, несомненно, является причиной того, что у обоих авторов не очень

отчетливы и представления о русском склонении. В грамматике Ридли дается лишь одно склонение существительных на примере слова *Головъ* (*Head*):

( <i>Nominative</i> )	<i>Голов[ъ]</i>	<i>Голови</i>
( <i>Genitive</i> )	<i>в Голову</i>	<i>Головомъ</i>
( <i>Dative</i> )	<i>к Голову</i>	<i>Головыхъ</i>
( <i>Accusative</i> )	<i>Голова. у</i>	<i>Голови</i>
( <i>Vocative</i> )	<i>Головъ</i>	<i>Головыхъ</i>
( <i>Ablative</i> )	<i>Голове</i>	

В данной парадигме в основном приводятся падежные формы существительных мужского рода (за исключением винительного падежа), что не кажется странным, если иметь в виду, что это наиболее продуктивный тип склонения в русском языке указанного периода. Фенне же вообще не приводил парадигм склонения имен существительных, хотя о склонении он, безусловно, имел понятие, так как при описании русского имени существительного использовал термин *Nominativus*.

Очевидно, Ридли и Фенне не были знакомы с существовавшими в их время грамматиками церковнославянского языка, например с изданной в 1596 г. в Вильне «Грамматикой словенской» Лаврентия Зизания [1], в которой представлены категории рода и склонения. Это вполне объяснимо – ни в Москве, ни в Пскове, возможно, славянских грамматик и не было, так как духовенство Московской Руси в конце XVI – начале XVII в. с большим недоверием относилось к грамматико-риторическому образованию в православных братских школах Юго-Западной Руси, и в том числе к созданным там грамматикам, видя в них источники ереси [6: 2–3].

Выше мы уже высказывали мысль о том, что в очерке Ридли представлены стилистические варианты отдельных грамматических форм. Эта мысль подтверждается и рядом других примеров. Так, в парадигмах склонения местоимений Ридли приводит вариантные формы *у нево* и *у него*, *ково* и *кого*, *моево* и *моего*, *етово* и *етого* и т.д. Б.А. Успенский полагает, что Ридли различает их как формы родительного (на *-го*) и винительного (на *-во*) падежей

[8: 109]. Мы же считаем, что в данном случае также имеет место фиксация стилистических особенностей речи москвичей. Будучи кремлевским врачом, Ридли общался и с образованными людьми (чиновниками, представителями духовенства), и с малообразованными (слугами, охранниками, поварами). Вот почему в его записях получили отражение и элементы высокого стиля (формы на *-ого* и *-его*), проникшие в устную речь образованных москвичей в результате второго южнославянского влияния, и элементы московского просторечия (формы на *-ово* и *-ево*). Подтверждением этого является тот факт, что в парадигмах формы на *-во* и на *-го* идут одна за другой, и в тех случаях, когда они сопровождаются английским переводом, переводятся одинаково.

Имеются в грамматике Ридли и другие примеры стилистических вариантов. Так, в ней указывается, что инфинитив глагола может оканчиваться на *-ть* и на *-ти*. Кроме того, приводятся книжные формы указательного местоимения *се, сea, сee* и разговорные формы *сто, ста, стотъ*. В связи с этим Б.А. Успенский отмечает, что местоимение *этот* впервые зафиксировано именно в грамматическом очерке Марка Ридли [8: 108].

В целом грамматическая система русского языка представлена в очерках Ридли и Фенне довольно адекватно: в них описываются существительное и глагол, прилагательное и наречие, служебные части речи. Уделено внимание непростым для иностранцев грамматическим явлениям, среди которых возвратные местоимения, сравнительная степень прилагательных, глаголы с приставками, в том числе и глаголы движения, безличные глагольные формы. Оба автора приводят формы так называемых дефективных глаголов (*verbs defectives*) *быть, есть (to eat), хотеть, мочь*, усвоение которых всегда вызывает трудности у иностранцев.

Вместе с тем многие явления русской грамматики или совсем не отражены в этих очерках (как категория рода имен существительных), или получили неверную интерпретацию. Так, в грамматике Ридли представлена система причастий, включающая два причастия будущего времени:

*Present. веда́въ веда́вше. knowing  
Preter веда́лся. hathe bine knownen  
Future act веда́ца. about to knowe  
Future pass. веда́лиса. to be knownen*

Ошибочность всех этих примеров очевидна. Несомненно, Ридли выстроил систему причастий, включив в них формы, которые он слышал в речи москвичей, но которым не нашел места в системе глагольных форм. В русском языке XVII в. существовали полные формы действительных причастий с суффиксами *-ущ* и *-ящ* и страдательных причастий с суффиксами *-ем*, *-им*, *-нн* и *-енн* [5: 231–232], однако в грамматике Ридли они не нашли отражения, возможно, потому что были принадлежностью книжного стиля речи. Вместе с тем в ней представлена характерная для книжного стиля форма на *-вш-*, которую Ридли ошибочно считал причастием настоящего времени.

Подведем итоги.

Оба автора изучали русский язык не с учителем, а самостоятельно, в непосредственном общении с носителями, и создавали свои грамматические очерки в процессе овладения русским языком. Именно это объясняет разную степень адекватности представления в них грамматических явлений. Составленные ими грамматики можно рассматривать как свидетельства естественного овладения вторым языком (*natural second language acquisition*). Они представляют собой образцы так называемых промежуточных языков или интеръязыков (*interlanguages*)<sup>1</sup>, которые являются переходными стадиями процесса естественного овладения языком. Рассмотрение очерков

<sup>1</sup> Термин *interlanguage* был введен в 1972 г. Ларри Селинкером [13]. В 1970–1990-е гг. он переводился на русский язык как промежуточный язык, в настоящее время чаще переводится как интеръязык.

## Литература

1. [Лаврентий Зизаний]. Грамматика Словенска съвершенного искусства осми частій слова и иных нужных. Новосоставлена Л. З. Вильно, 1596.
2. Костючук Л.Я. Псковское слово в прошлом и настоящем. Псков, 2011.
3. Ларин Б.А. Генрих Вильгельм Лудольф. Русская грамматика (Оксфорд, 1696). Л., 1937.
4. Ломоносов М.В. Российская грамматика. СПб., 1755.
5. Никифоров С.Д. Глагол. Его категории и формы в русской письменности второй половины XVI века. М., 1952.

Ридли и Фенне с этих позиций позволяет сделать вывод, что оба автора в первую очередь усваивали особенности образования и употребления глагольных форм, степени сравнения, форм местоимений и лишь во вторую очередь правила образования и употребления родовых и падежных форм существительного и прилагательного, а также причастные и деепричастные формы. Очевидное сходство обеих грамматик позволяет говорить о наличии общих закономерностей естественного овладения русским языком как иностранным.

Ридли и Фенне при создании своих грамматических очерков опирались на латинскую грамматику. Однако не исключено, что на процесс овладения русским языком влияли и их родные языки – английский и нижненемецкий, принадлежащие к группе германских языков и имеющие ряд сходных черт.

Что же касается различий грамматик Ридли и Фенне, то первое, хотя, может быть, и не очень очевидное различие состоит в том, что в них отражены территориальные особенности русского языка – речь жителей Москвы и Пскова. Впрочем, по данным исследователей, территориальная специфика все же в большей степени отражается в лексике, а не в грамматике<sup>2</sup>. Более значимы, на наш взгляд, социолингвистические различия: грамматика Фенне – это грамматика разговорного языка горожан, с которыми ее автору приходилось общаться. В стилистическом отношении она более однородна. В грамматике Ридли, напротив, отразились особенности речи образованных и малообразованных москвичей.

<sup>2</sup> Об отражении в словаре-разговорнике Т. Фенне особенностей псковского диалекта см. ряд трудов Л.Я. Костючук, в частности ее монографию «Псковское слово в прошлом и настоящем» [2].

6. Пекарский П.П. Наука и литература в России при Петре Великом. СПб., 1862.
7. Успенский Б.А. Доломоносовские грамматики русского языка (итоги и перспективы) // Доломоносовский период русского литературного языка. The Pre-Lomonosov period of the Russian literary language (Материалы конференции на Фагеррудде, 20–25 мая 1989 г.) / Editors: A. Sjöberg, L.' Durovič and U. Birgegård. Stockholm, 1992 (Slavica Suecana. Series B-Studies. Vol. 1). P. 63–169.
8. Черных П.Я. Язык Уложения 1649 года. Вопросы орфографии, фонетики и морфологии в связи с историей Уложенной книги. М., 1953.
9. [Hammerich L.L., Jakobson R.] Tonnies Fenne's Low German Manuel of Spoken Russian. Pskov, 1607 / Ed. by L.L. Hammerich, R. Jakobson, E. van Schooneveld, T. Stark and Ad. Stender-Petersen. Vol. 1. Copenhagen, 1961; Vol. 2. Copenhagen, 1970.
10. [Ludolf H.W.] Grammatica Russica quae continet non tantum praecepua fundamenta Russicæ linguae, verum etiam Manuductionem quandam ad Grammaticam Slavonicam. Oxonii, 1696.
11. [Stone G.] A Dictionarie of the Vulgar Russe Tongue. Attributed to Mark Ridley. Edited from the late-sixteenth-century manuscripts and with an introduction by Gerald Stone. Bausteine für Slavischen Philologie und Kulturgeschichte. Reihe B: Editionen. Neue Folge. Band 8. Köln, Weimar, Wien, 1996.
12. Ising E. Die Herausbildung der Grammatik der Volkssprachen in Mittel- und Ost-Europa. Berlin, 1970.
13. Selinker L. Interlanguage // International review of Applied Linguistics. 1972. No. 10 (3). P. 209–231.
14. Unbegau B.O. Russian Grammars before Lomonosov // Oxford Slavonic Papers. 1958. V. 8. P. 98–116.

**L.V. Moskovkin**

#### FIRST GRAMMAR DESCRIPTIONS OF RUSSIAN LANGUAGE: SIMILARITIES AND DIFFERENCES

*Russian grammar, history of teaching, Russian as a foreign language, Marc Ridley, Tönnis Fenne.*

The article is devoted to analysis of first grammar descriptions of Russian language – grammar essays of Englishman Marc Ridley and German Tönnis Fenne. The author establishes the similarities and differences between these essays and concludes that similarities are conditioned a) by reliance of Latin Grammar, b) by influence of native languages of authors – English and Low German that have a number of similarities, c) by community of the process of natural second language acquisition. The differences between the grammars of M. Ridley and T. Fenne are conditioned not only by territorial factors, but also by social factors: the grammar of T. Fenne reflects stylistically homogeneous speech of Pskov citizens, the grammar of M. Ridley reflects stylistically diversified speech of the top of Muscovy.

## НОВОСТИ НОВОСТИ НОВОСТИ НОВОСТИ НОВОСТИ

По итогам первого заочного тура объявлены 15 финалистов Международного конкурса «Лучший учитель русской словесности зарубежья».

В этом году право выхода в финал оспаривали 247 преподавателей РКИ из 41 страны Европы, Азии, Америки. Среди них как русскоязычные преподаватели, так и те, для кого русский язык не является родным. В состав финалистов вошли 5 преподавателей вузов (из Вьетнама, Грузии, КНР, США, Чехии), 5 преподавателей школ и гимназий (из Австрии, Германии, Израиля, Италии, Монголии) и 5 преподавателей курсового обучения (из Болгарии, Индонезии, Иордании, Польши и Чили).

Завершающий тур конкурса пройдет 21–25 октября в Москве. Финалисты выполнят задания, в ходе которых расскажут о своих профессиональных достижениях, продемонстрируют фрагмент урока «О России с любовью», станут участниками импровизированного конкурса «Наш дар бесценный – речь». Помимо этого конкурсантам познакомятся с культурной жизнью столицы, посетят знаменитые и просто интересные места Москвы. Завершит конкурс торжественная церемония награждения победителей.

Информация о конкурсе размещена на сайте <http://www.russian-lang.ru>.

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



**Л.Е. Кругликова**

lekhospb@mail.ru

д-р филол. наук

ведущий научный сотрудник

Института лингвистических исследований РАН

Санкт-Петербург, Россия

## Достаточно ли в русском языке слов для выражения мыслей

*Русский язык, английский язык, лексикография, толковые словари, количество слов в языке.*

Статья посвящена рассмотрению вопроса о величине словарного состава русского и английского языков и его отражении в толковых словарях. В статье полностью опровергнуто заявление о бедности русского языка по сравнению с английским языком, которое постоянно распространяется М.Н. Эпштейном.

В последнее время в многочисленных выступлениях на радио, телевидении, в печати и Интернете бывший наш соотечественник, а с 1990 г. – профессор теории культуры и русской литературы университета Эмори в США М.Н. Эпштейн настойчиво проводит мысль о том, что «русский язык гниет на корню», а английский «лопается от изобилия». Так, в «Российской газете» было опубликовано интервью с ним под броским заголовком «Нет слов... В нашем лексиконе в семь раз меньше слов, чем в английском языке». Дело дошло до того, что такая информация помещается на сайтах для учеников и учителей, причем в ряде случаев с призывом размещать ссылку на это сообщение у себя на страничке в социальной сети. Заявления об ущербности русского языка по сравнению с английским, инициированные М.Н. Эпштейном, можно наблюдать не только на российских сайтах, но и на сайтах других стран. (Далеко не полный перечень сайтов с такой информацией занимает у нас целую страницу. – Л.К.). Из активно проповедуемой мысли о бедности русского языка М.Н. Эпштейн делает следующий вывод:

*«Вот о чём нужно быть тревогу: насколько русский язык в нынешнем своем состоянии позволяет производить работу мысли, необходимую для полноценного включения в ноосферу XXI в., для концептуального воздействия на умы и информативного взаимодействия с другими языками» [6: 206].*

В своем «Живом журнале» М.Н. Эпштейн пишет: «Я знаю от Н.Н. Казанского, директора Института лингвистических исследований в СПб, что его коллеги, составители подобных словарей, отнеслись к моим выкладкам недоброжелательно (а как иначе можно отнести к упрекам в лексикографических приписках?). Но никто по существу мне не возразил, не было ни одного случая гласной полемики – видимо, и возразить нечего» (здесь и далее пунктуация и орфография автора сохранены) [12].

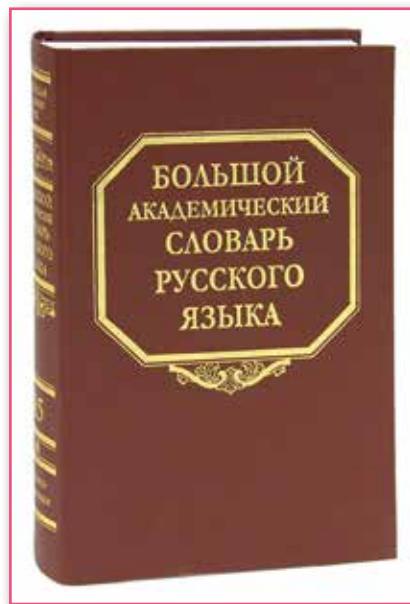
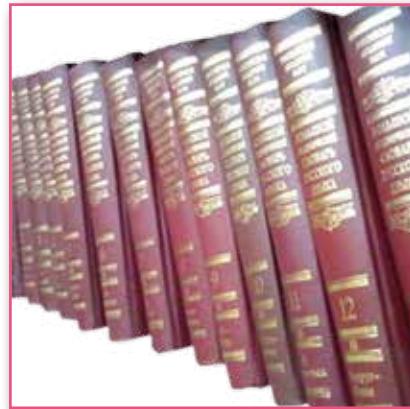
Действительно, долгое время ни я, ни мои коллеги не реагировали на слова М.Н. Эпштейна. Мы придерживались принципа *Собака лает, а караван идет* и продолжали вести активную работу по подготовке очередных томов «Большого академического словаря русского языка», не обращая

внимания на псевдонаучные высказывания Михаила Наумовича. Но после того как он перешел некую границу, и антирусская направленность его речей стала явной, я как один из составителей данного словаря уже не могла смолчать и решила поднять брошенную им перчатку.

Прежде всего надо сказать, что лингвисты единодушны в том, что определить точное число слов в том или ином языке невозможно. Как справедливо замечает, например, специалист из США, редактор множества словарей английского языка, Сидней И. Ландау: «На вопрос *Сколько слов в английском языке?* нельзя ответить никаким удовлетворительным способом. Это зависит от того, что каждый подразумевает под *словами и английским языком*» [11: 18]. Сидней И. Ландау подчеркивает: «Так как объем словаря изменяется от языка к языку, число входов<sup>1</sup> в словаре – мерка только его относительного объема по сравнению с другими словарями того же самого языка» [11: 7]. Далее он перечисляет вопросы, которые встают при определении числа слов в языке: «Включать все вышедшие из употребления слова и все формы (или особенности правописания) каждого из них? Если допускать лексические единицы, которые больше, чем слова, как разграничивать их? Как мы определим *слово*? Имена собственные будут считаться словами? Являются ли сложными словами образования, подобные *pull toy*?» [11: 17].

А теперь вернемся к М.Н. Эпштейну, который заявляет: «Если английский язык в течение XX в. в несколько раз увеличил свой лексический запас, до 750 тыс. слов, то русский язык скорее потерпел убытки и в настоящее время насчитывает, по самым щедрым оценкам, не более 150 тыс. лексических единиц. Новейший «Большой академический словарь русского языка», первый том которого выпущен в 2005 г. петербургским Институтом лингвистических исследований РАН, рассчитан на 20 томов, долгие

<sup>1</sup> Под термином *вход* в английском языке понимается то, что в русском языке обычно называется *заголовком словарной статьи*.



годы подготовки и издания. В него предполагается включить всего 150 тыс. слов – и это с учетом всего того, что принесли в язык послесоветские годы» [7]<sup>2</sup>.

Откуда взялась цифра в 750 тыс. слов английского языка? Цитирую М.Н. Эпштейна: «В третьем издании Вебстеровского (1961) – 450 тыс., в полном Оксфордском (1992) – 500 тыс., причем более половины слов в этих словарях не совпадают» [6: 193]. Он ссыла-

<sup>2</sup> Заметим, что первый том словаря датируется 2004, а не 2005 г., предполагаемое число томов словаря равно 33, на сегодняшний день вышло 22 тома. Для сравнения – первое издание Оксфордского словаря английского языка, состоящее из 10 томов, выходило с 1884 по 1928 гг., т.е. в течение 44 лет.

ется при этом на специалиста по английской филологии Д. Кристала [8: 119], но тот в «Кембриджской энциклопедии английского языка» высказал лишь предположение об этом. В частности, Д. Кристал пишет, что два самых больших словаря предлагают приблизительно по полмиллиона лексем, что в них наблюдается отсутствие идентичности между списками заглавных слов, что он взял для сопоставления два небольших куска из Вебстеровского и Оксфордского словарей и получил только 21 совпадающее заголовочное слово из отрезка в 57 слов (был взят кусок от *saba* до *sabbaticalness*. – Л.К.). А далее: «Если бы это сравнение было продолжено, то их объединенный словарь превысил бы три четверти миллиона». Заметим, что в следующем издании «Кембриджской энциклопедии английского языка» об этом уже речи не идет, а даются рассуждения о том, что информацию о числе слов, которую заявляет тот или иной словарь, можно воспринимать по-разному.

Естественно, возникает вопрос, что же представляют собой несовпадающие заголовочные слова в Вебстеровском и Оксфордском словарях (сокращенно OED). Но прежде чем сказать об этом, несколько слов об указанных словарях.

Вебстеровский словарь создавался в США, Оксфордский – в Великобритании. Их объединяет то, что в них отражены все слои лексики английского языка, включая диалектизмы, жаргонизмы, окказионализмы, вульгарные слова и т.п. И в том и в другом словаре даются и мертвые слова, т.е. полностью вышедшие из употребления. Следует, однако, обратить внимание на то, что в третьем издании Вебстеровского словаря (1961) отражена лексика с 1755 г., и представлена та лексика, которая вышла к указанному году из употребления, но встречается в произведениях творивших до 1755 г. английских классиков (Чосер, Шекспир, Миль顿...). Оксфордский же словарь содержит лексику с 1150 г. «Большой академический словарь русского языка» отражает не весь национальный русский язык, а только одну его составляющую – литературный язык, причем в него включаются только

слова, бытующие в современном русском языке, значит, сравнивать между собой эти словари, по крайней мере, некорректно. Лексика других разновидностей русского языка, в отличие от Вебстеровского и Оксфордского словарей английского языка, размещена в отдельных словарях. Например, территориальные диалекты являются объектом описания в создаваемом сотрудниками Института лингвистических исследований РАН «Словаре русских народных говоров», 46 томов которого вышло из печати (издание продолжается)<sup>3</sup>. Точной отсчета для современного русского литературного языка является эпоха Пушкина. Лексический состав языка более ранних периодов фиксируется в отдельных словарях. Это «Словарь русского языка XVIII в.» (вышло 20 томов), «Словарь русского языка XI–XVII вв.» (вышло 29 томов), «Словарь древнерусского языка (XI–XIV вв.)» (вышло 10 томов). Изданье всех этих словарей продолжается.

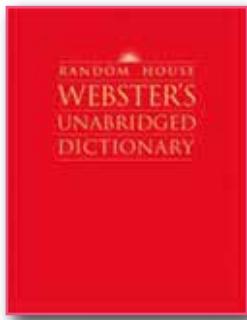
Отличия в принципах отбора лексики в словарях английского языка и в академических словарях русского языка проявляются также в том, что в толковых словарях английского языка содержатся абсолютно все термины, включая узкоспециальные. Так, в третьем издании Вебстеровского словаря, по подсчетам Л.П. Ступина, 23,5% всех заголовков словарных статей относятся к узкоспециальной терминологии [5: 39]. В академические толковые словари русского языка узкоспециальные термины не включаются. Их место – в терминологических словарях, так как они не являются принадлежностью литературного языка, одним из признаков которого принято считать его общенародность, отсутствие ограниченного использования каким-либо кругом лиц.

В Вебстеровском и Оксфордском словарях регистрируются имена собственные, которые могут выступать в роли препозитивного определения: названия стран, городов, рек и т.п., причем они представлены очень широко. Кроме того, в Вебстеровском словаре находим группу географических названий, связанную с обозначением городов,

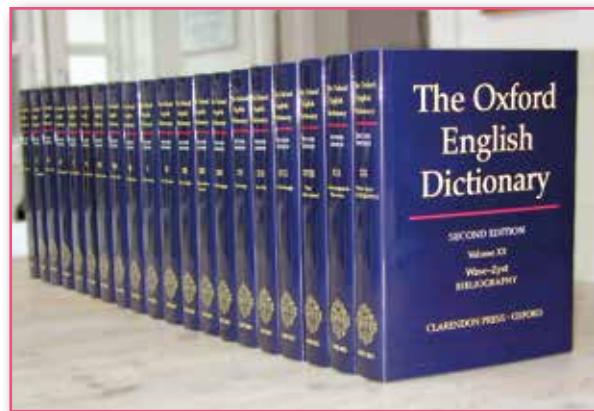
<sup>3</sup> Ориентировочный объем словаря 250 тыс. слов.

местностей, штатов США. В толковых словарях русского языка аналогичные образования не даются.

В Вебстеровский словарь в качестве самостоятельных словарных статей включаются не только слова, но и символы, например, химических элементов: *B* (бор), *Ba* (барий), *Be* (бериллий), *Br* (бром) и т.д.; сокращенные наименования мер длины, веса, объема и т.п. (*km* – километр, *kg* – килограмм, *bbl* – баррель); используемые в балетном мире всех стран французские термины *battement*, *demi-plié*, *port de bras...* Последние имеются и в Оксфордском словаре.



И в Вебстеровском, и в Оксфордском словарях широко представлены аббревиатуры, чего не наблюдается в словарях русского языка.



Наконец, и в том и другом словаре составные наименования (типа русских *белый гриб*, *железная дорога*, *удельный вес...*) разрабатываются в самостоятельных словарных статьях, причем число таких словарных

статьей чрезвычайно велико. В толковых же словарях русского языка составные наименования никогда не выступают в качестве заголовков словарных статей, а разрабатываются внутри словарной статьи на соответствующее слово, а значит, не влияют на количественный состав словаря.

Несовпадающие заголовочные слова в Вебстеровском и Оксфордском словарях в отрывке из 57 слов, проанализированном Д. Кристалом, послужившие поводом для предположительного увеличения словарного состава английского языка до 750 тыс., сводятся почти полностью к наличию-отсутствию тех образований, которые обычно не фиксируются в толковых словарях русского языка (узкоспециальные слова, имена собственные), следовательно, гипотетическая прибавка к словарному запасу английского языка в 250 тыс. слов не может быть использована при сравнении словарей английского и русского языка, так как аналогичные им слова существуют в русском языке, но находят отражение в других типах словарей: энциклопедических, терминологических. Более того, о том, что эта цифра (750 тыс. слов) является лишь гипотетической, свидетельствует третье издание Оксфордского словаря, работа над которым началась в 1993 г. и которое стало доступным для пользователей Интернета в марте 2000 г. Будет только электронная версия словаря. Лексикографическая деятельность осуществляется в офисах словаря, находящихся в Оксфорде и Нью-Йорке, а значит, учитываются данные и английских, и американских словарей. На сайте Оксфордского языка (<http://www.oed.com>) дается информация более чем о 600 тыс. слов более чем за тысячу лет.

И самое главное: эта цифра требует уточнения. Дело в том, что в данном случае в расчет брались не только слова. В предисловии ко второму изданию Оксфордского словаря (1989) говорится о том, что в нем 290 500 заголовочных слов, 157 000 словосочетаний, идиом и дериватов и 169 000 фраз и комбинаций, что в сумме составляет около 616 500 образований разного типа. Примечательно, что на сайте Оксфордского словаря при ответе на вопрос пользователя *Сколько слов в англий-*

ском языке?» дается следующая информация: «Второе издание 20-томного *Оксфордского словаря английского языка* содержит полные записи для 171 476 слов, используемых в настоящее время, и 47 156 вышедших из употребления слов». К этому можно добавить около 9 500 производных слов, входящих как вложенные элементы. Надо полагать, что эта информация более точная, так как подсчет, по всей видимости, был осуществлен с помощью компьютера. Итого: 218 632 слова, если учитывать только заголовки словарных статей, а если еще и производные внутри них, то 228 132 слова. Если не включать полностью вышедшие из употребления слова, а таковыми в Оксфордском словаре считаются слова, которые ни разу не встретились после 1900 г., то получим **180 976 употребительных в XX в. слов английского языка** (в качестве временного среза выступает 1989 г. – время выхода в свет второго издания словаря).

Если опираться на данные сайта Оксфордского словаря, то число образований, которыми пополнился словарь за все последующие годы до настоящего времени, включая как полностью вышедшие из употребления единицы (пополнение словаря идет не только за счет новых слов, но и за счет ранее не зафиксированных образований, причем они составляют более трети от общего количества добавлений), так и подающиеся в качестве самостоятельных словарных статей словосочетания типа *Blue Dog* «консервативный демократический политик» (по наименованию картины Джорджа Родриго, художника из штата Луизиана, которая встречалась в офисах конгрессмена из Луизианы), *herb of Paraguay* «растение матэ», составляет приблизительно 8 тыс. языковых единиц. Т.е. словарный состав всего современного национального английского языка, по данным Оксфордского словаря, на сегодняшний день равен приблизительно **190 тыс. слов**. Это при том, что в это число входят и узкоспециальные термины, и ряд имен собственных, которые не помещаются в «Большой академический словарь русского языка». Словарь же только одной разновидности современного национального русского языка – литературного языка – **150 тыс. слов**. Если же сюда добавить

диалектную, жаргонную, узкоспециальную терминологическую лексику, а также имена собственные, аналогичные тем, которые даются в Оксфордском словаре, то оказывается, что в современном русском языке никак не меньше **600 тыс. слов**, т.е. в три раза больше, чем в английском. При учете абсолютно всех слов, помещенных в Оксфордском словаре, включая мертвые, полностью вышедшие из употребления, получаем **менее 250 тыс. слов** всего национального английского языка за тысячелетнюю историю его развития, что в 2 с лишним раза меньше количества слов в современном национальном русском языке. Так что сведения на сайте Оксфордского словаря: более 600 тыс. слов английского языка более чем за тысячу лет, на наш взгляд, не совсем соответствуют действительности. Это просто рекламный трюк.

Косвенным подтверждением для нашего предположения служит информация Сиднея И. Ландау о пагубном влиянии американской лексикографии на британскую: для американской лексикографии характерно указание на максимальное количество входов даже в ущерб истине, чему стала следовать и британская лексикография. Далее Сидней И. Ландау рассказывает следующий эпизод из своей жизни: «Я и мой конкурент сделали по словарю с одинаковым количеством слов. Вскоре критик хвалит словарь конкурента и удивляется, почему в моем словаре оказалось меньше слов. Мой ответ был таков: мы воздержались лгать о числе слов, тогда как наш конкурент заявил о числе слов, большем по крайней мере на 25 процентов, чем фактически имел словарь» [11: 84–85].

Еще одно громогласное заявление М.Н. Эпштейна: «Для сравнения: в июне или июле (2006 г. – Л.К.) в английский язык, по подсчетам **лингвистов** (выделено мною. – Л.К.), придет **миллионное слово**» [3]. Откуда же он взял эту информацию?

В 2003 г. в Силиконовой долине Пол Дж.Дж. Паяк (специалист по маркетингу и аналитике в различных компаниях) основал компанию Global Language Monitor (GLM). Начиная с 2006 г. в течение трех лет Пол Дж.Дж. Паяк держал общественность в напряжении, неоднократно заявляя о том, что

скоро (то в 2006, то в 2007, то в 2008 г.) будет зафиксировано миллионное слово английского языка.

Информацию о миллионном слове распространяли многочисленные СМИ, большинство из которых в погоне за сенсацией даже не удосужилось выяснить ее истинность у специалистов. Естественно, были и такие корреспонденты, которые оказались не столь доверчивыми и здраво оценили заявление Пола Дж.Дж. Паяка. Так, *The Economist* (одно из крупнейших новостных объединений мира. – Л.К.) 19 ноября 2008 г. разместило на своем сайте статью Джона Гrimонда «English marks a million» («Английский отмечает миллион»), где, в частности, утверждается: «Английский является смешанным языком, который сохраняет свою жизнеспособность, поглощая новые слова, употребления, выражения. Он без разбора грабит другие языки и наслаждается неологизмами. Это язык не стесненных правилами спекулянтов и изобретательных предпринимателей, таких как штат Global Language Monitor. Реален ли факт, что в английском языке будет 1 миллион слов на предвычисленную дату в апреле? Конечно, нет» [13]. Ответственный редактор *The Economist* Дэниэл Франклайн продолжал высмеивать прогноз Паяка в утреннем выпуске крупнейшей государственной радиостанции США NPR (информация с сайта <http://languageblog.ldc.upenn.edu/nll/?p=972>).

Возможность появления миллионного слова была подвергнута резкой критике со стороны американских лингвистов (например, Б. Циммера, Д. Нунберга, Д. Шейдовера и других) в первую очередь на том основании, что нельзя точно подсчитать количество слов, так как для этого надо **сначала определить, что считать словом**. Еще 10 апреля 2006 г. глава Американского диалектологического общества, редактор-консультант Оксфордского словаря Д. Шейдовер писал: «Сколько слов в английском языке? Никто не знает. Но это не остановило Global Language Monitor от оценки, что на момент написания статьи имеется ровно 988 968 слов в английском языке. GLM осуществил поразительную работу обмана даже респектабельной прессы, утверждая, что мы находимся на грани до-

бавки миллионного слова в английский, и в этот момент мы, по-видимому, увидим еще один шквал статей о GLM. Даже в этом случае такое заявление окажется поддельным».

Издательская фирма Merriam-Webster в заметке «How many words are there in English?» («Сколько слов в английском языке?») пишет: «Считается, что словарь английского языка включает примерно 1 миллион слов (хотя большинство лингвистов восприняло бы такую оценку с долей юмора, а некоторые сказали, что они не были бы удивлены, если бы он оценивался в четверть миллиона). Этот подсчет включает бесчисленные названия химиков и других научных объектов. Многие из них столь периферийны для общего использования в английском языке, что их или нет или они вряд ли появятся даже в несокращенном словаре» [14].

Американский лингвист, лексикограф Бен Циммер 3 января 2009 г., т.е. еще до провозглашения миллионного слова, подчеркнул, что «легковерные репортеры продолжают погружаться в самовозвеличивающее жульничество, совершенное Полом Дж. Дж. Паяком, который управляет GLM», и обратил внимание на то, что не была раскрыта методика подсчета слов, что в отражаемом GLM приходе слов в английский язык наблюдаются периоды топтаний на месте, совпадающие со временем публикаций книг Паяка» [15].

Миллионное слово было зафиксировано 10 июня 2009 г. Им стало, по версии Пола Дж. Дж. Паяка, *Web 2.0*, которое представляет собой технический термин, означающий следующее поколение продуктов и услуг Всемирной паутины. Кстати, уже используется *Web 3.0*, а там, глядишь, скоро появится *Web 4.0*, *Web 5.0* и т.д. Толковые словари английского языка уже начали включать такие символы, как обозначения размеров листов бумаги: А3, А4, А5, а также, например, хорошо всем известный символ @. Скоро, наверное, можно будет говорить о миллиардном слове (?) английского языка.

Сообщение GLM о приходе миллионного слова в английский язык вызвало новый шквал критики в США, причем не только со стороны лингвистов, но и со стороны простых граждан.

Вот что пишет «Нью-Йорк таймс» 13 июня 2009 г., т.е. буквально через 3 дня после известия о миллионном слове:

«Языковые эксперты, когда их попросили прокомментировать этот факт, были очень резки в оценках, некоторые использовали непечатные слова.

«Это – вздор, мошенничество, бессмыслица», – заявил Джейфри Нунберг, лингвист из Школы информации в Калифорнийском университете в Беркли.

Грант Барретт, лексикограф и соучредитель словаря онлайн Wordnik.com, сказал: «Это – обман. Это – надувательство. Это – фальшивка. Это не соответствует действительности».

Действительно, трудно найти ученых, которые бы реагировали с меньшим негодованием [...]

«Наше восхищение необытностью английского языка, – отмечает мистер Нунберг, – возникает из своего рода лингвистического империализма – ощущения, что «наши слова – больше, чем их словари». Но это на самом деле не делает нас сколь-либо богаче лингвистически...» Действительно, некоторые лингвисты утверждают, что в связи с нашей навязчивой идеей о необычайном изобилии английского языка упускается из виду то, что является на самом деле отличительным свойством языка: его грамматика.

«Большое количество языков имеет смешанный словарный состав, но у немногих есть свойственная английскому гибридная структура», – заявил Джон Макхортэр, лингвист из Манхэттенского института. Английская грамматика «была ухудшена кельтским языком и затем искалечена викингами, которые сделали ее более простой, чем это было в остальном, – сказал он. – Мы говорим на смешанном и покалеченном языке с очень странной грамматической историей».

Но попытайтесь найти кого-либо заинтересовавшегося историей об этом» [10].

Так что лингвисты (именно на них ссылается М.Н. Эпштейн, когда говорит о приходе в английский язык миллионного слова)

не признают наличия миллиона слов в английском, а называют, по свидетельству издательской фирмы Merriam-Webster, цифру в 4 раза меньшую.

М.Н. Эпштейн обвиняет русские словари в том, что в них якобы огромное число «дутых» единиц: «Весь лексический запас (русского языка. – Л.К.), если считать его по словам, а не по словоформам (по головам скота, а не по рогам и копытам), – около 40 тыс. слов» [6: 194].

Итак, что же М.Н. Эпштейн рассматривает в качестве лексикографических приписок, или рогов и копыт, как он говорит? К числу таковых им относятся слова с суффиксами субъективной оценки, возвратные глаголы и видовые пары глаголов.

Видовые пары глаголов разрабатываются в «Большом академическом словаре русского языка» в одной словарной статье на глагол несовершенного вида. Глагол совершенного вида располагается по алфавиту и от него дается отсылка к глаголу несовершенного вида. Отсылочные слова в общий подсчет слов в словаре не входят. Так, в «Словаре современного русского литературного языка» в 17 томах (1948–1965 гг.), начиная с четвертого тома, на это прямо указывается: «...том содержит ... слов, не считая ... отсылочных».

Что касается возвратных и невозвратных глаголов, то постфикс *-ся* может служить формальным показателем страдательного залога и в этом случае выступать как формообразующий. Но все дело в том, что тот же постфикс *-ся* может иметь и словообразовательное значение, т.е. с его помощью могут образовываться новые глаголы. В этом случае он выступает как словообразующий. Еще В.И. Даля, который не был языковедом, обращал внимание на то, что «не только каждый глагол на *-ся* может быть отнесен к двум и трем залогам, но иной даже и ко всем пяти: *биться лбом об стену*, возвратный; *биться на саблях*, *биться об заклад*, взаимный; *биться как рыба об лед*, средний; *сердце бьется* или *живчик бьется*, средний или общий; *рыба бьется острогой*, *посуда бьется*, страдательный» [2: XXXVI].

Возвратные глаголы могут образовываться одновременно с помощью *-ся* и с помощью

приставки, т.е. суффиксально-префиксальным способом. Таких глаголов множество: *разораться, раскапризничаться, раскаркаться, раскашляться, раскричаться, раскохтаться, раскипеться, расклубиться, вчитаться, выговориться, дозвониться, допрыгаться, истоскововаться, исхулиганииться, наестся, ослышаться, переговариваться...* Наконец, глаголы с *-ся* могут не иметь однокоренного глагола без *-ся*: *артачиться, бояться, петушиться, толпиться, добиться, здороваться, касаться, каляться, лопаться, мерещиться, намереваться...* Поэтому обвинение М.Н. Эпштейна в отношении возвратных глаголов также беспочвенно.

Относительно слов с суффиксами субъективной оценки прежде всего заметим, что в основополагающей работе В.В. Виноградова «Русский язык (грамматическое учение о слове)», написанной еще в 30-е гг. XX столетия и впервые опубликованной в 1947 г., говорится о существовании разных точек зрения по данному вопросу: одни ученые считают суффиксы такого рода словообразующими, другие – формообразующими, третьи полагают, что они занимают промежуточное положение между формами слова и разными словами [1: 97–99]. Начиная с 60-х гг. XX в. возобладала первая точка зрения.

Известный чешский языковед Милош Докулил, автор одной из самых значительных работ по теории словообразования в общем и славянском языкоznании [9], среди групп словообразовательных типов выделял и модификационные типы, т.е. такие, у которых лексическое значение производного слова представляет собой лишь видоизменение лексического значения производящего слова. Авторы авторитетного труда «Русская грамматика» излагают материал в разделе «Словообразование» [4] в русле идей М. Докулила. В подache грамматического материала составители «Большого академического словаря русского языка» опирались именно на нее.

М.Н. Эпштейн не признает образования с суффиксами субъективной оценки самостоятельными словами, опираясь на то, что их лексическое значение не изменяется. При этом он забывает о том, что в лексическом значении слова кроме денотативного компо-

нента входит еще и коннотативный, который к основному значению мотивирующего слова добавляет некоторый дополнительный элемент смысла. Денотативное содержание передает информацию, составляющую предмет сообщения, коннотативное – информацию, отражающую отношение говорящего к предмету сообщения. Так, слова *спать* и *дрыхнуть* передают информацию об одном и том же состоянии человека, но с помощью второго слова мы в то же время выражаем наше субъективное отношение к этому действию, т.е. при сходстве денотативного содержания они различаются коннотативным. Разница между этой парой слов (*спать – дрыхнуть*) и, например, *рука* и *ручища* состоит только в том, что во втором случае у слов один и тот же корень. Эмоционально-оценочная окраска, или, иными словами, коннотативное содержание, таким образом, может выражаться с помощью суффиксов субъективной оценки (*мальчик, книжечка, ручища...*) или без них (*квашня – о неповоротливом, вялом человеке, олух, ворона в павлиных перьях* и т.п.).

Все сказанное выше и дает основание помещать образования с суффиксами субъективной оценки в разные словарные статьи.

Используя различные слова с суффиксами субъективной оценки, русский язык демонстрирует безграничные возможности для выражения тончайших движений человеческой души. В отличие от русского языка в других языках слова с суффиксами субъективной оценки встречаются намного реже. М.Н. Эпштейн согласен с этим, когда в опубликованном в «Русском журнале» интервью с ним под названием «Язык лукавого раба» говорит о том, что «русский язык использует уменьшительные суффиксы, как никакой другой язык» [16]. Но причину этого он видит в том, что русский язык «пытается офамильярить, сделать более управляемым отчужденный мир посредством перевода серьезных и официальных слов в уменьшительные, например, «начальничек», «обстановочка», «денежки», «улочка», «винтовочка» и так далее. Этой непрестанной языковой самотерапией народ одомашнивает окружающий мир, слишком большой, чуждый, страшный, авторитарный,

переводя его в игрушечный» [16]. Оказывается, употребляя предложения типа *Ребенок тянет ручонки к матери*, мы стараемся уйти из страшного, авторитарного мира в мир игрушечный. А как же быть с аналогичными образованиями в других языках?

Но самое интересное! В словарях английского языка, как и других языков, например, французского, подобные образования также даются в разных словарных статьях, например, английские *bird – птица* и *birdie – птичка*, французские *maison – дом* и *maisonnette – домик*... Почему же составителей толковых словарей английского, французского языков М.Н. Эпштейн не упрекает в лексикографических приписках?

Итак, на пафосную фразу М.Н. Эпштейна: «И в самом деле, можно ли сравнивать: 750 тыс. – и 150 тыс. (а если без лексикографических приписок, то всего лишь 40–50 тыс.)!» [6: 206]<sup>4</sup> – ответ мо-

<sup>4</sup> Напомним, что речь идет о 750 тыс. образований английского языка и 150 тыс. слов русского языка (см. начало статьи).

жет быть такой: и в самом деле, можно ли сравнивать **приблизительно 600 тыс. слов современного русского языка** – и более **600 тыс. тысяч слов английского языка** **более чем за тысячелетнюю историю его развития** (а если без лексикографических приписок, то **менее 250 тыс. слов**)?! Перефразируя высказывание М.Н. Эпштейна о количестве слов в русском языке («Для языка многомиллионного народа, занимающего седьмую часть земной суши, живущего большой исторической жизнью и воздействующего на судьбы человечества, это удручающе мало» [6: 194]), можно сказать об английском, что **приблизительно 190 тыс. слов современного английского** удручающе мало для языка, который претендует на роль глобального, является родным для подавляющей части населения страны, стремящейся воздействовать на судьбы человечества, языка, которым как родным в мире пользуются около 410 миллионов людей, а как вторым владеют около миллиарда человек.

## Литература

1. Виноградов В.В. Русский язык (грамматическое учение о слове). 2-е изд., М., 1972.
2. Даль В.И. О русском словаре // Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка. Т. 1. М., 1981.
3. Новоселова Е. Нет слов... В нашем лексиконе в семь раз меньше слов, чем в английском языке // Российская газета, 25 июля 2006 г.
4. Русская грамматика. Т. 1. М., 1980.
5. Ступин Л.П. Словари современного английского языка. Л., 1973.
6. Эпштейн М.Н. Русский язык в свете творческой филологии разыскания // Знамя. 2006. № 1.
7. Эпштейн М.Н. Русский язык в 21 веке // <http://www.emory.edu/INTELNET/dar127.html>.
8. Crystal D. The Cambridge Encyclopedia of the English Language. Cambridge, New York, 1996.
9. Dokulil M. Tvoření slov v češtině: Teorie odvozování slov. Praha, 1962.
10. Jennifer Schuessler. Keeping It Real on Dictionary Row // [http://www.nytimes.com/2009/06/14/weekinreview/14shuessler.html?\\_r=0](http://www.nytimes.com/2009/06/14/weekinreview/14shuessler.html?_r=0).
11. Landau Sidney I. Dictionaries. The Art and Craft of Lexicography. Cambridge. New York, 1989.
12. mikhail-epstein.livejournal.com/53964.html#cutid1.
13. economist.com/node/12494445.
14. merriam-webster.com/help/faq/total\_words.htm.
15. languagelog.ldc.upenn.edu/nll/?p=972.
16. russ.ru/Mirovaya-povestka/YAzyk-lukavogo-raba).

Kruglikova L.E.

### WHETHER RUSSIAN HAS ENOUGH WORDS FOR EXPRESSION OF THOUGHTS

*Russian, English, lexicography, explanatory dictionaries, number of words in language.*

The article is devoted to consideration of a question of the size of lexicon of the Russian and English languages and its reflection in explanatory dictionaries. The statement about poverty of Russian in comparison with English which is extended persistently by M.N. Epstein is completely disproved.

**В.И. Шляхов**  
**shlyakhov@mail.ru**  
 д-р пед. наук, профессор  
 кафедры теории и практики преподавания РКИ  
 Государственного института русского языка  
 им. А.С. Пушкина  
 Москва, Россия



## Глубинные структуры текста

*Когнитивно-коммуникативная лингвистика, метасмысл, когнитивные действия, глубинная структура, поверхностная структура, фрейм, сценарий, архетип, сценарий речевого взаимодействия, концепт, метафора, иронические построения, эвфемизмы, намеки, умолчания, уклончивые ответы, дискурсивные слова.*

В статье рассматриваются глубинные структуры текста и высказывается мнение о том, что понимание письменных и устных текстов зависит от когнитивных умений читателя / собеседника осознавать информацию, скрытую в намерениях пишущих / говорящих, в таких фигурах коммуникации, как ирония, эвфемизмы, намеки, умолчания, ложные сообщения и т.п. В лингвистике когнитивно-коммуникативного направления приоритет в исследованиях текста отдается метасмыслу: тому, что напрямую не выражено словами, но подразумевается. Цель статьи – показать назревшую в методике преподавания РКИ необходимость создания практик, предназначенных для того, чтобы научить иностранных учащихся опознавать и понимать глубинные структуры текста в письменной и устной речи.

*Критерий глубины понимания – один из высших критериев в гуманитарном познании.*

М.М. Бахтин

Эффективность понимания смысла сказанных или написанных слов напрямую зависит от степени развитости интеллектуальных умений, предназначенных для осмыслиения глубинных структур текста. Глубинные построения наполнены метасмыслом, всем тем, что выражено не явным способом, напрямую, а подразумевается. Как известно, свойства косвенности и имплицитности присущи всем текстам. Приведем два примера, два текста<sup>1</sup>, которые на первый взгляд в равной степени не представляют трудности для понимания:

*Кот живет на белом диване. Он живет на белом свете второй десяток лет. Грамматическая структура словосочетаний *белый диван* и *белый свет* одинакова. Однако требуются сложные когнитивные действия, чтобы понять, в каком случае слово *белый* используется в прямом значении, а в каком – в переносном и какой смысл содержится в метафорической идиоме *белый свет* или таких словосочетаниях, как *белый танец*, *белое безмолвие*, *белый и пушистый*. В словаре В.Н. Телии читаем: «Образ фразеологизма основан... на архаическом представлении о... времени и пространстве. «Свет» существует только здесь, на Земле, он конкретен... очевиден. Это мировидение получило развитие в... христианских представлениях, согласно которым *белый свет**

<sup>1</sup> Заметим, что текстом считается любое устное или письменное словесное произведение, обладающее смыслом. Конечно, текст поэмы организован намного сложнее по сравнению с поэтической строчкой.

(этот свет) противопоставляется загробному миру» [1: 394].

В повседневном общении носители русского языка вряд ли предаются таким сложным размышлением – идиома ясна сразу благодаря тому, что люди, говорящие на одном языке, обладают фоновыми знаниями, позволяющими распознавать прямое или косвенное употребление слов. Но иностранцы, встретившие в коммуникативном пространстве выражение *белый свет*, преодолевают значительные трудности, чтобы понять его. Если учащимся неизвестно, что в библейских сказаниях Бог отдал свет от тьмы, что белым светом в русской культуре обозначают мир вокруг нас и т.п., то для прояснения метафорического смысла идиомы нужны пространные объяснения.

Концептологией установлено, что многие слова обладают значительной семантической глубиной. Эта глубина зависит от референциальных возможностей слов, т.е. тех семантических нитей, которые связывают слово с материальным и духовным мирами. Образно говоря, эти слова, как магнит, притягивают к себе огромное количество сведений об устройстве социума и мира. Достаточно вспомнить такие слова-концепты, как *жизнь, душа, ум, разум, природа* и пр.

Семантическую сложность текста, его глубину и плотность определяют встроенные в текст скрипты, фреймы<sup>2</sup>, сценарии речевого взаимодействия, концепты, метафоры, иронические построения, эвфемизмы, намеки, умолчания, уклончивые отве-

<sup>2</sup> Фреймами являются устойчивые ментальные образования, «клusters», в которых заключена информация об окружающем мире, а также о механизме выбора слова для формулирования собственных мыслей в различных типичных обстоятельствах и понимания письменной или устной речи других людей. Теория фреймов занимает важное место в современной лингвистике, она дополняется теорией сценарности, важное значение в которой отводится иным факторам, влияющим на развитие речевых событий: в теории фреймов отсутствует анализ сложных речевых событий, не предусматривается «ветвление» сюжетов, то есть возможных путей, которые выбирает говорящий для осуществления своих замыслов, а также не рассматриваются стратегии речевого воздействия на поведение, мысли, эмоции собеседника, в теории фреймов отсутствует и теория глубинных структур.

ты. Так, сценарии речевого взаимодействия упорядочивают обмен словами в разных обстоятельствах общения, а косвенные способы выражения мыслей (эвфемизмы, умолчания, уклонения, намеки) обеспечивают гибкость и «свободу слова», предоставляя человеку возможность высказаться прямо или уклончиво, до определенной степени завуалировать свои мысли и чувства. Даже краткое перечисление скрытых структур текста указывает на сложность его семантического устройства. Повторимся, полнота, глубина понимания зависит от «проницательности» читателей или слушающих, от их коммуникативных умений распознавать и осознавать содержание глубинных структур письменных и устных текстов. Уместно сравнить интеллект читателя или собеседника с музыкальным инструментом, а слова – с незримым музыкантом, который играет на клавишах или струнах этого инструмента. Ясно, что качество музыки зависит от сложности и настройки музыкального инструмента. Интеллект человека приобретает тонкость и изощренность двумя путями: эти качества бывают врожденными, если повезет, или появляются в результате обучения, чтения и упорного самостоятельного труда по совершенствованию языка.

### Большие и малые глубинные структуры текста

**Понятие «глубина текста».** В лингвистике известно понятие *внутренней языковой формы* и *внутренней формы слова*. В научный обиход эти понятия ввел В. Гумбольдт, позже развивал по-своему А.А. Потебня. Обобщая высказывания В. Гумбольдта о внутренней форме языка и слов, заметим, что, употребляя этот термин, учений имел в виду понятийные и синтаксические возможности языка, которые позволяют человеку все, что он видит и ощущает, «переводить в мысли», а затем в слова [3]. Потебня считал, что внутренней формой слова является его этимология: например, в словообразовательном гнезде с заглавным словом *стол* просматриваются значения,

которые утратились в современном языке: *столоначальник, стольный град*. Словари помогают восстановить устаревшие, вышедшие из употребления значения этого слова, такие как *кафедра, престол*.

В современной лингвистике считается, что все тексты обладают *внутренней формой* или, в более точной, на наш взгляд, формулировке, *глубинной структурой*. Сложность и количество глубинных структур влияют на семантическую насыщенность письменных и устных текстов. Ниже будут рассмотрены такие глубинные структуры, как фреймы, сценарии речевого взаимодействия, концепты, метафоры, иносказания и дискурсивные слова.

Исследования в русле когнитивно-коммуникативной лингвистики обнаруживают многочисленные глубинные структуры, скрывающиеся под поверхностными слоями текста. В современном понимании фреймы, сценарии, концепты, метафоры, иносказания, находясь под внешней оболочкой текста, являются имплицитными текстовыми образованиями. Глубинные структуры обладают разными текстообразующими свойствами и семантическим объемом. Заметим, что в лингвистике не существует теоретической основы для классификации имплицитных структур текста, поскольку еще не найдены инструменты и способы измерения объема и плотности семантического содержания в тексте. И все же анализ позволяет различать большие и малые глубинные структуры текста. Так, матрицы, фреймы или скрипты, на основе которых выстраиваются художественные произведения (романы, сказки, басни, стихотворения), естественно, относятся к большим скрытым формам в тексте.

В современном языкоznании происходит размежевание между стилистикой, основой которой является теория жанров, и лингвистикой, где большое внимание уделяется глубинным схемам (в частности, фреймам в самом широком их понимании), на основе которых выстраиваются литературные произведения. Эти общие для людей одной культуры схемы позволяют им опознавать жанры художественных произведений.

### Метасмысл<sup>3</sup> больших скрытых структур

К фундаментальным имплицитным структурам прежде всего следует отнести когнитивные схемы, матрицы, фреймы, определяющие жанры текстов. Читатели без труда распознают, с каким видом текста они имеют дело, будь то роман или сказка. **Фрейм романа** вызывает в памяти читателя следующие свойства: во-первых, роман обычно охватывает значительный период жизни персонажей, во-вторых, романы не обходятся без описания любовных историй, без пресловутого «треугольника», действие романа зачастую происходит на фоне значительных исторических событий. Иллюстрацией сказанного могут послужить романы Л.Н. Толстого, М.А. Шолохова, Стендяля, О. Бальзака, Ч. Диккенса [4].

**Фрейм сказки.** Когнитивная схема, или матрица, волшебной сказки исследовалась В.Я. Проппом в первой половине XX в. Он писал: «...жанр волшебной сказки выделен достаточно точно. Здесь будет изучаться тот жанр сказки, который начинается с нанесения какого-либо ущерба или вреда (похищение, изгнание, и др.)... или с желания иметь что-либо (царь посыает сына за жар-птицей) и развивается через отправку героя из дома, встречу с дарителем, который дарит ему волшебное средство или помощника, при помощи которого предмет поисков находится. В дальнейшем сказка дает поединок с противником... возвращение и погоню» [6: 5]. Обратим внимание на следующий факт: Пропп опередил появление теории фреймов на несколько десятилетий. М. Минский, основатель современной прагмалингвистики и компьютерной лингвистики, изучал схемы, матрицы, регулирующие речевое поведение людей, в 60-х гг. прошлого века [9].

Сказанное позволяет предположить, что поэмы, басни, разговорные тексты выстроены на фреймовой основе. Схемы, определяющие рамки и содержание устной речи,

<sup>3</sup> Метасмыслом в тексте называется информация, которая не представлена словами, а подразумевается или находится во внутренней структуре текста или слов.

удобнее называть сценариями речевого взаимодействия. Фреймы и сценарии, общие для людей, говорящих на одном и том же родном языке, позволяют им, хотя и с разной степенью эффективности, интерпретировать смысл устной или письменной речи, т. е. сказанных или написанных слов.

**Концепты и метафоры.** Концептологией было убедительно показано, что в концептах содержатся большие пласти скрытых смыслов. Без сомнения, концепты «время», «пространство», «жизнь», «судьба» и сотни подобных ментальных образований оказывают серьезное влияние на образ мыслей по поводу времени и пространства, сущности жизни и т.п. Словесное выражение этих мыслей часто имеет форму идиом и метафор. Метафоры считаются тем словесным инструментом, который помогает людям осмысливать многие отвлеченные или обобщающие понятия, например, что такое время и какова его роль в обыденной жизни. Словесная конкретизация идеи «время» видна в идиомах: *время не ждет, время – деньги, терять время, отставать от времени, быть переди своего времени, торопить время, время лечит* и др. В текстах обнаруживаются так называемые онтологические метафоры, которые могут влиять на его содержание. Например, метафорическое содержание концепта «жизнь» как путь, дорога находит выражение в таких словосочетаниях, как *жизненный путь, жизнь прожить – не поле перейти, пойти по кривой дорожке, наши пути разошлись, пути пересекутся, не попадайся на моем пути* и др. [7: 95].

**Концепт времени.** В лингвистике текста поверхностные структуры, обрамляющие текст, а именно абзацы, интродукции и завершающие части, скрепы в тексте, изучены со всей возможной тщательностью. Эти поверхностные составляющие текста, как принято думать, зависят от таких категорий текста, как завершенность, связность, последовательность, темпоральность и др. Например, темпоральность выражается временными и видовыми формами глагола, наречиями времени *вечером, днем, вовремя, с утра, назавтра, давно, сначала, предлогами перед, за, после, через, сначала, затем*

и т.п. Так, услышав фразу: *Позвони мне вечером, надо обсудить дела*, мы понимаем, что, если созвонимся вечером, мы будем, по всей вероятности, обсуждать дела. Однако в глубине текста можно обнаружить другие метасмысловые образования, влияющие на содержание текста, а значит, и на его понимание читателем. Иллюзия простоты понимания категории темпоральности исчезает, как только мы встречаем тексты, в которых отсутствуют формальные (можно даже сказать – поверхностные) средства выражения этой категории. Перед нами текст из Интернета, его можно считать произведением народного творчества:

*Мама, сказка, каша, кошка,  
книжка, яркая обложка,  
Буратино,  
Карабас,  
ранец, школа, первый класс,  
грязь в тетради, тройка, двойка,  
папа, крик, головомойка,  
лето, труд, река, солома,  
осень, сбор металломата,  
Пушкин, Дарвин, Кромвель, Ом,  
Гоголь и Наполеон,  
Менделеев, Герострат,  
бал прощальный, аттестат,  
институт, экзамен, нервы,  
конкурс, лекция, курс первый,  
тренировки, семинары,  
песни, танцы, тары-бары,  
стройотряд, жара, работа,  
карандаш, лопата, лом,  
пятый курс, проект, диплом,  
отпуск, море, пароход,  
по Кавказу турпоход,  
кульман, шеф, конец квартала,  
цех, участок, план по валу,  
ЖСК, гараж, квартира,  
теща, юмор и сатира,  
детский сад, велосипед,  
карты, шахматы, сосед,  
сердце, печень, лишний вес,  
возраст, пенсия, собес,  
юбилей, часы-награда,  
речи, памятник, ограда.*

В этом ироническом опусе нет ни глаголов, ни наречий времени, ни предлогов. Почему же читателю не составляет труда понять, как события, перечисленные в стихотворении, разворачиваются во времени? Видимо, существуют другие источники информации, сообщающие о последовательности событий. Слова *мама, папа, сказка*, названия любимых детских книг указывают на ранний период жизни человека, в зрелом возрасте появляются заботы о семье, детях, работе, а в старости не избежать болезней, выхода на пенсию. Текст воспроизводит доктрину поступательного движения времени, реализует пространственные метафоры: *мы идем дорогой жизни, каждый миг уносит в прошлое «частицу бытия», к нам неизбежно приближается старость.*

В статье нет возможности подробно рассказать о философии времени в разных культурах. Вспомним кратко лишь некоторые: так, всем известно движение истории по спирали; развитие общества, по Марксу, движется по этой временной спирали вверх; в крестьянском быту время связывалось с природными ритмами — временами сева, урожая, зимнего отдыха; в индуизме время движется по кругу, крайне трудно вырваться из этого плена и попасть в нирвану, где прекращается диктат времени.

В текстах нередко обнаруживаются другие трактовки движения времени, «стрела времени» не всегда направлена из настоящего в будущее, она подчас искривляется писателем или говорящим. Напомним, что в архетеипе метафоры «стрела времени» заложены образы прямого луча или стрелы.

Ниже в текстах представлены доктрины времени, отличные от образа летящей стрелы.

*Ночь, улица, фонарь, аптека,  
Бессмысленный и тусклый свет.  
Живи еще хоть четверть века –  
Все будет так. Исхода нет.  
Умрешь – начнешь опять сначала,  
И повторится все, как в старь:  
Ночь, ледяная рябь канала,  
Аптека, улица, фонарь.*

А. Блок. 10 окт. 1912

Опустим рассуждения о категории интертекстуальности, заметив, что стихотворение А. Блока созвучно с библейским текстом Экклезиаста.

*Что было, то и будет, и что творилось,  
то творится,  
И нет ничего нового под солнцем.  
Бывает, скажут о чем-то: смотри, это новость!  
А уже было оно в веках, что прошли до нас.*

Очевидно, что в стихотворении А. Блока и в тексте Экклезиаста находим не «стрелу времени», а доктрину его бесконечного движения по кругу. Как правило, символы времени увязываются с метафорой пространства, дороги, например, *дорога жизни, жизнь прожить – не поле перейти, путешествие во времени, перенестись мыслями в прошлое* и т.п. Подчеркнем, чтобы понимать скрытые смыслы в приведенных примерах, необходимо привлечь дополнительные сведения из разных источников и соединить их с тем текстом, который читается «здесь и сейчас». Эти сведения лежат за пределами грамматики. В данном случае для понимания текстов актуализируется концепт «время». Его сопровождают метафоры и фреймы, в которых закодированы правила понимания текста с категорией темпоральности, проявляющейся через все вышеперечисленные языковые средства. Таким образом, подтверждается Гумбольдтовское понятие внутренней формы языка: в языковом сознании и подсознании укореняются глобальные онтологические представления об устройстве вещного и психологического миров, затем они воплощаются в концептах, которые в свою очередь находят выражение через синтаксис и слова.

Выше говорилось о больших глубинных структурах в письменном тексте. Естественно, они являются неотъемлемой частью устной речи, но ее содержание и оформление зависят также от так называемых сценариев речевого взаимодействия.

**Сценарии речевого взаимодействия** относятся к большим глубинным структурам.

Опустим рассуждения о том, что устная речь в текстах художественных и драматических произведений передается отстраненно: в них обнаруживаются только слепки живой речи. В когнитивно-коммуникативном направлении принято считать, что в художественной литературе также вербализуются предписания, заложенные в глубинных сценариях речевого взаимодействия. Этими предписаниями, естественно, руководствуются люди, говорящие «здесь и сейчас». Рассмотрим сценарий «примирение» (имея в виду, что связанны между собой будут два сценария, примирению предшествует размолвка или скора). На смену речевым тактикам, наносящим ущерб собеседнику (недовольство поведением, высказывание обиды, придирики и пр.), должны прийти слова примирения, просьбы простить, обещания вернуть былые хорошие отношения, жить в мире и согласии.<sup>4</sup>

В сценарном речевом пространстве говорящие стараются повлиять на эмоции, поведение или информативное поле слушающего<sup>5</sup>. В свою очередь слушающие, опираясь на свои знания о предмете и участниках разговора, выясняют смысл сказанных слов. Читатель, или наблюдатель-лингвист, или участники разговора без труда понимают, какие речевые события разворачиваются в сценарном пространстве. Зная, кто таков Ноздрев, герой поэмы Гоголя, все понимают, что он безбожно врет и баxвалится в следующем эпизоде:

— Вот на этом поле, — сказал Ноздрев, указывая пальцем на поле, — русаков такая погибель, что земли не видно: я сам своими руками поймал одного за задние ноги [2: 480].

Сравнивая слова Ноздрева с представлениями о том, как обстоят дела на самом деле, читатель понимает, что такого количества зайцев на поле быть не может и что человек голыми руками поймать их не в состоянии.

<sup>4</sup> Подробно о сценариях см. Русский язык за рубежом. 2008. № 1. С. 29–42; Русский язык за рубежом. 2007. № 2. С. 26–34.

<sup>5</sup> Как известно, в устных и письменных текстах представлены три стратегии словесного воздействия – доминирования, сотрудничества и противостояния [7].

## Малые формы глубинных структур текста

К малым формам глубинных образований в тексте следует отнести многочисленные **иносказания**. Это эвфемизмы, намеки, уклончивые ответы, умолчания, скрытая насмешка, двусмысленности, притворное непонимание, ложь. По сравнению с жанрообразующими фреймами и сценариями речевого взаимодействия их влияние на форму и содержание большого связного текста ограничено.

Все иносказания обладают внутренней структурой [8]. В ней заключены сведения о том, для чего они используются в речи, какие реакции следует ожидать от собеседников, которые их услышали. Упрощенно говоря, иносказания предназначены для того, чтобы говорящие могли завуалировать свои мысли. Снять маску с иносказаний непросто, для этого применяются, осознанно или интуитивно, различные приемы «распаковки» скрытых смыслов. Так, если говорят, *Она ждет ребенка*, то анализ обстоятельств общения, предварительные знания о предмете разговора укажут на то, что некая женщина беременна, а не ждет ребенка из детского сада или школы.

## Дискурсивные слова (частицы)

Эти на первый взгляд незатейливые слова не просты: все они передают скрытые смыслы. Частицы занимают особое место в системе частей речи русского языка: с одной стороны, данный класс имеет очень расплывчатые границы, и зачастую сложно разграничить частицу и союз, частицу и наречие. Эти слова принадлежат, по выражению Николаевой, к коммуникативному фонду [5: 376]. Поясним, что имеется в виду. Лингвисты разделяют мнение, что характеристикой частицы является «отсутствие какого-либо денотата в общепринятом смысле». Как известно, денотатом считается обозначаемое, то есть предмет, процесс, свойство и т.п., названные словами. Исходя из этой логики, сращение

частицы **вот** с вопросительным словом **как** (*вот как*) не имеют денотата. На самом же деле частицы соотносятся с эмоциями человека и выполняют прагматические функции, регулируя взаимопонимание. Рассмотрим обмен репликами между двумя собеседниками.

1. – *Представляешь, она уже в третий раз попадает в аварию за год!* – *Вот как!* (Я удивлен; о неожиданной информации).

2. – *Не буду я мыть посуду: не хочу и не буду!* – *Вот как!* (Я удивлен и недоволен).

Семантический и дискурсивный анализ позволяет выделить две большие группы частиц. Дискурсивные слова, которые обладают закрепленным значением, войдут в  **первую группу**. Например, частицы *-то*, *-либо*, *-нибудь* обслуживают категорию неопределенности. Их семантическое предназначение состоит в том, чтобы выражать мысли о субъекте, не наделяя персону определенными характеристиками.

1. – *Кто-то взял мою книгу, пусть вернет!* (Я знаю, что мою книгу взяли, не знаю кто, но мне важно, чтобы ее вернули).

2. – *Кто-то хотел повторить алгебру.* (Я знаю, кто должен что-то сделать, но я не называю его по имени, а намекаю, что пора учить уроки).

В эту же группу входят частицы, призывающие к другим полнозначным словам. Эти «клusters частиц» похожи на идиомы. Так, частицы *ну* и *ну* выражают удивление, частица *вот* в окружении местоимения *оно* и вопросительного слова *что* (*вот оно что*) используется в речи для демонстрации понимания:

– *Он не придет, неожиданно заболел.*  
– *Вот оно что!*

**Вот тебе и...** выражает недовольство или осуждение.

– *Его лучший друг разворовал общий бизнес.*

– *Вот тебе и друг.*

Частица *ну* в выражении *ну и ну* наделяется эмотивностью осуждения или удивления, а в сочетании с вопросительным словом *что* указывает на то, что собеседник относится к сообщению спокойно.

– *Молодежь совсем перестала читать книги, не то что в наше время.*

– *Ну и ну* (удивление и осуждение).

Сравним с другим завершением разговора.

– *Ну и что. Зато они все время читают электронные книги* (не надо все это принимать близко к сердцу, у молодежи есть другие достоинства).

Наречие времени *еще*, например, в предложении *Он еще не пришел*, превратившись в частицу в сочетании с союзом *что*, означает недовольство постоянными просьбами или другими раздражающими действиями окружающих людей.

В ответ на повторяющиеся действия (просьбы, вопросы, другие приставания) можно услышать: *Ну, что еще?* Т. е.: *Не приставай, надоел своими просьбами.*

Во **вторую группу** дискурсивных слов входят слова многозначные в коммуникативном плане, то есть они приобретают определенный смысл в общении, их значения «отвердеваются» в коммуникативном пространстве.

Вглядимся в диалог, реплики-микротексты которого незатейливы в грамматическом рассмотрении. Он понятен всем говорящим на русском языке, однако объяснение скрытых смыслов заняло бы немало времени.

Обстоятельства общения: мать (М) разговаривает с сыном (С) (разговорный регистр), тема женитьбы не нравится сыну:

М. *Пора бы тебе жениться.*

С. *Ну, ма, не начинай!*

М. *А что, разве не так?*

С. *Так не так, не будем.*

М. *Что так?*

С. *Вот так и нечего мне тут! (раздражено).*

М. *Ну и ну! Правду говорят, коль в тридцать лет жены нет...*

С. *Ты опять за свое! Тоже мне еще знакомок жизни! (возмущенно).*

Этот текст, диалог сына с матерью, содержит многочисленные скрытые, подразумеваемые смыслы. Содержание разговора показывает, что тема женитьбы не нравится сыну, более того, мы понимаем, что сын

грубит матери. В русском языке выражения *Не начинай, Опять ты за свое!* принято понимать, как категорический отказ продолжить неприятный разговор. Выражение *что так* следует понимать следующим образом: *Почему? Поясни, не понимаю. Почему ты решил так поступать?* Сочетание частиц *вот так* передает уверенность: *таково мое мнение, решение. А нечего мне тут означает Мне не нравятся твои слова. Все равно я буду поступать по-своему.* Частица *ну и ну* выражает удивление, недовольство. Словами *Коль в тридцать лет жены нет...* мать выражает уверенность в том, что сыну пора жениться, подкрепляет свое мнение ссылкой на народную мудрость. Полный текст известен большинству русскоговорящих людей: *Коль в тридцать лет жены нет, не будет и не жди.* Наблюдательный читатель понимает, что сыну уже исполнилось 30 лет. Ответная реплика *Опять ты за свое!* содержит упрек и требование не возобновлять разговор о женитьбе. Высказывание *Тоже мне еще* эмоционально нагружено, говорящий сомневается в правоте собеседника, отказывает ему в праве судить о чем-то.

Такой, казалось бы, простой в грамматическом плане диалог содержит значительные затруднения для иностранных учащихся.

В заключение подытожим основные положения статьи.

Современная лингвистика интенсивно изучает глубинные структуры текста. Эти исследования показывают, насколько глубинные структуры важны для понимания сложнейшего устройства любых текстов. Накопленные знания в современной когнитивно-коммуникативной лингвистике не находят широкого применения в методике преподавания русского языка как иностранного. Скрытый смысл этой статьи состоит в том, чтобы показать необходимость создания «глубинной» методики. Она, по всей вероятности, будет формировать умения иностранных учащихся распознавать, осознавать и понимать скрытые семантические слои устного и письменного текста: большие и малые фреймы, скрипты и сценарии речевого взаимодействия, метафоры и концепты, иносказания и дискурсивные слова, т. е. все то, что не выражено словами напрямую, а подразумевается.

## Литература

1. Большой фразеологический словарь русского языка. Значение. Употребление. Культурологический комментарий / Отв. ред. В.Н. Телия. М., 2006.
2. Гоголь Н.В. Повести. Ревизор. Мертвые души. М., 2008.
3. Гумбольдт В. Избранные труды по языкознанию. М., 2000.
4. Дементьев В.В. Теория речевых жанров. М., 2010.
5. Николаева Т.М. Непарадигматическая лингвистика: (История «блуждающих частиц»). М., 2008.
6. Пропп В.Я. Исторические корни волшебной сказки. М., 2000.
7. Шляхов В.И. Сценарная основа речевого общения. Технология обучения: Учебное пособие. М., 2010.
8. Шляхов В.И., Саакян Л.Н., Толстова Н.Н. Иносказания в русском речевом взаимодействии. М., 2014.
9. Minsky M. The Society of Mind. N.Y., 1988.

### V.I. Shlyakhov

#### DEEP STRUCTURES OF THE TEXT

*Cognitive-communicative linguistics, metameaning, cognitive actions, deep structure, surface structure, frame, scenario, archetype, speech interaction scenario, concept, metaphor, irony, euphemism, hint, particles, meaningful silence, misleading remarks.*

The article deals with deep structures of the text and shows that to fully understand written and oral texts the reader/speaker should possess cognitive skills of extracting information expressed implicitly by the writer/interlocutor using indirect figures of speech such as irony, hints, particles, misleading remarks, etc. In the framework of cognitive-communicative linguistics, studies are primarily focused on the metameaning of the text, i.e. implicit meanings indirectly conveyed by words. Techniques aimed at teaching foreign students to identify and understand deep structures of written and oral texts are to be developed.

Чжэн Гуанцзе

Ouliya0920@hotmail.com

канд. филол. наук,

преподаватель кафедры русского языка  
Цзянсуского педагогического университета

Сюйчжоу, Китай



## Соматические фразеологизмы в русском и китайском языках: структурно-грамматический анализ

*Русские соматические фразеологизмы, китайские соматические фразеологизмы, сочетание, тело человека.*

В статье рассматриваются русские соматические фразеологизмы на фоне китайской лингвокультуры. При анализе учитываются структура, грамматическая характеристика и образная составляющая высказывания, что позволяет выявить некоторые особенности соматической фразеологии русского и китайского языков.

Соматические фразеологизмы (СФ), как и остальные единицы фразеологического фонда русского языка, употребляются в предложении как целые, неделимые его члены, они должны иметь грамматические значения, как и отдельные слова. Поэтому возможна их классификация в зависимости от того, функцию какой части речи они выполняют.

СФ русского языка (как и класс фразеологизмов в целом) можно подразделить на субстантивные, глагольные, адъективные, адвербальные и междометные. Обратимся к их характеристике.

1. Субстантивные СФ по характеру связей с другими словами в сочетании могут управлять каким-либо членом и быть управляемыми. В основном субстантивные СФ характеризуют либо самого человека, либо присущий ему признак. Чаще всего в русском языке они встречаются в форме Им. п. и обозначают лицо, обладающее некой яркой отличительной характеристикой: *бедовая голова (головушка), лишний рот,*

*шальная голова, садовая голова, свежий глаз* и т.д. В китайском языке встречаются СФ, сходные по значению и структуре с русскими: *左膀右臂* [цзуо бан ю би] (букв. левая рука, правая рука) – *способный помощник* (ср. рус. «правая рука») или лексически специфические для китайского языка *结发夫妻* [цзе фа фу ци] (букв. супруги со сплетенными волосами) – *муж и жена; законные супруги;* *一把手* [и ба шоу] (букв. первая рука) – *начальник, мастер, умелец;* *千里足* [чянь ли цу] (букв. нога в тысячу ли) – *выдающийся человек.*

Субстантивные СФ имеют грамматические категории числа, рода и падежа, которые в одних СФ реализуются в полном объеме, а в других – частично. Например, СФ *своя рука* (близкий человек, единомышленник) и *голова садовая* (несообразительный, невнимательный, медлительный человек) чаще употребляются в единственном числе, а СФ *золотые руки* (мастер, искусный в своем деле) и СФ *злые языки* (сплетники,

клеветники, любители пересудов) – только во множественном.

В предложении данные СФ выполняют функции, свойственные имени существительному, т.е. подлежащему, именной части составного сказуемого, дополнения.

**2. Глагольные СФ**, в которых глагольный компонент употребляется в личных формах и во всех или некоторых неличных формах (инфinitив, причастие и деепричастие). К глагольным относятся следующие русские СФ: *заговаривать зубы, водить за нос, бросаться в голову, сбывать / сбыть с рук, мозолить глаза, чесать язык, смотреть / глядеть сквозь пальцы* и др.

Исследователи фразеологии разных языков отмечают, что глагольные СФ во фразеологическом фонде наиболее многочисленны. Материал китайского языка также подтверждает этот тезис. Самой распространенной моделью четырехсловных китайских глагольных СФ являются фразеоглизмы, состоящие из двух двучленных звеньев «глагол – существительное + глагол – существительное»: *摇头摆尾* [яо ту бай вэй] (букв. мотать головой и вилять хвостом), *擦衣奋臂* [ляо и фэн би] (букв. закатывать рукава и расправлять плечи), *牵肠挂肚* [чянь цан гуа ду] (букв. тянуть кишки, ощущать тяжесть в животе) и т.д.

Соматические фразеоглизмы в разной степени обладают выраженным глагольными категориями лица, числа, наклонения, времени, вида, залога и в прошедшем времени – категорией рода. Большинство глагольных СФ употребляется во всех трех лицах: *своими глазами вижу – своими глазами видишь – своими глазами видят*. Однако есть и такие, которые реализуют какую-то одну личную форму, например, 2-го лица: *язык проглотишь (-ите), за уши не оттянешь*; 3-го лица: *кровь кипит, куда глаза глядят, просится на язык*.

Глагольные СФ могут быть реализованы в разных наклонениях, однако в некоторых случаях СФ могут быть ограничены в употреблении только одной формой наклонения, например повелительным наклонением: *давай (дай) бог ноги, хоть глаз выколи (коли), пальца (палец) в рот не клади*.

В русском языке также имеются СФ с главным словом-**инфinitивом**, т.е. являются неизменяемыми. Например, *обнять и пласти*, *упасть – не встать* и т.п.

Отметим, что глагольные СФ могут обладать видовой вариативностью (СВ/НСВ глагола): *класть (положить) зубы на полку, выходить (выйти) боком, надевать (надеть) хомут на шею, вешать (повесить) нос, подставлять (подставить) ножку (ногу), плевать (плонуть) в глаза (в лицо), вкладывать (вложить) сердце* и т.д. Однако эта категория может реализовываться по-разному: у одних СФ – полностью, у других – частично. Только совершенный вид имеют СФ *навязнуть в зубах, протянуть ноги, спастись с лица, махнуть рукой*; только несовершенный – *крутить носом, не осушать глаз, строить глазки* и т.д.

Категория времени реализуется в соответствии с видовой характеристикой фразеоглизма. Так, все СФ несовершенного вида могут употребляться во всех трех временах: *водил за нос – водит за нос – будет водить за нос*. Ограничения в употреблении глагола в каком-либо времени могут быть обусловлены лексическим значением самого СФ, например *сидеть в печенках* чаще употребляется в настоящем и прошедшем времени.

В предложении глагольные СФ выступают в функции сказуемого двусоставного или односоставного предложения.

Следует оговориться, что в китайском языке отсутствуют морфологически выраженные словоизменительные категории времени, лица, рода, падежа и числа, поэтому привести соответствующие примеры здесь не представляется возможным.

**3. Адъективные СФ** выражают качественную характеристику объекта, поэтому их можно сравнить с прилагательными. Например, *на одно лицо (=одинаковые), нечист на руку (вороватый), кровь с молоком (здоровый, цветущий), кожа да кости (худой), без царя в голове (безрассудный)* и т.д. Данная группа не является многочисленной.

Адъективные СФ имеют, как и прилагательные, грамматические категории рода и числа, а также выступают в предло-

жении в функции определения или именной части сказуемого. Кроме того, следует отметить, что форма среднего рода в СФ практически не встречается: *туг на ухо, туга на ухо* (но не *туго на ухо*). Многие адъективные СФ вообще не имеют форм рода: *на одно лицо, пальчики оближешь, мозги не на месте*.

Категория числа также может быть представлена у разных СФ в полном или неполном объеме: *слаб (-а, -о, -ы) на язык; слабый (-ая, -ое, -ые) на язык, но до конца (кончиков) ногтей.*

В китайском языке к адъективным СФ мы относим фразеологизмы: *да шоу да цзяо* (букв. большие руки и большие ноги) – *расточительный, выбрасывающий деньги на ветер;* *心意手软 [синь ци шоу жуань]* (букв. сердце доброе, руки мягкие) – *жалостливый, сердобольный.*

**4. Адвербиальные (наречные) СФ** аналогичны наречиям образа действия (*под горячую руку, с тяжелым сердцем, стиснув зубы, не моргнув глазом и т.д.*), меры и степени (*ни на волос, до мозга костей, с головы до пят*), места (*куда глаза глядят, рукой подать*) и причины, цели (*с открытыми глазами, с пьяных глаз*). Они имеют сходные с наречиями признаки и обозначают особенности выполнения действия или указывают степень качественной характеристики лица, предмета.

В китайском языке данная группа СФ также присутствует: *心平气和 [синь пин чи хэ]* (букв. сердце тихое, дух мирный) – *тихо и мирно, спокойно;* *赤手空拳 [ци шоу кун чуань]* (букв. голая рука, пустой кулак) – *беззащитно;* *昂首挺胸 [ан шоу тин сюн]* (букв. держать высоко голову и выпячивать грудь) – *самоуверенно.*

Адвербиальные СФ характеризуют качество действия, в предложении они выступают в роли различных обстоятельств, чаще всего являются обстоятельствами образа действия. Например: *из уцелевших бревен на скорую руку сколотили избенку, покрыли ее барочным тесом* [5: 402].

**5. Междометные СФ** встречаются довольно редко. В целом они подобны междометиям и выражают эмоциональную

реакцию или волеизъявление, а также обслуживают сферу речевого этикета. Например, *хоть пулю в лоб!* – это выражение отчаяния, бессилия, невозможности что-либо предпринять, чтобы выйти из затруднительного, тяжелого или безвыходного положения, *触目兴叹 [чу му син тань]* (букв. бросаться (бить) в глаза и вздыхать) – *увидеть что-либо (великое, совершенное) и вздыхать,* *心寒齿冷 [синь хань чи лэн]* (букв. сердце сжалось и зубы зашлись) – *охладеть; потерять интерес; разочароваться (от неудачи и печальной памяти и др.).*

Междометные СФ не имеют специальных грамматических категорий, а структурные модели, по которым они строятся, весьма разнообразны.

Междометные СФ, выражающие различные волеизъявления и пожелания говорящего: *типун тебе (ему, ей, вам, им) на язык!* – недобroе пожелание тому, кто говорит не то, что следует; *чтоб глаза повылазили (у тебя, у него, у нее)!* – выражение пожелания кому-либо ослепнуть. Такие СФ чаще всего употребляются для выражения различных эмоций говорящего (восторга, отчаяния, упрека и т.п.). Можно выделить и междометные СФ – клятвы: *lopни <мои> глаза* (заверение в чем-либо); *отсохни у меня язык!* (клятвенное заверение в том, что сказанное мною – правда, или что я поступлю, сделаю и т.д. так, как говорю).

Итак, междометные СФ выражают волеизъявление, чувства, выступая как отдельные нерасчлененные предложения.

Далее сопоставим структурные особенности русских и китайских соматических фразеологизмов.

По своей грамматической структуре СФ в русском и китайском языках делятся на две большие группы: СФ-словосочетания и СФ-предложения, иными словами, они сохраняют синтаксическую модель того словосочетания или предложения, из которого были образованы.

**1. СФ-словосочетания** – это такие номинативные единицы, которые выступают в функции отдельных членов предложения.

Например: *свежий глаз; острый глаз; дурной глаз и т.п.*

Среди китайских СФ-словосочетаний данные единицы представляют собой:

а) фразеологические сочетания, в которых первый компонент имеет специфическое значение (среди китайских фразеологизмов встречаются словосочетания из двух слов, где один из компонентов употребляется метафорически). Например, 心惊肉跳 [синь цзин жоу тяо] (букв. на душе тревога, плоть трепещет) – *не находить себе места, трепетать в предчувствии беды*;

б) фразеологические выражения, состоящие из слов со свободным значением. Их компоненты сохраняют смысловую самостоятельность, а значение целого равно значению составляющих его частей. Для них также характерна синтаксическая членимость. Например, 手到擒来 [шоу дао чин лай] (букв. протянуть руку и сразу поймать).

Для русских СФ указанной группы наиболее характерными являются фразеологизмы, которые были образованы по модели подчинительных словосочетаний. При анализе компонентного состава данных СФ на основе грамматического сходства можно выделить следующие подгруппы:

1) сочетание существительного в Им. п. с существительным в предложно-падежной форме: *язык на плече, рот на барщине, каша в голове*;

2) сочетание прилагательного (местоимения, порядкового числительного) с существительным: *ветреная голова, длинные руки, дубовая голова, большое сердце, долгий язык*;

3) сочетание предложно-падежной формы существительного с существительным в форме Р. п.: *в поте лица; до мозга костей*;

4) сочетание глагола с существительным (с предлогом или без предлога): *разинуть рот, приложить руку, прятать глаза, иметь голову на плечах*;

5) предложно-падежное сочетание существительного с прилагательным: *без задних ног; от всего сердца, с открытыми глазами*.

Китайские СФ, аналогичные модели подчинительных словосочетаний, как правило, можно разделить на следующие группы:

а) СФ, построенные по модели атрибутивных словосочетаний: 赤子之心 [чи цзи чжи синь] (букв. сердце младенца) – *невинность, наивность, чистота; 心腹之患 [синь фу чжи хуань] (букв. опасность сердца и живота) – смертельная опасность и т.д.;*

б) СФ, построенные по образу объектных словосочетаний: 怒发冲冠 [ну фа цун гуань] (букв. от гнева волосы уперлись в шапку) – *быть вне себя от возмущения*.

Очевидно, в китайском языке СФ, построенные по модели подчинительных словосочетаний, не имеют такого структурного разнообразия, как в русском языке.

В русском языке к СФ, построенным по модели сочинительных словосочетаний, относятся следующие группы:

а) конструкции с сочинительными союзами: *ни кожи ни рожи, ни ухом ни рылом*;

б) сочетание предложно-падежных форм существительных: *с головы до ног, из уст в уста, из рук в руки*.

В отличие от русских СФ, китайские СФ, построенные по данной модели, можно разделить на две параллельные части (учитывая, что параллелизм во фразеологии строится на триединой основе: грамматической, семантической и фонетической парности его компонентов):

а) сочетание двух объектных моделей «действие + объект»: 抓耳挠腮 [чжуа эр нао сай] (букв. чесать уши и тереть щеки) – *быть в замешательстве, в растерянности; 评头论足 [пин тоу лунь цзу] (букв. критиковать голову и рассуждать о ногах) – критиковать формально, делать поверхностный разбор*;

б) сочетание двух предикативных моделей «субъект + действие». Среди китайских СФ данные единицы представляют собой фразеологические сочетания, в которых первый компонент имеет специфическое значение (среди китайских фразеологизмов встречается много словосочетаний из двух слов, где один из компонентов употребляется метафорически). Например, 心惊肉跳 [синь цзин жоу тяо] (букв. на душе тревога, плоть трепещет) – *не находить себе места, трепетать в предчувствии беды; 耳闻目睹 [эр вэнь му ду] (букв. уши слушают и глаза*

видят) – слышать своими ушами и видеть своими глазами, лично;

в) сочетание с отрицанием «без + дополнение»: 没头没脑 [мэй ту мэй нао] (букв. без голов и без мозгов) – необдуманно; 没心没肺 [мэй синь мэй фэй] (букв. без сердца и без легких) – равнодушный;

г) сочетание двух атрибутивных моделей «определение + определяемое»: 狼心狗肺 [лан синь гоу фэй] (бран., букв. волчье сердце и собачьи легкие) – жестокий, свирепый, бесчеловечный. В этом устойчивом обороте обе двучленные части имеют одну и ту же грамматическую структуру («определение + определяемое слово – определение + определяемое слово»), оба компонента каждой части выражены одними частями речи «прилагательное + существительное – прилагательное + существительное». С точки зрения структуры многие китайские СФ соответствуют данной формуле.

Мы уже отметили, что «в китайском языке структура и форма строго детерминированы. Фразеологизмы состоят, как правило, из четырех иероглифов и характеризуются параллелизмом, сжатостью и лаконичностью» [6: 111–121]. «Определенная стабильность грамматической структуры, известная закрепленность лексического состава также являются существенными свойствами китайских СФ, тем не менее эти признаки не имеют абсолютного значения. Некоторые китайские СФ в отдельных случаях все же допускают лексические замены, а также, хотя и несколько реже, нарушение первичной грамматической структуры. Это создает возможность варьирования компонентов СФ и изменения его структурной организации» [3: 174]. 心惊胆战 [синь цзин дань чжань] (букв. сердце трепещет и желчный пузырь дрожит) и 胆战心惊 [дань чжань синь цзин] (букв. желчный пузырь дрожит и сердце трепещет) – трепетать от ужаса и др. Отличие структурных вариантов СФ со-поставляемых языков свидетельствует не только о разной структурно-грамматической и синтаксической организации СФ, но и о разных языковых системах, к которым они принадлежат.

В китайском языке основное место занимают СФ, построенные по модели сочинительных словосочетаний, поскольку они обладают признаком параллелизма (например, синтаксической конструкцией с четко фиксированным местом каждого компонента). Это помогает определить синтаксическую роль и категориальное значение даже незнакомого слова.

2. **СФ-предложения** построены по моделям простых или сложных предложений, могут иметь коммуникативное или номинативное значение. Основной функцией коммуникативных СФ-предложений является сообщение, они употребляются самостоятельно. Номинативные СФ-предложения «равнозначны слову. Они, как и слова, называют явления действительности и входят в состав предложения в качестве его членов» [4: 102], например  *голова соломой набита; черт голову сломит; глаза – зеркало души; лбы, которые медны*. Группа СФ, построенных по моделям простого предложения, обширна. СФ, соответствующие модели сложного предложения, менее частотны, но не исключены из употребления.

В китайском языке СФ-предложения обладают структурой предложения, выступают в качестве одного из членов предложения, имеют постоянный лексический состав, синтаксическую структуру и т.д. Среди них выделяются СФ со структурой:

а) простого предложения: такие СФ чаще всего состоят из слов со свободным значением, их компоненты сохраняют смысловую самостоятельность, а значение целого равно значению составляющих его частей. Для них также характерна синтаксическая членимость. Например, 碰一鼻子灰 [пэн и би цзи хуй] (букв. ткнуться носом в золу) – попасть впросак; 拉老婆舌 [ла лао по шэ] (букв. тянуть старушку за язык) – сплетничать; *перемывать косточки*;

б) сложносочиненного предложения: 画虎画皮难画骨, 知人知面不知心 [хуа ху хуа пи нань хуа гу, чжи жэн чжи мянь бу чжи синь] (букв. рисуя тигра, рисуешь шкуру, вряд ли нарисуешь кости, знать человека, знать лицо, не знать сердце) – чужая душа – *потемки* и т.п.

Однозначно провести структурное соответствие русских и китайских фразеологизмов не представляется возможным, так как в китайском языке один и тот же компонент может по-разному восприниматься с традиционной для русского языка точки зрения на части речи.

В СФ 头疼脑热 [тоу тэн нао жэ] (букв. головная боль, горячий мозг), если рассматривать компоненты 疼 [тэн] и 热 [жэ] как глаголы в значении соответственно *болеть* и *греть*, то структуре данного фразеологизма будет соответствовать формула «подлежащее + сказуемое – подлежащее + сказуемое» (букв. голова болит, мозг греет). Если же 疼 [тэн] и 热 [жэ] воспринимать как прилагательные *головной* и *горячий*, то СФ окажется построен по формуле «определение + определяемое – определение + определяемое».

С точки зрения грамматической структуры, китайские СФ, построенные по нормам древнекитайского языка, представляют собой достаточно многочисленные вариации формулы «определение + подлежащее – определение + сказуемое – определение + дополнение», отражающей характерный для китайского языка фиксированный порядок слов. Ма Гофань называет 26 возможных вариаций данной формулы, указав

зывая при этом, что данным перечнем все возможные варианты не исчерпываются, например:

1) «сказуемое + дополнение – сказуемое + дополнение»: 画蛇添足 [хуа шэ тянь цзу] (букв. рисовать змею, добавить ноги);

2) «определение + определяемое слово – определение + определяемое слово»: 冰肌玉骨 [бин цзи юй гу] (букв. белая кожа и яшмовые kostи);

3) «подлежащее + сказуемое – подлежащее + сказуемое»: 眉开眼笑 [мэй кай янъ сяо] (букв. брови открываются и глаза смеются) и др.

Можно отметить, что наибольшее распространение в обоих языках получили глагольные СФ, а междометные СФ встречаются довольно редко, при этом в китайском языке встречается много адъективных единиц, что связано с особенностями китайской грамматики. Это объясняется тем, что китайские СФ образуются, как правило, из четырехсложных слов или четырех лексических компонентов.

Несмотря на различный грамматический строй, в СФ русского и китайского языков путем использования минимального числа языковых средств реализуется максимально глубокое содержание, а также отражается многообразие грамматических отношений.

## Литература

1. Большой толковый словарь русского языка / Под ред. С.А. Кузнецова <http://dic.academic.ru/dic.nsf/kuznetsov/1083>.
2. Большой китайско-русский словарь (БКРС) <http://bkrs.info/>
3. Горелов В.И. Стилистика современного китайского языка: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по специальности № 2103. М., 1984.
4. Гужва Ф.К. Современный русский литературный язык. Киев, 1973.
5. Молотков А.И. Фразеологический словарь русского языка / Под ред. А.И. Молоткова. М., 1967.
6. Тын В.А. Фразеологические сочетания в китайском языке // Уч. зап. Читин. гос. пед. ин-та. 1968. Вып. 17.

Zheng Guangjie

### STRUCTURAL AND GRAMMATICAL FEATURES OF SOMATIC IDIOMS IN RUSSIAN AND CHINESE

*Russian somatic idioms, Chinese somatic idioms, combination.*

This article discusses the Russian somatic idioms with the component parts of the body against the Chinese linguistic culture. In our analysis we take into account both structural analysis, grammatical characteristics and shaped component statements, which generally reveals the features of Russian national identity and Chinese.

Т.В. Гордиенко  
tamara\_gordienko@mail.ru  
канд. филол. наук, доцент,  
член Союза журналистов Москвы  
Москва, Россия



## Русская общественная библиотека им. И.С. Тургенева в Париже – памятник русской культуры за рубежом

*Россия, Франция, Петербургский фонд, Русская общественная библиотека им. И.С. Тургенева, книжные фонды.*

В статье рассматриваются материалы Международной научной конференции «Вдали, но вместе», посвященной истории Русской общественной библиотеки им. И.С. Тургенева в Париже. Уникальный культурный центр, основанный по инициативе русского революционера Г.А. Лопатина при непосредственном участии И.С. Тургенева, в течение многих лет связывал русских людей с родиной. В ходе конференции состоялась презентация сборника «Русская общественная библиотека им. И.С. Тургенева – перекресток духовной жизни России и Франции», в который вошли работы специалистов из России, Белоруссии, Турции, Франции, Италии, США.

Благотворительный культурный фонд «Петербург и зарубежье» (президент Н.Я. Олесич) в 2012 г. выступил с инициативой привлечь внимание исследователей, занимающихся русским зарубежьем, к истории Русской общественной библиотеки им. И.С. Тургенева в Париже как к наиболее яркой и интересной форме объединения нескольких поколений людей на основе русского языка, русской литературы, русской культуры. Это один из самых значимых проектов фонда за последнее время. Идея оказалась весьма благотворной, вокруг нее сплотились историки, филологи, деятели культуры, работники библиотек, журналисты из России, Франции, Белоруссии, Италии, США, Турции, которые провели глубокое исследование имеющихся материалов, чтобы, рассмотрев историю создания Тургеневской библиотеки и различные аспекты ее деятельности, воссоз-

здать целостную картину этого уникального культурного центра, остающегося на протяжении многих лет (с 1875 г. с перерывом в 1941–1959 гг.) островком русской культуры за рубежом и прибывающим для многих людей, оказавшимся волею судьбы вдали от России. Итогом работы исследователей явилась Международная научная конференция «Вдали, но вместе», прошедшая в Санкт-Петербурге 29–30 апреля 2014 г., на которой были представлены результаты и обсуждены дальнейшие планы, связанные с проектом.

Приветствия участникам конференции прислали санкт-петербургский филиал фонда «Русский мир», Союз писателей Санкт-Петербурга, информационно-культурный центр «Русская эмиграция», Русская общественная библиотека им. И.С. Тургенева в Париже, а также другие общественные организации и частные лица.

Парижская библиотека не случайно носит имя великого Тургенева, оно было присвоено ей в 1883 г. вскоре после смерти писателя в знак глубокой признательности и уважения к человеку, который не только стоял у ее истоков как один из основателей, но и до конца своих дней помогал ей материально. Сохранение русской культуры, русского языка, образа России всегда было для него священным делом. Живя подолгу за границей, он не терял связи с Родиной, «поддерживал постоянно русскую библиотеку в Цюрихе, был постоянным жертвователем в «Русскую академическую читальную в Гейдельберге» (С.Г. Сватиков), как истинный патриот, финансировал за рубежом другие культурные программы, связанные с Россией.

«Иван Сергеевич обладал творческим даром видеть не только глубинное, чем живет его Родина. Улавливая ритм исторических перемен, он содействовал созданию в чужих краях «кусочков родной земли» (по образному выражению Михаила Осоргина), предопределяя долгую жизнь этих очагов русской культуры, пророчески предугадывая их историческое предназначение» (Н.Я. Олесич). Не случайно именно к нему и обратился в конце 1874 г. известный революционер, общественный деятель, поэт Герман Лопатин с предложением помочь в устройстве в столице Франции русской библиотеки-читальни для учащейся молодежи. Писателю идея понравилась, и он не только подариł книги, которые стали основой фонда будущей библиотеки, но и отправил письма издателям, редакторам журналов и частным лицам в России и за рубежом с просьбой высыпать в дар открывавшейся читальне их издания. Союз двух интеллектуалов, придерживающихся в жизни разных политических взглядов, на культурном поле дал замечательные плоды. Отмечая их заслугу перед обществом, Н.Я. Олесич, открывая конференцию, отметила: «Тургенев и Лопатин – как личности и как творцы – мало похожи друг на друга, почти антиподы, сложные психологические феномены. Каждый из них шел по своему неповторимому пути, однако было нечто, объединившее их, – основание

весьма необычной русской библиотеки». Основателям библиотеки были посвящены доклады: «Герман Лопатин и Тургеневская библиотека» писателя А.А. Иконникова-Галицкого и «Посол от русской интеллигенции: И.С. Тургенев и русская общественная библиотека в Париже» филолога К.Н. Отеевой (Санкт-Петербургская государственная академия театрального искусства). Отдельных аспектов их деятельности касались и другие докладчики.

Днем рождения библиотеки-читальни можно считать 15 (27) февраля 1875 г., когда Тургенев устроил у себя дома благотворительное мероприятие – музыкально-литературное утро, средства от которого пошли на нужды задуманной библиотеки. В нем охотно согласились участвовать писатель Глеб Успенский, поэт Николай Курочкин, скрипач Николай Галкин, пианистка Анна Есипова. Пела Полина Виардо, Тургенев читал свой рассказ «Ходатай». Среди именных гостей был посол России во Франции князь Н.А. Орлов. Тургенев многим послал личные пригласительные письма на это торжество и просил своим участием помочь добруму начинанию. Чистый сбор средств составил 2000 франков, что по тем временам было немало. Деньги потратили на аренду помещения и приобретение книг.

Это была не единственная тургеневская акция в честь библиотеки. В докладе С.Н. Левандовского (Государственный Русский музей) «Русские художники – читатели Тургеневской библиотеки» отмечено, что «через два месяца после первого литературно-художественного собрания Иван Сергеевич устроил еще одну благотворительную встречу, в которой приняли участие Полина Виардо и ее сын, виолончелист и композитор Поль Виардо, а также Антон Рубинштейн. Сам хозяин прочел гостям свои шедевры – «Живые монстры» и «Гамлет Щигровского уезда».

12 (24) апреля следующего 1876 г. в Париже в доме Полины Виардо состоялось еще одно литературно-музыкальное утро. О его программе более полно стало известно благодаря письму, которое Тургенев вскоре отправил издателю «Нового времени», где высказал свои возражения по поводу

опубликованной им корреспонденции, представившей это событие в искаженном виде. Давая свой комментарий, он писал издателю: «Чтение происходило в пользу здешней русской читальни, а не «в пользу молодых людей, прибывших в Париж для образования в музыке и живописи» (!). Г-жа Виардо пела «не французские романсы на народные русские темы», а два собственных романса *по-русски*; г-н Венявский вовсе не участвовал в этом утре; я читал *по-русски* отрывок из «Записок охотника»; наконец, г. Золя не только не потерпел «полнейшего фиаско» — но его и встретили, и проводили сочувственными рукоплесканиями». Особенно Тургенева задела бестактность в адрес Золя, который, как пишет Тургенев, «с такой благодушной готовностью пришел на помочь нашему «доброму делу». Он уточняет, что «г-н Золя был одет не «небрежно» — а в черный фрак и в белый галстух, как все мы; наружность у него не «неприятная», а, напротив, выразительная и умная; читал он несколько тихо (в этом зале он в первый раз в жизни читал перед публикой), но уж не «нескладно». Словом, тут извращение истины полное <...> Надеюсь, что Вы не откажетесь поместить настоящее письмо в Вашей газете» [5: 167].

С самого начала библиотека поставила себя вне политики. В ее уставе, принятом 3 ноября 1888 г., было сказано, что «цель Русской общественной библиотеки — дать проживающим в Париже русским возможность поддерживать духовное общение с Родиной и следить по газетам и журналам за развитием ее литературы, науки и жизни» [4: 29]. Фонды постоянно пополнялись за счет покупки книг и частных пожертвований. М.М. Стасюлевич по просьбе Тургенева стал высылать из Санкт-Петербурга бесплатно журнал «Вестник Европы», позже из Ниццы была передана почти целиком библиотека Герцена с комплектом легендарного «Колокола», а затем и библиотека Высшей русской школы М.М. Ковалевского [4: 33, 98] и многие другие книжные редкости.

О первом периоде существования библиотеки сохранились сведения в очерках 1880-х гг.: И.Я. Павловского и М.О. Аш-

кинази. По словам Павловского, «никто из русских, кроме Тургенева, не занимался библиотекой, а — между тем — как она была полезна! В ней всегда было много читателей» [4: 26]. Но такое равнодушие продолжалось недолго, со временем положение изменилось, у библиотеки появилось много друзей, помогавших материально, на помощь приходили волонтеры, читатели, исправно вносившие свою скромную плату и тем самым также способствовавшие ее процветанию. Среди читателей «Тургеневки» были люди разных профессий, сословий, разных политических взглядов, и во все времена сотрудники библиотеки старались предоставить им наиболее полно издания, «освещавшие разные стороны как российской, так и русской зарубежной жизни». Здесь можно было найти книги, запрещенные в России, познакомиться с газетами и журналами, изданными подпольно. Все желающие пользовались услугами библиотеки за небольшую плату, впрочем, правление шло навстречу тем, кто не мог ее вносить, и освобождало их от нее на три месяца. В некоторых случаях люди могли здесь остаться и на ночлег.

Библиотека вела учет выданных книг, регистрировалось число требований на книги того или иного автора и т.д. Организационные дела и опыт ведения документов сотрудниками библиотеки заслуживают особого внимания, так как эти материалы представляют большой интерес для исследователей и могут быть полезны практикам.

Сотрудники были беззаветно преданы своему делу и всегда старались прийти на помощь абонентам. Нередко библиотека оказывалась в затруднительном положении и не могла оплачивать труд библиотекарей, тогда находились добровольцы или эту обязанность брали на себя члены правления. Несколько раз библиотека меняла адрес, то по причине невозможности вносить плату за аренду, то, наоборот, из-за разросшихся фондов, которые не помещались в имеющихся двух-трех комнатах.

Надо отметить, что во все времена библиотека «неизменно оставалась «беспартийным культурно-просветительным, независимым общественным учреждением». Общее

количество книг в ее фондах росло с каждым годом. Если в 1900 г. их было 3500, то в 1913 г., перед войной, их насчитывалось гораздо больше – 17 500, из них 11 850 томов книг, около 4500 томов журналов и 1000 томов в дублетах. А в 1937 г. фонд вырос до 100 000 книг, среди них были настолько редкие издания, что они «не выдавались на дом или выдавались под большой залог».

В процессе подготовки к конференции фондом «Петербург и зарубежье» была подготовлена к переизданию книга «Русская общественная библиотека им. И.С. Тургенева. Сотрудники. Друзья. Почитатели», вышедшая в Париже, в которой «прослеживается путь от рождения библиотеки в 1875 г. до ее трагедии в 1940 г., а затем от возрождения до момента публикации книги» [4: 6], т.е. до 1987 г. По замыслу создателей, история библиотеки в ней «представлена не в виде очерка, а в статьях, которые были написаны в разное время и разными лицами, можно сказать по горячим следам». Переиздание парижской книги, ставшей библиографической редкостью, столь ценно именно потому, что среди ее авторов – весь цвет русского зарубежья, люди, непосредственно связанные с библиотекой, участвовавшие в ее работе с первых дней, – С.А. Иванов, Л.И. Шейнис, Н.Н. Кнорринг, Т.А. Осоргина, С.Г. Сватиков, Н.А. Золотарев – и другие, в разные годы входившие в правление библиотеки, а также сотрудники, библиотекари – Л.В. Чехова-Шейнис, М.П. Котляревская, Н.К. Скворцова, Т.Л. Гладкова. Вошли в книгу очерки, воспоминания писателей – Михаила Осоргина, Марка Алданова, Бориса Зайцева, которые также имели в течение ряда лет самое непосредственное отношение к библиотеке как читатели, благотворители, почитатели. Книга содержит много фактического материала: приведены адреса библиотеки со дня основания до 1987 г., названы имена всех библиотекарей, воспроизведены объявления, публиковавшиеся в парижских газетах о различных мероприятиях (лекции, вечера, концерты, детские елки, балы, лотереи), есть фотографии и редкие иллюстрации. Во многом с опорой на нее были подготовлены доклады: И.В. Зи-

мина (Санкт-Петербургский государственный медицинский университет) «Первые женщины-врачи в Европе» о студентке-медичке Надежде Скворцовой – члене правления Тургеневской библиотеки, П.Н. Базанова (Санкт-Петербургский государственный университет культуры и искусства) «Уникальность книжного дела русской эмиграции – Русская общественная библиотека им. И.С. Тургенева в Париже», В.Г. Шароновой (Институт научной информации по общественным наукам РАН) «Творческие объединения русской эмиграции в Шанхае». Взаимоотношения и взаимосвязи библиотеки и ее читателей с театральным миром Парижа рассматривал в своем докладе «Ителлектуальный мир Тургеневской библиотеки в эмигрантском театре Парижа» В.Ю. Рыженков (ГБОУ «Гимназия № 1»).

В ХХ в. библиотека пережила трудные годы: 1905–1906 гг., затем война 1914 г., революция 1917 г. и последовавшие за ней события вытеснили из Советского Союза тех, кто не принял новую власть. Большая часть этих интеллектуалов, составивших первую волну русской эмиграции, обосновалась в Париже. По воспоминаниям Л.В. Чеховой-Шейнис, «число подписчиков ни раньше, ни позже не было так велико, как в этот период». Услугами библиотеки пользовались, всячески поддерживали и укрепляли ее авторитет И.А. Бунин, Б.К. Зайцев, И.С. Шмелев, М.А. Осоргин. Борису Зайцеву, который долгие годы оставался «прилежным читателем и благородным покровителем библиотеки», был посвящен доклад Т.В. Гордиенко. Впервые писатель пришел туда сразу по приезде в Париж, в 1922 г.; во главе библиотеки в то время «стоял известный общественный деятель, шлиссельбуржец Сергей Андреевич Иванов (1859–1927), знавший библиотеку с начала 1880-х гг. и вернувшийся в состав правления в эпоху теперешней эмиграции» (С.Г. Сватиков). Сама жизнь как бы подчеркивала этим нерушимую связь времен: книги вновь, как и во времена Тургенева, сближали представителей столь разных поколений – эмигрантов дореволюционного периода и представителей первой послереволюционной волны, у которых устанавли-

валась тесная связь с библиотекой. Борис Зайцев появился здесь прежде всего как читатель. В эмиграции он, как известно, писал о России: работал над романами-биографиями «Жизнь Тургенева» (1929–1933), «Жуковский» (1947–1949), «Чехов» (1951), писал статьи и очерки о писателях и поэтах, оставшихся по ту сторону, а это требовало изучения биографических материалов, обращения не только к текстам произведений, но и к рецензиям, откликам. Побывать в России, чтобы собрать там необходимый материал, у писателя-эмигранта возможности не было, поэтому он стал самым «прилежным читателем» «Тургеневки». Об этом есть немало записей в семейных дневниках, которые вели В.А. и Б.К. Зайцевы; там же отражены и благотворительные мероприятия, проводившиеся в библиотеке с их участием. Борис Константинович несколько раз избирался в правление, его книги из фондов библиотеки были востребованы читателями. Писатель очень любил Тургеневскую библиотеку и посвятил ей очерк, в котором оставил свой завет: «Пусть русские люди в Париже не забывают, что на rue de Valence, 11 (адрес библиотеки в 1964 г. – Т.Г.) есть весьма русское культурное гнездо, связанное с именем Тургенева, а через него – и со всей российской культурой» [2: 401].

Стремясь расширить рамки своей деятельности, библиотека в 1937 г. приняла решение учредить «Русский зарубежный литературный архив» и принимать на хранение от всех желающих дневники, письма, рукописи и другие материалы личного и общественного характера. Это начинание поддержали многие, одним из первых откликнулся И.А. Бунин и передал библиотеке свой архив, его примеру последовали и другие. Формировался уникальный фонд, расширявший рамки деятельности библиотеки как научного центра.

Однако всему помешала война, 14 июня 1940 г. Париж заняли немцы. Уже с первых дней оккупации было ясно, что библиотеке грозит опасность, об этом писали многие, и все-таки ее разгром стал неожиданностью. 23 сентября Гельмут Вейс от имени германского командования заявил, что деятель-

ность Тургеневской библиотеки прекращается, и потребовал ключи от помещения, в чем ему было отказано. Несмотря на это, вскоре оккупанты конфисковали всю коллекцию, в том числе и архивные материалы. Без предъявления какого-либо акта или другого письменного документа, не оставив никакой описи, немцы упаковывали бумаги и книги в ящики, по свидетельствам очевидцев, размером приблизительно в один кубический метр, и увозили в неизвестном направлении. «Сколько всего было ящиков, – вспоминал Н.Н. Кнорринг, – я не знаю, но, судя по стоявшим на них номерам, их было свыше девятисот» [4: 111]. Н.Н. Берберова, видевшая, как «шла быстрая энергичная ритмичная укладка книг», написала, что «весь двор был завален длинными ящиками некрашеного дерева, похожими на гробы. Они лежали и стояли стоймя, их было около тридцати, а может быть и больше». По свидетельству Берберовой, возможно, вывезено было не все: «После вывоза Тургеневской библиотеки выяснилось, что в подвале здания, где они помещались (отель Кольбер, ул. Бюшельери), остались книги, до которых немцы не добрались, в их числе и архив Бунина». В поисках надежного места для укрытия архива она вела переписку с Б. Зайцевым. В одном из его писем есть фраза, подтверждающая, что некоторая часть книг все-таки осталась. «Там кое-что осталось – для меня самое важное, что остался архив Ивана <...> Меня полки, шкафы и даже 300 (их) случайных книг мало интересуют <...> Но 9 Ивановых чемоданов? Там рукописи, его письма!» [1: 428]. Чемоданы Бунина они перевезли в Лурмель, где были русское общежитие и столовая, и архив его уцелел, но какова судьба основного фонда и того, что оставалось в подвале, об этом точных данных долго не было. Вопрос о судьбе библиотечных фондов, исчезнувших во время войны, постоянно возникал и был самым острым для историков, библиографов, архивистов.

Сотрудники библиотеки, читатели, друзья не могли смириться с ее исчезновением и, мечтая о восстановлении, обращались в различные инстанции. В СССР, где к библио-

теке, как к зарубежному центру, отношение было негативное, просить помощи не пытались. Пришлось немало похлопотать, чтобы получить во Франции какие-то деньги «в порядке возмещения убытков войны». Поиски помещения тоже потребовали времени, но богатейший (стотысячный) фонд был утрачен, чтобы возобновить работу библиотеки, приходилось формировать новый. Книги снова поступали из разных источников: из других библиотек, от пожертвований, приобретались на деньги, полученные от правительства Франции. После долгого перерыва, в 1959 г., библиотека наконец была открыта.

Но интерес к судьбе довоенной «Тургеневки» оставался, особенно актуализировались эти вопросы в связи со знаменательной датой, 125-летием со дня основания библиотеки, торжественно отмечавшимся в 2001 г. Выяснилось, что в конце войны основной фонд, который был спрятан нацистами на юге Польши, обнаружили советские войска. Но там были не все ценности. Точно не установлено, сколько книг исчезло, предположительно, часть коллекции была вывезена в Германию, что-то погибло в бомбежках, что-то расхищено, что-то отправили в различные библиотеки СССР в составе перемещенных культурных ценностей, но, во всяком случае, появилась какая-то возможность заниматься поиском утраченного, которое является частью культурного наследия русской эмиграции. О его значении рассказал в своем докладе «Роль и значение культурного наследия русской эмиграции сегодня в России» известный французский славист Ренэ Герра (университет София-Антиполис, Ницца), много лет своей жизни посвятивший созданию уникальной коллекции рукописей, книг, произведений искусства, писем русских эмигрантов, хранящихся в его частном владении. Выступая на конференции, Герра отметил, что «с 1920 г. Тургеневская библиотека ежегодно устраивала новогодние елки, балы, концерты, благотворительные и литературные вечера с участием Н.А. Тэффи, К.Д. Бальмонта, Б.К. Зайцева, А.М. Ремизова, М.А. Осоргина, М.Л. Гофмана, Н.Н. Берберовой и других и была уникальным центром русской культуры за рубежом».

жом», а также напомнил об одном событии, в котором принимал участие.

К 125-летию библиотеки (2001 г.) в сентябре Франции состоялся международный коллоквиум «Париж и русская эмиграция. Культура в изгнании, культура изгнания». «Устроительницей была моя знакомая, — сказал он, — Сабина Брейар. Какой масштаб! Шестьдесят участников — из Франции (Париж, Ницца, Тулуза, Страсбург, Канн, Пуатье), России (Москва, Владивосток, Уфа), Украины (Киев), Польши (Краков), Хорватии (Загреб), Германии (Мюнхен), Англии (Кембридж), Голландии (Лейден), Италии (Милан), Японии (Токио), Китая (Харбин), Израиля (Иерусалим), Канады (Торонто), США (Нью-Йорк)». Говоря о значении коллоквиума, он также подчеркнул, что сегодня особенно необходимо изучать великое наследие русской эмиграции, чтобы «представить русскую культуру XX в. во всей полноте».

Собственно говоря, для этого уже много сделано. Начиная с 90-х гг. прошлого века особенно остро стоял вопрос — одна или две русские литературы. Традиционно в СССР русская литература, созданная писателями, живущими в СССР и живущими за рубежом, рассматривалась как две самостоятельные ветви литературы. В вузах читались лекции по русской литературе XX в., а после 90-х гг. был введен дополнительный курс «Литература русского зарубежья». Понадобилось несколько лет, чтобы стало ясно, что это одна русская литература XX в. Именно для того, чтобы «представить русскую культуру во всей полноте», докладчик считал целесообразным рассмотреть вклад, внесенный в общий культурный процесс парижской библиотекой, где деления такого никогда не было и читателю была доступна вся литература в полном объеме. Материалы коллоквиума изданы не были, но из сообщения Герра стали известны программа и тематика пленарных заседаний и секций: «Париж и русская эмиграция», «Политическая жизнь русской эмиграции», «Православная церковь в эмиграции», «Культурная и интеллектуальная жизнь в изгнании», «Литературная и художественная жизнь», «Жить в эмиграции», «Пресса в эмиграции», «Архивы и культурное наследие», и почти в каждой

секции были сообщения, связанные с Тургеневской библиотекой. В парижской конференции также принимали участие специалисты, непосредственно занимающиеся «историей военной и послевоенной одиссеи Тургеневской библиотеки»: Патриция Гримстед Кеннеди (США), автор монографии о судьбе сокровищ библиотеки<sup>1</sup> и Надежда Васильевна Рыжак (Москва, Российская государственная библиотека (РГБ), автор статьи о той части фонда Тургеневской библиотеки, которая после войны попала сначала в спецхран бывшей библиотеки им. Ленина, а позже прокомментирована и распределена по отделам.

На конференции были представлены сообщения о двух коллекциях из фондов библиотеки им. И.С. Тургенева, имеющихся в настоящее время в РГБ и в Национальной библиотеке Республики Беларусь.

Н.В. Рыжак в своем докладе сообщила, что после окончания войны, в 1946 г., в РГБ поступили значительные объемы изданий из Тургеневской библиотеки в составе перемещенных культурных ценностей, рассказала о том, как проходила обработка новых поступлений, охарактеризовала современное положение дел: «К настоящему времени выявлено около 3365 изданий <...> Собрание носит уникальный характер: это и художественная литература, книги по философии и психологии, истории и социологии, политической экономии и праву, религии и географии, искусствоведению и литературоведению <...> много учебных и справочных изданий, в том числе по физике, химии, математике. Хронологический охват собрания – от 80-х гг. XIX в. до 30-х гг. XX в. Представлены издательства России, Франции, Великобритании, Швейцарии, Германии, Бельгии, Австрии и соответствующие языки, хотя, естественно, преобладает русский». Среди редкостей обнаружены три тома из «Полного собрания сочинений А.П. Сумарокова в стихах и прозе», изданных Н.И. Новиковым в 1781–1782 гг., в отделе редких книг также есть общественно-политическая литература и социал-демократическая, эсеровская, анархистская

(425 экз.). Есть книги с автографами и дарственными надписями на них. Специалисты РГБ ведут учет печатей, штампов, владельческих знаков на изданиях библиотеки. Книги выдаются по запросам читателей. В фондах Национальной библиотеки Республики Беларусь также имеются книги из коллекции довоенной Тургеневской библиотеки. Как сообщил в своем докладе А.А. Суша (Минск), их насчитывается 3000 единиц. Его доклад сопровождался презентацией, и самые интересные экземпляры участники конференции могли увидеть. Сегодня издания со штампом «Тургеневки» можно встретить в библиотеках многих городов России, от Воронежа до Южно-Сахалинска, есть они и в Германии, в США, возможно, и в других странах. Необходимо получить от всех владельцев отдельные списки, чтобы сравнить их со стотысячным довоенным фондом и установить местонахождение и судьбу каждой книги, ставшей жертвой войны. Это по-прежнему остается важной задачей исследователей и всех неравнодушных к судьбе библиотеки.

Особая миссия была у Т.Л. Гладковой: на конференцию ее делегировали как специалиста, который работает в «Тургеневке» с 1977 г. по настоящее время, она известна как библиограф эмигрантской литературы. Всех интересовала современная «Тургеневка»: фонды, читатели, сотрудники. Татьяна Гладкова сообщила, что фонд небольшой – 50 000. В его составе русская литература, переводы на русский язык зарубежных авторов, литературоведение, история, философия, искусство, детская литература, периодика. Есть немного книг из довоенной библиотеки, их вернула из Москвы библиотека общественно-политической литературы. Председателем правления ассоциации Тургеневской библиотеки избрана Сабина Брайяр, генеральным секретарем и казначеем – Елена Венедиктовна Мякотина-Каплан, дочь известного российского историка и политического деятеля В.А. Мякотина, высланного в 1922 г. из России. В штате 2 библиотекаря, которые не являются членами ассоциации. Библиотека располагается в частном доме, в обычной квартире площадью 145 м<sup>2</sup>. Квартира на первом этаже (по-русски это

<sup>1</sup> The Odyssey of the Turgenev Library from Paris, 1940. 2002.

второй). По традиции – в 5-м районе Парижа. Читальный зал рассчитан на 8–10 чел. Есть служебная комната и хранилище. Свободного доступа к книгам нет, книги читатели заказывают по каталогу. Каталог на карточках, алфавитный и систематический. Современные читатели – это люди, которые приезжают из России работать по контракту или давно уже живут во Франции, в основном среднего возраста и старше. Постоянных читателей около тысячи. Т. Гладкова ответила также на многочисленные вопросы.

В ряде докладов речь шла об особенностях патриотизма в русском зарубежье (О.А. Капцевич, Санкт-Петербургский государственный университет), об истории русских переселенцев (Мустафа Танрыверди, Стамбульский университет), о феномене культурной идентичности в современном пространстве Русского мира (Н.В. Свешникова, А.В. Ивашкевич, Санкт-Петербургский государственный университет), об открытках русской эмиграции (В.П. Третьяков, Санкт-Петербургский государственный университет). М.Г. Яковлева (Санкт-Петербургский государственный университет) представила доклад «Национальная идентичность как аспект воспитания детей русских эмигрантов в Тургеневской библиотеке», в котором обратилась к детским праздникам Ро-

ждества, утренникам, новогодним елкам, литературным чтениям и другим мероприятиям, которые проводились в библиотеке и помогали «прививать детям русские традиции и любовь к родной культуре». Интерес также вызвал доклад сотрудников научной библиотеки Санкт-Петербургского университета А.В. Вострикова и М.А. Морозова «Библиотека Санкт-Петербургских высших женских (Бестужевских) курсов».

Во время конференции состоялась презентация издания, подготовленного фондом «Знаменитые универсанты»: «Русская общественная библиотека им. И.С. Тургенева – перекресток духовной жизни России и Франции», куда вошли материалы всех докладчиков и работы авторов, участвующих в конференции заочно: «Тургеневская библиотека – неугасающий очаг русской эмиграции» (К. Сапгир, Франция), «Тургеневская библиотека в Париже: книги как жертвы и трофеи войны» (П. Гриммстед Кеннеди, США), «А. Осоргин в двух эмиграциях. Книги авторские и библиотечные» (М.Г. Талалай, Италия), «Татьяна Алексеевна Бакунина-Осоргина» (Д.М. Шаховской, Франция). По итогам конференции был разработан план дальнейшего изучения истории уникальной библиотеки, созданной в Париже выдающимися деятелями русской культуры XIX в.

## Литература

1. Берберова Н.Н. Курсив мой: Автобиография. М., 1996.
2. Зайцев Б.К. Собрание сочинений. Т. 9. Дни. Мемуарные очерки. Статьи. Заметки. Рецензии. М., 2000.
3. Русская общественная библиотека им. И.С. Тургенева – перекресток духовной жизни России и Франции. СПб., 2014.
4. Русская общественная библиотека им. И.С. Тургенева. Сотрудники. Друзья. Почитатели / Т.А. Бакунина-Осоргина. СПб., 2012.
5. Тургенев И.С. Сочинения в 15 т. М.–Л., 1968.

T.V. Gordienko

**RUSSIAN PUBLIC LIBRARY NAMED AFTER I.S. TURGENEV IN PARIS – A MONUMENT OF RUSSIAN CULTURE ABROAD**

*Russia, France, Petersburg foundation, Russian public library, Turgenev's book collections.*

The article deals with the materials of International Scientific Conference “Far away, but together” dedicated to the history of Russian Public Library named after I.S. Turgenev in Paris. The unique cultural centre founded on the initiative of Russian revolutionary G.A. Lopatin with the direct participation of I.S. Turgenev connected Russian people with their native land over the years. At the conference there was presentation of the book “Russian Public Library named after I.S. Turgenev – crossroads of the spiritual life of Russia and France”. The book contains works of specialists from Russia, Belarus, Turkey, France, Italy and USA.

В.В. Рецов

goustking@yandex.ru

аспирант

Южного федерального университета

Ростов-на-Дону, Россия



## Образ деревни в современной реалистической прозе

*Реализм, православие, деревня, традиции, мифологизация.*

В статье рассматриваются особенности художественного мира произведений современной русской реалистической прозы деревенской тематики. Исследование основано на текстах З. Прилепина, Р. Сенчина, Н. Ключаревой, И. Мамаевой, а также Н. Агафонова, В. Дворцова, Я. Шипова, А. Шантаева. В работе сопоставляются эстетические позиции «новых реалистов» и православных писателей в изображении быта и нравов русской деревни XXI в.

...Я взглянул окрест меня – душа моя  
страданиями человечества уязвленна стала...

А.Н. Радищев

Постоянное стремление литературоведов поместить какое-либо произведение в прокрустово ложе литературных течений вызывает множество нареканий и споров. Несмотря на это, «новейшая история литературы» необходима, и цель ее заключается не в выявлении «классиков», а в «систематизации нынешних представлений о литературе» [4]. В критике, посвященной литературе конца 1990-х – начала 2000-х гг., ведутся оживленные споры о «новом реализме» – направлении, претендующем на звание нового этапа в литературе и искусстве в целом [3, 10, 13, 18]. Обсуждения тенденций литературного процесса так называемых нулевых годов, «размышления о взлетах и падениях «нового реализма» наиболее полно воплотились в сборнике «XXI век. Итоги литературного десятилетия: Язык – культура – общество» [24].

Не меньшие споры (но в основном на пространстве «православного» Рунета

[14, 21]) ведутся о «современной православной прозе». Этот богатый пласт художественной литературы, также возникший на рубеже веков, в последнее время принимается во внимание при изучении тенденций литературного процесса и в некоторых критических работах получает наименование «православный реализм» [6] или «иерейская проза» [7]. Среди них следует выделить статьи Ю. Кононенко [9], В. Каплана [7], А. Десницкого [6], А. Плужникова [15] и др., а также монографическое исследование И. Леонова и В. Корепановой «Поэтика православной прозы XXI в.» [11].

Однако разобщенность и «безкружковость» [18] сегодняшней литературы отражаются и при ее исследовании: упомянутые направления изучаются только в «изолированном» режиме. Но писатели-реалисты обращаются к общей реальности, потому представляется продуктивным сравнение данных

направлений в поиске того *общего* («общих мест»), что позволит выявить характерные черты современной реалистической прозы. Одним из «общих мест» является пространство нынешней деревни, все чаще попадающее на страницы произведений авторов-реалистов.

Один из «советов» о. Алексия Плужникова начинающим авторам звучит следующим образом: «Если герой – молодой, но энергичный священник, то его нужно послать в глушь, в такую деревню, которую не только на карте, но и на реальном месте за бугром не заметишь» [15]. Примечательно, что практически то же пишет О. Лебедушкина, характеризуя топосы произведений современных реалистов: «...что же касается идиллического пространства «нового реализма», то это либо деревня, либо загородное шоссе» [10]. Подобная дезурбанизация в нынешней литературе – вопрос, требующий не только литературоведческого, но и социологического исследования.

Так или иначе, но в списке топосов новой литературы вновь появляются многострадальные «...Горелово, Неелово – Неурожайка тож». Забегая вперед, заметим, что авторы-реалисты не рисуют буколических идyllий. В классическом противопоставлении город – деревня последняя далеко не «земля обетованная». Роман «Санька» З. Прилепина – одна из ярких иллюстраций подобного противопоставления в современной прозе. В критической литературе деревенские главы этого произведения отмечены как наиболее сильные, без них «Санька», наверное, стал бы книгой о разгроме «Макдональдса» и мечтании тухлых макарон...» [10]. «Мерзкий» город является олицетворением несвободы и беспредела властей. Деревня (выступая в романе как прообраз России) манит светлыми воспоминаниями о детстве, еще живом отце, о пруде, который теперь уже зарос тиной... Но запустение и заброшенность прослеживаются во всех деревенских главах «Саньки». На деревне лежит печать «умирания», изображается она реалистично, во всей неприглядности бытования: «Деревня исчезала и отмирала – это чувствовалось во всем» [17: 35]. Живут в ней в основном старики, но появляются и дети: «Среди всего этого медленного и почти завершившегося распада ребе-

нок смотрелся странно, стыдно, неуместно» [17: 36]. Молодежь (сыновья бабушки Тишина) гибнет глупой, хмельной смертью: «Сережа – разбился на мотоцикле, пьяный был. Два года назад, летом, в пьяной драке погиб Сашин крестный, Николай...» [17: 37]. Одним из ключевых образов деревенских глав является бездорожье, выступающее как граница разных миров, что придает ему «почти мистический космический смысл» [10]. В финале романа противопоставление подчеркивается образом деда, который объясняет молодым людям истинные причины тоски и запустения, поглощающих все: «Я все жду, когда вы все побежите в деревню, всем народом городским <...> Бог-то уже совсем к нам свесился, в лицо заглядывает, а мы все никак его не разглядим <...> скоро побежите все, как поймете, что *от вас* (здесь и далее в примерах выделено нами. – В.Р.) устали. Но бежать будет некуда: все умерли, кто мог приютить. В *сердцах ваших* все умерли, и приюта не будет никому...» [17: 320]. После этого эпизода штурм городской администрации смотрится бессмысленно и неправдоподобно, как бульварный экшен.

Деревня больше не является хранительницей «национального уклада»: и она, и город поражены одним недугом. Наиболее показателен в этом плане роман «Елтышевы» Р. Сенчина. Главный герой «Николай Михайлович Елтышев большую часть жизни считал, что нужно вести себя *по-человечески*, исполнять свои обязанности и за это постепенно будешь вознаграждаться. Повышением в звании, квартирой...» [19: 5]. Ключевыми словами еще городских глав являются «раздражение», «обида» и «заявить». Раздражает Елтышева все, до мелочей, мучает обида на жизнь и самого себя, за то, что были шансы «урвать», как другие, но «прозевал, отказался, слишком долго думал» [19: 18]. От этой обиды он и совершает преступление. Уголовное дело, потеря квартиры – вот то, что заставляет семью милиционера переехать в деревню. «Деревня называлась Мураново... Когда-то это было село – на холмике стояла церковь, которую в шестидесятых снесли и поставили на ее месте похожий на амбар клуб» [19: 35].

Но в деревне отмеченное еще в городе нравственное убожество Елтышевых завершается полной гибелью. Падение по спирали вниз (от желания жить «по-человечески» до молчаливого согласия торговать самогоном) скрупулезно и правдоподобно показано Сенчиным с холодным наблюдением статиста. «Потом, когда уже ничего нельзя было вернуть, изменить, она (мать, Валентина Викторовна. – В.Р.) часто задумывалась, пытаясь определить, в какой момент началось это, не внешнее <...> а внутреннее, сползание на дно жизни; когда моральные нити стали рваться одна за другой и недопустимое ранее стало допустимо и в итоге допустимо стало все...» [19: 151]. Сама деревня с тотальными безработицей и воровством, развратом и пьянством выступает здесь катализатором распада и одновременно зеркалом духовного состояния не только рода Елтышевых, но и человека вообще.

«Посреди завораживающих своей скучной красотой изломов Восточных Саян» живут и герои сборника рассказов «Манефа» писателя-сибиряка В. Дворцова [5: 56]. Василий Дворцов не иерей, а, скорее, «верующий мирянин». В деревне (почти «соседней» Сенчинской) также воруют «как-то совершенно безбожно... зло, нагло, часто последнее» [5: 5]. Так же спивается целая семья – «запойность отца передалась по наследству», и так же гонят самогон: «Младший приился недалеко, в Томске <...> Сношенька попалась под стать <...> Гнали самогон и пили до белой горячки» [5: 19]. Только в эту забытую деревню приезжает молодой иеромонах и начинает восстановление иноческой обители. Казалось бы, по предложенному о. А. Плужниковым канону «правреализма» теперь-то и должно все сразу наладиться, но благостного спасения всем жителям поселка монастырь не приносит. Даже внук Дмитрий, с детства из-за пьянства родителей страдавший падучей, «стал невыносимо груб, и от его святотатственной ругани не спасали ни молчание, ни молитва» [5: 25]. Но самой Надежде «Бог вдруг дал радость монашества» [5: 21]. И вскоре мать Манефу назначают ответственной за подсобное хозяйство монастыря. «И еще – после ее пострига внука оставила падучая» [5: 25].

Разрушение «благостного» представления горожанина о деревенском воздухе и зеленой травке прослеживается и в прозе священнослужителей. Герой рассказа «Антисемит» протоиерея Н. Агафонова, бывший врач Игорь, принимает приглашение своего друга, отца Аркадия, пожить в деревне. Высокопарное одобрение горожанина: «Ого, в какой ты медвежий угол забрался, но это хорошо <...> подальше от мира, искаженного человеческой неправдой», – сельский священник обрывает вопросом: «Что же ты думаешь, за речкой одни праведники живут?» [1: 236]. Деревенский мир, описанный в этом и других рассказах Н. Агафонова, действительно далек от праведничества. Практически в каждом из них одним из действующих лиц выступает священник. При этом деревня со стороны паперти изображается не менее реалистично. Та же водка и грязь, только появляется еще и небо. Существенное отличие таких деревенских картин заключается в приятном послевкусии после прочтения. Как замечает Ю. Кононенко, «дух этой прозы – радостно-печальный...» [9]. Но сама деревня у Агафонова не «другой мир» и даже не место спасения. Все-таки священник должен ехать «спасать паству», хоть и часто сам является «овцой заблудшей» [1: 41]. Однако именно здесь, на земле, в предстоянии перед небом герои рассказов получают возможность увидеть себя со стороны. Обнаруживают собственную духовную немощь и приходят к переосмыслению жизни.

Ярким примером этого переосмыслиения становится иеромонах Никифор (рассказ «Отшельник поневоле»), который когда-то молодым ушел в монастырь, «разочаровавшись в несовершенной земной любви» [1: 348]. Теперь архимандрит посыпает его развивать подсобное хозяйство в лесном урочище. Но цепочка независимых друг от друга обстоятельств привела к тому, что «об отце Никифоре просто забыли» [1: 333]. Самолюбивый исход оборачивается подлинным подвигом отшельничества, к которому герой не был готов. Трудности быта, тягостное одиночество, несчастливые воспоминания – все это приводит монаха сначала к срыву: «Захотелось что-то совершить назло. Кому назло, он так и

не разобрался, но рука механически потянулась к бутылке с кагором», — а после к крику отчаяния: «Где Ты, Господи? <...> Может, Тебя вовсе нет? А если Ты есть, то зачем меня оставил? <...> Господи, я не сойду с этого места, пока не явишь мне чудо...» [1: 336, 344]. Явленным «чудом» оказался случайно заблудившийся в лесу молодой врач Анатолий, потерявший работу и семью и скрывавшийся теперь в глухи от кредиторов. В былой деревеньке Пеньковке, где он теперь прятался, «доживают свой век трое пенсионеров: две старушки и один старик» [1: 347]. Нечаянному обретению священника по-своему обрадуются старики: «Теперь мы не умрем без христианского погребения. Да какое же это счастье! — и она заплакала...» [1: 351].

Но персонажи-священники и «радостно-печальный» тон характерны не только для прозы клириков. «Деревня становится местом, где рождается надежда. Там, где, казалось бы, по общему убеждению, никакой надежды нет и быть не может», — резюмирует О. Лебедушкина настроение «деревенских» эпизодов в романе Н. Ключаревой «Россия: общий вагон» [10]. Сам роман более «городской», нежели «деревенский», со множеством человеческих судеб и не без чаяния революции, свойственного прозе «новых реалистов». Главный герой Никита путешествует по городам и весям в поиске России, ища ее в человеческих судьбах: «Она в других. В их историях» [8: 48]. Изначальная установка на человека делает деревенскую картинку живой, несмотря на грязь и вымирание. Мотив «бегства к спасению» у Ключаревой озвучен в словах необычного ребенка, сказавшего Никите: «А тебя-то сюда каким ветром занесло? Присматриваешь деревеньку, где душу спасать на старости лет будешь? А зря! До старости тянуть нечего, вдруг помрешь раньше срока. С неспасенной-то душой? К Богу в рай не пустят!» [8: 122]. Завязший в (уже привычно символичном) русском бездорожье под проливным дождем автобус в устах Вани превращается «в Ноев ковчег», а Горки (ближайший населенный пункт) — «это гора Аарат». Пространство деревни также намеренно мифологизируется: «Темные и будто неживые избы смотрели на мир

провалами окон. Горки казались пейзажем чужой планеты» [8: 132]. Здесь, в Горках, Никита встречает молодого священника отца Андрея, сюда же вместе с Юнкером он привозит Таисию Иосифовну, русскую беженку из Чечни. А сам Юнкер, убежденный в том, что «противостоять разложению» могут «только церковь или школа», вскоре едет в Горки работать учителем [8: 152].

Особенно сильной и неожиданной в романе является сцена на колокольне: «Там у нас в Высоком батюшка старенький совсем, — объяснил <о. Андрей> Никите с Юнкером. — Мы с ним колоколами на утренней и вечерней заре перекликаемся. Так я понимаю, что он еще жив <...> В Высоком весь народ поумирал. Отец Серапион один остался. А службы все равно служит, хоть и нет прихожан, храм то стоит...» [8: 140]. Сам Никита в Горках не остается, а вместе с Роциным отправляется поддержать шествие «...по ночному шоссе, из Петербурга в Москву» возмущенных монетизацией льгот старииков и после умирает от побоев в тюремной больнице.

Сцена на колокольне (как и другие «православные» эпизоды романа), по мнению О. Лебедушкиной, может «показаться читателю слишком сконструированной...» [10]. Но это только кажущаяся «сконструированность», возникающая в результате не столько идеализации, сколько мифологизации пространства заброшенной, вырванной из хода времени деревни.

Из подобных, но «списанных с жизни» сцен состоит книга рассказов «Долгота дней» священника Я. Шипова. Намеренная установка на реалистичность в жанре «приходских записок» у наученного постмодернизмом читателя может вызвать недоверие [11: 37]. Но это необоснованно, поскольку приходской быт здесь — во многом только декорация, главным является изображение «мира земного и человека в нем» в их «отношениях с Богом» [7]. Трагикомической иллюстрацией рассматриваемого противопоставления у Шипова служит рассказ «Новая Москва». Два священника, городской и деревенский, на столичном кладбище обмениваются пугающе простой фразой: «У тебя в деревне народ — мрет? — Мрет, да еще как! —

Это правильно... А здесь все неправильно – здесь народ гибнет!» [23: 193]. Но несмотря на эту обреченную «правильность» деревенского мира, «Райские хутора» Я. Шипова совсем не рай на земле. В своих рассказах писатель обнажает повсеместное запустение, беспросветное пьяниство и «невероятную степень духовного одичания народа» [23: 80]. Созерцательная позиция и юмор почти «на грани прозы трагикомического абсурда» [9] словно защищают читателя от должного ощущения безысходности. Случайность и предопределенность, выступая у Шипова как художественный прием, служат авторскому замыслу. В рассказах «Пшеница золотая» и «Крест» автор говорит о том, что «стихийные бедствия» и вообще «что-нибудь непредвиденное» входит в нашу заурядную жизнь «не иначе для того, чтобы мы почаще вспоминали, кто здесь Хозяин» [23: 39, 93]. Но случайность не сводится только к «бичу Божьему». В рассказе «Неслучайность всего» читаем: «Однажды я забрался в глухой район Вологодской области... Впоследствии обнаружилось, что именно из этой глупши прибыли в Москву мои старинные предки» [23: 247]. Подобные совпадения, по мысли автора, обнажают связь человека с миром: «...взятые вместе они навевают на мысль о том, что ценные фамилии из поколения в поколение живут, словно привязанные к колышку. И как бы далеко ни забредали мы в своих исканиях и дерзаниях, нас время от времени возвращают к этому колышку. Чтобы напомнить: кто мы, откуда мы и где живем» [23: 248]. Изображая деревню, Шипов создает картину, обнажающую взаимосвязь мира земного и небесного: «Святые отцы говорили, что над каждым церковным престолом стоит Ангел-хранитель и будет так стоять до Второго пришествия, даже если храм осквернен и разрушен... и вот, как представишь множество ангелов, стоящих среди мерзости и запустения, страшно становится» [23: 141–142].

Характерная черта рассматриваемых произведений – взгляд на деревню со стороны. Персонажи романов и рассказов, попадая в нее извне, раскрываются «на земле» в подлинной сущности. Деревенские же жители изображены статично. В повестях И. Мама-

вой «Земля Гай» и «Ленкина свадьба» перед читателем предстает замкнутый мир деревни: «...поселок <...> был обнажен до последнего ничем не прикрытого закоулочка <...> Когда попадаешь сюда первый раз, особенно в неважную погоду, кажется, что все здесь спит, стоит – не шевелится, что *времени здесь нет, а только пространство* – сирое, убогое, брошенное...» [12: 169]. Пространство это мифологизируется самой жизнью, Гай – некогда поселок лесозаготовителей в лесах Карелии. В «землю» Гая ехали со всей страны. В вавилонской стройке светлого будущего коммунизма добровольно и ссыльно принимали участие многие народы СССР: местные карелы, русские со всех губерний и волостей, белорусы, украинцы, казаки, цыгане...

Главные герои повести – две бабки: деятельная ленинка Михайлова из Ленинграда и верующая «холушка» из Белоруссии Кузьминична, страдающая тяжелой формой склероза. Узнав о болезни соседки, «сбежала Михайлова к Кузьминичне не искать спасения, а спасать. Потому что так оно единственно и возможно» [12: 197].

Мотив памяти играет в повести важную, спасительную роль. «Одна – ничего не помнит, другой – помнит больше, чем пережил», – говорит Михайлова о Ваське-цыгане, в котором сидит память о кочевых временах, хотя и не кочевал он никогда, «родился в Гаю уже после войны» [12: 234]. Так же и невестка Кузьминичны, кубанская казачка «из детей тех добровольцев», в которой «генетическая память о теплых и солнечных станицах жила где-то глубоко внутри». Когда муж ее после сокращения запил, она сама «собрала вещи, детей, его в охапку – и увезла на Кубань» [12: 202]. После письма от внучки Оли у старушек появляется «их цель, их мечта» – уехать: «На юг, на Кубань, туда, где нету снега, где все время светит солнце!», ради чего и живут, откладывая деньги с пенсии [12: 223].

Интересны у Мамаевой и образы молодежи. Молодые герои в своем отчаянном желании жить, вырваться из этого пространства неоднократно вспоминают Бога и часто думают о смерти. Егорушка, «дальний родственник Михайловой по мужу», до последнего,

до истерик пытается вырваться: «...я — молодой, мне жить надо, понимаете вы! <...> Я не хочу спиться, не хочу сдохнуть под заботом, не хочу, не хочу!» [12: 302]. Типичный для деревенской тематики образ у Мамаевой усложняется чертами почти притчевого богоискателя. В своих поисках Егорка каждый раз срывается, но упорно делает следующий шаг: «Я это... того, — сказал Егорка задумчиво, закидывая ведро в колодец, — крестился сегодня <...> И это... блин, исповедовался и причастился <...> Только это... Ничего не поменялось. Я, чисто, думал: крещусь и жить станет легче...» [12: 278]. Ответ Кузьминичны «Ты чуда хочешь, ...шбы все на готово тебе сделалось <...> а надо ж молиться, работать внутри себя денно и нощно, и не грешить, и другим помогать — и будет тебе спасение», — выводит его на очередной виток: «Так, блин, сразу бы и говорила! А то: крестись — полегчает! Обманула ты меня... Все меня обманывают...» [12: 279], — к очередному срыву.

Близок к Егорке и Юрка, персонаж «молодежной» повести «Ленкина свадьба». Возлюбленный Ленки никак не может понять, за что его можно любить и как это — помочь и утешить: «Я че — убогий, чтобы меня утешать?! <...> Я даже пить брошу, чтобы не стнить заживо, как папаня!» [12: 139]. Сама Ленка, в отличие от Любки, которая знает, что мужу нужно «варить щи», слушает советы мудрой бабушки и все время думает о любви, о Боге и о том, что «человек рождается еще для чего-то, для чего-то большего, чем дом, дерево...», и открывает для себя: «Человек рождается, чтобы всех любить...» [12: 140].

Проведя с Юркой ночь, Ленка возвращается домой под дождем, заболевает и после четыре дня лежит дома — ждет. И тогда бабушка решила читать ей книжки: «Книжки дома были только две: «Русские народные сказки» и «Обломов» Гончарова. Их-то она и читала. Причем то одну, то другую без разбору...» [12: 112]. Сказочно-умиротворенный рай Обломовки оказывается созвучен наивно-детскому тону повести. И в то же время противопоставлен бездне разврата и вымирания современной деревни. В конце повести Ленка погибает под копытами быка, спасая Юрку. Но и смерть здесь не трагедия,

а воздаяние. У Ленки наконец-то будет плаТЬе — белое, «как в кино»...

Начальная строка Книги Иова «Жил человек в земле Уц...», ставшая эпиграфом к повести «Земля Гай», задает общий тон книге. Светлое, молчаливое утешение приходит к героям мамаевских повестей, как к библейскому Иову, когда все уже развалилось, когда не хватает уже человеческих сил вытерпеть.

Это же настроение пронизывает и сборник «приходских записок» о. Александра Шантанова «Асина память», священника с дипломом этнографа, отслужившего 10 лет в деревнях Ярославской области. «Не родила бы деток, и не мучились бы они...» — говорит священнику баба Липа, идущая с ним отпевать юную девушку. «Поклялась, — объясняет она, — что сохранию чистоту и не пойду замуж. Не сохранила обета — и разбилась икона, а две половины — двое детей родилось» [22: 30–31]. Уже в завязке рассказа «Злая невеста» соединены и фатальная роль традиции, и острые современность: «...покойная еще с одной подругой катались на «Волге» с молодым дагестанцем <...> у которого здесь винный ларек». Подруги погибли, а Равшану ничего. Неловкость от необходимости «служебно и дежурно» исполнять «ритуал», мать, что будет «выть и биться, причитать, переходя на отборный мат», — уничтожает здесь всякую умиротворенность [22: 32]. В нескольких строчках — концентрат бед и нравственного упадка современной русской деревни, забывание традиций. Хоронят Снежану по северному обряду, в подвенечном платье (как и Ленку у Мамаевой), но вместо благости на лице ее «остановилось выражение еле сдерживаемой ярости...» [22: 35]. «Что ее такое ожидало, если так рано было взыскано наперед?» — риторический вопрос финала рассказа [22: 35].

...Катались школьницы с дагестанцем на Страстную пятницу.

Не менее трагичен рассказ «Асина память». Пятилетняя девочка, дочь участкового милиционера Василия, погибает «нечаянно и нелепо»: лазая по клетке для цыплят, она упала, зацепилась платьицем и задохнулась. Но для старух, передавших новость священнику (который знал и отца, и дочь и пил с ними чай, заваренный в кастрюле), «гораздо суще-

ственное были подробности, предшествующие смерти <...> в самой гибели ребенка было неизмеримое, конечно, горе, но и спасительная отдушина для потайного утешения, не дающего утерять *связь вещей в мире*, с верою, что Господь предзнаменовывал, посыпал знаки предостережения, которым не вняли» [22: 55]. В finale рассказа, на девятый день после похорон, Василий приходит к священнику домой и рассказывает о том, как к нему приходила Асенька. В электричке, когда он возвращался из московской академии, его посещают мысли о суициде, и в этот момент он видит дочь, которая берет обещание с отца «оставить свои черные мысли» и просит подарить батюшке чайник: «У него чайника нет, пусть ему будет на память от меня...» [22: 65–66]. Через эту бытовую деталь в рассказе чудо становится неотъемлемой частью реального мира.

Завершается рассказ ремаркой: «Я не придумал этой истории, она действительно случилась в деревне Введенское...» [22: 67]. Эта намеренная установка на реалистичность (как и у Шипова) – стремление не столько к документальности, сколько к диалогу с читателем в пространстве не художественной даже, а *объективной* реальности. Обозначенная *связь вещей в мире* в прозе деревенской тематики выступает как последняя соломинка, связывая пространство вымирающих деревень с еще живым человеком.

«Следование пресловутой «деревенской тематике» <...> есть не смысл, но способ <...> т.е. выбор такой точки места и времени, которая могла бы выступить моделью всего мироздания. Деревня подходит идеально – в качестве сгустка итога и первоначала одновременно, в качестве архетипа первоосновы и вместе с тем наглядного доказательства краха, распада, расщепления всяких основ» [16]. Это замечание Е. Погорелой относительно повести И. Мамаевой показательно и для нынешней реалистической прозы в целом. Остовы брошенных домов, развалины оскверненных храмов (как разрытые археологами руины древних цивилизаций) обнажают в пространстве деревни национальные архетипические корни, некогда бывшие основой русской ментальности и культуры. Для героев соприкосновение с

этим пространством оборачивается «узнаванием» самого себя, возможностью разглядеть свое отражение не в витрине супермаркета, а в лужах русского бездорожья... Для литературы – обретением собственного лица.

Сама реальность быта нынешней деревни погружает и героя, и читателя в мифологическое пространство конца времен, что объясняет мифологический подтекст преимущественно документалистичной прозы. Ведь миф – универсальное средство для преобразования Хaosа в Kosmos. «Миф становится опорой в нестабильном мире... порождает надежду на восстановление основ» [20:28]. Стремление к мифологизации симптоматично не только для нынешней прозы, но и для человека вообще. Характерно, что в обзоре «знаковых произведений» современной литературы А.Ю. Большакова подчеркивает стремление нынешних авторов «выразить в самом веществе литературы <...> феноменальность народной судьбы, осознание нацией своей русскости» [2: 135].

Возвращение к традиции национальной литературы в новореалистической прозе оборачивается новым знакомством с ней и рефлексией по поводу самой национальной культуры, что неизбежно приводит к православным мотивам в творчестве мирян и клириков. Православие выступает здесь как ключевой элемент, фундамент русской национальной культуры.

Существенное различие рассматриваемых направлений заключается в самом подходе к вере. В контексте конфессиональной прозы ведущей остается тема духовной эволюции человека, реализующаяся через мотив поиска и обретения веры. Причем «приход человека к вере проявляется не только в рациональном осознании существования Высшего Начала <...> но и путем принятия им конфессиональной традиции, признания сакральной роли церкви» [11: 28]. Это не всегда каноническое «воцерковление» (пути всегда разные)<sup>1</sup>, но именно некое религиозное переживание оказывается поворотным в судьбе героя и поз-

<sup>1</sup> И. Леонов, В. Корепанова выделяют следующие модели эволюции персонажей: 1) неверие – первые попытки духовного поиска; 2) неверие – поиск и обретение веры; 3) формальная религиозность – истинная вера; 4) нераскаянный грех – покаяние.

же приводит его к глубокому осознанию жизни, а также важности и спасительности веры.

В произведениях «новых реалистов» проблема обретения веры не является центральной, однако сама попытка обращения к Богу свидетельствует о возможности перерождения героя. Сенчинские персонажи живут в абсолютной богооставленности, и род Елтышевых вымирает без надежды на возрождение. Герои Н. Ключаревой и И. Мамаевой переживают религиозное чувство в момент колossalного эмоционального напряжения или срыва. Перед нами не молитва в храме, а человечий вопль отчаяния, устремленный в мироздание.

Но вопреки всему во всем этом реликтовом пространстве продолжается жизнь, «которую он не в силах прекратить, не в силах и вынести», жизнь, которая рвется из самой земли. Так, «где-то в поляни, в канаве» проснется после пьяной и беспросветной ночи мамаевский богоискатель-Егорка и обратится к небу с незамысловатой русской молитвой: «Господи, как же велика любовь твоя! Как прекрасен мир этот милостью твоей, благодатью. Забери у меня все. Забери у меня все, помоги разгрести мусор в душе моей. Я хочу, чтобы внутри меня, в каждом углу, был только ты. Свет твой. Любовь твоя» [12: 318].

## Литература

1. Агафонов Н. Непридуманные истории. СПб., 2008.
2. Больщакова А.Ю. Современная русская литература: основные тенденции // Эстетико-художественное пространство мировой литературы: Материалы Международной научно-практической конференции «Славянская культура: истоки, традиции, взаимодействие. XIII Кирилло-Мефодиевские чтения», 15 мая 2012 г. М.; Ярославль, 2012.
3. Ганиева А. «И скучно, и грустно...»: мотивы изгойства и отчуждения в современной прозе // Новый мир. 2007. № 3.
4. Гаспаров М. Как писать историю литературы? // НЛО. 2003. № 59.
5. Дворцов В. Манефа. М., 2011.
6. Десницкий А. Соцреализм и правреализм // pravkniga.ru.
7. Каплан В. Иерейская проза // foma.ru.
8. Ключарева Н. Россия: общий вагон. СПб., 2008.
9. Кононенко Ю. Феномен «священнической прозы» // dm-jurevch-67.livejournal.com.
10. Лебедушкина О. Реалисты – романтики // zaharprilepin.ru.
11. Леонов И.С., Корепанова В.А. Поэтика православной прозы XXI века. М.; Ярославль, 2011.
12. Мамаева И. Земля Гай. М., 2006.
13. Маркова Д. Новый-преновый реализм, или Опять двадцать пять // Знамя. 2006. № 6.
14. «Омилия» – Международный клуб православных литераторов // omiliya.org.
15. Плужников А. Как стать знаменитым православным писателем? // psevdo.net.
16. Погорелая Е. Немотивированность бытия // Новый мир. 2007. № 6.
17. Прилепин З. Санька. М., 2009.
18. Пустовая В. Пораженцы и преображенцы. О двух актуальных взглядах на реализм // Октябрь. 2005. № 5.
19. Сенchin Р. Елтышевы. М., 2011.
20. Токарева Г.А. Мифопоэтический аспект художественного произведения // Вопросы современной филологии: Материалы научно-практической конференции. Петропавловск-Камчатский, 2004.
21. Форум миссионерского портала диакона Андрея Кураева // kuraev.ru.
22. Шантаев А. Асины память. М., 2004.
23. Шипов Я. Долгота дней. М., 2006.
24. XXI век. Итоги литературного десятилетия: язык – культура – общество: Материалы международной научно-практической очно-заочной конференции, г. Москва, 21 апреля – декабрь 2010 г. М.; Ульяновск, 2011.

V.V. Retsov

### IMAGE OF VILLAGE IN THE MODERN REALISTIC PROSE

*Realism, orthodoxy, village, traditions, mythologization.*

In this article we studied peculiarities of the artistic world of the works of contemporary Russian realist prose about the village. The research is based on the texts of Z. Prilepin, R. Senchin, N. Klyuchareva, I. Mamayeva and also N. Agafonov, V. Dvortsov, Y. Shipov, A. Shantayev. In this paper esthetic attitudes of “new realists” and “orthodox writers” in point of imaging life and customs of the Russian village of the XXI century are compared.

Ян Чжэн

zyang@mail.ru

канд. филол. наук, ст. преподаватель

Нанкинского университета

Нанкин, Китай



## Образы Китая и китайцев в творчестве В.П. Астафьева

*Виктор Астафьев, образ Китая, тема китайцев в Сибири.*

Виктор Астафьев – большой мастер слова и гуманист, питающий доброжелательные чувства к китайскому народу, любящий и ценящий его культуру. В его творчестве, особенно в его художественных произведениях, определенное место занимает тема китайцев в Сибири. Он изображает уникальный микромир китайцев, с одной стороны, сохранивших свои этические и этнические традиции, а с другой – органично вписавшихся в местную сибирскую жизнь.

**Н**аходясь в Пекине в 1990 г. и рассматривая картину китайского художника Гао Манна, изобразившего В.П. Астафьева сидящим в поле и задумчиво глядящим вдаль, сам писатель написал на холсте: «Китай – Сибирь, рядом. Всего лишь через гору, перелетай скорее!» [10: 126].

С 31 октября по 15 ноября 1990 г. по приглашению Китайского института мировой литературы в числе делегации из трех человек В. Астафьев совершил поездку по трем крупным китайским городам: Пекину, Шанхаю и Нанкину. Об этом и о неожиданной встрече с известным русским скульптором М.К. Аникушиным во время пребывания в пекинской гостинице он упоминает в рассказе «Русский характер» из сборника «Затеси». А после осмотра храма Неба он написал эссе «Исторический пример», в котором размышлял о русской истории в контексте истории китайской. Китайский император раз в году пахал «клинышек» земли, чтобы учесть народ прилежно трудиться, показывать ему пример. Это заставило В.П. Астафьева вспомнить о том, как «через тысячи лет была перенята

мудрость китайских императоров на российской земле и комиссарствующий работяга с завода имени Кирова показывал донским казакам, как надо пахать землю». А в результате русские крестьяне вовсе разучились работать, «допахались до тюки, нет ни хлеба, ни муки...» [1: 329].

То, что В. Астафьев увидел и услышал в Китае, заставило его размышлять о китайском пути развития. В начале 1995 г. он несколько раз говорил в российской прессе о «трудолюбивом как муравей китайском народе», о «старинной, но и энергичной китайской культуре», которой он восхищался. Однажды в интервью для китайских читателей В. Астафьев признался в любви к китайской классической поэзии и выразил пожелание, «чтобы возродилась великая китайская традиция в литературе и культуре». Он отметил: «У вас за спиной такая культура! И такие поэты, творения, что нужно подтягиваться к этому прошлому и творить будущее» [2: 211].

В письме китайскому русисту Юй Ичжуну от 1993 г. Астафьев сближал наши

народы через общую историческую закономерность – «русскому и китайскому народу не привыкать преодолевать беды и потрясения» [3: 526]. Без знания об истории и культуре Китая он бы не смог сделать такое точное сопоставление. Особенно писателю нравились стихотворения Ли Бо и Ду Фу. В письме в редакцию китайского журнала «Советская литература» он цитировал сразу два стихотворения Ду Фу. Одно из них – «Стирка»:

Я знаю, что муж мой  
Нескоро вернется с границы.  
Но пыль, словно прежде,  
Смахнула я с белого камня.

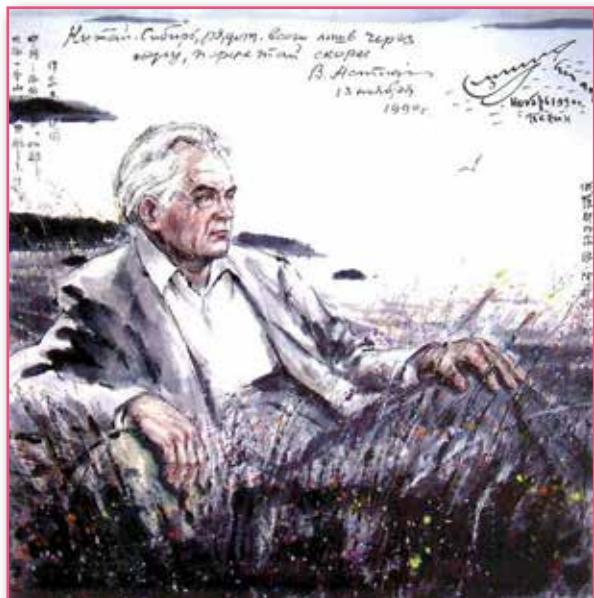
Уж осень проходит,  
И скоро зима будет злиться,  
А наша разлука  
Томительна и тяжела мне.

Работа меня  
Не страшит и в разлуке постылой,  
Но как же одежду  
Пошлю я отсюда, с востока?

Я сделаю все,  
Что позволят мне женские силы.  
Услыши, господин мой,  
Удары валька издалека! [7: 563]

Несмотря на то что стихотворение относится к VIII в., оно не перестает вызывать у читателей интерес, а у В. Астафьева-Фронтовика – особое чувство: «Я словно читаю письмо русской женщины на фронт, где я воевал солдатом против фашизма и пролил свою кровь» [7: 563–564].

Писатель создал в своем художественном мире особый образ Китая и китайцев. Китай для писателя (и в его детском воображении) – страна далекая и загадочная, и поэтому все, что связано с названием этой страны, приобретает некую экзотичность и необыкновенную красоту. Вспомним, автор «Пастуха и пастушки» дает главной героине «какое-то цветочное, какое-то китайское или японское имя – Люся» [6: 365].



А в «Царь-рыбе» романтически настроенная Людочка внимательно слушает слова Гоги Герцева, сама не замечая, что она «заведено, как китайская (здесь и далее в примерах выделено нами. – Я.Ч.) кукла, кивала головой» [8: 541] (из главы «Сон о белых горах»).

В одном из рассказов сборника «Последний поклон» у бабушки Катерины Петровны есть «китайская шкатулка, сделанная из жести, вроде домика без окон. На домике нарисованы всякие нездешние деревья, птицы и румяные китаянки в новых голубых штанах, только не из трека, а из другой какой-то материи» [4: 73]. Эта необыкновенно красивая шкатулка всегда манит маленько-го героя, потому что в ней хранятся «наиценнейшие бабушкины ценности, в том числе и леденцы...» [4: 73] (рассказ «Монах в новых штанах»).

Китайцы в художественных произведениях В. Астафьева всегда отличаются трудолюбием, вежливостью и улыбчивостью. В сборнике «Затеси» есть маленький рассказ «Дуга», в котором упоминается о маньчжурацах (жители северо-восточного Китая): «Краску эту выменяли когда-то у маньчжур-китайцев за три мешка пшеницы. Эти маньчжуры – народ мастеровой,

хотя и мелкий» [1: 238]. В другом рассказе «Богатые за бедных» писатель рассказывает об истории его поездки в Колумбию, когда работники посольства угостили его в одном китайском ресторане: «В зеленом переулке располагался небольшой китайский ресторанчик. Знатоки города и всех его кормильных, веселых и злачных мест, работники нашего посольства именно здесь предложили отобедать в день нашей Победы, потому как кормят китайцы отменно, тихо здесь, зелено, малолюдно в ресторанчике, есть в записях русская музыка, в том числе даже песни периода Отечественной войны <...> Отец и сын – китайцы, обслуживавшие нас, вовремя и незаметно подавали вкуснейшую еду <...> Сами китайцы вроде бы радовались нам, русским людям, победе нашей, шумному разговору и, когда мы попытались затянуть российскую песню, заулыбались, закивали головой» [1: 468]. А когда они уходили, то «китайцы все улыбались нам, все кланялись и приглашали всегда заходить к ним» [1: 469].

В. Астафьев правдиво отметил эту свойственную китайцам черту: китайцы вечно улыбаются. В том же «Русском характере», о котором упомянули выше, читаем: «...у дверей, сияя узкими глазами, во весь рот улыбается китаец» [1: 548]. В повести «Где-то гремит война» «...китайцы кланялись и улыбались всем мимо идущим» [4: 496].

В произведениях В.П. Астафьева китайские предметы всегда красивые и качественные. Жители Сибири чаще предпочитали покупать на рынке именно китайские товары. Вот бабушка Катерина Петровна из рассказа «Фотография, на которой меня нет» пообещала вложить фотографию «в рамку, которую она купит у китайцев на базаре» [4: 147]. В рассказе «Стряпухина радость» есть целый абзац, где автор рассуждает о китайских товарах: «Говорят, как и многие редкостные товары, чугуны и сковороды в Сибирь через Китай попадали. Фарфор, эмалированная, хрустальная, керамическая, стеклянная посуда – тоже через Китай. И чего еще попадало через Китай, никто те-

перь уж не знает. А интересно бы узнать, как в бабушкин сундук железная шкатулка попала и как сами китайцы в Красноярске очутились и пережили все смутные времена» [4: 241–242].

Можно считать, что эту задачу В. Астафьев художественно решил в повести «Где-то гремит война», в которой писатель выделяет полторы страницы, чтобы показать сложную судьбу китайцев из местности вокруг его родного села Овсянка: «...китайцы остались после гражданской войны <...> Китайцы приезжали в наше село за наземом <...> Китайцы редко гуляли, больше работали и никогда не напивались допьяна, не дрались <...> Многому научили сибиряков китайцы и самоходы из слободы, в особенности семеноводству и обработке земли. Научили зерно и горох молоть ручными жерновами, крахмал добывать из картофельных очистков и всякую овощь с толком использовать, даже мерзлую. И китайцы, и самоходы не избалованы были землей, тайгой и дорожили каждой картошечкой, крошечкой и семечком» [4: 496].

Когда наступил год «великого перелома», то «китайцев отсюда устранили, чтоб не смущали они ничей взор и сами не смущались. Китайцев переселили ближе к Бугачу, за город, но они и там возделали землю, построили домики и зажили, как и прежде, но все же с годами шибко растворились они в сибирском люде, перекумились, переженились, сделались редки и малозаметны» [4: 497].

Всю драматическую историю сибирских китайцев Астафьев описывает с искренним душевным состраданием. Все-таки эта история художественно запечатлелась в памяти сибиряков, и не только. Они навсегда запомнили заслуги китайцев и были им благодарны. Вот почему сибиряк Герка-горный, бедняк из романа «Прокляты и убиты», в трудные минуты часто вспоминает слова: «С нами Бог и тридцать три китайца!» [5: 90].

Надо отметить, что эпизода о сибирских китайцах не было в ранних изданиях «Где-то гремит война» из-за цензуры. Понятное

дело, что в то время, когда была написана повесть, советско-китайские отношения были практически не развиты.

При всей доброжелательности В. Астафьева в отношении к Китаю и китаяцам, интересно заметить, что Китай, хотя очень редко, иногда ассоциируется в сознании писателя с негативным понятием. Например, в неоконченной статье о творчестве Ю. Нагибина «Под тихую струну» он так характеризирует современный ему литературный процесс: «И наша лакировочная литература, искусство и нынешнее китайское – возникли не случайно. У них есть почва, унаследованная безмыслием» [7: 468]. Здесь слово «китайское», конечно, использовано в том же значении, что и у В.Г. Белинского (напомним, он говорил о «китаизме»). Известно, что Белинский является автором таких неологизмов, как «китаизм» и «китайщина», он придал им новое значение – ‘неискренность’, ‘консервативность’. Одним из примеров может служить его знаменитое письмо Н.В. Гоголю: «Мысль сделаться каким-то абстрактным совершенством, стать выше всех смиренiem может быть плодом только или гордости, или слабоумия и в обоих случаях ведет неиз-

бежно к лицемерию, ханжеству, *китаизму*» [9: 508].

С одной стороны, можно предположить, что В. Астафьев хорошо знаком с этим письмом, так как одно время он считал Гоголя своим кумиром и писал статьи о его творчестве. В интервью китайскому русисту Юй Ичужну он выражает следующую мысль: «То, что Белинский критикует Гоголя, говорит лишь о том, что Белинский стоит намного ниже Гоголя, и, следовательно, он Гоголя не мог понять» [11: 146]. С другой стороны, слово «китаизм» давно уже укрепилось в русском языке, в сознании русского человека. И таких слов в русском языке немало (например, китайская грамота, китайская церемония и др.).

Виктор Астафьев – большой мастер слова и гуманист, питающий доброжелательные чувства к китайскому народу, любящий и ценящий его культуру. Тема китайцев в Сибири занимает в его творчестве, в его художественных произведениях особое место. Он изображал уникальный микромир китайцев, с одной стороны, сохранивших свои этические и этнические традиции, а с другой – органично вписавшихся в местную сибирскую жизнь.

## Литература

1. Астафьев В.П. Затеси. Красноярск, 2003.
2. Астафьев В.П. Настоящему искусству нужно учиться... // Стародуб: Астафьевский ежегодник: Материалы и исследования. Красноярск, 2009.
3. Астафьев В.П. Нет мне ответа... Эпистолярный дневник. Иркутск, 2009.
4. Астафьев В.П. Последний поклон. М., 2010.
5. Астафьев В.П. Прокляты и убиты // Новый мир. 1994. № 10.
6. Астафьев В.П. Собрание сочинений: В 6 т. М., 1991. Т. 1.
7. Астафьев В.П. Собрание сочинений: В 15 т. Красноярск, 1998. Т. 12: Публицистика.
8. Астафьев В.П. Царь-рыба: Повести, рассказы. М., 2010.
9. Белинский В.Г. Письмо к Н.В. Гоголю от 15/3 июля 1847 г. // Н.В. Гоголь Полное собрание сочинений: В 14 т. М.; Л., 1937–1952. Т. 8. Статьи.
10. Гао Ман. Рисую Россию. Пекин, 2006.
11. Юй Ичужн. Интервью, взятое у В. Астафьева // Современная иностранная литература. 1993. № 3.

Yang Zheng

### IMAGE OF CHINA AND THE CHINESE IN THE WORKS OF V.P. ASTAFIEV

*Vicotr Astafiev, image of China, the theme of the Chinese in Siberia.*

Viktor Astafiev is a great master of word and humanist. He had friendly feelings towards Chinese people, loved and valued Chinese culture. In his works, especially in his fictional works, he set the theme of Chinese in Siberia. He depicted a unique microcosm of the Chinese, on the one hand, has preserved their ethical and ethnic traditions, and on the other organically blended with the local Siberian life.

# ИЗ ОПЫТА ПРЕПОДАВАНИЯ



**И.В. Жуковский**

igor.joukovskiy@gmail.com

канд. пед. наук, доцент,  
ассоциация «Россия-Аквитания»  
Бордо, Франция

**А.И. Жуковская**

bordo33@mail.com

директор  
курсов русского языка  
Бордо, Франция

## Неформальное образование взрослых: опыт работы в европейских проектах

*Русский язык как иностранный, активная педагогика, обучение взрослых, европейский проект.*

Сегодня изучение русского языка среди взрослых в Европе приобретает все большую популярность. За последние годы во многих европейских городах появились курсы русского языка, учащиеся которых посещают их по разным причинам: профессиональным или личным. В связи с этим подготовка преподавателей РКИ и повышение их квалификации в соответствии с новыми требованиями заслуживают особого внимания. Особо оговаривается, что в последнее время в Европе появляются инновационные проекты по инициативе преподавателей и руководителей курсов, которые также решают назревшие проблемы.

Неформальное образование взрослых во многих странах имеет давние традиции, так как позволяет человеку продолжать обучение в течение всей жизни. Сторонники просветительной концепции в России видели в образовании важное условие преобразования общества. Наиболее последовательно подобную позицию выразил К.Д. Ушинский. В возникновении воскресных школ он видел «замечательное и отрадное» явление русской жизни, свидетельствующее о пробудившейся у взрослых потребности в знаниях. В Европе идею «народных университетов» отстаивал датский просветитель Н.Ф.С. Грундтвиг. Именно его именем была названа европейская программа по обучению взрослых, которая уже свыше 10 лет успешно развивает идеи обучения в течение всей жизни.

Разветвленная сеть языковых курсов является частью неформального образования и пользуется наибольшей популярностью, так как имеет ряд преимуществ: близость к месту жительства слушателей, гибкое и личностроено ориентированное обучение, отсутствие сертификационных экзаменов и документов.

С 2009 по 2011 г. впервые в Европе была сформирована команда преподавателей РКИ проекта «Спутник» в рамках европейской программы «Грундтвиг» (обучение взрослых). В нее вошли партнерские организации, где организовано преподавание РКИ: ассоциация «Россия-Аквитания» (Бордо, Франция) (координатор), курсы русского языка (Лондон, Великобритания), центр русского языка (Барселона, Испания), языковая

# ИЗ ОПЫТА ПРЕПОДАВАНИЯ

школа «Лингварус» (Любляна, Словения), интернет-платформа «Русскул» (Роттердам, Голландия) и школа «Ученики Пифагора» (Лимассол, Кипр). Каждая команда брала на себя обязанность провести один методологический семинар, организовать для учащихся занятие и разработать методический материал в помощь преподавателям РКИ.

На начальном этапе проекта партнеры попытались выяснить у учащихся их интерес к изучению русского языка. В результате стало понятно, что основным мотивом является интерес к русскому языку и культуре, о которой в странах-партнерах не всегда достаточно информации. У некоторых слушателей русские корни, и они являются выходцами из семей первых волн эмиграции (Франция). Профессиональный интерес проявляют в большей степени слушатели курсов русского языка в Лондоне и Барселоне, тогда как в Бордо и Роттердаме прослеживается большее склонность к развитию интеллектуальных способностей и организации свободного времени (рис. 1).

Особенность проектной команды состояла в том, что каждый партнер самостоятельно координировал работу в своей орга-

низации, но для реализации общих целей и подготовки конечного продукта потребовалось тесное сотрудничество между партнерами из разных стран. Каждой команде предоставлялась свобода в составлении программы семинара, учебных занятий для учащихся из стран-партнеров, культурной программы. Полное доверие к организаторам семинаров только повышало качество встреч. Никто не хотел выглядеть в глазах своих коллег не на должном уровне.

Для того чтобы организовать более успешные учебные занятия для учащихся из стран-партнеров, было решено выяснить, какие трудности в изучении русского языка встречаются чаще. Практически все респонденты отмечали трудности произношения и специфику ударения в русском языке. Больше сложностей с пониманием речи на слух возникает у голландских и французских слушателей, а вот вопросы грамматики в большей степени беспокоят учащихся в Испании и во Франции. Английские студенты сталкиваются с проблемами из-за организационных трудностей (нехватка времени, занятость на работе, неудобное расписание, рис. 2).

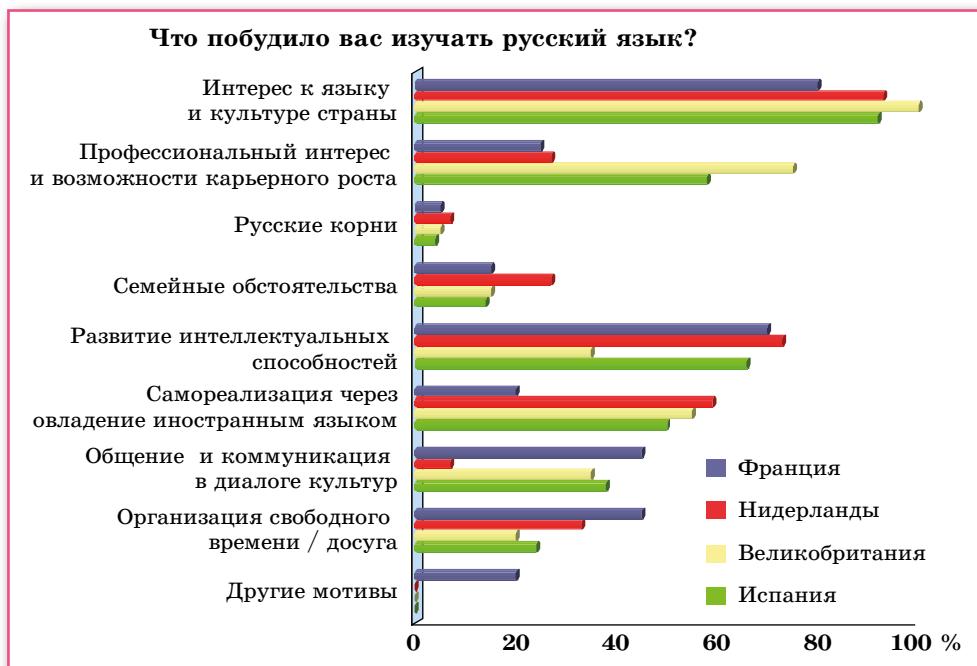
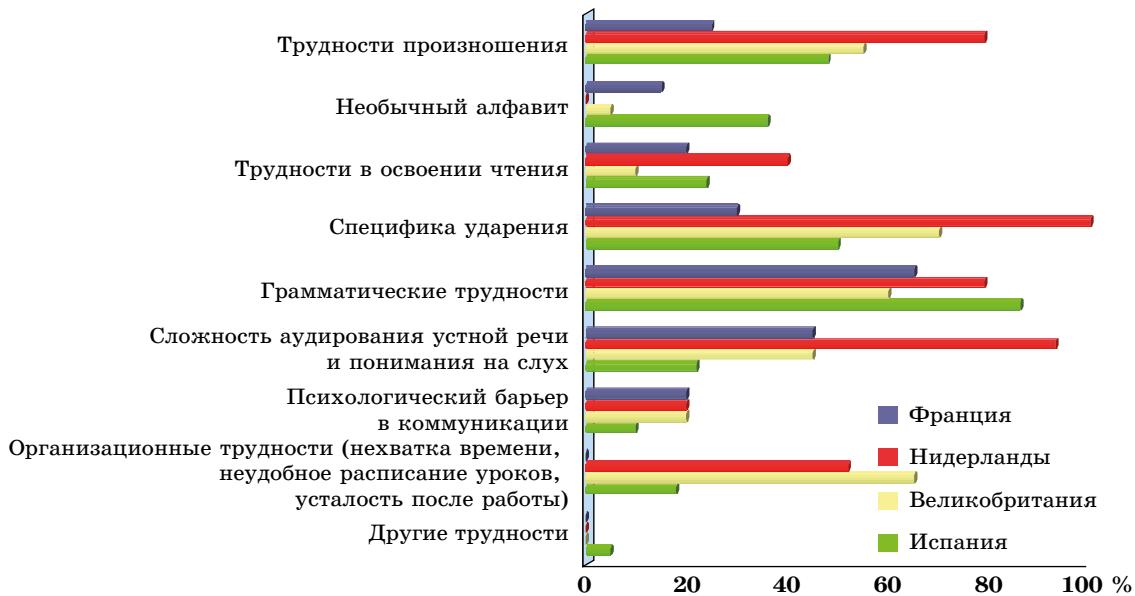


Рис. 1. Мотивы изучения русского языка

**Какие трудности вы встречаете в ходе овладения русским языком?****Рис. 2. Трудности при изучении РКИ**

Это исследование во многом помогло преподавателям при подготовке открытых уроков в Любляне, Лондоне и Барселоне.

При переходе группы преподавателей в международную команду также возникали трудности, которые были тщательно проанализированы. Опыт преподавания РКИ в разных организациях был разным. Было сложно определиться с итоговым методическим продуктом, который бы соответствовал заданным критериям проекта. На рабочие семинары приезжали взрослые учащиеся с разным уровнем подготовки, и преподавателям следовало ориентироваться уже на месте. Однако все проблемы решались в конструктивной и деловой обстановке. С помощью современных интернет-технологий проходил оперативный обмен мнениями, шла корректировка материалов, подготовка интернет-платформы.

Проект «Спутник» успешно завершился, получив высокую оценку национальных агентств европейских программ и его материалы появились на интернет-платформе [www.sputnik.russchool.eu](http://www.sputnik.russchool.eu). Двухлетний опыт показал устойчивость педагогической команды и желание продолжить работу в

рамках нового проекта. Было решено встретиться с некоторыми партнерами в рамках подготовительного визита для разработки концепции нового проекта. На эту встречу в Барселону прибыли делегации из Франции, Словении, Швеции и Финляндии. Остальные партнеры (Польша, Италия, Венгрия, Великобритания) прислали свои письменные намерения с конкретными предложениями.

Всем хорошо известен метод «мозгового штурма». Он заключается в поиске всех возможных идей по заданной теме. Именно в таком режиме проходила встреча с партнерами по проекту. Координаторы попытались изложить свое видение проекта и ответить на все вопросы партнеров.

Стояла сложная задача по включению в уже состоявшуюся команду новых партнеров. Здесь нужно было создать систему взаимодействия – образно говоря, правильно расставить музыкантов и их партитуры, чтобы сыграть слаженно симфонию. В этом случае необходима общая культура и система ценностей. Термин «культура», применяемый к организациям, обозначает врастание партнерских групп в историю команды

# ИЗ ОПЫТА ПРЕПОДАВАНИЯ

данного проекта и приобщение ее членов к организационным ценностям.

Не все члены команды активно участвовали в выработке концепции проекта. Входящие в курс дела «новички» могли по-своему истолковать цели в зависимости от своего личного опыта. Поэтому на семинаре-запуске в Бордо координаторы проекта постарались проиллюстрировать основные направления деятельности, а «новички», в свою очередь, могли без лишнего смущения задавать уточняющие вопросы. Очень важно было убедиться, что каждый член команды придает одно и то же значение идеям и хорошо усвоил, чего от него ждут в проекте.

Мы пришли к выводу, что для создания командного духа для работы в международном проекте необходимо:

- определить цели и четко им следовать;
- привести команду к принятию сознательного решения о коллективной ответственности за результаты проекта;
- дать возможность всем и каждому работать в инновационном режиме;
- вести общую историю (видео- и фотопортажи, пресс-релизы и т.п.);
- создать сеть оперативного и эффективного взаимодействия (электронная почта, скайп и т.д.);
- поддерживать атмосферу коллективной солидарности и доверия.

Развитие сотрудничества между преподавателями предполагает тесное взаимодействие на принципах доверия, взаимопомощи и поддержки инициативы. Это стало возможным в рамках проекта, который получил название «Маршрутное обучение: активная педагогика в преподавании РКИ для взрослых в Европе» в рамках европейской программы «Грюндтвиг» (обучение взрослых). Сокращенно проект получил название «Э-туаль» (по-французски E-toile: e- (education) – «образование», toile – «сеть»).

Понятие «активная педагогика», или «активное обучение», подразумевает учебный процесс с активизацией учебно-познавательной деятельности учащихся с широким использованием педагогических средств. В последние годы методисты не-редко обращаются к таким общеизвестным

педагогическим технологиям, которые в той или иной мере реализуют идеи активизации деятельности: программированное, проблемное, контекстное и игровое обучение. Если многие идеи уже реализовались в рамках формального образования (среднее и высшее образование), то вопросы использования «активной педагогики» в среде неформального образования взрослых остаются все еще актуальной проблемой.

Вот почему среди преподавателей РКИ в различных европейских странах возникло желание объединить свои усилия в рамках единого проекта, который предлагает новому представить «активное обучение», основанное на педагогике сотрудничества, динамизации знаний и умений взрослых учащихся на языковых курсах.

На этапе запуска проекта все участники ответили на вопросы анкеты.

На первый вопрос «Что вы ожидаете от сотрудничества в проекте?» большинство партнеров отметили, что в рамках проекта они хотели бы приобрести новые компетенции в преподавании РКИ.

На втором месте по значимости стоит знакомство с новыми методическими подходами в преподавании РКИ. Так, партнеры из Милана уточнили, что «общение с коллегами всегда обогащает. Преподаватели, работающие в разных странах, к традиционной методике преподавания РКИ добавляют национальные особенности конкретной европейской страны, в которой работают. Обмен таким опытом может стать бесценным».

Многие респонденты отметили надежду найти коллег-единомышленников и расширить профессиональный круг общения. Повышение квалификации и обогащение опыта работы также находятся среди приоритетов, так как в состав международной команды преподавателей вошли высококлассные специалисты, имеющие богатый опыт и глубокое знание профессии.

Среди ответов на вопрос анкеты «Какое влияние окажет участие в проекте на учащихся?» на первое место вышло утверждение, что их участие в проекте поможет в первую очередь развить навыки общения. На втором месте находится мнение,

что участие позволит обучающимся лучше адаптироваться в межкультурной среде. Повышение их мотивации к изучению языка и культуры и расширение круга общения с обучающимися из других стран находится на следующей позиции в ранге утверждений. Также было отмечено, что участие в проекте поможет профессиональной реализации обучающихся, в особенности занятых в сфере бизнеса.

Из общения между коллегами выяснилось, что языковые курсы РКИ на практике очень многообразны, но обладают общими признаками: ориентированностью на интересы аудитории, практической направленностью, преобладанием интенсивных методов работы, нацеленностью на обучение преимущественно разговорной речи. Так, в состав команды вошли организации с большим опытом обучения русскому языку на курсах (Лондон, Барселона, Бордо, Варшава, Будапешт, Хельсинки, Фалун), а также те, чья деятельность находится в стадии развития (Милан и Лимассол).

Было решено, что образовательный маршрут будет состоять из нескольких этапов. Это «летучее» обучение позволяет преподавателям и учащимся воспользоваться последовательным и структурированным обучением в плане нового содержания и обновления своих знаний. Состоящее из двух модулей – один для преподавателей и методистов, другой – для обучающихся, – это «передвижное» обучение предоставляет в их распоряжение широкую панель компетенций международной команды методистов, богатой опытом в области непрерывного образования.

Все партнеры предложили разработку нескольких образовательных модулей:

- «Страноведение и русское культурное наследие в преподавании русского языка в Европе»;
- «Интерактивные методы преподавания русского языка»;
- «Деловой русский язык»;
- «Дистанционные методы преподавания русского языка».

Термин «передвижной» (маршрутный) используется во многих значениях и, безу-

словно, заслуживает особого разъяснения. Для нас прилагательное «передвижной» (маршрутный) означает ‘тот, кто перемещается с какой-то миссией’. Действительно, в рамках проекта E-toile мы решили создать и апробировать модель передвижного обучения (теоретического и практического), которая легко пересекает границы европейских стран. Его структура является гибкой и переходит от страны к стране, от одного учебного центра к другому. Этот проект идет навстречу всем заинтересованным лицам, чтобы предоставить им новые знания и компетенции.

Принцип работы передвижного обучения простой и эффективный. Обучающие семинары проходят в разных городах, и образовательный маршрут состоит из нескольких этапов. В общей сложности планируется 10 этапов. Каждый партнер несет ответственность за выполнение своего этапа. Успешно пройдено уже 7 этапов «маршрутного обучения». Для четкого отслеживания каждого из них был создан «бортовой журнал», который заполняется по мере прохождения этапов (табл. 1 и 2).

Первый семинар для преподавателей состоялся в Варшаве и был посвящен преподаванию элементов страноведения и русского культурного наследия в Европе. Начался он с экскурсии по студенческому городку Варшавского университета, который был основан в 1816 г. по решению российского императора и короля Польши Александра Первого. В языковом центре все стали соучастниками занятия по русскому языку на тему «Звучащая картина» (уровень А1), который представила Магда Тульска. Идею этого урока польский преподаватель почерпнула на курсах повышения квалификации в Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина. Во время занятия участники семинара, как и ученики, получили возможность по звукам нарисовать картину, которую еще не видели. Все участники изобразили на своих рисунках то, что представляли, слушая аудиозапись. Однако некоторые из преподавателей сразу догадались, что речь идет о картине известного русского художника В. Поленова «Московский дворик». В конце занятия один из

# ИЗ ОПЫТА ПРЕПОДАВАНИЯ

Таблица 1

## Бортовой журнал проекта E-toile (семинары 2012–2013)

<b>Даты</b>	Октябрь 2012 Март 2013 14–17/03	Март 2013 25–28/04	Апрель 2013 25–28/04	Июнь 2013 6–9/06	Июль 2013 20–23/06
<b>Страна</b>	Франция Польша	Голландия	Венгрия		Кипр
<b>Тип семинара</b>	Стартовый Методологический семинар для преподавателей	Стажировка для обучающихся	Методологический семинар для преподавателей		Методологический семинар для преподавателей
<b>Тема семинара/модуль</b>	Запуск проекта Русское культурное наследие в преподавании РКИ для взрослых (M1)	Русское культурное наследие в преподавании РКИ для взрослых (M2)	Интерактивные методы преподавания РКИ для взрослых (M2)	Интерактивные методы преподавания РКИ для взрослых (M2)	Интерактивные методы преподавания РКИ для взрослых (M2)
<b>Содержание семинара</b>	1. Разработка концепции передвижного образования (Франция). 2. Разработка образовательной программы и маршрута передвижного семинара (все партнеры). 3. Аккредитование международной команды преподавателей (Франция).	1. Русское культурное наследие в варшавском университете (экскурсия, Польша). 2. Улица Осипа Мандельштама (экскурсия, Польша). 3. Мастер-класс для преподавателей «Живая картина» (Польша). 4. О проекте «TaRus» – русское культурное наследие в Европе (Франция). 5. Русское историческое присутствие (Венгрия). 6. Использование элементов русского культурного наследия на уроках РКИ (Италия). 7. Традиции православия на Кипре (учебный фильм, Кипр).	1. Экскурсия в музей Эрмитаж «Петр Первый в Голландии» (Голландия). 2. Международный урок «Петр Первый» (Голландия). 3. Интерактивная игра «Давайте познакомимся» (Франция). 4. Международный урок «Виды глаголов в русском языке» (Великобритания). 5. Викторина «Русское культурное наследие в Европе» (Франция). 6. Игра по заимствованию слов «Слова-путешественники» (Франция). 7. Мастер-класс «Русские имена и фамилии» (Польша).	1. Методика составления учебного материала на основе короткометражных фильмов (Венгрия). 2. Мультимедийные технологии как средства обучения РКИ в зеркале русских песен (Польша). 3. Образовательные интернет-ресурсы и мультимедийные электронные учебные пособия по РКИ: обучающий потенциал и способы использования (Польша). 4. Особенности преподавания РКИ для взрослых: принципы и приемы работы (Польша). 5. Круглый стол «Итоги 1-го года работы проекта и подготовка мобильностей на следующий год» (Франция).	1. Использование интерактивной доски на уроках РКИ (Кипр). 2. Использование интерактивных методов обучения на занятиях по фонетике (Испания). 3. Использование видеоматериалов при обучении РКИ как средство формирования социокультурной компетенции (Великобритания). 4. Особенности преподавания РКИ для взрослых: принципы и приемы работы (Польша).
<b>Координатор</b>	Франция	Польша	Голландия	Венгрия	Кипр
<b>Участники</b>	все партнеры	Франция, Италия, Кипр, Финляндия и Венгрия	Франция, Венгрия, Польша, Финляндия, Швеция, Великобритания	Франция, Италия, Польша, Испания, Польша, Голландия	Франция, Италия, Польша, Испания

Таблица 2

## Бортовой журнал проекта E-toile (семинары 2013–2014)

<b>Даты</b>	Сентябрь 2013 5–8/09	Октябрь 2013 24–27/10	Март 2014 20–23/03	Апрель 2014 24–27/04	Май 2014 28–30/05
<b>Страна</b>	Финляндия	Италия	Швеция	Великобритания	Испания
<b>Тип семинара</b>	Методологический семинар для преподавателей	Стажировка для обучающихся	Стажировка для обучающихся	Методологический семинар для преподавателей	Семинар-синтез для преподавателей
<b>Тема семинара</b>	Деловой русский язык (M3)	Интерактивные методы преподавания (M2)	Дистанционное обучение русскому языку (M4)	Интерактивные методы преподавания РКИ для взрослых (M2)	Презентация результатов проекта
<b>Содержание семинара</b>	<p>1. Коммуникативно-когнитивный подход в преподавании РКИ финским бизнесменам (Финляндия).</p> <p>2. Опыт составления учебных материалов для представителей разных профессий (Венгрия).</p> <p>3. Активное продвижение русского языка и культуры в языковой школе (Польша).</p>	<p>1. Учебная экскурсия «Милан и русский мир» (Италия).</p> <p>2. Урок. Русская народная сказка «Маша и медведь» (Швеция).</p> <p>3. Урок. Использование фильма «Ни слова о кефире» кино журнала «Ералаш» (Венгрия).</p> <p>4. Урок. «Русский язык через песню» (Италия).</p> <p>5. Мастер-класс «Использование жестов в русской культуре» и «Приметы и суеверия в русской культуре» (Польша).</p>	<p>1. Презентация «Дистанционное обучение РКИ в синхронном и асинхронном режиме онлайн» (Швеция).</p> <p>2. Урок в онлайн-режиме (Швеция).</p>	<p>1. Психологические особенности преподавания русского языка взрослой аудитории (Великобритания).</p> <p>2. Аспекты работы над языковым учебным пособием для взрослых (Великобритания).</p>	<p>1. Концепция модели маршрутного образования.</p> <p>2. Оценка конечных результатов проекта.</p> <p>3. Тестирование международной команды преподавателей на предмет профессиональных компетенций.</p> <p>4. Мастер-класс «Использование интерактивных приемов на уроке русского языка по методике «Радуга» (Испания).</p>
<b>Координатор</b>	Финляндия	Италия	Швеция	Великобритания	Испания
<b>Участники</b>	Франция, Венгрия, Испания, Швеция, Польша, Италия	Венгрия, Франция, Польша, Швеция, Финляндия, Кипр, Великобритания, Голландия, Испания	Венгрия, Испания, Польша, Франция	Венгрия, Голландия, Испания, Франция, Швеция, Финляндия	Венгрия, Голландия, Испания, Италия, Кипр, Польша, Франция, Швеция, Финляндия

## ИЗ ОПЫТА ПРЕПОДАВАНИЯ

учащихся стал на время экскурсоводом по картинной галерее и описал картину.

Как и предполагалось организаторами, представленный урок и методы работы с учениками вызвали бурную дискуссию коллег, которую очень профессионально провел зав. кафедрой русского языка центра иностранных языков Варшавского университета, канд. филол. наук Войчех Сосновский. Всеми без исключения был отмечен высокий уровень методической подготовки урока, креативность, инновационность и умение добиваться поставленных целей преподавателя Магды Тульской. Здесь же возник вопрос: а удастся ли повторить это в группе «неславяноязычных» студентов? Господин Сосновский постарался развеять все сомнения коллег и обещал показать это на практике на следующем семинаре в Голландии, в котором примут участие кроме преподавателей и обучающиеся из стран-партнеров.

Во второй части семинара слово было предоставлено участникам из стран-партнеров. Каждый из выступающих представил свой опыт работы по использованию европейского русского культурного наследия на уроках РКИ. Игорь Жуковский (Бордо, Франция) рассказал о русском культурном наследии в Европе в рамках европейского проекта «Па-Рус». С сообщениями об использовании русского культурного наследия в Европе выступили Ольга Коковихина (Милан, Италия), Анна Пронина (Лимассол, Кипр), Ильдико Палоши (Будапешт, Венгрия), а Галина Нефагина, профессор Поморской академии (Слупск, Польша), представила интересный материал о судьбах русских второй волны эмиграции.

Следующим этапом в раскрытии темы русского культурного наследия стала Голландия, куда прибыли слушатели курсов русского языка из Лондона, Будапешта, Бордо, Хельсинки, Варшавы и Фалуна. К открытию перекрестного года «Россия – Голландия» (2013 г.) оказалась приурочена большая выставка, посвященная царю-реформатору России Петру I (1672–1725), где был представлен образ неординарного, деятельного и любознательного человека. С экскурсии в музей «Эрмитаж» в централь-

ной части Амстердама началась языковая стажировка для всех участников встречи. Исторические артефакты, картины, золотые ювелирные изделия, предметы старины, оружие и уникальные документы, представленные на выставке, рассказывали о жизни этого неподражаемого царя. Делегацию европейских учащихся сопровождал экскурсовод, говорящий на русском языке. У всех гостей была возможность не только узнать много интересного о Петре I, но и задавать вопросы.

Необычной оказалась экскурсия в пригород Амстердама – Заандам. Сюда в 1697 г. прибыл инкогнито молодой царь Петр I для изучения корабельного дела на верфях. Он остановился в домике морского кузнеца. Чудом этот дом уцелел благодаря членам русской императорской семьи. Участники стажировки продвигались по улицам, носящим русские имена: Меньшикова, Головкина, царя Петра. В самом доме-музее преподаватели прочитали письма Петра из Амстердама на русском языке тех времен. Ольга Бреедфелд (Амстердам, Нидерланды), преподаватель русского языка, успешно провела мастер-класс. Ольга Штереншис, координатор из Голландии, самым активным участникам вручила голландские сувениры и призы.

На следующий день языковая стажировка была организована в Доме Европы в центре Гааги. Все участники получили карточки с русскими пословицами о дружбе: *друзья познаются в беде; нет друга – ищи, а нашел – береги; скажи мне, кто твой друг, и я скажу, кто ты; дружбу за деньги не купишь; человек без друзей, что дерево без корней; не имей 100 рублей, а имей 100 друзей* и т.п. Но у каждого участника была лишь одна половина пословицы. Нужно было найти вторую часть у своего партнера. Таким образом образовались пары, которые должны были представить своего нового друга. В этом знакомстве участвовали как учащиеся, так и преподаватели. Далее нужно было заполнить небольшой опросник, который являлся опорой для рассказа о партнере.

На одном дыхании все приняли участие в «Европейском калейдоскопе»: викторине

«По русским следам в Европе» и игре «Слова-путешественники» (иностранные заимствования в русском языке), которые представил Игорь Жуковский, координатор проекта. Успешно провела мастер-класс Юлия Мик из Лондона, раскрывшая одну из самых сложных грамматических тем «Виды глагола». Примеры были взяты из русской классики.

Как и обещал во время второго этапа проекта в Варшаве, Войчех Сосновский провел мастер-класс, темой которого стали «Русские имена и фамилии». Предварительно отметив, как учащиеся работали на проведенных ранее занятиях, польский преподаватель рассадил их по принципу «сильный – слабый». Это создало комфортную ситуацию, когда более слабые ученики не остались беспомощными, а могли продолжать общаться на равных. Таким образом, исчезли «границы» между разными национальностями и странами, между возрастами и полами учащихся. Всех сближал только русский язык.

После окончания стажировки состоялся круглый стол команды преподавателей, отметившей наиболее значимые элементы «активной педагогики», которые можно смело использовать на занятиях со студентами с любым уровнем знаний. Во время стажировки преподаватели имели возможность представить свой опыт работы по использованию европейского русского культурного наследия на уроках РКИ. Были отмечены боль-



шое значение и востребованность этой темы, вытекающие из результатов международного исследования, проведенного в различных странах. Данная тема развивалась участниками предыдущего проекта «ПаPус», создавшими сборник текстов и интерактивную карту, которая может быть использована преподавателями РКИ на своих уроках.

Создание интернет-платформы стало одним из ответов на вопрос, касающийся включения деятельности проекта в ежедневную жизнь организаций партнеров ([e-toile.russchool.eu](http://e-toile.russchool.eu)). Все полученные результаты проекта постепенно размещаются там в свободном доступе. Преподаватели смогут найти множество педагогических материалов (текстов, презентаций, упражнений), которые помогут подготовить включение новых подходов в практическую деятельность учебных групп.

I.V. Zhukovskiy, A.I. Zhukovskaya

INFORMAL ADULT EDUCATION: EXPERIENCE IN EUROPEAN PROJECTS

*Russian as a foreign language, active pedagogy, adult learning, European projects.*

Learning of the Russian language by adults in Europe becomes increasingly popular. Over the last few years, Russian language courses can be found in many European cities. Students attend these courses for various reasons : professional or personal. In this regard, training of trainers of Russian as a foreign language and improving their skills in accordance with the new requirements need special attention. In Europe there are also innovative projects initiated by teachers and course leaders aimed at coping with urgent challenges.



**Е.Н. Матюшкина**

ekaterina-matyush@yandex.ru

канд. филол. наук, ст. преподаватель

Санкт-Петербургского государственного

экономического университета

Санкт-Петербург, Россия

## Интерпретация поэтических текстов Б. Окуджавы на занятиях с иностранными студентами

*Б. Окуджава, поэзия, «оттепель», Арабат, исторический роман.*

Теоретический материал, система упражнений и заданий, представленные в статье, посвящены изучению поэтического творчества Б. Окуджавы. Развитие речевой и коммуникативной компетенций на основе анализа художественного текста составляет главную цель предлагаемой работы. Данный материал по аналитическому чтению адресован студентам-иностранным, изучающим русский язык на продвинутом этапе обучения и достигшим базового уровня владения языком.

Обращение к произведениям художественной литературы помогает не только выработать устойчивые речевые умения в области восприятия и анализа письменного текста, но и сформировать собственное видение мира, а также дает возможность познакомиться с культурой и психологией другого народа. Такие занятия целесообразнее проводить со студентами, имеющими высокий уровень владения языком.

Целью данной методической разработки является развитие речевой и коммуникативной компетенций учащихся на основе анализа художественных текстов Б. Окуджавы, в ходе которого происходит обучение основным видам речевой деятельности:

1) чтению (через восприятие информации письменного текста);

2) аудированию (при прослушивании аудиозаписей песен Б. Окуджавы);

3) говорению (в ходе обсуждения содержания поэтических произведений в форме беседы или дискуссии, заучивания стихотворений наизусть);

4) письму (при выполнении различных творческих заданий, написании сочинения, отзыва, реферата и др.).

Знакомство с художественным текстом происходит в несколько этапов.

1. Предтекстовый этап. Студенты-иностранные смогут не только познакомиться с биографией и творчеством Б. Окуджавы, но и составить представление об историко-литературном процессе 1960–80-х гг. в России. С этой целью привлекаются научные работы, посвященные творчеству писателя и поэта, отрывки из его интервью. После теоретического материала и поэтических текстов дается комментарий, в котором представлены описание исторических реалий, а также объяснение слов, употребленных в переносном значении. Комментарий состоит из двух частей: первая – толкование значений слов, а также определение их стилистической окраски; вторая – культурологический и страноведческий комментарий. Без подготовительного этапа невозможно адекватное понимание поэтических текстов Б. Окуджавы и эпохи, в которую творил автор.

2. Знакомство с поэтическим текстом. Так как для иностранных студентов представляется достаточно трудным самостоятельное воспроизведение выразительности поэтического слова в силу фонетико-интонационных особенностей русского языка, следует прослушивать аудиозаписи стихотворений в исполнении самого Б. Окуджавы, также возможно чтение преподавателем его произведений вслух. Затем предлагается непосредственная работа с текстом, в ходе которой студенты должны выполнить ряд заданий, направленных на контроль понимания прочитанного. Система лексико-грамматических заданий нацелена на совершенствование языковой компетенции. Во-первых, вос-

приятие поэтического текста иностранными студентами осложнено многозначностью лирического слова. Во-вторых, грамматические задания посвящены закреплению наиболее трудных тем: падежная система русского языка, функционирование глаголов и др.

3. Последекстовая работа. Данный этап предполагает знакомство с отзывами литератороведов и критиков. Творческие задания для самостоятельной работы нацелены на осмысление нравственных аспектов, непосредственно заложенных в художественных текстах Б. Окуджавы, их толкование опирается на личный опыт и представления студентов. Эти задания предполагают значительную подготовительную работу.

### Текст 1



**Булат Шалвович Окуджава**

Булат Шалвович Окуджава (1924–1997) вошел в литературу в эпоху «оттепели» (1960-е гг.)<sup>7\*</sup>, став одним из ярких представителей «шестидесятников»<sup>8</sup>.

Творческое наследие «шестидесятников» (А. Вознесенский, В. Аксенов, Ф. Искандер, Б. Ахмадулина, Е. Евтушенко, Б. Окуджава и др.) – особое явление русской литературы второй половины XX в., преодолевшее временные рамки. В основу термина «шестидесятники» положен не только единый историко-литературный контекст, но и общие ценности и единная мировоззренческая концепция: отрицание насилия над человеком, лишения его свободы, ограничения возможностей его самореализации. Б. Окуджава сам неоднократно в интервью причислял себя к «шестидесятникам».

Хотя со сменой эпох изменились культурные приоритеты<sup>1</sup>, созданное им не утратило своей значимости и сегодня. Негромкий голос Б. Окуджавы, его камерные<sup>2</sup> полные иронии песни покорили слушателей по всему миру.

Б. Окуджава родился 9 мая 1924 г. в Москве в семье партийных работников. В 1934 г. семья переехала в Нижний Тагил<sup>9</sup>. Отца назначили первым секретарем городского комитета партии<sup>10</sup>. В 1937 г. родителей арестовали, отца расстреляли, а мать сослали в карагандинский лагерь. Б. Окуджава с братом вернулись в Москву к бабушке.

Старый Арбат<sup>11</sup> и арбатский дворик – знаковые образы поэтического творчества Б. Окуджавы (стихотворения «Ах, Арбат мой, Арбат!», «Арбатский дворик», «Арбатский роман», «Я выселен с Арбата, арбатский эмигрант...» и др.). Показательным является авторское признание: «Я – дворянин с арбатского двора, своим двором введененный во дворянство». Арбат в поэзии Б. Окуджавы является символом целого поколения людей, отражает особую атмосферу жизни и человеческих отношений. Нельзя не согласиться со словами Н. Клякшто: «Если Арбат в мире Окуджавы – это Отечество, то «малая родина» поэта – арбатский двор» [3: 129]. В стихотворении «Надпись на камне» появляется понятие «арбатство» – не-

\* См. соответствующий комментарий на с. 100.

# ИЗ ОПЫТА ПРЕПОДАВАНИЯ

ологизм<sup>3</sup>, сконцентрировавший в себе все основные лейтмотивы<sup>4</sup> творчества поэта и прозаика. Арбат благодаря поэзии Б. Окуджавы стал ассоциироваться с такими понятиями, как надежда, добро, человечность и благородство.

В 1942 г. после окончания 9-го класса средней школы Б. Окуджава добровольцем ушел на войну. Размыслия о собственной судьбе, писатель говорил: «Грустью иронией, т.е. моей творческой зрелостью, я обязан главным образом войне. На войне я рассердился на жестокость судьбы, незаслуженно похитившей близких мне людей, но вместе с тем научился великому чувству прощения и понимания... Война все время со мной: попал на нее в молодое, самое восприимчивое время, и она вошла в меня очень глубоко» [7: 3]. Тема войны станет одной из главных в его творчестве (повесть «Будь здоров, школяр!», стихотворения «Вы слышите, грохочут сапоги», «Простите пехоте», «А мы с тобой, брат, из пехоты», «Мы за ценой не постоим», «Бери шинель, пошли домой» и др.). Здесь уместно вспомнить строки из знаменитого стихотворения Б. Окуджавы «До свидания, мальчики»:

Ах, война, что ж ты сделала, подлая:  
Стали тихими наши дворы,  
наши мальчики головы подняли –  
повзрослели они до поры,  
на пороге едва помаячили  
и ушли, за солдатом – солдат...  
До свидания, мальчики!  
Мальчики,  
постарайтесь вернуться назад.  
Нет, не прячьтесь вы, будьте высокими,  
не жалейте ни пуль, ни гранат,  
и себя не щадите,  
и все-таки  
постарайтесь вернуться назад.

После войны, окончив филологический факультет Тбилисского университета, Б. Окуджава работал учителем русского языка и литературы в Калужской области, а затем – в 5-й школе города Калуги. С середины 1950-х гг. Б. Окуджава был сотрудником разных издательств, а также

активно продолжал печатать свои стихи. В 1956 г. вышла первая его книга «Лирика» (Калуга), через 3 года – вторая, «Острова» (Москва).

Настоящая известность пришла к Б. Окуджаве, когда он обратился к жанру авторской песни. Одним из первых в стране он выступил не только как автор стихов и музыки, но и как их исполнитель. Магнитофонные записи принесли Б. Окуджаве широчайшую известность. О своей популярности поэт говорил: «Мои настроения совпали с настроениями эпохи. И все. И поэтому мои песни считали откровениями. Я не преувеличиваю свою роль» [6: 3]. В контексте существовавшей эстрадной культуры того времени необычными казались образы, созданные в творчестве Б. Окуджавы: «часовые любви», «ситцевые женщины», «надежды маленький оркестрик» и др. Его творческая манера отличалась тем, что в пределах одного произведения будничное и земное преобразовывалось в необычное и возвышенно-романтическое. Г. Хазагеров пишет об особом художественном мире поэта, открывшего удивительную возможность «воспарять», отталкиваясь от убогого быта, тусклого электричества и обыкновенных анисовых капель, которые неожиданно оборачивались каплями датского короля, а их потребители – кавалерами» [9: 179].

Постигая суть творчества, Б. Окуджава обращается к великим и вечным именам, среди которых особо выделяется А. Пушкин: «Александр Сергеич» (1966), «Счастливчик Пушкин» (1967), «Приезжая семья фотографируется у памятника Пушкину» (1970), «Сталин Пушкина листал...» (1979) и др. Б. Окуджава создает свой пушкинский миф: его Пушкин – поэтический идеал. Пушкинское начало неотъемлемо присутствует в его прозе и поэзии. Отвечая на вопрос о влиянии других писателей на его творчество, Б. Окуджава сказал: «Творчество Пушкина не просто оказалось на меня влияние – оно меня создало» [5: 28].

Многие стихотворения Б. Окуджавы строятся по романсовому сюжету, они окрашены иронией по отношению к себе и

своему времени. Романтическим ореолом в его поэзии окружен образ женщины: «Эта женщина! Увижу и немею» (1959), «Тьмою здесь все занавешено» (1960) и др. Важно назвать стихотворение поэта «Еще один роман» (1979):

Ведь что мы сами, господа, в сравненьи  
с дамой той прекрасной,  
и наша жизнь, и наши дамы, господа?

[8: 702].

В 1966 г. Б. Окуджава написал пьесу «Глоток свободы», посвященную событиям декабристского восстания, которая была поставлена в 1967 г. З. Корогодским в Ленинградском ТЮЗе. Декабристы<sup>12</sup> для писателей 1960–80-х гг. были не носителями конкретных убеждений, а героями, пожертвовавшими собой ради торжества свободы и справедливости. В названии пьесы Б. Окуджавы появляется емкое и содержательное выражение «глоток свободы» – метафора<sup>5</sup>, трактуемая автором в период существования официальной идеологии<sup>6</sup> как поступок, состояние души, проблема выбора человека.

В середине 1960-х гг. Б. Окуджава обращается к исторической прозе, которой он посвятил почти 20 лет жизни. Ему принадлежат 4 исторических романа («Бедный

Авросимов», «Похождения Шипова, или Старинный водевиль», «Путешествие дилетантов» и «Свидание с Бонапартом»). Основным предметом изображения в них является русская история XIX в.: Отечественная война 1812 г., следственное дело над декабристами (1826 г.), эпоха царствования Николая I<sup>13</sup>, обыск в Ясной Поляне в имении писателя Л. Толстого (1862 г.). Б. Окуджава все события показывает через восприятие «частного» человека, против своей воли оказавшегося в центре поворотных моментов истории.

В 1994 г. за итоговый роман «Упраздненный театр» Б. Окуджава был удостоен Букеровской премии<sup>14</sup>. В этой «семейной хронике» писатель ставит вопрос о собственном месте в истории, рассматривает формирование личности в условиях тоталитарного государства.

В 1990-е гг. Б. Окуджава был учредителем русского ПЕН-центра<sup>15</sup>, входил в совет общества «Мемориал»<sup>16</sup>, работал в комиссии по вопросам помилования.

12 июня 1997 г. Б. Окуджава скончался в Париже (в пригороде Кламар), в военном госпитале. Он похоронен на Ваганьковском кладбище. В Переделкине<sup>17</sup> 31 октября 1999 г. был открыт музей Булата Окуджавы.

## Комментарий

### I

<sup>1</sup> Приоритет – понятие, обозначающее важность и первенство.

<sup>2</sup> Камерный – предназначенный для узкого круга слушателей.

<sup>3</sup> Неологизм – новое слово в языке.

<sup>4</sup> Лейтмотив – образ, который часто повторяется.

<sup>5</sup> Метафора – слово или выражение, которое употребляется в переносном значении, в его основе лежит сравнение одного предмета с каким-либо другим по сходству свойств, качеств, функций и т.д.

<sup>6</sup> Идеология – система взглядов и идей, характеризующая какую-либо социальную группу, партию, общество и т.д.

### II

<sup>7</sup> «Оттепель» – обозначение периода в истории СССР, который характеризовался появлением свободы творческого самовыражения. Название периоду дала в 1954 г. повесть И. Эренбурга «Оттепель».

<sup>8</sup> Шестидесятники – поколение советской интеллигенции 1960-х гг., которое провозгласило свободу личности.

<sup>9</sup> Нижний Тагил – город в Свердловской области в России, важнейший промышленный центр Урала.

<sup>10</sup> Городской комитет КПСС (горком) – орган городского управления структур КПСС. Первый секретарь – руководитель горкома.

<sup>11</sup> Арбат – одна из самых старых улиц в Москве. С этой улицей связаны воспоми-на-

# ИЗ ОПЫТА ПРЕПОДАВАНИЯ

ния Б. Окуджавы о детстве. На Арбате находится памятник Б. Окуджаве.

<sup>12</sup> Декабристы — представители дворянства, выступившие за ограничение власти царя. Название «декабристы» связано с месяцем восстания на Сенатской площади в Санкт-Петербурге — 14 декабря 1825 г.

<sup>13</sup> Николай I — российский император. Время царствования — с 14 декабря 1825 г. по 18 февраля 1855 г. Николаевская эпоха воспринимается как время запретов, казней, ссылок, время крушения надежд и ра-

зочарований. В романе Б. Окуджавы этот период ассоциируется с современной автору действительностью.

<sup>14</sup> Букеровская премия — одна из самых главных наград в области литературы.

<sup>15</sup> ПЕН-центр — организация, которая объединяет писателей и журналистов.

<sup>16</sup> Общество «Мемориал» — правозащитное и благотворительное общество.

<sup>17</sup> Переделкино — поселок, в котором находилась дача Б. Окуджавы. Сейчас в этом доме расположен музей поэта.

## Текст 2

### ПЕСЕНКА ОБ АРБАТЕ

Ты течешь, как река. Странное название!  
И прозрачен асфальт, как в реке вода.  
Ах, Арбат, мой Арбат,  
ты — мое призвание<sup>1</sup>.  
Ты — и радость моя, и моя беда.

Пешеходы<sup>2</sup> твои — люди невеликие,  
каблуками стучат — по делам спешат.  
Ах, Арбат, мой Арбат,  
ты — моя религия<sup>3</sup>,  
мостовые<sup>4</sup> твои подо мной лежат.

От любви твоей вовсе не излечишься,  
сорок тысяч других мостовых любя.  
Ах, Арбат, мой Арбат,  
ты — мое отчество<sup>5</sup>,  
никогда до конца не пройти тебя.

1959



Памятник Б. Окуджаве на Арбате  
(Москва). Скульптор Г. Франгулян,  
архитекторы И. Попов,  
В. Прошлиаков

### Комментарий

<sup>1</sup> Призвание — склонность, способность к какому-либо делу, профессии.

<sup>2</sup> Пешеходы — люди, идущие пешком.

<sup>3</sup> Религия — одна из форм общественного сознания; совокупность духовных представлений, основывающихся на вере в сверхъестественные силы.

<sup>4</sup> Мостовая — покрытие городских улиц.

<sup>5</sup> Отечество (Родина) — страна, где родился человек и гражданином которой является.

### Вопросы и задания к тексту

1. Как строчка «Пешеходы твои — люди невеликие» характеризует образ героя поэзии Б. Окуджавы?

2. Какие образы возникают в вашем сознании при чтении стихотворения?

3. С помощью каких сравнений Б. Окуджава создает образ Арбата?

4. Почему Б. Окуджава говорит о бесконечности Арбата (*«никогда до конца не пройти тебя»*)?

### Текст 3

#### Я ПИШУ ИСТОРИЧЕСКИЙ РОМАН

В склянке<sup>1</sup> темного стекла  
из-под импортного<sup>2</sup> пива  
роза красная цвела  
гордо и неторопливо.  
Исторический роман  
сочинял я понемногу,  
пробиваясь как в туман  
от пролога<sup>3</sup> к эпилогу<sup>4</sup>.

Были дали голубы,  
было вымысла<sup>5</sup> в избытке,  
и из собственной судьбы  
я выдергивал по нитке.  
В путь героев снаряжал<sup>6</sup>,  
наводил о прошлом справки  
и поручиком<sup>7</sup> в отставке  
сам себя воображал.

Вымысел – не есть обман.  
Замысел<sup>8</sup> – еще не точка.  
Дайте дописать роман  
до последнего листочка.  
И пока еще жива  
роза красная в бутылке,  
дайте выкрикнуть слова,  
что давно лежат в копилке<sup>9</sup>:

каждый пишет, как он слышит.  
Каждый слышит, как он дышит.  
Как он дышит, так и пишет,  
не стараясь угодить...

Так природа захотела.  
Почему?  
Не наше дело.  
Для чего?  
Не нам судить.

1975

#### Комментарий

<sup>1</sup> Склянка (разг.) – небольшой стеклянный сосуд с горлышком.

<sup>2</sup> Импортный – (иностранный) созданный вне пределов своего государства.

<sup>3</sup> Пролог – вступительная часть к литературному или музыкальному произведению, предваряющая общее содержание произведения или раскрывающая общий замысел автора.

<sup>4</sup> Эпилог – заключительная часть литературного, музыкального произведения.

<sup>5</sup> Вымысел – фантазия; то, что создано воображением.

<sup>6</sup> Снаряжать – снабжать всем необходимым, готовить для отправки куда-либо.

<sup>7</sup> Поручик – воинское звание младшего офицерского состава.

<sup>8</sup> Замысел – задуманный план действий; основная идея художественного произведения.

<sup>9</sup> Копилка – специальное приспособление для хранения и накопления чего-либо ценного.

#### Вопросы и задания к тексту

1. Что такое «исторический роман»?

2. Какие основные черты исторического романа Б. Окуджава назвал в стихотворении?

3. Как с помощью строчки «Вымысел – не есть обман» Б. Окуджава показал отличие исторического исследования об эпохе от ее художественного изображения в романе?

4. В каких строках стихотворения Б. Окуджавы сформулирована мысль о свободе творчества?

5. Как можно расшифровать символику образа «розы красной», который повторяется дважды в стихотворении Б. Окуджавы?

6. В чем, с вашей точки зрения, заключается поэтизация труда исторического романиста, представленная в стихотворении Б. Окуджавы?

## Текст 4

### СВЯТОЕ ВОИНСТВО<sup>1</sup>

Совесть, Благородство и Достоинство –  
вот оно, святое наше воинство.  
Протяни ему свою ладонь,  
за него не страшно и в огонь.

Лик<sup>2</sup> его высок и удивителен.  
Посвяти ему свой краткий век.  
Может, и не станешь победителем,  
но зато умрешь, как человек.

1988

### Комментарий

<sup>1</sup> Воинство (высок.) – войско, совокупность воинов. В стихотворении Б. Окуджавы «святое воинство» (Совесть, Благородство и Достоинство) – качества, которые составляют нравственное содержание каждого человека.

<sup>2</sup> Лик – 1. Изображение лица божества, святого на иконах; 2. (книжн.) О внешнем виде.

### Вопросы и задания к тексту

1. С помощью словаря определите значение слов «совесть», «благородство» и «достоинство».

2. Почему поэт назвал «Совесть, Благородство и Достоинство» ценностями, за которые «не страшно и в огонь»?

3. Перечитайте две последние строчки стихотворения. Определите его смысл.

4. Какие важнейшие качества человека Б. Окуджава выделил в данном стихотворении?

### Лексико-грамматические задания

(по стихотворениям Б. Окуджавы  
«Песенка об Арбате», «Я пишу исторический роман», «Святое воинство»)

1. Какие языковые средства используются Б. Окуджавой для выражения оценки и эмоций?

2. Выпишите рифмующиеся слова, укажите части речи. В каких случаях рифмующиеся слова – одна и та же часть речи, а в каких – разные? Например: *стекла – цветла, пива – нетороплива, роман – туман, понемногу – эпилогу*.

3. Объясните значение слов: *судьба, святой, век*.

4. Подберите синонимы к словам: *вымысел, великие, спешат, воображал*.

5. Подберите антонимы к словам: *темное, прошлое, радость*.

6. Выпишите из стихотворений все глаголы, указав их вид. Вспомните, какое значение могут иметь глаголы СВ и НСВ? Подберите парный по виду глагол.

7. Найдите краткие прилагательные. Определите род и число. Напишите их полную форму.

8. Подберите определения к существительным: *вода, река, огонь, туман, слова*.

9. Из стихотворения «Я пишу исторический роман» выпишите все существительные, определите их падеж. Составьте словосочетания «существительное + прилагательное».

10. Какие слова употреблены автором в переносном значении?

11. Выпишите из данных поэтических текстов несколько словосочетаний с наречиями. Составьте с ними предложения.

12. Найдите восклицательные и вопросительные конструкции. Определите их функции в стихотворениях.

13. Выпишите предложения с обращениями. Какова их роль в поэтическом тексте?

14. Найдите предложения с деепричастными оборотами.

15. Объясните постановку тире в данном предложении: «Совесть, Благородство и Достоинство – // вот оно, святое наше воинство».

## Познакомьтесь с отзывами критиков, выскажите свое мнение

В приведенных ниже фрагментах из работ критиков представлены разные точки зрения на творчество Б. Окуджавы. Каждая точка зрения вам близка? Аргументируйте свой выбор.

1. Прочитайте отрывок из статьи известного литературоведа Г. Белой. Какая особенность художественного мира Б. Окуджавы здесь выделена?

«Эмоционально откликаясь на способность Окуджавы остро чувствовать силу и ценность простых вещей, понимать естественный ход жизни, ее быстротечность, ее необратимость, не все и не сразу поняли серьезность философии человеческого существования, которая стояла за его поэтическими метафорами. Все ощущали, что Окуджава имеет свои, не совпадающие с расхожими, представления о жизни. Но многие видели в нем поэта, приподнятого над землей, будто бы раз и навсегда остановившегося на том, что «просто надо очень верить этим синим маякам, и тогда нежданный берег из тумана выйдет к нам». Мнимая простота поэзии Окуджавы как бы не требовала дополнительных усилий, чтобы понять ее» [1: 10].

2. Прочитайте фрагмент из статьи Р. Чайковского. О какой особенности поэзии Б. Окуджавы идет речь?

«Булат Окуджава – поэт-лирик, певец человеческой души. Однако, несмотря на свой чистый, почти изысканный лиризм, Окуджава – поэт острого социальный. Он впитал в себя и поэтически сформулировал многие проявления социальной жизни в России второй половины XX в. Важные нюансы нашего бытия в советскую и постсоветскую эпоху нашли в его поэзии неповторимое воплощение» [10: 186].

3. Прокомментируйте точку зрения Д. Быкова – писателя, публициста и автора биографии Б. Окуджавы.

«Но Окуджава не только неучастник. Он научился всем своим видом, каждым жестом, каждым скрупулезным словом

говорить больше, чем иной сказал бы прямым высказыванием. Вокруг каждой фразы мерцает аура подтекстов: все весомо, неслучайно, немногословно и многослойно. Он осваивает эзопову речь, не прибегая к прямым аналогиям» [2: 643].

## Творческие задания для самостоятельной работы

1. Прочтите отрывок из стихотворения Б. Окуджавы «Я пишу исторический роман» и высказывание французского писателя А. Дюма («Три мушкетера», «Королева Марго», «Граф Монте-Кристо» и др.). Чем отличаются авторские подходы к воссозданию исторической эпохи? Составьте устный ответ.

### Б. Окуджава

Были дали голубы,  
было вымысла в избытке,  
и из собственной судьбы  
я выдергивал по нитке.  
В путь героев снаряжал,  
наводил о прошлом справки  
и поручиком в отставке  
сам себя воображал.

Вымысел – не есть обман.  
Замысел – еще не точка.

### А. Дюма

История – это гвоздь, на который я вешаю свои романы.

2. В русской литературе XX в. Арбат ассоциировался с особой культурной реальностью. Найдите писателей и поэтов, в творчестве которых можно встретить образ Арбата.

3. Через все творчество Б. Окуджавы лейтмотивом проходит вопрос о непреходящих духовных ценностях – нравственных идеалах, чести, долгах, совести. Какие нравственные качества вы считаете главными в человеке? Дайте письменный ответ.

# ИЗ ОПЫТА ПРЕПОДАВАНИЯ

Таким образом, работа с поэтическим текстом дает возможность совершенствования навыков аналитического чтения, углубления филологической компетенции студентов-иностранцев, развития языковых и речевых навыков, создания доста-

точной базы для развития коммуникативных навыков общения (например, для организации дискуссии). Анализ стихотворений позволит заострить внимание на особенностях языка и стиля конкретного автора.

## Литература

1. Белая Г. Булат Окуджава, время и мы // Б. Окуджава. Избранные произведения в 2 т. М., 1989. Т. 1.
2. Быков Д.Л. Булат Окуджава. М., 2009.
3. Кякшт Н.Н. «Московский текст» в поэзии Булада Окуджавы // Миры Булата Окуджавы: Материалы Третьей международной научной конференции. 18–20 марта 2005 г. Переделкино. М., 2007.
4. Кякшт Н.Н. Окуджава Булат Шалвович // Русские писатели XX в.: В 2 ч. Ч. 2 / Под ред. Н.Н. Скатова. М., 1998.
5. Окуджава Б. Анкета «Он вошел в нашу жизнь» // Наука и жизнь. 1987. № 2.
6. Окуджава Б. Интеллигент – не профессия / Беседу вела Т. Черкасова // Комсомольская правда. 1993. 18 сентября.
7. Окуджава Б. «На любовь свое сердце настрою» / Беседу вела И. Ришина // Литературная газета. 1984. № 17.
8. Окуджава Б.Ш. Стихотворения / Прим. В.Н. Сажина. СПб., 2001.
9. Хазагоров Г. Семидесятые. Двойничество? Двоемирье? Бинарность? Миф о семидесятых // Знамя. 1998. № 2.
10. Чайковский Р. «Незнакомый почерк веток...» (Запад в поэтической рецепции Булада Окуджавы) // Миры Булата Окуджавы: Материалы Третьей международной научной конференции, 18–20 марта 2005 г., Переделкино. М., 2007.

E.N. Matyushkina

### INTERPRETATION OF B. OKUDZAVA POETIC TEXT DURING LESSONS WITH FOREIGN STUDENTS

*B. Okudzava, poetry, "thaw", Arbat, a historical novel.*

Theoretical material, the system exercises and activities devoted to the study of Okudzava's poetry. Development of speech and communicative competence based on the analysis of the artistic text is the main objective of the proposed work. This material on analytical reading is addressed to foreign students studying Russian language at an advanced stage of training and reached a basic level of proficiency.

## НОВОСТИ НОВОСТИ НОВОСТИ НОВОСТИ НОВОСТИ

В Москве отметят около 500 мест и арт-объектов, так или иначе связанных с жизнью советских и российских писателей и героев их романов. Такой проект разработал Московский государственный библиотечный центр.

Силуэтами авторов и их персонажей, а также табличками с цитатами из литературных произведений украсят дом, в котором познакомились Пьер Безухов и Наташа Ростова, место, где Герасим утопил собаку Муму, здание, в котором жил профессор Преображенский, и дом Облонских.

«Литературное присутствие» обозначит в Москве сотни мест, связанных с литературным наследием России. Способы маркирования будут неоднородны – силуэты писателей и художественных персонажей на стенах домов, объемные фигуры, указатели, росписи, знаки с текстами.

Проект начнется предположительно в конце 2014 г., а уже к сентябрю 2015 г. все знаки будут установлены. Маркировать могут скамейку на Патриарших прудах, где произошел роковой разговор Берлиоза и Воланда из «Мастера и Маргариты» М. Булгакова, дом, в котором жил профессор Преображенский из повести того же автора «Собачье сердце» (Пречистенка, 24), а также дом Облонских из «Анны Карениной» Л. Толстого (Знаменка, 12).

По материалам сайта [tvc.ru/news/](http://tvc.ru/news/)

**Н.И. Никольская**

natanick@inbox.ru

методист  
учебно-образовательного  
центра «Матрешка»  
Цюрих, Швейцария



## Уроки русской литературы в школе дополнительного образования за рубежом: особая роль сотрудничества

*Дети-билингвы, зоны ближайшего развития, сотрудничество, русская литература.*

Статья знакомит читателей с некоторыми особенностями восприятия русской литературы детьми-билингвами. В статье применено понятие «зоны ближайшего развития» Л.С. Выготского в отношении речемыслительной функции, а также акцентируется внимание на особой роли сотрудничества учителя с учениками для актуализации этой функции на русском языке.

В школах дополнительного образования за рубежом складывается ситуация не только дефицита учебного времени, но и нехватки общего контекста русскоязычной культуры. Дети, обучающиеся в них, в течение всей недели посещают дошкольные и школьные учебные заведения, где занятия проводятся не на русском языке. Нередки случаи, когда и в семьях наших учеников русский язык не является доминирующим, поскольку лишь один родитель оказывается его носителем.

Естественно, у детей, поступающих в учебные центры, подобные учебно-образовательному центру «Матрешка» в Цюрихе, русскоязычный «бэкграунд», как правило, беднее, чем у их ровесников из России: они знают меньше русских народных сказок, рассказов, стихов, мультфильмов на русском языке. Однако это вовсе не означает, что они будут с меньшим интересом воспринимать образцы русской литературы и народное творчество. Все дело в правильной и своевременной подаче материала.

В сложившейся ситуации следует обязательно отвести время на уроках работе, предваряющей чтение того или иного произведения. Детей-билингвов необходимо готовить к чтению русских народных сказок или, к примеру, басен И.А. Крылова, написанных в XVIII в., в которых встречается множество старинных слов, архаичных речевых оборотов. Затруднение могут вызвать даже такие слова и словосочетания, как «хоромы», «колодец», «перстень», «чугун», «нет мочи», «горсточка», «чулан», «ржаной», «гаркнуть», «вещий», «кумушка», «как вкопанный», «перемахнуть», «удрученна», «развиться».

Учителя в русских школах за рубежом испытывают недостаток учебной литературы, в которой были бы предложены хорошие предваряющие чтение упражнения или адаптированные тексты. Здесь мне бы хотелось привести рисунок мамы одной нашей ученицы, которая принесла в класс своеобразную адаптацию стихотворения Ф.И. Тютчева «Зима недаром злится...»,

## ИЗ ОПЫТА ПРЕПОДАВАНИЯ

изобразив его в виде своеобразного комикса. Такая иллюстрация была бы идеальна для учебника. Эта картинка – яркий пример плодотворного сотрудничества учителя и одного из родителей, который постарался помочь своему ребенку полностью понять стихотворение и надолго его выучить.



Далее речь пойдет о процессе сотрудничества учителя и ученика как на уроке, так и за его пределами, важность которого подчеркивал еще Л.С. Выготский. Именно он ввел это понятие в определение зоны ближайшего развития. Итак, зона ближайшего развития – это расстояние между уровнем актуального развития ребенка, определяемым с помощью задач, решаемых самостоятельно, и уровнем возможного развития ребенка, определяемым с помощью задач, решаемых ребенком под руководством и в сотрудничестве со взрослым.

Что же понимается в данном случае под сотрудничеством? По определению Е.Д. Бо-

жович, сотрудничество – это не частный методический прием, а обобщенное название разнообразных приемов, помогающих вскрыть потенциальные возможности ребенка. Причем речь идет и о взаимосвязанном процессе увеличения потенциала, и о дальнейшем его раскрытии [1]. Как же можно это осуществить в отношении речевысказательной функции?

Перед началом обучения преподавателю важно не только провести с учеником тестирование и определить его языковой уровень, но и составить представление о том, насколько сильна у ребенка символическая идентификация с русским этносом. В языковое сознание билингва входят личностные отношения с изучаемым языком. Согласно социологическим и социолингвистическим исследованиям, можно говорить о наличии в языковом сознании билингва единой модели языковой идентификации (см. подробнее [2]). Эта модель задает три отношения к русскому языку:

- 1) русский входит в личную сферу говорящего как второй родной язык;
- 2) русский исключен из личной сферы говорящего, но осмыслиается как полезный, нужный язык;
- 3) русский рассматривается как неродной и отчужденный от личности ученика язык.

Идеальный вариант – первый. Меньше всего проблем с мотивацией к обучению возникает именно у таких детей. А вот второй и третий варианты сложнее, поскольку не-



обходимо вначале перевести русский язык из категории неродного в категорию второго родного или хотя бы в категорию неродного, но полезного.

Как же это сделать? На своих уроках мы стараемся последовательно, шаг за шагом «нащупать» наиболее перспективную зону ближайшего развития речемыслительной функции и «наполнить» ее русской лексикой. Это значит, что мы стараемся зацепиться за те понятия, которые уже есть у ребенка. Кроме того, мы постоянно ищем те актуальные темы, которые бы были близки нашим детям и стараемся связать их с материалом русской литературы. Образно выражаясь, мы стараемся «возводить мосты»!

Это сложно осуществить, но, как показывает опыт, вполне реально. Проще достичнуть этого тогда, когда работа с детьми происходит в тесном сотрудничестве, когда в классе развиваются партнерские отношения.

Итак, как можно найти путь к сотрудничеству?

Во-первых, даже в условиях ограниченного времени на уроках литературы можно давать ребенку право выбора хотя бы на первом этапе знакомства с новой темой, в ходе вводного занятия. Педагоги детских центров за рубежом уже давно включили в свой арсенал работу по проектам. Ученик сам выбирает конкретную тему и сам же ее разрабатывает, советуясь с преподавателем. Конечным продуктом такой работы является презентация проекта в классе с последующим обсуждением тезисов.

Однако в данном случае речь пойдет не только о проектных работах. Даже при традиционной схеме организации учебного времени детям можно давать право выбора. Приведу пример из собственного опыта. На вводном занятии по теме «Русские народные сказки» я дала каждому ребенку сборник сказок с иллюстрациями В.М. Васнецова. В течение двух-трех недель дети работали с ними. На первом этапе нужно было просто выбрать ту сказку, которую ребенок мог прочитать первой. С каким же энтузиазмом дети стали выбирать! На самом деле, конечно, они выбрали именно те сказки, которые были в учебнике по чте-

нию, однако их очень вдохновило то, что они смогли повлиять на ход занятия. Кроме того, на следующем уроке состоялось обсуждение выбора.

Очень многие выбрали сказки «Сестрица Аленушка и братец Иванушка» и «Гуси-лебеди». В этих произведениях детей привлекает пара главных персонажей – брат и сестра, их взаимная поддержка, забота в ситуации, когда отсутствуют родители. Часто выбирают «Морозко». Этот сказочный персонаж вызывает ассоциации с Санта-Клаусом, которого дети очень любят и ждут, и поэтому сказка сразу становится как будто родной, понятной. Многим девочкам нравится «Снегурочка». Они симпатизируют ей и очень жалеют в конце сказки. Реже выбирают сказки «Жар-Птица» и «Сивка-Бурка». Некоторых детей привлекает необычность сказочных персонажей, аналогов которым они не могут подыскать в своей памяти. Стоит отметить, что право выбора сильно мотивирует ребенка, и поэтому ознакомительные занятия имеют очень позитивный эффект.

Во-вторых, очень важно инициировать в классе обсуждение материала с участием всех детей. Однако в процессе первоначального обсуждения учителю лучше не высказывать «официальную» позицию или «главный посыл» обсуждаемого произведения. Необходимо дать детям время разобраться в произведении самим.

Найти интересную и актуальную тему всегда можно с помощью самых простых вопросов. Например: «Какой персонаж тебе запомнился?» Дети охотно обсуждают героев произведений и сказок и их взаимоотношения. После этого очень легко подвести их к пониманию морали сказки, ее глубокого смыслового посыла.

Удивительный ход мыслей вызвало обсуждение сказки «Морозко». После того как она была прочитана в классе, я предложила устно описать каждого персонажа этой сказки: как он выглядит, какой у него характер. Затем состоялось очень эмоциональное обсуждение, где я заняла партнерскую позицию, на некоторое время было полезно отстраниться от своей «учительской роли», которая традиционно предполагает прочную

## ИЗ ОПЫТА ПРЕПОДАВАНИЯ

позицию по обсуждаемому вопросу. На этот раз я сознательно не стала этого делать.

**Учитель:** Про кого, Денис, ты хочешь нам рассказать?

**Денис:** В сказке есть один очень злой персонаж – это жена старика, мачеха.

**Учитель:** А что о ней еще можно сказать?

**Денис:** Она все время ругается. Она такое ужасное сделала: приказала старику отвезти свою дочку в лес и там оставить. Какой нужно быть злой!

**Учитель:** А почему она такая злая?

**Денис:** Потому что она завидует. Ее дочка такая ленивая и некрасивая. Можно завидовать, ругаться, но чтобы вот так же лять, чтобы умерла девочка, – это нужно быть совсем злым. Нет, она не человек.

**Учитель:** А кто?

**Подключаются остальные дети:** Она, наверное, ведьма. Да, точно, это ведьма! Она выглядит как женщина, но на самом деле – злая ведьма!

**Учитель:** Вы так думаете?

**Дети:** Да. Это точно. Почему же старик на такой женился? Как же он не видел, что это злая ведьма?

**Учитель:** Он все-таки женился. У него же умерла его первая жена, мать его дочки.

**Денис:** Она его, наверное, обманула. Сначала прикинулась хорошей, а потом превратилась в ведьму. Меня бы она не обманула, я бы на такой никогда не женился!

Еще одно наблюдение. Как правило, дети очень практически мыслят: им нужно прочувствовать персонажей, жить их проблемами. Как показывает опыт, дети почти всегда примеривают на себя те ситуации, о которых узнают из прочитанного. И, зная это, можно всегда построить диалог, предложив детям поставить себя на место персонажа. Вот какое обсуждение состоялось на уроке по басне И.А. Крылова «Стрекоза и Муравей». Стоит отметить, что дети, обучающиеся русскому языку за рубежом, свободны от стереотипов (Муравей-трудяга – положительный герой, а Стрекоза-плясунья – отрицательный), усвоенных в русскоязычной среде, и поэтому разговор пошел в совершенно неожиданном направлении.

**Учитель:** Ребята, вот вы, допустим, трудитесь все лето, строите домик, собираете запасы, а потом к вам приходит Стрекоза и просит пустить ее. Как вы поступите?

**Даниел:** Мне жалко Стрекозу. Я впущу.

**Борис:** А я впущу только в первый раз. Но скажу, что если в следующем году она будет так же себя вести, то не пущу.

**Лаура:** А я пущу, но скажу ей, чтобы она мне помогала по хозяйству. Пусть готовит еду или убирается.

**Учитель:** Так Муравей прав или нет?

**Ванесса:** Нет. Муравей глупый. Стрекоза, она же не просто так ничего не делала, она пела, танцевала. Это же тоже работа. Она всех развлекала.

**Лаура:** Но она не позвала Муравья посмотреть на свои танцы.

**Ванесса:** Да, но она, скорее всего, выступала с концертами. Просто Муравей был слишком занят, или он не любит музыку. Я считаю, что Муравей не прав.

**Учитель:** А ты, Максим? Ты впустил бы Стрекозу?

**Максим:** А я не знаю, я маму позвал бы – пусть она решает: впустить Стрекозу или нет.

Не менее интересные идеи дети высказывали и в ходе обсуждения басни И.А. Крылова «Ворона и Лисица».

Ворона и сыр  
в лесу гасят старуху.  
На ветке этой ели ворона.  
Ворона ест сыр.  
Сладкотёлка лакомится?



**Учитель:** Как вы думаете, почему Лиса стала хвалить Ворону?

**Дина:** Я поняла. Лиса сыр сама съесть хотела! Нужно, чтобы он упал на землю.

**Учитель:** Алекс, ты согласен?

**Алекс:** Да, я сразу понял, что Лиса обманула Ворону. Я вот только не понял, почему сыр. В природе птицы не питаются сыром, да и лисы тоже. Я об этом фильм смотрел по каналу «Дискавери».

Еще раз подчеркну, что подобные диалоги ведутся на первом этапе ознакомления с произведением. Подобная позиция служит мощной мотивацией к началу разговора. А в нашей ситуации очень важно, чтобы дети обязательно говорили на уроке. Часто русская школа является единственным местом, где они могут поговорить со своими

сверстниками на русском языке. Конечно, авторский замысел басни, стихотворения не останется нераскрытым. Мы потом обязательно скажем, какой именно смысл вложил И.А. Крылов в ту или иную басню, но на первом этапе важно выслушать, что о прочитанном думают сами дети.

В заключение я бы хотела еще раз подчеркнуть, что наши ученики много занимаются языком дистанционно, и поэтому ценность сотрудничества с учителем возрастает. Как показывает опыт, плодотворное сотрудничество очень хорошо мотивирует самих детей продолжать посещение школы дополнительного (а не обязательного) образования. Хорошо, когда ребенок чувствует себя причастным к общему делу, наравне с учителями и своими друзьями.

## Литература

- Божович Е.Д. Зона ближайшего развития: возможности и ограничения ее диагностики в условиях косвенного сотрудничества. М., 2008.
- Кольчикова Н.Л. Особенности восприятия инокультурного текста учащимися-билингвами. Абакан, 2009.

N.I. Nikolskaya

### RUSSIAN LITERATURE LESSONS IN SUPPLEMENTARY EDUCATION SCHOOLS ABROAD: SIGNIFICANCE OF COOPERATION

*Bilingual children, immediate development zone, collaboration, Russian literature.*

The article introduces a number of specific features in the perception of the Russian literature by bilingual children. The paper applies the concept of the “immediate development zone” proposed by L.S. Vygotsky for the Russian literature and focuses on the special role of collaboration between teacher and students needed to actualize this function in Russian.

АНОНС

АНОНС

АНОНС

АНОНС

АНОНС

6–10 октября 2014 г. факультет повышения квалификации Российского университета дружбы народов организует научно-практические семинары «Методика преподавания русского языка (как иностранного, как неродного): разнообразие теорий и практик», «Методика создания (электронных) компьютерных средств обучения», а также семинары по методике лингводидактического тестирования. Семинары представляют интерес для преподавателей РКИ, ведущих занятия в группах мигрантов, учителей русского языка, работающих с детьми мигрантов и иностранцев, проживающих в России, тестологов.

Заявки просим отправлять по факсу (495) 433-06-00; 434-53-06 или по адресу: dekan-fpk@yandex.ru.

Информацию о семинарах вы можете найти на официальном сайте повышения квалификация преподавателей РКИ РУДН [www.langrus.ru](http://www.langrus.ru).

*Оргкомитет*



**Г.В. Воробьева**

vorobieva428@rambler.ru  
канд. филол. наук, доцент  
Волгоградского государственного  
технического университета  
Волгоград, Россия



**Л.А. Батурина**

baturina\_m@rambler.ru  
канд. филол. наук, доцент  
Волгоградского государственного  
технического университета  
Волгоград, Россия



**Е.В. Хрипунова**

elytsa@mail.ru  
канд. филол. наук, доцент  
Волгоградского государственного  
технического университета  
Волгоград, Россия

## Возможности использования сценических постановок в обучении РКИ

*Сценическая постановка, интертекстуальность, творческий метод обучения языку.*

Статья основана на опыте работы преподавателей РКИ Волгоградского государственного технического университета (ВолгГТУ) и посвящена рассмотрению того, как участие в сценических постановках на русском языке стимулирует развитие лингвистической и коммуникативной компетенций иностранных учащихся. В качестве примера подобной работы анализируется театрализованное приветствие по мотивам романа «12 стульев» И. Ильфа и Е. Петрова, показанное командой ВолгГТУ на VI Фестивале русской речи в Воронеже.

Не нуждается в доказательствах тезис о том, что полноценное, эффективное изучение иностранного языка невозможно без глубокого погружения в соответствующую культурную среду, без понимания актуальных для определенного национального менталитета реалий. Столь же очевиден и

другой постулат: участие в сценических постановках, попытка адекватно передать характер героев и суть сюжетных ситуаций через текст на русском языке – мощный стимул к развитию языковых, коммуникативных умений иностранного учащегося. Именно поэтому на факультете подготовки

иностранных специалистов Волгоградского государственного технического университета (ВолгГТУ) «театральный» метод обучения русскому языку оказывается активно востребованным: стремление студентов и преподавателей представить на суд зрителей сценические постановки различного рода приветствуется, поощряется, положительно оценивается. Ежегодная олимпиада по русскому языку факультета подготовки иностранных студентов включает в себя этап «Ролевые игры», в ходе которого учащиеся имеют возможность показать подготовленные мини-спектакли (на литературной основе или по оригинальным сценариям), выслушать различные мнения о них. Кроме того, продемонстрировать свою постановку можно практически на любом из концертов факультета (которые проводятся каждый месяц) или на «Празднике русской сказки».

В данной статье нам хотелось бы рассказать о рождении одного любопытного спектакля, местом действия которого мы, исходя из знаний и жизненного опыта студентов-артистов, сделали Волгоград, ВолгГТУ. Центральным персонажем сценического действия оказался герой, пользую-

щийся в России, без всякого преувеличения, всенародной известностью и любовью. Именно его имя всплывает в заголовках статей современных периодических изданий, в названиях игр-квестов, в сводках новостей. В Интернете абсолютно серьезно можно прочитать о нем как об «одном из первых российских инфобизнесменов, известных продажей собственных инфопродуктов» [3]. На другом сайте наш герой назван «зеркалом российского предпринимательства» [2]. «Был ли он эффективным лидером?» – размышления такого рода также встречаются в сети. Конечно же, речь идет об Остапе Бендере.

Композитор Геннадий Гладков, автор музыки к фильму Марка Захарова «12 стульев», а также к одноименному балету, считает образ Бендера востребованным нашим временем. «Бендер – свободный человек, который хочет жить по-своему. Бендер – человек кипучей энергии, которому интересна игра как таковая. Из человеческих слабостей он делает предмет игры и смеется, забавляется над ними. В наше время он наверняка бы смог задумать какую-нибудь международную авантюру, устроить «хепенинг», чтобы все кругом были в восторге» [4].

Сам Остап Ибрагимович в VII главе «Золотого теленка» утверждал, что «много имел дела с иностранцами...» [1: 165–168]. К сожалению, современные студенты-иностранные, даже имеющие русские корни, о нашем персонаже практически ничего не слышали. Конечно же, нужно было исправить подобную несправедливость, хотя выбор известного героя, не раз воплощенного на экране и сцене талантливыми артистами, и вызвал целый ряд трудностей при работе над сценарием представления. Нельзя было погрешить против литературного первоисточника – и в то же время хотелось рассказать о своем городе и вузе; студенты-артисты должны были не просто выучить и «озвучить» свои реплики на русском языке, но и попытаться проникнуться духом произведения, лежащего в основе текста постановки. И все же поставить героя-плута, авантюриста в центр повествования было очень соблазнительно: ведь именно молодости, студенчеству столь



Памятник Остапу Бендери в Санкт-Петербурге. Скульптор А. Чаркин

## ИЗ ОПЫТА ПРЕПОДАВАНИЯ

близок дух веселья, розыгрыша, творчества, неотделимый от образа Остапа.

Время действия в представленных сценах – наши дни, поэтому, естественно, перед зрителями появляется уже внук Бендер, очень похожий на дедушку, разделяющий фамильную идею поиска стула с сокровищами и приехавший в Волгоград, подобно многим иностранцам, на учебу (реальный ли это поворот судьбы героя или его «легенда», судить вам). Он выходит в начале спектакля в небрежно накинутом знаменитом шарфе, с чемоданом 1950-х гг. в полоску, под «Танго Рио» (музыка – Г. Гладков, слова – Ю. Ким).

Молчите, молчите, прошу, не надо слов,  
Поверьте бродяге и поэту,  
На свете есть город моих счастливых снов,  
Не говорите, что его нету.

Он знайный, он стройный,  
он жгучий брюнет,  
Там солнце и музыка повсюду.  
Там все есть для счастья,  
меня там только нет,  
Так это значит, что я там буду.

В интерпретации авторов сценария (Г.В. Воробьева, Е.В. Хрипунова) Волгоград становится в параллель с Рио-де-Жанейро, что сразу задает действу иронический тон, но и вводит тему мечты, полета, страсти, намечая эмоциональный градус развития сюжета. Бендер проходит процедуру регистрации по месту прибытия, сообщая секретарю, что в их семье все мужчины – комбинаторы.

Следующее действие – вахтер провожает нового студента в его комнату в общежитии, но отказывается выдать ключ: «Может, вам еще дать ключ от квартиры, где деньги лежат?» На самом деле ключ у соседей, но Бендеру уже не до того: он неприятно поражен увиденным помещением. «Вот они, условия, вот она – среда! Но, впрочем, для здоровья полезны холода» (звучит музыка из кинофильма «12 стульев» в постановке М. Захарова). Остап заключает: «Это вам не Рио-де-Жанейро!» – и заходит в соседнюю комнату, где встречает товарища по несчастью – арабского студента с кальяном. Приведем их

диалог полностью с целью продемонстрировать основные принципы построения текста спектакля «Бендер в ВолгГТУ». Диалог начинает Великий комбинатор.

– Я лишний на этом празднике жизни! Салам! *Хозяин комнаты предлагает Бендеру присесть*. Почем опиум для народа? (*указывая на кальян*) Наших в городе много?

– Есть. В Техническом университете 400 чел. Город хороший, большой, миллион жителей. Только смотри не потеряйся!

– Почему?

– В центре города есть улицы Советская, Комсомольская и Коммунистическая, а также Пионерская, площадь Ленина, проспект Ленина, улица Ленина.

– А учеба как в Техническом?

– Пойдет! Иностранцы тут учатся уже 50 лет, а университету 82 года.

– А невесты в вашем городе есть?

– Кому и блондинка невеста...

Ты что – в таком городе – и без невест! Красивых девушек тут больше, чем страниц во «Вконтакте». И особенно много их летом, когда на улице 40 градусов... Эх! Ты располагайся, брат, а я сейчас вернусь.

Как видим, цитаты из «12 стульев» соседствуют с оригинальными шутками; некоторые фразы из романа видоизменены, осовременены в соответствии с потребностями сюжета. В диалог введена конкретная, фактическая информация о городе и университете, при этом сохранены атмосфера игры, шутки, непринужденный тон молодежного общения. Заметим здесь, что весь текст спектакля «проспит» отсылками к литературному первоисточнику и его экранизациям, что совсем не случайно, ведь сама дилогия Ильфа и Петрова – «цитатное» произведение, насыщенное литературными реминисценциями.

Бендер недолго остается один: выглянув в коридор, он видит прекрасную незна-

комку – и они исполняют «Танго любви» («Жестокое танго», поет Андрей Миронов). Да, Бендера любили разные женщины – «домашние хозяйки, домашние работницы, вдовы и даже одна женщина – зубной техник». Но что это – очередная жертва знаменитого обаяния или мгновенно вспыхнувшая искренняя страсть? Герой предстает перед нами в новой эмоциональной ипостаси, его образ усложняется и «очеловечивается».

«Знойная женщина, мечта поэта, но пора на урок!» – произносит Остап. Во время занятия, цель которого – рассказать иностранным учащимся о городе, где они будут жить и учиться, звучит фактическая информация о географии, истории, экономической и культурной жизни города-героя Волгограда.

Во всех предыдущих эпизодах спектакля Бендер проявлял к стульям как элементам меблировки комнат особое внимание: ощупывал их, поглаживал, нехотя расставался с ними. Борьба за стул принимает открытую форму в сцене диалога Остапа со студенткой, из чьей незакрытой комнаты он хотел просто и откровенно позаимствовать заветный стул.

- Пожалуйста, это мой стул!
- Надо вовремя за комнату платить, милая! (Бендер)
- Я платила!
- А за три последних дня? Вот... Завтра утром деньги – вечером стулья! Тон меняется на ласковый, ставит стул возле себя. Не плачьте, родная! Ну, зачем вам стул? Вот, 5 минут посидите (предлагает ей стул, слегка обнимает), а потом поедемте на таксо... Куда тут у вас можно поехать?
- На Мамаев курган, «Родину-мать» посмотреть... Самый большой памятник в Европе... А Мамаев курган – одно из 7 чудес России...
- Поедем... Вы умеете ездить зайцем? А еще лучше пешком погулять, полезно для здоровья.
- Тогда в музей-панораму «Сталинградская битва». Или на площадь Павших Борцов.

– Везде успеем! (Протягивает руку, помогает ей встать.) Сейчас только стул отнесу (на ухо девушке) – и сразу назад...

Звучит «Мелодия беспризорников» (композитор – А. Зацепин) из экранизации «12 стульев» режиссера Л. Гайдая, товарищ Бендер стремительно убегает со стулом, студентка пытается его догнать, но, осознав безуспешность своих действий, печально тащит оставшийся на сцене другой стул за кулисы. В этой сцене хорошо видна центонность реплик Бендера. Интересен тот факт, что артисты студенческой «труппы», не будучи знакомы с текстом Ильфа и Петрова, прекрасно осознавали потенциал высказываний Остапа и активно использовали их наподобие крылатых слов в собственной речи, комментируя ситуации, возникавшие в непринужденном общении. Действительно, слушая и разучивая диалоги героев представления (как и в случае с просмотром фильма), «студент-иностраник» может живо представить себе некоторые особенности русской разговорной речи с ее богатством интонаций, широким использованием синонимов, своеобразными синтаксическими конструкциями» [1: 166].

Убегая со стулом, находясь в миллиметре от желаемого, Бендер встречает вахтера, который, как и многие пожилые люди, страдает от дефицита общения и не упустит возможности поговорить с новым человеком. Остап понимает, что никуда не денется, предлагает старику присесть на украденный стул и начинает слушать...

«Я простой человек, но много сделал для студентов-иностраниц. Вот взять этот стул... В нем богачи драгоценности прятали, а я нашел случайно, когда лампочку вкручивал. На эти деньги и построили наше общежитие. А мне премию выдали, вот костюм себе купил. Нравится?»

Терпят крах все мечты Бендера. Но именно в этот момент он начинает осознавать, что можно пойти в жизни другим путем и найти положительные моменты в существовании обычного студента. Мы находим от-

# ИЗ ОПЫТА ПРЕПОДАВАНИЯ

вет на вопрос, какое начало победит в герое: будет ли он авантюристом, профессиональным сердцеедом или предстанет в образе находчивого, обаятельного молодого человека, ищущего ярких, позитивных эмоций.

«Нравится! Знаешь, отец, мне здесь много чего нравится! Город хороший, русский язык красивый, девушки тоже, в университете можно учиться! Здесь надо устроить чемпионат по футболу! Заграница мне поможет, и командовать парадом буду по-прежнему я!»

В финале мини-спектакля под музыку А. Зацепина на сцену выходят все артисты. Остап Бендер сидит на стуле, остальные становятся вокруг него как на старой семейной фотографии. В постановке на сцене ВолгГТУ последним аккордом финальной сцены явились слова, написанные специально для этого представления известным волгоградским поэтом Сергеем Васильевым:

Я люблю, Россия, тех,  
Кто приехал в Политех!  
Девушек люблю отважных  
И ребят – смешных и важных!

Иностранным студентам ВолгГТУ участие в VI Фестивале русской речи, в отдельных видах его конкурсной программы дало многое и в языковом, и в социально-психологическом аспектах, что нашло отражение в работах учащихся, написанных по итогам

поездки в Воронеж. Так, Эдуард Нимпагаритсе из Бурунди отметил: «Участие в фестивале очень помогло мне в познании русского языка и русской культуры; мероприятия были довольно разными и очень интересными (приветствие, ролевые игры, чтение стихов, конкурс песен). Выступление в сценке о Бендере стало одним из важных событий в моем изучении русского языка: благодаря участию в этой постановке я научился выражаться свободно перед массой людей, узнал, как себя вести на сцене, например, громко и четко говорить, находясь перед аудиторией...» Как видим, студентами-артистами четко осознается личный языковой прогресс, ставший одним из результатов участия в творческой деятельности команды университета на фестивале в Воронеже; позитивно оценен факт активной востребованности и стимуляции коммуникативных речевых навыков в ходе подготовки и непосредственной демонстрации мини-спектакля.

Девизом команды ВолгГТУ в Воронеже была латинская фраза «*Non solus*» («Не одинок»). И это действительно так, поскольку для всех участников команды – из Ливана, Вьетнама, Китая, Бурунди, Ганы, Берега Слоновой Кости – поездка на фестиваль стала временем дружбы, совместного творческого поиска, возможностью с гордостью показать, что они – волгоградцы и студенты ВолгГТУ.

## Литература

1. Воробьева Г.В., Батурина Л.А. Язык кино в обучении иностранцев русской речи // Высшее образование в России. 2012. № 6.
2. Ильф И., Петров Е. Двенадцать стульев. Золотой теленок. М., 1987.
3. [www.bukvarus.com](http://www.bukvarus.com).
4. [www.infopraktik.ru](http://www.infopraktik.ru).
5. [www.oboz.by](http://www.oboz.by).

G.V. Vorobjeva, L.A. Baturina, E.V. Khripunova

## STAGE PLAY IN TEACHING RUSSIAN AS FOREIGN LANGUAGE

*Stage play, intertext, a creative method of training language.*

The article is based on an experience of Russian as foreign language teachers of the Volgograd State Technical University (VSTU) and devoted to consideration of how participation in stage play in Russian stimulates development of the linguistic and communicative competences of foreign students. As an example of such work the play based on the novel «12 chairs» by I. Ilf and Ye. Petrov is analyzed, which was shown by team of the VSTU at VI festival of Russian speech in Voronezh.

# НАМ ПИШУТ



**Л.В. Воронова**

[liliana70@inbox.ru](mailto:liliana70@inbox.ru)

канд. пед. наук, доцент,  
зав. кафедрой РКИ

Забайкальского государственного университета  
Чита, Россия

**О.Л. Абросимова**

[oksana.3105@yandex.ru](mailto:oksana.3105@yandex.ru)

канд. филол. наук, доцент  
кафедры РКИ

Забайкальского государственного университета  
Чита, Россия



**Л.В. Бутыльская**

[larissa76@list.ru](mailto:larissa76@list.ru)

канд. филос. наук, доцент  
кафедры РКИ

Забайкальского государственного университета  
Чита, Россия

**Ю.В. Звездина**

[yuliya-post@yandex.ru](mailto:yuliya-post@yandex.ru)

канд. филол. наук, доцент  
кафедры РКИ

Забайкальского государственного университета  
Чита, Россия

## Забайкальские преподаватели в Китае: границы педагогического сотрудничества

*Забайкальский государственный университет, фонд «Русский мир», центры русского языка и культуры, вузы Китая.*

В статье рассказывается о реализации преподавателями кафедры РКИ Забайкальского государственного университета проекта «Центры русского языка и культуры в Китае» (по договору гранта фонда «Русский мир»). Целями проекта являются: популяризация русского языка и культуры; формирование благоприятного для России общественного мнения, распространение объективных знаний о России; выработка искреннего интереса у иностранцев к культурному наследию России и реалиям сегодняшнего дня; укрепление взаимопонимания между русским и китайским народами.

**В** 2013 г. кафедра РКИ Забайкальского государственного университета (г. Чита) получила грант фонда «Русский мир» на реализацию проекта «Центры русского языка и культуры в Китае (Маньчжурия, Цицикар, Янтай, Тяньцзинь, Хайлар)». Благодаря поддержке фонда центры были оснащены классической и учебной литературой на русском языке, коллекцией видеофильмов из золотого фонда русской кинематографии; стендами с символикой РФ, фонда «Русский мир», Забайкальского государственного университета; русскими свидетельствами.

Преподаватели кафедры РКИ, доценты Л. Воронова (зав. кафедрой, руководитель проекта), О. Абросимова, Л. Бутыльская, Ю. Звездина (исполнители проекта) занимались популяризацией русского языка в Китае, раскрывали особенности русской ментальности, знакомили иностранцев с богатой русской культурой. Мероприятия, проведенные в центрах, были разнообразными: мастер-классы, лекции для китайских студентов и преподавателей, недели русского языка и культуры, международная научно-практическая конференция.

Представители России делились собственным опытом преподавания РКИ, рассказывали о театрализации русской сказки на занятиях; о лингвокультурологическом анализе текста как одном из основных приемов в методике обучения РКИ; о межкультурном подходе к обучению видам речевой деятельности; о методических возможностях, заложенных в современной российской мультиплексии и т.д. Для преподавателей и студентов китайских вузов были прочитаны лекции по методике преподавания РКИ и культуре России. И лекции, и мастер-классы вызывали у аудитории во всех вузах неизменный интерес.

В программу недель русского языка и культуры в центрах также вошло множество мероприятий. Так, «Литературная гостиная» позволила студентам познакомиться с творчеством русских поэтов. Преподаватели и студенты читали произведения А.С. Пушкина, М.Ю. Лермонтова, С.А. Есенина, А.А. Ахматовой и других поэтов. Это меро-

приятие дало иностранцам представление не только о русской литературе, но и о русской культуре в целом.

Не менее ярким было их знакомство с духовной составляющей русского народа в ходе презентации произведений русской живописи. Благодаря полотнам В.Н. Бакшеева, А.П. Брюллова, А.Г. Веницианова, В.А. Виноградова, И.С. Глазунова, Б.М. Кустодиева, И.И. Левитана, В.М. Серова, И.И. Шишкина и др. иностранные студенты смогли составить целостное впечатление о русской природе, традициях, фольклоре, образах русских женщин, русской семье.

Музыкальная составляющая русской культуры нашла свое отражение в «Вечере русского романса, русской классической музыки». Студенты и гости вечера узнали о становлении и развитии русской музыки, русских композиторах, музыкальных жанрах. Основное внимание было уделено жанру романса: подробно рассказывалось о его истоках, видах, функциях, об авторах и исполнителях, о месте романса в мировой и русской культурах. Среди прозвучавших романсов были «Гори, гори, моя звезда», «Мне нравится, что вы больны не мной...», «Очи черные», «Я, словно бабочка к огню...» и др. Вниманию гостей вечера были представлены отрывки из известных балетных постановок («Щелкунчик», «Лебединое озеро», «Жизель»). Кроме этого, иностранная аудитория смогла прослушать русские народные песни в исполнении как русских, так и китайских эстрадных артистов и хоров.

Региональный аспект нашел свое отражение в видеокурсии по Забайкальскому краю. Студенты познакомились с особенностями природы, архитектуры, культуры Забайкалья через видеофильмы и видеоролики, музыкальные клипы, презентации.

Заключительным мероприятием стал праздник русского языка и культуры, на котором звучали русские песни, стихи, были показаны отрывки из русских кинофильмов и мультфильмов. Очень весело прошли игры, конкурсы, викторины с вру-

чением сладких призов и русских сувениров. Студенты из Маньчжурии и Цицикара подготовили для русских преподавателей сюрприз – конкурсную концертную программу. Они пели, танцевали, играли на музыкальных инструментах, читали стихи. Здесь не было победителей – все участники конкурса были награждены. Ярким событием этого праздника стал кукольный мини-спектакль «По щучьему велению», подготовленный преподавателями Забайкальского государственного университета. В г. Янтай учителя вместе со студентами разучили и исполнили русские народные песни, освоили элементы русского народного танца, познакомились с традиционными русскими играми. В конце праздника русские преподаватели организовали чаепитие со сладостями и с выпечкой, привезенными делегацией из России.

23–26 октября 2013 г. в г. Цицикар состоялась Международная научно-практическая конференция «Русистика в Китае: традиции и инновации», организованная кафедрой РКИ Забайкальского государственного университета совместно с Цицикарским университетом. В конференции приняли участие ученые из Китая (Янтай, Харбин, Цицикар, Маньчжурия, Хайлар), России (Москва, Элиста, Владивосток, Кемерово, Иваново, Якутск, Иркутск, Ростов-на-Дону, Белгород, Чита), Молдавии.

На торжественном открытии конференции были прочитаны приветственные слова ректора Цицикарского университета Ма Лициня, исполнительного директора фонда «Русский мир» П.П. Скороспелова, ректора Забайкальского государственного университета С.А. Иванова. С поздравлением в адрес участников выступила руководитель проекта «Центры русского языка и культуры в Китае» Л.В. Воронова.

На пленарном заседании были представлены доклады известного китайского литературоведа, поэта, писателя, переводчика, профессора, иностранного члена РАН, кавалера Ордена Дружбы Ли Яньлина; директора Института иностранных языков Цицикарского университета Чжан Кунь;

декана факультета русского языка Института иностранных языков Цицикарского университета, профессора Лю Фан; зав. кафедрой РКИ филологического факультета Северо-Восточного федерального университета им. М.К. Амосова; д-ра пед. наук, профессора С.М. Петровой; канд. филол. наук, доцента кафедры РКИ Забайкальского государственного университета О.Л. Абросимовой.

В ходе конференции обсуждались вопросы, связанные с развитием русского языка в условиях межкультурной коммуникации, языковой картиной мира и взаимодействием культур; рассматривались проблемы лингводидактики, восприятия, понимания и интерпретации текста (в аспекте РКИ) и проблемы изучения и преподавания РКИ в вузе и школе; обсуждались новые технологии преподавания русского языка и литературы иностранцам и перспективы дальнейшего сотрудничества вузов. Интересные доклады, яркие презентации участников конференции были восприняты с большим интересом и вызвали оживленные дискуссии.

В рамках конференции был организован круглый стол на тему «Национально ориентированное обучение русскому языку», а также дискуссионные площадки и секционные заседания по направлениям конференции. К началу конференции в издательстве «Златоуст» был издан сборник материалов.

Участники конференции, студенты и аспиранты Цицикарского университета получили в подарок монографию «Преподавание РКИ в условиях многоуровневого образования», написанную преподавателями кафедры РКИ Забайкальского государственного университета.

Помимо этого, в рамках реализации гранта было проведено социолингвистическое исследование среди китайских граждан посредством анкет 3-х типов. Всего в исследовании приняли участие 231 чел. Ответы студентов китайских вузов позволили составить представление об интересе китайцев к русскому языку и русской культуре.

В ходе обработки ответов студентов, изучающих русский язык, были получены следующие результаты.

1. Сколько лет вы изучаете русский язык?

- Менее 3 лет – 76%.
- От 3 до 5 лет – 23%.
- Более 5 лет – 1%.

2. Где вы начали изучать русский язык?

- В школе – менее 1%.
- В колледже, институте, университете – 92%.
- Самостоятельно – 1%.
- На специальных курсах – 6%.

3. В какой стране вы изучаете русский язык?

- В КНР – 88%.
- В России – 3%.
- В другой стране – 9%.

4. Кому принадлежала инициатива начала изучения вами русского языка?

- Это было самостоятельное решение – 55%.
- Это было решение родителей – 15%.
- По совету друзей – 4%.
- По совету родственников – 6%.
- По совету учителей, преподавателей – 20%.

5. Есть ли у вас русские друзья?

- Да, более 3 чел. – 12%.
- Да, менее 3 чел. – 24%.
- Нет – 64%.

6. Есть ли у вас друзья / знакомые, которые тоже изучают русский язык?

- Да, более 3 чел. – 54%.
- Да, менее 3 чел. – 23%.
- Нет – 23%.

7. Как часто вы говорите на русском языке?

- Каждый день – 89%.
- Раз в 3 дня – 2%.
- Раз в неделю – 6%.
- Реже одного раза в неделю – 3%.

8. Посещаете ли вы русскоязычные сайты в Интернете?

- Да – 68%.

- Нет – 32%.

9. Читаете ли вы прессу или книги на русском языке?

- Да – 66%.
- Нет – 34%.

10. Сматрите ли вы русскоязычные фильмы / мультфильмы?

- Да – 87%.
- Нет – 13%.

11. Есть ли у вас трудности с приобретением учебных материалов на русском языке (книги, фильмы, учебники, аудиозаписи)?

- Да – 80%.
- Нет – 20%.

Среди студентов, которые не изучают русский язык, была распространена анкета на китайском языке. В результате обработки ответов были получены следующие данные.

1. Хотели бы вы выучить русский язык?

- Да – 74%.
- Нет – 26%.

2. Как бы вы хотели изучать русский язык?

- В школе – 9%.
- В институте, колледже – 66%.
- В свободное время на специальных курсах – 20%.
- Самостоятельно в свободное время – 5%.

3. Где бы вы хотели изучать русский язык?

- В России – 48%.
- В Китае – 18%.
- Страна не имеет значения – 32%.
- Другой вариант – 2%.

4. С какой целью вы бы хотели изучить русский язык?

- Для бизнеса и работы – 23%.
- Для общения с русскими друзьями – 29%.
- Для учебы в России – 29%.

- Для изучения культуры народа – 19%.
- 5. Есть ли у вас друзья, которые говорят на русском языке?
  - Да – 32%.
  - Нет – 68%.
- 6. Что вы знаете о русском языке?
  - Ничего не знаю – 80%.
  - Знаю несколько слов – 19%.
  - Знаю несколько фраз – 1%.
- 7. Что вы знаете о культуре России?
  - Достаточно много (факты истории, литературу, искусство) – 0%.
  - Немного (литература, некоторые факты из истории) – 57%.
  - Ничего не знаю – 43%.

Анкеты третьего типа с открытыми вариантами ответов были предложены двум группам студентов, первая из которых на момент анкетирования находилась на стажировке в России, а вторая изучала русский язык в Китае в высшем учебном заведении. Интересно отметить, что студенты, находящиеся в России, показали большую заинтересованность в овладении русским языком и в постижении русской культуры, чем те, кто изучал язык вне языковой среды. Возраст участников анкетирования варьировался от 18 до 23 лет. Учащиеся, проживающие на данный момент в Рос-

сии, в большинстве своем (88%) изучают русский язык в целях дальнейшего трудоустройства без указания предполагаемого места работы. Студенты, проживающие в Китае, тоже изучают язык в целях трудоустройства, но при этом они указывают в качестве места работы педагогическую деятельность (41%). Связать свою дальнейшую жизнь с русским языком хотят 100% студентов-стажеров и только 59% из опрошенных, изучающих русский язык в Китае. 67% студентов, проходящих практику в России, выразили желание, чтобы их дети изучали русский язык, и только 41% студентов второй группы высказали такое же желание. Студенты обеих групп, которые не хотят, чтобы их дети изучали русский язык, объясняют такое решение тем, что русский язык очень трудный. Друзья из России есть у всех китайских студентов, проходящих практику в России, и только у 35% обучающихся в Китае. Представители обеих групп интересуются русской культурой, а самым трудным разделом изучения русского языка считают грамматику.

Центры русского языка и культуры созданы, и преподаватели кафедры РКИ Забайкальского государственного университета разрабатывают новые мероприятия, чтобы работа, нацеленная на улучшение имиджа нашей страны за рубежом, не пропадала.

**L.V. Voronova, O.L. Abrosimova, L.V. Butylskaya, Ju.V. Zvezdina**

#### **TEACHERS FROM TRANS-BAIKAL TERRITORY IN CHINA: SIDES OF PEDAGOGICAL COOPERATION**

*Trans-Baikal State University, Russian World fund, Russian and culture centers, higher education institutions of China.*

The paper presents the project “Russian language and culture centers in China” that was realized by the teachers of RFL department based on the grant agreement with the “Russian world” foundation. The objectives of the project were as follows: popularization of the Russian language and culture, improving the public opinion about Russia, spreading the objective data about Russia, raising the interest towards Russia, its culture heritage and actual situation in foreigners, improving of the mutual understanding between Chinese and Russian peoples.



**Лю Сумэй**

lsmbw@sohu.com

профессор

Института русского языка  
Пекинского университета  
иностранных языков

Пекин, Китай

## Обучение русскому языку в вузах Китая: состояние и перспективы

*Обучение русскому языку, китайские вузы, мероприятия.*

В данной статье дается краткий обзор развития обучения русскому языку в вузах Китая, излагается, как обучение русскому языку отвечает потребностям общества, рассматриваются состояние и перспективы обучения русскому языку в вузах современного Китая.

С 80-х гг. ХХ в. китайско-российские отношения постоянно улучшаются и развиваются. В 1996 г. были установлены китайско-российские отношения стратегического взаимодействия и партнерства. В 2005 г. главы государств подписали в Пекине соглашение между правительством КНР и правительством РФ об изучении русского языка в КНР и китайского языка в РФ, что стало большим стимулом для распространения русского языка и литературы в Китае. В 2006–2007 гг. были проведены годы России в Китае и Китая в России, благодаря чему расширилось и углубилось двустороннее сотрудничество в различных областях, что создало прецедент в истории связей между великими соседями. 2009 г. был объявлен Годом русского языка в Китае. Проведение национальных годов, годов языка, безусловно, способствовало укреплению взимопонимания между двумя народами.

Еще в начале 1980-х гг. при поддержке МАПРЯЛ в Китае была создана Китайская ассоциация преподавателей русского языка и литературы (КАПРЯЛ). Начали выходить журналы «Русский язык в Китае» и «Русская литература». На XII конгрессе

МАПРЯЛ, который состоялся в Шанхае в 2011 г., председатель КАПРЯЛ Лю Лиминь заявил, что в новых условиях появились новые возможности для развития преподавания русского языка в Китае. Распространение русского языка получило активную поддержку со стороны МАПРЯЛ. В течение многих лет в Китай приезжало большое количество русских специалистов для чтения лекций, проведения семинаров по углубленному изучению русского языка, что стало большим вкладом в повышение профессионального уровня китайских преподавателей и уровня обучения русскому языку в Китае.

В последние годы отмечается значительный прогресс в обучении русскому языку, численность преподавателей и учащихся из года в год увеличивается, учебные дисциплины становятся более разнообразными.

По данным Министерства образования КНР, теперь русский язык в Китае как основная специальность изучается в 137 вузах. В настоящее время в стране 50 вузов набирают студентов в магистратуру, 10 вузов – в докторантuru, 6 вузов проводят набор кандидатов для ведения последокторского

исследования. В китайских вузах русский язык преподают больше 1000 специалистов, в том числе около 200 профессоров и больше 400 доцентов.

Общее число китайских студентов, обучающихся по специальности «русский язык», составляет более 20 тыс. чел., в том числе около 1000 обучается в магистратуре и больше 100 – в докторантуре.

В китайских вузах студенты учатся 4 года, после обучения они получают степень бакалавра. При этом обучение ведется не только по практике речи, грамматике, чтению, аудированию, но и по русской культуре, по истории и географии России. За 2 года обучения студенты должны освоить 3500–3800 слов. В конце II курса проводится единый государственный экзамен – тест по русскому языку 4-го уровня для студентов.

С III курса студенты начинают изучать русскую литературу, деловой русский язык, межкультурную коммуникацию, занимаются письменным переводом с русского на китайский язык, функциональной грамматикой, читают русские газеты и журналы, слушают русские новости, пишут сочинения. На IV курсе остаются перевод с китайского языка на русский, русская литература, добавляется устный перевод. Некоторые из перечисленных предметов являются факультативными. Словарный запас четверокурсников достигает 8000 слов. В конце IV курса проводится тест по русскому языку 8-го уровня.

Согласно учебной программе к студентам, закончившим II курс, предъявляются следующие требования.

**Аудирование** – при прослушивании студенты должны понять содержание знакомых им тем, темп речи говорящего – 70–100 слов / мин., точность понимания – 60–80% прослушанного.

**Говорение** – студенты должны вести разговоры продолжительностью 3–5 мин. на знакомые им темы, с подготовкой 3–6 мин., темп речи – 50–

70 слов / мин., стандарт – ошибок не больше 4–6%.

**Чтение** – студенты должны овладеть мастерством чтения, темп чтения – 80–100 слов / мин. За 2 года студенты должны прочитать 550–800 с. книг.

**Письмо** – студенты должны написать сочинение на знакомую им тему в 120–180 слов за 30 мин., стандарт – ошибок не больше 4–6%.

Требования, предъявляемые к студентам, закончившим IV курс, являются следующими.

**Аудирование** – при прослушивании новостей, которые передают по радио и по телевизору, студенты должны понять главное содержание, темп речи говорящего – 90–120 слов / мин., точность понимания – 60% прослушанного.

**Говорение** – студенты должны вести разговоры на политические, экономические, культурные темы, без подготовки, темп речи – 60 слов / мин., время рассказа – 8 мин.

**Чтение** – студенты должны читать статьи на разные темы и художественные произведения, темп чтения – 100–140 слов / мин. За 4 года студенты должны прочитать 3500–3800 с. книг.

**Письмо** – студенты должны написать разные статьи в 250–300 слов за 60 мин., стандарт – ошибок не больше 4–6%.

**Перевод** – студенты должны перевести разные статьи с русского языка на китайский и с китайского языка на русский, темп перевода – 200–250 слов / ч., требуется правильность, точность.

Кроме студентов в вузах обучаются аспиранты. Продолжительность обучения – 3 года. Аспиранты учатся по таким направлениям, как лингвистика, культура России, литература России, перевод. На I и II курсах аспиран-

ты посещают занятия, III курс – написание диссертаций. Аспирантам предлагается широкий выбор предметов, часть которых (соответственно выбранной специальности) обязательна, все остальные предметы факультативны. Это история русской культуры, лекции по русской литературе, морфология, синтаксис, сопоставительный перевод, теория перевода, практика перевода, история русской поэзии, лексикология современного русского языка, практика русского языка, введение в языкоznание, история русской литературы, история русского искусства и др.

В последние годы в вузах Китая проводится реформа обучения, суть которой проявляется в следующем.

## 1. Разработка учебной программы.

В 2012 г. была опубликована новая «Учебная программа по изучению русского языка в вузах Китая», выработана общая структура преподавания современного русского языка в Китае, разработан механизм учебного процесса по специальности «русский язык» в соответствии с целью, содержанием и требованиями обучения.

## 2. Совершенствование системы учебных дисциплин.

Долгие годы преподаватели придерживались традиционной системы учебных предметов, уделяли почти все внимание исследованию русской филологии и пренебрегали исследованием российского общества и отношений между Китаем и Россией. Но в настоящее время это уже не отвечает требованиям развития общества, и в последние годы во всех вузах наметилось улучшение учебных предметов на основе учебной программы. Обучение русскому языку больше не ограничено сферой языка и литературы, а распространилось на всестороннее изучение политики, экономики и культуры России. В список учебных дисциплин вошли такие предметы, как «Дипломатия России», «Научно-технический стиль русского языка», «Деловой русский язык», «Русская культура» и т.д.

## 3. Совершенствование стандартизированного теста по русскому языку.

В связи с изменением целей и задач обучения в 2013 г. разработана новая программа тестирования и составлены новые тесты

по русскому языку 4-го и 8-го уровней. Такие тесты проводятся регулярно раз в год. Их цель заключается, во-первых, в проверке основных знаний студентов и их навыков владения русским языком, а во-вторых, в повышении качества обучения русскому языку в вузах. Тест позволяет преподавателям обнаружить свои недостатки в учебном процессе, улучшить собственную работу, что способствует повышению качества преподавания и усовершенствованию учебной системы.

## 4. Составление новых учебников по русскому языку.

В последние годы в Китае выходят в свет различные учебники и учебные пособия, среди них самый известный – «Учебник русского языка (Восток)» (в 8 частях), составленный преподавателями русского языка Пекинского университета иностранных языков. Это учебник для студентов-руссистов филологических факультетов вузов Китая. Все части организованы по разговорным темам с учетом разных стилей. Эти книги получили высокую оценку преподавателей русского языка и широко применяются во многих вузах Китая. Их содержание отражает реальную жизнь России, касается насущных тем в таких сферах, как традиции и обычаи русского народа, образование, СМИ, спорт, туризм и т.п.

## 5. Межвузовское сотрудничество.

С каждым годом расширяются сотрудничество и обмены между Китаем и Россией в сфере образования. На сегодняшний день свыше 50 вузов КНР заключили соглашения с российскими вузами по обмену специалистами, по подготовке студентов, магистрантов и докторантов.

## 6. Разные мероприятия по распространению русского языка.

В Китае основными центрами изучения русского языка являются Пекинский университет иностранных языков, Шанхайский университет иностранных языков, Пекинский университет, Хэйлунцзянский университет, Даляньский университет и др. Созданные центры русского языка при этих университетах играют ведущую роль в изучении и преподавании русского языка в Китае, организуют разные мероприятия,

способствующие распространению русского языка, семинары и конференции для преподавателей. Конкурсы проводятся центрами русского языка ежегодно, и победители получают возможность поехать в Россию на учебу в рамках государственного обмена.

В настоящее время обучение русскому языку в Китае вступило в период рационального развития. Оптимизируются ресурсы обучения языку, стабилизируется контингент преподавателей, повышается уровень научной и учебной деятельности, определяются прагматические и коммуникативные цели обучения.

Всем известно, что в языковых явлениях отражаются факты общественной жизни. Задачи обучения иностранному языку как средству общения неразрывно сливаются с задачами изучения общественной и культурной жизни страны и народов, говорящих на этом языке. Теперь все больше и больше китайских студентов любят русский язык. Они понимают, что изучать язык проще, если это превращается в хобби, в увлечение. Учеба становится интереснее, если она связана с реальной жизнью. Так что студенты очень старательно изучают русский язык. Кроме того, в Интернете всегда можно найти много материала, например видео- и аудиоуроки, которые можно смотреть и слушать. Это хорошая практика для изучения русского языка. Интернет дает возможность общаться с russkimi в любое время и на любые темы.

## Литература

1. Вэй Чжан, Лазарева Е.В. Обучение русскому языку в Китае // Русский язык за рубежом. 2012. № 6.
2. Дин Ицзюнь. Из опыта обучения русскому языку в нефилологических вузах Китая // Русский язык за рубежом. 2001. № 4.
3. Прохоров Ю.Е. Русские: коммуникативное поведение. М., 2011.
4. Сумэй Лю. Учебник русского языка (Восток). Ч. 2. Пекин, 2009.
5. Учебная программа по изучению русского языка в вузах Китая. Пекин, 2012.
6. Хуан Шицзэн. 60 лет русскому языку в университете Цинхуа // Русский язык за рубежом. 2012. № 6.
7. Щукин А.Н. Обучение речевому общению на русском языке как иностранном. М., 2012.

Liu Sumei

**TEACHING RUSSIAN IN CHINESE UNIVERSITIES: THE PRESENT STATE AND THE PROSPECTS**

*Teaching Russian, Chinese Universities, taking measures.*

The work gives a short survey of teaching Russian in Chinese Universities; it describes how teaching Russian meets the demands of the society. The article looks into the present state and the prospects of teaching Russian in the Universities of modern China.

## «Русский язык любят очень хорошие люди...»

Июнь 2014 г. нам запомнится двумя яркими событиями. XIII Международная олимпиада по русскому языку среди школьников, изучающих РКИ, и XI Международная олимпиада по русскому языку учащихся школ с русским языком обучения стран СНГ и Балтии, Грузии, Абхазии и Южной Осетии в Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина стали настоящим праздником для всех участников, гостей и организаторов. «Тринадцатая олимпиада – счастливая олимпиада!» – отметила на закрытии мероприятия М.Н. Русецкая, и.о. ректора Гос. ИРЯ. Как удалось сохранить замечательную традицию олимпиад, пронести ее через все годы перемен, произошедших в нашей стране? Об этом – беседа с проректором по международным связям института Надеждой Ивановной Смирновой.

**– Расскажите, пожалуйста, как возникла идея международных олимпиад школьников по русскому языку?**

– Решение о проведении такого мероприятия приняла МАПРЯЛ, которая была создана незадолго до этого. На генеральной ассамблее ассоциации в 1970 г. обсуждалось, как стимулировать изучение русского языка за рубежом на уровне среднего образования, т.е. в школах. Решили, что мощным стимулом для этого могут оказаться такие олимпиады. В то время еще не было Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина, был Начально-методический центр русского языка при МГУ им. М.В. Ломоносова, который возглав-

лял В.Г. Костомаров. А к 1972 г. центр переквалифицировали в Институт русского языка им. А.С. Пушкина. Именно здесь разрабатывались концепция, формат, принципы отбора участников, методические основы конкурсных испытаний. Первая олимпиада прошла в августе 1972 г., 75 школьников из 15 стран. Финансиировалась она Министерством высшего и среднего специального образования СССР. Я на ней, к сожалению, не работала, потому что в то время была еще студенткой, училась на филологическом факультете МГУ им. М.В. Ломоносова.

**– Но вторая и все последующие проходили при вашем непосредственном участии? Вы помните свои впечатления?**

– Вторая олимпиада – это 1974 г. Тогда всех молодых сотрудников делали сопровождающими делегаций, по странам. Я точно помню, что у меня была Австрия – лица ребят и руководителя делегации остались в моей памяти на всю жизнь. Конечно, было очень интересно, потому что в 1974 г. страна у нас была практически закрыта. И то, что мы встретились вот так, лицом к лицу с иностранцами, почти нашими ровесниками, оказалось незабываемым. Олимпиады были очень красочными: дети из Америки, Азии, Африки, Латинской Америки приезжали в своих национальных костюмах.

Еще запомнились участники третьей олимпиады. Проходила она, как и олимпиада этого года, в гостинице «Орленок» (которая теперь на-

### XIII Международная олимпиада по русскому языку среди школьников, изучающих РКИ (6–11 июня 2014 г.)

**Организаторы:** Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина под эгидой МАПРЯЛ и при поддержке Министерства образования и науки РФ. В 2014 г. олимпиада проводилась в рамках программы по продвижению русского языка и образования на русском языке, реализуемой под руководством Совета по русскому языку при правительстве России.

**Участники:** 206 старшеклассников, победителей национальных олимпиад и конкурсов, из 29 стран (Австрии, Болгарии, Германии, Израиля, Казахстана, КНР, Нидерландов, Польши, Румынии, Финляндии, Швейцарии, Эстонии и др.).

**Победители:** Дана Акылбаева (Казахстан), София Анна-Мария Ферцади (Румыния), Эдгарс Цебакс (Латвия), Гусейн Аббасов (Азербайджан), Юйхань Мэй (КНР), Себастиан Пфанн (Австрия), Надира Рахиимова (Таджикистан), Каролина Синкевич (Литва), Андреа Мариуччи (Италия), Михайло Ильич (Сербия).

зываются Korston), просто потому что у института им. А.С. Пушкина еще не было своего здания, оно только строилось. Многие участники третьей олимпиады потом переписывались и встретились спустя 25 лет в Будапеште – там было проще собраться без виз. Это была очень дружная олимпиада, многие поддерживали связь друг с другом, кто-то даже создал семьи. Еще пример – на другой олимпиаде девочка из Вьетнама познакомилась с голландским мальчиком, за которого потом вышла замуж.

**– Что было положено в основу первых олимпиад и осталось с тех пор неизменным?**

– Неизменными остались принципы проведения олимпиад по русскому языку, которые были установлены на генеральной ассамблее МАПРЯЛ 1970 г. Первый и, пожалуй, основной из них состоит в том, что участников финального этапа определяют национальные ассоциации преподавателей русского языка и литературы, а не Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина. В Москву приглашаются победители отборочных туров, которые в своих странах проводят национальные ассоциации, входящие в МАПРЯЛ. Именно поэтому состав участников финального этапа не может формироваться дистанционно, на основании результатов интернет-олимпиады. Ведь интернет-олимпиада – это открытое соревнование, в нем любой может участвовать и побеждать. А национальные команды участников московских олимпиад должны формировать национальные ассоциации русистов. По странам олимпиады могут проводиться как угодно – и очно, и дистанционно – на усмотрение национальных ассоциаций. Главное – именно они должны прислать нам списки ребят, которые прошли отбор.

Второй принцип: участниками олимпиады могут быть учащиеся или выпускники средних общеобразовательных учебных заведений. Не студенты. Это могут быть выпускники текущего года – олимпиады обычно проводятся летом, значит, ребята могли только что закончить школу. Но свой отборочный тур они проходят еще школьниками.

И третий принцип – методический. Конкурс проводится по разным видам речевой деятельности – устная речь, чтение, – а также по страноведению... Раньше было и сочинение, но в этом

году мы решили пойти по современному пути, в формате новых технологий, и провели конкурс презентаций – ребята готовили их заранее и представляли членам жюри. И, на мой взгляд, это оказалось не очень удачным решением. Когда дети пишут сочинение непосредственно на конкурсе, мы точно знаем, что это их самостоятельная работа, их собственные чувства и мысли. Также немаловажно, что эти записи остаются в архивах Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина, потом очень интересно читать отрывки из этих сочинений. У нас до сих пор хранятся тетради со многих олимпиад. Поэтому до следующей олимпиады будем еще обсуждать, по какому пути двигаться дальше. Возможно, вернемся к форме сочинения.

**– А чем отличается нынешняя олимпиада от тех, первых?**

– Тогда мы проводили экзамены, основываясь на количестве учебных часов, которые получили дети, а материалы ранжировались по степени сложности. Участников традиционно делили на две группы: младшие – до 14 лет и старшие – после 14 лет. В рамках этих больших потоков еще распределяли по уровням. Сейчас перешли к тому, что экзаменационные материалы готовятся в соответствии с европейской шкалой уровней владения иностранными языками, исходя из понятий A1, A2, B1, B2... Эта система распространена уже во всем мире. Недавно мы беседовали с американцами, и они сказали, что тоже в общем склонны пользоваться европейской шкалой, хотя у них разработано и давно существует собственное описание уровней владения иностранными языками. Поэтому мы готовим материалы разной степени сложности, фактически для 6 уровней владения языком, но не делим участников по возрасту. И знаете, в прошлом у нас были младшие школьники из африканских, латиноамериканских стран, а сейчас они перестали ездить. Поэтому в основном олимпиада стала конкурсом для подростков.

**– Как появилась вторая олимпиада – для ребят, которые учатся на русском языке?**

– Когда в 1991 г. перестал существовать СССР и образовалось много независимых государств, школьники из них стали зарубежными школьниками. К нам на олимпиаду начали приезжать дети из Прибалтики, которые на тот мо-

**XI Международная олимпиада по русскому языку учащихся школ с русским языком обучения стран СНГ и Балтии, Грузии, Абхазии и Южной Осетии (23–27 июня 2014 г.)**

**Организаторы:** Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина при содействии Россотрудничества в рамках ФЦП «Русский язык» на 2011–2015 гг.

**Участники:** 107 старшеклассников, победителей национальных олимпиад, лауреатов конкурсов и викторин по русскому языку из 16 стран постсоветского пространства (Азербайджан, Армения, Абхазия, Беларусь, Грузия, Казахстан, Киргизия, Латвия, Литва, Молдова, Таджикистан, Туркменистан, Узбекистан, Украина, Эстония, Южная Осетия).

**Победители:** Марита Бадаева (Казахстан), Катарина Кузнецова (Эстония), Алика Гущина (Кыргызстан), Юлия Емельянович (Беларусь), Диана Онуфриенко (Украина).

мент еще очень хорошо знали русский язык (это сейчас они сравнялись по уровню знания языка с европейскими школьниками). Из Армении, из среднеазиатских стран стали приезжать дети, блестящие говорившие по-русски. Возникли сложности с нашими западными партнерами, которые спрашивали: «Как вы можете сравнивать этих детей и наших детей, которые с нуля изучают русский?»

Мы поняли, что нужно что-то делать, и обратились в наше министерство. И тогда в рамках программы поддержки соотечественников было решено проводить еще одну олимпиаду («стран СНГ и Балтии», как она тогда называлась) для школ с русским языком обучения. Решили, что на первую олимпиаду, «большую», как мы ее называем, будут приезжать дети из школ, где обучение идет на государственном языке, а на «малую» олимпиаду – из так называемых русских школ и классов, где русский язык является языком обучения, т.е. на нем преподают все предметы. Так возникла вторая олимпиада. Средства на нее стали выделять ежегодно, поэтому и проводится она каждый год. Обе олимпиады организуются на средства из бюджета РФ. Основное различие между ними в том, что первая олимпиада – международная не только по составу участников, но и по статусу организатора. Решения по организации, по каким-то процедурным, протокольным вопросам этой олимпиады принимает МАПРЯЛ.

– И все-таки на олимпиаде, в которой по идеи должны участвовать только школьники, изучающие РКИ, можно было видеть явно русскоязычных ребят.

– Да, к сожалению, в этом году были такие случаи. Я даже говорила с руководителем одной из делегаций соседних стран: «Зачем же так? Ведь это вызывает недовольство других детей». Мне дали понять, что это получилось случайно, обещали, что в дальнейшем они будут строже подходить к отбору участников. Формально мы, организаторы, мало что можем сделать в таких случаях. Если страна является зарубежным независимым государством, мы не можем не приглашать ее представителей участвовать. Мы просто инструктируем своих преподавателей, рекомендуем давать таким участникам более сложные материалы и, конечно, не оцениваем их по тем же критериям, по которым оцениваем школьников из Китая, Вьетнама или Словакии.

– Расскажите, пожалуйста, о системе оценки и определения победителей.

– У нас изначально никогда не было одного, двух или трех победителей. Была и есть балльная система, как TOEFL. И золотых медалистов (раньше мы награждали медалями) было больше, чем серебряных и бронзовых, потому что много детей набирали то количество баллов, которое позволяло рассчитывать на золотую медаль. Были страны, которые получали только золотые медали, причем в те далекие годы, когда русский язык все участники действительно изучали с нуля. Эта система оценки применяется и сейчас: в общем зачете учитываются все баллы, полученные на экзаменах.

– Если наблюдать за участниками олимпиад, то остается очень хорошее впечатление: открытые, умные, позитивные. Интересно, что здесь первично, а что вторично: ребята сами по

**себе такие или это результат отбора участников – приезжают лучшие?**

— Мы много лет наблюдаем это явление и всегда говорим, что русский язык любят очень хорошие люди. Это ощущение формировалось годами. Может быть, потому что они изначально расположены к России, приятно общаться с ними.

Русский язык имеет репутацию сложного. В США есть официальное деление языков по степени сложности, есть специальная шкала. Американцы все любят систематизировать. На протяжении 10 или 15 лет они изучали результаты усвоения разных языков на материале, по-моему, военного института иностранных языков: какие языки быстрее даются за тот же период времени, за то же количество часов, за какое время в среднем достигается более высокий уровень и т.д. И русский язык попал в третью группу сложности. Сложнее только, я сейчас не помню точно, но, наверное, китайский. А мы попадаем в одну группу с арабским. В Америке, как правило, языки для изучения выбирают добровольно и русский выбирают люди, которые имеют более высокий IQ.

Мы в рамках своей работы проводили анкетирование американских школьников, где был вопрос: «Почему вы изучаете русский язык?» Одним из наиболее частых ответов у pragматичных американцев был: «Это хорошо для CV», т.е. это хорошо выглядит в резюме.

**— Иными словами, отличает одного человека от других?**

— Да, если человек выбрал русский язык, учил его, знает хоть как-то, у него в голове что-то есть. Это как у нас с китайским: «О, ты знаешь китайский язык? Ты учил китайский язык? Ничего себе!» Вот так же и в других странах с русским языком.

**— В продолжение темы выбора — руководители делегаций говорили, что нужно активнее привлекать школьников к изучению русского языка...**

— Многие годы мы занимались продвижением русского языка у нас в Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина. Существовал сектор обучения русскому языку в школах (и я в нем работала в течение 15 лет). Был научный отдел, мы писали учебники: для школ, для студентов-филологов, для нефилологов,

для краткосрочных курсов. Как раз тогда я защищала диссертацию, потому что писала учебник для школ США. У нас была серия или, как сейчас говорят, линейка учебников для школ Вьетнама, Германии, Кубы, Монголии, Финляндии, Франции. Это был самый сильный сектор, там работали классические специалисты, сейчас уже ушедшие, но я у них училась. И мы действительно продвигали русский язык на уровне среднего образования. Но не стоит забывать: тогда существовал так называемый социалистический блок, и русский язык был обязательным во всех школах стран этого блока. Поэтому не требовалось агитировать «за», требовалось только обеспечивать это методически. А в наше время, конечно, нужно привлекать и мотивировать к изучению русского языка в школе, потому что, когда его изучение начинается в вузе, это уже далеко не так эффективно.

Сейчас мы возлагаем большие надежды на программу продвижения русского языка «Образование на русском», которая дает возможность изучать русский самостоятельно (и при помощи тьюторов) дистанционно, в любое время в любой стране. Возможности портала, который открывается в рамках реализации этой программы, очень широкие — даже к сдаче ЕГЭ можно готовиться. Может быть, для тех, кто будет заниматься с помощью этой программы, действительно стоит проводить интернет-олимпиаду. Если она будет ежегодной, адресованной школьникам — замечательно. Но все нужно хорошо продумать. Кем и как будет проводиться и чем заканчиваться эта олимпиада? Как ребята будут получать свои награды, сертификаты? С другой стороны, школьникам, даже в силу их возраста, только Интернета недостаточно. Детям нужно общение. Поэтому надо продумать формат.

**— Об этом говорили и руководители делегаций: нужно прямое общение, стимулы, мотивирующие учить русский язык, и не только для победителей и призеров олимпиад, но и для обычных ребят. Чтобы дети, которые знают русский язык, пусть не на «пятерку», а на «четверку» или «тройку», могли тоже по какой-то программе, например, школьного обмена, поехать и увидеть Россию.**

— Конечно, нужны программы, об этом мы тоже давно говорим. Причем программы разные,

в том числе рассчитанные на тех, кто, может быть, еще и не учит русский язык. Чтобы вызвать интерес, привезти, показать страну, чтобы за рубежом провести дни, фестивали, недели русского языка, русской культуры. Только в таких форматах, чтобы «зацепить» и привести в дальнейшем к русскому языку. С какой-то интересной составляющей, с открытыми уроками: «Приходите к нам: за три урока вы научитесь тому-то и поймете, что русский – это не так страшно».

**– Если вернуться к олимпиаде, то все, действительно все, с кем я говорила, были очень довольны и организацией, и программой. Но в качестве пожелания кто-то добавлял, что ребятам хотелось бы больше общения с русскими ровесниками.**

– Раньше у нас в экзаменах принимали участия русские ребята. Даже в билете было задание: поговори с ровесником. В основном это были дети сотрудников, школьники. Мы специально приглашали их на инструктаж, показывали билеты, рассказывали, как надо говорить с иностранцем – в каком темпе, какими словами, на что ориентировать. Проводили даже что-то типа допуска к занятиям – это был сектор школьного обучения, фанаты, которые, собственно, делали все олимпиады. И я там работала, и мой сын прошел через эти олимпиады. Они не только приходили на экзамен, они фактически все олимпиадные дни проводили в институте, и, конечно, участники много с ними общались. Я думаю, что в следующий раз мы (или те, кто будет этим заниматься) привлечем школьников. В этом смысле связи М.Н. Русецкой с московскими школами могут быть очень полезны, если мы сможем кого-то привлечь и продумать формы взаимодействия.

**– Кстати, о будущей, XIV Международной олимпиаде по русскому языку. Сейчас такие олимпиады проводятся раз в 4 года. В результате не все получают шанс попасть на финал в Москву, и не все победители могут воспользоваться главным призом – правом поступления в российский вуз. Нет ли планов вернуться к практике первых олимпиад, которые проводились раз в два года?**

– Если у нас будут средства, то, конечно, МАПРЯЛ поддержит, я не сомневаюсь. Это даст

возможность всем выпускным классам участвовать и увеличит массовость олимпиады. Но для этого нужно убедить органы, принимающие решения о финансировании, в том, что проводить эти олимпиады необходимо чаще. Будем стараться.

**– Надежда Ивановна, а что бы вы хотели донести до руководителей национальных делегаций? Советы, рекомендации, пожелания?**

– Прежде всего, конечно, большую благодарность. Ведь русский язык за рубежом и все олимпиады держатся только на энтузиастах. Моя благодарность и моя большая любовь им, это чрезвычайно приятные люди. Я была бы также признательна за любую обратную связь, потому что мы готовы помочь. Конечно, есть выражение «не давайте советов, лучше помогите материально» – материально помочь у нас нет возможности. Но все, что нам подскажут, мы будем в своей деятельности обязательно учитывать. Новые идеи, формы сотрудничества, в том числе новые форматы олимпиад, чтобы расширить число участников, – все это нужно обсуждать. Будем рады и новым партнерам.

И конечно, хотелось бы лучше знать ситуацию с русским языком. Я очень благодарна руководителям делегаций XI Международной олимпиады, которые рассказали нам о том, как «чувствует себя» русский язык в странах постсоветского пространства. Как раз сейчас мы готовимся к проведению общественного совета при Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина как базовой организации государств – участников СНГ по преподаванию русского языка, и все, что рассказали нам коллеги, – очень важная и полезная информация.

**– А если обратиться к школьникам? Тем, кто изучает или только собирается учить русский?**

– Не надо бояться русского языка! Для умного человека он несложен и не страшен. И чем раньше вы начнете его учить, как и любой язык, тем вам будет проще и легче. И конечно, он будет полезен вам в жизни, в работе, в карьере. Он откроет вам новый мир и новых друзей!

**Беседу вела Ирина Ильина,  
Москва, Россия**