

## УЧРЕДИТЕЛИ



**МИНИСТЕРСТВО  
ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ  
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**



**МЕЖДУНАРОДНАЯ  
АССОЦИАЦИЯ  
ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ  
РУССКОГО ЯЗЫКА  
И ЛИТЕРАТУРЫ**



**ГОСУДАРСТВЕННЫЙ  
ИНСТИТУТ  
РУССКОГО ЯЗЫКА  
ИМ. А.С. ПУШКИНА**



**ЗАО «ОТРАСЛЕВЫЕ  
ВЕДОМОСТИ»**

ПРИ ПОДДЕРЖКЕ



**ФОНД РУССКИЙ МИР**

## Дорогие читатели!

16 ноября отмечается Международный день толерантности. Он был торжественно провозглашен ЮНЕСКО в «Декларации принципов терпимости» в 1995 г. по случаю 50-летнего юбилея этой организации и поддержан в 1996 г. Генеральной Ассамблеей ООН.

Толерантность (терпимость) – многогранное понятие. Декларация принципов толерантности определяет ее как «уважение, принятие и правильное понимание богатого многообразия культур нашего мира, наших форм самовыражения и способов проявлений человеческой индивидуальности. Ей способствуют знания, открытость, общение и свобода мысли, совести и убеждений»; как «признание того, что люди по своей природе различаются по внешнему виду, положению, речи, поведению и ценностям и обладают правом жить в мире и сохранять свою индивидуальность».

Толерантность – неотъемлемая часть педагогики сотрудничества и интеркультурной педагогики. Это профессиональное качество учителя, определяемое самим содержанием и характером его деятельности. Личностные характеристики толерантного учителя включают в себя коммуникабельность, открытость, доверие, доброжелательность, тактичность, уважение чужого мнения, создание условий для саморазвития учащихся, умение обеспечивать внутригрупповое и межгрупповое общение. Толерантный учитель русского языка формирует уважительное отношение учащихся к культуре России, показывает ее вклад в мировую культуру, подчеркивает то положительное, что есть в отношениях России с другими странами, русских с другими народами. Он помогает разрушить стереотипы негативного восприятия отдельных народов, встречающиеся в литературе, прессе, бытовом сознании.

Толерантность – действенное средство против конфликтов, агрессии, неуважения к чужим взглядам и обычаям.

Толерантность призывает строить взаимоотношения согласно золотому правилу нравственности: «Поступай по отношению к другим так, как ты хотел бы, чтобы поступали по отношению к тебе».

С уважением,

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

<b>Международный редакционный совет</b>	Р. Беленчикова (Германия), Е. Бразаускаене (Литва), Ду Гуйчжи (Китай), Р. Гусман-Тирадо (Испания), К.С. Дхингра (Индия), М. Лекич (США), С. Почеканска (Болгария), Н. Райан (Австралия), М.Л. Ремнева (Россия), М. Рогаль (Словакия), Э. Эндерлейн (Франция)
<b>Редакционная коллегия</b>	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
<b>Главный редактор</b>	Ю.Е. Прохоров
<b>Ответственный секретарь</b>	Т.К. Будовская
<b>Выпускающий редактор</b>	А.А. Соломонова
<b>Редакторы</b>	А.А. Шараторова, А.А. Соломонова, Г.В. Хруслов
<b>Секретарь</b>	Е.А. Орежев
<b>Корректор</b>	Г.Ф. Богачева
<b>Верстальщик</b>	А.Г. Гейн
<b>Обложка</b>	А.Г. Гейн
<b>Адрес редакции</b>	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
<b>Адрес сайта</b>	www.russianedu.ru
<b>Издательская подписка Менеджер</b>	ООО «Агентство подписки и продвижения «Алеф Принт» Залогина Екатерина Тел.: 8-800-200-11-12; e-mail: podpiska@vedomost.ru
<b>Подписка по каталогам</b>	«Роспечать» – 18382
<b>Подписка за рубежом и в СНГ</b>	ООО «Информнаука» Тел. +7 (495) 787-38-73; www.informnauka.com
<b>Отпечатано в типографии</b>	ООО «Еврострой» «EUROCONSTRUCTION»

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

Формат 84x108 1/16  
Объем 8 п.л.

Тираж 1500 экз.

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.

**УЧЕБНЫЙ РАЗДЕЛ**

Обучение чтению

**Ю.В. Стрельчена, Е.М. Кузьмина, С.В. Тимонина, В.М. Кузьмина, И.В. Королькова, И.И. Толстухина, Е.О. Двинова (Россия)**  
«Если вы хотите объехать весь мир...». Система заданий при обучении чтению на продвинутом этапе на материале интернет-статьи ..... 5

**МЕТОДИКА**

Синтаксис на уроках РКИ

**И.В. Одинцова (Россия), Цзин Ян (Китай)**  
Структурно-синтаксические особенности дистантного употребления союзного слова *который* при выражении определительных отношений в сложноподчиненном предложении .....18

Межкультурная коммуникация

**Н.А. Грищенко (Россия)**  
Из истории распространения русского языка и русской культуры в Великобритании (конец XIX – начало XX в.) ...27

Теория преподавания РКИ

**Юлия Асоцкая-Вежба (Польша)**  
Новый способ индивидуализации преподавания, основанный на концепции множественных интеллектов и «точек доступа» .....34

Лингвокультурология

**К.А. Деменева (Россия)**  
Пословицы и поговорки на уроках РКИ .....38

**ЛИНГВИСТИКА**

Язык рекламы

**О.В. Соколова (Россия)**  
Тенденции к билингвизму и полилингвизму в поэтических и рекламных текстах: коммуникативно-прагматический аспект .....45

Язык писателя

**И.И. Бакланова (Россия)**  
Рекламный слоган как носитель информации об образе адресата рекламы .....55

**Т.В. Тимошина (Россия)**  
Индивидуально-авторское значение слова и методика его описания .....61

**ЛИТЕРАТУРА И КУЛЬТУРА**

Художественная Ономастика

**В.В. Катермина (Россия)**  
Имя и общество. (на материале русских художественных текстов) .....69

Межкультурная коммуникация

**Евгения Згрябэн (Румыния)**  
Жизнь и творческая деятельность Дмитрия Кантемира (1673–1723) .....75

**ИЗ ОПЫТА ПРЕПОДАВАНИЯ**

**Ю.О. Коновалова, В.В. Солейник, О.К. Калькова, Е.Н. Пугачева (Россия)**  
Эмоциональный компонент коммуникации и обучения как проблемная зона в практике преподавания РКИ в группах студентов из стран АТР .....79

**НАМ ПИШУТ**

**Н.И. Гетьманенко (Россия), Антония Радкова (Болгария)**  
Мотивация как точка опоры при изучении РКИ .....86

**И.В. Щеглова (Россия)**  
К вопросу о качественном экспорте образовательных услуг ...92

**Чжао Цюе (Китай)**  
Экспериментально-сопоставительное исследование языкового сознания и образа ассоциации у китайских и русских студентов .....96

**Е.Л. Кудрявцева (Германия)**  
Строим мост взаимопонимания: Онлайн-тандем шагает по планете ..... 101

**ХРОНИКА**

..... 106

**АЛФАВИТНЫЙ УКАЗАТЕЛЬ**

..... 124

**НОВОСТИ**

# УЧЕБНЫЙ РАЗДЕЛ

## ОБУЧЕНИЕ ЧТЕНИЮ



**Ю.В. Стрельченя**

strelchenya@bk.ru

канд. филол. наук, доцент кафедры русского языка  
Петербургского государственного университета  
путей сообщения  
Санкт-Петербург, Россия



**С.В. Тимонина**

svtimonina@gmail.com

канд. пед. наук, ст. преподаватель кафедры  
русского языка Петербургского государственного  
университета путей сообщения  
Санкт-Петербург, Россия



**Е.М. Кузьмина**

ohanami@mail.ru

канд. филол. наук, ст. преподаватель кафедры  
русского языка Петербургского государственного  
университета путей сообщения  
Санкт-Петербург, Россия



**В.М. Кузьмина**

kuz-20@mail.ru

преподаватель кафедры русского языка  
Петербургского государственного университета  
путей сообщения  
Санкт-Петербург, Россия

**И.В. Королькова**

kirishenka@mail.ru

преподаватель кафедры русского языка  
Петербургского государственного университета  
путей сообщения  
Санкт-Петербург, Россия

**Е.О. Двинова**

deo1601@mail.ru

канд. филол. наук, доцент  
кафедры русского языка для студентов-  
иностранцев Российского государственного  
педагогического университета им. А.И. Герцена,  
Санкт-Петербург, Россия

**И.И. Толстухина**

irit\_rgpu@mail.ru

ст. преподаватель кафедры русского языка  
для студентов-иностранцев Российского  
государственного педагогического университета  
им. А.И. Герцена,  
Санкт-Петербург, Россия



## «Если вы хотите объехать весь мир...»

### Система заданий при обучении чтению на продвинутом этапе на материале интернет-статьи

*Русский язык как иностранный, обучение чтению, поисково-просмотровое чтение, уровень В1, система заданий по обучению чтению.*

В статье представлена методическая разработка урока РКИ по обучению поисково-просмотровому виду чтения<sup>1</sup> на материале современного аутентичного текста интернет-статьи, посвященной туризму и путешествиям: «Объехать весь мир: 5 причин сделать это сейчас»<sup>2</sup>. Урок включает в себя систему предтекстовых, притекстовых и послетекстовых заданий, направленных на овладение учащимися навыками и умениями данного вида чтения, а также вариант домашнего задания, ориентированный на творческое осмысление аудиторной работы и создание собственного проекта на заданную тему.

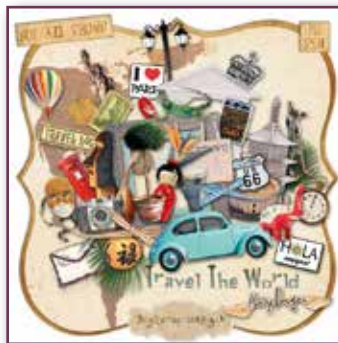
<sup>1</sup> Под обучением поисково-просмотровому виду чтения мы подразумеваем обучение частично поисковому, частично просмотровому видам чтения.

<sup>2</sup> [www.destination.ru/article/133](http://www.destination.ru/article/133)

Вопрос о том, как подготовить методический аппарат к тексту с учетом вида чтения и уровня языковой компетенции учащихся, не теряет своей актуальности. Главным образом это связано с тем, что в практике преподавания РКИ текст часто рассматривается как источник лексико-грамматического материала, вследствие этого обучение чтению как виду речевой деятельности отходит на второй план.

Основной целью настоящей методической разработки является обучение поисково-просмотровому виду чтения. Поставленная цель определила необходимость решения таких задач, как формирование навыков нахождения содержащейся в тексте определенной информации, выявления основной идеи текста и круга вопросов, затрагиваемых автором статьи, а также выработки умений извлекать главную и второстепенную информацию, выражать отношение к авторским суждениям и оценкам, опираясь на средства аргументации. Задания для отработки навыков просмотрового чтения направлены на то, чтобы обратить внимание учащегося на «сильные» участки текста: заголовок, первый и последний абзацы.

В разделе предтекстовых заданий представлены упражнения, способствующие моделированию фоновых знаний по теме статьи и устранению языковых трудностей. Для облегчения семантизации и более прочного усвоения новой лексической сочетаемо-



сти слов в упражнениях используются иллюстрации.

В разделе притекстовых упражнений студенты работают непосредственно с текстом статьи: вычленивают необходимую информацию; определяют позицию автора; на основе прочитанного текста объясняют новые выражения; находят подтверждение в тексте тому или иному утверждению; наконец, сопоставляют полученную информацию с собственным мнением. С помощью предлагаемых заданий формируются навыки языковой догадки и прогнозирования.

Послетекстовые задания направлены на обучение интерпретации, выявлению коммуникативных намерений автора с последующим выражением собственных оценочных суждений. Наглядное представление лексико-грамматических конструкций помогает учащимся формулировать тезисы, необходимые для выражения собственного мнения о прочитанном и подготовки к дискуссии.

В целом все задания урока систематизированы таким образом, чтобы студенты после выполнения данных упражнений могли самостоятельно высказывать при обсуждении статьи собственное мнение, имели возможность анализировать и сравнивать различные позиции, опровергать или подтверждать полученную информацию. Такая система позволит сформировать навыки и умения не только чтения, но и говорения.



«ЕСЛИ ВЫ ХОТИТЕ ОБЪЕХАТЬ ВСЬ МИР ...»

Система заданий при обучении чтению на продвинутом этапе на материале интернет-статьи

I. ПРЕДТЕКСТОВЫЕ ЗАДАНИЯ.

1. Представьте, что вы – журналист. Вы получили задание – написать статью под названием «Если вы хотите объехать весь мир...». О чём вы будете писать?

2. Как вы обычно проводите отпуск (каникулы)? Совпадает ли это с тем, как вы хотели бы его провести?

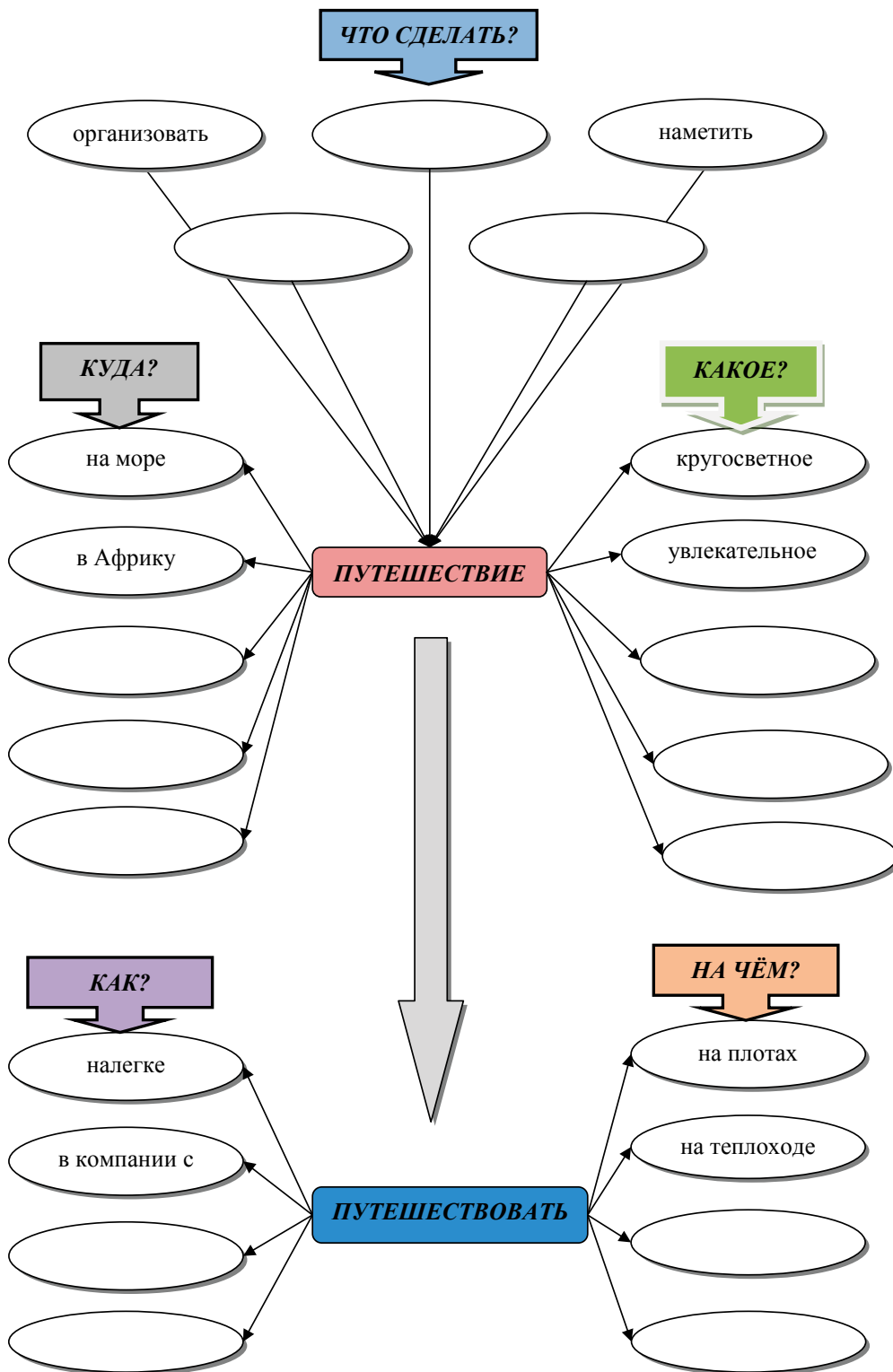


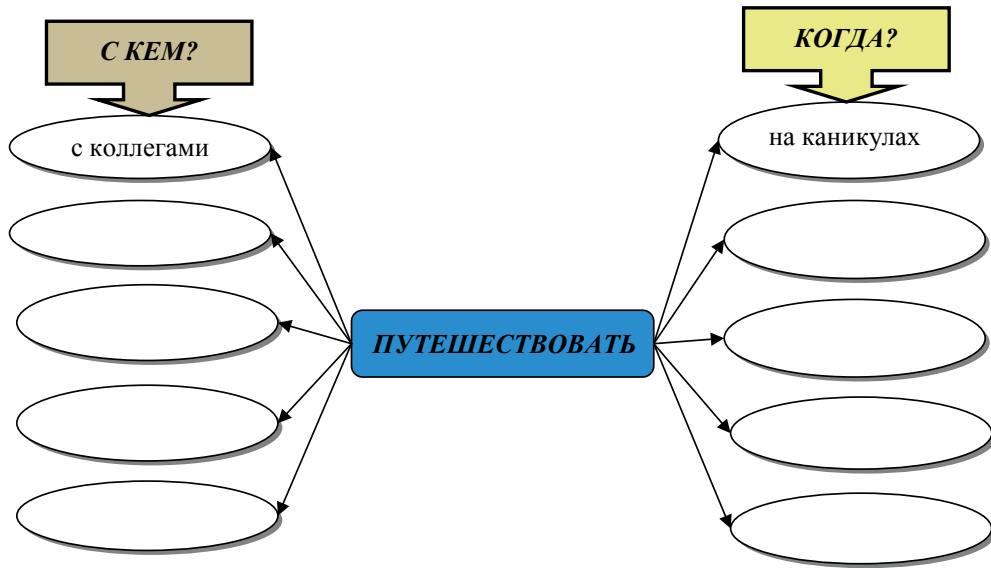
3. Продолжите лексический ряд.

Путешествие	<i>какое? куда? что сделать?</i>	кругосветное, увлекательное... в Египет, на Байкал... совершить, предпринять, организовать, отправиться в...
Путешествовать	<i>когда? на чём? как? где?</i>	летом, в бархатный сезон, ранней осенью... на велосипеде, на автобусе... налегке, в одиночку... по Кавказу, по Золотому кольцу, в Средней Азии, по всему миру...



Заполните пустые ячейки.





**Запомните:**  
 объехать, посмотреть, увидеть + **весь мир**  
 путешествовать + **по всему миру**

4. Составьте предложения со словосочетаниями *весь мир, по всему миру*.

5. Определите сходство и различия в значениях слов: *путешественник, странник, паломник, скиталец*.

6. Догадайтесь о значении слов с корнем *-путь-* (проверьте себя по словарю): *путь, путешествовать, путешественник, путеводитель, попутчик*.

7. Вставьте пропущенные слова.

1. Если вы не хотите ехать в одиночку, возьмите с собой ... . Это может быть ваш друг или случайный человек. 2. Фёдор Конюхов – всемирно известный ..., он несколько раз совершил кругосветное ... 3. Мой ... в поездке по Сибири оказался скромным, молчаливым человеком. 4. В ... по Санкт-Петербургу написано, что Эрмитаж – самый известный музей России. 5. Мой папа любил ..., он объездил всю Россию. 6. Нас ждёт трудный и опасный ... .



8. Соотнесите рисунок со словосочетанием. Объясните свой выбор. Как вы понимаете эти выражения?

1. Путешествовать «дикарём».
2. Путешествовать в одиночку.
3. Паковать чемоданы.
4. Путешествовать налегке.
5. Путешествовать по типичному туристическому маршруту.
6. Объехать весь мир; кругосветное путешествие.



\*Ключи: 1-Г, 2-Е, 3-Б, 4-В, 5-А, 6-Д.

## II. ПРИТЕКСТОВЫЕ ЗАДАНИЯ.

### II.1. Прочитайте первые абзацы статьи.

**Если вы хотите объехать весь мир...**

Если вы хотите объехать весь мир – то вы в большинстве. Но сколько людей на самом деле могут сказать, что видели весь мир после приключенческого кругосветного путешествия, о котором многие лишь говорят?

Дело в том, что для этого необязательно быть неприличия богатым или Индианой Джонсом. Путешествуя по всему миру, вы, прежде всего, «вкладываете» в самих себя – отдыхаете, расширяете кругозор, восстанавливаете силы, узнаете много нового, интересного... в общем, можно еще перечислять и перечислять. Конечно, легче всего оставаться дома. Дома комфортно, никаких проблем. Разумеется, можно проводить отпуск, смотря телевизор и заказывая еду из ресторана. Но развиваетесь ли вы при этом как личность, получаете ли опыт, который пригодится на всю оставшуюся жизнь? По-видимому, нет.



### Ответьте на вопросы.

1. Почему, по мнению автора, многие люди мечтают отправиться в путешествие? (отметьте фрагменты статьи, которые содержат эту информацию).
2. Что означает выражение «вкладывать» в самого себя?»
3. В чём автор видит минусы отпуска, проведённого дома?
4. Как вы думаете, о чём автор будет говорить дальше?

## II.2. Прочитайте 3 следующих абзаца статьи.

Сейчас вы наверняка думаете, что путешествие, особенно заграничное, стоит немалых денег. Ну да, проще всего потратить большие деньги на дорогостоящие курорты и комплексные туры, однако это не единственный способ путешествий.

На туристических сайтах можно найти билеты из Нью-Йорка до Сан-Хосе (Коста-Рика) и обратно меньше чем за \$350 (включая налоги). Вы также можете путешествовать по Коста-Рике меньше чем за \$60 в день. Билет на самолёт из Нью-Йорка и обратно стоит столько же, сколько вы бы потратили в Нью-Йорке за неделю на еду и развлечения.

Если боитесь путешествовать в одиночку, возьмите с собой друга или кого-нибудь из членов семьи и посадите в самолёт. Планировать поездку можно даже невзирая на путеводители, которые диктуют, куда ехать и что посетить. Так что хватит выдумывать предлоги, пакуйте чемоданы.



### Ответьте на вопросы.

1. Что часто отпугивает людей от далёкого путешествия?
2. Верно ли утверждение, что автор считает путешествие дорогим удовольствием?
3. Как автор спорит с тем, что путешествие – дорогое удовольствие?
4. Какие советы автор даёт тем, кто боится путешествовать или сомневается?
5. Если бы вы были автором этой статьи, о чём бы вы написали дальше?

## II.3. Дочитайте статью до конца и назовите 5 аргументов в пользу путешествий.

Если всего вышесказанного недостаточно, вот 5 причин, по которым путешествовать просто необходимо.

### 1. Отсутствие работы и повседневной рутины.

Как только ваш самолёт приземлился – вы в отпуске. Никаких совещаний, никаких сроков и никаких с 9.00 до 17.00. Даже если вы очень любите свою работу, всё равно будет здорово немного отвлечься от рабочей суеты. Неделю или две делаете всё, что вам заблагорассудится – валяетесь на пляже, гуляете по городу пешком, посещаете музеи, исследуете пещеры, что лучше всего. Вы едите, когда хотите, спите, когда хотите, и идёте, куда хотите. Вы сами принимаете решения о том, что хотите делать, а потом идёте и делаете это. Это прекрасная возможность освободиться и получить удовольствие.

### 2. Восстановление сил.

А вот самые интересные новости: отпуск идёт на пользу вам, вашему телу и духу. К сожалению, всё больше людей работает без отпуска, особенно многие американцы, которые берут выходные всё реже и всё в меньшем количестве. Одно исследование показало, что американцы обычно не отдыхают все дни отпуска, принадлежащие им по праву, проводя за рабочим столом на 3 дня дольше, что не идёт на пользу никому. Например, исследование научной группы Framingham Heart Study в области сердечных заболеваний установило, что для женщин, отдыхающих раз в 6 лет и реже, вероятность заболеть коронароторомбозом или страдать от сердечных приступов увеличивается в 8 раз по сравнению с теми, кто берёт отпуск по крайней мере 2 раза в год. Более того, в результате исследования выяснилось, что отдых стимулирует желание работать, увеличивает активность и чувство благополучия, особенно на работе.

### 3. Все люди одинаковы, хотя и очень разные.

Неважно, где вы, люди везде хотят одного и того же и нуждаются в самых основных вещах: еде, убежище, безопасности, ну и, конечно же, в любви, дружбе и уважении. Просто удивительно, как мы все похожи. Но в то же время мы невероятно разные. Культура – это нечто потрясающее. То, как мы воспринимаем и понимаем этот мир сквозь призму разных языков и культур, системы верований и обычаев, делает нас уникальными. Мы привыкли думать, что наши взгляды на мир универсальные, всем понятные и самые лучшие. Путешествие быстро вас в этом разубедит. В мире 7 миллиардов людей, и каждый – со своими особенностями и взглядами.

### 4. Вы узнаете много нового.

Путешествие по миру – это самый лучший способ узнать о нём, будь то история, культура или политика. Проводя время с местными жителями, вы будто сами участвуете в событиях страны, подобного участия вы никогда не ощутите посредством сухой информации, которую предоставляют СМИ. Если вы в развивающейся стране, то поймёте, что значит бороться за такие простые вещи, как еда, вода, медицинское обслуживание, образование – это может многое изменить. По возможности отклоняйтесь от типичных туристических маршрутов, ибо увидите и встретите намного больше интересного. Конечно, это сложнее, однако вас ждут удивительные моменты, которые стоят того. Если вы действительно хотите изменить свой образ жизни, решиться на что-то совершенно новое, отправляйтесь «дикарём» в чужую страну.

### 5. Возвращаться домой всегда приятно.












После долгой поездки нет ничего лучше, чем отворить двери родного дома, зная, что будете спать в своей уютной тёплой постели. Путешествия и поездки позволяют оценить вашу жизнь, к которой вы привыкли дома, – соскучиться по друзьям и родным, по вашей работе, хобби, обычным повседневным делам. Путешествия дают время для размышлений, возможность пересмотреть и понять, чего вам действительно не хватает в обычной жизни. Во время путешествия можно расставить приоритеты, понять, что можно изменить. После поездки вы возвращаетесь со свежей головой, вы полны энергии и готовы к переменам.

## II.4. Подтвердите или опровергните названные автором аргументы.

**А. Составьте предложения на тему «Путешествие» с глаголами: *проводить* (что? как? где?), *изменить* (что?), *отвлечься* (от чего?), *посещать* (что?), *получать* (что?), *соскучиться* (по чему?), *планировать* (что?).**

**Б. Посмотрите на картинки. Найдите и прочитайте фрагменты из текста, которые соответствуют каждому изображению. Обратите внимание на то, как используются глаголы, указанные в задании А.**



<p>3</p> 	<p>4</p> 
<p>5</p> 	<p>6</p> 
<p>7</p> 	<p>8</p> 
<p>9</p> 	<p>10</p> 
<p>11</p> 	<p>12</p> 
<p>13</p> 	<p>14</p> 

## Ключи

1. К сожалению, всё больше людей *работает без отпуска*, особенно многие американцы, которые берут выходные всё реже и всё в меньшем количестве.

2. (Если вы хотите объехать весь мир – то вы в большинстве.) Путешествия дают время для размышлений, *возможность пересмотреть и понять*, чего вам действительно не хватает в обычной жизни. Во время путешествия можно расставить приоритеты, понять, что можно изменить.

3. Конечно, легче всего оставаться дома. Дома комфортно, никаких проблем. Разумеется, можно *проводить отпуск*, смотря телевизор и заказывая еду из ресторана. (Но развиваетесь ли вы при этом как личность, *получаете ли опыт*, который пригодится на всю оставшуюся жизнь? По-видимому, нет.)

4. (А ведь отдых, как показывают исследования, *стимулирует желание работать*, увеличивает активность и чувство благополучия, особенно на работе). После поездки вы возвращаетесь со свежей головой, вы полны энергии и готовы к переменам.

5, 6. Не важно, где вы, люди везде хотят одного и того же и *нуждаются в самых основных вещах*: еде, убежище, безопасности, ну и, конечно же, в любви, дружбе и уважении. Просто удивительно, как мы все похожи. Но в то же время мы невероятно разные.

7. После долгой поездки нет ничего лучше, чем отворить двери родного дома, зная, что будете спать в своей уютной постели. Путешествия и поездки позволяют оценить вашу жизнь, к которой вы привыкли дома, – *соскучиться по друзьям и родным*.

8. По возможности отклоняйтесь от типичных туристических маршрутов, ибо увидите и встретите намного больше интересного. Конечно, это сложнее, однако вас ждут удивительные моменты, которые стоят того. Если вы действительно хотите *изменить свой образ жизни*, решиться на что-то совершенно новое, отправляйтесь «дикарём» в чужую страну.

9, 10. Путешествие по миру – это самый *лучший способ узнать о нём*, будь то история, культура или политика. Проводя время с местными жителями, вы будто сами участвуете в событиях страны. <...> Если вы в развивающейся стране, то поймёте, что значит бороться за такие простые вещи, как еда, вода, медицинское обслуживание, образование – это может многое изменить.



11. Даже если вы очень любите свою работу, всё равно будет здорово немного *отвлечься от рабочей суеты*.

12. *Планировать поездку* можно даже невзирая на путеводители, которые диктуют, куда ехать и что посетить.

13, 14. Неделю или две делаете всё, что вам заблагорассудится – валяетесь на пляже, гуляете по городу пешком, *посещаете музеи*, исследуете пещеры, что лучше всего. <...> Вы сами принимаете решения о том, что хотите делать, а потом идёте и делаете это. Это прекрасная возможность освободиться и *получить удовольствие*.

**II.5. Закончите предложение:** «Отпуск идёт на пользу вам, вашему телу и духу, так как...».

**A. Ответьте на вопросы.**

1. А по вашему мнению, по каким ещё причинам «путешествовать просто необходимо»?
2. Как вы обычно проводите в отпуске первые дни? (**Выберите ответы из вариантов, предложенных в тексте, добавьте свои**).
3. Если вы участвуете в организованном туре, как вы обычно ведёте себя: строго следуете программе; иногда отклоняетесь от запланированного маршрута; избегаете общих экскурсий? (**Объясните свои предпочтения**).
4. Какую цель ставит перед собой автор статьи? Убедить читателя отправиться в путешествие? Дать практические рекомендации тем, кто хочет поехать в путешествие? Поделиться собственным опытом? (**Отметьте фрагменты статьи, которые содержат эту информацию**).

**B. Продолжите ряд определений:** информация *сухая, достоверная*... Скажите, как излагает информацию автор этой статьи.

### III. ПОСЛЕТЕКСТОВЫЕ ЗАДАНИЯ.

**III.1. Как вы думаете, автор текста писал для русских читателей? Найдите в тексте подтверждение вашего мнения.**

**III.2. Расскажите, как вы обычно готовитесь к путешествию. Используйте следующие слова и выражения:**

планировать (*что?*), расспрашивать друзей, выслушивать знакомых, обсуждать с членами семьи, искать информацию в Интернете (*о чём?*), рассматривать карты, писать электронные письма, посылать запросы, изучать путеводители, читать отзывы (*о чём?*), покупать необходимое для поездки, собирать вещи, паковать/упаковывать чемодан, заказывать/покупать/выкупать билеты, бронировать гостиницу, приобретать путёвку.

**III.3. Закончите предложения. Как бы вы организовали свой отпуск, если бы...?**

1. Если бы у меня было достаточно денег, я бы...
2. Если бы у меня было достаточно времени, я бы...
3. Если бы у меня...
4. Если бы я...

#### Повторяем грамматику!

**Если** + настоящее или прошедшее время глагола, **то** + настоящее время глагола.  
Значение: связь между явлениями.

**Если** + настоящее время глагола (нужно + инфинитив), **императив**.

**Если** + настоящее время глагола, **нужно (пора, самое время)** + инфинитив.  
Значение: совет.

**А. Соедините части предложений.**

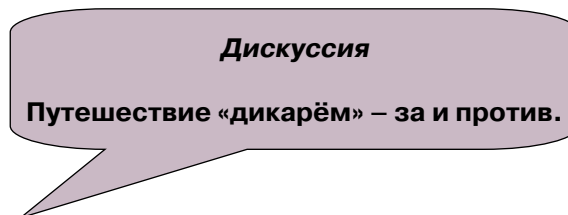
**Образец: Если вы боитесь путешествовать в одиночку, возьмите с собой друга.**

1. Если вы часто путешествуете, ...	а) отправляйтесь в автобусный тур.
2. Если вы любите приключения, ...	б) вы хорошо работаете.
3. Если вы боитесь летать на самолёте, ...	в) вам нужно переехать в другой город.
4. Если вы чувствуете отвращение к работе, ...	г) попробуйте путешествовать автостопом.
5. Если вы хотите изменить свою жизнь, ...	д) то кругосветное путешествие – лучший отдых для вас.
6. Если вы хорошо отдыхаете, ...	е) вам пора отдохнуть.
7. Если вы изучаете экономику, ...	ж) вы умеете экономить.
8. Если у вас немного денег и много времени, ...	з) вы знаете, где купить недорогой билет на самолёт.
9. Если вы хотите объехать всю Европу за 10 дней, ...	и) выпейте успокоительное перед полётом и постарайтесь заснуть.

**Б. Продолжите предложения.**

1. Если вы опытный путешественник, ...
2. Если вам нужен попутчик, ...
3. Если вы никогда не путешествовали дикарём, ...
4. Если вы очень любите свою работу, ...
5. Если вы живёте в России, ...
6. Если вы учились в Петербурге, ...

**III.4.**



**Был ли у вас опыт такого путешествия?**

**Готовимся к дискуссии**

Чтобы а) согласиться с собеседником и дополнить его слова, б) выразить частичное согласие или возразить собеседнику, мы используем следующие слова:

<b>Конечно, ...</b>	<b>однако (но)...</b>
<b>Разумеется, ...</b>	<b>тем не менее...</b>
<b>Действительно, ...</b>	<b>в то же время...</b>
<b>Дело в том, что ...</b>	
<b>Известно, что...</b>	

**Обсудите преимущества и недостатки двух видов отдыха.**

Группа А – (кругосветное) путешествие «дикарём».

Группа Б – организованный тур по путёвке.

**Вы можете использовать следующие выражения:**

свобода действий, проблемы с питанием, тратить/потратить лишние деньги на (не-нужный) комфорт, недостаток информации, гарантированное питание, самостоятельная разработка маршрута, уверенность в своей безопасности, возможность расслабиться и осуществить мечту.



### III.5. Вопросы для обсуждения (или для работы в парах).

1. Какие обстоятельства вы считаете главными для выбора места отдыха: состояние здоровья, собственные желания или пожелания близких, наличие средств, времени?
2. По закону РФ каждый человек обязан один раз в год брать отпуск. Согласны ли вы с тем, что человек обязательно должен отдыхать?
3. Какие чувства вы испытываете, когда возвращаетесь домой после отпуска?
4. В чём вы видите плюсы и минусы отдыха в одиночку и большой компанией?
5. Вы побывали в Эфиопии (Италии, Китае, Бразилии...). Посоветуете ли вы друзьям поехать туда? Приведите аргументы за или против.

### ДОМАШНЕЕ ЗАДАНИЕ

**Подготовьте проект:**

- выберите маршрут путешествия, объясните свой выбор;
- составьте список вещей, которые обязательно нужно взять с собой;
- составьте план подготовки к путешествию;
- предположите, с какими трудностями вам придётся столкнуться и как их можно преодолеть;
- постарайтесь убедить друзей поехать с вами.

Y.V. Strelchenya, S.V. Timonina, E.M. Kuzmina, V.M. Kuzmina, I.V. Korolkova, E.O. Dvinova, I.I. Tolstuhina

**“IF YOU WANT TO TRAVEL THE WORLD...” TASKS SYSTEM FOR TEACHING ADVANCED READING OF UNAPDATED ONLINE TEXT**

*Russian as a foreign language, teaching to read, revision reading, reading for specific information, level B1, set of tasks for teaching reading.*

The article presents methodical recommendation on a lesson of Russian as a foreign language, designed to teach reading of two types: revision reading and reading for specific information, using un-updated text (online article on tourism and travelling titled “Travel the world: 5 reasons to do it now”). Includes a set of in-class tasks designed to develop required skills, and a home assignment that is to create a project on the topic under discussion.



**И.В. Одинцова**

odintsova@mtu-net.ru

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



**Цзин Ян**

378204284@qq.com

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

## Структурно-синтаксические особенности дистантного употребления союзного слова *который* при выражении определительных отношений в сложноподчиненном предложении

*Сложноподчиненное определительное предложение, союзное слово «который», дистантное употребление.*

В статье рассматриваются структурно-синтаксические особенности сложноподчиненных предложений, где союзное слово *который* употребляется не в абсолютном начале придаточного предложения, а после слова, которое опосредованно соотносится с определяемым словом, т.е. его дистантное употребление. Авторы анализируют трудности, связанные с выбором падежа, рода и числа этого слова; приводится комплекс упражнений, способствующих активизации дистантного употребления слова *который* в речи иностранных учащихся.

Главным и универсальным средством выражения определительных отношений в сложном предложении является придаточное определительное предложение с союзным словом *который*. Обычно данное слово располагается в абсолютном начале придаточного и следует непосредственно после определяемого слова или — реже — после его постпозитивных определений: «Пройдя мимо скамьи, на которой помещались редактор и поэт, иностранец покосился на них, остановился и вдруг уселся на со-

седней скамейке, в двух шагах от приятелей» (М.А. Булгаков. Мастер и Маргарита); «От сотрясения мозга его спасла валявшаяся под ногами сумочка с косметикой, которую выронила присевшая от ужаса звезда» (Г. Куликова. Блондинка за левым углом). Такое употребление союзного слова *который* принято называть контактным.

Однако в современном русском языке наблюдаются случаи, когда данное союзное слово употребляется не в абсолютном начале придаточного, а после слова, которое

опосредованно соотносится с определяемым словом<sup>1</sup>: «Один раз он оглянулся и почему-то вздрогнул, бросив взгляд **на пустое кресло, на спинке которого** лежал плащ» (М.А. Булгаков. Мастер и Маргарита). Такое расположение принято называть дистантным.

Дистантное употребление слова *который* является относительно новым явлением. В XIX в. в предложениях, где союзное слово не относится непосредственно к определяемому слову, контактное и дистантное употребления конкурировали. Контактное употребление наряду с дистантным считалось нормой: «За первым столом и в первом месте сидел древнейший из новгородских старцев, **которого отец** помнил еще Александра Невского...» (Н.М. Карамзин. Марфа-посадница, или Покорение Новгорода); «Луна тихо смотрела на беспокойную, но покорную ей стихию, и я мог различить при свете ее, далеко от берега, два корабля, **которых черные снасти**, подобно паутине, неподвижно рисовались на бледной черте небосклона» (М.Ю. Лермонтов. Тамань). В настоящее время данная норма уже не действует и является устаревшей. Тем не менее такой словоупотребление, как утверждают авторы «Русской грамматики», в виде исключения встречается, хотя не является стилистически нейтральным: предложение с контактным *который* на месте дистантного звучит более торжественно [4: 214].

В лингвистической литературе случаи с дистантным употреблением слова *который* обычно лишь отмечаются, но детально не анализируются. Если же в исследованиях упоминается дистантное употребление, то в поле зрения ученых попадают следующие проблемы (чаще одна или две из них): место союзного слова в предложении; характеристика его формы; слова – части речи, в прямой зависимости от которых может находиться дистантное *который*.

<sup>1</sup> Зд. и далее существительное, к которому относится придаточное определительное предложение, мы будем называть определяемым словом, а слово в придаточном предложении, от которого союзное слово *который* находится в непосредственной зависимости, – опорным словом.

Однако если при характеристике особенностей формы слова *который* все ученые единодушны, то объем распространения этого явления в современном русском языке, список частей речи, в прямой зависимости от которых может находиться дистантное *который*, определение синтаксической функции союзного слова в предложении; возможности взаимозамены дистантного и контактного употреблений этого слова; возможность замены дистантного *который* другими союзными средствами обычно или вовсе не рассматриваются, или рассматриваются фрагментарно.

Список слов, способных присоединять к себе дистантное *который*, у разных лингвистов разный. Так, В.В. Виноградов выделяет случаи отнесенности дистантного *который* к имени существительному и прилагательному: «...если союзное слово *который* является в придаточном предложении второстепенным членом, зависящим от имени существительного или прилагательного (обычно в сравнительной степени), то оно ставится после главного слова словосочетания, в состав которого входит: «Передо мной было большое круглое болото, занесенное снегом, **из-под белой пелены которого** торчали редкие кочки» (Купр., Олеся, III)» [3: 272–273]. А.Н. Гвоздев отмечает случаи отнесенности дистантного *который* к существительному и инфинитиву: «Союзы и союзные слова обычно занимают первое место в предложении. Отступлением от этого являются случаи, когда союзное слово *который* в придаточном предложении подчинено существительному или инфинитиву; тогда оно употребляется после группы подчиняющих слов: «Приятно слушать актера, в устах которого слово сверкает, как драгоценный камень» (Черкасов. Записки советского актера)» [2: 255]. Исследователь называет дистантное употребление *который* новым явлением, свойственным современному состоянию языка: «Такая особенность, свидетельствующая о распространении на союзные слова общепринятого порядка слов при употреблении управляемого падежа существительных... сложилась сравнительно недавно» [2: 255]. В «Русской грамматике»

отмечается возможность отнесенности *который* только к имени существительному [4: 514]. Дистантное употребление союзного слова *который* отмечается и в книге «Современный русский язык» под редакцией Д.Э. Розенталя. Однако случаи, когда возможно дистантное употребление слова *который*, не конкретизируются: «Слова *который*, *кой*, *какой* помещаются иногда не непосредственно после определяемого слова или зависимой от него группы слов, а следуют за тем словом, с которым они связаны в словосочетание в придаточной части: «Давно уже поспела полевая клубника, **лакомиться которой** позволяли нам вдоволь» (Акс.)» [5: 156]. В учебнике «Современный русский язык. Часть II (Морфология. Синтаксис)» под редакцией проф. Е.М. Галкиной-Федорук [6], а также, например, в учебнике Н.С. Валгиной «Современный русский язык. Синтаксис» [1] явления дистантного употребления союзного слова *который* вообще не отмечаются.

Как показывают исследования последних лет, дистантное употребление союзного слова *который* не ограничивается указанными в традиционных учебниках по русскому языку случаями. Более того, изучение современного состояния русского языка свидетельствует о том, что вряд ли такие наблюдения являются полными и нормативными.

В учебных пособиях по русскому языку для иностранных учащихся дистантное употребление *который* обычно вообще не затрагивается. Из более чем 50 проанализированных нами пособий и учебников по РКИ, где рассматриваются определительные отношения в сложном предложении, дистантное употребление слова *который* или вообще не отрабатывается в упражнениях, или оно приводится в одном ряду с контактным употреблением. В связи с тем что учебные пособия не содержат достоверных и полных сведений о характере употребления дистантного *который*, иностранцы обычно избегают использовать это явление в речи. В результате отсутствия внятных лингводидактических рекомендаций регулярно фиксируются грамматические и стилистические ошибки.

### Структурно-синтаксические особенности предложений с союзным словом *который* в дистантном употреблении

Дистантное *который* в сложноподчиненном определительном предложении одновременно является союзным средством, актантом придаточной части и анафорическим элементом, поскольку выполняет в придаточном предложении функцию предметной анафорической (замещающей) номинации. Употребление дистантного *который* в составе сложноподчиненного предложения в современном русском языке можно охарактеризовать следующим образом: по отношению к определяемому слову – замещаемому члену главного предложения – оно грамматически атрибутивно. Это местоимение имеет внешний морфологический облик прилагательного, но лишено присущего прилагательному качественного значения. Будучи атрибутивным, оно согласуется с замещаемым словом в главном предложении. Однако с замещаемым словом оно согласуется только в роде и числе. Поэтому данное согласование может быть охарактеризовано как неполное. По отношению к придаточной части слово *который* субстантивно, так как передает категориальное значение определяемого слова, т.е. существительного, хотя морфологически существительным не является. В силу своей субстантивности оно выполняет в предложении роль субстантивного члена. Его падеж зависит не от сказуемого придаточного предложения (как в случае контактного употребления), а от слова, находящегося от сказуемого в прямой зависимости.

Это дом. Рассказы об этом доме я слышал много раз. – Это дом, **рассказы о котором** я слышал много раз.

Это дом. В квартирах этого дома много света. – Это дом, **в квартирах которого** много света.

Это дома. Из окон этих домов видно водохранилище. – Это дома, **из окон которых** видно водохранилище.

Дистантное *который* характеризуется тремя основными признаками, оно:

1) не занимает позицию абсолютного начала придаточного предложения;

2) всегда располагается после слова, находящегося в прямой зависимости от сказуемого, но не далее его;

3) выполняет в предложении роль второстепенного члена предложения.

Сложноподчиненное определительное предложение с дистантным *который* относится к предложениям с негибкой структурой: придаточная часть может занимать место непосредственно после определяемого слова или зависимых от него слов, находящихся к нему в постпозиции: «Он шел исполнить то желание крестьян, об исполнении которого они и не смели думать» (Л.Н. Толстой. Воскресение). Если опорное слово осложнено зависимыми словами, союзное слово обычно следует за всем словосочетанием: «Но это было не все. Иногда Бадняк прибегал к помощи специального порошка, секрет приготовления которого держался в строжайшей тайне» (П. Крусанов. Укус Ангела); «Статья 36. Выселение гражданина, право пользования жилым помещением которого прекращено или который нарушает правила пользования жилым помещением» (из Жилищного кодекса).

В предложении может находиться два придаточных определительных с союзным словом *который*. Обычно дистантное *который* соседствует с его контактным употреблением: «Почему-то в это время я с особенным наслаждением ел черный хлеб, **один запах которого** приводил меня в восторг и **который**, по деревенской простоте, давали мне» (И.А. Бунин. Жизнь Арсеньева); «Поставив себе вопрос о том, справедливо ли то православие, **в котором** он рожден и воспитан, **которое** требуется от него всеми окружающими, **без признания которого** он не может продолжать свою полезную для людей деятельность» (Л.Н. Толстой. Воскресение).

В роли опорного слова в придаточном предложении с союзным словом *который* нами зафиксированы все части речи за исключением личных форм глагола, личных и указательных местоимений, причастий и наречий. При личных формах глагола со-

юзное слово всегда употребляется контактно, так как находится от него в непосредственной зависимости: «...на другой же день прислал письмо, **в котором** весьма вежливо изъяснил свое предложение и просил скорого и решительного ответа» (Ф.М. Достоевский). Личные и указательные местоимения не означают предметы, признаки, а указывают на них. Поэтому они не могут распространяться и образовывать словосочетания, в том числе и с союзным словом *который*. Причастие, будучи атрибутивной формой глагола, не может образовывать сочетания со словом, являющимся атрибутивным по форме. Наречие же, образуя словосочетание с зависимым падежом, которым является союзное слово в дистантном употреблении, переходит в разряд предлогов. Употребление союзного слова в этом случае следует рассматривать как употребление контактное. Ср.: *Он шел впереди* (наречие); *Он шел впереди меня* (предлог). В предложении «Вот показался паровоз, впереди которого две площадки» (из Интернета) слово *впереди* выполняет роль предлога и потому слово *который* употреблено контактно.

Однако не только и не столько частеречной принадлежностью определяется способность того или иного слова участвовать в роли опорного слова при дистантном употреблении *который*.

Как уже отмечалось выше, союзное слово *который* в дистантном употреблении в придаточной части выполняет роль субстантивного члена, падеж которого зависит от слова, находящегося в прямой зависимости от сказуемого. С опорным словом *который* образует словосочетание, где ему отводится роль зависимого члена. Это словосочетание построено на основе подчинительной присловной связи, поскольку грамматическое свойство зависимого слова (а именно падеж слова *который*) обусловлено грамматическими свойствами опорного слова. Будучи зависимым присловным компонентом словосочетания, союзное слово *который* может употребляться дистантно только со словами определенной лексико-грамматической семантики, а именно только со словами, способными вступать в синтаксические отноше-

ния управления и падежного примыкания. Именно поэтому, например, прилагательные *красный, вкусный* не могут быть опорными словами в придаточном предложении с дистантным *который*, а прилагательные *подобный* или *главный* могут: «Когда государь приблизился на расстояние 20-ти шагов и Николай ясно, до всех подробностей, рассмотрел прекрасное, молодое и счастливое лицо императора, он испытал чувство нежности и восторга, **подобного которому** он еще не испытывал» (Л.Н. Толстой. Война и мир).

По статистике, в качестве опорного слова чаще всего выступает имя существительное. Инфинитив занимает второе место по частотности употребления. Данные ниже примеры приводятся в порядке убывания частоты употребления слов – частей речи, способных занимать позицию опорного слова в придаточном предложении с дистантным *который*. В роли опорного слова обычно выступают:

- имя существительное: «В Николин день, в именины князя, вся Москва была у подъезда его дома, но он никого не велел принимать; а только немногих, **список которых** он передал княжне Марье...» (Л.Н. Толстой. Война и мир); «Отец и Петр Петрович решили, ради сестры, остаться в Васильевском еще на некоторое время. Остался и я – и не только ради Анхен, **страсть к которой** усиливалась во мне с каждым днем: мне зачем-то хотелось длить те двойственные чувства, которые владели мной и заставляли не расставаться с «Фаустом», нечаянно попавшим тогда в мои руки...» (И.А. Бунин. Жизнь Арсеньева); «На другом конце просторной комнаты помещалась стойка с тремя плоскими мониторами и эргономическими клавишными досками, **провода от которых** уходили в обитую пробкой стену» (В.О. Пелевин. Поколение «П»);

- инфинитив, который, в свою очередь, зависит от сказуемого или входит в его состав: «Мода циклична, и за долгие столетия сестренка И наловчилась кататься на волнах этих циклов с мастерством профессионала по серфингу – каким-то чудом она постоянно находилась в точке, **угадать координаты которой** пытаются все дизайнеры одежды»

(В.О. Пелевин. Священная книга оборотня); «Первым видом спорта, **заниматься которым** Виктор начал еще в детстве, было плавание» (из Интернета);

- прилагательное: «Он испытал чувство нежности и восторга, **подобного которому** он еще не испытывал» (Л.Н. Толстой. Война и мир);

- компаратив: «Как же передать те чувства, с которыми смотрел я, мысленно видел там, в этой комнате, Лизу, спящую под лепет листьев, тихим дождем струящийся за открытыми окнами, в которые то и дело входит и веет этот теплый ветер с полей, лелея ее полудетский сон, **чище, прекраснее которого** не было, казалось, на всей земле!» (И.А. Бунин. Жизнь Арсеньева);

- деепричастие: «Ну, в общем, тот пейзаж, **глядя на который** русский человек обязан сказать: «Боже! ...какая красота!» (Е. Гришковец. Как я съел собаку);

- числительное: «Потом уже ехали нагруженные и мешками и слабыми подводы, **на одной из которых** высоко сидела закутанная женщина и не переставая взвизгивала и рыдала» (Л.Н. Толстой. Воскресение). Употребление дистантного *который* с числительным обычно ограничено словосочетаниями со значением выделения по количеству. Это связано с тем, что именно в подобного рода сочетаниях числительное, обычно порядковое или собирательное, способно иметь при себе именную распространитель;

- местоимение: «Мы получили множество писем, **каждое из которых** будет распечатано» (из Интернета); «В России в последнее время отмечен «всплеск протекционистских мер», **некоторые из которых** нарушают мировые правила торговли» (из Интернета). Обычно в роли опорного слова способны употребляться местоимения *каждый, некоторый* в составе словосочетания, обозначающего выделение по количеству.

### Трудности в выборе формы союзного слова *который*

1. Между придаточной частью и определяемым словом могут находиться постпозитивные согласованные или несогласованные

определения. Присутствие постпозитивных определений затрудняет выбор определяемого слова и тем самым усложняет выбор формы союзного слова: «Навостри ум свой математикой, если не найдешь для этого никакого иного средства; остерегайся только **классификации букашек, поверхностное знание которой** совершенно бесполезно, точное же уводит в бесконечность» (Л.Н. Толстой. Путь жизни). Например, в предложении «Подруга твоего брата, **в доме которого** я как-то побывал, учится в МГУ» придаточная часть относится к слову *брат*, однако в роли определяемого слова может быть и слово *подруга*: «Подруга твоего брата, **в доме которой** я как-то побывал, учится в МГУ».

2. Следует отметить случаи, когда в роли определяемого существительного выступают слова общего рода. При именах существительных, родовая принадлежность которых не маркирована грамматическими показателями, форма союзного слова в придаточной части является единственным средством указания на реальный род antecedента: «Прием в Медицинском женском центре в Москве ведет врач маммолог-онколог, **работа которой** имеет самые восторженные отзывы пациентов» (из Интернета).

3. Чем дальше придаточное предложение от определяемого слова, тем труднее восприятие предложения, тем сложнее определиться с выбором формы местоименного слова: «Так навсегда и осталась в моем воображении картина, представившаяся мне тогда: ...великолепный столетний **клен**, который раскинулся и сквозит на ярком и влажном утреннем небе своей огромной раскрытой вершиной, черным узором сучьев с кое-где повисшими на них большими зубчатыми лимонными листьями и **в могучий, закаменевший от времени ствол которого**, с удовольствием икая, все глубже врубаются блестящими топорами мужики в одних рубахах и в шапках на затылок» (И.А. Бунин. Жизнь Арсеньева).

4. Особое внимание при характеристике дистантного употребления слова *который* стоит обратить на форму его числа. Обычно его согласование в числе с определяемым словом является грамматическим, т.е. пока-

затели числа этого слова отражают грамматическое число antecedента. Однако наблюдаются случаи, когда число союзного слова *который* является семантическим. При семантическом согласовании показатели числа указывают на реальное, действительное, семантическое число antecedента. Данный вид согласования наблюдается в случае, когда в роли определяемых слов выступают:

1) однородные субстантивные члены предложения, соединенные бессоюзной связью или связанные соединительными союзами: «Катя и Наташа, **в доме которых** много книг, учатся со мной в одном классе» (форму числа союзного слова определяет словосочетание *Катя и Наташа*); «Катя и Наташа, **в доме которой** много книг, учатся со мной в одном классе» (форму числа союзного слова определяет слово *Наташа*);

2) счетные обороты с числительными *два, три, четыре*: «Два студента, **зачетные книжки которых** лежат на столе, не появились на экзамене».

Иногда выбор числа представляет большие трудности, в связи с тем что сложно бывает выделить слово, к которому относится придаточное определительное: «Семья Ладлоу – три брата и их отец, **в доме которой (в доме которых, в доме которого)** мы познакомились, в один прекрасный момент сталкивается с молодой прекрасной леди» (из Интернета).

Ниже приводятся упражнения, которые могут быть рекомендованы учащимся для активизации структурно-синтаксических особенностей дистантного употребления союзного слова *который*.

**Упражнение 1.** Отметьте предложения, где слово *который* употреблено дистантно.

**Образец:**  $\sqrt{\quad}$  Один раз он оглянулся и почему-то вздрогнул, бросив взгляд на пустое кресло, на спинке которого лежал плащ (Л.А. Булгаков).

$\quad$  Ну, ты, конечно, знаешь, что инструмент, за которым ты сидишь, называется фортепиано? (Д. Рубина)

1. \_\_\_\_\_ Смолистый сосновый запах, к которому мы привыкли на севере, влетает в окна вагонов (К.Г. Паустовский).

2. \_\_\_\_\_ Он испытал чувство нежности и восторга, подобного которому он еще не испытывал (Л.Н. Толстой).

3. \_\_\_\_\_ ...боль, что уже некому сказать, как я ее люблю и сколько на свете прекрасного, наслаждаться которым мы могли бы вместе (И.А. Бунин).

4. \_\_\_\_\_ Я стал человеком, который уже не владеет собой (М.А. Булгаков).

5. \_\_\_\_\_ ...необходимо было совпадение бесчисленных обстоятельств, без одного из которых событие не могло бы совершиться (Л.Н. Толстой).

6. \_\_\_\_\_ Но Наталья читала и такие книги, существования которых m-lle Boncourt не подозревала: она знала наизусть всего Пушкина (И.С. Тургенев).

7. \_\_\_\_\_ Бывают иные встречи, совершенно даже с незнакомыми нам людьми, которыми мы начинаем интересоваться с первого взгляда, как-то вдруг, внезапно, прежде чем скажем слово (Ф.М. Достоевский).

**Упражнение 2.** Отметьте предложения, где слово *который* употреблено дистантно. В отмеченных предложениях подчеркните определяемое слово в главном предложении и опорное слово в придаточном предложении.

**Образец:** \_\_\_\_\_ Мир – это книга, которую мы открываем каждый день.

\_\_\_\_\_ √ Мир – это книга, страницы которой открываются с каждым шагом.

1. \_\_\_\_\_ Бывает, что таксист, который торопится, сознательно нарушает правила дорожного движения, чтобы ехать быстрее.

\_\_\_\_\_ Бывает, что таксист, пассажир которого торопится, сознательно нарушает правила дорожного движения, чтобы ехать быстрее.

2. \_\_\_\_\_ Человек, познакомиться с которым мне было суждено, оказался очень необычной личностью.

\_\_\_\_\_ Я познакомился с человеком, который оказался очень необычной личностью.

3. \_\_\_\_\_ Он начал рассказывать про человека, которого я когда-то встречал.

\_\_\_\_\_ Он человек, лучше которого я не встречал.

4. \_\_\_\_\_ Мы получили множество писем, на каждое из которых мы ответим.

\_\_\_\_\_ Мы получили множество писем, которые написаны самыми разными людьми.

5. \_\_\_\_\_ Это тот пейзаж, глядя на который русский человек обязан сказать: «Боже! ...какая красота!»

\_\_\_\_\_ Это тот пейзаж, на который хочется смотреть бесконечно.

**Упражнение 3.** Подчеркните слово, от которого зависят род и число союзного слова *который* (найдите определяемое слово).

1. Я пошел по коридору в столовую, дверь в которую была из разноцветного стекла.

2. Полицейские дежурят у подъезда дома, с крыши которого вчера стреляли.

3. У других, в числе которых оказался и я, билет от Москвы до Екатеринбурга был куплен заранее.

4. Я заметил, как сидящий, лицо которого мне было знакомо, вдруг побледнел.

5. Ему принесли второе, есть которое он не стал.

**Упражнение 4.** Подчеркните слово, от которого зависит падеж слова *который* (определите опорное слово).

1. Он попросил девушку о личной встрече, согласие на которую получил тотчас.

2. Мне снился вчера сон, прекраснее которого я никогда не видел.

3. На столе лежат книги, некоторые из которых я читала еще в детстве.

4. Самая обычная поездка всего на два дня стала для меня долгим путешествием, рассказать о котором не хватило бы и жизни.

5. Природа нанесла Японии удар, подобных которому не было за всю историю.

**Упражнение 5.** Из двух простых предложений составьте сложноподчиненное с придаточной определительной частью, употребляя союзное слово *который* в нужной форме.

1. В фойе я встретил молодого человека. Лицо этого молодого человека показалось мне знакомым.

2. Преподаватель предложил студентам заняться интересной проблемой. Решение проблемы требует больших знаний.

3. Вчера состоялась встреча с известным писателем. Многие рассказы этого писателя я читал и люблю.

4. Я вижу девушку. Брат этой девушки сидел рядом со мной вчера на концерте.

5. В комнату вошел человек. Познакомиться с этим человеком мне давно хотелось.

6. Здесь продают пирожки. Вкуснее этих пирожков я еще не ел.

7. Ракета имеет два двигателя. Каждый из этих двигателей способен поднять ракету.

8. Передача рассчитана на участие четырех героев. Трое из этих героев – юноши, а одна – девушка.

**Упражнение 6.** Разбейте сложное предложение с союзным словом *который* на два простых.

1. В этот день произошло событие, думать о котором ему было тяжело.

2. Девушка, слушать которую было очень приятно, вновь тихо запела.

3. Я жил в доме, окна которого выходили на море.

4. Это был типичный промышленный город, жизнь которого без завода бессмысленна и невозможна.

5. Я помог товарищу выполнить упражнение, задание к которому он прочитал невнимательно.

6. Есть вероятность, что вам придется работать в местах, вспоминая о которых вы будете только жалеть о потраченном времени.

7. Мне навстречу шла группа людей, трое из которых мне были знакомы.

**Упражнение 7.** Употребите союзное слово *который* в нужной форме.

1. В Англии растет дерево, кора ..., как я убедился на опыте, является очень эффективным лекарством для лечения простуды.

2. Перед нами прекрасное озеро, под водой ... находился когда-то древний город.

3. Роман «Война и мир» – произведение, равного ... нет во всей мировой литературе.

4. Эта мечта, осуществить ... ему так хочется.

5. Никогда не переставайте добиваться человека, не думая ... вы не можете прожить и дня.

6. Так я оказался в прекраснейшей долине, красивее ... не найдешь в целом мире.

7. В этом городе продают фрукты, некоторые ... продаются только здесь.

8. Премию «Гордость страны» получили 10 человек, двое ... – москвичи.

9. Моя жена, спорить ... бесполезно, считает, что она всегда права.

**Упражнение 8.** Образуйте предложения, поставив слово *который* в нужной форме. **Обратите внимание:** если после определяемого слова стоят несогласованные определения, придаточное предложение помещается после них.

**Образец:** Все дети знают известного персонажа Коцея из русских сказок, ...

- 1) смерть ... находится на конце иглы;
- 2) многие ... дошли до наших дней из далекого прошлого.

1) Все дети знают известного персонажа Коцея из русских сказок, смерть которого находится на конце иглы.

2) Все дети знают известного персонажа Коцея из русских сказок, многие из которых дошли до наших дней из далекого прошлого.

1. Вчера артисту исполнилось 35 лет, ...
  - 1) десять ... он посвятил театру;
  - 2) с сыном ... я знаком.
2. Девушка живет с бабушкой в небольшом доме на краю деревни, ...
  - 1) родители ... давно умерли;
  - 2) жители ... очень приветливы;
  - 3) роднее ... у нее никого нет.
3. Я подарил сестре на день рождения смартфон последней модели, ...
  - 1) купить ... было непросто;
  - 2) ближе ... у меня никого нет;
  - 3) праздновать ... мы будем в субботу.
4. Анна купила подруге билет на концерт известного артиста, ...
  - 1) знакомством ... очень гордилась;
  - 2) приобрести ... было очень непросто;
  - 3) с мужем ... она работает в одном институте.

**Упражнение 9.** Определите слова, к которым может относиться союзное слово *который*. Поставьте слово *который* в нужной форме. Если возможны варианты, дайте их.

1. С девушкой моего брата, голос ... вы сейчас слышите, я знакома еще со школы.
2. В комнате нашего дома, дверь ... открыта, звучит музыка.
3. В саду растут яблони и одна слива, на листьях ... появились черные пятна.
4. Катя и Наташа, в доме ... много книг, учатся со мной в одном классе.
5. Доктор, на прием ... в поликлинике записывались заранее, живет рядом с нами.
6. С лентяем, в доме ... всегда беспорядок, и дружить не хочется.
7. В приемной штаба, около дверей ... собралось много народу, было очень душно.
8. Семья Ивановых – три брата и их отец, в доме ... мы познакомились недавно, живет недалеко от нас.

## Литература

1. Валгина Н.С. Современный русский язык: Синтаксис: Учебник для вузов. М., 1978.
2. Гвоздев А.Н. Современный русский литературный язык: Учебное пособие для педагогических институтов. М., 1968.
3. Грамматика русского языка / Под ред. В.В. Виноградова, Е.С. Истриной. М., 1954. Том II. Синтаксис. Часть вторая.
4. Русская грамматика. М., 1982. Т. 2.
5. Современный русский язык / Под ред. Д.Э. Розенталя. М. 1976. Часть II.
6. Современный русский язык / Под ред. Е.М. Галкиной-Федорук. М., 1964. Часть II (Морфология. Синтаксис).

I.V. Odintsova, Tzin Jan

### DISTANT USAGE OF THE CONJUNCTIVE WORD *KOTORYJ* (*WHICH*) TO EXPRESS MODIFICATION IN COMPLEX SENTENCES: STRUCTURAL AND SYNTACTIC CHARACTERISTICS

*Complex sentence with an attributive clause, conjunctive word “kotoryj”, distant usage.*

The paper focuses on the structural and syntactic characteristics of complex sentences with a distant usage of the conjunctive word *kotoryj* (*which*). In such sentences, the conjunctive word *kotoryj* is placed after the word correlated indirectly with the modified word, rather than at the very beginning of the subordinate clause. The paper analyzes the difficulties involved in the selection of case, gender, and number of *kotoryj* and offers a series of assignments facilitating the usage of *kotoryj* by foreign learners.

## НОВОСТИ    НОВОСТИ    НОВОСТИ    НОВОСТИ    НОВОСТИ

XVI Всемирный конгресс русской прессы пройдет в 2014 г. в Китае. Готовность принять главных редакторов, издателей и ведущих журналистов русского зарубежья выразило Международное радио Китая – авторитетное средство массовой информации КНР, имеющее сильную службу вещания на русском языке.

*По материалам ИТАР-ТАСС*

**Н.А. Грищенко**

ashatanatal@mail.ru

ст. преподаватель

Института управления

бизнес-процессами и экономики

Красноярск, Россия



## Из истории распространения русского языка и русской культуры в Великобритании (конец XIX – начало XX в.)

*Англо-русские культурные связи, просветительская работа, переводческая деятельность, популяризация русского языка.*

В статье рассказывается о просветительской деятельности Англо-русского литературного общества в Великобритании на благо России и русского языка. Общество было основано в 1893 г. Э.А. Казалетом, одним из самых выдающихся энтузиастов русского языка и культуры в англоязычном мире. Оно продолжило работу на протяжении 30 лет, служило распространению русского языка на территории Великобритании и этим внесло значительный вклад в установление культурного диалога между двумя державами.

**Р**аспространение русского языка на территории Великобритании до XX в. осуществлялось, главным образом, благодаря просветительской деятельности отдельных энтузиастов русского языка и литературы – миссионеров русского языка. Среди них особое место занимают:

- Г. Лудольф – автор одной из первых русских грамматик, изданной в Оксфорде (1696 г.);

- Д. Боуринг – переводчик-энтузиаст, который первым обратил внимание на поэзию России и, создав два тома «Российской антологии», сделал все возможное, чтобы представить набирающую мощь русскую литературу британскому читателю;

- Я.И. Герд – основатель школ взаимного обучения в России (ланкастерский метод), автор-составитель учебных пособий по русскому языку для британцев;

- Ф.И. Рейф – известный лексикограф, чьи работы были отмечены множеством премий и наград;

- В.Р. Рольстон и Л.А. Магнус – авторы-составители книг о русском фольклоре;

- В.Р. Морфил – первый профессор славистики, ратовавший за внедрение русского языка в систему высшего образования Великобритании;

- Н. Форбс – преподаватель-практик, создавший своего рода учебно-методический комплекс для преподавания русского языка;

- Э.А. Казалет – основатель Англо-русского литературного общества;

- Б. Пэрес – автор многочисленных трудов по истории России, а также научный и политический деятель, благодаря организаторским способностям которого были основаны Школа русских исследований при Ливерпульском университете, Школа изучения славянства Восточной Европы в Лондонском университете, журнал «Славянское обозрение» и др.

Более подробные сведения о перечисленных энтузиастах русского языка и русской культуры можно найти в монографии

Т.М. Григорьевой и др. «Миссионеры русского языка и русской культуры» [1: 1–85].

Все они создавали учебники и учебные пособия, книги по истории и литературе России. Некоторые из этих служителей русского слова стояли у истоков общественных организаций, центров по изучению славянского мира в целом, а также России и русского языка в частности. Одной из таких организаций стало Англо-русское литературное общество, представители которого сделали многое для укрепления англо-русских дружественных связей, распространения знаний о России и русском языке на территории Великобритании.

Англо-русское литературное общество было основано в Лондоне. В январе 1893 г. состоялось первое заседание его комитета. На многие годы аудитория № 6 Императорского института (Южный Кенсингтон) стала местом его заседаний [3: 272]. Его создателем, первым и единственным президентом (1893–1922 гг.) и секретарем (1904–1922 гг.) был Э.А. Казалет (Edward Alexander Cazalet), один из самых выдающихся энтузиастов русского языка и русской культуры в Великобритании [5: 602]. Работая в навигационно-торговой компании Одессы, он прекрасно овладел русским языком и хорошо знал Россию, а выйдя в отставку, поселился в Англии, основал Англо-русское литературное общество и посвятил себя просветительской деятельности на благо России и русского языка. Как отмечает Д. Галтон, Англо-русское литературное общество было «любимым детищем» Э.А. Казалета. Именно он подготавливал большинство материалов к публикации в протоколах общества, и многие выдающиеся личности, члены этого общества, выступающие с лекциями на его заседаниях, были знакомыми и близкими друзьями самого организатора [3: 272].

Первоначально в состав комитета входили полковник Д. Девис, У.Ф. Махин, Э.Д. Морган, лейтенант-полковник Д.В. Мюррей, Д. Поллен, А. Кинлох, но в соответствии с данными последующих протоколов очевидно, что состав комитета менялся на протяжении всего периода существования организации.

Присутствие двух представителей военной службы в составе комитета и многочисленность офицерского состава объяснялись первоначальной идеей его формирования – созданием центра для офицеров британской армии, служивших русскими переводчиками и нуждавшихся в получении более глубоких знаний о России и русском языке [3: 273]. Необходимо отметить, что с самого начала существования общества (в соответствии с его уставом) его полноправными членами также были женщины. Они присутствовали на заседаниях, читали лекции и участвовали в обсуждениях наравне с мужчинами, что само по себе являлось достаточно прогрессивным явлением [2: 121].

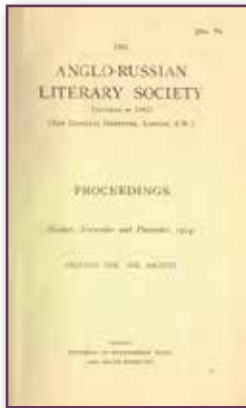
В начале своего существования общество насчитывало 50 чел. К концу 1893 г. число его членов увеличилось до 200 чел., а к 1897 г. превысило 500 чел., 250 из которых являлись подданными России и других мировых держав [3: 274]. Это может свидетельствовать о возрастании интереса мирового сообщества к деятельности данной организации и ее задачам. В протоколах общества последние прописаны следующим образом:

- содействие в изучении русского языка и литературы России;
- формирование библиотечного фонда русских книг и работ, представляющих особый интерес для укрепления англо-русских отношений;
- обзор российской периодической печати;
- проведение ежемесячных встреч для обсуждения вышеупомянутой литературы;
- укрепление дружественных отношений между Великобританией и Россией [7: 1].

О том, что в просветительской деятельности Англо-русского литературного общества были заинтересованы как Россия, так и Великобритания, говорило покровительство ему высокопоставленных особ королевской династии обеих держав: императора Николая II, императрицы Александры Федоровны, с одной стороны, герцога и герцогини Саксен-Кобург-Гота и Эдинбурга – с другой [7: 1].

Из лекций и обсуждений, опубликованных в выпусках протоколов общества, очевидно безукоризненное следование по-

ставленной цели: распространение знаний о Российской империи, ее истории, географии, литературе, культуре, языке. В соответствии с правилами общества заседания проводились ежемесячно (за исключением трех каникулярных месяцев), обсуждения проходили на двух языках: русском и английском. Выпуск протоколов, содержащих подробный отчет о ходе заседаний и представленных там выступлениях, осуществлялся трижды в год [6: 170].



Протоколы  
Англо-русского  
литературного  
общества (обложка)

С 1902 г. к содержанию протоколов был добавлен краткий материал из британских и российских газет, периодической печати других стран, отражающий злободневные проблемы российского государства. Протоколы предлагали также обзор русской литературы, произведений на английском языке, посвященных России, и переводы произведений русской поэзии и прозы [3: 276]. Необходимо отметить, что за период своего

существования Англо-русское литературное общество осуществляло перевод и издание произведений многих русских писателей и поэтов XIX в.: «Письма русского путешественника» Н.М. Карамзина (№ 9); стихотворение А.С. Грибоедова «Давид» (№ 15); произведения Е.А. Баратынского (№ 34); отрывки из трагедии А.С. Пушкина «Борис Годунов» (№ 13), «Песнь о вещем Олеге» (№ 15), его стихотворения «Пророк», «Молитва», «Признание», «Три ключа», «Талисман» (№ 22), «Демоны» (№ 34); стихотворения М.Ю. Лермонтова «Парус» (№ 19), «Молитва» (№ 11), «Ветка Палестины» (№ 16); «Орел» А.С. Хомякова (№ 17); «Гроза» Ф.И. Тютчева (№ 15); «Князь Михайло Репнин» А.К. Толстого (№ 21) и др. [9: 149–230].

Стоит оговориться, что знакомство с русской литературой осуществлялось не только благодаря переводам и обзорам. Одной из задач Англо-русского литературного общества являлось создание собственной библиотеки. Уже к концу четвертого года существования организации (1897 г.) ее библиотечные фонды предлагали своим читателям более 700 томов произведений великих мастеров русского слова в оригинале [3: 273].

По мере возможностей, используя свой литературный талант, члены общества вносили вклад в стабилизацию и укрепление отношений между Россией и Великобританией. Доказательством этому могут служить поэтические произведения, пропитанные идеей дружбы, доверия и братства, которые были созданы членами общества. Приведем отрывок из стихотворения Д. Поллена с призывом к сохранению дружественных отношений между Россией и Англией [8: 16].

### England, Russia and India

Russia, farewell! Ere leaving thee  
I learned to love thy much-wronged race,  
Thy mis-read past aright to see,  
Thy glorious destiny to trace,

### Англия, Россия и Индия

Прощай, Россия! Но перед тем как тебя  
покинуть  
Я научился любить твой  
многострадальный народ,  
Я понял твое прошлое, что истолковано  
было неверно,  
Проследил твою славную судьбу,

To know thee as thou truly art  
(Whate'er thy slanderous foes may bawl),  
A people great, with kindly heart,

Helping the hurt, forgiving all.  
Alone against Napoleon's pride,  
When Europe groaned beneath his sway,

Did'st thou arise and roll the ride

Of conquest back, and hold thy way  
Till thy victorious banners flew

Across the sunny vines of France,

And well the streets of Paris knew  
Thy Cossacks' and thy Uhlans' lance.

Thou for the faith of Christendom  
Stood'st ever firm against the Turk,  
And many a rescued Christian home

Doth bless to-day thy holy work.

When jealous Europe 'gainst thee strove,

How nobly did'st thou stand at day!

And all that woe against thee wrought

Thou hast in full forgiven, forgot;  
The foes who then against thee fought  
As foes are now regarded not.  
Then, England, pause, know friend from foe!

Where, when, has Russia crossed thy path?  
That she doth ever greater grow  
This seems the greatest fault she hath.

J. Pollen, 1891

И мне открылась вся правда о тебе.  
(Не важно, что клеветают на тебя враги),  
Твой народ велик, это народ

с великодушным сердцем,  
Долготерпимый и всепрощающий.

Одна против Наполеона,  
В то время когда вся Европа стонала

под его гнетом,  
Ты поднялась и повернула войска  
неприятеля

Вспять и боролась до конца,  
До тех пор пока твои победоносные  
знамена не зареяли  
Над солнечными виноградниками  
Франции.

И тогда улицы Парижа узнали  
И штыки твоих казаков,  
и уланские штыки.

Ты за Христову веру  
Твердо стояла против турецкого гнета,  
И многие спасенные тобой христианские  
семьи

Благословляют тебя сегодня за это  
святое дело.  
Когда завистливая Европа соперничала  
с тобой,

Как спокойно и благородно ты  
держалась в стороне!  
Все то, что замышляли твои враги  
против тебя,

Ты им простила, ты забыла все;  
И даже тех, кто пошел на тебя войной,  
Ты уже не называешь врагами.

Англия остановись! Пойми, кто твой  
друг, а кто враг!

Где и когда Россия перешла тебе путь?  
Ее возрастающая сила и мощь  
Лишь и есть ее единственная ошибка.

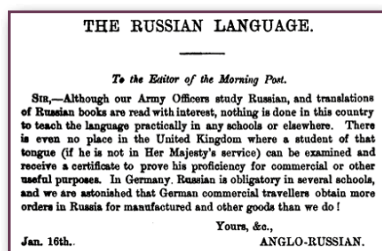
Д. Поллен, 1891

Как уже было отмечено, в соответствии с уставом Англо-русского литературного общества его первостепенными задачами являлись продвижение русского языка в Великобритании и содействие в обучении ему. Несомненный интерес представляет факт освещения данного вопроса в периодической печати, инициаторами которого были члены общества и простые британцы, осознающие

ценность русского языка и стремящиеся к его изучению. 16 января 1897 г. в «Морнинг пост» («Morning post») было напечатано письмо неизвестного под псевдонимом «Англо-русский» («Anglo-Russian», можно предположить, что оно было написано одним из издателей журнала «Anglo-Russian», действовавшего на территории Великобритании в 1897–1917 гг. [2: 121]), заключающее в себе

мысль о необходимости изучения русского языка в Великобритании и недостаточном внимании к этому со стороны общества и правительства. Это и стало отправной точкой в открытой дискуссии продолжительностью около трех месяцев, основным предметом которой был русский язык.

В письме сообщалось, что, хотя британские офицеры изучают русский язык и переводы произведений русской литературы читаются в британском обществе с большим интересом, «в самой Британии не сделано ничего для изучения этого языка в школах или где-либо еще; в стране не существует даже учреждения, в котором изучающий мог бы сдать экзамен на владение русским языком и получить сертификат, подтверждающий знание языка в достаточной мере для ведения деятельности в торговых или иных целях (исключением являются находящиеся на королевской службе); в то время как в некоторых школах Германии русский язык является обязательным предметом, поэтому не удивительно, что немецкие коммивояжеры получают больше заказов на производственные и другие товары, чем мы!» [7: 7].



**Протоколы Англо-русского литературного общества (первое письмо)**

В поддержку первого письма и с выражением абсолютного согласия с его замыслами президент Англо-русского литературного общества написал письма в «Морнинг пост» и «Дейли ньюс», где детально охарактеризовал проблемы, связанные с распространением русского языка, и подчеркнул чрезвычайную необходимость его изучения. Описывая языковую ситуацию в стране, автор, как и многие другие деятели британского про-

свещения, отмечал отсутствие стремления к изучению иностранных языков у своих соотечественников и недостаточное внимание к этой проблеме со стороны британского правительства. Е.А. Казалет подчеркивал, что изучение современных языков могло бы оказывать благотворное влияние на умственные способности учащихся, а полученные знания – быть полезными на их профессиональном поприще. В доказательство этому в одном из писем, автором которого являлся также член комитета Англо-русского литературного общества Ф.П. Марчант, приводились слова Отто фон Бисмарка о том, что с точки зрения тренировки ума изучение русского языка с его грамматикой могло бы с легкостью заменить греческий язык в государственных школах [7: 9].

Пытаясь привлечь как можно больше внимания общественности к вопросу изучения русского языка, авторы писем подчеркивали, что именно русский язык является ключом ко всем славянским языкам, которые приобретают все большую значимость, из чего следует, что знание русского языка может принести значительную выгоду для Великобритании в сфере политики и торговли [7: 9]. Естественным и наиболее логичным решением в данной ситуации автору одного из писем виделось добавление некоторых знаний разговорного, литературного и делового русского языка к основам грамматики в школе. В дальнейшем же, по его утверждению, красота и богатство самого русского языка, а также его практическая ценность вдохновили бы многих на его изучение [7: 10].

В одном из писем рассматривалось изучение русского языка женщинами Великобритании. Некая читательница «Морнинг пост», вдохновленная обсуждением проблемы русского языка в периодической печати, выражала надежду, что к изучению и сдаче экзаменов на получение сертификата, подтверждающего знание русского языка, будут допущены и женщины, что открыло бы для них более широкие перспективы в получении высокооплачиваемой работы в сфере журналистики, переводов книг и разного рода документации [7: 9].

Из протоколов следует, что британскими газетами были напечатаны семь писем о необходимости изучения русского языка. Также сообщалось, что обсуждение проблемы русского языка в Великобритании имело реальные практические результаты: поднятый в письмах вопрос был представлен на обсуждение Комитету коммерческого образования Лондонской торговой палаты, в обязанности которой входило повышение уровня коммерческого и технического среднего образования Великобритании. В свете предстоящих экзаменов комитетом было принято решение о предоставлении двух премий по русскому языку в качестве поощрения [7: 12]. Если учесть, что в тот период русский язык не входил в обязательные учебные программы университетов, это событие можно считать важной вехой в укреплении позиций русского языка в Британской империи.

Призывы Англо-русского литературного общества к изучению русского языка отмечены и в его протоколах. О ситуации британского русофильства красноречиво свидетельствует небольшая заметка «Русский в Англии» («Russian in England»), где вновь звучит призыв изучать русский язык в британских школах наравне с французским и немецким. Это предложение выглядит еще более значительным, поскольку в заметке изложено мнение Г. Уэллса [8: 98].

Необходимо уточнить, что деятельность Англо-русского литературного общества не прекращалась и в тот период, когда отношения между Россией и Великобританией нельзя было назвать дружественными (Русско-японская война, в которой Британская империя была на стороне Японии; Балканский вопрос: Россия и Франция поддерживали Сербию и Грецию, Германия, Австрия, Италия и Англия – Албанию). Это представлялось возможным в столь трудное время во многом благодаря бессменному президенту общества, чей такт и умение обходить острые углы не давали перейти от обсуждения вопросов культуры на темы политики. По словам Ф.П. Марчанта, он был тем «рулевым, который вел судно по безопасному пути» [5: 602].

В период Первой мировой войны и после нее общество также продолжало свою деятельность с одним лишь изменением. Как пишет Д. Галтон в статье «Англо-русское литературное общество», его фокус сместился в сторону религиозной и военной тематики, к книгам о русском языке и переводной литературе. При обзоре периодической печати на первом месте были материалы из таких источников, как «Россия» («Russia»), «Русский кооператор» («Russian Co-operator»), «Русский обзор» («Russian outlook»), «Россия в борьбе» («Struggling Russia»), «Друг России» («Friend of Russia») и др. издания, опубликованные за рубежом [3: 278].

1917 г. кардинальным образом изменил смысл деятельности общества. Прежняя старорежимная Россия прекратила свое существование, а вместе с ней канули в Лету царствующие покровители общества и некоторые его члены. После 1918 г. Англо-русское литературное общество, прежде остававшееся в стороне от политических распри и соблюдавшее нейтралитет по многим вопросам, стало выражать свое недовольство изменениями в России [3: 278]. По утверждениям историков, новая Россия не стремилась поддерживать старые связи, доказательством чему может служить то, что начиная с 1918 г. в Англо-русское литературное общество не было прямого поступления российской периодической печати, а знакомство с прессой России происходило через Америку [3: 278].

Будучи в преклонном возрасте, в 1922 г. Э.А. Казалет сложил с себя полномочия по управлению обществом, и на его место пришел Б. Пэрес, директор Школы изучения славянства Восточной Европы. Отмечено, что в конце 1922 г. место заседаний Англо-русского литературного общества было перенесено из Императорского института в школу. Туда же были перевезены и библиотечные фонды, насчитывавшие на тот момент около 1500 томов и протоколов [4].

Упоминание Англо-русского литературного общества в «Славянском обозрении» дает возможность проследить дальнейшую его судьбу вплоть до марта 1930 г. [3: 278]. Из воспоминаний Д. Галтона, присутство-

вавшего на последних заседаниях, известно, что в начале 1930-х гг. Б. Пэресом были созданы самые давние его представители и совместным голосованием было принято решение о ликвидации [3: 278].

Говоря о масштабах просветительской деятельности Англо-русского литературного общества, необходимо подчеркнуть, что многие известные русские писатели, политики,

ученые, а также подданные Британской короны и Соединенных Штатов Америки принимали активное участие в его работе. Значимость же Англо-русского литературного общества не вызывает сомнения. Возможно, оно может быть квалифицировано как «предтеча МАПРЯЛ», как один из первых шагов русского языка к международному статусу.

## Литература

1. Григорьева Т.М., Грищенко Н.А., Ершова Е.О. Миссионеры русского языка и русской культуры. Saarbücken, 2011.
2. Bullock P.R. Rosa Newmarch and Russian music in the late nineteenth and early twentieth century England. Surrey, 2009.
3. Galton D. The Anglo-Russian literary society // The Slavonic and Eastern European review. 1970. Vol. 48. № 111.
4. Kucia A. Anglo-Russian society collection // www.aim25.ac.uk. Marchant F.P. Obituary Edward Alexander Cazalet // The Slavonic and Eastern European review. 1924. Vol. 2. № 6.
5. Marchant F.P. Obituary Edward Alexander Cazalet // The Slavonic and Eastern European review. 1924. Vol. 2. № 6.
6. May R. The translator of the text: on reading Russian literature in English. Evanston, 1994.
7. The Anglo-Russian literary society Proceedings. L., 1897. № 17.
8. The Anglo-Russian literary society Proceedings. L., 1914. № 71.
9. Wiener L. Anthology of Russian Literature from the earliest period to the present time. L. – N.Y., 1903. Vol. II.

N.A. Grishchenko

### FROM THE HISTORY OF THE RUSSIAN LANGUAGE AND RUSSIAN CULTURE PROMOTION IN GREAT BRITAIN (THE END OF 19<sup>TH</sup> – BEGINNING OF 20<sup>TH</sup> CENTURY)

*English-Russian cultural ties, enlightener work, translational activity, Russian language promotion.*

This article reveals enlightener activity of the Anglo-Russian literary society for the benefit of Russia and Russian language in Great Britain. It was established in 1893 by E.A. Kazalet, one of the most outstanding enthusiasts of Russian language and culture in the English-speaking world. The promotion of Russian language in the territory of Great Britain was one of the purposes of this organization for 30 years, which can be called the significant contribution in establishment of the cultural ties between two countries.

**НОВОСТИ**

**НОВОСТИ**

**НОВОСТИ**

**НОВОСТИ**

**НОВОСТИ**

В ноябре и декабре 2013 г. консорциум ведущих технических вузов РФ под эгидой Россотрудничества и во взаимодействии с Министерством образования и науки РФ проводит информационный этап олимпиады «Время учиться в России!» в 9 странах: Абхазии, Армении, Вьетнаме, Кении, Китае, Молдавии, Монголии, Уганде, Эфиопии. Задачей данного этапа является подготовка к проведению отборочного тура олимпиады весной 2014 г. и информирование зарубежной общественности об условиях участия и возможностях, которые предоставляет участие в олимпиаде потенциальным абитуриентам, желающим обучаться в России.

В рамках мероприятий информационного этапа предусмотрены презентации образовательных услуг высших учебных заведений, составляющих консорциум вузов-организаторов, в том числе на базе РЦНК, встречи с представителями местных органов власти, отвечающих за развитие международного образовательного сотрудничества, а также другие мероприятия, способствующие продвижению российского образования за рубежом.

*По материалам Россотрудничества*



**Юлия Асоцкая-Вежба**

julia\_asotska@yahoo.com.au

аспирант

Краковского педагогического университета,

преподаватель методики и английского языка

Краковской высшей европейской школы им. Ю. Тишнера

Краков, Польша

## Новый способ индивидуализации преподавания, основанный на концепции множественных интеллектков и «точек доступа»

*Множественный интеллект, индивидуализация преподавания, «точки доступа».*

Ховард Гарднер обращает внимание на то, что при обучении очень важное значение имеет индивидуализация. Одним из дидактических решений, дающих возможность внедрить такую форму обучения, является концепция множественного подхода к пониманию тематики (Entry Points). Преподаватель должен представлять новую тематику таким образом, чтобы это упрощало и облегчало ученикам с различными профилями интеллекта ее понимание и усвоение. В статье описывается теория множественных интеллектков, а также концепция множественного подхода к пониманию. Кроме того, представлен пример того, как такой подход может повлиять на процесс индивидуализации преподавания и обучения.

**Т**еория множественных интеллектков впервые была представлена в 1983 г. в книге Ховарда Гарднера (Howard Gardner) «Frames of mind. The theory of multiple intelligences» («Структура разума. Теория множественных интеллектков») [1]. Как вспоминает сам автор, это был вызов для классического понимания интеллекта. За последние годы эта теория стала очень популярной во многих западных странах. В Польше она вызвала большой интерес после реализации проекта «Первый опыт учащихся – путь к знаниям» в период с октября 2008 г. по декабрь 2011 г. По-видимому, этот проект, финансируемый за счет средств польского государственного бюджета и европейского социального фонда, был самым большим образовательным проектом в Польше.

Чем является теория множественных интеллектков? Как она может быть исполь-

зована в обучении, а главное, в обучении иностранным языкам? В своей книге Гарднер сформулировал следующее: «Познавательная компетенция или развитие человека лучше описываются с помощью набора способностей, талантов или умственных навыков, которые можно назвать интеллектками. Всем обычным людям в какой-либо мере присущи все эти навыки, однако с различной интенсивностью и в различных соотношениях» [2: 17]. Таким образом, Ховард Гарднер решительным образом отказался от подхода к интеллекту как к монолиту. Он считал, что существуют различные виды интеллекта, независимые друг от друга. Согласно определению, предложенному Гарднером, интеллект – это «способность решения проблем или создания продуктов, которые имеют значение в определенных местных и культурных условиях» [2: 15]. «Такие навыки в обла-

сти решения проблем помогают человеку в ситуациях, когда необходимо найти соответствующий путь к достижению определенной цели» [2: 18].

Какие же виды интеллекта известны? В самом начале, когда в 80-е гг. прошлого века понятие «множественные интеллекты» стало общепринятым, говорилось о 7 видах интеллекта. Со временем их количество увеличилось, причем сам Гарднер отмечал, что исследования не закончены, а в будущем могут быть выявлены новые виды интеллекта. На сегодняшний день принято говорить о «восьми с половиной» видах интеллекта [2: 37]:

- 1) музыкальный;
- 2) телесно-кинестетический;
- 3) логико-математический;
- 4) языковой;
- 5) пространственный;
- 6) межличностный;
- 7) интраперсональный;
- 8) натуралистический;
- 9) экзистенциальный

Так же как дневной, солнечный свет можно разложить на спектр разных цветов, так и в нашем интеллекте можно выделить различные составляющие, которые «не изолированы друг от друга, потому, когда мы описываем интеллект с помощью концепции множественных интеллектов, то должны говорить об их наборе» [7]. Рассмотрим следующий пример: шеф-повар, который хочет испечь свадебный торт, должен воспользоваться в первую очередь математическим интеллектом (для того чтобы рассчитать, сколько ему понадобится продуктов), затем телесно-кинестетическим (чтобы замесить тесто) и наконец пространственным (чтобы оценить, как торт будет выглядеть). Казалось бы, это первоочередные интеллекты, которые понадобятся ему, чтобы испечь торт. Но ведь понадобится еще межличностный интеллект, для того чтобы договориться со своими помощниками или с клиентом, который заказал этот торт. Наверняка не обойдется и без интраперсонального интеллекта во время раздумий над тем, как торт должен выглядеть. Кроме того, выби-

рая форму цветов для украшения торта, он воспользуется натуралистическим интеллектом.

У каждого из нас есть свой собственный профиль (или спектр) интеллектов, и никто не может сказать, что чей-то профиль лучше или хуже. У каждого из нас есть какие-то способности, а суть преподавания должны быть их поддержка и развитие. Очень важно помнить, что мы, учителя, должны уметь выделять сильные виды интеллекта у наших учеников, для того чтобы культивировать их, не забывая одновременно о развитии иных интеллектов. Знания в области множественных интеллектов позволяют нам иначе думать о том, как учатся наши ученики [6]. При изучении иностранных языков преподаватели, которые умеют объединить теорию множественных интеллектов с программой обучения, находят контакт с каждым из учащихся, а не только с теми, у кого есть способности к изучению языка. Позволяя своим ученикам пользоваться разными видами интеллекта, мы даем им возможность выбора различных способов обучения, поскольку каждый человек «отличается иной конфигурацией дарований и умственных способностей» [2: 187]. Пользуясь теорией множественных интеллектов в классе, учитель не может забывать о таких различиях и должен подходить к каждому из учеников индивидуально.

Возможно ли это на практике? Согласно мнению Коморовской, при обсуждении проблемы индивидуализации обучения часто не берутся в расчет ограниченные возможности учителя, работающего со всем классом, причем иногда с достаточно многочисленным [5: 15]. Действительно, практически каждый преподаватель ощущает беспокойство, когда слышит об индивидуализации обучения. Что ж, Ховард Гарднер в данном случае отдает предпочтение **пониманию**, а не переработке большого количества материала. По его мнению, каждую тему можно представить по крайней мере 7 разными способами, каждый из которых соответствует одному из видов множественных интеллектов

[3]. Представьте себе, что новая тема – это комната, в которую ведут 7 дверей (имеются в виду различные «точки доступа» (Entry Points). Учитель может представить новый материал 7 разными способами, благодаря чему его поймет большая группа учащихся.

Рассмотрим каждую из этих «точек доступа» (см. схему) и разберемся, чему они служат и как можно ими воспользоваться. В качестве примера можно обсудить такое понятие, как *демократия* (его приводит Ховард Гарднер в книге «Множественные интеллекты. Новые горизонты теории и практики» [2]).

1. Повествовательная «точка доступа» – описание данной проблемы, например, рассказ о началах демократии в древней Греции.

2. Логическая «точка доступа» – к понятию следует подойти организованно, т.е. подбирая к теме дедуктивный подход: демократия – это система, в которой решения принимает народ или его представители.

3. Количественная «точка доступа» – мы имеем дело с величинами и количественными соотношениями. Примером может послужить анализ пропорций в американском конгрессе, свидетельствующий о том, каким образом работают (или попадают в трудные ситуации) демократические институты.

4. Фундаментальный / экзистенциальный подход – позволяет изучить философские и терминологические аспекты проблемы. Этот метод лучше всего подходит тем, кто любит задавать вопрос: «Почему?» Это может быть, например, рассуждение на тему, почему кто-то использует демократический подход вместо олигархического.

5. Эстетическая «точка доступа» – особую роль играют внешние или сенсорные признаки, которые будут лучше всего понятны тем ученикам, которые предпочитают среди всех ощущений и опытов эстетический подход, или тем, внимание которых такой подход по крайней мере привлекает. Примером могут послужить выступления

музыкальных коллективов. Одни из них исполняют музыку в группе, зато другие – под управлением одного человека. В этом случае в качестве примера можно привлечь смычковый квартет и симфонический оркестр.

6. Экспериментальный подход – некоторым учеба дается лучше, когда они имеют непосредственный контакт с живыми примерами или конкретными случаями, иллюстрирующими данную проблему или вопрос, т.е. в случае так называемого контактного метода. Так, например, на занятиях по обществоведению учащиеся могутделиться на группы, которые принимают решения на основании различных принципов управления, а затем сравнить плюсы и минусы представительской демократии с достоинствами и недостатками других систем.

7. Общий подход – работа в коллективе. Примером служат диспуты, исполнение ролей, дискуссия на тему демократии.

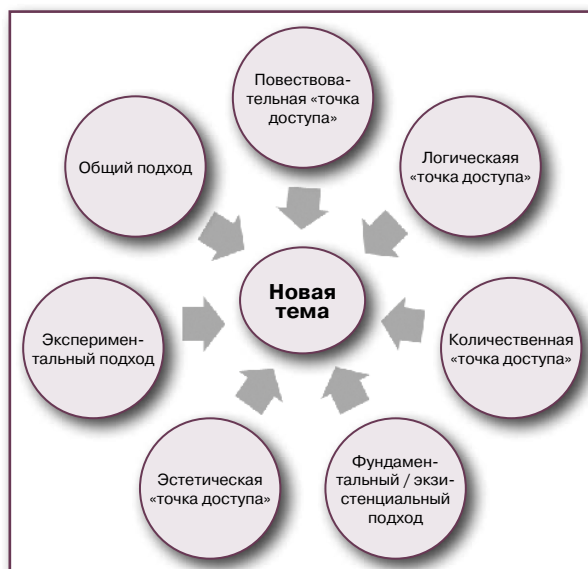


Схема использования различных «точек доступа» / подходов

Таким образом, новую проблему или тему можно описать с различных точек зрения. Хороший учитель должен не только привести ее определение, но и стараться «открыть» как можно больше дверей, кото-

рые позволяют увидеть различные перспективы этой проблемы или темы. Согласно Гарднеру, эффективный преподаватель выполняет роль «посредника между учащимся и программой» [2]. Он всегда должен быть готов предоставить дидактическую помощь в виде текстов, фильмов, компьютерных программ или песен. Они помогут передать соответствующее содержание учащимся, которые пользуются различными стилями обучения, расширяя возможности понимания со стороны все большей группы учеников. Всем известно, что одни учащиеся более эффективно, когда слушают, для других лучше увидеть или обсудить изучаемую тему с другим человеком. Существенным плюсом того, что тема представляется множественным образом, является возможность показать, чем являются специализированные знания, так как «специалист – это человек, который может представить специфику своей области знаний разными способами: с помощью словесного описания, графиков или других графических форм, сюжетов, шуток и анекдотов» [2: 191].

Нельзя забывать, что множественные «точки доступа» – это инструмент для представления новой темы с различных сторон. Они дополняют теорию множественных интеллектов, служащую инструментом для понимания когнитивных возможностей наших учеников.

Резюмируя сказанное, хотелось бы привести следующую цитату: «...очень важным является опыт разнообразных моментов интеракции между учащимися благодаря использованию различных методов и форм организации работы на занятиях. Учитель должен организовать дифференцированный и привлекательный процесс обучения на основании тесного сотрудничества всех участников этого процесса» [5: 74]. Нам думается, что для достижения эффективного результата необходим творческий подход к процессу обучения как самого ученика (в его высказываниях и презентациях), так и учителя, который, проводя занятия с использованием множественного подхода, предоставляет тем самым учащимся более широкий «спектр возможностей» при изучении языков, при этом индивидуализируя их работу.

## Литература

1. Gardner H. Frames of mind. The theory of multiple intelligences. N.Y., 1983.
2. Gardner H. Inteligencje Wielorakie. Nowe Horyzonty w teorii i praktyce. Laurum. Warszawa, 2009.
3. Gardner H. The Unschooled Mind. N.Y., 1991.
4. Józefiak S. Kształcenie stylu naukowego studentów filologii rosyjskiej przygotowujących prace dyplomowe (Spojrzenie Glottodydaktyka). Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego. Kraków, 2012.
5. Komorowska H. Nauka języka obcego w perspektywie ucznia. Oficyna Wydawnictwa Łośgraf. Warszawa, 2011.
6. Kopik A., Zatorska M. Wielorakie Podróże – edukacja dla dziecka. Kielce, 2010.
7. Kornhaber M.L., Krechevsky M. Expanding definitions of teaching and learning: Notes from the MI Underground / Transforming Schools. N.Y., 1995.
8. Pamuła M. Wielorakie sposoby uczenia języka – czyli jak wspierać rozwój umiejętności językowych w języku drugim, korzystając z koncepcji inteligencji wielorakich. Meritum. 2010. № 1.

Yu. Asotska-Wierzba

### A NEW WAY OF INDIVIDUALIZATION IN TEACHING BASED ON THE THEORY OF MULTIPLE INTELLIGENCES AND ENTRY POINTS

*Multiple intelligences, individualization in teaching, entry points.*

Howard Gardner, the author of the Multiple Intelligences Theory, focuses his attention on the fact that in teaching individualization is crucial. One of many other possible didactic solutions that allow for the realization of such a form of teaching is the Entry Points Approach. According to this approach, the teacher presents new topics in such a way that students with different intelligence profiles would study easier. The article aims to give an overview on the Theory of Multiple Intelligences and the Entry Points Approach. Furthermore, it gives a description of how Multiple Intelligences and Entry Points influence the process of individualization in teaching.

**К.А. Деменева**

x.demeneva@gmail.com

канд. филол. наук, ст. преподаватель  
Нижегородского государственного  
университета им. Н.И. Лобачевского  
Нижний Новгород, Россия

## Пословицы и поговорки на уроках РКИ

*Русский язык как иностранный, пословицы и поговорки, речевые жанры, творческий речевой акт, речевые шаблоны.*

В статье рассматриваются методы работы с пословицами и поговорками на уроке РКИ, определяются наиболее эффективные способы их представления и последующего закрепления в речи учащихся. Такие свойства пословиц и поговорок, как лексико-грамматическая связанность, вариативность форм, возможность встраивания в большое количество контекстов, а также частотность и повторяемость, позволяют использовать их в качестве заместителей творческого речевого акта и придавать с их помощью высказыванию образность, эмоциональность и естественность. В статье содержится список пословиц, рекомендуемых к использованию на уроках в зависимости от уровня языковой подготовки учащихся.

**П**орождение речи носителями языка далеко не всегда происходит творчески и до конца осознанно. Во многих случаях речевые структуры не строятся заново из набора лексических элементов на основании формальных грамматических связей, а воспроизводятся в готовом виде по языковым шаблонам, усвоенным носителем в процессе коммуникации. Сказанное касается и более крупных образований, таких, например, как речевые жанры. Узнаваемость жанра, прямо пропорциональная степени его воспроизводимости, является в определенной мере гарантом коммуникативного успеха говорящего. Отклонения в речи от нормы, принятой в данной коммуникативной среде, приводят к сбою в понимании, неопределенности высказывания, размыванию его адресности. Поэтому в ситуации, когда носитель языка должен, например, продемонстрировать эмоциональное вовлечение в ситуацию или дать обобщение для ряда идей, он нередко прибегает к помощи паремий (пословиц и поговорок) — изначально данных языком структур, которые,

с одной стороны, позволяют внести в коммуникацию живой образ и чувство, а с другой — не требуют от говорящего порождения новых лексико-грамматических связей. Кроме того, поскольку паремии имеют свойство воспроизводиться в речи многократно, носитель языка приспособливает их каждый раз к практическим нуждам высказывания, меняя форму слов, добавляя или убирая компоненты. Это становится возможным благодаря тому, что для паремий, как отмечал Г.Л. Пермяков, «помимо изменений по временам, лицам и числам, свойственным большинству незамкнутых клише, характерны логико-семиотическая парадигматика (система логической трансформации) и парадигматика реалий» [3: 83]. Нередко паремии предстают в речи не целиком, а в осколочном виде и, таким образом, становятся связующим звеном коммуникации, облегчают речепорождение и помогают говорящему справиться со стоящей перед ним речевой задачей.

Несомненно, использование пословиц и поговорок на уроке РКИ — не просто необхо-

димось, это базовый элемент формирования целого ряда компетенций: речевой, тематической, социокультурной, компенсаторной и др. Принято считать, что пословицы и поговорки делают речь иностранца, изучающего язык, более естественной и образной и свидетельствуют о глубоком знании языковой системы. Однако необходимо помнить, что в изучении данного пласта языка огромную роль играет контекст и употребление подобных единиц должно быть в первую очередь уместным.

Дело в том, что при обучении языку преподаватель так или иначе ориентируется на речевые шаблоны и отдает предпочтение структурам, имеющим в языке наибольшее хождение. Отсюда возникает ряд стандартизированных заданий, предлагаемых для проявления творческих способностей учащихся: практически на любом уроке РКИ имеют место письменные или устные высказывания по темам «Мой дом», «Моя семья», «Погода в России» и т.п. Если предварить выполнение подобных работ рассказом о пословицах и поговорках, наиболее старательные из учеников с большой вероятностью сделают попытку применить теорию на практике и встроит их в рассказ, и в ряде случаев это будет неуместным. То, что для носителя языка представляется стандартным и воспроизводимым, для иностранца долгое время является языковым украшением или элементом игры.

Стандартность в языке, как и любых сложных системах, бывает разноуровневой. Так, стандартность на уровне связей единиц может выражаться, например, в том, что переходные глаголы требуют после себя употребления В.п. без предлога и только в исключительных случаях (таких как эллиптические конструкции устной речи) могут употребляться без него. Этот стандарт (или норма) – неотъемлемая часть системы языка, плохо осознаваемая его носителем и являющаяся для него природной данностью. Употребление же пословиц и поговорок в речи – стандарт совсем иного рода. Он в большей степени связан не с грамматикой языка, а с грамматикой высказывания и подчиняется логике речевого жанра,

контекста и эмоции беседы. Употребление пословиц и поговорок также определяется отношениями коммуникантов, степенью их знакомства, вовлеченностью каждого в разговор, прагматическими целями говорящих. За каждой из пословиц и поговорок стоит не просто система языка, за ними кроются определяемые традицией и культурой связи людей, их жизненный опыт.

Получается, что простое введение в материал урока пословиц и поговорок не только не раскроет их потенциал, но и породит целый ряд коммуникативных ошибок при их использовании. А между тем без них невозможно представить естественную речь носителя языка. Более того, нередко преподавателям РКИ приходится выслушивать жалобы, что язык, изучаемый на уроке, разительно отличается от живого языка улиц и, следовательно, совершенно непригоден к использованию. Оставляя в стороне высказывания подобного рода (ведь в любом случае для изучения языка в сознательном возрасте практически нет иного пути, кроме как войти в него через формализованную лексико-грамматическую систему и стандартизированные учебные коммуникативные ситуации), обратимся к тому, каким же образом преподнести учащимся пословицы и поговорки на уроке РКИ.

Прежде всего отметим, что паремия может являться заместителем творческого мыслительного и речевого акта и потому работает в определенных контекстах. Так, она появляется в речи тогда, когда нам требуется:

- эмоционально усилить высказывание;
- заполнить паузу;
- обобщить сказанное;
- адекватно отреагировать на высказывание собеседника, высказав при этом содержательно ценную мысль;
- создать условия для языковой игры;
- сместить смысловые акценты с одного объекта на другой и т.д.

Пословицы и поговорки всегда усваиваются вместе с контекстом их употребления, и их экстралингвистическая нагруженность сравнительно выше, чем у других стандартизированных структур. Ср.: *У него не все*

*есть дома. – У него не все дома.* Первая фраза грамматически строится носителем языка на основании языковых связей. Она продуцируется поблочно: каждый элемент отражает ситуацию в расщепленном виде. Вторая фраза является реакцией на ситуацию целиком. Фраза «не все дома» не строится, она воспроизводится в готовом виде. В отличие от первого предложения второе нагружено эмоционально и находится в более сильной зависимости от стиля речи, речевого жанра и контекста. И если для понимания первого предложения иностранцу требуется знание грамматической системы, то для второго этого явно недостаточно. Тут нужен подробный комментарий преподавателя и / или обширный контекст употребления. Следовательно, паремии должны быть встроены в текст или диалог примерно такого рода:

– *Знаешь, он говорит, что экзамен будет легкий, готовиться к нему не надо.*

– *Не слушай его. У него не все дома.*

Данное высказывание возможно лишь в контексте неофициального, обычно дружеского разговора. Степень негативной оценки лица в данном высказывании такова, что фраза может иметь своим адресатом собеседника в диалоге при порицании, выражении неодобрения его поведения. Учащиеся проявляют значительный интерес к структурам подобного рода, поскольку они в отличие от схоластической грамматики дают картину реального общения носителей языка. Однако в связи с этим появляется другая проблема: изученные паремии негде применять – на уроке РКИ, как правило, нет места для их тренировки. Это означает, что введение пословиц и поговорок должно осуществляться при условии их отработки в диалогах и монологах, иначе они в лучшем случае уйдут в пассивный запас, а в худшем будут применены неадекватно и разрушат коммуникативный акт.

Работу с пословицами и поговорками на уроке РКИ можно построить следующим образом. Поскольку этот материал довольно привлекателен сам по себе и не нуждается в особом включении в ткань урока, его можно давать в конце занятия, в качестве яркой эмоциональной точки или речевой иллюстра-

ции к грамматической теме. Сначала преподаватель вводит пословицу или поговорку и просит учащихся догадаться, что она значит и в каких ситуациях ее можно использовать. Далее он объясняет в самом общем виде ее смысл и дает примеры употребления (желательно несколько, чтобы максимально продемонстрировать коммуникативный потенциал). После этого возможны следующие виды работы: формирование высказываний, реакцией на которые могла бы стать данная пословица или поговорка, создание диалога с ее использованием, написание текста, где она будет играть роль заглавной темы, встраивание паремии в уже готовый контекст. В однородных по этническому составу группах можно дать задание на поиск аналогичных пословиц и поговорок в родном языке. И все же главной задачей здесь видится выход в непосредственный коммуникативный акт, поскольку самой природой пословиц и поговорок определяется их воспроизводимость, частотность в языке, узнаваемость и востребованность носителями.

Немаловажную роль при подготовке урока по русскому языку для иностранцев играет отбор пословиц и поговорок. Так, например, пословица *Баба с возу – кобыле легче*, хотя и является узнаваемой, не проходит по критерию частотности и лексико-грамматической прозрачности при подготовке учащихся на уровнях А1–В1 и может быть востребована только на более продвинутых этапах обучения. В ней все представляет собой трудность: лексемы *баба*, *воз*, *кобыла*, нестандартное окончание Р.п., отсутствие глагола, который определяет событие, культурная мотивировка ситуации и даже то, что вся пословица целиком может быть воспринята, например, европейцами как сексизм. Следовательно, отбор пословиц и поговорок должен быть очень строгим и учитывать следующие параметры:

- частотность, употребимость в современном языке;
- грамматическая валентность (способность к трансформации в предложениях);
- стилистическая валентность (способность встраиваться в высказывания разных стилей и жанров);

- универсальность контекстов употребления, их повсеместная встречаемость и узнаваемость;

- образность и эмоциональность;

- лексико-грамматическая прозрачность (интуитивная понятность отдельных элементов).

В связи с этим предлагается ранжировать данный материал по уровням владения языком и распределять его равномерно, с тем чтобы на уроках регулярно появлялась новая пословица или поговорка. Разумеется, изучение тех или иных паремий зависит от нужд группы и остается на усмотрение преподавателя, здесь же мы предлагаем один из возможных вариантов отбора материала для уровней А1–В1. Квадратными скобками в таблицах обозначаются элементы с наибольшей лексико-грамматической вариативностью.

**Именительный падеж**

Уровень	Пословица
A1	Язык мой – враг мой. Дома и стены помогают. Время – деньги.
A2	Старость не радость. Мой дом – моя крепость. Кто не работает, тот не ест. Время лечит. Ни рыба ни мясо. Все хорошо, что хорошо кончается.
B1	Язык чешется сказать. Попытка не пытка. Своя ноша не тянет. Голод не тетка. Правда глаза колет. Знание – сила. Дурное дело не хитрое. Мир тесен. Это [еще / только] цветочки, ягодки впереди!

**Родительный падеж**

Уровень	Пословица
A1	[У него] семь пятниц на неделе. Два сапога – пара. Там хорошо, где нас нет. У стен есть уши.
A2	В ногах правды нет. Уговор (договор) дороже денег. Яблочко от яблони недалеко падает.

Уровень	Пословица
A2	Делать из мухи слона. Семь бед – один ответ. Нет худа без добра. Нет дыма без огня. Со стороны виднее. Без труда не вытащишь и рыбку (рыбки) из пруда. Зла не хватает. На вкус и цвет товарищей нет. Ни кола ни двора. Перевернуть с ног на голову. Сила есть – ума не надо. Тише воды, ниже травы. Сколько лет, сколько зим!
B1	[Переливать] из пустого в порожнее. С него как с гуся вода. Моя хата с краю. У семи нянек дитя без глазу. Старый друг лучше новых двух. [Он] звезд с неба не хватает. Дело выеденного яйца не стоит. За просмотр денег не берут. На нет и суда нет. [Высосать] из пальца. Игра не стоит свеч. Проще пареной репы. Утро вечера мудренее. Хрен редьки не слаще. Чем дальше в лес – тем больше дров. Он от скромности не умрет.

**Дательный падеж**

Уровень	Пословица
A1	Ни к селу, ни к городу. Яблоку негде упасть.
A2	Делу время, потехе час. Человеку свойственно ошибаться. Гусь свинье не товарищ. Ему медведь на ухо наступил. Сердцу не прикажешь. Галопом по Европам.
B1	Всему свое время. Каждому свое. [Мне от этого] ни жарко, ни холодно. Ему слово, а он – десять. Своя рубашка ближе к телу. Встречают по одежке, провожают по уму. Кто старое помянет, тому глаз вон. Дареному коню в зубы не смотрят. Не суди по себе. Так тебе и надо!

**Винительный падеж**

Уровень	Пословица
A1	Яйца курицу не учат. Рыбак рыбака видит издалека.
A2	Поспешешь, людей насмешишь. День на день не приходится. Раз на раз не приходится. Подливать масло в огонь. Семеро одного не ждут. Как в воду глядел. Как снег на голову. Не в бровь, а в глаз. Дурака валять. Ни во что не ставить.
B1	Никто за язык не тянул. Черт дернул за язык. На всех не угодишь. Кто в лес, кто по дрова. Под лежачий камень вода не течет. Как об стенку горох. Бьется, как рыба об лед. Горбатого могила исправит. Кто во что горазд. Палец о палец не [ударит]. Положить зубы на полку. Концы в воду. Оказаться в нужном месте в нужное время.

**Творительный падеж**

Уровень	Пословица
A1	[Держать] язык за зубами. Мужчина любит глазами, а женщина ушами. Скатертью дорога! Какими судьбами?
A2	[Чесать] языком. Первый блин комом. Кашу маслом не испортишь. Ничто не вечно под Луной. [Его] только за смертью посылать. [Писать], как курица лапой. Слушать краем уха. [Счастье] не за горами.
B1	За словом в карман не полезет. Что написано пером, не вырубить топором. Клин клином вышибают. С годами становишься умнее. Поставить вопрос ребром. Дело пахнет керосином. [Его] голыми руками не возьмешь. Хоть шаром покати.

**Предложный падеж**

Уровень	Пословица
A1	Язык на плече. В гостях хорошо, а дома лучше. Не в деньгах счастье. Дело в шляпе. Родиться в рубашке. Стоять на ушах.
A2	Что на уме, то и на языке. На ошибках учатся. Лучше синица в руках, чем журавль в небе. Один в поле не воин. Друг познается в беде. Купить kota в мешке. Собака на сене. Тяжело в учении – легко в бою.
B1	Будет и на нашей улице праздник. Не в своей тарелке. У кого что болит, тот о том и говорит. Съесть собаку в этом деле. В тесноте, да не в обиде. В огне не горит, в воде не тонет. Легок (легка) на помине. Большое видится на расстоянии. В тихом омуте черти водятся. Крутиться, как белка в колесе. На душе кошки скребут. Палка о двух концах. Седьмая вода на киселе.

**Повелительное наклонение (A1–B1)**

- Кончил дело, гуляй смело.
- Век живи – век учись.
- Не говори «гоп», пока не перепрыгнешь.
- Доверяй, но проверяй.
- Хочешь жить – умей вертеться.
- Не учи ученого.
- Держи карман шире!
- Не стой над душой!
- Будь что будет!

**Сослагательное наклонение (A1–B1)**

- Чья бы корова мычала – а твоя бы молчала.
- Не было бы счастья, да несчастье помогло.

### Совершенный вид глагола (A1–B1)

- Поживем – увидим.
- Кто ищет, тот всегда найдет.
- Время покажет.
- Я покажу ему, где раки зимуют.
- Сказано, сделано.
- Кто предупрежден, тот вооружен.
- Легко сказать, трудно сделать.

### Глаголы движения (A1–B1)

- Язык до Киева доведет.
- Слово не воробей, вылетит – не поймаешь.
- Жизнь прожить – не поле перейти.
- Волков бояться – в лес не ходить.
- Беда не приходит одна.
- Ходить вокруг да около.
- Вывести на чистую воду.
- Выйти сухим из воды.
- На сердитых воду возят.
- Обвести вокруг пальца.
- Тише едешь – дальше будешь.
- Руки не доходят [сделать это].
- Было, да сплыло.

### Разное (A1–B1)

- Ум хорошо, а два лучше.
- Лучше поздно, чем никогда.
- Что имеем – не храним.
- Один раз живем.
- То густо, то пусто.
- Ни то, ни се.
- Москва не сразу строилась.
- На безрыбье и рак рыба.
- На наш век хватит.
- Что в лоб, что по лбу.
- Цыплят по осени считают.
- Вот где собака зарыта!

Все пословицы и поговорки были отобраны на основании их сравнительно невысокой лексико-грамматической сложности, частотности, узнаваемости и, по большому счету, здравого смысла. Материал в статье представлен избыточно, что позволит преподавателю свободно оперировать им в зависимости от целей и задач урока, а также уровня языковой подготовки группы. Что-то к этому

списку должно быть добавлено, поскольку поговорки, данные в специализированных словарях, не отражают всей картины и часто представлены в речи в трансформированном, не узнаваемом для иностранца виде. Полагаем также, что необходимо создать учебный словарь пословиц, поговорок и грамматически связанных выражений русского языка, предназначенный специально для иностранцев. В задачи такого словаря будет входить объяснение каждой единицы простым, доступным языком и приведение примеров ее употребления в различных контекстах.

В заключение приведем фрагмент конспекта урока, где производится работа с пословицей *Волков бояться – в лес не ходить*. Урок предназначен для группы, осваивающей русский язык на I сертификационном уровне.

### Волков бояться – в лес не ходить

**Задание 1.** Прочитайте пословицу, объясните, что она значит. Выберите наиболее близкий по смыслу эквивалент.

А. Дикие животные сейчас не опасны.

Б. Иногда надо быть осторожным.

В. Не надо далеко ходить, все уже есть рядом.

Г. Если не рисковать, ничего не получишь.

**Задание 2.** В каком падеже стоит слово *лес*? В каком падеже стоит слово *волков*? Почему? Какие падежи стоят обычно после слова *бояться*?

**Задание 3.** В какой ситуации можно использовать эту пословицу? Приведите пример. Есть ли в вашем языке похожая пословица?

**Задание 4.** В каких диалогах пословица употреблена неправильно? Объясните, почему.

А

– Давай поедem в Крым на выходные!

– Слушай, я не знаю. Я еще никуда не ездил один без родителей.

– Да ладно тебе! Волков бояться – в лес не ходить.

## Б

– Сергей Александрович, вы уже отправили им факс?

– Да, но боюсь, что они не ответят нам сегодня. Уже шесть часов.

– Волков бояться – в лес не ходить!

## В

– Думаю, тебе стоит попробовать научиться плавать.

– Я хочу, но боюсь, у меня ничего не получится. Когда я смотрю на воду, мне страшно.

– Волков бояться – в лес не ходить! Давай я тебя научу!

## Г

– Знаешь, я совсем запутался, покупать машину или нет. Денег мало, кредит брать не хочу.

– А зачем тебе машина?

– На работу буду ездить.

– Ну, тогда волков бояться – в лес не ходить!

**Задание 5.** Придумайте фразу, ответом (реакцией) на которую будет эта пословица.

Подобным образом можно организовать работу на уроке практически с любой пословицей или поговоркой. Данный материал необходим в процессе обучения иностранцев, поскольку он повышает мотивацию к изучению языка, создает культурный контекст, рисует образ русского человека в его бытовом окружении, в повседневных ситуациях. Работа с пословицами и поговорками должна производиться не спонтанно, а систематически, поскольку таким образом будет создаваться масштабная картина русского сознания в его временной и культурной цельности. Часть пословиц и поговорок должна с неизбежностью уйти в пассивный запас и просто узнаваться в речи носителей, часть же войдет в активный словарь и будет использоваться в коммуникации.

Пословицы и поговорки на уроке РКИ позволяют учащимся не только увидеть изучаемую грамматику в действии, но и сделать свою речь, с одной стороны, эмоционально яркой, а с другой – стандартной и естественной, т.е. близкой к речи носителей, что и является, в конечном счете, основной задачей изучения любого языка.

## Литература

1. Беликов В.И. Паремнологические заметки // Знак: Сборник статей по лингвистике, семиотике и поэтике памяти А.Н. Журицкого. М., 1994.
2. Жуков В.П. Словарь русских пословиц и поговорок. М., 1998.
3. Пермяков Г.Л. Основы структурной паремнологии. М., 1988.
4. Савина Е.Н. О трансформациях клишированных выражений в речи // Паремнологические исследования: Сборник статей. М., 1984.

**К.А. Demeneva**

**PROVERBS AND SAYINGS AT RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE LESSONS**

*Russian as a foreign language, proverbs and sayings, speech genres, creative speech action, speech patterns.*

In the article methods of working with proverbs and sayings at Russian as a foreign language lessons are considered, and the most effective ways of their presentation and further using in speech practice are described as well. The qualities of proverbs and sayings such as lexico-grammatical connectivity, form variability, embedding into a large amount of contexts, their frequency and reiteration let them be used as substitutes for a creative speech action, and it is possible to add images, emotions and naturalness to a sentence with the help of them. There is a list of proverbs and sayings recommended to be given during lessons according to a level of learners' language skills.

**О. В. Соколова**

faustus3000@gmail.com

канд. филол. наук,

доцент, ст. научный сотрудник

Московского педагогического государственного  
университета

Москва, Россия



## Тенденции к билингвизму и полилингвизму в поэтических и рекламных текстах: коммуникативно-прагматический аспект

*Билингвизм, поэтические и рекламные тексты, коммуникативно-прагматический анализ, адресованность, автоадресация, диалогичность.*

В статье описываются различные виды включения и способы функционирования иноязычных компонентов в поэтических и рекламных текстах: билингвемы и полилингвемы, выраженные отдельными морфемами, лексемами и целыми текстами и т.д. В центре статьи влияние поэтических текстов на рекламные, в частности общность коммуникативных стратегий в аспекте категории адресата, семантических сдвигов и др. Также отмечаются диахронические изменения в многоязычной рекламе XIX – начала XXI в.

Обращаясь к анализу современных маркетинговых и авангардных поэтических текстов, важно отметить, что эффективность воздействия рекламных сообщений обусловлена детальной разработкой методов лингвистической презентации (концентрация средств речевого воздействия, апеллятивность и интенциональность). Поэтому создатели рекламных текстов часто берут на вооружение литературные и особенно поэтические приемы и стратегии. Среди художественных приемов, получивших распространение в рекламе, можно выделить поли- и билингвизм как смешение различных языков и кодов. Общие тенденции к языковой взаимосвязи в данных типах текстов прослеживаются начиная с XIX в. и продолжают развитие на современном этапе.

Под билингвизмом в художественной литературе понимается как интерференция стиха и прозы [22: 324], так и совмещение

в пределах текста различных языков: «билингвистический текст представляет собой письменный текст, рассматриваемый на уровне языка и имеющий двухмерное измерение, обусловленное двумя основными компонентами билингвизма...» [10: 21]. Исследователи выделяют такие виды билингвизма (а также полилингвизма), как коллективный (социальный, массовый), индивидуальный [6: 31], или художественный [5: 29] и профессиональный (двуязычие переводчиков и преподавателей иностранных языков) [18: 13]. Наряду с существующими определениями иноязычного элемента – «билингвистическая единица» [10: 24], «билингвема» [18: 10] – можно обозначить многомерную минимальную единицу текста, содержащего многоязычный элемент, т.е. смешение более чем двух языков, как **полилингвистическую единицу**, или **полилингвему**.

Смена иноязычных вкраплений в поэтических и рекламных текстах XIX и XX вв. отражает смещение лингвокультурной парадигмы. Наиболее распространенным вторым языком в XIX – начале XX в. был французский, носивший статус мирового языка, т.е. «используемый во всех сферах социальной жизни, включая международное общение» [12: 75]. Сегодня среди наиболее распространенных мировых языков исследователи называют китайский, английский и испанский [11: 148; 24].

Вне зависимости от выбора автором второго языка включение билингвемы в поэтические и маркетинговые тексты связано, прежде всего, с проблемой адресации. Феномен «адресности как обращенности», т.е. направленности текста на автора, и «адресации как целевой адресации» рассматривает Н.М. Азарова, обращаясь к разным типам текстов (детские стихи, переводные стихи, билингвистические стихи, тексты по философии и др.) [1: 225–233; 2]. Относительно поэзии на «чужом языке» или «иноязычных инкрустаций в конвенциональной поэзии» Н.М. Азарова указывает на противоположные тенденции: переход на чужой язык связан со «стратегией приближения к целевой аудитории», а «иноязычные инкрустации» предполагают обратную стратегию «намеренного удаления, отстранения от адресата» [2].

Адресованность может выражаться с помощью различных форм косвенной номинации реципиента. Например, имплицитное обращение к адресатам, способным прочесть текст на двух алфавитах, в микроцикле А. Сен-Сенькова «Sms для тех, кто стоя читает в метро»: *neizvestniy mne chelovek / sobiraetsya postuchatsya v dver kolridzhu / on dolgo stoit pered dveriu / prezhde chem reshaet razrushit stuxomoprene...; кольридж слышит стук в дверь / его stihotvorenie больше не ego...* [20]. О многоязычии в современной поэзии как одной из форм проявления интертекстуальности пишет Н.А. Фатева, отмечая, что в отличие от футуристической идеи «заумного» поэтического языка начала века, для рубежа XX–XXI вв. характерно использование «разноязычной» зауми, когда поэт осуществляет

«перевод» с одного языка на другой: осмысленное знаковое образование на одном языке, на другом может восприниматься как новообразование [21: 48].

В текстах С. Львовского иноязычный компонент стимулирует рефлексию автором билингвемы теоретически – как знак другой культуры – и поэтически – как поиск диалога с носителем другого языка: *Прекрасное какое-то слово memorable* (выделено автором. – О.С.). *Не стоящее запоминания, а то, что можно хотя бы запомнить* (выделено автором. – О.С.). *И вид с балкона на низкое солнце хорошо, хотя это и не слова уже. И этот ваш сентябрь, в общем, ничего. / Но не слова уже, не слова* [13]. Авторский метаязыковой анализ лексемы *memorable* раскрывает ее полисемичность: концепт *запоминание* включает такие семантические центры, как «обратимость времени» и «преодоление времени». Получается, что цепочка последовательных во времени событий прошлого оживает, воспроизводясь в одномоментном событии воспоминания в настоящем. Предметом запоминания оказывается окружающий пейзаж – *вид с балкона на низкое солнце и этот ваш сентябрь*, – который, закрепляясь в памяти автора, способен пережить время и заход этого самого солнца. Однако желание автора запомнить, «остановить мгновение» сталкивается с отсутствием референта, *стоящего запоминания*. Мотив «невыразимого», характерный для русской литературы (ср. Ф. Тютчев «Silentium», В. Жуковский «Невыразимое», А. Фет), проявляется в парадоксальном совмещении в современной поэзии отказа от слова (ср. фразу Т. Адорно «Писать стихи после Освенцима – это варварство») вместе с невозможностью молчать. Семантическая амбивалентность выражается и на словообразовательном уровне. С. Львовский противопоставляет дериват *memorable* производящей основе *metory*, акцентируя оценочную коннотацию: *то, что можно хотя бы запомнить*. Маркерами ироничного отношения автора оказываются неопределенное местоимение *какое-то*, категориальным семантическим признаком которого является выражение неопределенного, некон-

кретного значения, и частица *бы* (*хотя бы*). С помощью межуровневого взаимодействия раскрывается противоречивость концепта *memorable*, что подтверждается и в апофатическом названии текста «Не слова».

Идея зыбкости лексических и культурных связей развивается и в полилингвистическом тексте С. Львовского «Где я был, что видел – 2». Лирический сюжет строится на полифоническом переплетении голосов разных культур (китайской, итальянской и английской). В авангардном тексте в отличие от гармоничного многоголосия классической культурной парадигмы поэт подчеркивает диссонанс, затрудненность межъязыковых и межличностных связей: *пожилая китаянка / Мэй Шан / привстала / из-за стойки Reception / посмотрела на меня / поверх очков / и спросила: / Are you okay / young man?.. / итальянка / сидевшая напротив / отвела глаза / grazie подумал я signorina / я бы все равно / ничего не мог объяснить / вы бы не поняли...* [13]. Разговор на трех языках оборачивается «эрозией знака» в ситуации «вавилонского смешения»: многоязычие не может заменить утраты поэтического языка в современном постмодернистском пространстве языковых игр. Множественность отрицания и сослагательное наклонение подчеркивает стремление автора вступить в коммуникацию и отсутствие объективации, понимания реципиентами друг друга: *я бы все равно / ничего не мог объяснить / вы бы не поняли...*

Адресация в рекламных текстах, содержащих билингвемы, реализуется с помощью различных средств аттракции, стимулирующих ответную реакцию (обращение, прямое название, формы местоимения 1-го и 2-го лица, косвенное упоминание типичных характеристик, базовых потребностей или сокровенных желаний):

*Rehab family. Выздоровление начинается здесь* (реабилитационная клиника).

*You + bike = happy* (интернет-магазин по продаже велосипедов Electrabike.ru).

*Talent Discovery. Mini school from 3+* (летний лагерь «Discovery academy»).

Билингвемы как выражение адресации в рекламных текстах выполняют разные

функции. Так, иноязычный компонент может служить средством номинации целевого адресата по определенным интегративным признакам. В примере *Rehab family* выдвигается семейно-социальный признак. Эффект интимности, приближения к адресату создается за счет употребления разговорно-сокращенной формы английского слова *rehabilitation – rehab* ‘реабилитация’. В слогане *you + bike = happy* происходит совмещение двух кодов – иноязычный компонент оформляется в виде математической формулы. Конвенциональное сообщение заменяется нелинейным кодом, благодаря чему реализуются эмоциональная и аттрактивная функции, привлекающие внимание реципиента к рекламе. На фонетическом уровне используются приемы звукописи, что маркирует адресованность рекламного текста молодежной аудитории: *CD и слушай* (аудиотехника «Sony»).

Включение иноязычных элементов в рекламные тексты как способ косвенного обращения к целевой аудитории возникает уже в XIX в., когда билингвемы выступали «гарантом» качества товара. Функционирование поли- и билингвем в тексте было обусловлено различными социоллингвистическими факторами. Так, билингвемы в рекламе, адресованной рафинированной аудитории женщин из высших слоев общества, использовались в качестве эвфемизмов по отношению к более грубому звучанию слов родного языка. Иноязычные элементы «маскировали» дефекты кожи в рекламе косметического средства: *Антефелическое молочко, смешанное с большим или меньшим количеством воды уничтожает... de rousseur (веснушки), son lentilles, сгоняет морщины, загар, красноту... делает и сохраняет кожу лица белой, чистой и прозрачной...* [17: 4].

Билингвема в рекламных текстах часто выступала в роли стимулятора семантического сдвига, дополняющего обыденное значение высоким. Такая тенденция связана прежде всего с поэтической традицией инкрустации «классических» языков в поэзии XIX в.: В.К. Кюхельбекер «Memento mori» (1817); А.Н. Майков «Lacrymae Christi» (1861); «Excelsior» (1881, 1883) и др. Ин-

интересно отметить, что в современной поэзии включение древних языков отражает стремление автора к диалогу с предшествующими культурами: название книг В. Сосноры «Камни Negerep» (1999), С. Бирюкова «ΠΟΕΣΙΣ. ΠΟΕΖΙΣ. POESIS» (2009) и др. С другой стороны, латинские вставки могут быть выражением принципа постмодернистской иронии, игры с текстовыми конструктами, утратившими оригинальный смысл: *в / абиссинском палиндроме-заклинании / SATOR AREPO TENET OPERA ROTAS / вначале нужно найти место, / где поставленная точка / может / остановить / надоевшее волшебство* [20].

Отношения семантического сдвига оформились в рекламе уже в XIX в., когда франкоязычные вставки выполняли функцию перевода бытового языка в регистр «высокого стиля»: *Бессмертная красота (Immortelle). Вновь изобретенный состав этот грубейшим загорелым лицам возвращает натуральную нежнейшую белизну...* [15: 4]. В рекламе «волшебной» французской воды, опубликованной в «Московских ведомостях», билингва дополняет основной русскоязычный текст, комментируя его и подтверждая заграничность товара: *Волшебная вода (Eau de Fees) бывшая на всемирной выставке 1867, приготовленная по экстракту доктора Мореля... Нечего опасаться употребления этой чудесной воды, по справедливости названной волшебною, распространение коей приняла на себя Г-жа Сара Феликс (Sarah Felix)* [16: 4]. Текст строится на варьировании слов семантического поля *волшебный (экстракт, чудесный)*, что сочетается с «кольцевой композицией» иноязычных элементов, которые «ограничивают» сообщение: ключевые элементы билингвемы (название товара *Eau de Fees* и имя распространителя *Sarah Felix*) возникают в названии и в финале. Такое взаимодействие композиции и межъязыковых элементов активизирует аттрактивную функцию и создает возможность дополнительного воздействия рекламы на реципиента.

Современный рекламный текст *Be Italian. Be Design. Be Fashion* (часы «U-boat»), апеллирующий к итальянской моде как к эталонной, написан по-английски, что отражает

социолингвистические параметры современной языковой картины мира. Адресатом текста является не столько ценитель именно итальянского стиля (в противном случае сообщение могло быть написано по-итальянски), сколько поклонник модных заграничных тенденций вообще. Перевод текста отсутствует, что свидетельствует о намеренном коммуникативном сдвиге, но воспринимается не как нарушение прав адресата [4], а как способ целевой адресации. Средства когезии (эллиптический синтаксис, синтаксический параллелизм, лексическо-грамматические повторы) нейтрализуют семантическую лакуну, восстанавливая транзакцию. Данный прием обладает иллокутивной силой погружения адресата в инородную языковую стихию и позволяет достичь эффекта соучастия реципиента в интерпретации текста.

Тексты без перевода были распространены в рекламе XIX в. Отсутствие перевода иноязычных рекламных текстов в русской прессе может восприниматься как нарушение коммуникативных максим, но является техникой языковой градации целевой группы: *L. Legrand parfumeur... Savon-Oriza. Crème-oriza et oriza powder. Pour blancher, adoucir et rafraichir la peau. Oriza-Lacte. Contre les taches de rousseur et les rides...* [16: 4]; *Grands magasins du coin de Rue. 8 rue Montesquieu. Les plus vastes magasins de nouveautés de Paris* [17: 4]. Данный прием также распространен в современной рекламе в связи с установкой на дифференциацию аудитории и диалог с потенциальным адресатом, обладающим определенными возрастными, образовательными и социальными характеристиками:

*Sparkling all natural* (напиток «Eve»).

*Explore beyond limits* (ноутбук «Acer»).

*Sony. Make. Believe.*

*Good girl gone Bad* (духи «Kilian»).

Прецедентный рекламный текст *Oh, mein Golf* (Volkswagen Golf) задействует прием интертекстуальной ассоциативности, возникающей на фонетическом уровне. Данное рекламное сообщение является игровой интерпретацией восклицания *Oh, mein Gott!*, привлекая внимание аудитории с определенным уровнем образования и материально-

го достатка. Согласованность иноязычного текста с картинкой приводит к облегчению обработки информации, удерживанию ее в памяти и формированию мотивации к процессу восприятия рекламного текста (подробнее см. теорию модераторов понимания билингвистической рекламы *Revised Hierarchical Model (RHM)* в [23: 284].



Окказиональное употребление грамматических форм используется в рекламной кампании женского фруктового пива «Redd's»: *Want an apple? Redd's me...; Want a cherry? Redd's me...* В рекламе для детей *TeremOK. Домашний детский сад* графическое выделение части слова способствует семантическому расширению лексемы, что привлекает внимание не только первичной (дети), но и вторичной (молодые родители) целевой аудитории. Употребление синтаксического параллелизма сближает адресата и объекта рекламы: *By day, a banker. By night plan Ballantine's. Leave an impression* (виски «Ballantine's»).

В поэтическом дискурсе тенденция к написанию текстов на «чужом» языке без перевода может определяться сменой языка поэтом (И. Бродский, который часто отмечал, что предпочитает писать поэтические тексты по-русски, а прозаические по-английски, П. Барскова и др.) либо стремлением автора к самоидентификации в ситуации утраты референциальных связей словами родного языка: *can't write Russian... / not trying to get / rid of some mental / or language / patterns and making / no pretence of writing / real poetry in English...* (С. Львовский. *Can't write Russian*) [13].

Организация многоязычного текста напрямую связана со слово- и языкотворческими достижениями раннего авангарда. О зна-

чимости «конструкции» и «маневрирования» языком писал формалист Г.О. Винокур: «Культура языка – это не только организация... но вместе с тем изобретение... Надо признать, наконец, что в нашей воле – не только учиться языку, но и делать язык, не только организовывать элементы языка, но и изобретать новые связи между этими элементами...» [8: 17]. Выстраивание многоуровневых межъязыковых связей в полилингвистическом тексте связано как с авангардистскими языковыми экспериментами, так и с активизацией диалогической интенции. Текст, содержащий иноязычные компоненты, конструируется как гипертекст, «открытая структура» (термин У. Эко), где полилингвема может быть сопоставлена с гиперссылкой. С одной стороны, происходит активизация творческой рецепции читателя, а с другой, реализуется коммуникативная стратегия «адресности как обращенности», т.е. автоадресация или нарушение линейного диалога.

В текстах Н. Азаровой полилингвемы становятся точкой бифуркации или слияния нескольких языков: *кóзи мiра / лés / бór / рáдуги кóз / сóсе мiра* [3: 95], где окказионализм *кóзи* повторяется в латинской транскрипции *сóсе* и становится семантическим средоточием английского «уютно» и итальянского «вещи, предметы». В другом тексте *отель / ладони-palmas / пальцы пальм / напали / к ногам* [3: 109] лексема *palmas* может быть связана как с испанским городом Лас-Пальмас-де-Гран-Канария, так и с латинской формой винительного падежа. Поэтические полилингвистические тексты Н. Азаровой организуются по модели фрактала – многоуровневая семантическая кодировка отдельной лексемы проецируется на микро- и макроконтекст и на геометрическое расположение на странице.

В финальной части стихотворения «По следам soledades. Композиция» (где *soledades* отсылает к поэме Луиса де Гонгора «Las Soledades» (1613) слова разных языков мира написаны кириллически:

...алоха не алоха  
сопенье не пессоа  
ах не ах  
ни хао ты туман [3: 269].

Такое написание иностранных слов отражает как стремление автора к полилогу с другими языками, так и обнажает ироническое восприятие поэтом современной ситуации смешения. Формальное заимствование «чужих» слов приводит к массовому разрыву референтных связей и утрате лингвокультурной идентичности, когда гавайское и китайское приветствия сливаются в общий «гул голосов», вербальный «туман». С другой стороны, установка на адресность и разрыв диалогических связей с адресатом проявляется уже в названии текста, которое можно перевести с испанского как множественную форму от слова *уединение* – диалог поэта с самим собой.

Полилингвизм в поэзии активизирует многоуровневую семантическую кодировку и является способом затруднения восприятия линейного текста. Прежде всего нужно понять значение слова, затем – смысл всего сообщения и только после этого – глобальную авторскую идею включения иноязычного компонента в текст. Например, полилингвема *but lo* в стихотворении И. Булатовского «Дом жизни» (2006–2007):

*Дом жизни*  
*But lo!*  
*D. G. Rossetti*

*В Доме жизни этом  
не жаль только стен,  
и куда тут со светом –  
некуда деть и тень.*

*В Доме жизни этом  
не крикнешь but lo!  
А крикнешь – ответом  
будет: базло! [7]*

В данном поэтическом тексте, написанном 3-стопным дольником, особый интерес представляет система рифм. В двух четверостишиях представлены три рифмы (что сближает текст с сонетной рифмовкой): смежная женская рифма проходит через весь текст, противопоставляясь меняющейся мужской. Другой формальной особенностью является графическое выделение иноязычного компонента – написание курсивом *but lo*, с кото-

рым перекликается стоящее в позиции рифмы слово *базло*.

Настраивая читателя на интертекстуальное прочтение, автор предваряет текст эпиграфом из стихотворения «Красота плоти» («Body's Beauty», 1881) Д.Г. Россетти (стихотворение включено в цикл «The House of Life: A Sonnet Sequence»):

*...The rose and poppy are her flowers;  
for where  
Is he not found, O Lilith, whom shed scent  
And soft-shed kisses and soft sleep shall  
snare?  
Lo! as that youth's eyes burned at thine...*

Ключевым образом текста 1881 г., посвященного жене художника и поэта (покончившей с собой в 1862 г.), становится Лилит. Использование в тексте полилингвемы *but lo!* может быть мотивировано стремлением лирического субъекта вступить в интертекстуальный диалог с предыдущими культурами. Полилингвема организует межвременные и межпространственные связи, способствуя погружению читателя в хронотоп предшествующих эпох: восклицание *but lo!* можно интерпретировать как устаревшее английское междометие *voit!*, *слушай!*, *смотри!* Более того, иноязычный элемент вводит реципиента в контекст иных культур: *lo* в переводе с иврита означает отрицание 'не', 'нет', а выражение *but lo* на пересечении иврита и английского будет звучать как 'но нет' (хотя сам автор отмечает ориентированность иноязычной вставки только на староанглийский текст).

Таким образом, полилингвема содержит парадокс: стремясь вступить в диалог с поэтом и художником-прерафаэлитом Россетти, лирический субъект пытается «крикнуть», но сам прерывает коммуникацию, обреченную на неудачу: *В Доме жизни этом / не крикнешь but lo!*. Крик поэта множится, звуча на двух языках одновременно, но это приводит не к увеличению его коммуникативно-поэтического потенциала, а к аннигиляции слова в ситуации постмодернистской центонности и повтора. В современном контексте иноязычная фраза звучит не только инородно, но ана-

хронистично и пародийно (как библейское смешение языков). Фраза не требует перевода – она становится иконическим образом обрыва коммуникации, подмены денотатов, когда прежде возвышенное, наделенное сакральными коннотациями *but lo* или футуристическая попытка создания «вселенского языка» на грани языков, профанируются до жаргонного слова *базло* ('горло, глотка, пасть', диал. 'лжец'). Фонетическое сближение семантически не связанных иноязычных слов можно определить как паронимическую аттракцию, которая представляет «механизм проникновения во внутреннее пространство текста, а значит, создания метатекстовой реальности. Это – следствие установки на «прозрачность» знака: звуковая материя становится проницаемой для смысла, основой комментирования служит нерасчленимый звуковой образ» [19: 78]. Возникающее при образовании ассоциативных связей слов «паронимическое поле» обнажает парадоксальность постмодернистского смешения традиций, культур и языков, преобразующихся в энтропическое пространство утраты диалога и нарушения коммуникативных максим. В связи с нарушением критериев когерентности адресация в полилингвистических текстах заменяется авторефлексией, автореферентностью или адресностью.

Но если в поэтическом тексте адресат не связан с конкретной аудиторией, то в рекламных текстах необходимым условием успешности коммуникации является ассоциирование отправителя с реципиентом. Только в случае формального сближения адресата с адресантом возможно стимулирование эмпатии, которая «состоит в принятии презумпций автора... интерпретатором» [9: 123], и последующее манипулирование сознанием реципиента. В рекламных текстах, содержащих иноязычные элементы, отмечается социо- и лингвокультурная целевая адресация. Таким образом, если художественные и поэтические тексты относятся к произведениям индивидуального билингвизма или многоязычия, то рекламные и PR-тексты, т.е. сообщения индивидуального отправителя, направленные множественно-

му целевому адресату, относятся как к индивидуальному, так и к социальному поли- и билингвизму.

Можно отметить, что полилингвические тексты появляются уже в рекламе XIX в., где они являются средством достижения восстановления эффекта культурно-языкового и географического единства:

*Луи Буис и К°... Новые духи, принятые всем модным светом.*

*Французских духов:  
фабрики Виоле  
Parfum me'dinaceli  
• le bouquet*

*фабрики Пино  
Violette de Parme  
Violette de bois*

*фабрики Лезгран  
Bouquet de Marie  
• de Chypre*

*Английских духов:  
фабрики Беилей  
Ess. bouquet*

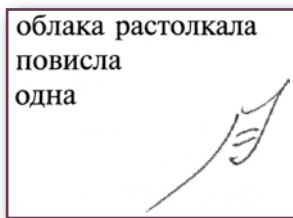
*фабрики Римель  
Drew town hay*

*фабрики Аткинсон  
Разных запахов [14: 4].*

Сочетание испанского, английского и русского языков в современном рекламном тексте флаера на скидку в мексиканский ресторан «Casa Agave» способствует реализации аттрактивно-эмотивной и когнитивной функций, поскольку связано с привлечением внимания реципиента к поликодовому тексту и получением удовольствия от «сложения» текста как набора пазлов: *Bancu de Casa Agave. Casa Agave. Mexican Restaurant & Tequila Bar. Un peso. 1 peso. 200 рублей действительны при покупке любого вида текилы...* Окаzionale название программы, посвященной дням итальянской культуры в России, основано на контаминации слов *exhibition* и *Italy* – *ExhibItaly*. В пресс-релизе «ExhibItaly – итальянское совершенство сегодня» ком-

поненты на английском языке *The Energy Show, Welcome to Design, Nation of Fashion, Tech me to the Future* дополняются итальянскими *Eccellenze Italiane D'oggi, Enel Contemporanea*.

В связи с поиском нового художественного языка, стремлением к синтезу визуального и вербального кодов (лингвистический дизайн в поэзии, креолизованные тексты в рекламе) сегодня отмечается новая волна интереса к китайскому языку и культуре. Например, оригинальный проект Н. М. Азаровой, которая к юбилею Ду Фу издала книгу его переводов с участием московских поэтов (А. Альчук, В. Аристов, Т. Грауз и др.): «Ду Фу: Проект Наталии Азаровой» (М., 2012). Визуальная композиция современного стихотворения строится на обнажении ассоциативных связей между различными кодами, а источником инспирации и центром лирического сюжета оказывается автономизация лингвистического знака – иероглифа.



Стихотворение  
Н. Азаровой «Азарова-  
облака» [З: 137]

Сходные тенденции отмечаются и в рекламе: фактурно неоднородные креолизованные тексты, организованные на пересечении разных кодов, включают не только европейские алфавиты, но и китайскую иероглифическую письменность. Так, на пересечении трех алфавитов – китайского, кириллицы и латиницы – строится текст китайского алкогольного напитка «Kweichow Moutai». Романизация китайского алфавита в сочетании с иероглифической письменностью, а также вставки в рекламный текст международных наград *World Spirits Award. Gold 2012* способствуют наполнению семантического поля коннотациями интернациональ-

ности, тренда и легендарности, магии китайских мастеров: *Kweichow Moutai Legend. Moutai, производимый в деревне Маотай китайской провинции Гуйчжоу, за долгие века своей истории приобрел статус национального напитка, а также репутацию одного из лучших спиртных напитков в мире...* Несмотря на невозможность прочтения отдельных элементов рекламного текста (иероглифов) и нарушение когезии отправитель достигает возможности целостного восприятия сообщения за счет дублирования информации разными языковыми кодами (романизация иероглифов; визуальная организация текстового пространства как иероглифа).



Реклама Kweichow Moutai

С помощью данных приемов отправителям рекламы удалось реализовать сложную задачу преодоления сложившегося стереотипа о низком качестве и безликости китайской продукции под единой «маркой» *Made in China*.

Полилингвемы в маркетинговых текстах функционируют как элементы хронотопического дейксиса, акцентируя межкультурную связь внутри текста и за его пределами. Перлокутивный эффект (в случае рекламного текста – совершение действия покупкой адресатом) достигается в процессе декодирования поли- или билингвического сообщения.

Отмечая ряд общих аспектов использования поли- и билингвем в поэтических и рекламных текстах, важно указать на отличие коммуникативных стратегий в данных типах текстов, реализованное в расстановке функционально-языковых приоритетов. В структуре поэтического текста на первое место выходит эстетическая функция, что связано с потенциальной возможностью утраты иноязычным компонентом показателей прагматической определенности (например, отказ от денотата слова). Возникающая смысловая неопределенность способствует расширению семантических границ произведения и увеличению количества альтернативных трактовок прочтения текста. В рекламном тексте, напротив, би- или полилингвема направлена на активизацию коммуникативно-прагматических функций и актуализацию восприятия читателем референтной ситуации. Поскольку рекламный текст является продуктом не только индивидуального, но и массового, социального билингвизма, то основной задачей его создателей является поддержание коммуникативных максимумов и возможность адекватного понимания, что проявляется в выдвигании эмотивно-аттрактивных функций. Смещение или «переключение» языков в тексте направлено на создание естественной и привлекательной ситуации общения.

Таким образом, би- или полилингвистический элемент выделяет рекламное

послание в контексте и служит средством деавтоматизации восприятия адресата. Использование иноязычного элемента как иконического знака позволяет оказать имплицитное воздействие на адресата через отказ от категоричных характеристик объекта и приведение альтернативных эмоциональных доводов. С другой стороны, усиление когезии в тексте приводит к налаживанию более тесной коммуникации и вовлечению реципиента в общее коммуникативное поле.

Подводя итоги, важно отметить, что метод лингвопоэтического анализа приема, использованный в данной статье, является одним из наиболее актуальных в современной лингвистике, поскольку позволяет не только проследить развитие и становление отдельных художественных приемов, но и обнаружить связи между художественными и маркетинговыми типами текстов. Данный аспект может быть полезен в преподавании РКИ, поскольку позволяет использовать в качестве иллюстративных примеров современные рекламные тексты, отражающие динамические явления, происходящие в языке. Более того, би- и полилингвизм как проблема выбора, совмещения и взаимодействия языков для индивида и социума в целом представляет чрезвычайно актуальную проблему, всестороннее исследование которой может способствовать более легкой адаптации носителей нескольких языков, находящихся в чужой стране.

---

Исследование выполнено при поддержке Министерства образования и науки РФ, соглашение 8009 «Языковые параметры современной цивилизации».

## Литература

1. Азарова Н.М. Критерий «адресат» в установлении границ поэтического дискурса // Логический анализ языка. Адресация дискурса. М., 2012.
2. Азарова Н.М. Межъязыковое взаимодействие в современной испанской и мексиканской поэзии // Азарова Н.М. Список опубликованных научных и учебно-методических работ. 2012. URL: <http://natalia-azarova.com/cgi-bin/index.pl?p=inter-l>.
3. Азарова Н.М. Соло равенства. М., 2011.
4. Арутюнова Н.Д. Фактор адресата // Известия АН СССР. Сер. лит. и яз. 1981. Т. 40. № 4.
5. Бахтикиреева У.М., Исаев М.И. Художественный текст писателя-билингва в билингвальном образовании (к вопросу о формировании би- и полилингвальной личности) // Вопросы филологии. 2005. № 1.
6. Билингвизм (Двуязычие) // Словарь социолингвистических терминов. М., 2006.
7. Булатовский И. Стихи. URL: [http://newkamera.de/bulat/bulat\\_13.html](http://newkamera.de/bulat/bulat_13.html).

8. Винокур Г.О. Футуристы – строители языка // Винокур Г.О. Филологические исследования: Лингвистика и поэтика. М., 1990.
9. Демьянков В.З. Интерпретация политического дискурса в СМИ // Язык СМИ как объект междисциплинарного исследования. М., 2003.
10. Дешериев Ю.Д. Проблема создания системы билингвистических понятий и вопросы методики ее применения в исследовании билингвизма // Методы билингвистических исследований. М., 1976.
11. Косолапов Н.А. О месте геополитики в эпоху глобализации // Восток. 2003. № 4.
12. Крючкова Т.Б. Русский и английский языки в России: сферы науки и образования // Вопросы филологии. 2006. № 1.
13. Львовский С. Стихи о родине М., 2004. URL: <http://www.vavilon.ru/texts/lvovsky13.html>.
14. Московские ведомости. 4 января 1870. № 3.
15. Московские ведомости. 8 января 1870. № 5.
16. Московские ведомости. 13 января 1870. № 9.
17. Московские ведомости. 15 января 1870. № 11.
18. Николаев С.Г. Феноменология билингвизма в творчестве русских поэтов: Дис. ... д-ра филол. наук. Ростов-на-Дону, 2006.
19. Северская О.И. Язык поэтической школы: идиолект, идиостиль, социолект. М., 2007.
20. Сен-Сеньков А. Дырочки сопротивляются. М.; Тверь, 2006. URL: <http://www.vavilon.ru/texts/senkov/5.html>.
21. Фатеева Н.А. Идентичность личности автора и вариативность форм выражения в текстах авангарда // Семиотика и авангард: антология / Ред.-сост. Ю.С. Степанов. М., 2006.
22. Якобсон Р.О. Работы по поэтике. М., 1987.
23. Luna D., Peracchio L.A. Moderators of Language Effects in Advertising to Bilinguals: A Psycholinguistic Approach // Journal of Consumer Research. 2001(September). № 28.
24. Summary by Language Size // Ethnologue: Languages of the World / Ed. by M.P. Lewis. Dallas, 2009. <http://www.ethnologue.com/statistics/size>.

**O.V. Sokolova**

**BILINGUAL AND POLILINGUAL TENDENCIES IN POETICAL AND ADVERTISING TEXTS: COMMUNICATIVE&PRAGMATIC ASPECT**

*Bilingualism, poetical and advertising texts, communicative&pragmatic analysis, addressness, self-addressing, dialogicness.*

In this article are described different forms of inclusion and modes of realization of some foreign components in poetical and advertising texts: bilingual and polilingual elements, separate morphemes, lexemes and whole texts, etc. The article is focused on the poetical texts influence on advertising texts, particularly on common communicative strategies in the aspect of addressee category, semantic shifts, etc. Also diachronic changes in multilanguage ads of the 19<sup>th</sup> – beginning of the 21<sup>st</sup> century are noted.

**НОВОСТИ      НОВОСТИ      НОВОСТИ      НОВОСТИ      НОВОСТИ**

Знаменитый миланский театр «Ла Скала» начинает новый сезон. Его балетная программа имеет ярко выраженный «русский акцент»: Светлана Захарова исполнит главные партии в балетах «Лебединое озеро» и «Дон Кихот» в постановке Рудольфа Нуреева, а премьер Михайловского театра Иван Васильев станцует в восстановленной постановке балета «Драгоценности» знаменитого хореографа, выходца из России, Джорджа Баланчина.

Сезон откроется оперой «Травиата» Дж. Верди в постановке Д. Чернякова. Сразу несколько телекомпаний, включая российский канал «Культура», будут вести прямую трансляцию из самого известного театра Италии. Выбор оперы Верди не случаен – в этом году музыкальный мир отмечает 200-летие со дня рождения композитора. Также в афише нового сезона «Ла Скалы» заявлены вечера российского хореографа, бывшего руководителя балета Большого театра А. Ратманского. В хореографических постановках участвуют С. Захарова и итальянский танцовщик Р. Болле. Кроме того, миланский театр в течение сезона представит оперу Н. Римского-Корсакова «Царская невеста».

*По материалам ИА «Росмедиа»*

**И.И. Бакланова**

ibaklanova@yandex.ru

канд. филол. наук, доцент, ученый секретарь  
Государственного института русского языка  
им. А.С. Пушкина  
Москва, Россия



## Рекламный слоган как носитель информации об образе адресата рекламы

*Радиореклама, рекламный слоган, образ адресата, имплицитная информация, постулаты Грайса.*

В статье подвергнуты анализу тексты современной радиорекламы. Рекламные слоганы рассматриваются в ней как источник имплицитной информации о том, на каких адресатов рассчитана каждая из реклам. Показано, что выявление этой информации может базироваться на постулатах речевого общения Г.П. Грайса. Анализируя форму и содержание каждого из слоганов и зная, что его составитель соблюдал принцип кооперации со своими предполагаемыми адресатами, можно определить общие особенности той категории адресатов, на которую рассчитаны соответствующие рекламные тексты.

**Ч**еловек, изучающий русский язык, попав в Россию, нередко испытывает замешательство: язык он как будто бы знает, а некоторые тексты понять не может. Особенно часто такое чувство вызывает у него реклама. В чем же дело? Дело в том, что владение языком подразумевает не только знание лексических значений слов, но и понимание смысла, а он присутствует в тексте в неявной, имплицитной, форме. Вот и рекламный текст содержит различные неявные сведения, в том числе и информацию о своем адресате. Иностранец, сталкивающийся с рекламой, должен уметь выводить из текста имплицитно отраженный в нем образ его адресата. Тогда он с уверенностью сможет сказать, что владеет языком.

Однако способы отражения в тексте его предполагаемого адресата пока изучены мало и в основном на материале художественной литературы [1; 4; 6; 17; 18]. В то же время образ предполагаемого адресата находит отражение и в нехудожественных текстах, например мемуарных [2] и научных [3].

Цель данной статьи – определить, каким образом из рекламных текстов, а точнее, из рекламных слоганов могут быть почерпнуты сведения о предполагаемых адресатах рекламы. Материалом для анализа послужили рекламные тексты радиостанции «Эхо Москвы» 2009–2013 гг. (учитывая это, в ссылках на рекламные тексты мы будем обозначать только год их выхода в эфир).

Решить поставленную задачу нам помогут постулаты речевого общения Г.П. Грайса [9]. Г.П. Грайс, анализируя повседневную речь людей с позиций логики, обнаружил, что их общение подчинено так называемому принципу кооперации, суть которого он сформулировал так: «Твой коммуникативный вклад на данном шаге диалога должен быть таким, какого требует совместно принятая цель (направление) этого диалога» [9: 222]. Конкретными проявлениями принципа кооперации являются подробно описанные Г.П. Грайсом постулаты речевого общения, объединенные им в 4 группы:

постулаты категории количества, качества, отношения и способа.

Постулаты категории количества состоят из правил: «Твое высказывание должно содержать не меньше информации, чем требуется (для выполнения текущих целей диалога)» и «Твое высказывание должно содержать не больше информации, чем требуется». Из этого следует, что отправитель текста передает своему адресату информацию в таком объеме, который соответствует коммуникативным запросам этого адресата.

Постулаты категории качества определяются высказываниями «Старайся, чтобы твоё высказывание было истинным», «Не говори того, что ты считаешь ложным» и «Не говори того, для чего у тебя нет достаточных оснований». Из этого вытекает, что отправитель текста передает такую информацию, которая не может вызвать у его адресата сомнения в ее правдивости.

Постулат категории отношения заключается в предписании «Не отклоняйся от темы». Из этого следует, что отправитель текста строит текст так, чтобы его адресату был понятен ход авторской мысли.

Постулаты категории способа определяются правилами: «Выражайся ясно», «Избегай непонятных выражений» и «Избегай неоднозначности». Из этих постулатов следует, что отправитель текста использует адекватный для своего адресата выбор языковых средств: слов, стиля, сокращений, иноязычных выражений и т.п.

Некоторые ученые воспринимают постулаты речевого общения Г.П. Грайса как простые рекомендации говорящим и пишущим и потому высказывают мнение о том, что постулаты речевого общения Г.П. Грайса в подавляющем большинстве случаев не соблюдаются [10; 11; 12].

На самом деле постулаты речевого общения Г.П. Грайса не предписывают правила, по которым надо строить текст. Их функция – формулировать те знания, располагая которыми отправитель текста получает возможность передавать имплицитную информацию, а получатель – выводить ее из текста.

Так, например, знание постулатов категории количества позволяет использовать в речи такие внешне тавтологичные высказывания, как *Женщина есть женщина*. Логическое выведение скрытого содержания, или так называемой имплицатуры, происходит на основании знания получателя текста о том, что говорящий не должен был, сказав меньше, чем необходимо, произнести совершенно неинформативное высказывание о тождестве женщины самой себе. Понимая это, адресат получает возможность обнаружить в данном высказывании неявный смысл ‘женщине присущи некоторые особенности, с которыми необходимо считаться’ [9: 227–228].

Однако значение концепции Г.П. Грайса шире, чем считал сам исследователь [15]. Если отправитель текста, соблюдая постулаты речевого общения, ориентируется на определенного адресата, то он выстраивает текст, соответствующий знаниям этого адресата. В то же время, анализируя текст и зная, что при его построении отправителем были соблюдены постулаты речевого общения, исследователь может вывести из этого текста имплицитно отраженный в нем образ предполагаемого адресата.

Таким образом, имплицитно отраженный в тексте образ его предполагаемого адресата может быть выведен из этого текста в виде той неявной информации, передача которой не входила в коммуникативные намерения отправителя текста. Такую информацию М.Ю. Федосюк предлагает отличать от подтекстовой, передача которой соответствует коммуникативным намерениям автора, и называет притекстовой имплицитной информацией [16: 158–160].

Так что же такое рекламный слоган и какую информацию он содержит об образе своего предполагаемого адресата?

Рекламный слоган представляет собой афористичное ритмичное выражение, как правило, содержащее главную мысль рекламного предложения и аргументацию в его пользу, которое легко запоминается и ассоциируется у получателя текста с этим рекламным предложением. Суть слогана в том, что он остается в памяти у адресата, который может забыть весь услышанный

или прочитанный рекламный текст, и в силу своей ритмичности и лаконичности в нужный момент заставит адресата обратиться к рекламируемому товару. Примечательно, что в другой терминологии слоган называют рекламным лозунгом или эхо-фразой [7; 13; 14].

Н.Н. Кохтев говорит о слогане следующее: «Это ударная строка в композиции. Не просто <...> тщательно обработанная фраза, но выражение, способное мгновенно восприниматься и запоминаться на долгое время без всякого усилия со стороны читателя. Практика выработала некоторые требования к рекламному лозунгу: он должен привлечь внимание к рекламе; быть лаконичным, обращенным непосредственно или косвенно к читателю; содержать мысль, связанную с темой рекламы, и сообщать таким образом минимальную информацию; содержать ударное слово (или слова), склоняющее к энергичным действиям; побуждать к чтению текста и выделяться» [13: 69].

Е.Г. Борисова видит в слогане средство воздействия на подсознание адресата в результате установления «нужных автору ассоциаций с определенными словами» [5: 47]. Иначе говоря, слоган рассчитан на то, чтобы проникнуть в подсознание к адресату и в нужный момент определить его выбор.

С точки зрения постулатов речевого общения Г.П. Грайса можно объяснить, что выделяет рекламный слоган из общего текста рекламы и почему он хорошо запоминается.

Обратимся к следующему примеру.

Мужской голос. Стрессы, неправильное питание, курение, недосыпание приводят к ускоренному развитию атеросклероза и гипертонической болезни. В Волынской больнице управления делами президента России врачи-кардиологи проведут вам диагностику на самом современном уровне. По ее результатам будет предложено лечение с возможной внутрисосудистой операцией или амбулаторный лечебно-профилактический курс для восстановления качества вашей жизни.

Звоните в компанию «Помощь-Мед»: 442-33-22. Волынская больница постарается вам помочь!

*Хорошая больница для хороших людей!*

Женские голоса поют. «Помощь-Мед» (2009).

Очевидно, что слоганом этой рекламы является предложение *Хорошая больница для хороших людей!*

Это предложение выделяется из общего текста рекламы благодаря кажущемуся нарушению постулатов речевого общения Г.П. Грайса.

С точки зрения постулатов категории количества оно является избыточным.

С точки зрения постулатов категории качества оно не воспринимается как заведомо истинное.

С точки зрения постулата категории отношения это предложение не имеет эксплицитных показателей смысловой связи с предыдущим текстом.

С точки зрения постулатов категории способа это предложение построено не вполне стандартно: оно содержит повтор слова *хороший* – тавтологию, которую говорящие и пишущие обычно стараются избегать.

Однако именно это мнимое нарушение привлекает внимание адресата к этой фразе и заставляет воспринимать ее как аргументацию в пользу больницы.

Но, поскольку любая аргументация – это такие сообщения, которые, по мнению отправителя, будут восприняты адресатом как истинные, по содержанию слогана на основании постулата категории качества можно предположить, на какого адресата рассчитана конкретная реклама.

Так, возвращаясь к тексту, можно сказать, что слоган *Хорошая больница для хороших людей!* концентрирует в себе главный аргумент в пользу больницы: Волынская больница управления делами президента России является медицинским учреждением высокого уровня и готова помочь хорошим людям. Этот аргумент рассчитан на адресата, который, как говорится, по умолчанию

считает себя хорошим человеком. Поэтому круг потенциальных адресатов этого слогана очень широк, так как словосочетание *хороший человек* может быть понято по-разному, например: 1) скромный, честный, добрый; 2) обладающий определенным набором материальных благ; 3) принадлежащий к высоким социальным кругам; 4) борющийся с изнурительными болезнями, и т.п.

Рассмотрим другие примеры, в которых адресат может быть выведен с точки зрения постулатов категории качества.

Первый женский голос. Какое у тебя красивое кожаное пальто!

Второй женский голос. Хм! Это шуба! Просто досталась мне от бабушки!

Мужской голос. Экономить на себе? Сэкономь на технике!

В «Media Markt» со 2 по 7 апреля узкая стиральная машина «Indesit»: 15 программ стирки всего за 8999 рублей.

*Сэкономь и выживи!*

Подробности в магазинах «Media Markt» и на сайте [mediamarkt.ru](http://mediamarkt.ru).

Мегамагазин электроники № 1 в Европе! Сделано в Германии. «Media Markt» (2009).

Поэтому слоган этого текста *Сэкономь и выживи!* содержит информацию о том, что в магазине электроники «Media Markt» невысокие цены – товары можно купить на сэкономленные деньги и, следовательно, выжить. На основании постулата категории качества из сказанного следует, что адресат этого слогана практичен и экономен, но при этом стремится к благосостоянию и приобретению бытовой техники.

Первый мужской голос. Мне ничего не стоит построить команду, общаясь за 0 рублей внутри коллектива.

Новый корпоративный тариф от «Мегафона» – «Коллективный»! Безлимитные звонки и SMS внутри коллектива за 0 рублей!

Подробности по номеру 502-2000.

Второй мужской голос. А насколько вообще выгодна корпоративная связь? О новых корпоративных предложениях говорим в прямом эфире «Эха» с руководителем сектора управления корпоративным рынком Борисом Акбашевым. В четверг, в 12.08.

Первый мужской голос. «Мегафон» – будущее зависит от тебя!» (2009).

Слоган «Мегафон» – *будущее зависит от тебя!* содержит аргумент в пользу компании «Мегафон»: будущее каждого молодого человека зависит от него самого, а, если он пользуется услугами оператора сотовой связи «Мегафон», он обязательно будет успешным и современным. С точки зрения постулата категории качества из этого следует, что адресат этого слогана является молодым человеком, который стремится к успеху и для которого важно идти в ногу со временем.

К сказанному следует добавить, что о характере адресата можно судить по содержанию слогана не только на основании постулата категории качества, но и на основании постулатов категории способа.

Женский голос. Новости из «Media Markt». Сегодня наша сотрудница Леночка прыгнула выше головы и достала покупателю высокие технологии. Например, ноутбук «Samsung»: оперативная память – 4 гигабайта, Windows-7. Всего за 15555 рублей. Только с 11 по 17 ноября.

Мужские и женские голоса. *Покупатель – наше все!*

Мужской голос. Подробности в магазинах «Media Markt» и на сайте [mediamarkt.ru](http://mediamarkt.ru).

Мегамагазин электроники № 1 в Европе! Сделано в Германии. «Media Markt».

Внимание! Скоро открытие «Media Markt» в Ростокино» (2009).

Слоган *Покупатель – наше все!* содержит аргумент в пользу рекламируемого товара – магазин бытовой техники «Media Markt» заботится о своих покупателях и

предоставляет им лучшие цены, ассортимент товаров и сервис. На основании постулатов категории качества можно предположить, что адресат этого слогана любит шопинг и хороший сервис.

Кроме того, этот слоган содержит аллюзию на известное высказывание Аполлона Григорьева «Пушкин – наше все!», повторенное Ф.М. Достоевским в его знаменитой пушкинской речи. С точки зрения постулатов категории способа этот слоган ориентирован на адресата, которому известно это крылатое выражение.

Женский голос. Уважаемый Эммануил Аполлонович! Завтра я на работу не выйду. На это у меня есть пятьсот причин. Они все – в «Метро»!

Мужской голос. До 21 октября в честь открытия пятидесятого торгового центра «Метро» в России – золотые скидки более чем на пятьсот артикулов!

Женский голос. Это «Метро» выгодно!

Мужской голос. Покупки в «Метро» осуществляют держателями карты клиента. (2009).

Слоган *Это «Метро» выгодно!* содержит информацию о том, что все покупки, сделанные в магазине «Метро», очень выгодны, и с точки зрения постулатов категории качества ориентирован на адресата, который любит заниматься шопингом и в то же время стремится к выгоде.

Обратите внимание – слоган интонирован в радиорекламе таким образом, что название магазина «Метро» воспринимается как наречие, синонимичное слову *очень*. С точки зрения постулатов категории способа можно предположить, что адресат обладает чувством юмора и склонен к языковой игре.

Первый мужской голос. От такого предложения сносит крышу! Цена – бомба на fantastisch телевизор! Подрывайся, пока не поздно!

Второй мужской голос. Только с 31 октября по 5 ноября в «Media Markt» ЖК-телевизор «Philips»: диагональ 102 сантиметра, Full HD, 100 Герц, smart-TV! Всего за 17999 рублей!

Подробности в магазинах и на сайте mediamarkt.ru.

Третий мужской голос с немецким акцентом. *Айн, цвай – выбирай! Фантастиш Маркт – «Медиа Маркт»!* (2013).

В этом тексте слоганом являются высказывания *Айн, цвай – выбирай! Фантастиш Маркт – «Медиа Маркт»!* Он содержит аргумент в пользу рекламируемого магазина, в котором есть большой выбор товаров, потому что магазин «Media Markt» является фантастическим по широте ассортимента. На основании постулатов категории качества можно утверждать, что предполагаемый адресат слогана любит процесс шопинга.

В то же время использование и рифмовка немецких слов *Фантастиш Маркт* и *айн, цвай* с русскими с точки зрения постулатов категории способа дает основание утверждать, что предполагаемый адресат обладает чувством юмора и склонен к языковой игре. Кроме того, учитывая, что использованные широко известные немецкие слова являются атрибутом среднелитературного типа речевой культуры, можно сказать, что предполагаемый адресат, скорее всего, не владеет немецким языком и является носителем названного типа речевой культуры. Напомним, что среднелитературный тип речевой культуры характеризуется неполным соблюдением всех норм речи, владением всего двумя-тремя функциональными стилями, неправильным ударением в словах, а главное – насыщением речи книжными словами и оборотами и общеизвестными цитатами [8].

Подводя итоги нашим наблюдениям, можно сказать, что слоган является связующим звеном между рекламным текстом и его предполагаемым адресатом, образ которого всегда имплицитно отражается в тексте и может быть выведен из него на основании постулатов речевого общения Г.П. Грайса.

## Литература

1. Арутюнова Н.Д. Фактор адресата // Известия АН СССР. Сер. литературы и языка. 1981. № 4.
2. Бакланова И.И. Образ адресата нехудожественного текста на примере мемуаров // Русский язык в школе. 2009. № 5.
3. Бакланова И.И. Учебный и научный тексты с точки зрения постулатов речевого общения // Русский язык в школе. 2010. № 5.
4. Бахтин М.М. Язык в художественной литературе // Бахтин М.М. Собрание сочинений: В 7 т. М., 1996. Т. 5.
5. Борисова Е.Г. Алгоритмы воздействия. М., 2005.
6. Бударagina Е.И. Средства создания образа адресата в художественном тексте: Автореф. дис. ... канд. филол. наук. М., 2006.
7. Гойхман О.Я. Вместо введения // Реклама: язык, речь, общение / Под ред. О.Я. Гойхмана, В.М. Лейчика. М., 2008.
8. Гольдин В.Е., Сиротинина О.Б. Внутринациональные речевые культуры и их взаимодействие // Вопросы стилистики. Вып. 25. Саратов, 1993.
9. Грайс Г.П. Логика и речевое общение // Новое в зарубежной лингвистике. Вып. 16: Лингвистическая прагматика. М., 1985.
10. Ермакова О.П., Земская Е.А. К построению типологии коммуникативных неудач (на материале естественного русского диалога) // Русский язык в его функционировании. Коммуникативно-прагматический аспект. М., 1993.
11. Жейльвис В.И. «Анти-Грайс»: постулаты грубости как регулятор коммуникативного поведения // Жанры речи: Сборник научных статей. Вып. 8. Саратов – Москва, 2012.
12. Иссерс О.С. Коммуникативные стратегии и тактики русской речи. Омск, 1999.
13. Кохтев Н.Н. Психология восприятия и композиция рекламы // Русская речь. 1991. № 4.
14. Лейчик В.М. Достоинства и недостатки рекламного дискурса // Современная коммуникативистика. 2012. № 1.
15. Федосюк М.Ю. Соблюдают ли русские постулаты речевого общения Г.П. Грайса? // Язык. Культура. Общение. М., 2008.
16. Федосюк М.Ю. Синтаксис современного русского языка. М., 2012.
17. Формановская Н.И. Адресат в речевой коммуникации (речеведение – теория общения) (к юбилею М.Н. Кожинной) // Формановская Н.И. Избранные статьи разных лет (юбилейный сборник). М., 2007.
18. Шмид В. Нарратология. М., 2003.

I.I. Baklanova

**THE ADVERTISING SLOGAN AS A CARRIER OF INFORMATION ABOUT THE IMAGE OF THE ADDRESSEE OF AN ADVERTISEMENT**

*Radio advertising, advertising slogan, image of the addressee, implicit information, conversational maxims.*

The article deals with texts of modern radio advertising. Advertising slogans are regarded as a source of implicit information about the intended recipients of the advertisements. It is shown that the identification of this information may be based on H.P. Grice's conversational maxims. By analyzing the form and content of each slogan and knowing that its author observes the co-operative principle with the intended audience, it is possible to determine the general characteristics of the category of the intended addressees of the advertisement.

**НОВОСТИ    НОВОСТИ    НОВОСТИ    НОВОСТИ    НОВОСТИ**

В Ереване состоялась встреча главы правительства Армении Т. Саркисяна с педагогами, прошедшими переподготовку в центрах русского языка. «Сегодня мы видим, что в государственном аппарате знание иностранных языков существенно повышает производительность труда наших сотрудников», – отметил Саркисян. При этом он подчеркнул, что преподавание иностранных языков, в том числе и русского, будет первоочередной задачей для руководства Армении, так как «этим путем мы сможем обеспечить прогресс нашей страны». Слушателями курсов по переподготовке стали 137 учителей из всех областей республики. Обучение проводили специалисты Государственного института русского языка им. А.С. Пушкина.

*По материалам сайта «Арменпресс»*

Т.В. Тимошина

tavit-ra@mail.ru

канд. филол. наук, доцент

Воронежского государственного педагогического  
университета

Воронеж, Россия



## Индивидуально-авторское значение слова и методика его описания

*Психолингвистика, лексикографическое значение, психолингвистическое значение, индивидуально-авторское значение, лексикография.*

Проведено исследование индивидуально-авторских значений слова, кардинально отличающихся от других видов значений слова (лексикографических и психолингвистических), а также друг от друга у разных писателей.

В исследовании выявлено, что индивидуально-авторские значения имеют своеобразную структуру семантемы, у них особые формулировки сем (для которых характерны высокая степень конкретизации, повышенная субъективность и оценочность), содержательно они отражают наиболее важные, сущностные характеристики вещей и явлений. Показана новая методика выявления и описания индивидуально-авторских значений (на материале слова *счастье*).

Лексема *счастье* анализировалась в художественных и публицистических текстах писателей С. Довлатова и Д. Рубиной. Проведенный анализ индивидуально-авторских значений однозначно подтверждает, что такие значения: 1) не совпадают ни с одним из известных типов лексических значений, 2) не совпадают друг с другом у разных писателей даже при условии сходства жизненного опыта и внешних обстоятельств.

**И**ндивидуально-авторское значение — это значение, присущее, свойственное только данному автору, отличающее его от других и актуализованное в авторском контексте.

Оно продолжает оставаться наименее изученным типом значения лексем и может быть выявлено и описано *методами коммуникативного анализа* текстов (контекстуально-семантическим анализом зафиксированных в его текстах словоупотреблений).

Покажем методику описания на примере слова *счастье*.

Чтобы получить описание индивидуально-авторского значения слова *счастье*, фиксируются коммуникативные значения этого слова в текстах конкретного писателя и определяется актуальный смысл слова в каждом зафиксированном контексте его употребления.

При этом для определения актуального смысла привлекаются семы, выявленные лексикографическим и психолингвистическим анализом, а также выявляются семы, эксплицируемые автором только в данном конкретном контексте. Коммуникативно-семантический анализ позволяет дать описание актуализации значений исследуемых лексем в контекстах с обобщением употреблений слова и формированием обобщающей дефиниции коммуникативного значения [2; 3; 5: 25].

Выявленная совокупность сем интерпретируется как индивидуально-авторское значение. При этом необходимо выявить:

- какое значение актуализовано;
- какие в нем актуализованы семы (из выявленных по словарям и экспериментам);

- какие семы наводятся контекстом (собственно индивидуально-авторские семы).

Лексема *счастье* в индивидуальной концептосфере анализировалась на материале художественных и публицистических текстов С. Довлатова и Д. Рубиной, во многом мировоззренчески близких.

Семы выделяются двумя способами: из актуализированного в контексте слова – как образующие его актуальный смысл с учетом как ближайшего, так и более развернутого контекста словоупотребления (который может быть не представлен в нашем описании в полном виде из-за своей громоздкости), а также из прямой контекстуальной экспликации, когда писатель эксплицитно вербально формулирует соответствующие семы, рефлексируя над ними, осуществляя метаязыковой комментарий.

Для формулирования лексикографических значений нами были использованы следующие словари.

1. Большой толковый словарь русского языка / Под ред. С.А. Кузнецова. СПб., 2006.

2. Ожегов С.И. Словарь русского языка / Под ред. Н.Ю. Шведовой. 18-е изд. М., 1987.

3. Ожегов С.И. и Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. 4-е изд., доп. М., 2010.

4. Ефремова Т.Ф. Современный толковый словарь русского языка: В 3 т. М., 2006.

5. Ефремова Т.Ф. Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный: В 2 т. М., 2000.

6. Лопатин Л.В., Лопатина Л.Е. Русский толковый словарь. М., 2007.

7. Толковый словарь русского языка / Под ред. Д.Н. Ушакова: В 4 т. М., 1940.

8. Александрова З.Е. Словарь синонимов русского языка: Практический справочник. 11-е изд., перераб. и доп. М., 2001.

*Примечание.* В ряде словарей лексема *счастье* отсутствует (см. Толковый словарь русского языка начала XXI века: Актуальная лексика / Под ред. Г.Н. Скляревской. М., 2007; Скворцов Л.И. Большой толковый словарь правильной русской речи. СПб., 2006; Большой российский энциклопедический словарь. М., 2003; Новейший энциклопедический словарь. М., 2004).

Словарные дефиниции были обработаны методом обобщения словарных дефиниций (см. [4; 6]).

Перечень сем, выявленных в лексикографических источниках, приводится по убыванию количества актуализаций данной семы в словарных дефинициях рассмотренных словарей:

- 1) *успех* 8;
- 2) *удача* 8;
- 3) *состояние высшей удовлетворенности жизнью* 6;
- 4) *доля* 5;
- 5) *судьба* 4;
- 6) *участь* 4;
- 7) *чувство глубокого (наивысшего) удовольствия* 4;
- 8) *чувство глубокой радости* 4;
- 9) *внешнее проявление чувства радости* 2;
- 10) *обусловлено чувством любви* 1;
- 11) *счастливый случай* 1;
- 12) *счастливое стечение обстоятельств* 1;
- 13) *состояние благополучия* 1;
- 14) *полнота жизни* 1;
- 15) *блаженство* 1.

В результате обработки методом обобщения словарных дефиниций было выявлено, что слово *счастье* в лексикографических источниках представлено тремя значениями.

1. ‘Чувство глубокого удовольствия и радости, проявляющееся в состоянии высшей удовлетворенности жизнью’.

Состояние высшей удовлетворенности 6, чувство глубокого (наивысшего) удоволь-

ствия 4, чувство глубокой радости 4, внешнее проявление чувства радости 2, полнота жизни 1, блаженство 1, вызванное судьбой 13 (доля 5, судьба 4, участь 4), успехом 8, удачей 8, чувством любви 1, случаем 1, счастливым стечением обстоятельств 1; хорошо, удачно 2.

*Человек создан для счастья, как птица для полета!* СИЯ<sup>1</sup> 52

2. В функц. сказ. 'Приятное состояние'. Очень хорошо, крайне приятно (разг.) 1. *Какое счастье, что мы вместе!* СИЯ 1

3. 'Состояние благополучия'. Состояние благополучия 1. СИЯ 1

*В доме тишь да гладь – счастье да и только!*

В результате обработки авторских контекстов методом семантической интерпретации [1: 168] получено семное описание индивидуально-авторских значений слова *счастье* в языковом сознании писателей.

Приведем примеры.

Сколько уже позади этих лет?! 30, 40, 60? Много ли было их – счастливых? И какое уж такое безумное счастье ожидает нас впереди?.. [7: 427]; А передо мной лист бумаги. И я пересекаю эту белую заснеженную равнину – один. Лист бумаги – счастье и проклятие! Лист бумаги – наказание мое... [10: 8]

Актуализовано системное значение: чувство глубокой радости, проявляющееся высшей удовлетворенностью жизнью.

Актуализованы системные семы: чувство глубокого удовольствия, чувство глубокой радости, блаженство.

Контекстуальная сема: радость 2<sup>2</sup>.

<sup>1</sup> СИЯ – словарный индекс яркости.

<sup>2</sup> Цифра означает частотность актуализации соответствующей семы в описанном материале.

Бедность, голод, унижения – все ей родина дала... Сострадания достоин узник, томящийся за решеткой. Презрения достоин раб, возлюбивший свои оковы... Какое счастье, что наши дети вырастут иными! [7: 297]; И оптимистически смотрю в будущее. В будущее наших детей. Верю, что наши дети будут счастливы! [7: 158]

Актуализовано системное значение: чувство глубокой радости, проявляющееся высшей удовлетворенностью жизнью.

Актуализованы системные семы: состояние высшей удовлетворенности, чувство глубокого удовольствия, чувство глубокой радости.

Контекстуальная сема: счастье в лучшем будущем детей 2.

Дура я была, сумасшедшая дура! Увидела живого янки и голову потеряла. Не верила такому счастью. [7: 306]; Счастье тому, кто пережил безумную юношескую влюбленность. И глубокую, мучительную страсть зрелых лет. И тихую, вечернюю благословенную привязанность [7: 325].

Актуализовано системное значение: чувство глубокой радости, проявляющееся высшей удовлетворенностью жизнью.

Актуализованы системные семы: чувство глубокого удовольствия, чувство глубокой радости, блаженство, вызванное удачей, чувством любви.

Контекстуальная сема: везение 2.

Что движет миром? Что заставляет работать этот громоздкий, проржавевший и бессмысленный механизм? Любовь? Идеи? Деньги? Может быть, тяготение к счастью? Или неугасающая классовая борьба? [7: 161]

Недискретная актуализация нескольких значений:

- 1) чувство глубокой радости, проявляющееся высшей удовлетворенностью жизнью;
- 2) состояние благополучия.

Актуализованы системные семы: чувство глубокого удовольствия, чувство глубокой радости, полнота жизни, блаженство; полноценность, здоровье, семья, качество жизни.

Контекстуальная сема: достижение радости, благополучия 1.

Глаза ее были полужакрыты. На лице я заметил выражение тихого счастья [8: 175].

Актуализовано системное значение: приятное состояние.

Актуализованы системные семы: очень хорошо, крайне приятно.

Контекстуальная сема: состояние блаженства 1.

Поверь мне, дело очень серьезное. Газета – это издательство, типография и реклама. То есть – полное счастье. Мечта жизни [8: 310].

Актуализовано системное значение: чувство глубокой радости, проявляющееся высшей удовлетворенностью жизнью.

Актуализованы системные семы: состояние высшей удовлетворенности, чувство глубокого удовольствия, блаженство, вызванное удачей.

Контекстуальная сема: воплощение мечты 1.

И вот мы здесь. Как говорится, выбрали свободу. Накупили барахла в дешевых магазинах. Однако я не уверен, что все мы абсолютно счастливы [7: 128].

Актуализовано системное значение: чувство глубокой радости, проявляющееся высшей удовлетворенностью жизнью.

Актуализованы системные семы: состояние высшей удовлетворенности, чувство глубокой радости, полнота жизни; труднодостижимое.

Контекстуальная сема: абсолютное счастье труднодостижимо 1.

Так, спустя несколько дней после приезда она испытала мгновенный, как ожог, удар настоящего счастья. В автобусе номер тридцать шесть она увидела мальчика [14: 229]; И таким спокойствием было исполнено это уродливое, рыжее, щуплое создание, таким безмятежным достоинством дышали все его жесты – что в тот момент Зяма испытала сильное, как удар, сжатие сердечной мышцы: счастье. Настоящее счастье при мысли, что этот мальчик родился и живет здесь [14: 231]; Нежность, счастье и восторг никак не давали ему [псу] успокоиться [14: 441]; Собаку вывезли. Совершенно обалдевшая от воли, простора и счастья, она гоняла по огромному участку... [13: 276]; Недавно моя подруга, ярко выраженный сангвиник, с упоением рассказывала мне некий эпизод: зимой она стоит на остановке, ждет автобуса Хайфа–Иерусалим. Рядом топчется старичок – маленький, улыбочивый, кепка с козырьком. Вдруг говорит ей: «Вы слышали – в Иерусалиме снег?! Еду взглянуть на их рожи!» – и сам сияет от счастья [13: 322].

Актуализовано системное значение: чувство глубокой радости, проявляющееся высшей удовлетворенностью жизнью.

Актуализованы системные семы: чувство глубокого удовольствия, чувство глубокой радости, блаженство.

Контекстуальная сема: ликование 5.

Я-то, к сожалению, отношусь к другому типу личности. Знаете, это тип так называемой сильной женщины, черт бы ее побрал. Но я могу всплакнуть от счастья над талантливой книгой [11: 322]; Старуха... тихонько вытирала бумажной салфеткой слезящиеся от счастья глаза... [15: 107]; ...моя тетя Ципора сшила два одинаковых свадебных платья! [для дочери миллионера и для бедной сироты]. Она шила их три недели и... плакала от счастья! [15: 325]

Актуализовано системное значение: чувство глубокой радости, проявляющееся высшей удовлетворенностью жизнью.

Актуализованы системные семы: состояние высшей удовлетворенности, чувство глубокого удовольствия, чувство глубокой радости.

Контекстуальная сема: от счастья можно плакать 3.

Наверное, это счастье – родиться в одной стране, прожить в ней до самой смерти, ощущать себя цельной личностью... [11: 233]; Да нет, конечно, это счастье, что к мастерской положена скульпторам подсобка. Здесь он все-таки сам себе господин... [13: 24]; Он удивительно подходит мне в качестве попутчика. Это ведь тоже большое счастье. Как художник, он обладает способностью воспринимать любой незнакомый город, любую незнакомую среду через какое-то визуальное чувствование... [14: 462]

Актуализовано индивидуальное значение: удача.

Актуализованы системные семы: состояние высшей удовлетворенности, вызванное судьбой, удачей.

Контекстуальная сема: удача 3.

Ты был оглушен счастьем, и у меня не повернулся язык, понимаешь, просто не повернулся язык... [13: 199]; Каждая рассказывала о деде что-нибудь новенькое... Слушая их, Зяма испытывала прямо-таки наслаждение, счастье, восторг [14: 51].

Актуализовано системное значение: чувство глубокой радости, проявляющееся высшей удовлетворенностью жизнью.

Актуализованы системные семы: чувство глубокой радости, полнота жизни, блаженство, вызванное чувством любви.

Контекстуальная сема: эмоциональная эйфория 2.

Во-вторых, каждый из нас, и не только писатель, всегда платит за все валютой собственной жизни: за счастье, за творчество, за любовь, за увлечения... [11: 45]

Актуализовано системное значение: чувство глубокой радости, проявляющееся высшей удовлетворенностью жизнью.

Актуализованы системные семы: чувство глубокой радости, полнота жизни, блаженство.

Контекстуальная сема: за счастье надо платить 1.

Не будем прикидываться: когда твое имя впервые набрано сначала в оглавлении толстого журнала, потом, крупнее, над твоей статьей, – можно часами сидеть над разворотом собственного текста, чувствуя, как сердце набухает счастьем... [13: 29]

Актуализовано системное значение: чувство глубокой радости, проявляющееся высшей удовлетворенностью жизнью.

Актуализованы системные семы: состоя-ние высшей удовлетворенности, чувство глубокого удовольствия, чувство глубокой радости.

Контекстуальная сема: гордость от до-стижений 1.

А что преждеесть?

Как – что? Человек со всеми его потрохами: любовью, одиночеством, беспокойством, тщеславием, желани-ем бежать до горизонта, высунув язык, ужасом перед надвигающейся смертью, жаждой счастья, – человек, не изме-нившийся ни на йоту в главных, кар-динальных своих параметрах [14: 493].

Недискретная актуализация нескольких значений:

- 1) чувство глубокой радости, проявляю-щееся высшей удовлетворенностью жизнью;
- 2) состояние благополучия.

Актуализованы системные семы: чувство глубокой радости, блаженство; это когда все хорошо, понимание, здоровье, семья, уют.

Контекстуальная сема: радость, благопо-лучие 1.

Приведем полный перечень актуализо-ванных в авторских текстах системных зна-чений лексемы *счастье* (указан индекс яр-кости (ИЯ) каждого значения как доля его актуализаций от общего числа примеров).

1. *Чувство глубокой радости, прояв-ляющееся высшей удовлетворенностью жизнью.* ИЯ 34

2. *Состояние благополучия.* ИЯ 5

3. *Приятное состояние.* ИЯ 1

При формулировании сем и семем инди-видуально-авторских значений с опорой на семы и семемы, описанные в лексикографи-ческих источниках и в языковом сознании носителей языка, выявлено новое контек-стуальное значение:

4. *Удача.* ИЯ 3

Актуализованы системные семы: состоя-ние высшей удовлетворенности, вызванное судьбой, удачей.

Контекстуальная сема: удача 3.

Перечень выявленных разными мето-дами сем лексемы *счастье*, выявившихся в рассмотренных текстах (С. Довлатов – 17 контекстов, Д. Рубина – 25 контекстов) с указанием индекса яркости каждой из них, приведен ниже.

**Семный состав индивидуально-авторских значений лексемы *счастье***

	Индекс яркости (ИЯ)	
	С. Довлатов 13 сем	Д. Рубина 11 сем
радость	0,18	0,12
когда занимаешься любимым делом	0,12	–
счастье в лучшем будущем детей	0,12	–
везение, удача	0,12	0,12
достижение радости	0,06	–
достижение благополучия	0,06	–
счастье в семье	0,06	–
благополучие	0,06	0,08
состояние блаженства	0,06	–
воплощение мечты	0,06	–
радость от жизни	0,06	–
люди ищут счастье	0,06	–
абсолютное счастье труднодостижимо	0,06	–
ликование	–	0,20

	Индекс яркости (ИЯ)	
	С. Довлатов 13 сем	Д. Рубина 11 сем
осуществление мечты	–	0,16
от счастья можно плакать	–	0,12
эмоциональная эйфория	–	0,08
гордость от достижений	–	0,04
чувство радости	–	0,04
удовольствие	–	0,04
за счастье надо платить	–	0,04

Наиболее частотное значение ‘чувство глубокой радости, проявляющееся высшей удовлетворенностью жизнью’. Значение ‘состояние благополучия’ актуализуется в авторских текстах гораздо реже; значение ‘приятное состояние’ наиболее редко (соотношение частотности этих значений в текстах Довлатова 14 : 3 : 0, в текстах Рубиной 22 : 3 : 3).

В текстах авторов отмечены недискретные значения, недискретная актуализация семантемы (смысловой структуры слова) – когда контекст в равной степени актуализирует несколько значений (1 контекст у С. Довлатова и 1 контекст у Д. Рубиной), что свидетельствует, по-видимому, о понимании счастья в широком, обобщенном значении.

Контексты актуализируют позитивные системные семы; негативная сема (*абсолютное счастье труднодостижимо*) единична.

Состав контекстуально выявленных сем у сравниваемых писателей совпадает незначительно – из 21 выявленной семы общие только 3:

	С. Довлатов	Д. Рубина
радость	0,18	0,12
везение, удача	0,12	0,12
благополучие	0,06	0,08 –
все остальные семы индивидуальны (см. таблицу контекстуальных сем).		

Индивидуально-авторские значения в языковом сознании писателя могут быть выявлены методами коммуникативного анализа его текстов (контекстуальным анализом

зафиксированных в его текстах употреблений соответствующего слова).

Приведем полный перечень актуализованных значений лексики *счастье* (количество актуализаций значений в авторских текстах указано цифрами, значения выстроены по убыванию их индекса яркости).

1. *Чувство глубокой радости, проявляющееся высшей удовлетворенностью жизнью.* ИЯ 34

2. *Состояние благополучия.* ИЯ 5

3. *Приятное состояние.* ИЯ 1

4. *Удача.* ИЯ 3

Индивидуально-авторские значения принципиально отличаются от лексикографических и психолингвистических значений, не совпадая ни с одним из них. В индивидуально-авторских значениях в текстах обычно не выявляется архисема и основной набор ядерных сем, но актуализируется индивидуальный набор периферийных сем значения – ближней, дальней и крайней периферии.

Семный состав индивидуально-авторских значений у сравниваемых писателей в целом не совпадает (из 21 семы выявлено всего 3 общих семы, остальные семы индивидуализированы).

Анализ индивидуально-авторских значений однозначно подтверждает, что: 1) они не совпадают ни с одним из известных типов лексических значений, 2) они не совпадают друг с другом у разных писателей даже при условии сходства жизненного опыта и внешних обстоятельств.

Важными аспектами дальнейшего исследования является разработка методики описания индивидуальных значений и выявление их функций в семантике языка.

## Литература

1. Попова И.А., Стернин И.А. Общее языкознание. М., 2007.
2. Стернин И.А. Коммуникативное значение слова как тип значения // Коммуникативные исследования. Воронеж, 2011.
3. Стернин И.А. Коммуникативный анализ семантики слова // Текст. Дискурс. Картина мира. Вып. 7. Воронеж, 2011.
4. Стернин И.А., Рудакова А.В. Психолингвистическое значение слова и его описание. Saarbrücken, 2011.
5. Стернин И.А., Саломатина М.С. Семантический анализ слова в контексте. Воронеж, 2011.
6. Стернин И.А., Талл У. Лексикографическое значение и его описание (на материале единиц лексико-словообразовательного поля *гость* в русском языке) // Современная языковая ситуация и совершенствование подготовки учителей-словесников: Мат-лы VIII Международной научно-методической конференции. Воронеж, 2010.

## Источники исследования

7. Довлатов С. Речь без повода... или Колонки редактора. (Ранее не изданные материалы). М., 2006.
8. Довлатов С. Малоизвестный Довлатов: Сборник. СПб., 1999.
9. Довлатов С. Собрание прозы: В 3 т. СПб., 1995. Т. 1.
10. Довлатов С. Собрание прозы: В 3 т. СПб., 1995. Т. 2.
11. Рубина Д. Больно только когда смеюсь. М., 2008.
12. Рубина Д. «Их бин нервосо...»! М., 2005.
13. Рубина Д. На Верхней Масловке: Повести и рассказы. М., 2004.
14. Рубина Д. Наш китайский бизнес: Роман и рассказы. М., 2004.
15. Рубина Д. Холодная весна в Провансе. М., 2005.

T.V. Timoshina

**INDIVIDUAL AUTHOR'S MEANING OF THE WORD AND THE METHOD OF ITS DESCRIPTION**

*Psycholinguistics, lexicographic meaning, psycholinguistic meaning, individual author's meaning, lexicography.*

The study of individual author's meanings of the word, radically different from other kinds of meanings (lexicographic and psycholinguistic) and from each other by different writers is performed.

The study found that individual author's meanings have unique semantheme structure, they have special semes (which are characterized by a high degree of specificity, high subjectivity and evaluative potential), they reflect the most important, essential characteristics of things and phenomena. The article demonstrates a new method for identifying and describing individual author's meanings (at the example of the word *happiness*).

The word *happiness* is analyzed in the fiction and journalistic texts of writers S. Dovlatov and D. Rubina. The analysis of individual author's meanings unambiguously confirms that these meanings 1) do not coincide with any known type of lexical meanings, 2) do not coincide with each other of different writers even with the similarity of experience and external circumstances.

**НОВОСТИ      НОВОСТИ      НОВОСТИ      НОВОСТИ      НОВОСТИ**

В эстонском городе Йыхви прошел VI Театральный фестиваль, организатором которого стала русскоязычная гимназия из Кохтла-Ярве. Девизом этого года стал лозунг: «Всем классом – на сцену». Главным условием школьного фестиваля, на котором было показано 9 миниспектаклей, было вовлечь в работу над постановкой весь класс. Подводя итог фестивалю, члены жюри перефразировали В. Шекспира: «Вся школа – театр, а дети в нем – актеры», после чего состоялось вручение дипломов всем участникам. Победители поедут на фестиваль школьных театров Ида-Вирумаа, а класс, который вывел на сцену всех без исключения учеников, отдохнет в санатории Тойла.

*По материалам ERR.ee*

**В.В. Катермина**

katermina\_v@mail.ru

д-р филол. наук, профессор  
Кубанского государственного университета  
Краснодар, Россия



## Имя и общество

(на материале русских художественных текстов)

*Имя собственное, художественная литература, культура, общество, структура.*

В статье речь идет о способах использования имен собственных для указания на роль человека в обществе в произведениях русской художественной литературы XIX в. Автор рассматривает «именник» для каждого сословия, употребление различных форм одного и того же имени у разных классов (его дериваты, а также произнесение на английский либо французский манер); суффиксальность, указывающую на принадлежность к определенной социальной группе; отсутствие фамилий у представителей низших сословий; а также определяющую роль структуры имени (одно-, двух- и трехчленная модели) и наличия / отсутствия отчества.

*Народ, как дом без кров,  
И мы не замечаем,  
Что этот свод шатром,  
Как воздух, нескончаем.*

*Он – чащи глубина,  
Где кем-то в детстве раннем  
Давались имена  
Событьям и созданьям.*

Б. Пастернак

**В** науке о языке существует специальный раздел, целое направление лингвистических исследований, посвященное именам, названиям, наименованиям, – ономастика. Предметом изучения ономастики (ономастологии) (греч. *онома* имя + *logos* учение) являются названия и имена, их истории. Термин «ономастика» имеет два значения: во-первых, это раздел языкознания, изучающий личные имена; во-вторых, этим словом обозначают совокупность собственных имен.

Лингвистическая в своей основе, ономастика включает исторический, географиче-

ский, этнографический, культурологический, социологический и литературоведческий компоненты, помогающие выявлять специфику именуемых объектов и традиции, связанные с их наименованием, что выводит эту отрасль знания за рамки собственно лингвистики и делает ее автономной дисциплиной, использующей преимущественно лингвистические методы и тесно связанной с комплексом гуманитарных наук, а также наук о Земле и Вселенной.

Имена собственные живо реагируют на происходящие в природе и обществе измене-

ния, поэтому они могут служить хронологизаторами текстов, а также исторических и археологических памятников. В силу своей особой консервативности имена собственные переживают эпоху, в которую были созданы, сохраняя свидетельства более древнего состояния языка и неся большую языковую и внеязыковую информацию, получить которую можно только лингвистическими методами [6].

В литературном произведении имена собственные выполняют ведущую роль в создании «семантической композиции» художественного текста наряду с другими средствами стиля [13: 102]. В этом плане они являются объектом комплексной науки ономастики, которая включает в себя методы лексикологии, семиотики, стилистики, поэтики и лингвистики текста в широком смысле. Данная наука объединяет, по мнению Г.В. Степанова, 3 подхода к тексту: общетеоретический, грамматический и стилистический [11: 200].

Давая персонажу имя, писатель учитывает характер, внешность и внутренний мир своего героя. Личное имя собственное входит в художественное произведение с уже определенными свойствами персонажа и задачами произведения. Иногда автор не всегда осознанно вводит то или иное имя, но оно может сказать «больше, чем задумал писатель» [8: 145].

Поскольку имена собственные в художественном произведении изучаются ономастикой, следовательно, основной их функцией становится стилистическая (в отличие от дифференциальной, являющейся доминирующей для имен собственных в речи). Художественная ономастика, прежде всего, не различает, а «говорит» [7: 36].

Следует выделить две разновидности стилистической функции: информационно-стилистическую (выразителем является внутренняя форма имени) и эмоционально-стилистическую (фонетическая и словообразовательная формы – несоответствие имени и фамилии, имени и образа).

Имя собственное может приобретать независимое употребление, становясь символом (Гамлет, Обломов). В этих случаях информационно-стилистическая функция

выходит на первый план и подобные личные имена собственные приближаются к нарицательным словам.

Имена собственные обладают определенной актуализацией в любом художественном тексте, т.е. они всегда что-то «говорят». Как справедливо заметил Ю. Тынянов, «в художественном произведении нет неговорящих имен. В художественном произведении нет незнакомых имен. Все имена говорят. Каждое имя, названное в произведении, есть уже обозначение, играющее всеми красками, на которые только оно способно. Оно с максимальной силой развивает оттенки, мимо которых мы проходим в жизни» [12: 127]. Передачей коннотативных смыслов они выполняют свои художественные функции. Имя может сравниваться с загадкой, ответ на которую мы получаем, опираясь на его общеязыковые и культурно-психологические коннотации в сознании народа (фоновые знания, вертикальный контекст, культурные традиции).

Создание реалистичных и художественно убедительных образов литературных персонажей требует от автора соответствия их имен закономерностям национальной ономастики. Подобная зависимость выражается в том, что «как в выборе существующих, так и в создании новых фамильных имен автор руководствуется исторически сложившимися структурными и этимологическими моделями имен, социальными, национальными и диалектными особенностями их употребления» [14: 119].

Результаты исследования имен собственных в художественном тексте подтверждают следующие данные, имеющиеся в науке.

1. Отбор имен собственных для персонажей в художественном тексте всегда произволен (исключение составляют исторические и хроникально-документальные произведения, хотя и в них возможно существование вымышленных имен), т.е. свидетельствует об определенных пристрастиях – языковых, несобственно языковых и неязыковых – автора.

2. Имя в художественном тексте в силу антропоцентричности последнего – значимая деталь в создании художественного образа, который творится в целом тексте и составля-

ет основное его содержание. Поэтому речевое воплощение художественного образа является текстообразующим фактором, лингвистическое изучение которого в настоящее время может стать одной из новых и чрезвычайно важных задач лингвистического анализа художественного произведения.

3. Имя собственное выполняет не только номинативную и апеллятивную функции, но и функцию социальной маркировки, отражает характерные для данного времени нормы межличностных взаимоотношений, т.е. выбор имени позволяет говорить о целом комплексе национально-специфических, общекультурных, групповых и индивидуально-специфических свойств языковой личности номинатора.

4. В художественный текст кроме собственного его ономастикона входят и имена из других текстов, а также имена – знаки культурного вертикального контекста, концептуализировавшиеся в истории мировой и / или национальной культуры либо в данном тексте, причем автор может использовать как концепты-штампы, так и видоизмененные концепты, вступающие в сложные отношения с привычно существующими в сознании массы носителей языка концептуальными представлениями о данных личностях.

5. Сам отбор и частотность использования тех или иных имен-концептов косвенно служат характеристикой тезаурусного фонда, находящегося в сознании автора [5: 46–47].

В данной статье нами будет показано, как с помощью имен собственных в художественных текстах представляются сведения о положении человека в обществе. Такая дополнительная информация выражается через социальную значимость имени, фамилии, структуру антропонима, а также через изменение структуры имени в связи с изменением социального положения личности.

В XVIII–XIX вв. независимо от этимологии имя человека указывало на принадлежность к определенной среде. Несмотря на единый церковный список, каждому классу и сословию соответствовал определенный набор имен. Социальная ономастика, в которой «должна рассматриваться вся ономастическая лексика под углом зрения

ее обусловленности экстралингвистическими факторами общественного развития» [2: 18], ставит вопрос о существовании особых «именников» для дворян (Сергей, Софья), церковников (Никон, Мисаил, Варлаам), купцов (Савва, Гордей, Фома), крестьян (Матрена, Фекла). Эта дифференциация «именника» сказалась и в наименованиях персонажей художественных произведений. Некоторые имена относятся к нейтральным, например: Василий, Иван, Павел; Анна, Мария. Тем не менее тяготение к «именнику» дворянства хотя бы в виде закрепленности официальных и диминутивных форм прослеживается. Так, женское имя Анна (в официальной форме) встречалось у людей высшего круга (графиня Анна Федотовна у А.С. Пушкина в «Пиковой даме»; Анна Васильевна Стахова у И.С. Тургенева в «Накануне» и др.), а диминутивная форма Анюта – у людей простых: Анюта у А. Радищева в «Путешествии из Петербурга в Москву».

Для купцов были свойственны Савва, Аграфена, Олимпиада (ср. в пьесах А.Н. Островского Савва Саввич, Самсон Силыч, Аграфена Кондратьевна, Олимпиада Самсоновна). Для церковников – Никон, Мисаил, Варлаам (Варлаам и Мисаил в «Борисе Годунове» А.С. Пушкина). Для крестьян – Василиса, Лукерья, Архип (ср. Василиса, Лукерья, Архип в «Дубровском» А.С. Пушкина; Дарья, Тишка, Гришка в пьесах А.Н. Островского).

Противопоставление барышни крестьянке в одноименной повести А.С. Пушкина выражается в использовании определенных имен: барышня Лиза превращается в крестьянку Акулину.

В повести Ф.М. Достоевского «Село Степанчиково и его обитатели» в разговоре главного героя с лакеем выясняется, что имя Аграфена в сравнении с именем Аделаида «неприличное», так как этим именем «могут называть всякую последнюю бабу-с».

Некоторые имена, распространенные в среде дворянства, с течением времени выходили из моды, переходя в крестьянский «именник». Таковы, например, имена Прасковья, Матрена. В работе «Имя и общество» В.А. Никонов отмечает: «Дочь Кочубея в

действительности звали не Марией, а Матреной – в начале XVIII в. имя Матрена было у дворянок в четверке самых частых имен. Но через 100 лет дворянки брезговали им, как грубым, оно стало простонародным, первое место у них заняло имя Мария. И автор «Полтавы» пожертвовал подлинным именем, которое придавало образу нежелательную окраску» [9: 235].

С другой стороны, мог происходить и обратный процесс: имя Татьяна считалось простонародным и ассоциировалось у Пушкина с представлением о старине, о народном просторечии. Простонародный характер имени Татьяна подтверждается таким свидетельством журнала «Невский зритель» (февраль 1821 г.): «Взгляните по крайней мере на Фекл, Татьян, переименованных в Дориды, Аглаи, Темиры, в Хариты, в Венеры». После Пушкина имя Татьяна «перешло» в другой «именник».

Отдавая дань моде, имена в дворянском обществе употреблялись на английский или французский манер: «Но всех более занята была им [Алексеем Берестовым] дочь англомана моего Лиза (или Бетси, как звал ее обыкновенно Григорий Иванович)» (А.С. Пушкин. Барышня-крестьянка); «Вот княгиня Лиговская... и с нею дочь ее Мери, как она ее называет на английский манер» (М.Ю. Лермонтов. Княжна Мери). В «Дворянском гнезде» И.С. Тургенева Владимира Николаевича Паншина называют Вольдемаром, любовник Варвары Николаевны именуется Бетси, жена Лаврецкого обращается к своему мужу Теодор. В романе Л.Н. Толстого «Война и мир» мы находим многочисленные примеры произношения имен на французский манер. Две из трех княжон, живших у Безухова, звались Софи и Катишь; мы так и не узнаем настоящих русских имен детей князя Василия Курагина (или узнаем их нескоро) – Анатолий так и остается Анатодем, Элен лишь изредка становится Лелей и один раз Еленой Васильевной; ни разу не упоминается в романе и настоящее имя Жюли Карагиной.

Функцию социальной характеристики лиц в личных именах собственных выполняет также группа уменьшительных суффиксов, среди которых суффикс *-к(а)* явля-

ется наиболее употребительным. «В период московского абсолютизма в XV–XVII вв. в особенности в частном употреблении был суффикс уменьшительного значения *-к(а)*. Бояре и прочие лица верхов были перед лицом великого князя Юрками, Васьками, Денисками, а по отношению к низшим классам – «государями». Крестьяне же и низшего ранга служилые люди были «людишками» – Ивашками, Якимками, Первуньками и т.д.» [10: 150]. Суффикс *-к(а)*, таким образом, выражал пренебрежение, грубость, уничижение. С XVIII в. личные имена с таким суффиксом стали подчеркивать зависимое положение слуги, крестьянина. Неслучайно В.Г. Белинский писал о крепостнической России как о стране, «где люди торгуют людьми... где люди сами себя называют не именами, а кличками: Ваньками, Васьками, Стешками, Палашками» [1: 708].

Рассмотрим несколько примеров. «– Гришка! Не ворчать под нос! Выпорю!.. – закричал он вдруг на своего камердинера... Этот «Гришка» был седой, старинный слуга, одетый в длиннополый сюртук и носивший пребольшие седые бакенбарды» (Ф.М. Достоевский. Село Степанчиково и его обитатели). Мальчика в доме Большовых все именуют только Тишкой (А.Н. Островский. Свои люди – сочтемся). Имена слуг в комедии Д.И. Фонвизина «Недоросль» следующие: портной Тришка, слуга Фомка, девка Палашка.

Социально значимы не только имена, но и фамилии. Одним из средств социальной окрашенности фамилии являются различные суффиксы.

Суффикс *-ич* в составе фамилии придает ей оттенок знатности, почтения. Это связано с особым способом употребления данного суффикса. Он обозначал сначала принадлежность к определенному племени (угличичи, дреговичичи), а затем к одному княжескому роду (Ольговичичи, Изяславичичи). В былинах он присоединяется к именам богатей для выражения большего уважения (Алеша Попович, Добрыня Никитич) [3: 102–103]. В художественной литературе этот суффикс придает фамилии более значительный вид (у А.С. Грибоедова один из вариантов фамилии Чацкого – Горич; в «Мас-

караде» М.Ю. Лермонтова есть герой князь Звездич).

Суффикс *-ск(ий) / -цк(ий)* является показателем принадлежности к знатному роду (Чацкий, Загорецкий у А.С. Грибоедова; Верейский, Дубровский, Ленский, Вольская у А.С. Пушкина): «Который Чацкий тут? – Известная фамилья» (А.С. Грибоедов. Горе от ума); «...ибо, взяв в уважение княжеское достоинство, две звезды и 3000 душ родового имения, он до некоторой степени почитал князя Верейского себе равным» (А.С. Пушкин. Дубровский).

Иногда писатель пользуется приемом зашифровки протонима (прототипа), чтобы подчеркнуть принадлежность персонажа к высшему кругу (ср. в романе Л.Н. Толстого «Война и мир», где основные действующие лица имеют фамилии, представляющие собой видоизменения исторических имен: Болконские – Волконские, Курагины – Куракины, Друбецкие – Трубецкие и т.д.). По мнению самого Л.Н. Толстого, фамилии представителей высшего дворянства, не созвучные реальным, резали бы слух читателя.

Отсутствие фамилий у крестьянства является социальной приметой времени. В художественной литературе персонажи-крестьяне называются только при помощи личного имени, редко с добавлением отчества.

Социальная неоднородность проявляется и в структуре наименования лиц разных сословий и классов. Трехчленная структура антропонимов (имя, отчество и фамилия) или двухчленная (имя и отчество) в художественной литературе характеризует высшие классы: дворян, купцов и чиновников. Павел Петрович Кирсанов – помещик, Антип Антипыч Пузатов – купец, Марфа Игнатовна – купчиха, Дмитрий Платонович Шадурский – князь, Илья Ильич Обломов – помещик: «Князь Дмитрий Платонович Шадурский и супруга его, Татьяна Львовна, были уже шестой год женаты» (В.В. Крестовский. Петербургские трущобы); «Тяжелые времена, матушка Марфа Игнатьевна, тяжелые» (А.Н. Островский. Гроза).

Одночленная структура антропонимов называет: горничных, ключниц, слуг, лакеев, крестьян (Маша, Дарья, Филька, Фомка и др.): «Эй! Филька, Фомка, ну, ловчей!

Столы для карт, мел, щеток и свечей!» (А.С. Грибоедов. Горе от ума).

Для понимания социального положения человека важную роль играло отчество. Употребление отчества указывало на принадлежность к определенному сословию. Е.П. Карнович в работе «Родовые прозвища и титулы в России» писал о том, что еще Екатерина II в своем указе строго определяла порядок употребления отчеств: «Особ первых пяти классов писать полным отчеством, лиц от шестого до восьмого классов включительно – полуотчеством, а всех остальных – без отчества, только по имени» [4: 119]. У крестьян и у людей низших сословий название только по отчеству служило способом возрастной характеристики: так обращались к старым, а также к наиболее уважаемым слугам (старая ключница Фоминишна в доме Большовых у А.Н. Островского в пьесе «Свои люди – сочтемся»; Алпатыч – управитель у Болконских; Васильич – дворецкий Ростовых; старая няня Болконских Савишна у Л.Н. Толстого в «Войне и мире»; пожилая няня Еремеевна в «Недоросле» Д.И. Фонвизина): «Поди-ка вели нам, Фоминишна, самоварчик согреть» (А.Н. Островский. Свои люди – сочтемся); «Вдруг дверь ее комнаты тихо отворилась, и на пороге ее показалась повязанная платком ее старая няня Савишна» (Л.Н. Толстой. Война и мир).

Интересно отметить тот факт, что обращение только по отчеству, без упоминания личного имени рассматривалось в более высоких сословиях как признак грубого простонародья. Интересный случай описан в статье С.И. Зинина «О личных именах в произведениях Д.И. Фонвизина». Во время визита Елизаветы Алексеевны в Германию, немцы, желая угодить ей, называли ее только по отчеству. «Они думали подделаться этим под русский язык, потому что у них отечественное имя не в употреблении, но того не могли знать, что без приложения к нему собственного имени оно дико и только о простых и пожилых женщинах говорится» [4: 121].

Сословно-социальное различие структурных антропонимических форм наблюдается в русской художественной литературе особенно четко в случае изменения социального стату-

са персонажа. В очерках «Благонамеренные речи» М.Е. Салтыков-Щедрин показал эволюцию в наименовании дельца Антошки-Стрелы, который, разбогатев на продажах разоренных помещичьих имений, стал именоваться Антоном Валерьяновичем Стреловым. Фомка, играя на порядочности благородных людей, заставил называть себя Фомой Фомичом и обращаться на «вы»: «Во-первых, я не ты, Егор Ильич, а вы – не забудьте это; и не Фома, а Фома Фомич» (Ф.М. Достоевский. Село Степанчиково и его обитатели). После того как указчик Серега стал любовником Катерины Львовны, его стали звать Сергеем Филипычем: «Живет Катерина Львовна, царствует Воительница и Серегу по ней уже Сергеем Филипычем стали звать» (Н.С. Лесков. Леди Макбет Мценского уезда). До того как Самсон Силыч разбогател, его «Самсошкой звали, подзатыльниками кормили» (А.Н. Островский. Свои люди – сочтемся).

Как видно из вышеперечисленных примеров, в русской литературе изменение социального статуса выражается в изменении структуры антропонима: одночленная модель заменяется на трехчленную, социально более значимую.

Подводя итоги, сделаем несколько выводов. В русской литературе способы использования имен собственных для указания на роль человека в обществе многообразны и значимы. К ним относятся: наличие «именника» для каждого сословия; употребление различных форм одного и того же имени у разных классов (его дериваты, а также произнесение на английский либо французский манер); суффиксальность, указывающая на принадлежность к определенной социальной группе; отсутствие фамилий у представителей низших сословий; а также определяющая роль структуры имени (одно-, двух- и трехчленные модели) и наличия / отсутствия отчества.

## Литература

1. Белинский В.Г. Письмо к Гоголю / Собрание сочинений: В 3 т. М., 1956. Т. 2.
2. Бондалетов В.Д. Ономастика и социоллингвистика // Антропонимика. М., 1970.
3. Жаплова З.П. Стилистические функции имен собственных в «Мертвых душах» Н.В. Гоголя // Ученые записки Азербайджанского педагогического института русского языка и литературы. Серия филологическая. Баку, 1957. Ч. 1. Вып. 5.
4. Зинин С.И. О личных именах в произведениях Д.И. Фонвизина // Вопросы истории русского языка. Научные труды Ташкентского университета. Ташкент, 1967. Вып. 317.
5. Исаева Л.А., Катермина В.В. Языковая личность А.С. Пушкина: особенности проявления в номинации персонажей // Поэтика русской литературы (Пушкинская эпоха. Серебряный век). Краснодар, 1999.
6. Катермина В.В., Сидорова Л.И. Антропонимика: теория и практика (на материале русского и английского языков): Учебное пособие. Краснодар, 2008.
7. Карпенко Ю.А. Имена собственные в художественной литературе // Филологические науки. 1986. № 4.
8. Магазаник Э.Б. Ономапозтика, или «говорящие имена» в литературе. Ташкент, 1978.
9. Никонов В.А. Имя и общество М., 1974.
10. Селищев А.Н. Происхождение русских фамилий, имен и прозвищ: Ученые записки МГУ. М., 1948. Вып. 128.
11. Степанов Г.В. О границах лингвистического и литературоведческого анализа художественного текста // Известия РАН. 1980. Т. 39. № 3.
12. Тынянов Ю.Н. Архаисты и новаторы. М., 1929.
13. Фоянкова О.И. Имена собственные в художественном тексте. Л., 1990.
14. Щетинин Л.М. Слова, имена, вещи. Ростов-на-Дону, 1966.

V.V. Katermina

### NAME AND SOCIETY (BASED ON RUSSIAN FICTION)

*Proper name, fiction, culture, society, structure.*

This article dwells on different ways of using proper names to indicate the role of a person in society in the texts of Russian literature of the 19th century. Such questions as “a list of names” for each social class, the usage of one and the same name in different social classes (derivation, difference in its pronunciation), affixation, indicating the belonging to a certain social group, lack of surnames in lower classes, the decisive role of the structure of a name (one member-, two member- and three member-models) as well as presence or absence of a patronymic are taken into account.

**Евгения Згрябэн**

jeny\_pitesti@yahoo.com

аспирант

филологического факультета

Университета Питешти

Питешти, Румыния



## Жизнь и творческая деятельность Дмитрия Кантемира (1673–1723)

*Философ, историк, литература, творчество, деизм, Дмитрий Кантемир.*

Политический деятель, писатель, историк, философ, географ, этнограф, востоковед Дмитрий Кантемир представляет собой энциклопедическую личность в румынской культуре начала XVIII в. Его творчество и мировоззрение, отражающие синтез культур Востока и Запада, прошли длительный путь от схоластики до гуманизма и науки нового времени.

*Ради свободы и родины*

*с честью умереть много полезнее, похвальнее,  
нежели жить долго бесчестно.*

Дмитрий Кантемир

Среди представителей передовой молдавской философской и общественно-политической мысли прошлого одно из первых мест принадлежит ученому, мыслителю, писателю и государственному деятелю конца XVII – начала XVIII в. Дмитрию Кантемиру. Его биография до сих пор привлекает внимание исследователей во всем мире, а оставленные им труды представляют большой научный интерес. Жизни и деятельности мыслителя значительное внимание уделили такие русские историки и филологи, как П.М. Андрианов, Т.З. Байер, Д.Н. Бантыш-Каменский, А.Г. Бриккер, П.М. Глаголев, И.И. Голиков, П. Долгоруков, Д. Извеков, А.А. Кочубинский, А.Б. Лобанов-Ростовский, В.П. Лысов, Л.Н. Майков, М. Нартов, П. Пекарский, Б.М. Шереметьев, И. Чистович, И.И. Шимко и др. Работы этих ученых



Дмитрий Кантемир

посвящены главным образом биографии Д. Кантемира и библиографическому исследованию его произведений, в них содержится ценный фактический материал.



Д. Кантемир «История иероглифическая»

Дмитрий Кантемир родился в 1673 г., в то время, когда Молдавия находилась под властью турок. Его отец, молдавский господарь (а так в XIV–XIX вв. титуловали правителей Дунайских, Молдавских княжеств и Валахии) Константин Кантемир обеспечил ему отличное образование. После смерти отца Дмитрий Кантемир вззошел на престол. Однако Порты (правительство Османской империи) не признала его господарем, он был арестован и отведен в Константинополь, где его держали в плену. О своей жизни он расскажет потом в романе «История иероглифическая», где не без юмора укажет, что его невзгоды вызывались партиями бояр, всеми силами стремившимися держать его подальше от трона.

В конце концов он сумел расстроить все интриги и усыпить недоверие турок, разрешивших ему занять престол, но ему не удалось сохранить за собой власть на долгое время. Будучи недовольным деятельностью турецкого визиря и желая избавить свою страну от турецкого ига, Кантемир 13 апреля 1711 г. в Луцке заключил с Петром Великим тайный договор, обязуясь сообщать ему о турецких делах.

После неудачного Прутского похода Петра I 1711 г. Кантемир и еще 4 тыс. молдаван ушли в Россию. Петр I, высоко оценивая Кантемира, предложил ему должность своего советника по восточным вопросам. В этом качестве он передал России весь свой опыт. Последние годы жизни Дмитрия Кантемира протекали в спокойной обстановке, что по-

зволило ему полностью посвятить себя литературному делу.

После Дмитрия Кантемира осталось четыре сына, находившихся на российской службе. Один из них, князь Антиох Кантемир, царский посол при разных европейских дворах и крупный русский писатель, сочинял сатиры и поэмы, написал множество трактатов, в том числе трактат по русской просодии, а также перевел на русский язык различные философские сочинения.

В.Г. Белинский сказал: «Князь Дмитрий был человек ученый; с особенным удовольствием занимался он историей, был весьма искусен в философии и математике и имел великое знание в архитектуре, был членом Берлинской академии, говорил по-турецки, по-персидски, по-гречески, по-латыни, по-итальянски, по-русски, по-молдавски, порядочно знал французский язык и оставил после себя несколько сочинений на латинском, греческом, молдавском и русском языках».

Дмитрия Кантемира обычно считали только историком, правда, историком крупного масштаба, автором трудов первостепенной важности, как, например, «История возвышения и упадка Османского двора», благодаря которому его имя стало знаменитым во всей Европе того времени и который полностью оправдывает его избрание в члены Берлинской академии. Иногда воздавалось должное и методу, которым он пользовался как историк и который в большой степени способствовал укреплению его репутации. Действительно, Кантемир писал исторические труды, основанные лишь на фактах, которые можно было проверить. Так, например, в «Истории возвышения и упадка Османского двора» он утверждает, что уже в тот период Османская империя шла к полному краху, тогда как в «*Monarchiarum physica examinatio*» он берет на себя труд доказать, правда, уделяя чрезмерное внимание библейским пророчествам, что России Петра I суждено быть впереди всех наций и что она, безусловно, изгонит турок из Европы и освободит от рабства христианские народы на Балканах. В другом труде, на этот раз

написанном на румынском языке и озаглавленном «Хроника стародавности романно-молдо-влахов», он опирается, значительно развивая, на тезис Мирона Костина относительно латинского происхождения румынского народа и давности его прав на всю территорию, которую тот продолжает занимать со времен колонизации Дакии римлянами.

Дмитрий Кантемир одним из первых среди молдавских мыслителей занялся проблемами философии, ввел в родной язык философскую терминологию. Будучи одним из самых образованных людей своей эпохи, не оставался равнодушным к философским вопросам, выражая порой противоречивые суждения. Так, для него логическое познание являлось необходимым злом, однако он указывал, что, если человек должен безропотно примириться с его применением, это значит, что он не должен не считаться с его силой. Для человека, лишённого начальной способности познания, логика является «ключом, открывающим даже наглухо закрытые двери философии».



Д. Кантемир «Неописуемый образ священной науки»

Легко понять, что представление Дмитрия Кантемира о познании, расположенном в двух плоскостях в довольно слабо определенном соотношении, связано со слишком хорошо известной теорией «двойственной

истины», бывшей в ходу во всей Европе в то время, когда даже некоторые из передовых мыслителей не могли думать о том, чтобы прямо атаковать религиозную идеологию. У Кантемира понимание «двойственной истины» прекрасно сочетается с его деизмом, на который он открыто ссылается уже в «Неописуемом образе священной науки», труде, фактически являющемся его самым несмелым произведением, за исключением «Loca obscura in Cathedris etc.», в котором он критикует некоторые взгляды Феофана Прокоповича относительно воспитания детей.

Деизм Кантемира развивается вокруг темы, согласно которой в момент сотворения мира бог определил начальным импульсом «всемирные существования»; в то же время он сразу предначертал «частную жизнь», которая станет проявляться через ряд единичных, временных, преходящих существ, происходящих друг от друга на основании непреложных законов без всякой помощи со стороны создателя, причем все создания ведут себя как старательные слуги, ежедневный труд которых неуклонно следует повелениям, исходящим из уст владыки.

В области теории ему не хватало ясных и определенных идей. Один из его любимых учителей, Мелетий, бывший епископ в греческом городе Арте, посвятил его, к несчастью, в темную теософию, а именно в ее самую новейшую для того времени версию, версию Ван-Гельмонта. О восхищении молодого Кантемира этой доктриной свидетельствует его рукопись в 820 стр., содержащая похвалу в адрес Ван-Гельмонта и длинные выдержки из его сочинений.

Кроме того, в «Неописуемом образе священной науки» Кантемир в изобилии употребляет различные термины, созданные Ван-Гельмонтом для нужд своей физики, как, например, архей, блас, ферменты и газ. Все-таки, несмотря на этот факт, содействовавший отклонению Кантемира от главной линии развития современной ему науки, он умел придавать своему детерминизму довольно тонкие оттенки. Он разъясняет свою точку зрения, прибегая к сравнению или, лучше сказать, к примеру с решетом,

полным зерна, которое при встряхивании постепенно опорожняется, но предсказать, в какой именно момент каждое зерно пройдет через сетку, невозможно. То же самое происходит и с людьми, принадлежащими к одному поколению; никто не может предсказать, что бы ни говорили шарлатаны, кому суждено умереть раньше других, хотя и известно, что каждый неизбежно должен погибнуть, когда придет его черед.

Следовательно, для Кантемира действительный источник человеческого знания находится в разуме; более того, философ станет в определенной мере отражать сенсуалитические и эмпирические стремления, глубоко проникшие в европейскую мысль того времени. В «Истории иероглифической» он доходит до провозглашения примата опыта над чистым умозаключением, так как последнее оторвано от истины.

## Литература

1. Бабий А.И. Дмитрий Кантемир. М., 1984.
2. Байер Т.З. История о жизни и делах молдавского господаря Константина Кантемира. М., 1783. Т. 3.
3. Бантыш-Каменский Д.Н. Словарь достопамятных людей русской земли. М., 1836. Т. III.
4. Густерин П.В. Первый российский востоковед Дмитрий Кантемир. М., 2008.
5. Ермуратский В. Дмитрий Кантемир – мыслитель и государственный деятель. Кишинев, 1973.
6. Bădărău D. Filozofia lui Cantemir. București, 1964.
7. Ciobanu Șt. Dimitrie Cantemir în Rusia. Academia Română. Memoriile secțiunii literare. București, 1924. Seria III. T. II. Mem. 5.

**Eugenia Zgreabăn**

**LIFE AND WORKS OF DIMITRIE CANTEMIR (1673–1723)**

*Philosopher, historian, literature, creations, deism, Dimitrie Cantemir.*

Politician, writer, historian, philosopher, geographer, ethnographer, orientalist Dimitrie Cantemir is an encyclopedic personality in the Romanian culture of the early 18<sup>th</sup> century. His creativity and outlook, reflecting the synthesis of East and West, have passed a long way from scholasticism to humanism and modern science.

## НОВОСТИ    НОВОСТИ    НОВОСТИ    НОВОСТИ    НОВОСТИ

В ноябре в Польше прошел VII фестиваль российского кино «Спутник над Польшей». Собранных на открытии гостей приветствовали со сцены директор фестиваля Малгожата Скульска, посол России в Польше Александр Алексеев, спикер польского сената Богдан Борусевич, а из космоса – российские космонавты Сергей Рязанцев и Олег Котов, которые в это время находились на борту международной космической станции. Жители Варшавы посмотрели 16 конкурсных фильмов. Призы фестиваля получили картины: «Географ глобус пропил» (реж. А. Велединский), «Майор» (реж. Ю. Быков), «Рассказы» (реж. М. Сегал).

До Кракова «Спутник» долетел в конце месяца. С 25 по 29 ноября в одном из лучших кинотеатров города можно было смотреть ежедневно один фильм российского режиссера. В программу «Спутника над Краковом» вошли картины: «Жажда» (реж. Д. Тюрин), «Жить» (реж. В. Сигарев), «Я буду рядом» (реж. П. Руминов), «Дочь» (реж. А. Касаткин, Н. Назарова), «Антон тут рядом» (реж. Л. Аркус). Центр культуры и русского языка в Кракове информировал жителей Кракова, студентов краковских вузов и всех интересующихся русской культурой об этом событии.

*Русский центр в Кракове*



**Ю.О. Коновалова**

yuliya.konvalova@vvsu.ru

канд. филол. наук, доцент,  
заведующая кафедрой русского языка  
Владивостокского государственного  
университета экономики и сервиса  
Владивосток, Россия



**О.К. Калькова**

olga.kalkova@vvsu.ru

ст. преподаватель  
кафедры русского языка  
Владивостокского государственного  
университета экономики и сервиса  
Владивосток, Россия



**В.В. Солейник**

viktoria.soleynik@vvsu.ru

ст. преподаватель  
кафедры русского языка  
Владивостокского государственного  
университета экономики и сервиса  
Владивосток, Россия



**Е.Н. Пугачева**

elena.pugachva@vvsu.ru

ст. преподаватель  
кафедры русского языка  
Владивостокского государственного  
университета экономики и сервиса  
Владивосток, Россия

---

## Эмоциональный компонент коммуникации и обучения как проблемная зона в практике преподавания РКИ в группах студентов из стран АТР

*Эмоциональный компонент, комплимент, коммуникация, обучение, моноэтнический, полиэтнический.*

Статья посвящена методическим аспектам обучения иностранцев интерпретации и выражению эмоций на русском языке. Проанализированы этические и этнокультурные особенности выражения эмоций и оценок, в частности комплимента, в китайской, корейской и вьетнамской культурах. Приведены статистические данные, показывающие отношение русских, китайских, корейских и вьетнамских респондентов к проблеме выражения эмоций. Представлены фрагменты уроков по развитию навыков аудирования и устной речи в аспекте знакомства с этнокультурной спецификой выражения комплиментов в русском языке и русской культуре и обучения адекватному использованию комплиментов на русском языке.

Эмоции являются неотъемлемой частью человеческой коммуникации. По словам В.И. Шаховского, они являются мотивационной основой сознания [8: 8]. Таким образом, именно эмоции формируют процесс общения, окрашивают его в соответствии с установками говорящего и в конечном итоге влияют на его эффективность.

Целью настоящей работы стало на основе результатов эксперимента, статистических данных и на примере фрагментов учебных заданий показать один из возможных способов решения проблемы обучения адекватному восприятию и выражению эмоций иностранных студентов, изучающих русский язык.

Обучение коммуникации на иностранном языке предполагает эмоциональную активность, с одной стороны, преподавателя, а с другой – студентов. При этом конечная цель эмоциональной активности обеих сторон различна. Преподаватель таким образом пытается сделать процесс обучения ярче, интереснее для учащихся и, следовательно, эффективнее. Монотонная, эмоционально бесцветная речь учителя не может долгое время удерживать внимание студентов и разрушает мотивацию к обучению. В то же время слишком эмоциональная речь преподавателя может восприниматься учащимися из некоторых стран как агрессия. Эмоции для студентов, в свою очередь, рассматриваются в двух аспектах: во-первых, как объект, используемый в речи носителей языка и требующий адекватной интерпретации иностранцем, во-вторых, как предмет, которому нужно научить студента, говорящего на иностранном языке и овладевающего социокультурными нормами вербальной и невербальной коммуникации.

Для преподавателей РКИ одной из трудностей является подготовка студентов к прохождению государственного сертификационного тестирования по русскому языку. В процессе обучения преподаватели, как правило, уделяют внимание отработке грамматических навыков, навыков поискового и просмотрового чтения, выполнению письменных заданий. С точки зрения подготовки к субтесту «Устная речь» на первый план

обычно выходит задача научить адекватной коммуникации в диалоге и способности перевода визуальной информации в вербальную. При этом за пределами внимания оказываются задания, суть которых сводится к проверке умения студента выразить определенную интенцию (в большинстве случаев – определенную эмоцию) с помощью специальных лексических и интонационных средств. Статистический анализ результатов выполнения такого рода заданий как раз подтверждает, что обучение студентов вербальным и невербальным способам выражения эмоций должно стать самостоятельным аспектом в процессе занятий по развитию речевых умений.

Для преподавателей-практиков, методистов, эмотиологов могут оказаться интересными сведения о том, какие эмоции представляют наибольшую трудность для иностранных студентов, изучающих русский язык, с точки зрения интерпретации и самостоятельного выражения. Такого рода сведения мы получили посредством анализа рейтерских таблиц, содержащих сведения о результатах экзамена 50 китайских студентов, которые проходили государственное сертификационное тестирование II уровня во Владивостокском государственном университете экономики и сервиса. Подчеркнем, что результаты тестирования китайских студентов будут отличаться от соответствующих показателей корейских, вьетнамских, японских и других учащихся. Согласно данным исследований П. Экмана [10], Д. Мацумото [4] и др., универсальные, биологически врожденные выражения эмоций взаимодействуют с обусловленными культурой правилами, формируют соответствующие эмоциональные выражения. В случае, когда культурные правила не действуют, представители разных национальностей одинаково выражают свои эмоции.

П. Экман зафиксировал, что у азиатов рейтинг оценивания интенсивности выражения таких эмоций, как удивление, страх, счастье и возмущение, ниже, чем у европейцев [10]. Данное утверждение подтверждается полученными нами результатами статистического анализа частотных ошибок

китайских испытуемых. В заданиях теста были представлены следующие интенции (в той или иной степени являющиеся эмоциями): удивление, возмущение, радость, благодарность, уверенность, сомнение, несогласие, неудовольствие, согласие, приободрение, сожаление, сочувствие, возражение. Наиболее часто китайские студенты допускали ошибки в выражении эмоций удивления, возмущения, радости, благодарности, сомнения, уверенности и несогласия.

Трудность интерпретации и оценивания преподавателем речевой продукции учащихся возникает тогда, когда студент пытается выразить определенную эмоцию интонационно и при этом не использует или недостаточно явно использует вербальные средства выражения интенций. Возможны ситуации, когда восточный студент уверен в том, что достаточно ясно выражает, например, удивление, а русский преподаватель воспринимает его речь как эмоционально нейтральную.

Общие результаты, касающиеся частотности ошибок в выражении определенных эмоций, таковы: при выражении удивления ошибки допустили 43% студентов; возмущения – 23%; радости – 15%; благодарности – 15%; уверенности – 15%; сомнения – 15%; несогласия – 13%; неудовольствия – 10%; согласия – 8%; приободрения – 8%; сожаления – 8%; сочувствия – 4%; возражения – 4%.

Как следует из результатов анализа, абсолютным лидером по количеству неправильных ответов является эмоция «удивление». Такой результат не случаен, поскольку собственное содержание данной эмоции, ее оценочность и языковое выражение неоднозначны. Так, одни исследователи считают удивление положительной эмоцией, другие – отрицательной, третьи – нейтральной. По мнению китайцев, удивление обычно нейтрально. Вьетнамцы говорят о том, что окраска удивления ситуативна: данная эмоция может быть как положительной, так и отрицательной.

Считаем возможным говорить о необходимости применения культурно обусловленных методик при обучении выражению эмоций на уроках РКИ. В частности, при

подготовке к выполнению тестовых заданий (у китайцев и азиатских студентов вообще, как принадлежащих к близким по типу культурам), направленных на выражение эмоций, следует особое внимание уделять обучению выражению эмоций удивления, возмущения, радости, благодарности, сомнения, уверенности, несогласия. Обучение должно строиться от пассивного восприятия к активной репродукции и далее – речевой продукции.

Преподавателю важно учитывать такие характеристики обучаемых, как национальные особенности поведения и мировосприятия. В этом отчасти могут помочь зарубежные исследования по теории межкультурной коммуникации.

Китайцы, корейцы и вьетнамцы, в соответствии с классификацией Ричарда Льюиса, являются представителями реактивного типа культур, для которых нехарактерно явное выражение эмоций, особенно отрицательных, поскольку наиболее значимым в процессе коммуникации для них является сохранение самоуважения и забота о «сохранении лица» собеседника [3: 69]. Реактивные нации очень чутки к потребностям собеседника, они действуют в зависимости от меняющихся обстоятельств. Любая явно выраженная негативная эмоция, с одной стороны, свидетельствует о неумении владеть собой, что недопустимо для уважаемого человека, а с другой – может обидеть, оскорбить собеседника, который при этом окажется в неловком положении, предстанет нелепым, смешным или униженным в глазах окружающих. Данный тезис объясняет, почему представители восточных культур достаточно сдержанны в проявлениях несогласия и негативных эмоций, в частности раздражения или гнева.

Типология культур Эдварда Холла также в некоторой степени объясняет «нетипичное» (или непонятное для русских) поведение восточных студентов на тестировании по русскому языку [7]. Исследователь объединяет восточные культуры по признаку высокой дистанции власти. В таких культурах принято проявлять подчеркнуто вежливое отношение к руководителям, пре-

подавателям, т.е. ко всем вышестоящим в социальной иерархии людям.

Один из видов заданий – начать или поддержать диалог. В том случае если условиями субтеста задается неофициальная ситуация и необходимо обыграть дружеское общение, при этом в роли друга-собеседника выступает преподаватель, многие студенты плохо справляются с заданием, они не могут нарушить этикетные нормы и спроектировать «ты-общение» в паре с учителем, поскольку должны демонстрировать преувеличенное, с точки зрения европейцев, уважение.

Несмотря на определенную схожесть, представители китайской, корейской и вьетнамской наций имеют разные традиции, различное мировоззрение, сформировавшееся под влиянием истории, и, как следствие, неодинаково ведут себя в сходных ситуациях, в частности, имеют различную степень эмоциональности речевого поведения.

Корейские и мужчины, и женщины привыкли сдерживать эмоции. Традиционно уважающий себя корейский мужчина должен говорить мало и тихо, лицо его должно быть невыразительным, с едва уловимой мимикой [2]. Корейским женщинам традиционное воспитание в принципе запрещало выражать эмоции или какое-либо мнение, отличное от мнения мужчины. Корейцы сдержанны как в выражении отрицательных, так и в выражении положительных эмоций. Современные корейцы всегда приветливы, но при этом их постоянное выражение некоторой «неопределенной положительной эмоции» имеет невысокую интенсивность.

Вьетнамский народ, находящийся на вершине шкалы по признаку реактивности и привыкший к смирению и послушанию, возможно, даже страху, выражает эмоции наиболее вяло по сравнению с двумя другими восточными нациями. По данным американской организации Gallup, исследующей общественное мнение, вьетнамцы занимают 13 место в мире по признаку «самая неэмоциональная нация» [11]. Тем не менее неяркое, по мнению русских, выражение эмоций не означает неспособность испытывать эмоции. Наоборот, результаты проведенного эксперимента показали, что спектр назван-

ных русскими, китайцами, корейцами и вьетнамцами эмоций наиболее широк как раз у китайских и вьетнамских респондентов. Китайским, корейским, вьетнамским и русским студентам был задан вопрос: «Какие эмоции вы выражаете чаще всего?» Корейцы назвали 11 эмоций, китайцы – 21, русские – 4 (отметим не скудость выражения эмоций, а единодушие респондентов в отношении эмоций «радость», «удивление», «недовольство», «грусть»), вьетнамцы – 18. В то же время вьетнамская застенчивость и деликатность не позволяют открыто интенсивно выражать эмоции, чтобы не поставить собеседника в неловкое положение. В частности, неловкость может спровоцировать комплимент. Вьетнамцы говорят, что они испытывают смущение или стыд (которые, кстати, не различаются во вьетнамском языке), когда слышат комплимент в свой адрес. В ответе на вопрос: «Какие эмоции выражать стыдно или неприлично?» – русские назвали 5 эмоций, корейцы – 9, китайцы – 20, вьетнамцы – 12. Как видим, количество и выражаемых, и табуированных эмоций у китайцев и вьетнамцев наибольшее.

Комплимент как дидактическая единица также присутствует в учебниках и учебных пособиях по РКИ и соответственно в разных вариантах субтеста «Устная речь». Другими словами, иностранный студент, изучающий русский язык и намеревающийся пройти процедуру государственного тестирования по РКИ II и III сертификационных уровней, должен уметь произносить комплименты и адекватно на них реагировать.

Отношение к содержанию комплимента неодинаково в разных культурах. Известно, что лучшая похвала для русской женщины – указать на ее молодость и стройность (*Вы все молодеете, Вы не меняетесь, Как вы построили*), в то время как китайцы ценят прямо противоположное: указать китаянке на то, что она располнела, – значит похвалить ее, сказать, что похудела – обидеть. Здоровая полнота для китайской культуры является нормой. Худой человек – больной человек. В Европе культ полных женщин наблюдался несколько веков назад. Более того, для китайской культуры вневре-

менной ценностью является мудрость, которая приходит с возрастом. Однажды китайская студентка спросила у преподавателя, почему электрик, заменявший лампы в ее комнате в общежитии, обиделся на ее обращение к нему «дедушка». Для китайцев пожилой или старый – значит мудрый, а это похвала. Китайское слово 老 (лао) – ‘старый и уважаемый’.

Считаем уместным привести в качестве иллюстрации данного положения фрагмент из книги В.М. Алексеева «В старом Китае. Дневники путешествия 1907 г.»: «Утром приходит поболтать какая-то старуха. Лодочник галантно осведомляется, сколько ей лет: «Небось, уже восемьдесят скоро!» – Старуха, весьма польщенная, скромно заявляет, что ей всего только пятьдесят шесть. – «Ну и счастье тебе, старуха! Выглядишь, ей-ей, на все восемьдесят!» <...> В патриархальном Китае возраст всегда заслуживает уважения, поэтому понятия старый и уважаемый выражаются у китайцев одним словом лао. Можно только бесконечно обрадовать человека, дав ему (хотя бы и неискренне) больше лет, чем следует. Человек этим преувеличением как бы хочет сказать ему: «Я должен вас уважать, как старшего» [5].

Таким образом, если этнокультурная специфика комплимента в русском языке – ценность молодости и привлекательности, то в китайском языке – почтенного возраста и мудрости.

Серьезных научных исследований об использовании комплиментов в корейском и вьетнамском языках достаточно мало, доступны лишь разного рода публицистические материалы по типу записок европейца, попавшего в Южную Корею (Республику Корея) или Вьетнам. Корейцы обычно скромно реагируют на комплимент, они редко благодарят за комплимент, чаще его отрицают, говорят «нет, это не так» [6]. Красота по-корейски сейчас – это высокие и худые девушки (как в Европе), бледное лицо, маленькое лицо, большие глаза и большой нос (все то, что отличает азиатское лицо от европейского) [1]. Как было сказано выше, комплимент для вьетнамцев нежелателен,

поскольку заставляет собеседника испытывать смущение.

Такие различия диктуют необходимость целенаправленной работы по обучению искусству комплимента. В этом процессе трудность для студентов представляют не только и не столько адекватные лексико-грамматические средства, сколько национально-культурные особенности выражения комплимента, удачные и табуированные ситуации и объекты оценки.

Работа преподавателей русского языка во Владивостокском государственном университете экономики и сервиса строится с учетом описанных этнокультурных факторов и состоит их двух неразрывно связанных компонентов: обучения аудированию и обучения говорению. Цикл интегрированных занятий «аудирование – устная речь» предполагает проведение отдельных уроков по аудированию и развитию навыков устной речи разными преподавателями, желательными, имеющими разный темперамент и придерживающимися разных стратегий речевого поведения, в то же время тематическое единство и общность учебного материала позволяют объединить занятия в один блок.

Знакомство с комплиментом начинается с просмотра специально подобранных фрагментов современных российских художественных фильмов. Общая цель таких уроков – развитие навыков анализа эмоционального состояния коммуникантов, а также вербальных и невербальных способов выражения эмоций. При этом преподаватель таким образом отбирает материал, чтобы студенты могли:

- а) оценить ситуацию,
- б) увидеть невербальные компоненты коммуникации,
- в) услышать и понять вербальную составляющую диалога.

В процессе работы учащиеся выполняют разные типы заданий. В качестве подготовительного упражнения можно использовать игру «Оцените свое эмоциональное состояние». Преподаватель задает вопросы: «Какое настроение (+ / – / 0) было у вас вчера: когда вы проснулись, когда завтракали, когда были на занятиях, когда пришли

в общежитие?» Далее он предлагает проанализировать ответы: «Отличается ли ваше настроение в начале и в конце дня? Как вы думаете, почему? Что можно сделать, чтобы изменить ваше настроение?» После подобной беседы преподаватель просит сделать друг другу комплимент (на данном этапе не имеет значения, какие лексико-грамматические средства используются). Цель комплимента – вызвать положительную реакцию собеседника по отношению к говорящему.

Подготовив таким образом эмоциональный фон аудитории, преподаватель начинает подготовку к просмотру фрагмента художественного фильма. Целесообразно использовать как ставшие классическими советские фильмы («Самая обаятельная и привлекательная» Г. Бежанова, «Москва слезам не верит» В. Меньшова), так и современные российские фильмы, отражающие реалии и языковую ситуацию XXI в. («Пара гнедых» С. Крутина, «Про любовь» Ф. Бондарчука, «Мужчина с гарантией» А. Аксенов). В процессе подготовки к просмотру студенты работают со словарем, анализируют и объясняют грамматические конструкции: используют приемы выравнивания, перевода, окончания предложения [9]. Затем студенты смотрят небольшие фрагменты и заполняют пропуски в диалогах, причем пропущенными оказываются такие слова, которые выражают комплимент, оценку или эмоциональное состояние говорящих. В процессе повторного просмотра преподаватель комментирует особенности ситуации, значение невербальных компонентов коммуникации (жестов, мимики, поз, выражения и движений глаз) и реакции говорящих.

После пассивного овладения средствами выражения комплимента начинается работа по формированию навыков самостоятельного выражения разных видов комплиментов с помощью различных языковых средств. Преподаватель здесь обычно выделяет три этапа.

1. Введение материала (вводятся грамматические конструкции, речевые образцы и модели, лексика, речевые формулы и клише, дается необходимый культурный фон и прагматические комментарии).

2. Тренировка (этап, на котором учащиеся выполняют языковые, условно-коммуникативные и репродуктивные упражнения).

3. Активизации навыков (этап, на котором учащиеся выполняют подлинно коммуникативные и продуктивные упражнения, в том числе участвуют в ролевых играх).

На первых занятиях преподаватель по-русски объясняет студентам, что такое комплимент, рассказывает, как построить комплимент (первый тренинг построения простейших комплиментов с использованием прилагательных с положительной оценкой, эмоционально-оценочных прилагательных) и как в русской культуре принято принимать комплименты (вежливое реагирование на комплимент в соответствии с правилами речевого этикета). На последующих занятиях студенты знакомятся с понятием косвенных комплиментов (изучение некоторых косвенных речевых ходов), учатся использовать комплименты-приветствия (комплименты, которые говорят при встрече), комплименты-сравнения, «вынужденные» комплименты. В процессе работы преподаватель знакомит студентов с разными, в том числе отрицательными, типами реагирования на комплимент.

Интересным типом комплиментов для иностранных студентов является комплимент «сравнение адресата с самим адресатом». Комплименты такого рода уместны в ситуации встречи и адресованы человеку, который вернулся из отпуска, командировки и т.д. Функция комплимента в данном случае – приветствие. Традиционные для данного случая конструкции: «Вы (ты) + просто + глагол в форме СВ в прошедшем времени» (*Вы просто помолодели, посвежели, похорошили!*). Лексические единицы объединены общей семой 'изменение в лучшую сторону'.

Преподаватель дает комментарий возможных отрицательных реакций: отклонение, переадресовка другому лицу, отрицание, удивление, оправдание, объяснение, извинение, отрицательная невербальная реакция, перемена темы, отсутствие реагирования.

Обращаем внимание на важность учета особенностей, связанных с национальной

принадлежностью студентов. Особая роль отводится преподавателю, работающему в полиэтнических группах, тем более если такая многонациональная группа состоит из представителей не только Азии, но и Европы, США, Канады и т.д.

Подводя итог вышесказанному, отметим, что в процессе методической и педагогической работы преподаватель РКИ должен обращать внимание на следующее:

1) адекватность избранной стратегии собственного речевого поведения при работе в группах с разным этническим составом: на наш взгляд, в смешанных группах целесообразно избегать слишком интенсивного выражения эмоций даже в учебных целях;

2) в обязательном порядке учитывать этнокультурный фактор – т.е. национальные традиции выражения эмоций;

3) выстраивать обучение русскоязычному вербальному и невербальному выражению эмоций от восприятия аутентичных образцов через их имитацию к собственной речевой продукции;

4) осуществлять обучение выражению эмоций последовательно от эмоции к эмоции (понимая достаточно большой объем работы, предлагаем сначала остановиться на 11 базовых эмоциях, традиционно выделяемых в психологии и психолингвистике, затем перейти к списку интенций, представленных в государственных стандартах по РКИ для уровней, соответствующих этапам обучения).

В качестве перспектив исследования отметим возможность разработки подобного интегрированного курса обучения выражению эмоций «чтение – письмо» с дальнейшим объединением четырех аспектов речевой деятельности.

---

Исследование выполнено при поддержке Министерства образования и науки РФ, соглашение 14.V37.21.0533 «Исследование этнокультурной специфики речевой коммуникации носителей русского и восточных языков в социально-бытовой сфере общения».

## Литература

1. Гневшева К. Красота по-корейски // [www.sgu.ru](http://www.sgu.ru).
2. Ланьков А.Н. Хаотические заметки корееведа о Корее: Популярные статьи из «Сеульского вестника» // [lankov.oriental.ru](http://lankov.oriental.ru).
3. Льюис Р. Деловые культуры в международном бизнесе. От столкновения к взаимопониманию. М., 2001.
4. Мацумото Д. Психология и культура // [krotov.info](http://krotov.info).
5. Смирнов И. О «китайских церемониях», культе предков и старости в Китае // [www.strana-oz.ru](http://www.strana-oz.ru).
6. Уроки корейского языка – Фразы: Compliments // [koreanwords.ru](http://koreanwords.ru).
7. Холл Э. Измерения культуры // [hghltd.yandex.net](http://hghltd.yandex.net).
8. Шаховский В.И. Что такое лингвистика эмоций // Мир лингвистики и коммуникации: Электронный журнал. 2008. № 10.
9. Щукин А.Н. Методика преподавания русского языка как иностранного: Учебное пособие для вузов. М., 2003.
10. Экман П. Психология эмоций. Я знаю, что ты чувствуешь. СПб., 2010.
11. Singapore Ranks as Least Emotional Country in the World // [www.gallup.com](http://www.gallup.com).

Yu.O. Konvalova, O.K. Kalkova, V.V. Soleynik, E.N. Pugacheva

### THE EMOTIONAL COMPONENT OF COMMUNICATION AND INSTRUCTION AS A PROBLEM OF RUSSIAN LANGUAGE TEACHING TO ASIA & PACIFIC REGION STUDENTS

*Emotional component, compliments, communication, teaching, mono-ethnic, multi-ethnic.*

The article surveys methodological aspects of teaching international learners to interpretation and expression of emotions in Russian. The authors analyzed ethical and ethno-cultural peculiarities of expressing emotions and evaluations, in particular, compliment in Chinese, Korean and Vietnamese culture. The statistical data shows the attitude of Russian, Chinese, Korean and Vietnamese respondents to the problem of expressing emotions. Fragments of lessons developing the skills of listening and speaking acquaint the students with ethno-specific expression of compliments in the Russian language and Russian culture.



**Н.И. Гетьманенко**

ngetmanenko@gmail.com

доцент  
кафедры методики преподавания  
русского языка  
Московского педагогического  
государственного университета  
Москва, Россия

**Антония Радкова**

antoniarradkova@gmail.com

доцент  
Софийского университета  
им. Св. Климента Охридского  
София, Болгария

## Мотивация как точка опоры при изучении РКИ

*Мотивация, русский язык как иностранный, балканистика.*

Данная публикация ставит своей целью проанализировать современное положение русского языка в школах и вузах Болгарии и возможность укрепления статуса русистики с помощью новых мотивационных установок, повсеместно обозначившихся в последнее 20-летие в изучении РКИ.

Ситуацию владения русским языком за пределами России можно охарактеризовать как двоякую. В государствах СНГ и Балтии русский язык имеет статус «контактного», т.е. языка-посредника, функционирующего как инструмент межнационального и межэтнического общения. Доля населения, владеющего русским и изучающего его, в этих регионах по-прежнему достаточно высока, что демонстрируют результаты опросов (см. табл. 1).

Результаты показывают, что «статус русского языка в каждой стране на постсоветском пространстве имеет свою специфику. Это связано с рядом факторов, таких как особенности экономического и политического развития страны в постсоветский период, количество русскоязычного населения, проживающего на территории страны» [3: 55–56]. Однако главная функция русского языка

остается неизменной: он по-прежнему имеет «значимость транслятора научных и специальных знаний, а также дает возможность приобщения к русской культуре» [4: 55–56].

На европейском пространстве статус русского языка остался неизменным – он является иностранным языком. Изменилось положение русского языка в иерархии приоритетов: если раньше он являлся первым иностранным языком в дружественных СССР странам, то теперь его потеснили английский и немецкий языки. Тем не менее спад интереса к русскому языку на волне бурных социально-политических событий в Европе (распад СССР, объединение Европы) не привел к полному уничтожению профессионального интереса к русистике и славистике. Этот тезис относится также и к современному положению русистики в Болгарии, где интерес к изучению русского языка и литературы был всегда высок.

Таблица 1

**Положение русского языка в качестве контактного  
на территории стран СНГ и Балтии<sup>1</sup>**

Страна	% опрошенных	Статус	Страна	% опрошенных	Статус
Украина <sup>2</sup>	46,0%	официальный на региональном уровне	Армения	70,0%	иностраный <sup>3</sup>
Республика Беларусь	80,0%	государственный	Грузия	55,0%	иностраный
Республика Молдова <sup>4</sup>	5,0%	официальный на региональном уровне	Азербайджан	70,0%	иностраный
Литва	78,0%	иностраный	Узбекистан	5,0%	язык национального меньшинства
Латвия	81,2%	иностраный	Туркмения	2,0%	язык межнационального общения
Эстония	30,0%	иностраный	Таджикистан	3,0%	язык межнационального общения
Казахстан <sup>5</sup>	85,0%	официальный на государственном уровне	Киргизия	75,0%	официальный на государственном уровне

<sup>1</sup> Необходимо отметить, что в литературе по данной теме приводятся различные цифры, например, иные сведения были приведены Е.В. Воеводой на VII конвенте РАМИ, Москва, 28–29 сентября 2012 г. в МГИМО, поэтому мы уточняем источники, на которые опираемся в данной публикации.

<sup>2</sup> Результаты недавних опросов Киевского международного института социологии.

<sup>3</sup> Армения ратифицировала Европейскую хартию региональных языков, согласно которой русский язык в Армении признается языком национального меньшинства.

<sup>4</sup> Данные переписи, проведенные в Республике Молдова в 2004 г.

<sup>5</sup> Данные, опубликованные в пресс-релизе, распространенном по итогам национальной переписи населения, проведенной в 2009 г. агентством по статистике Казахстана.

Так, изучение русского языка и культуры в Болгарии с начала XX в. традиционно занимало видное место, что явилось закономерной предпосылкой формирования одной из самых сильных школ русистики на европейском континенте. У истоков русско-болгарской компаративистики стояли самобытные ученые: Любомир Милетич и Беньо Цонев. Ученые труды Л. Милетича «Членът в българския и руския език» и Б. Цонева «Руско-български паралели» (1902 г.) стали основополагающими для болгарской русистики.

Отметим фундаментальные работы выдающихся болгарских славистов в области сопоставительного изучения русского и болгарского языков (К. Бабов, Э. Гочева, Н. Дылевский, М. Леонидова, Р. Павлова, Ц. Ралева, И. Червенкова) и истории развития русского языка (Р. Станков), исследования по лексикографии (А. Липовска, И. Червенкова) и фразеологии (Б. Блажев), акцен-

тологии и фонетике (Т. Алексиева, А. Градинарова, Т. Стоева, П. Филкова), истории русско-украинско-болгарских культурных параллелей (Н. Дылевский), социолингвистики (Цв. Йотов), основ перевода (Ц. Ралева). Выдающиеся работы в области методики преподавания русского языка и культуры (страноведение) в школе и вузе (Т. Алексиева, И. Владова, В. Занглигер, Ц. Ралева) широко известны отечественным и зарубежным лингвистам-славистам и методистам.

Особо следует отметить достижения болгарской школы методики преподавания иностранных языков, самым известным представителем которой является Г. Лозанов, чье имя связывается с суггестопедией и интенсивными формами изучения иностранных языков.

Десятилетиями формировавшаяся научно-методическая школа русистики на Балканах позволяет удерживать достаточно вы-

сокий уровень владения русским языком и до сегодняшнего дня. Если мы обратимся к последним цифрам, то доля болгар, владеющих РКИ, сравнительно велика. Данное заявление опирается на результаты исследований «Европейцы и их языки», проведенных в 2006 и в 2012 гг. социологической службой Европейской комиссии («Евробарометр») с целью определить отношение жителей новой объединенной Европы к изучению и использованию иностранных языков на территории Евросоюза [7, 8]. Один из вопросов анкеты был сформулирован так: «Какими иностранными языками вы владеете свободно (имеется в виду первый иностранный язык)?» [8: 64–70].

В таблице 2 указаны данные, полученные в Болгарии. Результаты позволяют утверждать, что довольно высокий процент современных болгар по-прежнему считает русский язык первым иностранным, которым они владеют на достаточно высоком уровне.

Полученные результаты позволяют заключить, что количество человек, владеющих русским и английским языками в Болгарии, на сегодняшний день приблизительно одинаково. При этом необходимо отметить наметившуюся сегодня негативную для русского языка статистическую тенденцию: еще в 2006 г. Европейская комиссия фиксировала, что первым иностранным языком в Болгарии был русский (35%), английский – только вторым (23%), а третьим – немецкий (12%) [7: 144–151].

При этом самооценка болгар в отношении уровня владения русским языком достаточно высока: 26% среди тех, кто может общаться на русском, считают, что владеют им очень хорошо; о хорошем уровне владе-

ния языком заявил 61% участников опроса, и всего 13% опрошенных указали на базовый уровень [8: 110].

Сравнительный анализ социологических данных (результатов опроса общественного мнения) Национального статистического института Болгарии и более точных статистических данных показывает, что доля изучающих русский язык в болгарских школах приблизительно соответствует интересу к нему. В 2012 г. количество школьников, изучающих русский язык, составляло 18% [2: 48, 57].

В абсолютных цифрах картина изучения русского языка выглядит более пессимистично, так как количество школьников, изучающих русский язык, уменьшилось со 188 тыс. в 2000 г. до 150 тыс. в 2011 г. [2: 48–49]. Основная причина этого заключается в снижении общего количества школьников вследствие демографического спада. Это подтверждается тем фактом, что число изучающих английский язык в болгарских школах также уменьшилось [5: 514–520].

Анализируя эти данные, необходимо принять во внимание факт введения с 2002 г. в болгарской школе закона о степени образования, общеобразовательного минимума и соответствующего этим документам нового учебного плана. Основные векторы нового закона об образовании направлены на развитие многоязычия в болгарской школе.

Сегодня в Болгарии сосуществуют два типа языковой политики по отношению к изучению иностранных языков: с одной стороны, это воспринятая из европейской политики направленность на развитие многоязычия и изучение в обязательном порядке хотя бы двух иностранных языков; с другой

Таблица 2

## Сравнительные результаты исследования «Европейцы и их языки» (2012)

Языки	Первый иностранный язык	Второй иностранный язык	Третий иностранный язык	Общее количество
Русский язык	16,0%	12,0%	7,0%	35,0%
Английский язык	19,0%	11,0%	3,0%	33,0%
Немецкий язык	2,0%	10,0%	3,0%	15,0%
Французский язык	1,0%	2,0%	2,0%	5,0%

стороны, это либерализм в выборе языков, конкуренция между ними и выбор языка на основе чисто экономических и прагматических критериев.

Прагматизм связан с тем, что иностранный язык в отличие от большинства других изучаемых предметов рассматривается как средство для будущей профессиональной реализации и как возможность получить лучшее образование, лучшую профессию и вследствие этого оказаться в лучшей экономической ситуации. Учащиеся осознают, что иностранный язык изучается и для более качественного проведения досуга: смотреть и понимать иностранные фильмы, телевидение, пользоваться Интернетом, читать книги и журналы и т.д. В результате болгарской и европейской образовательной и языковой политики учащиеся поставлены перед выбором: какие два языка им изучать, какой первый и какой второй, каким должно быть сочетание языков, до какого уровня их изучать.

Указанная ситуация противоречива. Болгарское общество все еще не убеждено в пользе изучения двух языков: 60% болгар согласны с утверждением, что следует владеть двумя иностранными языками, а 31% – не согласны. В среднем по Евросоюзу убежденность в преимуществах владения двумя языками выше – 72% [8: 114], причем нужно иметь в виду, что в этот процент входят ответы опрошенных из государств, говорящих на международных языках (Великобритания и др.), граждане которых в принципе не особенно мотивированы в изучении иностранных языков. Наблюдения показывают, что болгарские учащиеся, в основном, менее

мотивированы на изучение второго иностранного языка, а русский язык изучается в болгарских школах именно в качестве второго иностранного. Следовательно, особенности мотивации обязательно нужно учитывать.

Авторами данной статьи была поставлена задача выяснения и уточнения современных мотивационных установок при выборе и изучении русского языка у болгарских студентов, т.е. имелась ввиду аудитория, решившая *сознательно* продолжить изучение русского языка и культуры в вузе *после общеобразовательной школы*. В данном случае русский язык выступал первым иностранным языком. Цель анкетирования – выяснить новые мотивационные тенденции при изучении русского языка и культуры, если таковые имеются.

Студентам-филологам была предложена анкета «Почему я изучаю русский язык» и приблизительные ответы. Можно было обозначать сразу несколько вариантов ответов. Вместе с тем предоставлялась возможность сформулировать свой вариант ответа.

Предлагаем сведенные в таблицу 3 данные, полученные нами в сентябре 2012 г.

Болгарские студенты помимо предложенных нами вариантов указали следующие: «Могу найти работу в России», «Хочу общаться в людьми в реальных ситуациях», «Этот язык мне нужен, потому что это язык моей матери», «Я люблю русских. Я хочу познакомиться с культурой России», «Русский сегодня актуальный», «У меня русские корни, хочу знать культуру русских», «Потому что каждый новый язык – это новый мир, он дает большие возможности развивать»

Таблица 3

### Мотивы изучения русского языка студентами в Болгарии в 2012 г.

Варианты ответов	Количество студентов (всего 25)
Это язык богатой культуры	18 (72,0%)
Этот язык мне нужен для будущей работы	22 (88,0%)
Можно развивать мои умственные способности	9 (36,0%)
Читать русскую литературу в оригинале	6 (24,0%)
Обходиться без переводчика	9 (36,0%)
Легче учить другие славянские языки	13 (52,0%)
Общение по Интернету на русском языке	10 (25,0%)

ся», «Я люблю Россию и хочу там жить и работать», «Русские очень приятные люди, культура восхитительна», «Хочу передать богатство русской культуры своим детям. Красивый и интересный язык», «Хочу найти работу с языком», «Владеть русским – это огромное богатство. Мне нравится, как звучит русский язык, говорить по-русски – это огромное удовольствие для меня».

Проведенное исследование явно демонстрирует тенденцию формирования в Болгарии студентов нового поколения – прагматиков: 88% опрошенных связывают изучение русского языка со своей будущей профессией. Тем не менее процент студентов, выбравших русский язык как язык великой культуры, также достаточно высок – 72,0%. Четвертая часть участников эксперимента хочет читать великую русскую литературу в оригинале (24,0%), и почти треть (36,0%) видит возможность развивать свои умственные способности, изучая русский язык, что делает его универсальным предметом.

Для того чтобы получить более ясное представление об изучении русского языка в болгарской средней школе, необходимо проанализировать формы и виды этого обучения и уровни владения языком после окончания обучения. Данные о количестве учеников разных форм обучения свидетельствуют о следующем распределении изучающих русский язык по уровням владения: около половины после окончания соответствующей образовательной ступени будут владеть русским языком на уровне А2 (предпороговый уровень) [2: 516–521]. Это означает, что они смогут понимать отдельные предложения и часто встречающиеся выражения, связанные с основными сферами жизни (семья, работа, хобби и увлечения и т.п.); выполнять задачи, связанные с простым обменом информацией на знакомые или бытовые темы; рассказывать в простых выражениях о себе, своих родных и близких, описывать основные аспекты повседневной жизни [5: 24]. Всего лишь треть школьников будут владеть русским языком на уровне выше А2. Только около одной пятой учащихся, оканчивающих болгарскую школу, т.е. 20 000 чел., будут владеть русским языком

на продуктивном уровне – уровне В2 или выше [2: 516–521], т.е. они смогут понимать общее содержание сложных текстов на абстрактные и конкретные темы, в том числе содержание узкоспециальных текстов; говорить достаточно быстро и спонтанно, для того чтобы общаться с носителями языка без особых затруднений для любой из сторон; делать четкие, подробные сообщения на различные темы и излагать свой взгляд на проблемы, показывать преимущества и недостатки разных мнений [5: 24–25].

Статистические и социологические данные позволяют сделать некоторые выводы о положении и изучении русского языка в Болгарии в настоящее время. Эти данные позволяют методике и практике следовать за социальными тенденциями, отвечать потребностям общества и таким образом повышать интерес к изучению языка, мотивацию студентов и школьников, укреплять связь между изучением языка и реальным его использованием в жизни.

Достаточно большое количество болгар владеет русским языком, но среди них доля использующих русский язык в своей жизни намного ниже. Это приводит к тому, что часть болгар начинает забывать русский язык.

Русский язык занимает второе место после английского среди иностранных языков в болгарской школе по количеству учеников, которые его изучают. Большинство изучающих русский язык в Болгарии доходят до базового уровня владения языком (А2). Он изучается болгарскими учениками чаще как второй или третий иностранный. Изучение и методы преподавания второго языка очень сильно отличаются от изучения и преподавания первого иностранного языка, и это следует учитывать при составлении программ, учебников, пособий, а также в практике преподавания.

В качестве выводов к данной публикации мы также предлагаем методические советы от болгарских студентов – участников нашего исследования. Мы обратились к студентам за советом: «Как можно усовершенствовать преподавание русского языка в целом?» Ниже приведены их пожелания.

«Надо больше общаться, меньше теории, больше коммуникации и изучения культуры»; «в болгарских школах нужна модернизация в преподавании, нужны новые методы»; «надо обращать больше внимания на СМИ, слушать музыку, смотреть фильмы и т.д. – забывают, что язык – это общение, а не только академическое совершенство»; «изучать более современные предметы, убрать из программы древнерусский, историческую грамматику, древнеболгарский, а на их месте изучать практический русский более углубленно»; «я бы хотела, чтобы на уроках развития речи нам бы давали возможность больше говорить и развивать нашу речь, так как сейчас мы говорим только заученные фразы. А когда мы делаем диалоги, чтобы не терять время, преподаватель говорит нам фразы по-болгарски, а мы только переводим»; «читать литературу нельзя, надо больше говорить»; «для того чтобы говорить по-русски, нужна практика в России»; «нужна современная аппаратура для обучения».

В методике преподавания иностранных языков все большую популярность приобретает педагогика сотрудничества, которая рассматривает студента не только как субъект, на которого направлены педагогические

усилия преподавателя, но и как соучастника учебного процесса. Болгарские студенты, как и большинство студентов в других странах, желали бы иметь больше возможностей для самостоятельной творческой работы: «Сегодня нужно больше поручать самостоятельных проектов, чтобы студентам было интересно»; «хотелось, чтобы студенты участвовали в реальных ситуациях применения русского языка»; «главное, чтобы преподаватели относились с уважением ко всем, потому что студентам, у которых нет русских корней, самое трудное – думать и говорить свободно на русском. Я думаю, что некоторые преподаватели относятся с неуважением к студентам и поэтому им иногда не хочется изучать этот язык дальше»; «хорошо, если бы преподаватели уделяли больше внимания студентам, которым трудно усвоить материал, и мотивировали их больше работать над собой».

Непрофессионализм советов может вызывать протест профессионала, и они не бесспорны, но ведь именно в споре рождается истина, а искреннее желание и сильный мотив изучать русский язык могут стать той точкой опоры, которая перевернет методику преподавания русского языка с учетом современных мотивационных установок.

## Литература

1. Милетич Л. Членът в българския и руския език // Сборник за народниумтворения, наука и книжнина. София, 1901. Кн. 18.
2. «Образование 2012» – Образованието в република България. София, 2012.
3. Общоевропейские компетенции владения иностранным языком: Изучение, обучение, оценка. М., 2005.
4. Пьянов А.Е. Статус русского языка в странах СНГ // Вестник Кемеровского государственного университета. 2011. № 3 (47).
5. Радкова А. «Я русский бы выучил только за...» Ситуация использования и изучения русского языка в Болгарии // Русистика: язык, культура, перевод. София, 2012.
6. Цонев Б. Руско-български паралели // Славянски глас. 1902. Кн. 1.
7. Europeans and their Languages – 2006. Eurobarometer. European Commission // [ec.europa.eu/public\\_opinion/archives/ebs/ebs\\_243\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/public_opinion/archives/ebs/ebs_243_en.pdf).
8. Europeans and their Languages – 2012. Eurobarometer. European Commission // [ec.europa.eu/public\\_opinion/archives/ebs/ebs\\_386\\_anx\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/public_opinion/archives/ebs/ebs_386_anx_en.pdf).

**N.I. Getmanenko, Antonia Radkova**

### **MOTIVATION AS THE FULCRUM FOR LEARNING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE**

*Motivation, Russian as a foreign language, balkan Slavic studies.*

This article is dedicated to the modern situation of Russian language in schools and universities of Bulgaria and possibilities to strength the status of Russian language and culture with the help of new motives which have been noted everywhere for the last twenty years at the learning Russian as a foreign language.



**И. В. Щеглова**

isheglova@yahoo.com

канд. филол. наук, доцент  
подготовительного факультета  
для иностранных граждан  
Астраханского государственного  
технического университета  
Астрахань, Россия

## К вопросу о качественном экспорте образовательных услуг

*Преимственность, языковое образование, межпредметная координация, единая образовательная среда.*

Статья посвящена проблеме образования иностранных студентов в российских вузах. Внедрение инновационных технологий в ряде случаев ведет к сбою методически грамотного моделирования учебного процесса. Автор акцентирует внимание на принципе преимущественности в обучении иностранных граждан. При этом рассматриваются и вопросы языкового образования (изучение русского языка), и вопросы усвоения предметов специальности.

**Р**оссия имеет богатые академические традиции обучения иностранных граждан. Непрерывное успешное функционирование международных центров обучения, подготовительных факультетов для иностранных граждан на всей территории нашей страны на протяжении долгого времени свидетельствует о значимости данного направления политики в области образования.

Время диктует новые требования к организации учебного процесса в вузе – это инновации. Однако преподаватели-практики РКИ призывают помнить в процессе работы об общедидактических принципах обучения. Одним из них является принцип преимущественности. Ян Амос Коменский писал: «Все занятия должны располагаться таким образом, чтобы последующее всегда основывалось на предыдущем, а предыдущее укреплялось последующим». Таким образом, преимущественность – один из общедидактических принципов обучения, один из ведущих ориентиров в преподавании любого

учебного предмета (в том числе РКИ), одна из центральных проблем организации учебного процесса.

Рассмотрим вопрос о непрерывности и преимущественности языкового образования студентов-иностранцев в структуре университетского комплекса. Поясним на примере. В стенах Астраханского государственного технического университета данный вопрос решается профессорско-преподавательским составом подготовительного факультета для иностранных граждан и кафедры «Русский язык» основного факультета. Суть преимущественности в обучении состоит в установлении необходимой связи и правильного соотношения между частями учебного предмета на разных ступенях его изучения, т.е. в последовательности, систематичности расположения материала, в опоре на изученное и на достигнутый студентами уровень развития, в перспективности изученного материала, в скоординированности ступеней и этапов учебно-воспитательной работы.

Нарушение принципа преемственности приводит к возникновению ряда проблем. Например:

1) проблемы в усвоении русского языка (пробелы в знаниях студентов, несоответствие оценок выпускников подготовительных факультетов реальным результатам обучения);

2) проблемы в умении организовать студентами свою учебную деятельность (недостаток самостоятельной работы учащихся на подготовительных факультетах для иностранных граждан) и т.д.

Предлагаем пути оптимизации деятельности подготовительных факультетов для иностранных граждан и кафедры «Русский язык» для повышения качества языкового образования и создания благоприятных условий протекания адаптационного периода студентов-иностранцев.

1. Наряду с ежегодной подготовкой характеристик студентов – выпускников подготовительных факультетов, которые подшиваются в их личные дела, считаем целесообразным осуществлять подготовку характеристик об их языковой компетентности и передавать их на кафедру «Русский язык».

2. В начале I семестра следует организовывать активное посещение преподавателями подготовительного факультета для иностранных граждан занятий преподавателей основного факультета со студентами-иностранцами I курса, в конце II семестра – наоборот, активное посещение уроков на подготовительном факультете специалистами кафедры «Русский язык», анализ этих уроков.

3. Преподаватели кафедры «Русский язык» должны быть членами экзаменационных комиссий на выпускных экзаменах на подготовительном факультете для иностранных граждан с целью получения реальных сведений о языковых компетенциях выпускников.

4. Необходима работа совместных методических объединений, семинаров с целью совершенствования единого языкового образовательного пространства. Так, например, на одном из семинаров, который проводится

в конце учебного года, преподаватели подготовительного факультета называют учащихся, требующих особого внимания на I курсе. Среди этих ребят те, у кого есть проблемы со здоровьем; те, кому трудно дается вхождение в новый коллектив; те, кто с трудом усваивал программу подготовительного факультета. Важно отметить, что на момент совместного заседания каждый из преподавателей кафедры «Русский язык» уже знает списки студентов, с которыми будет работать. Диалог о студентах – значимая предпосылка грамотной организации дальнейшего учебного процесса. Преподаватели делятся опытом, обсуждая следующие вопросы.

- Какие приемы были использованы для раскрепощения того или иного студента в новом коллективе?

- Как повысить мотивацию к изучению русского языка или к обучению в целом у студента?

- Какие совместные мероприятия провести в начале года теперь уже для выпускников подготовительного факультета? Одним из таких мероприятий может стать «День открытых дверей для первых преподавателей», где сотрудники подготовительного факультета могут посетить уроки, оценить отчеты ребят «Русский язык летом» (ребята отчитываются за выполнение блока летних заданий).

5. Следует также проводить психологическую игру «Впереди I курс!» для студентов-иностранцев подготовительного факультета. Серию данных занятий целесообразно организовывать в конце второго семестра. По предварительной договоренности с преподавателями, осуществляющими подготовку школьников для поступления в вуз, группа учащихся подготовительного факультета (5–7 чел.) приходит на совместное занятие с абитуриентами. Занятие-игра может так и называться «Путешествие во времени», где ребята переносятся на I курс. Они смогут ощутить, что в группе 20 чел. разного уровня подготовки, прежде всего языковой. Полагаем, что это «погружение» позволит легче пережить адаптационный период на I курсе, который сложен

даже для самого подготовленного русского студента. На втором этапе данного учебно-психологического решения (игра «Вперед! I курс!») на занятия на подготовительный факультет приглашаются выпускники этого факультета – студенты I и II курсов. Опыт показывает, что учащиеся подготовительного факультета с удовольствием слушают своих друзей и задают им вопросы о новой студенческой жизни. Приглашенные ребята рассказывают об уроках русского языка, о тех заданиях, которые им дает новый преподаватель, сопоставляя, что было на подготовительном факультете и что новое появилось в процессе их обучения. Старшекурсники дают советы: на что следует обратить внимание во время учебы на подготовительном факультете, чему важно научиться, чтобы хорошо успевать в учебе на последующих курсах.

6. Необходима совместная подготовка преподавателями подготовительного факультета и кафедры «Русский язык» блока заданий на лето для студентов-иностранцев – выпускников подготовительного факультета. Мы считаем, что система заданий должна включать основную (обязательную) и дополнительную (подобранную с учетом знаний, умений и навыков конкретного студента) части.

Смоделируем образец блока летних заданий для выпускника подготовительного факультета из Вьетнама.

### **Обязательная часть:**

1) фонетические упражнения (возможны варианты: приложить диск или же брошюру с указанием страниц и упражнений; в обоих случаях важна полная и четкая инструкция по работе);

2) работа с текстами:

- художественными (чтение, ответы на вопросы, сочинение по данному тексту и т.д.);

- научными (например, для студентов технического профиля тексты по физике, химии, информатике, инженерной графике. Возможные задания: чтение, конспектирование, сокращение текста, пересказ).

На материале текстов важна работа по повторению грамматического материала:

выписать предложения с причастными оборотами, трансформировать их, используя слово «который» и т.д. Следует включить упражнения на повторение предложно-падежной системы русского языка; глаголов, в том числе глаголов-движения;

3) упражнения по развитию языковых навыков на материале научного стиля речи (раздаются пособия, в которых сгруппированы распространенные конструкции научного стиля речи. Задача студентов: составить с этими словами и словосочетаниями предложения; по возможности привести примеры синонимичных предложений).

### **Дополнительная часть:**

1) упражнения на повторение предложно-падежной системы русского языка;

2) снять видеоролик «Мое любимое место отдыха»;

3) написать сочинение по одной из предложенных тем.

Предложенные виды работ, полагаем, позволят успешно реализовывать учебные программы по РКИ. Однако вопросы преемственности в обучении иностранных граждан в вузе не ограничиваются лишь рассмотрением языкового образования студентов-иностранцев. Поэтому важно рассмотреть вопрос о межпредметной координации как основе проектирования учебного процесса для получения иностранным студентом специальности.

Мы (филологи) должны помнить, что студенты приехали не изучать русский язык, а получать специальность на русском языке. Считаем целесообразным напомнить задачи классических подготовительных факультетов для иностранных граждан:

- усвоение общего курса русского языка;

- овладение научным стилем речи;

- овладение языком специальности (терминология);

- восстановление забытых знаний, умений и навыков по профилирующим предметам;

- приобретение новых знаний, умений и навыков, составляющих разницу между школьными программами РФ и предыдущей программой страны обучения;

- расширение и углубление школьных знаний до уровня, на котором базируется преподавание в вузе;

- развитие индивидуальных способностей к обучению;

- приобретение и развитие навыков учебной работы, свойственной высшей школе (самостоятельная работа, слушание и конспектирование лекций, работа с книгой, лабораторные работы);

- адаптация к режиму учебной работы;

- адаптация климатическая, бытовая;

- адаптация к культуре, традициям, обычаям, менталитету российского народа;

- адаптация к самостоятельной жизни [2].

Резюмируя, отметим, что лишь малая часть задач деятельности подготовительного факультета связана с преподаванием русского языка, большая их часть решает проблемы скорейшей адаптации иностранных студентов и получения студентами-иностранцами профессиональных знаний, умений и навыков.

Таким образом, важна организация совместной деятельности подготовительного факультета, кафедры «Русский язык» с преподавателями-предметниками. Это могут быть методические семинары, круглые сто-

лы, где ключевым является тезис о том, что специальные предметы на подготовительном факультете, нацеленные на обеспечение требуемого на I курсе уровня знаний и умений, должны быть детально (до каждого нового слова, грамматической формы) согласованы с курсом русского языка и обеспечивать на этой основе постепенное и прочное усвоение языка специальности.

У преподавателей-предметников должно формироваться понимание того, что «математика для иностранцев», «физика для иностранцев» – это другие предметы, требующие новых подходов и методов преподавания. Об этом свидетельствуют многочисленные публикации в научных сборниках [1, 3–5].

Подводя итог, отметим, что проблема преемственности – это проблема педагогического партнерства и сотрудничества. В данной работе мы обозначили некоторые пути создания единого образовательного пространства в структуре университетского комплекса: непрерывность и преемственность языкового образования студентов-иностранцев в вузе и межпредметная координация как основа проектирования учебного процесса для получения иностранными студентами специальности.

## Литература

1. Асадова И.Б. Развитие самостоятельности студентов-иностранцев при изучении химии // В мире научных открытий. 2012. № 5.
2. Зверев Н.И. О мировом рынке образовательных услуг // Вестник ЦМО МГУ. 1997. № 1. Ч. 3. Математические, естественные и технические науки: Методика и практика преподавания. Теоретические и экспериментальные исследования.
3. Камаев В.О. Проблемы и пути совершенствования организации и проведения занятий по физическому воспитанию с иностранными студентами // Физическое воспитание студентов. 2012. № 4.
4. Машошин О.Ф., Павленко П.В. Особенности обучения иностранных студентов дисциплинам «Теоретическая механика» и «Сопrotивление материалов» // Научный вестник Московского государственного технического университета гражданской авиации. 2008. № 128.
5. Соколова Л.И. Особенности подхода к обучению математике студентов-иностранцев подготовительных факультетов вузов России // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Вопросы образования. Язык и специальность. 2008. № 3.

I.V. Sheglova

### TO THE QUESTION OF QUALITATIVE EXPORT OF EDUCATIONAL SERVICES

*Succession, language education, intersubject coordination, common educational sphere.*

The article is devoted to the problem of foreign students' education in Russian institutes of higher education. In a number of cases introduction of innovative techniques leads to a failure of methodically competent modeling of an educational process. The author focuses on the principle of succession in teaching of foreign citizens. The problem of language education (Russian language learning) and the problem of learning special subjects are considered at the same time.



**Чжао Цюэ**

qiuyezh@163.com

д-р филол. наук, д-р пед. наук,  
профессор, директор  
Института славянских языков  
Харбинского педагогического  
Университета Китая  
Харбин, Китай

## Экспериментально-сопоставительное исследование языкового сознания и образа ассоциации у китайских и русских студентов

*Языковое сознание, образ ассоциации, национально-культурная специфика, экспериментально-сопоставительное исследование, китайские и русские студенты.*

Исследования национально-культурной специфики языкового сознания (ЯС) носителей разных языков получают в последнее время все больший размах в московской школе психолингвистики. В данной статье представлено экспериментально-сопоставительное исследование содержания, структуры и образа ассоциации ЯС русских студентов и «русского» ЯС китайских студентов-филологов, данные которого позволяют нам раскрыть некоторые особенности разных культур и языков, закрепленные в китайском и русском ЯС.

В своих лингвистических исследованиях В. фон Гумбольдт затронул важные проблемы социально-философского характера, связанные с выявлением понятий «народ» и «язык». Считая нацию «духовной формой человечества, имеющей языковую определенность», ученый называет ее «формой индивидуализации человеческого духа», которая имеет «языковой» статус [1: 9]. Именно через национальную индивидуальность каждый отдельный человек входит в человечество, причем как человек национальный. Н.В. Уфимцева считает, что язык как феномен культуры может не только фиксировать и тем самым отражать некоторым опосредованным образом систему ценностей, настроения, оценки, существующие на данный момент в данном социуме, но может фиксировать и вечные для данной культуры ценности [5: 158].

Исследования национально-культурной специфики языкового сознания (ЯС) носи-

телей разных языков получают в последнее время все больший размах в московской школе психолингвистики. Ю.Н. Караулов [2, 3], Н.В. Уфимцева [5, 6], коллектив ведущих российских исследователей [3] провели ассоциативные эксперименты ядра ЯС с целью построить на основе полученных данных семантические сети усредненного носителя русской культуры и выявить системность образа мира русских и тем самым – систему культурных стереотипов, которые отражают и особенности русского национального характера. Материалы «Русского ассоциативного словаря» [3] могут не только использоваться для изучения собственно языковых особенностей, но и служить – наряду с результатами социо- и этнопсихологических исследований – достоверным материалом для исследования бессознательного пласта русского этнического характера и коллективного бессознательного современных русских людей.

В процессе обучения русскому языку китайцев требуется решить ряд вопросов относительно русского языкового сознания, для того чтобы у китайских студентов-филологов постепенно сформировались представления о русской языковой личности и языковом сознании русских (в дальнейшем будем метафорически называть этот комплекс представлений «русским» ЯС китайцев).

Опираясь на данные экспериментов вышеназванных ученых, мы провели в китайской аудитории сопоставительно-экспериментальное исследование ЯС русских и «русского» ЯС китайцев [7]. Нами был получен ассоциативный материал, который составили результаты свободного ассоциативного эксперимента со 120 китайскими студентами-филологами, обучающимися в четырех университетах разных городов КНР (в Харбине, Шанхае, Пекине, Лояне).

Далее были сформулированы следующие задачи: провести сопоставительный анализ содержания, стратегии и образа ассоциации собственно китайского ЯС и «русского» ЯС китайских студентов-филологов и одновременно их аналогичный сопоставительный анализ.

В качестве стимулов выступали 118 слов русского языка. Китайские слова-стимулы были получены путем перевода с русского языка на китайский. Для обработки ассоциативного материала мы использовали статистический и сопоставительный анализ. С целью облегчения обработки данных мы выбрали из общего списка 35 слов. В таблице 1 представлены результаты сопоставительного анализа ассоциаций китайских студентов-филологов на китайские и русские слова-стимулы (материал представлен в порядке убывания частотности реакций).

Таблица 1

## Сопоставительный анализ ассоциаций китайских студентов-филологов

Слова-стимулы	Слова-реакции на китайском языке	Слова-реакции на русском языке
Начало	Конец (63)	Конец (53)
Ненавидеть	Любить (57)	Любить (24)
Успех	Неудача (49)	Успеть (14)
Утро	Вечер (44)	Вечер (56)
Мать	Отец (42)	Отец (51)
Город	Деревня (41)	Деревня (30)
Есть	Пить (40)	Пить (22)
Богатый	Бедный (36)	Бедный (35)
Памятник	Герой (34)	Память (20)
Смерть	Умереть (25)	Жить (17)
Гость	Хозяин (24)	Хозяин (15)
Женщина	Мужчина (22)	Мужчина (45)
Жизнь	Дорога (20)	Жить (15)
Земля	Небо (20)	Небо (16)
Справедливость	Право (19)	Право (7)
Душа	Красивая (18)	Сердце (15)
Ночь	День (18)	День (22)
Родина	Красивая (16)	Народ (13)
Радость	Рад (15)	Рад (16)
Палец	Ноги (15)	Рука (36)
Глаза	Нос (15)	Нос (23)
Обман	Честно (14)	Обмануть (20)

Слова-стимулы	Слова-реакции на китайском языке	Слова-реакции на русском языке
Человек	Много (14)	Люди (33)
Семья	Счастье (13)	Мама (13)
Счастье	Беда (13)	Беда (20)
Хлеб	Молоко (13)	Соль (18)
Путь	Далекий (13)	Дорога (42)
Хотеть	Делать (12)	Хотеться (16)
Дело	Суетиться (11)	Делать (13)
Бог	Рай (10)	Небо (10)
Разговор	Поделиться (10)	Разговаривать (21)
Работа	Усталость (9); учеба (9)	Работать (16)
Свободный	Птица (8)	Время (15)
Надеяться	Поле (8)	Надежда (21)
Помогать	Благодарность (5)	Помощь (13)

Обработка представленных данных показала 48,6% совпадений слов-реакций на китайском и русском языках у китайских студентов-филологов. Это может служить доказательством того, что образ ассоциации китайского ЯС значительно влияет на аналогичный «русский» образ у китайских студентов. Среди этих слов-реакций отмечено только две пары (*хлеб* → *соль*, *свободный* → *время*), в которых отразился типичный образ мышления русских. Итак, мы видим, что «русское» ЯС у китайских студентов-филологов еще не сформировано.

В ходе эксперимента отмечено, что большинство образов ассоциаций на русском и китайском языках у испытуемых имеет общий характер. В наиболее частых ответах китайских студентов-филологов между стимулом и реакцией на китайском языке устанавливаются отношения номинации, т.е. парадигматические (71,4%, 25 ответов из 35), среди них 51,4% слов-реакций были «семантически-симметричными»: *утро* → *вечер*, *ненавидеть* → *любить*, *женщина* → *мужчина*, *ночь* → *день*, *земля* → *небо*; частично их ассоциации на китайском языке имеют синтагматические отношения (28,6%, 10 ответов из 35): *душа* → *красивая*, *родина* → *красивая*, *жизнь* → *дорога*, *человек* → *много*, *дорога* → *далекая*, *свободный* → *птица*. Из них две пары (*душа* → *красивая*, *человек* → *много*) являются типичным речевым

стереотипом китайского ЯС. В наиболее частых ответах китайских студентов-филологов между стимулом и реакцией на русском языке также устанавливаются отношения номинации, т.е. отношения парадигматические (65,7%, 23 ответа из 35): *город* → *деревня*, *человек* → *люди*, появилась только одна синтагматическая (2,9% от общего числа ответов) ассоциация: *свободный* → *время*. Остальные же ассоциации (31,4%, 11 ответов из 35) представлены словообразованием: *надежда* → *надеяться*, *помогать* → *помощь*.

С целью проверки нашей гипотезы, касающейся различий содержания, образа и стратегии ассоциации на русском языке у китайских студентов-филологов и русских студентов, мы провели сопоставительный анализ на основе данных «Российского ассоциативного словаря» [3], результаты которого представлены в таблице 2.

Согласно результатам исследования, количество наиболее частотных ответов китайских и русских испытуемых различается: самая частотная реакция у китайцев отмечена 56 раз, у русских – 97 раз. При этом только 8 пар «стимул → реакция» (т.е. менее четверти ответов) имеют полное совпадение в обеих группах: *начало* → *конец*, *мать* → *отец*, *женщина* → *мужчина*, *ненавидеть* → *любить* и др. Различия отразились не только в содержании и структуре

Таблица 2

## Сопоставительный анализ ассоциаций русских и китайских студентов

Слова-стимулы	Слова-реакции китайских студентов-филологов	Слова-реакции русских испытуемых
Утро	Вечер (56)	Раннее (97)
Начало	Конец (53)	Конец (7)
Мать	Отец (51)	Отец (5)
Женщина	Мужчина (45)	Мужчина (71)
Путь	Дорога (42)	Дорога (89)
Палец	Рука (36)	Рука (69)
Богатый	Бедный (35)	Бедный, человек (12)
Человек	Люди (33)	Невидимка, хороший (22)
Город	Деревня (30)	Большой (55)
Ненавидеть	Любить (24)	Любить (15)
Глаза	Нос (23)	Голубые (11)
Ночь	День (22)	Темная (133)
Есть	Пить (22)	Нет (47)
Надеяться	Надежда (21)	На лучшее (103)
Разговор	Разговаривать (21)	По душам (40)
Обман	Обмануть (20)	Зрения (10)
Памятник	Память (20)	Пушкину (66)
Счастье	Беда (20)	Мое (7)
Хлеб	Соль (18)	Насущный (58)
Смерть	Жить (17)	Жизнь (50)
Жить	Жизнь (16)	Хорошо (47)
Хотеть	Хотеться (16)	Есть (11)
Работа	Работать (16)	Трудная (33)
Земля	Небо (16)	Круглая (67)
Душа	Сердце (15)	Болит (10)
Свободный	Время (15)	Человек (98)
Жизнь	Жить (15)	Смерть (62)
Гость	Хозяин (15)	Незванный (76)
Успех	Успеть (14)	Сделать (52)
Помогать	Помощь (13)	Маме (75)
Дело	Делать (13)	Сделано (9)
Родина	Народ (13)	Мать (27)
Семья	Мама (13)	Большая (76)
Бог	Небо (10)	Есть (8)
Справедливость	Право (7)	Право (7)

ассоциаций на русском языке у китайцев и русских, но и в стратегии и образе их ассоциаций. Так, если у китайских студентов-филологов между словом-стимулом и словом-реакцией чаще всего устанавливались

парадигматические отношения (23 ответа, 65,7% от общего числа), реже – словообразовательные (11 ответов, 31,4%) и лишь единожды – синтагматические (2,9%), то у русских испытуемых преобладали синтаг-

матические отношения (23 ответа, 65,8%), затем – парадигматические (12 ответов, 34,2%), а словообразовательных не было вообще.

Как видим, образы ассоциаций ЯС русских и «русского» ЯС китайцев принципиально различаются. И в этом отражаются разли-

чия в образе мышления, выражения мысли и речевом стереотипе между представителями двух народов. Таким образом, проведенное сопоставительное исследование позволило нам выявить некоторые особенности разных культур и языков, закрепленные в китайском и русском языковых сознаниях.

---

Работа выполнена при поддержке гранта КГГН «Сопоставительно-экспериментальное исследование языкового сознания русских и китайцев и их моделирование» No. 12BYU143.

### Литература

1. Гумбольдт В. Избранные труды по языкознанию. М., 2000.
2. Караулов Ю.Н. Показатели национального менталитета в ассоциативно-вербальной сети // Языковое сознание и образ мира. М., 2000.
3. Караулов Ю.Н., Сорокин Ю.А., Тарасов Е.Ф., Уфимцева Н.В., Черкасова Г.А. Ассоциативный тезаурус русского языка. Русский ассоциативный словарь. М., 1994–1998.
4. Нгуен Тхи Хыонг. Мир в образах сознания вьетнамцев // Языковое сознание и образ мира. М., 2000.
5. Уфимцева Н.В. Этнический характер, образ себя и языковое сознание русских // Языковое сознание: формирование и функционирование. М., 1998.
6. Уфимцева Н.В. Языковое сознание и образ мира славян // Языковое сознание и образ мира. М., 2000.
7. Чжао Цюе. Разработка психолингвистических основ обучения чтению на русском языке для китайских студентов-филологов. Харбин, 1998.

Zhao Qiuye

#### CHINESE AND RUSSIAN UNIVERSITY STUDENTS' LANGUAGE AWARENESS AND ASSOCIATIVE MODE: AN EXPERIMENTAL CONTRASTIVE STUDY

*Language awareness, associative mode, national cultural characteristics, an experimental contrastive study, Chinese and Russian university students.*

Moscow psycholinguistic school has placed increasing emphasis on the national cultural characteristics of different language speakers' language awareness. This paper presents an experimental contrastive study on the content and structure of language awareness and associative mode. We aim to demonstrate the national language and cultural characteristics Russian and Chinese language awareness contain.

## НОВОСТИ    НОВОСТИ    НОВОСТИ    НОВОСТИ    НОВОСТИ

Финская газета Helsingin Sanomat начала эксперимент по переводу своих статей на русский язык. Русскоязычные жители страны теперь могут прочесть новости на русском языке на сайте газеты. Планируется, что эксперимент продлится до конца февраля 2014 г. По его результатам будет принято решение о целесообразности развития русскоязычной версии сайта. Как сообщила информационная служба фонда «Русский мир», в настоящее время новости на русском языке жители Финляндии могут читать на сайте телерадиокомпании Yle. Первый выпуск русскоязычных новостей на финском телевидении вышел в мае 2013 г. Он был посвящен вопросам отношений России и Финляндии, а также жизни российских соотечественников и всех русскоговорящих, живущих в Финляндии.

*По материалам ИА «Росмедиа»*

**Е.Л. Кудрявцева**  
 ekoudrjajtseva@yahoo.de  
 канд. пед. наук, доцент  
 Дуального университета  
 Баден-Вюртемберга  
 Карлсруэ, Германия



## Строим мост взаимопонимания: Онлайн-танDEM шагает по планете

*Русский как иностранный, метод тандема, дети.*

Статья рассказывает об опыте обучения и общения по методу онлайн-тандема для школьников, который помогает решить вопросы мотивации детей к изучению русского языка, поддержания интереса к языку у подростков и др. при отсутствии дополнительных затрат для школ и родителей.

**К**ак мотивировать детей к изучению русского языка вне России? Как поддержать этот интерес у подростков? Как продемонстрировать, что русский язык – один из языков реального и полезного общения между народами? Как при этом без дополнительных затрат для школ и родителей предъявить ученикам культуру и язык в неразрывной связи, погрузить их в среду носителей?

Идея проведения онлайн-танDEMов появилась у сотрудников Института иностранных языков и медиатехнологий Университета Грайфсвальда (ФРГ), а азы русскоязычной этнокультурной лингвотандемистики для школьников и студентов, изучающих русский язык, заложили сотрудники сайта [bilingual-online.net](http://bilingual-online.net).

С момента первого международного онлайн-тандема прошел год. Вот что рассказала нам руководитель центра русского языка и культуры «Перспектива» (США, [perspectivaschool.com](http://perspectivaschool.com)) Анна Карлин: «С сентября 2012 г. я вела активные поиски школы, с которой можно было наладить общение по Skype. Причем так, чтобы у детей

был единственный общий язык – русский и диалог велся бы по принципу «класс говорит с классом» по субботам, с 9:40 утра (США). Поддержку в поиске школы-партнера оказал сайт [bilingual-online.net](http://bilingual-online.net), отсюда же была взята методика онлайн-танDEMов. Но основным двигателем проекта стали, безусловно, педагоги, профессионалы, готовые искать новые инструменты продвижения русского языка именно как одного из родных вне России.

Благодаря онлайн-танДЕмам у ребят появилась возможность уникального глобального опыта – русский язык учат не только в нашей русской школе, но и по всему миру! Особую благодарность нужно выразить и преподавателям школы Юлии Дунаевой и Ларисе Струценко. Школа «Перспектива» располагается под Вашингтоном, штат Вирджиния, город Рестон. Школа открыта по субботам с 9:40 утра до 16:30 вечера. Есть классы по русскому языку, литературе, математике, музыке, театру, танцам, йоге, пению и шахматам, арт-классы. Также действуют книжный и киноклубы, библиотека и проводятся многие другие мероприятия,

направленные и на русскоязычное и общее развитие ребят. Подход школы – серьезная и углубленная учеба через и академические, и интерактивные, и игровые методики.

Огромная благодарность за поддержку и помощь в организации онлайн-общения Гульмире Каримовой, директору школы-комплекса Национального возрождения (Северо-Казахстанская область, г. Петропавловск, Республика Казахстан) и Юрию Кузнецову, учителю этой школы, ведущему проекты с международным участием. Это общеобразовательная школа с казахским и русским языком обучения, на базе которой созданы национальные отделения по изучению родных языков: азербайджанское, армянское, еврейское, белорусское, казахское, корейское, немецкое, украинское, польское, татарское и чечено-ингушское. Преподают в них учителя, владеющие этими языками. Изучаются традиции, история, обычаи малых и крупных народов. Есть и музей, объединивший экспонаты по данной тематике (в его наполнении также приняли участие сотрудники портала [bilingual-online.net](http://bilingual-online.net)).

Подготовка к онлайн-тандемам велась более месяца. Надо было определиться с разницей во времени, продумать вопросы вместе с детьми (иначе не будет заинтересованности), обсудить их, протестировать Skype, дать возможность детям немного подготовиться к встрече дома. Юрию Кузнецову также надо было организовать доставку детей в школу: у нас было 10 утра, у них – 9 вечера.

Ребята выбрали для обсуждения следующие темы.

1. Как правильно поздороваться, когда такая разница во времени (Добрый вечер или доброе утро)? Сколько у вас времени? Разговор о часовых поясах, о расстоянии между участниками разговора.

2. Ребята представляют себя по очереди: имя, возраст, на каком языке разговаривают в семье.

3. Где вы живете (название города, большой ли это город, есть ли метро, театр, зоопарк)? Есть ли вокруг города лес, горы, поля, степь, пустыня? Какая у вас погода,

много ли зимой снега, жарко ли летом (обсудили Цельсий и Фаренгейт); бывают ли сильные ветры, ураганы, ливни?

4. Как и зачем мы учим русский (рассказали о своей русской школе, много ли уроков, помогают ли родители с уроками, учат ли стихи наизусть, какие в школе проводятся занятия, какие бывают праздники, спектакли)?

5. Какая у вас семья, есть ли братья и сестры, домашние животные?

Следующие встречи над границами (временными и пространственными) – не за горами. И ребята с нетерпением ждут их. Классы уже подготовили друг для друга и провели игру на проверку знаний о стране-партнере. Ученики школы «Перспектива» нарисовали то, как они видят Казахстан, а ребята в Казахстане нарисовали то, как они видят Америку. Получилось очень интересно и необычно!

А онлайн-танDEM далее шагает по планете: Украина и Греция, Франция и Приднестровье... Теперь, после вхождения Е.Л. Кудрявцевой в оргкомитет Международного пленера на Владимиро-Суздальской земле, организованного в августе 2013 г. фондом «Дом мира», к нам обратились в поисках друзей по электронной переписке владимирские школьники во главе с педагогами – учителем живописи Аидой Ивановной Дынниковой и учителем английского языка Светланой Григорьевой. Первыми на их письма откликнулись педагоги из Сербии. Письма российских детей вы найдете ниже. Возможно, ваши ученики тоже захотят им написать.

Число желающих участвовать в онлайн-тандемах растет день ото дня. Школьники и студенты из России готовы делиться своими знаниями с ровесниками из других стран мира и сами изучать языки Европы, Азии, Африки, Австралии и Америки. Поэтому мы обращаемся к педагогам образовательных центров, несущим знания о России и русском языке за ее пределы: напишите нам – и мы вместе продолжим строить виртуальный, но очень крепкий мост взаимопонимания. Онлайн-танDEM ждет друзей!

## ДЕТИ ИЗ РОССИИ ИЩУТ ДРУЗЕЙ ПО ПЕРЕПИСКЕ!



aidadyn@mail.ru

Привет!

Меня зовут Маша. Мне 12 лет, я учусь в гимназии № 23 в 6-м классе.

У меня есть брат Степа. Этой осенью он пошел в 1-й класс. Еще у меня есть морская свинка, которую зовут Дарвин.

Я занимаюсь спортом (фехтованием), люблю читать книги, посещать музеи, ходить в театры, изучаю английский язык и люблю рисовать. Недавно в художественной школе мы рисовали картины про русских богатырей: Илью Муромца, Алешу Поповича и Добрыню Никитича. Сейчас мы рисуем голландские и японские сказки. А потом мы будем рисовать картины на музыку И.Ф. Стравинского.

А у тебя есть брат или сестра? В каком городе ты живешь? Сколько тебе лет? Где ты учишься? Есть ли у тебя домашние животные?

Пожалуйста, напиши мне письмо, мне хочется тебе многое рассказать про наш город, про гимназию, про художественную школу.

Пожалуйста, пиши пока на адрес моей учительницы, а в следующем письме я пришлю тебе свой адрес. До свидания.



amozov1978@mail.ru

Здравствуйте!

Меня зовут Наташа. А как зовут тебя?

Мне 13 лет, я учусь в 7-м классе. А ты?

Семья у нас очень маленькая, состоит из трех человек: мамы, папы и меня. Живем мы в большом (собственном) доме. А ты где живешь?

Мне нравится рисование. Я вдохновляюсь этим, мне нравится писать картины и учиться в художественной школе. Второй мой интерес – это музыка. Сам поиск новой музыки для меня – важное, интересное и увлекательное занятие.

Я также люблю смотреть фильмы и читать книги. Не люблю сидеть на одном месте. Я либо придумываю какие-нибудь игры или читаю, смотрю кино, помогаю маме или просто рисую. А какие у тебя интересы?

Что касается иностранных языков – да, в идеале не владею ни одним. Хорошо знаю русский, а также изучаю английский. А ты какие языки знаешь?

У меня есть домашнее животное – кошка по имени Муся. А у тебя есть домашние животные?

А как ты учишься? Лично я твердая хорошистка. У меня ограниченный круг друзей, хотя я довольно общительная!

Если тебе интересно, ты можешь продолжать со мной общаться! Надеюсь, тебе понравилось мое письмо! Задавай мне вопросы, я обязательно отвечу. Жду ответа, пока!



tanya-kutovay@rambler.ru

Привет!

Меня зовут Таня, мне 13 лет. Я живу в городе Владимире. Это очень красивый город. Я живу в небольшой семье: я, сестра, мама и бабушка. У меня есть кот по имени Пушок, ему 2 года. Мы с сестрой нашли его на улице.

Я занимаюсь в детской художественной школе. Мне очень нравится это занятие. В свободное время я люблю погулять с друзьями, поиграть в компьютерные игры, послушать музыку... Кроме рисования мне очень нравится музыка, и я хочу научиться играть на гитаре, надеюсь, что у меня это получится!

А чем занимаешься ты в свободное время? Какое у тебя хобби? Мне было бы интересно узнать что-нибудь о твоей семье, о домашних питомцах и вообще, каких животных ты любишь, в каком классе ты учишься, чем увлекаешься?

Давай писать друг другу письма, я буду очень рада, если ты мне ответишь.



Sherlyholms@mail.ru

Привет, меня зовут Аня!

Мне 12 лет, и я живу в городе Владимире.

Больше всего на свете я люблю рисовать и читать детективы. Я учусь в детской художественной школе и с удовольствием много рисую. Мой самый любимый детективный персонаж – Шерлок Холмс.

Недавно в моей жизни появился новый друг. Это маленький йоркширский терьер, которого зовут Ханни. Он очень веселый, игривый пес. Несмотря на то что ему еще нет и трех месяцев, он очень умный. Я уже обучила его команде «Сидеть!»

А ты любишь животных? Какие у тебя есть увлечения? Любишь ли ты рисовать? Читать? Слушать музыку?

Буду рада пообщаться с тобой!



aidadyn@mail.ru

Привет!

Меня зовут Настя. Мне 12 лет. Я учусь в школе № 2 г. Владимира и еще 4 раза в неделю занимаюсь в детской художественной школе. Мне нравится учиться.

В нашей семье трое детей, у меня есть два брата.

Я очень люблю рисовать, люблю путешествовать, читать книги и вообще мне нравится узнавать все новое. В этом году я была на острове Кижи, там у нас проходил пленэр (рисование на природе).



dashar\_2011@mail.ru

Привет!

Меня зовут Даша, мне 13 лет. Я живу во Владимире, хожу в художественную школу, потому что люблю рисовать.

Мое хобби на первый взгляд может показаться странным, но я просто обожаю писать свои собственные истории или фанфики (истории про уже существующих персонажей из уже существующих книг, фильмов, телепередач). Я пишу с 5 лет, мечтаю в будущем стать писателем.

Я очень люблю музыку! Я просто жить не могу без музыки, я слушаю ее всегда и везде, я не расстаюсь со своими наушниками. Я очень разносторонний человек в музыкальных вкусах, но все же особое предпочтение я отдаю некоторым исполнителям, о которых расскажу при дальнейшем общении.

А как тебя зовут? Сколько тебе лет? Что любишь? Какую музыку слушаешь? Буду рада с тобой познакомиться и буду безумно рада общению.

P.S: Если будет трудно отвечать мне по-русски, можешь отвечать мне на английском или немецком. Я все пойму, и меня это совершенно не затруднит, потому что я изучаю их уже седьмой год.



kulikovegor@yandex.ru

Привет!

Меня зовут Егор. Мне 13 лет. Я живу в городе Владимире, учусь в 8-м классе школы № 29.

В мае я был в Берлине, и мне очень понравилось.

У меня много увлечений: учусь играть на гитаре, хожу в художественную школу, изучаю немецкий и английский языки. Люблю слушать рок-музыку. Моя любимая музыкальная группа «Nirvana».

У меня есть собака. Я люблю с ней гулять. Я очень люблю животных и хочу стать ветеринарным врачом.

Летом мы были на острове Кижи, который находится в Онежском озере, в Карелии. Там мы много рисовали, а в августе я был участником международного пленэра (это рисование на природе).

Напиши, как тебя зовут, сколько тебе лет, в каком классе ты учишься? Где ты живешь? Чем любишь заниматься? Какую музыку слушаешь? Жду ответа. Пока.

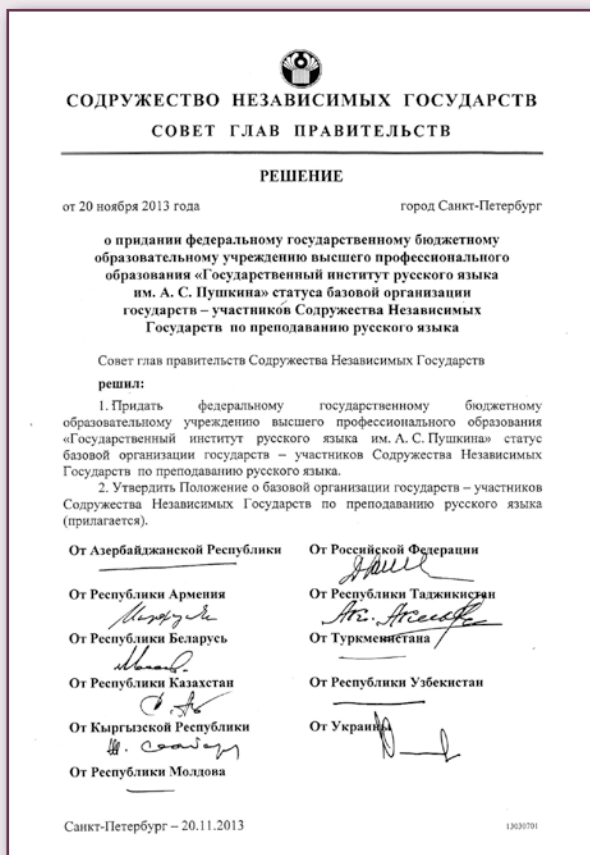
**E.L. Koudrjajtseva**

**BUILDING THE BRIDGE OF UNDERSTANDING: ONLINE TANDEM SWEEPING THE PLANET**

*Russian as a foreign language, the tandem method, children.*

The article talks about the experience of learning and communicating on-line tandem method for pupils, which helps to solve the problems of motivation of children to study Russian language, maintaining interest in the language of adolescents and others with no additional cost to the schools and parents.

## Заседание Совета глав правительств СНГ



20 ноября 2013 г. в Санкт-Петербурге состоялось очередное заседание Совета глав правительств СНГ. На повестке дня рассматривались более 30 вопросов, затрагивающих различные аспекты интеграционного взаимодействия в рамках содружества. В частности, **Федеральному государственному бюджетному образовательному учреждению высшего профессионального образования «Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина»** решением Совета глав правительств СНГ был придан статус базовой организации государств – участников СНГ по преподаванию русского языка.

Базовая организация государств – участников СНГ по преподаванию русского языка создается в соответствии с рекомендациями Совета Межпарламентской ассамблеи государств – участников СНГ в целях организационного, учебно-методического и кадрового обеспечения распространения и преподавания русского языка, русской литературы и культуры специалистами государств – участников СНГ с учетом потребностей интеграционного взаимодействия государств – участников содружества.

**По материалам пресс-службы  
Исполнительного комитета СНГ**



## Научная встреча русистов на Украине

В сентябре в херсонском университете прошла VIII международная конференция «Русистика сегодня: интра- и экстралингвистические проблемы» при поддержке и участии русского центра фонда «Русский мир» при Херсонском государственном университете, Института языковедения им. А.А. Потемки НАН Украины и Украинской ассоциации преподавателей русского языка и литературы (УАПРЯЛ).

В конференции приняли участие преподаватели и исследователи русского языка и русской литературы из разных городов Украины (Херсон, Днепрпетровск, Одесса, Донецк, Горловка, Кривой Рог и др.) и России.

На торжественном открытии конференции с приветствием выступили ректор ХГУ проф. А. Ходосовцев, проректор по научной работе ХГУ проф. В. Федяева, директор центра «Русский мир» при ХГУ проф. Ю. Беляев и декан факультета иностранной филологии ХГУ профессор Л. Руденко.

На первом пленарном заседании были заслушаны доклады по тем направлениям работы конференции, которые были намечены ее организаторами, составляли ее концептуальную основу. Были проанализированы тенденции развития русского языка, показаны основные черты, отражающие его современное состояние. Другие доклады были посвящены исследованиям, демонстрирующим новые решения классических фундаментальных лингвистических проблем, возможностям приложения современных теоретических подходов к исследованию конкретных языковых явлений, новым аспектам изучения русского языка, которые открываются с приходом в лингвистику идей смежных наук.

В секционных сообщениях рассматривались 4 основных круга проблем. В секции «Структура русского языка в синхронном и диахронном аспектах» были представлены теоретические исследования по всем языковым уровням. Авторы ряда сообщений познакомили участников с результатами исследований, выполненных в сопоставительном плане.

Совершенно оправданным было выделение в отдельные секции рассмотрения вопросов, связанных с такими главенствующими идеями научной парадигмы современной лингвистики и русистики, как антропоцентрическая направленность современной лингвистики, использование положений дискурсивного анализа.

Содержательное и разноаспектное раскрытие получила в сообщениях тематика секции «Русский язык в современном мире и на Украине».

Значимость практического применения лингвистических и методических научных исследований организаторы подчеркнули выделением секции «Новые технологии в обучении славянским языкам», в работе которой приняли участие преподаватели вузов, а также лицеев и средних школ.

Профессиональное общение коллег продолжалось во время вечерних чаепитий, которые гостеприимно устраивали для участников конференции ее хозяева – преподаватели и сотрудники кафедры русского языка и общего языкознания ХГУ. Следует отметить, что коллектив этой кафедры во главе с зав. кафедрой проф. Н.П. Тропиной взял на себя решение всех практических вопросов проведения конференции. Благодаря их энтузиазму, неформальному отношению к непросто организационной работе конференция проходила в спокойной деловой обстановке и в общей теплой и дружественной атмосфере.

Особенностью конференции было то, что к ее открытию значительная часть докладов и сообщений была опубликована в специальном выпуске научного вестника Министерства просвещения и науки Украины и ХГУ (Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Лінгвістика». Випуск 18. Херсон, 2013). При этом возможность заочного участия в конференции обеспечила максимально широкое освещение вопросов и проблем, предложенных ее программой.

Эта содержательная книга стала подарком не только участникам конференции, но и всем русистам и лингвистам Украины.

**А.В. Величко**  
Москва, Россия

## Углубляя и расширяя плодотворное сотрудничество

На филологическом факультете Самаркандского государственного университета произошло давно ожидаемое и весьма значимое событие для коллектива студентов и преподавателей – открыт кабинет фонда «Русский мир». До этого в Ташкентской, Ферганской и Хорезмской областях уже были созданы несколько подобных центров знаний, но все они базировались либо в библиотеках, либо в районных просветительских организациях и потому имели сравнительно небольшую читательскую аудиторию. Кабинет «Русского мира» в Самарканде стал первым и пока единственным в системе Министерства высшего и среднего специального образования Узбекистана.

На его торжественном открытии присутствовали Чрезвычайный и Полномочный Посол РФ в Республике Узбекистан В.Л. Тюрденев, директор программ по СНГ фонда «Русский мир» В.И. Железнов, главный специалист-эксперт Федерального агентства по делам СНГ, соотечественников, проживающих за рубежом, и по международному гуманитарному сотрудничеству Б.М. Карчаева (Россотрудничество), руководитель представительства Россотрудничества в Республике Узбекистан В.В. Кайер и другие официальные лица.

Русисты Самарканда плодотворно сотрудничают со своими коллегами из России с 1998 г., когда ЮНЕСКО приняло решение широко отметить 200-летие со дня рождения великого русского поэта А.С. Пушкина. В различных странах мира тогда началась подготовка к этой дате. Заручившись поддержкой посольства РФ в Узбекистане, наш университет в 1999 г. провел в Самарканде

международную научную конференцию «Творчество А.С. Пушкина в контексте культур Европы и Азии». В ее работе приняли участие ученые ведущих вузов и научно-исследовательских учреждений Узбекистана, республик Средней Азии, России и Украины, Белоруссии и Грузии.

В 2007 г. в университете был образован Центр славянской культуры. На базе факультета русской филологии открыт и успешно функционирует единственный в Узбекистане учебный центр полонистики. Когда же общество СОПРЯЛ стало членом МАПРЯЛ, университет сумел провести еще одну крупную международную конференцию «Роль и место русского языка, литературы и культуры России в истории цивилизаций Востока и Запада» (2008 г.). За минувшее с той поры время был осуществлен еще ряд мероприятий республиканского и международного масштаба совместно с коллегами из России и Польши, Казахстана и Украины, США, Армении и Венгрии.

Филологи Самарканда продолжают принимать участие в работе научных конференций в Узбекистане и за его пределами, публикуют результаты своих исследований в издательствах различных городов России, создают новые учебные пособия и программы по русскому языку и литературе, проводят методические консультации для педагогов и учащихся школ, лицеев и колледжей, вечера русской поэзии и культуры.

Коллекция книг кабинета «Русского мира» состоит из нескольких сотен томов новейшей российской печатной продукции. Это различного рода энциклопедии и справочники, художест-



венная, учебная, методическая и научная литература. Полученные книги, несомненно, станут значительным подспорьем в изучении русского языка, литературы, истории и культуры России не только для студентов университета и их наставников, но и для учащихся и педагогов других высших и средних учебных заведений Самарканда. Конечно же, в первую очередь они предназ-

начены филологам, но есть среди них и книги, представляющие несомненный интерес для историков и философов, краеведов, искусствоведов и представителей естественных наук.

**Рубен Назарьян,**

председатель правления СОПРЯЛ  
Самарканд, Узбекистан

---

## Научно-практическая сессия «МАПРЯЛ – Русскому миру»

---

**В** сентябре–октябре 2013 г. Международное некоммерческое партнерство преподавателей русского языка и литературы МАПРЯЛ при поддержке фонда «Русский мир» провело в Финляндии, Вьетнаме и на Кубе ряд мероприятий культурно-просветительского, образовательного и научно-методического характера.

Основной целью сессии стало изучение профессиональных потребностей зарубежных русистов, оказание им консультационной помощи, активизация деятельности специалистов в области изучения, преподавания и распространения русского языка, литературы и культуры в зарубежных странах.

В каждой стране были проведены мастер-классы, лекции, практические занятия, круглые столы и книжные выставки, встречи с представителями национальных ассоциаций русистов и широкой филологической общественности.

Для проведения выставок были приобретены стабильно пользующиеся популярностью среди преподавателей-русистов и хорошо зарекомендовавшие себя в практической работе издания по русскому языку как неродному и как иностранному, по русской литературе, которые были оставлены в каждой стране для последующего использования местными преподавателями-русистами, что стало существенной поддержкой для них в условиях тотального дефицита современной учебной литературы.

В октябре в Санкт-Петербурге состоялось итоговое мероприятие сессии – форум «МАПРЯЛ – Русскому миру», на который были приглашены также и участники выездных мероприятий (всего 68 специалистов из 48 стран мира).

Круглый стол «Актуальные проблемы преподавания русского языка как иностранного» вели президент МАПРЯЛ, президент СПбГУ, председатель попечительского совета фонда «Русский мир» Л.А. Вербицкая и директор секретариата МАПРЯЛ, проф. СПбГУ Л.В. Московкин. На методическом семинаре «Актуальные проблемы современной русистики и пути их решения» выступили: проф. СПбГУ В.М. Мокиенко с сообщением «Русская фразеология и паремиология на современном этапе»; проф. Санкт-Петербургского университета путей сообщения Л.В. Миллер – «Художественный текст в аспекте методики: еще один взгляд»; президент Конголезской ассоциации преподавателей русского языка и литературы Бансимба Марсель – «Русский язык в Африке: изучение и преподавание»; проф. СПбГУ А.Д. Степанов – «Современная русская литература».

На рабочей встрече обсуждались вопросы сотрудничества между МАПРЯЛ, национальными профессиональными объединениями русистов, специализированными отделениями вузов, государственными и общественными структурами, работающими в сфере русского языка и культуры, а также речь шла о предстоящем XIII конгрессе МАПРЯЛ «Русский язык и литература в пространстве мировой культуры», который состоится 13–20 сентября 2015 г. в Гранаде (Испания).

**Н.В. Брунова**

руководитель аппарата МАПРЯЛ  
Санкт-Петербург, Россия

## «Русское слово и диалог культур в современном мире»

2–7 октября 2013 г. в Бухаресте (Румыния) под эгидой МАПРЯЛ и при частичной финансовой поддержке фонда «Русский мир» прошла международная научно-методическая конференция «Русское слово и диалог культур в современном мире», посвященная 80-летию преподавания русского языка и литературы в Бухарестском университете. В конференции приняли участие более 150 ученых и преподавателей, аспирантов и магистрантов из более 20 стран (Беларусь, Болгария, Венгрия, Германия, Голландия, Грузия, Испания, Казахстан, Китай, Монголия, Польша, Молдова, Россия, Румыния, Сербия, Словакия, Швейцария, Турция, Финляндия, Украина, Чехия, Япония).

В первый рабочий день конференции в русской школе при посольстве РФ в Румынии состоялись открытые уроки румынских учителей, приехавших из разных уголков страны. На круглом столе были обсуждены важные вопросы преподавания русского языка и русской культуры в школе в условиях иноязычной среды. Специалисты из Москвы и Петербурга доц. И.В. Бугаева и проф. Л.В. Московкин провели для румынских учителей мастер-классы на темы: «Церковнославянская лексика на уроках русского языка» и «Основные направления современной методики и их отражение в учебно-методической литературе».

Торжественное открытие конференции проходило в Бухарестской экономической академии (БЭА), при которой работает русский центр культуры фонда «Русский мир». На церемонии выступили с приветствиями ректор Бухарестского университета Мирча Думитру, проректор БЭА Дорел Михай Параскив, посол РФ в Румынии О.С. Мальгинов, президент МАПРЯЛ Л.А. Вербицкая, государственный секретарь Минобразования Румынии Василика Штефания Думитру, государственный секретарь Департамента межэтнических отношений при правительстве Румынии Энике Каталин Лачко и декан ФИЯЛ – Бу Ливью Франга. Были подчеркнуты

важность изучения русского языка и ценность преподавательского труда на всех уровнях и формах обучения, широкие перспективы применения иностранных языков, в том числе и русского, в самых различных сферах человеческой деятельности.

С интересными пленарными докладами выступили проф. Бухарестского университета Анета Добре («Мир таков как мы сами»), проф. Варшавского университета Л. Шипелевич («Обучение иностранным языкам – новые проблемы и задания в современном мире») и проф. Казахского университета Э. Сулейменова («Русский язык и тексты техногенного мира: чему учить и как учить»). Большой успех у румынских учителей имел мастер-класс проф. ИРЯ им. А.С. Пушкина В.И. Аннушкина «Искусство правильно и выразительно говорить на уроках русского языка».

Иностранные участники конференции получили возможность познакомиться с Бухарестом и его достопримечательностями во время экскурсии по городу, которая завершилась посещением Национального музея села им. Д. Густы, где специально для них был организован интересный и занимательный спектакль «Диалог искусств», в котором выступили представители художественной самодеятельности – русские-липоване, болгары и украинцы, проживающие в разных концах Румынии.

На протяжении двух дней работы конференции в рамках работы научных секций «Литература и культура», «Лингвистика. Переводоведение. Коммуникация» и «Дидактика», а также на круглом столе «Современный учебник русского языка» обсуждались важнейшие вопросы, связанные с преподаванием, исследованием и распространением русского языка и русской культуры в мире.

В последний день конференции румынские преподаватели продолжили свою работу на факультете иностранных языков и литератур в рамках семинара на тему: «Компетентностно-

ориентированный подход при изучении, преподавании, оценке: «Общеввропейские компетенции владения языками – концептуальные положения и их применение», ведущим которого был Сорин Джурумеску – генеральный инспектор для русского и немецкого языков в Министерстве национального образования. Он рассказывал слушателям об основных принципах и понятиях общеевропейских компетенций

владения иностранным языком как рамочного документа, описывающего систему уровней владения иностранным языком, которая используется в Европе, в том числе и в румынской средней школе.

**Аксиния Красовски**

Доцент, д-р ф.н. (PhD),  
Исполнительный председатель Оргкомитета

---

## 40 лет русистике в Шуменском университете

---

11 октября в г. Шумен (Болгария) состоялось празднование 40-летия русистики в Шуменском университете имени Епископа Константина Преславского. Кафедра русского языка является одной из старейших и авторитетных кафедр в университете. Ее основные задачи – осуществление подготовки специалистов в области русского языка и русской литературы, а также популяризация русского языка и русской культуры в Болгарии.

Праздничные мероприятия прошли в торжественной и душевной обстановке. Поздравить русистов пришло множество гостей, среди них консул М.А. Алешин из Генерального консульства Российской Федерации в Варне, руководитель областной администрации В. Венков, начальник регионального инспектората по образованию В. Вырбев, представители неправительственных и общественных организаций, русисты из различных вузов Болгарии, ректор Шуменского университета проф. М. Георгиева, сотрудники различных факультетов и кафедр, учителя средних школ, студенты.

В рамках празднования был официально открыт Центр по русистике в Шуменском университете. Сегодня в распоряжении центра около 3 000 томов научной, учебной, художественной литературы, альбомов и других матери-

алов, которые предстоит постоянно пополнять современными образцами. В центре можно посмотреть выставку русского прикладного искусства. Положено начало музейной экспозиции книг, учебников русского языка, артефактов советского и современного периода в России.

Центр русистики при Шуменском университете открыт для всех, кто интересуется русским языком, литературой и культурой в городе и области. При нем будет создан отдел по изучению российско-болгарских связей.

Круглый стол на тему «Тенденции в обучении русскому языку как иностранному в контексте современной лингвокультурной ситуации» был посвящен проблемам современной русистики и преподавания русского языка в Болгарии. На нем были представлены издания: «Русистика–2013» – сборник материалов заочной международной научной конференции на тему «Русистика XXI века: традиции и перспективы» и библиографический указатель «Языковедческая русистика в Болгарии (2007–2013)», который является продолжением первой части, изданной в 2007 г.

**Валентина Аврамова**

Шумен, Болгария

## Братиславские встречи – 2013

9–13 октября в Братиславе состоялся VI Международный форум русистов, который прошел под патронатом супруги президента Словацкой Республики С. Гашпаровичовой и посольства РФ в Словацкой Республике при финансовой поддержке фонда «Русский мир». Непосредственными организаторами выступили Ассоциация русистов Словакии, Институт русско-словацких культурных исследований, русские центры науки и культуры в Братиславе и Вене, русский центр фонда «Русский мир» и факультет СМИ Панъевропейского университета, факультет гуманитарных наук университета им. М. Бела, государственный педагогический институт Словакии.

Тема форума – русская культура в контексте общеевропейских компетенций владения иностранным языком на пути от *homo loquens* к *homo spiritualis*. Вступительный доклад был представлен заслуженным деятелем науки проф. Е.И. Пассовым, сформулировавшим принципы коммуникативного обучения речи. Это выступление было выслушано с большим интересом, потому что оно соответствовало общей идее форума – от человека говорящего к человеку духовному, т.е. изучение языка неотделимо от изучения культуры.

По мнению всех участников встреч, очень удачной нужно признать работу в форме круглых столов. Так, в работе круглого стола № 1 «Методика изучения русского языка и роль учителя в начальной школе (уровни А1–А2)» принимали участие И. Лысакова (Россия), А. Бердичевский (Австрия), Л. Рис (Чехия), Э. Архангельская (Латвия). Круглый стол № 2 был посвящен теме «Образовательный потенциал урока иностранного языка в средней школе (уровни В1–В2)». Ведущими этого круглого стола были В. Прозоров (Россия), Э. Колларова (Словакия), Чжэн Тиу (Китай), Е. Бразаускаене (Литва). Круглым столом № 3 «Язык и культура: иноязычное образование в высшей школе (уровни С1–С2)» руководили Ю.Е. Прохоров (Россия), Э. Пойнтнер (Австрия), Г. Зентало (Польша), Й. Сипко (Словакия). Кроме того, для писателей и редакторов был также организован круглый стол, его участниками были

Е. Сидоров (Россия), Г. Нерпина (Россия), Л. Осепян (Россия–Армения), Е. Тамбовцева-Широкова (Россия), А. Короченский (Россия), Э. Фаркашова (Словакия), В. Купка (Словакия), М. Куса (Словакия), Л. Сугай (Россия–Словакия).

В рамках встреч был организован торжественный вечер, посвященный 100-летию со дня рождения С.В. Михалкова с участием Ю.В. Суботиной-Михалковой. Обрадовали присутствующих и вызвали искренние аплодисменты дети – победители конкурса чтецов Словакии ARS ROETICA–2013, которые читали стихи Сергея Михалкова. Прекрасным дополнением к теме форума стала выставка фотографий Левона Осепяна – главного редактора журнала «Меценат и мир».

Работа форума не ограничивалась лишь официальной частью – каждый вечер становился продолжением дискуссий и обсуждений, возникших в ходе работ секций, а песню «Берегите друг друга», исполненную ее автором Е.И. Пассовым, назвали своеобразным гимном русистов, приехавших на форум. Завершением «Братиславских встреч» стала поездка на прогулочном корабле по Дунаю из Братиславы в Вену.

Особый интерес участников вызвало большое количество школьных учителей русского языка, присутствовавших на всех мероприятиях конференции. Проф. Э. Колларова, давно ставшая центром и душой не только «Братиславских встреч», но и всей русистики Словакии, в одном из своих выступлений назвала их стойкими солдатами, а они ее – генералом. Действительно, все, что связано с преподаванием русского языка, русской культурой, всегда неотделимо от имени Э. Колларовой, и учителя неизменно находят в ее лице серьезную поддержку и понимание. Она уже много лет является президентом ассоциации русистов Словакии и редактором журнала «Русский язык в центре Европы», а также руководит русско-словацкими культурными исследованиями, и это помимо преподавательской работы в вузах. Кроме того, Э. Колларова является соавтором учебников «Встречи с Россией», которые получили негласное название энциклопедии

русской культуры для тех, кто изучает русский язык. Так что звание «генерала от русского языка и русской культуры» получено проф. Э. Колларовой заслуженно.

Большую благодарность заслужили Й. Сомора и П. Колева (Словакия), которые отклика-

лись на все организационные вопросы форума и неизменно успешно решали их.

А еще в Братиславе было очень красиво, в Братиславе – золотая осень.

**Светлана Ордынская**

Кубанский государственный университет

«Братиславские встречи» для меня – это дни-праздники, когда я опять могу увидеть знакомые лица друзей-русистов, когда я могу еще раз подтвердить мои убеждения, что мой труд на «поле русского языка», как говорят у нас в Словакии, имеет смысл. Да еще и возможность наслаждаться настоящим русским языком!

**Л. Гривнякова,**

преподаватель гимназии из Липтовского Микулаша  
Словакия

Для нас встречи в Братиславе – это жаркие споры о современных методических системах преподавания РКИ, сложных ситуациях, возникающих в работе учителя. Это профессиональное и в то же время необыкновенно душевное общение с коллегами, которые уже стали добрыми друзьями, единомышленниками и партнерами по совместным проектам. Это тепло, забота и безграничная преданность организаторов, и прежде всего Э. Колларовой, своей профессии, к русскому языку и русской культуре.

**Л. Игнатьева,**

доктор педагогики,  
профессор Балтийской международной академии  
Латвия

**Э. Архангельская,**

доктор филологии,  
профессор Балтийской международной академии  
Латвия

«Братиславские встречи» – это мир духовно-нравственного общения русистов о судьбе русского языка в контексте культуры. Форум чрезвычайно интересен своей уникальностью, именно из таких встреч рождаются новые проекты. Огромное спасибо и низкий поклон всем участникам за любовь к русскому языку, к русской культуре.

**Н.П. Дутко**

доцент кафедры языкознания  
Московского института открытого образования

Живой обмен опытом преподавания РКИ, основанный на погружении языка в культурный контекст, а также акцентирование многообразных способов включения в дидактический материал эстетического компонента, охватывающий разные пласты словесного и других видов искусства, – все это составило содержательную основу «Братиславских встреч». Дискуссии, которые проходили в форме круглых столов, объединили вузовских преподавателей, школьных учителей, журналистов и писателей.

**И.Т. Вепрева**

профессор Уральского федерального университета  
имени первого Президента России Б.Н. Ельцина  
Екатеринбург, Россия

«Братиславские встречи» – это синтез яркого впечатления и творческого вдохновения, это новое осмысление методических вопросов и актуальных проблем преподавания, о которых говорят заинтересованные педагоги. Это плечо русиста, это созидательная энергия единомышленников.

**Виктория Ляшук,**

доцент кафедры иностранных языков педагогического факультета  
католического университета в г. Ружомберке  
Словакия

Я много хорошего слышала о форуме, но принимаю участие впервые. Мои ожидания оправдались. Самый ценный результат – это возможность обменяться опытом. Поддерживаю мысль Ю.Е. Прохорова о том, что русский язык – это то, что здесь и сейчас. Поэтому нам, преподавателям РКИ, нужны такие встречи, чтобы «держать руку на пульсе» современного состояния русского языка и современной методики преподавания, чтобы применять эти наработки на практике.

**Е. Кузнецова,**

доцент,  
образовательный центр «Интерлингва»  
Воронеж

29 ноября свой день рождения отметила седьмая, самая молодая, буква русского алфавита – «ё». В этот день в 1783 г. на заседании Императорской российской академии княгиня Екатерина Дашкова предложила заменить двузначное обозначение «іо» на одну букву «ё». С предложением княгини все согласились, однако в печати буква появилась лишь спустя 12 лет. Популяризацией новой буквы активно занимался Николай Карамзин, создатель знаменитой «Истории государства российского». Сегодня написание «ё» обязательно в детских книгах и книгах, адаптированных для иностранцев.

В честь юбилея седьмой буквы алфавита в Ульяновске прошла неделя буквы «ё». Праздничные мероприятия, призванные напомнить россиянам о незаслуженно забытой сегодня букве, были организованы и в Белгородской областной библиотеке. В рамках акции посетители, в инициалах которых присутствует буква «ё», смогли бесплатно записаться в библиотеку и получили памятный сувенир.

*По материалам ИА «Росмедиа»*

## Семинар повышения квалификации для преподавателей-русистов в Ханойском филиале Института русского языка им. А.С. Пушкина

12–16 октября 2013 г. в Ханойском филиале Института русского языка им. А.С. Пушкина, который 11 октября отмечал свой 30-летний юбилей, прошел семинар повышения квалификации для преподавателей-русистов. Мероприятие было подготовлено совместно с Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина. Для слушателей семинара организовали мастер-классы «Обучение грамматике», «Предложно-падежная система русского языка», «Обучение фонетике и интонации», «Обучение чтению», «Обучение грамматике. Видо-временная система русского языка», «Обучение аудированию», которые провели доценты кафедры теории и практики преподавания РКИ Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина Н.Б. Битехтина и Л.В. Фролкина.

В ходе семинара 16 октября 2013 г. состоялась встреча его участников с заместителем министра образования и науки РФ В.Ш. Кагановым.

*Оргкомитет*



**Заместитель министра образования и науки РФ В.Ш. Каганов беседует с участниками семинара**



**Рабочая встреча В.Ш. Каганова с вице-директором Ханойского филиала ИРЯ им. А.С. Пуштина**



**Участники семинара, преподаватели Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина и представитель посольства РФ во Вьетнаме в заключительный день работы семинара по повышению квалификации для вьетнамских преподавателей-русистов**

## Венский форум преподавателей-русистов для российских соотечественников и иностранных граждан европейских стран

С 27 по 30 октября 2013 г. в Вене (Австрия) состоялся Венский форум преподавателей-русистов для российских соотечественников и иностранных граждан европейских стран.

Организатором мероприятия выступило Росотрудничество, исполнителем проекта – издательство «Русский язык. Курсы». Форум проходил при организационной поддержке Российского центра науки и культуры в Вене, Австрийской ассоциации преподавателей русского языка и литературы, Венского университета и при участии Государственного института русского языка им. А.С. Пушкина; Московского института открытого образования; Московского педагогического государственного университета; Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена; Варшавского университета, российских и европейских издательств «Дрофа», «Златоуст», «Русский язык. Курсы», «Ювента», «WEBER», «RETORIKA A».

В ходе пленарных докладов и дискуссий, проведенных на круглых столах, были обсуждены методические проблемы, актуальные для русских зарубежных школ разного типа и зарубежных учебных учреждений. В работе пленарного заседания приняли участие свыше 120 человек из числа национальных русистов и соотечественников более чем из 30 европейских стран.



Известные российские и европейские специалисты, преподаватели-практики, представители ведущих российских и зарубежных вузов провели серии мастер-классов и стали ведущими тематических круглых столов. С учетом профессиональных потребностей национальных русистов в рамках работы форума был предусмотрен специальный научно-методический семинар. В дни работы форума организованы выставки-презентации учебно-методической литературы по РКИ и второму родному ведущим российских и европейских профильных издательств.

Участники форума признали его работу полезной и конструктивной. Вопросы, которые были подняты выступающими, а также в кулуарах форума, показали важность и необходимость их обсуждения. В качестве главного итога в резолюции форума записано: «Наступило время совместной работы и претворения в жизнь высказанных идей. Все мы должны ясно понимать, что претворение этих идей в жизнь зависит, в первую очередь, от нас, от всех заинтересованных русистов».

По итогам работы форума выпущен сборник научно-методических материалов.

**И.А. Степанова**

Вена, Австрия

## Х Международная олимпиада по русскому языку учащихся школ с русским языком обучения государств – участников СНГ и стран Балтии, Грузии, Абхазии и Южной Осетии

(Москва, Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина, 28 октября – 1 ноября 2013 г.)

**П**риезд на Олимпиаду по русскому языку – событие для каждого школьника, запоминающееся на всю жизнь своими яркими впечатлениями от встречи с Москвой, знакомства с институтом и его преподавателями, но, главное, завязывающимися на всю жизнь неразрывными связями с Россией, своими товарищами и учителями. Подобным эмоциональным праздником становится каждый раз встреча с детьми из разных стран бывшего Союза и для организаторов олимпиады – преподавателей, готовящих и проводящих конкурсы, сопровождающих и всего Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина.

Международная олимпиада проводилась Федеральным агентством по делам СНГ, соотечественников, проживающих за рубежом, и по международному гуманитарному сотрудничеству (Россотрудничество) и Государственным институтом русского языка им. А.С. Пушкина в рамках Федеральной целевой программы «Русский язык. 2011–2015 гг.»

Проведение подобных олимпиад стало большим стимулом для поддержания русского языка и русскоязычных школ в странах-участницах, средством укрепления статуса русского языка как языка международного общения, способом сохранения русского языка и русской культуры в сообществе соотечественников, проживающих в странах СНГ и Балтии, сильным мотивирующим фактором изучения русского языка зарубежными школьниками и средством повышения престижа профессии учителя русского языка за рубежом.

В X Международной олимпиаде приняли участие 104 учащихся старших классов – победители национальных олимпиад, лауреаты конкурсов и викторин по русскому языку из ближнего зарубежья. Конкурсная программа олимпиады

совершенствуется от года к году. Так, если первые олимпиады включали только 2 тура письменного экзамена, то последующие в добавление к письменному конкурсу включали также 2 устных экзамена «Русский язык» и «Страноведение». Ведь совершенно очевидно, что и проверка знаний, и впечатления от встречи с Россией должны быть не только на бумаге, но стать живым разговором и контактом с доброжелательными и требовательными учителями, которые подскажут юному русисту, как дальше двигаться по дороге познания русского языка и культуры.

Особые впечатления участники олимпиады переживают на творческих конкурсах – сначала проводится «Юный чтец», где не только читается русская классика, но представляются первые собственные поэтические опыты, а на следующий день – «Юный оратор», где защищается в 3-минутной речи собственная позиция по избранному тезису или афоризму с ответами на вопросы из зала. Финальным аккордом олимпиады становится заключительный концерт ее участников с многообразием национальных декламаторских и певческо-танцевальных талантов.

Одним словом, впечатлений много – и основная цель таких встреч достигнута. Она – в том, чтобы вкоренить в сердца школьников, «обдумывающих житье» (а к нам приезжают те, кто завтра покинет школу и выйдет во взрослую жизнь), – любовь к русскому языку и культуре, верность дружбе, связывающей наши народы вековыми связями, инструментом которых остается «сохраненная» и развиваемая русская речь.

Торжественное закрытие олимпиады и награждение победителей и лауреатов состоялось 1 ноября 2013 г. во Всероссийском выставочном

центре (ВВЦ) в рамках «Дней профессионального образования», организованных Департаментом образования г. Москвы. С приветственным словом к победителям и участникам олимпиады обратился замминистра образования и науки РФ В.Ш. Каганов. Награждение проводила заместитель руководителя Россотрудничества Л.И. Ефремова, она вручила пяти абсолютным победителям олимпиады сертификаты, дающие право внеконкурсного поступления в российские вузы на бюджетные места по направлению «Русский язык и литература».

Абсолютные победители олимпиады:

- Русалина Григорьянц (Туркменистан);
- Татьяна Капустина (Молдова);
- Екатерина Махнина (Казахстан);
- Сергей Рыбаков (Эстония);
- Эдгар Умбрашко (Латвия).

Первое место поделили между собой школьницы из Республики Беларусь и Украины Мария Прохорчик и Елизавета Монастырева. Второе и третье место достались Михаилу Фролову из Литвы и Артуру Плиеву из Южной Осетии.

Номинациями по итогам сдачи экзамена по русскому языку отмечены следующие участники:

- «За чистоту русской речи» – Валерия Самохина (Абхазия);

- «За оригинальность мышления» – Вилли Дарбинян (Грузия);

- «За самый вдохновенный ответ» – Виктория Ли (Узбекистан);

- «За зрелость суждений» – Елена Гукасян (Армения);

- «За целеустремленность в овладении русским языком» – Эльнара Шахин кызы Исмаилова (Азербайджан);

- «За любовь к истории русского языка» – Анаит Саркисян (Киргизия);

- «За увлеченность русским языком» – Одилджон Алиев (Таджикистан);

- «За разносторонние знания в области русской культуры» – Кристина Григорян (Армения); Айпери Сардарбекова (Киргизия); Дарья Попова (Молдова); Вероника Рымжа (Беларусь).

Впрочем, без подарков не остался никто: все школьники получили дипломы об участии в олимпиаде и памятные подарки – традиционных олимпийских медвежат.

Подробную информацию об олимпиаде можно посмотреть на сайтах <http://www1.pushkin.edu.ru/> и <http://rusolimpiada.ru/>.

**В.И. Аннушкин**

Москва, Россия

## НОВОСТИ

## НОВОСТИ

## НОВОСТИ

## НОВОСТИ

## НОВОСТИ

В Санкт-Петербурге 3–4 ноября 2013 г. под лозунгом «Русский мир – миссия просвещения» прошла VII Ассамблея Русского мира, которая была посвящена 1150-летию славянской письменности.

По словам президента МАПРЯЛ, президента Санкт-Петербургского государственного университета, председателя попечительского совета фонда «Русский мир» Л.А. Вербицкой, эту ассамблею можно признать исторической. В последние 2–3 года стал очевидным рост интереса к русскому языку в мире. Отчасти заслуга в этом принадлежит фонду «Русский мир», который за годы своего существования открыл во всем мире более 100 русских центров, кабинетов Русского мира и филиалов.

А глава Комитета по образованию Государственной Думы, председатель правления фонда «Русский мир» В.А. Никонов отметил, что место проведения нынешней ассамблеи – Таврический дворец Санкт-Петербурга – особенно значимо для всего Русского мира.

За несколько дней в работе ассамблеи приняли участие более 600 гостей из России, ближнего и дальнего зарубежья. Ход ассамблеи освещали десятки отечественных и зарубежных русскоязычных СМИ.

В день торжественного открытия ассамблеи были проведены 2 панельные дискуссии, 5 круглых столов. Претенденты на получение грантов «Русского мира» имели возможность получить консультацию у сотрудников фонда. А победителям конкурса «Слово за нами!» – юношам и девушкам из России и зарубежья – вручили награды.

*Редакция портала «Русский мир»*

## Семинар-практикум по проблемам преподавания русского языка в билингвальной среде

(8–12 ноября 2013 г., Душанбе, Таджикистан)

Семинар стал кульминационным завершением трехгодичного цикла семинаров по проблемам преподавания русского языка, проводимых в Душанбе с 2011 г. Государственным институтом русского языка им. А.С. Пушкина совместно с Федеральным агентством по делам СНГ, соотечественников, проживающих за рубежом, и по международному гуманитарному сотрудничеству (Россотрудничество) в рамках Федеральной целевой программы «Русский язык. 2011–2015 гг.» В числе участников – учителя-русисты начальной и основной школ Таджикистана, а также коллеги из вузов г. Душанбе и другие лица, заинтересованные в налаживании культурных и профессиональных связей с Россией.

В рамках семинара были проведены лекции и мастер-классы преподавателей Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина: проф. В.И. Аннушкиным – по культуре русской речи и способам обучения хорошей и правильной речи, мастерству педагогического общения в школе и вузе; доц. В.И. Борисенко – по страноведению и формированию лингвокультурной компетенции преподавателя РКИ; доц. О.И. Горбич – по современным технологиям, традиционным и инновационным методам в преподавании русского языка как иностранного и неродного; ст. преп. Т.Н. Дьяченко – по трудностям освоения грамматики, использованию игровых заданий и видеоматериалов на уроках русского языка. Разнообразие тематики и форм работы обеспечили большую заинтересованность участников семинара и эффективность обсуждения проблем, с которыми сталкивается сегодня школьный учитель и вузовский преподаватель русского языка в Таджикистане.

Полезность проведения подобных выездных семинаров очевидна для всех его участников: прежде всего для учителей, которые имеют возможность приобщиться к новейшим достижениям методики, увидеть новаторские приемы работы, поразмышлять и поспорить о наиболее эффективных способах работы с учениками; несомненно обогащение и

для преподавателей Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина видением того, с какими трудностями и проблемами сталкивается преподаватель у себя в стране.

В заключительный день семинара был проведен круглый стол, на котором состоялось вручение сертификатов участникам семинара-практикума. Их поздравили: председатель Комитета по науке, образованию, культуре и молодежной политике Маджлиси Намояндагон Маджлиси Оли (парламент Таджикистана), проф. Мархабо Джаббарова, руководитель представительства Россотрудничества в Таджикистане В.О. Курнушко, начальник отдела международных связей Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина В.Ф. Котельников и руководитель делегации Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина, зав. кафедрой русской словесности и межкультурной коммуникации проф. В.И. Аннушкин.

Владислав Курнушко подчеркнул чрезвычайную важность и полезность для русистов республики данного семинара, поблагодарил от всей души коллег из Москвы за высокое педагогическое мастерство, выразил пожелание проводить подобные семинары специалистами института как можно чаще и высказал идею создания на базе Российского центра науки и культуры г. Душанбе школы русского красноречия, единодушно поддержанную участниками мероприятия.

Мархабо Джаббарова в своем выступлении отметила высокую потребность таджикских русистов в курсах повышения квалификации, в стажировках, которые они могли бы проходить в ведущих российских вузах, знакомясь с инновационными технологиями в области методики обучения русскому языку как неродному и иностранному. Она выразила благодарность ученым из Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина за бесценную методическую помощь учителям русского языка и литературы, пожелала всем успехов, радостного труда и благополучия.

**В.И. Аннушкин, В.Ф. Котельников**

Москва, Россия

## Межведомственное рабочее совещание по вопросам продвижения русского языка, поддержки его преподавания и изучения за рубежом

12 ноября 2013 г. в Государственном институте русского языка им. А.С. Пушкина при поддержке Департамента образования г. Москвы состоялось межведомственное рабочее совещание по вопросам продвижения русского языка, поддержки его преподавания и изучения за рубежом. В совещании приняли участие первый заместитель руководителя Департамента образования г. Москвы М.Ю. Тихонов, заместитель руководителя Департамента образования г. Москвы М.Н. Русецкая, заместитель директора Международного департамента Минобрнауки РФ Б.В. Железов, начальник отдела Департамента государственной политики в сфере воспитания детей и молодежи Минобрнауки РФ О.Ф. Исаев, руководитель Департамента гуманитарного сотрудничества по делам человека Министерства иностранных дел РФ С.Л. Степанов, начальник отдела культурного взаимодействия государства, религии и общества Министерства культуры РФ Т.А. Пархоменко, заместитель начальника департамента администрации президента РФ по обеспечению конституционных прав граждан А.В. Гвоздков, посол Республики



Бенин в Москве Анисет Габриель Кочофа, проректор СПбГУ по обеспечению реализации образовательных программ и осуществления научной деятельности по направлениям востоковедение, африканистика, искусство и филология С.И. Богданов, представители Федерального агентства по делам СНГ, соотечественников, проживающих за рубежом, и по международному гуманитарному сотрудничеству (Россотрудничество), Торгово-промышленной палаты, руководители общественных организаций и издательств, ректоры и проректоры российских вузов, в которых обучаются ино-





странные студенты, а также представители вузов – членов Российского тестового консорциума.

На пленарном заседании обсуждались вопросы межведомственного взаимодействия в реализации мероприятий по поддержке и продвижению русского языка за рубежом как одного из основных компонентов «мягкой силы» РФ на международной арене, поддержке его преподавания и изучения за рубежом.

Участники совещания приняли участие в работе трех круглых столов:

1. Образование в России – канал распространения русского языка в мире и роль общественных организаций в продвижении русского языка.

2. Учебно-методическая база обучения РКИ и вопросы повышения квалификации.

3. Тестирование как форма повышения мотивации к изучению русского языка.

**П.В. Холина**  
Москва, Россия




**ЖУРНАЛ ДЛЯ ПРОФЕССИОНАЛОВ!**  
**РУССКИЙ ЯЗЫК ЗА РУБЕЖОМ**  
УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ ИЛЛЮСТРИРОВАННЫЙ ЖУРНАЛ

**ПОДПИСАТЬСЯ НА ЖУРНАЛ ВЫ МОЖЕТЕ:**

**В РЕДАКЦИИ**

8-800-200-11-12 (бесплатный звонок из любого региона России)  
8 (499) 277-11-12, факс: (499) 267-40-10, доб. 196  
Сайт: [www.russianedu.ru](http://www.russianedu.ru) E-mail: [podpiska@vedomost.ru](mailto:podpiska@vedomost.ru)  
Периодичность выхода журнала – **6 номеров в год.**  
Стоимость редакционной подписки – **3300 руб. (с НДС)**

**НАШИ ПРЕИМУЩЕСТВА - ВАШИ ВЫГОДЫ!**

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

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

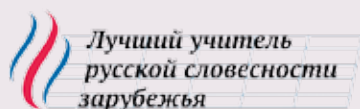
<b>ООО «Информнаука»</b> тел.: +7 (495) 787-38-73 <a href="http://www.informnauka.com">http://www.informnauka.com</a> e-mail: <a href="mailto:Aifimov@vniit.ru">Aifimov@vniit.ru</a>	<b>ЗАО «МК-Периодика»</b> тел.: +7 (495) 672-70-89, ф. 306-37-57 <a href="http://www.periodicals.ru">http://www.periodicals.ru</a> e-mail: <a href="mailto:guseva@periodicals.ru">guseva@periodicals.ru</a>
---	---

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

ЖУРНАЛ РАСПРОСТРАНЯЕТСЯ ТОЛЬКО ПО ПОДПИСКЕ

**ПОДПИШИТЕСЬ, ЧТОБЫ БЫТЬ В КУРСЕ ВСЕХ ИЗМЕНЕНИЙ!**

# ПОДПИСКА НА 2013 ГОД



## «Лучший учитель русской словесности зарубежья»

18 ноября 2013 г. на торжественной церемонии награждения победителей международного конкурса «Лучший учитель русской словесности зарубежья» были названы имена абсолютных победителей конкурса.

«Конкурс «Лучший учитель русской словесности зарубежья» – первый, но точно не последний. Мы обязательно сделаем его регулярным, мощным, звучащим, обязательно будем расширять круг участников, включая не только ближнее зарубежье, но и весь русский мир, всех тех, кто считает русский язык для себя своим», – отметил руководитель Россотрудничества К.И. Косачев. «Самые тяжелые времена для русского языка уже прошли. То, что мы прошли без необратимых потерь, во многом заслуга тех, кто собрался в этом зале. Спрос на русский язык в

современном мире возвращается. К русскому языку возвращается интерес как языку мировому, к языку, который вновь оказывается очень важным фактором в человеческих судьбах».

Первый международный конкурс «Лучший учитель русской словесности зарубежья», инициатором которого выступило Россотрудничество, стартовал в октябре 2013 г. Участие в первом туре приняли 300 учителей русской словесности из стран ближнего зарубежья. Это учителя, работающие в школах с преподаванием на русском языке, и учителя школ, в которых русский язык является неродным или иностранным. Победителями конкурса стали и учителя с многолетним стажем работы, и молодые специалисты.

В финале конкурса участвовали 15 учителей – победителей первого тура. Каждый фи-



налист представлял одну из стран ближнего зарубежья: Абхазию, Азербайджан, Армению, Беларусь, Казахстан, Кыргызстан, Латвию, Литву, Молдову, Таджикистан, Туркменистан, Узбекистан, Украину, Эстонию, Южную Осетию.

Второй тур конкурса включал задания, которые позволили финалистам продемонстрировать свои профессиональные достижения, методические и дидактические возможности проведения урока, проявить творческую изобретательность. Критерии оценивания конкурсантов учитывали не только владение педагогическими технологиями, но и творческое использование языковых возможностей речи/ слова в работе с учениками.

По результатам второго тура жюри конкурса, в составе которого кандидаты и доктора филологических и педагогических наук ведущих российских вузов, заслуженные учителя России, определило двух абсолютных победителей конкурса.

Главные призы конкурса – хрустальные статуэтки с изображением голубя – получили О.И. Брижатюк из Молдовы (лицей имени Н.В. Гоголя) и И.Р. Винник из Беларуси (ГУО «Сновская средняя школа»).

Все финалисты конкурса были награждены в следующих номинациях:

- «За богатство и красоту речи»

Т.Н. Ануфриева, учитель родного языка и литературы средней школы им. Александра Пушкина (Литва, Вильнюс);

К.С. Саркисян, учитель родного языка и литературы старшей школы № 83 им. А. Галстяна (Армения, Ереван);

- «За проявленную эрудицию»

С.В. Бибик, учитель родного языка и литературы Донецкой общеобразовательной школы I–III ступеней № 90 (Украина, Донецк)

О.И. Брижатюк, учитель русского языка и литературы лицея имени Н.В. Гоголя (Молдова, Кишинев);

- «За искусство публичного выступления»

И.Р. Винник, учитель русского языка и литературы ГУО «Сновская средняя школа» (Беларусь, агрогородок Снов);

А.В. Мулдарова, учитель русского языка и литературы ГОУ «Средняя общеобразовательная школа № 5» (Южная Осетия, Цхинвал);

В.Б. Оразова, учитель русского языка и литературы Совместной туркмено-российской средней общеобразовательной школы им. А. Пушкина (Туркменистан, Ашхабад);

- «За проявленный творческий потенциал»

Е.М. Давиденко, учитель русского языка и литературы школы-гимназии № 24 (Кыргызстан, Бишкек);

Н.В. Литовченко, учитель русского языка и литературы средней школы № 6 им. В.М. Комарова (Абхазия, Сухум);

- «Российскому слову отличную пользу принесшему»

М.А. Дербнева, учитель русского языка Кохтла-Ярвесской школы (Эстония, Кохтла-Ярве);

Р.Р. Сафаров, преподаватель русского языка Международной президентской школы в г. Душанбе;

- «За сохранение богатства русского языка за рубежом»

И.М. гызы Джарчиева, учитель русского языка и литературы комплекса «Школа-лицей» при Бакинском славянском университете (Азербайджан, Баку);

С.С. Калиева, учитель русского языка и литературы ГУ СШ № 29 (Казахстан, Актобе);

Е.А. Кривинь, учитель русского языка и литературы Шкельтовской основной школы (Латвия, Аглонский край, Прейльский р-н, Крыжовка);

- «За лучшее использование коммуникативных технологий»

Л.Н. Мельникова, учитель русского языка и литературы Академического лицея № 4 при Бухарском университете;

Более подробная информация на официальном сайте конкурса [russian-lang.ru](http://russian-lang.ru).

---

Конкурс проводился в рамках реализации Федеральной целевой программы «Русский язык» на 2011–2015 гг. по инициативе Россотрудничества.

# АЛФАВИТНЫЙ УКАЗАТЕЛЬ

## Алфавитный указатель статей, опубликованных в журнале в 2013 г.

### УЧЕБНЫЙ РАЗДЕЛ

**Величко А.В. (Россия).**

Фразеологизированные предложения  
со значением оценки № 2, с. 4–31

**Горбенко В.Д., Кацман Е.М.,**

**Куралева И.Р., Сухова А.В. (Россия).**

Обучаем поисковому чтению № 4, с. 12–17

**Ляпидовская М.Е., Семикрас А.В.**

**(Россия).** Учим иностранный язык.

Разработка урока РКИ по обучению  
изучающему виду чтения № 3, с. 4–13

**Овчаренко А.Ю. (Россия).** Душевное  
состояние человека, чувства, ощущения

(на материале рассказа А. Алексина  
«Домашнее сочинение») № 1, с. 4–18

**Стрельчяня Ю.В., Тимонина С.В., Кузь-**

**мина Е.М., Савотина В.М., Королькова И.В.,**

**Двинова Е.О., Толстухина И.И. (Россия).**

«Если вы хотите объехать весь мир...»  
(система заданий при обучении чтению  
на продвинутом этапе на материале  
интернет-статьи) № 6, с. 4–17

**Теремова Р.М., Гаврилова В.Л. (Россия).**

Учим русский язык в России. Обучение  
речевому общению на коммуникативно-  
интерактивной основе № 5, с. 4–21

**Шубина А.А., Чуйкина Н.В. (Эстония).**

Сетевой дневник на уроках РКИ № 4, с. 4–11

### МЕТОДИКА

**Абрамова С.В. (США), Азимов Э.Г. (Россия).**

Современные американские учебники  
по РКИ № 2, с. 32–41

**Аль-Сераджи Фуад Ашур Хиляль (Ирак).**

Учет взаимосвязи видов речевой деятельности  
при обучении чтению № 5, с. 52–54

**Асоцкая-Вежба Ю. (Польша).**

Новый способ индивидуализации преподавания,  
основанный на концепции множественных  
интеллектков № 6, с. 34–37

**Барсукова-Сергеева О.М. (Россия).** Русская

народная сказка как инструмент формирования  
коммуникативной компетенции иностранных  
учащихся № 4, с. 28–35

**Гаврилина М.А., Филина О.Л. (Латвия).**

Развитие общеучебных умений латвийских уча-  
щихся в процессе освоения русского (родного)  
языка и литературы № 3, с. 26–32

**Грищенко Н.А. (Россия).** Распространение  
русского языка и русской культуры  
в Великобритании № 6, с. 27–33

**Далаян Н.Е. (Россия).** Конструирование русской  
языковой картины мира на концептуально-  
языковом уровне (в рамках кросскультурной  
коммуникации) № 5, с. 40–46

**Деменева К.А. (Россия).** Пословицы  
и поговорки на уроках РКИ № 6, с. 38–44

**Джусупов Маханбет (Узбекистан).**

Взаимопроницаемость внутрисоссийских  
и международных образовательных статусов  
русского языка № 4, с. 17–27

**Ершова Е.О. (Россия).** Этапы распространения  
русского языка в немецкоязычном мире

(на материале учебной литературы  
XVI–XIX вв.) № 2, с. 42–49

**Калиновская М.М. (Россия).** Об актуализации  
содержания обучения русскому языку делового  
общения № 5, с. 47–51

**Кудрявцева Е.Л., Корин И.В. (Германия).**

Создание единой системы тестов  
для определения уровня  
межкультурной компетенции № 3, с. 14–25

**Кулибина Н.В. (Россия).** Адаптировать нельзя  
понять. Принципы адаптации художественных

текстов в соответствии с «Общеввропейскими  
компетенциями владения иностранным  
языком» № 5, с. 22–30

**Кулькова Р.А. (Республика Корея).**

Шаги к взаимопониманию. Изучение культуры  
и менталитета учащихся в ходе занятий  
по РКИ (на примере южнокорейского  
контингента) № 5, с. 31–39

**Метликина Л.С. (Россия).** Гендерный

подход в обучении РКИ № 4, с. 36–42

**Николенко Е.Ю., Иванова О.В. (Россия).**

Система работы с художественным фильмом  
на уроках РКИ № 4, с. 43–52

**Одинцова И.В. (Россия), Цзин Ян (Китай).**

Структурно-ситаксические особенности дистант-  
ного употребления слова *который* в сложнопод-  
чиненном предложении № 6, с. 18–26

**Рублева Е.В. (Россия).** От e-learning  
к m-learning: традиции и новации № 3, с. 46–49

**Титкова С.И. (Россия).** Специфика реализации  
принципов метода активизации в программе  
обучения русскому языку студентов Летней  
школы Миддлбери № 1, с. 33–42

- Тряпельников А.В. (Россия).** Образ русского языка в медиапространстве РКИ (цифровой формат обучения) № 3, с. 39–45
- Фарзанех Шафии (Иран).** Методика выявления и описания системы упражнений и комментариев для изучения фразеологических единиц № 3, с. 33–38
- Чекалина Е.А., Морозов В.Э. (Россия).** Детская периодическая печать как ресурс для учителей РКИ № 1, с. 19–25
- Шантурова Г.А. (Россия).** Современные методические технологии на практических занятиях по РКИ (из опыта работы с китайскими студентами-филологами) № 1, с. 26–32
- Шляхов В.И. (Россия).** Проблема бессознательного в языке и скрытые смыслы в иносказаниях № 2, с. 50–56

## ЛИНГВИСТИКА

- Анджу Мехта (Индия).** Термин «красноречие» в истории русской филологической науки № 3, с. 62–65
- Бакланова И.И. (Россия).** Рекламный слоган как носитель информации об образе адресата рекламы № 6, с. 63–68
- Бахар Гюнеш (Турция).** Особенности семантики глаголов движения в русском и турецком языках № 3, с. 66–72
- Ваиль Фахим Ибрагим (Египет).** Прецедентные имена в заголовках российской и египетской прессы № 1, с. 73–79
- Виноградова Н.В. (Республика Корея).** Модернизация русской речи в применении к преподавателю РКИ № 5, с. 70–77
- Григорян А.Э. (Россия).** Привлекающие номинации: в погоне за впечатлением № 1, с. 49–57
- Колесов В.В. (Россия).** Язык и ментальность: сравнение европейских менталитетов № 5, с. 55–63
- Костомаров В.Г. (Россия).** Причуды русского ударения № 1, с. 43–48
- Кузьмина Е.О. (Россия).** Экспериментальная мастерская языковой игры в афористике С. Кржижановского № 2, с. 64–70
- Лебедева М.Ю. (Россия).** «Эти взрослые такие дети!» (особенности противопоставления *ребенок* – *взрослый* в русском языке) № 2, с. 71–76
- Лейчик В.М. (Россия).** Русское общее и профессиональное просторечие в сопоставлении с жаргонами № 3, с. 50–55
- Лисик Лариса (Швеция).** Особенности речи русскоговорящих иммигрантов в Швеции № 1, с. 58–65

- Марьям Гадянлу, Мохаммад Реза Мохаммади (Иран).** Принципы создания двуязычного морского словаря для говорящих на персидском языке № 1, с. 66–72
- Муханов И.Л. (Россия), Кумико Сагава (Япония).** Прагматические аспекты русской интонации (на материале вторичных употреблений интонационных конструкций) № 2, с. 57–63
- Нам Хе Хён (Республика Корея).** Концептуальный перенос как фактор полисемантизации (на материале русских соматизмов) № 2, с. 77–83
- Протасова Е.Ю. (Финляндия).** Русский язык в туристическом ландшафте зарубежья № 4, с. 53–61
- Романтовский А.В. (Республика Молдова).** Социальная манифестация личности в интернет-комментариях (на примере дискурсивных вариаций согласия / несогласия) № 5, с. 78–86
- Сабурова Н.А., Федорчук А.Е. (Россия).** Острый язык – дарование, длинный язык – наказание. Представления о болтливости в языковом сознании русских и китайцев № 4, с. 73–81
- Соколова О.В. (Россия).** Тенденции к билингвизму и полилингвизму № 6, с. 45–54
- Тимошина Т.В. (Россия).** Индивидуально-авторское значение слова № 6, с. 55–61
- Фадеева И.Е. (Россия).** Ступени концептуализации № 4, с. 62–67
- Фатимех Мохаммади, Мохаммад Реза Мохаммади (Иран).** Базовые синтаксические термины и их эквиваленты в персидском языке № 4, с. 68–72
- Федянина Н.А. (Россия).** Русское ударение № 3, с. 56–61
- Формановская Н.И. (Россия).** Общение как единство речевой деятельности и речевого поведения № 5, с. 64–69

## ЛИТЕРАТУРА И КУЛЬТУРА

- Згрябэн Евгения (Румыния).** Жизнь и творческая деятельность Дмитрия Кантемира № 6, с. 75–78
- Каленова Н.А. (Россия).** Образ заграницы в письмах С.А. Есенина: языковой аспект № 1, с. 80–87
- Катермина В.В. (Россия).** Имя и общество (на материале русских художественных текстов) № 6, с. 69–74
- Леонов И.С. (Россия).** Иов-ситуация и ее реализация в современной православной художественной прозе № 3, с. 73–80

**Ли Синьмэй (Китай).** Обзор исследований русской постмодернистской литературы в Китае № 1, с. 88–92  
**Фатеев Д.Н. (Россия).** Образ судьи в кричалках футбольных болельщиков № 4, с. 82–88  
**Ян Чжэн (Китай).** История перевода произведений В.П. Астафьева в Китае: проблемы и перспективы № 2, с. 84–88

## ИЗ ОПЫТА ПРЕПОДАВАНИЯ

**Айкенова Р.А., Танабаева А.М. (Казахстан).** Формирование лингвистической компетенции на основе фармацевтических текстов № 5, с. 105–114  
**Андрейченко Елена (Греция).** Теоретические курсы русистики как основа преподавания РКИ (грамматика и ментальные процессы) № 5, с. 87–95  
**Аннушкина Т.В. (Великобритания).** «Ну а девочки, а девочки потом...». Об особенностях обучения русскому языку в Manchester Grammar School № 4, с. 89–95  
**Кожевникова М.Н. (Россия).** Адаптационный курс русского языка для иностранных учащихся подготовительного факультета № 4, с. 96–100  
**Коновалова Ю.О., Калькова О.К., Солейник В.В., Пугачева Е.Н. (Россия).** Эмоциональный компонент коммуникации и обучения как проблемная зона в практике преподавания русского языка в группах студентов из АТР № 6, с. 79–85  
**Краева Н.Е., Игнатьева М.Э., Палеха Е.С., Егоров Д.С. (Россия).** Язык и культура: слагаемые одного процесса (из опыта обучения РКИ на краткосрочных курсах) № 5, с. 96–104

## НАМ ПИШУТ

**Аркабаева Г.С., Раимбекова А.А. (Казахстан).** Использование инновационных форм обучения в преподавании РКИ в Казахстане № 1, с. 107–112  
**Гавришук Е.А. (Пакистан).** Особенности организации процесса обучения на курсах РКИ в вузах Пакистана № 3, с. 81–85  
**Гетьманенко Н.И. (Россия), Радкова А. (Болгария).** Мотивация как точка опоры при изучении РКИ № 6, с. 86–91  
**Иванова-Саразин Е.П. (Франция).** Специфика преподавания РКИ во Франции № 1, с. 100–102  
**Кудрявцева Е.Л. (Германия).** Строим мост взаимопонимания: Онлайн-тандем шагает по планете № 6, с. 101–105

**Кудрявцева Е.Л. (Германия).** «Давайте говорить на русском языке...» № 4, с. 112–113  
**Оранская А.А. (Япония).** Русская рапсодия № 2, с. 89–94  
**Сами Бен Ромдан (Тунис).** Перспективы использования социальных сетей в обучении РКИ № 4, с. 101–105  
**Соколова И.В. (Италия).** Двухязычное (билингвальное) воспитание: советы педагогам и родителям № 3, с. 91–97  
**Соломонова А.А. (Россия).** Русскоязычная пресса за рубежом № 1, с. 93–99  
**Сона Дариг (Иран).** Лингводидактические и психолингвистические основы обучения русскому языку иранцев № 3, с. 86–90  
**Хасан Караджан (Турция).** Исторические основы обучения русскому языку в Турции № 1, с. 103–106  
**Чжао Цюе (Китай).** Экспериментально-составительное исследование языкового сознания и образа ассоциации у китайских и русских студентов № 6, с. 96–100  
**Шипилов А.В. (Россия).** Русский язык как важнейший фактор межкультурной коммуникации в Киргизии во второй половине XIX – начале XX вв. (исторический аспект) № 4, с. 106–111  
**Щеглова И.В. (Россия).** К вопросу о качественном экспорте образовательных услуг № 6, с. 92–95

## КРИТИКА И БИБЛИОГРАФИЯ

**Денисова-Шмидт Е.В., Рульфо́ва-Шлегель П.Ю. (Швейцария).** «Конечно!» – учебник по РКИ для вузов Швейцарии. Amstein-Bahmann C., Borgwardt U., Brosch M., Denisova-Schmidt E., Gentsch D., Jakobow P., Reichert-Borowsky G., Walach E. Konetschno! Russisch als 2. Fremdsprache. Stuttgart, Leipzig: Ernst Klett Verlag, 2008. Konetschno! Russisch als 3. Fremdsprache. Stuttgart, Leipzig: Ernst Klett Verlag, 2009. № 2, с. 103–105  
**Керимова М.М. (Россия).** Уникальная поэтическая находка сербских исследователей. Чахотин С.И. У Србији и о Србији. Ниш: Центар за научна истраживања САНУ и Универзитета у Нишу, 2012. № 3, с. 103–105  
**Меньшенина С.В. (Россия).** Риторика Н.Ф. Кошанского: история и современность учения. Кошанский Н.Ф. Риторика. Сост. В.И. Аннушкин, А.А. Волков, Л.Е. Макарова. М.: Издательский дом «Русская панорама»; Издательство «Кафедра», 2013. – 320 с. № 4, с. 117–120

- Милованова М.С. (Россия).** Постигание связной речи. Сигал К.Я., Бакалова З.Н., Пушина Н.И., Юрьева Н.М. Очерки по синтаксису связной речи. М.: Ключ-С, 2013. – 142 с. № 4, с. 114–116
- Митрофанова О.Д. (Россия).** У книг тоже бывают юбилеи! Хавронина С.А., Широоченская А.И. Русский язык в упражнениях. М.: Русский язык. Курсы, 2012. – 384 с. № 3, с. 98–100
- Молчановский В.В. (Россия).** Системное лексикографическое описание культурно-речевых компетенций. Эффективное речевое общение (базовые компетенции): Словарь-справочник. Под ред. А.П. Сковородникова. Красноярск: Изд-во Сибирского федерального университета, 2012. – 882 с. № 3, с. 100–102
- Найдич Лариса (Израиль)** Колчинская Е.В. Русский язык в Израиле: Пособие для преподавателей русского языка. Тель-Авив, 2011. – 352 с. № 1, с. 116–119
- Овчаренко А.Ю. (Россия).** «...и за запахом тайги». Tesson Sylvain. Dans les forêts de Sibérie. Paris: Gallimard, 2011. – 267 p. № 5, с. 119–121
- Ростова Е.Г. (Россия).** История с географией, или Русские антропонимы на карте мира. Кузнецов А.Л., Кожевникова М.Н. Русские имена на карте мира: Книга для чтения. М.: Русский язык. Курсы, 2012. – 60 с. № 5, с. 117–118
- Савченко Т.К. (Россия).** Можно ли «поверить алгеброй гармонию»? Золян С., Лотман М. Исследования в области семантической поэтики акмеизма. Таллин: Издательство Таллинского университета, 2012. – 352 с. № 2, с. 101–103
- Фарисенкова Л.В. (Россия).** Долгожданная методическая помощь международным мигрантам. Каленкова О.Н., Омельченко Е.А., Феоктистова Т.Л., Шорина Т.А. Учимся жить в России: Учебно-методический комплект. Пособие по социально-культурной адаптации. М.: ГАОУ ВПО МИОО – Этносфера, 2012. – 208 с. № 1, с. 119–120
- Фарисенкова Л.В. (Россия).** Компетентностная методика в действии. Соломонова А.А. Ключевые компетенции иностранного студента-филолога: Лингводидактическое описание. Saarbrücken: LAP LAMBERT Academic Publishing, 2013. – 260 с. № 5, с. 115–116
- Федосов В.А. (Россия).** Петер М. Русское стихосложение (Вводный курс). Budapest: ELTE Ukrán Filológiai Tanszék, Argumentum, 2008. – 120 с. № 2, с. 105–110
- Шабалина Л.Н. (Россия).** Железник А., Ролак И. Менеджмент и коммуникации: Русский язык бизнеса (продвинутый уровень). Кельце: Изд-во Университета Яна Кохановского, 2012. – 467 с. № 3, с. 106–108
- Шаклеин В.М. (Россия).** Колгушкина Н.В. Академик И.И. Срезневский в культурном пространстве России. Рязань: РГУ им. С.А. Есенина, 2011. – 400 с. № 1, с. 113–115
- Шулежкова С.Г. (Россия).** «Все мы вышли из гоголевской шинели...» Дядечко Л.П., Петренко О.В., Прадид Ю.Ф. 250 крылатых слов и выражений Н.В. Гоголя: Русско-украинский толковый словарь. 250 крылатых слов и выражений Н.В. Гоголя: Украинско-русский толковый словарь. Симферополь: издатель ФЛП Лемешко К.А., 2012. – 584 с., 236 с. – (Книга-«перевертыш») № 2, с. 95–100
- АКТУАЛЬНОЕ СЛОВО ДНЯ**
- Вепрева И.Т., Купина Н.А. (Россия).** Портянки № 2, с. 111–114
- Вепрева И.Т., Купина Н.А. (Россия).** Полиция № 3, с. 109–113
- ЮБИЛЕЙ**
- Будовская Т.К. (Россия).** Из прошлого в будущее. Издательству «Русский язык». Курсы – 20 лет № 2, с. 115–117
- Панков Ф.И. (Россия).** Юбилей профессора Майи Владимировны Всеволодовой № 4, с. 121–122
- НАШИ КОЛЛЕГИ**
- Коренькова Т.В. (Россия).** Русистика на страницах нового словацкого журнала по вопросам лингводидактики и межкультурной коммуникации № 3, с. 114–116
- ХРОНИКА**
- III конгресс РОПРЯЛ «Динамика языковых и культурных процессов в современной России»** № 1, с. 121–122
- Аврамова Валентина (Болгария).** 40 лет русистике в Шуменском университете № 6, с. 111
- Аннушкин В.И. (Россия).** «Риторика и культура общения в общественном и образовательном пространстве». XVII Международная научно-методическая конференция № 2, с. 122–123
- Аннушкин В.И. (Россия).** X Международная олимпиада по русскому языку учащихся школ

- с русским языком обучения государств – участников СНГ и стран Балтии, Грузии, Абхазии и Южной Осетии № 6, с. 117–118
- Анушкин В.И., Котельников В.Ф. (Россия).** Семинар-практикум по проблемам преподавания русского языка в билингвальной среде № 6, с. 119
- Бакланова И.И. (Россия).** «Россия в диалоге культур» в Торуни № 5, с. 126
- Белова А.И. (Россия).** «Русский язык между Европой и Азией». Международный гуманитарный форум № 3, с. 117–118
- Брунова Н.В. (Россия).** Заседание президиума МАПРЯЛ № 5, с. 127
- Брунова Н.В. (Россия).** Научно-практическая сессия «МАПРЯЛ – Русскому миру» № 6, с. 109
- Величко А.В. (Россия).** Научная встреча русистов на Украине № 6, с. 107
- Дьякова М.Ю. (Россия).** «Инновационные методы в изучении и преподавании языков». Международная неделя для преподавателей № 3, с. 119
- Ельцова Е.Н. (Тунис).** День русского языка в Тунисе № 3, с. 124
- Ефремова Марина (Германия).** XII Всегерманская федеральная олимпиада по русскому языку среди школьников № 1, с. 123
- Ефремова Марина (Германия).** Ежегодный семинар по повышению квалификации учителей русских школ за рубежом № 1, с. 123–124
- Заседание Совета глав правительств СНГ** № 6, с. 106
- Илларионова Наталья (Швейцария).** Путешествие в «Сказку»: 10-летний юбилей Центра развития «Сказка» (Цюрих) № 5, с. 128
- Коновалова Раиса (Германия).** «Страсти по Станиславскому» № 2, с. 124–126
- Коновалова Раиса (Германия).** Романовский юбилей в Баварии № 5, с. 124–125
- Конференция по вопросам поддержания и сохранения русского языка для соотечественников Закавказья** № 1, с. 128
- Красовски Аксиния (Румыния).** «Русское слово и диалог культур в современном мире» № 6, с. 110–111
- Кулибина Н.В. (Россия).** I методический семинар русистов русских центров зарубежных вузов № 4, с. 123–124
- «Лучший учитель русской словесности зарубежья»** № 6, с. 122–123
- Марич Биляна, Гинич Елена (Сербия).** LI конференция славистов в Белграде № 2, с. 120–121
- Назарьян Рубен (Узбекистан).** Углубляя и расширяя плодотворное сотрудничество № 6, с. 108–109
- Ордынская Светлана (Россия).** Братиславские встречи – 2013 № 6, с. 112–114
- Памяти**
- Анны Владимировны Абрамович** № 3, с. 128
- Почеканска Стоянка (Болгария).** «Русский язык и русская культура – пути укрепления их позиций в современном мире» № 4, с. 127–128
- «Русская премия». Международный литературный конкурс** № 3, с. 120–121
- «Русская традиционная культура».** Олимпиада по РКИ в Таллине № 2, с. 119
- Рыковска Милена (Чехия).** «Россия: страна – язык – культура». Международная научная конференция № 3, с. 122–123
- Санкова Людмила (Швейцария).** Пасхальный детский концерт в Женеве № 3, с. 125
- Санкова Людмила (Швейцария).** День родного языка в Швейцарии № 2, с. 118
- Санкова Людмила (Швейцария).** Рождественский хоровод «Матрешки» № 1, с. 125
- Санкова Людмила (Швейцария).** Пятое лето мира № 5, с. 122
- Семинар повышения квалификации для преподавателей-русистов в Ханойском филиале Института русского языка им. А.С. Пушкина** № 6, с. 115
- Степанова И.А. (Австрия).** Венский форум преподавателей-русистов для российских соотечественников и иностранных граждан европейских стран № 6, с. 116
- Федорова Мария (Россия).** Праздник русского языка № 1, с. 122
- Хлопьянов А.В. (Россия).** «Вместе встретим Новый год!» Второй онлайн-фестиваль дружбы в МГУ им. М.В. Ломоносова № 1, с. 126–127
- Холина П.В. (Россия).** Межведомственное рабочее совещание по вопросам продвижения русского языка, поддержки его преподавания и изучения за рубежом № 6, с. 120–121
- Шаклеин В.М. (Россия).** День русского языка в Монголии № 4, с. 125–126
- Шеваров Дмитрий (Россия).** Сто лет после детства № 3, с. 126–127
- Ясяк Дорота (Польша).** Международный форум учителей русского языка № 5, с. 123

## АВТОРАМ

Стандарты представления материалов в журнал «Русский язык за рубежом» № 2, с. 127–128