

Уважаемые читатели!

**Наталья Сергеевна
Трухановская**
ректор Государственного
института русского языка
им. А. С. Пушкина



Вы держите в руках уже второй специальный выпуск журнала «Русский язык за рубежом», посвященный положению русистики в Исламской Республике Иран.

Государственный институт русского языка им. А. С. Пушкина имеет действующие соглашения о сотрудничестве с Университетом Аль-Захра, Исфаханским университетом, Институтом Пардис Шариф, образовательным институтом Зомар, Университетом Алламе Табатабаи и другими вузами и организациями Ирана.

В апреле 2023 года Институт Пушкина принял участие в VI Форуме ректоров университетов России и Ирана.

Это сотрудничество возникло не на пустом месте. Институт Пушкина только за последние 10 лет принял на обучение по различным программам около 450 граждан Ирана, за это же время на экзаменационных площадках Института Пушкина протестировано на владение русским языком более двух с половиной тысяч иранских граждан.

Развивается сотрудничество и по линии подготовки научных кадров для вузов Ирана: в аспирантуре Института Пушкина за последние годы обучалось 17 человек, 7 из которых успешно защитили кандидатские диссертации. В перспективах сотрудничества — создание Центра русского языка в Иране.

Уверена, что научно-образовательные связи Государственного института русского языка им. А. С. Пушкина с иранскими коллегами будут только расширяться.

СОДЕРЖАНИЕ

Сотрудничество

А. В. Коротышев О СОТРУДНИЧЕСТВЕ ИРАНСКИХ РУСИСТОВ С МАПРЯЛ	4
Джанодах Карими-Мотакхар К ВОПРОСУ О РОЛИ ИРАНСКОЙ АССОЦИАЦИИ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ В РАЗВИТИИ РУСИСТИКИ В ИРАНЕ	7
А. В. Голубева РУССКАЯ КНИГА В ИРАНЕ	13
Захра Мохаммади РУССКИЙ ЦЕНТР В ИРАНЕ. СОСТОЯНИЕ РУСИСТИКИ В ТЕГЕРАНСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ	18
Ардаан Носрати РУССКИЙ ЯЗЫК В ИСФАХАНСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ	22
Ю. А. Зотова КАФЕДРА РУССКОГО ЯЗЫКА УНИВЕРСИТЕТА АЗАД В ТЕГЕРАНЕ	25
Э. Н. Акимова, Аресу Инандугарехджалу СТАТУС, ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ И ПРОДВИЖЕНИЕ РУССКОГО ЯЗЫКА В СОВРЕМЕННОМ ИРАНЕ	31
М. Шоджаи ОТКУДА МЫ? И НАМ КУДА?	37



Методика

Х. Бахарлу, М. Ахмади, С. Бархордари ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ НАД УЧЕБНИКОМ «НАУКА ПО-РУССКИ» ДЛЯ ПЕРСОГОВОРЯЩИХ ПОЛЬЗОВАТЕЛЕЙ	39
Дастануз Саиде ДУМАТЬ ПО-РУССКИ, ПИСАТЬ ПО-РУССКИ: ОПЫТ ПРОВЕДЕНИЯ УРОКОВ ПО ПИСЬМУ В ИРАНЕ	55
Зейнаб Моаззензаде ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ИРАНСКИХ УЧАЩИХСЯ ГОВОРЕНИЮ НА РУССКОМ ЯЗЫКЕ	58
Сиями Эйдлак Халида О ЦЕЛЕСООБРАЗНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЯЗЫКА- ПОСРЕДНИКА НА ЗАНЯТИЯХ ПО РКИ В ИРАНЕ.	61
С. Х. Седагат, З. И. Мохаммади МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ПЕРЕВОДУ ИСЛАМСКИХ ТЕРМИНОВ С ПЕРСИДСКОГО ЯЗЫКА НА РУССКИЙ	65
Абтин Голкар ПРОБУЖДЕНИЕ НЕФОРМАТНОГО МЫШЛЕНИЯ КАК СПОСОБ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ РКИ	71
Л. Ханджани АНАЛИЗ ЯЗЫКОВЫХ ПОТРЕБНОСТЕЙ СТУДЕНТОВ БАКАЛАВРИАТА ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ В ГИЛЯНСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ.	75
М. Алияри Шорехдели, М. Ахмади, Ф. Ганбари ТИПИЧНЫЕ ОШИБКИ ИРАНСКИХ СТУДЕНТОВ ПРИ УПОТРЕБЛЕНИИ СОЮЗОВ РУССКОГО ЯЗЫКА. .	82
Т. И. Мочалова, Ферештех Занганех К ВОПРОСУ ОБ ИЗУЧЕНИИ СПОСОБОВ ВЫРАЖЕНИЯ БЫСТРОТЫ РЕАЛИЗАЦИИ ДЕЙСТВИЯ В СОВРЕМЕННОМ РУССКОМ ЯЗЫКЕ ..	87

Лингвистика: проблемы перевода

Мехтиханлы Севиндж, Седиге Хазаи

**К ВОПРОСУ О НЕГАТИВНОМ ВЛИЯНИИ
ЯЗЫКА-ПОСРЕДНИКА НА ПЕРЕВОД РОМАНА**

М. А. БУЛГАКОВА «МАСТЕР И МАРГАРИТА»
(на основе перевода Аббаса Милани)93

Масуме Мотамедния

АНАЛИЗ ТРУДНОСТЕЙ ПЕРЕВОДА РОМАНА

В СТИХАХ «ЕВГЕНИЙ ОНЕГИН» А. С. ПУШКИНА. . .101

Н. З. Гаджиева

ПРОЗА А. П. ЧЕХОВА НА ПЕРСИДСКОМ ЯЗЫКЕ.

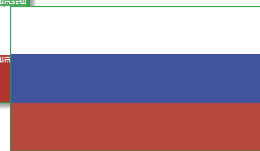
**ПРОБЛЕМЫ СЕМАНТИКО-СТРУКТУРНОЙ
И КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ. . .104**

Диалог культур

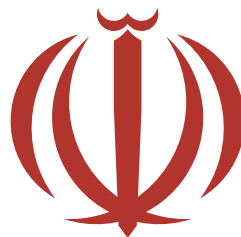
Игорь Сид

РУССКАЯ ЛИТЕРАТУРА В ИРАНЕ:

ИСТОРИЯ И ПЕРСПЕКТИВЫ109



О СОТРУДНИЧЕСТВЕ ИРАНСКИХ РУСИСТОВ С МАПРЯЛ



А. В. Коротышев
кандидат педагогических наук,
директор секретариата
Международной ассоциации
преподавателей русского языка
и литературы (МАПРЯЛ),
помощник директора
Института русской литературы
(Пушкинского Дома)
Российской академии наук
Москва, Россия
a.korotyshev@mapryal.org

Ключевые слова:
МАПРЯЛ, РКИ,
Иран, русистика

В статье дана краткая история МАПРЯЛ и показаны основы сотрудничества МАПРЯЛ с ассоциациями русистов разных стран, особенно Ирана.

Международная ассоциация преподавателей русского языка и литературы (МАПРЯЛ) — одно из старейших мировых объединений учителей-словесников, успешно действующее с 1967 года. С начала существования ассоциация объединяла ярких ученых-филологов, педагогов, литературоведов, позднее к ней стали присоединяться целые образовательные учреждения, а далее — и национальные объединения преподавателей русского языка и литературы. У МАПРЯЛ и национальных объединений русистов были общие задачи — поддержка изучения и распространения русского языка и литературы как части мировой культуры. МАПРЯЛ координировала эту работу на международном уровне, а страновые ассоциации и общества вносили в эту работу свой профессиональный колорит: экспертное понимание специфики различных систем образования, особенностей усвоения русского языка, восприятия всемирной русской культуры через ценности и традиции национальных культур. На таких принципах создавались ассоциации русистов Франции (образована в 1967 году), Монголии (1967), Финляндии (1975), Китая (1981), Венгрии (1986) и других стран мира. Сегодня в составе МАПРЯЛ — 46 таких ассоциаций. В 2023 году статус коллективного члена МАПРЯЛ получила созданная в 2012 году Иранская ассоциация русского языка и литературы.

Как известно, Иран — страна с очень глубокими и давними традициями преподавания русского языка: достаточно сказать, что академические программы русской филологии работают в Тегеранском университете с 1935 года. Объединив усилия в рамках ассоциации, иранские русисты начали активно сотрудничать с международным сообществом русистов: так, спустя 3 года после формирования ассоциации на XIII конгрессе МАПРЯЛ «Русский язык и литература в пространстве мировой культуры» делегация Ирана была представлена 4 учеными, а в 2023 году на XV конгресс в Санкт-Петербург Иран направил уже 10 делегатов. Исключительно высокий уровень концептуальной проработки, а также широкий тематический спектр докладов, представленных иранскими учеными в Санкт-Петербурге (от анализа сложностей перевода «Евгения Онегина», творчества Вячеслава Иванова



Пленарное заседание XV Конгресса МАПРЯЛ в Санкт-Петербурге 13 сентября 2023 г.

и русского театра до изучения стратегий речевых манипуляций в маркетинге и специфики обучения говорению иранских студентов), свидетельствуют о том, что Иран активно включился в деятельность всемирного движения русистов.

На Генеральной ассамблее МАПРЯЛ, проходившей 15 сентября 2023 года в рамках конгресса на площадке Санкт-Петербургского государственного университета, председатель Иранской ассоциации русского языка и литературы, профессор Тегеранского университета Джанолах Карими-Мотаххар был избран одним из членов президиума. В профессиональном портфолио ученого — около 20 учебных пособий, открывающих иранским учащимся двери в мир творчества А. С. Пушкина, А. П. Чехова, Н. С. Гумилева, И. А. Бунина и других писателей. Эти книги были подготовлены профессором Карими-Моттаххаром совместно с супругой, кандидатом филологических наук, профессором кафедры русского языка факультета иностранных языков Тегеранского университета Марзие Яхьяпур.

Избрание иранского русиста в состав руководящего органа Международной ассоциации преподавателей русского языка и литературы стало еще одним свидетельством объективного признания той работы, которую проделала Иранская ассоциация русского языка и литературы за минувшие десять лет. На сегодняшний день в состав этой ассоциации входят более 150 преподавателей и выпускников вузов Ирана, каждый из которых может участвовать в профессиональной жизни МАПРЯЛ.

В настоящее время инфраструктура иранской русистики достаточно обширна. По данным МИД России, число владеющих русским языком в Иране составляет около 8 тыс. Ежегодно для обучения по специальностям, связанным с русским языком, в высшие учебные заведения Исламской Республики Иран поступают около 300 человек. При этом, по данным Ассоциации студентов Ирана, конкурс на кафедрах русистики во многих университетах страны достигает 10 человек на место, что говорит о росте социального статуса преподавателя русского языка в иранском обществе.

Важным параметром, определяющим надежные позиции русского языка в Иране, является наличие в стране целой сети университетов, осуществляющих подготовку преподавателей русского языка. В эту сеть сегодня входят 12 учреждений высшей школы: расположенные в Тегеране Тегеранский университет, Северо-Тегеранское отделение Свободного исламского университета, Университет Тарбиат Модарес, Женский университет Аль-Захра, Университет имени Шахида Бехешти, Университет имени Алламе Табатабаи, а также Университет Мазендерана (г. Бабольсар), Мешхедский университет имени Фирдоуси (провинция Хорасан-Резави), Гилянский университет (г. Решт), Университет г. Боджнурд (провинция Северный Хорасан), Университет Гомбад-е Кавус (провинция Голестан) и Исфаганский университет (провинция Исфаган). Примечательно, что 10 университетов из этого списка открыли соответствующие



Работы Марзие Яхьяпур и Джанолаха Карими-Мотакхара

направления подготовки в XXI веке, 4 университета присоединились к подготовке дипломированных русистов с 2014 по 2018 год. Такая динамика также свидетельствует о росте социального заказа на подготовку русистов в рамках собственной национальной школы русистики.

Выпускникам названных вузов по окончании бакалавриата присваивается специальность «перевод русского языка», магистры получают специальности «русская литература» и «методика преподавания», а выпускники аспирантуры — «методика преподавания». В Свободном исламском университете с 2016 года открыты магистерские программы по направлениям «перевод исламских текстов» (с персидского на русский) и «психолингвистика».

Важно подчеркнуть, что русский язык в Иране не ограничивается контуром внутреннего воспроизводства кадров для сферы русистики. Так, при

Свободном исламском университете действует кафедра довузовской подготовки, где абитуриенты могут осваивать русский язык для последующего обучения по другим профессиональным траекториям. В Мешхедском университете работает специализированный колледж, в котором русский язык могут изучать все желающие.

Впереди у МАПРЯЛ и Иранской ассоциации русского языка и литературы немало совместных задач и проектов. К этому располагает и 2024 год — 225-летие со дня рождения А. С. Пушкина, а также 550-летие завершения путешествия Афанасия Никитина — купца и путешественника, который своим «Хождением за три моря» немало поспособствовал современному сближению Ирана и России. А значит, приходит время наполнить исторические символы современным содержанием. ■

A. V. Korotyshev

Candidate of Pedagogical Sciences,

Director of the Secretariat of the International Association,

Director of the Secretariat of the International Association of Teachers of Russian Language and Literature (MAPRYAL),

Assistant Director of the Institute of Russian Literature (Pushkin House) of the Russian Academy of Sciences

Moscow, Russia

a.korotyshev@mapryal.org

ON COOPERATION OF IRANIAN RUSSIANS WITH MAPRYAL

Keywords: MAPRYAL, RFL, Iran, Russian studies.

The article gives a brief history of MAPRYAL and shows the roots of the cooperation between MAPRYAL and associations of Russianists from different countries, especially Iran.

К ВОПРОСУ О РОЛИ ИРАНСКОЙ АССОЦИАЦИИ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ В РАЗВИТИИ РУСИСТИКИ В ИРАНЕ



Джанолах Карими-Мотакхар
кандидат филологических наук,
профессор кафедры русского
языка и литературы факультета
иностранных языков
и литературы Тегеранского
университета, председатель
Иранской ассоциации русского
языка и литературы, почетный
член Петербургского общества
почитателей Ивана Бунина,
Бунинского общества России
и член Гумилевского общества,
член президиума МАПРЯЛ
Тегеран, Иран
jkarimi@ut.ac.ir

Ключевые слова:

*Иранская ассоциация русского
языка и литературы, иранская
русистика, Чехов, русская
литература, перевод*

Статья посвящена роли Иранской ассоциации русского языка и литературы в развитии русистики в Иране. Представлены некоторые мнения иранских русистов о русских писателях XIX–XX вв. и их влиянии на творчество иранских литераторов.

Изучение и преподавание русского языка в Иране насчитывает уже почти 90 лет. Преподавать его начали одновременно с открытием Тегеранского университета, который называют матерью всех университетов Ирана [6: 164]. Тогда, в 1934 году, студентов было всего трое, а сегодня в иранские университеты ежегодно поступают более 300 человек, чтобы изучать русский язык и русскую литературу. В то время кафедра русского языка была в одном только Тегеранском университете, а сегодня русский язык преподают более чем в 15 университетах Ирана.

За последние 30 лет ввиду складывающихся экономических и культурных интересов потребность в изучении русского языка и литературы в Иране растет с каждым днем. В Иране, помимо Тегеранского университета, русскому языку начали обучать в пяти столичных университетах: с 1987 г. в Северо-Тегеранском отделении Открытого университета Азад, с 2000 г. в Университете Тарбиат Модарес, с 2010 г. в Университете им. Шахида Бехешти, с 2010 г. в Женском университете Аль-Захра, а с 2014 г. и в Университете Алламе Табатабаи открылись кафедры русского языка и литературы. В 2001 г. кафедра русского языка была создана в Мазандаранском университете в городе Бабольсар, а в 2002 г. в Университете им. Фирдоуси в городе Мешхед. С 2006 г. русский язык изучают в Гилянском университете в городе Решт, а с 2017 г. в Университете города Гомбаде-Кавус в провинции Голестан. В 2015 г. кафедра русского языка начала работать в городе Боджнурд — в провинции Северный Хорасан. С 2018 г. открыта кафедра русского языка и в Исфаханском университете. А с 2020 г. в Западно-Тегеранском отделении Открытого университета Азад также можно изучать русский язык.

Кроме того, русский язык преподают также в некоторых частных учебных заведениях Тегерана и других крупных городов Ирана. Еще можно добавить, что в Иране изучают не только русский язык и русскую литературу, но и русскую культуру и историю — в 2008 г. на Факультете мировых исследований Тегеранского университета открылась кафедра изучения России. Там занимаются страноведением — изучением истории России, ее общественного устройства и геополитической сферы.



Участники Второго международного форума «Русский язык и литература в современном мире: проблемы и перспективы». Тегеран, 2018 г.

Долгое время обучение русскому языку и литературе в Иране проводилось только на уровне бакалавриата, но 20 с небольшим лет назад возникла необходимость в более углубленной подготовке специалистов в этой области. В сентябре 2001 г. в двух иранских университетах — в Университете Тарбият Модарес и в Тегеранском университете — впервые открылась магистратура по специальности «Методика преподавания русского языка». А в сентябре 2004 г. в Тегеранском университете начала работать магистратура по специальности «Русская литература». И, наконец, в 2007 году, который стал Годом русского языка в Иране, в Тегеранском университете и в Университете Тарбият Модарес открылась аспирантура по специальности «Русский язык».

В целях углубления и систематизации преподавания русского языка и литературы в иранских вузах в 2012 г. по инициативе профессора Тегеранского университета, лауреата медали Пушкина по русскому языку и литературе Марзие Яхьяпур при Министерстве наук, исследований и технологии Ирана была создана Иранская ассоциация русского языка и литературы (www.iarll.com). И теперь, по прошествии уже более десяти лет, Ассоциация стала значимой национальной сетью, которая создает научный капитал страны, способствуя эффективной исследовательской и преподавательской деятельности в освоении русской культуры и развитии культурных связей с Россией. Она является неправительственным институтом и ведет работу в научной и исследовательской

сферах. В уставе Ассоциации говорится о том, что ее цель — систематизировать обучение русскому языку и литературе в иранских вузах и способствовать продвижению научной деятельности в области развития русского языка и русской литературы в Иране. В уставе Ассоциации также отмечается, что она создана для научного роста, расширения и развития русского языка и литературы в Иране, повышения уровня подготовки специалистов и оптимизации образовательных и исследовательских вопросов в этой сфере.

В 2014 г. Иранская ассоциация русского языка и литературы при поддержке фонда «Русский мир» и Тульского государственного педагогического университета им. Л. Н. Толстого провела Первый форум под названием «Современные направления, методы и приемы в практике обучения русскому языку как иностранному в персоязычной аудитории» и книжную выставку. Они проходили на площадке трех иранских университетов — в Тегеранском университете, в Университете Тарбият Модарес и в Университете Аль-Захра. А в мае 2018 г. Ассоциация проводила очень крупную международную конференцию по русскому языку, в которой приняло участие много стран. Это был Второй международный форум Иранской ассоциации русского языка и литературы под названием «Русский язык и литература в современном мире: проблемы и перспективы».

В этих конференциях приняли участие преподаватели-русисты из десяти университетов Ирана,

а также специалисты по русскому языку из Афганистана, Белоруссии, Болгарии, Грузии, Казахстана, Литвы, Таджикистана, Польши, Украины и Хорватии. И, конечно же, приехали представители университетов и научных центров России — из Москвы, Санкт-Петербурга, Ростова-на-Дону, Екатеринбурга, Магнитогорска, Рыбинска и Тулы. Многие участники не смогли приехать по разным причинам, но присланные ими доклады были опубликованы в научном журнале ИАРЯЛ.

Несмотря на возникшие трудности, Третий очередной форум Ассоциации по теме «Русский язык и литература в современном мире: проблемы и перспективы» под руководством Джанолаха Карими-Моттахаара, Марзие Яхьяпур и Махди Мухаммадбеги Косвои прошел в Тегеране в феврале 2023 г. в Университете Аль-Захра и получил серьезную поддержку и благодарные отклики: в сборнике тезисов научных докладов, выпущенном издательством Тегеранского университета к началу конференции, опубликовано 100 тезисов докладов, которые частично прозвучали на конференции. В сборнике представлены работы 28 ученых-литературоведов, в которых в общих чертах была отражена история русской литературы (в частности, основные ее вехи: Ломоносов — Лермонтов — Бунин). Разумеется, не случайно в центре внимания оказались восточные аспекты творчества русских писателей и поэтов: «восточный текст» русской литературы, как известно, весьма обширен и представлен рядом вершинных творений и целым комплексом переводов произведений персидской литературы. Лингвистическая часть конференции была представлена более широко: 72 автора опубликовали в сборнике

тезисов статьи, в которых внимание преимущественно было уделено проблемам преподавания иностранных языков, и прежде всего актуальным проблемам изучения русского языка в Иране.

Иранская ассоциация русского языка и литературы выпускает научный рецензируемый журнал на русском языке (главный редактор — профессор Тегеранского университета Марзие Яхьяпур). Специалисты-русисты из иранских и зарубежных вузов получили возможность публиковать в этом журнале свои статьи, рассказывать о своих последних научных достижениях в области русского языка и русской литературы.

Избранные доклады, присланные на Третью конференцию, опубликованы в качестве научных статей в издаваемом ИАРЯЛ «Исследовательском журнале русского языка и литературы» — единственном научном рецензируемом журнале на русском языке в Иране, 22-й номер которого был издан Ассоциацией к настоящему времени. Этот журнал привлекает внимание не только русских ученых, но и исследователей во всем мире.

Иранская ассоциация русского языка и литературы — единственное специализированное объединение в области русского языка и литературы в структуре системы высшего образования Ирана. Стаж ее деятельности — более 10 лет. За это время она заключила договоры с различными российскими и иранскими научными центрами и университетами. Ассоциация в сотрудничестве со многими профессорами отечественных и зарубежных университетов проводит международные и национальные конференции при поддержке российских и иранских университетов, организует



Участники Третьего международного форума «Русский язык и литература в современном мире: проблемы и перспективы». Тегеран, 2023 г.



Арезу Аштиджу, «Феноменология обрядов инициации в романе «Мастер и Маргарита» Булгакова», 29 ноября 2020 г.

специализированные лекции и вебинары, образовательные семинары, лекции выпускников направления «Русский язык и литература», выпускает научно-исследовательские издания — вся ее деятельность направлена на развитие русского языка и литературы в Иране.

С 2 по 11 ноября 2015 г. Иранская ассоциация русского языка и литературы совместно с Институтом гуманитарных и культурных исследований Ирана, при участии профессора Пермского государственного национального исследовательского университета С. В. Шустовой провела несколько образовательных семинаров и мастер-классов по следующим темам:

- «Глобализация и лингвистический ландшафт»;
- «Функциональная грамматика»;
- «Функционально-семантическая категория каузативности»;
- «Функционирование глаголов с инкорпорированными актантами»;
- «Современные направления в языкознании»;
- «Редактирование научных текстов» (на материале научных статей).

Под руководством профессора Тегеранского университета Марзие Хьяпур в Иранской ассоциации



Зейнаб Садеги Сахлабад, «Тень А. Чехова на пьесах А. Ради», 22 ноября 2020 г.

русского языка и литературы были проведены лекции по русскому языку и литературе.

18 декабря 2020 г. профессор Санкт-Петербургского государственного аграрного университета читала лекцию по поэме А. С. Пушкина «Медный всадник».

Г. В. Токарев, профессор Тульского государственного педагогического университета им. Л. Н. Толстого, подготовил и провел в Иранской ассоциации русского языка и литературы три лекции: «Особенности деловой коммуникации на русском языке», «Образ как основа художественного текста» и «Диалог языка и культуры».

Выпускники отделения русского языка и литературы Тегеранского университета под руководством своих научных руководителей провели в Иранской ассоциации русского языка и литературы несколько вебинаров по русской литературе, на которых они рассказывали о своих научных достижениях.

Следует отметить, что во всех университетах, где есть кафедры русского языка, очень тщательно изучается творчество русских писателей. Русская литература очень интересна не только иранским читателям, но и иранским писателям и поэтам.

Произведения русских авторов занимают важное место в культурной жизни Ирана. Иранцы уделяют большое внимание творчеству русских

классиков. Делая переводы произведений русской литературы, особенно А. С. Пушкина, А. П. Чехова, Л. Н. Толстого и Ф. М. Достоевского, иранские авторы стараются сохранить самобытность русских литераторов. Мы согласны с позицией А. З. Розенфельда, который считает, что «многие проблемы, оказавшиеся в центре внимания русской классики XIX–XX веков, нашли благоприятную почву в Иране и в той или иной форме легли в основу ряда оригинальных и самобытных произведений национальной литературы» [1: 382].

Особой популярностью в Иране пользуются произведения А. П. Чехова, Л. Н. Толстого и Ф. М. Достоевского. Тематика их произведений хорошо знакома и близка иранским читателям, поскольку культурные и общественно-политические условия, в которых они создавались, очень похожи на обстановку в иранском обществе начала XX века. В произведениях русских писателей наши читатели видят и ощущают близкие им проблемы, отражение собственной жизни. Так, например, по мнению иранского автора: «Нашему обществу тоже всегда не хватало Дубровского, который мог бы защищать наш народ от угнетателей» [1].

В произведениях Ф. М. Достоевского иранцев больше всего привлекает духовная напряженность — художественная, философская,

религиозная, которая свойственна мысли великого русского писателя. Произведения Достоевского не только расширили представления иранцев о русской литературе, но и обогатили саму духовную жизнь иранского общества. И это притом, что многие переводы его книг сделаны не с русского, а с французского, английского и немецкого языков, поэтому далеко не все тонкости мысли Достоевского переводчикам удалось донести до читателя.

В произведениях Л. Н. Толстого иранцев привлекают религиозно-нравственные проблемы общества. Титанизм мысли, грандиозность идей нравственной философии Толстого имеют огромное значение для всего человечества. Что касается иранского общества, то можно с уверенностью констатировать: Лев Толстой входит в тройку русских писателей, которые занимают особо важное место в духовной жизни современного Ирана.

А рассказы А. П. Чехова иранские читатели полюбили в первую очередь за их маленькую форму. «Чеховские новеллы оказались в Иране тем образцом, который соответствовал их национальным интересам и литературным вкусам. В них есть близкая Ирану злободневность: трагедия «маленького человека», осмеяние обывателей, лгунов и лицемеров, чинопочитание и корысть. А. П. Чехов привлекателен ненавязчивым, но действенным



Масуме Мирзае, «Небесные молитвы в лирике А. Пушкина», 17 января 2021 г.



Марзиye Моради, «Имена персонажей в персидской и русской литературе (А. Чехов, И. Бунин, Н. Гумилев, Б. Алави, М.-А. Джамал-Заде)», 14 октября 2021 г.

юмором, лаконичностью, изяществом и легкостью письма и в то же время суровым осуждением пороков общества» [3: 115]. По справедливому замечанию иранского писателя и переводчика Керима Кешаварза, «рассказы Чехова, в которых он отражает уродливые стороны социальной жизни, знакомы не только ученым Ирана, но и всем образованным персам, которые, читая его, повторяют нашу народную поговорку: “Дорогой, ты говоришь на нашем языке”». Здесь надо напомнить, что поэзия была любимым жанром персидских писателей. Этот жанр литературы достаточно долго и успешно развивался в персидской литературе и получил мировое признание, в то время как драматургия и жанр короткого рассказа современного типа в течение долгого времени не могли вызвать интерес персидских писателей и читателей. А переводы драмы и прозы А. П. Чехова содействовали развитию этих жанров в Иране, и в настоящее время они занимают особое место в культурной жизни иранского народа. Чехова у нас в Иране полюбили за его умение коротко и ярко рассказать о большой правде. Иранский переводчик Казем Ансари в предисловии к своей книге отмечал, что «в своих небольших по объему сочинениях Чехов ставил и решал те же проблемы, которые поднимали русские писатели в больших

эпических произведениях». По его словам, рассказы А. П. Чехова произвели подлинную революцию не только в русской литературе. «В мировой литературе, — писал он, — не существует другого такого мастера короткого рассказа. Его произведения стоят на одном уровне с великими романами и эпопеями, поскольку в них затрагиваются вечные, непреходящие проблемы, волнующие людей во всем мире» [4].

Профессор Тегеранского университета Фатма Сайах в своей статье о жизни и творчестве А. П. Чехова призывает персидских писателей учиться на произведениях этого мастера коротких рассказов: «Именно у Чехова следует учиться техническим приемам письма и стилю повествования» [5: 8].

Другой современный крупный писатель и переводчик в Иране Сейед Мохаммад Али Джамаль-заде так выразил свое восприятие произведений А. П. Чехова: «...Когда я читаю рассказы и пьесы Чехова, у меня появляется чувство, будто я уже знаком с его героями, что я сам веду беседу с ними и даже порой вижу себя в том обществе, которое изобразил Чехов. Иногда мне кажется, что эти герои живы, что я много лет контактирую с ними и знаю их предков, даже их голоса и лица давным-давно знакомы мне» [5].

Мы надеемся, что перевод русской классики на персидский язык будет успешно продолжаться. ■

■ ЛИТЕРАТУРА:

1. Амир Ахмедиян Б. Италаат. Иран. 24 декабря 1998.
2. Карими-Мотаххар Д., Кошемчук Т. А. Третья тегеранская конференция ИАРЯЛ «Русский язык и литература в современном мире: проблемы и перспективы». Концепт: философия, религия, культура [Электронный ресурс]. 2023. 7 (2). С. 168–171. — URL: <https://doi.org/10.24833/2541-8831-2023-2-26-168-171>
3. Конференция по изучению России в Иране и в мире: Сб. статей. Тегеран, 2007.
4. Материалы архива Центральной библиотеки Тегеранского университета.
5. Садеги Сахлабад З. Сопоставительный анализ А. Чехова и Акбара Ради / Науч. рук. Яхьяпур Марзие; науч. консультант Дж. Карими-Мотаххар. Тегеран: Тегеранский университет, 2007.
6. Яхьяпур Марзие. К вопросу об учебниках и преподавании русского языка в Иране // Современный учебник русского языка для иностранцев. М., 2002.

Janolah Karimi-Motahhar

Ph. D of Philology, Professor of Russian Language and Literature,

Faculty of Foreign Languages and Literature, University of Tehran; leading researcher at the University of Tehran;

Honorary member of «The St. Petersburg Society of Ivan Bunin's Adherents»,

«The Bunin Society of Russia» and member of the «Gumilyov Society».

Chairman of the «Iranian Association of Russian Language and Literature», Member of the MAPRYAL Presidium

Tehran, Iran

jkarimi@ut.ac.ir

ABOUT THE ROLE OF THE IRANIAN ASSOCIATION OF RUSSIAN LANGUAGE AND LITERATURE IN THE DEVELOPMENT OF RUSSIAN STUDIES IN IRAN

Keywords: *Russian Language and Literature Association of Iran, Iranian Russian studies, Chekhov, Russian literature, translation.*

The article is devoted to the role of the Iranian Association of Russian Language and Literature in the development of Russian studies in Iran. Some opinions of Iranian Russianists about Russian writers of the XIX–XX centuries and their influence on the work of Iranian writers are presented.

РУССКАЯ КНИГА В ИРАНЕ



А. В. Голубева
кандидат филологических
наук, главный редактор
Центра «Златоуст»
avg@zlat.spb.ru

Ключевые слова:
учебники по русскому
языку для Ирана,
лицензионные издания

В статье описан опыт работы российского издательства по обеспечению иранских университетов учебниками по русскому языку. Анализируются существующие препятствия в этой стране и предлагаются способы их преодоления в том числе через использование уникального географического положения Ирана как страны-посредника для других стран нового Шелкового пути.

В мае 2023 года по приглашению РКС издательство «Златоуст» участвовало в Тегеранской книжной ярмарке с большой программой и на российском стенде, и в ряде университетов Ирана. Это была уже четвертая наша поездка начиная с 2014 года.

Зачем издательства едут на книжные (и другие) ярмарки? Зачем «Златоуст» вновь и вновь возвращается в Иран, не самый простой и доступный регион для налаживания торгово-экономических связей?

В эпоху Интернета, когда вроде бы все можно найти и обо всем договориться, не выходя из дома, самое важное в очном участии — установить личные контакты, найти партнеров, которым можно доверять, своими глазами увидеть и своими ушами проверить информацию, которую нашел в Интернете или получил от других. Это важно для нас, а для иранского менталитета и обычаев — важнее втройне. Да, проверить, почувствовать спрос к твоим предложениям, уловить за вежливыми восточными улыбками реальный интерес и серьезность намерений. Привлечь к себе, своей стране внимание тех, кто о ней совсем не думает или думает не так, как бы нам хотелось.

На ярмарки типа Тегеранской автобусами привозят молодежь (школьников и студентов) из разных городов страны. Эффект от прямого контакта с авторами, издателями, артистами, преподавателями может многократно усилить гуманитарную деятельность наших дипломатов. Опыт последних лет показал, что и бизнес, и профессионалы договариваются быстрее политиков, если видят взаимный интерес в сотрудничестве. Что получилось и не получилось у нас?

В первый приезд в первый же день мы за час продали все 100 кило привезенных учебников РКИ, за ними просто очередь стояла, можно было устраивать аукцион. Успешный бизнес, скажет кто-то? Конечно же, нет: авиабилеты и гостиница стоят в разы дороже, да и деньги из Ирана в конвертируемой валюте не вывезти, приходится тратить



Активная работа на книжной ярмарке

на месте, если вдруг что осталось. Зато обнаружились спрос и определена примерная покупательская способность — российская розничная цена была тогда иранцам вполне доступна. Неожиданно в Иране обнаружилось контрафактное издание златоустовского учебника «Дорога в Россию» — всех четырех томов высокого полиграфического качества, кстати, оно успешно издается и поныне. Так что ситуацию с авторским правом в Иране уже в первый визит мы изучили на собственном опыте и весьма детально.

Во второй раз в 2016 году в рамках программы российского стенда на той же Тегеранской книжной ярмарке руководство «Златоуста» посетило три университета в Тегеране, продали в них и на выставке те же 100 кг учебников, но, что важнее, мы лично познакомились с коллегами-русистами, выступили перед студентами, рассказали о себе, послушали их. Разумеется, мы попробовали наладить контакты для легальных лицензионных изданий в одном из университетов. Договор подписали чуть ли не в сафьяновом переплете, как межгосударственный акт. Но дело, увы, опять не продвинулось.

Третий заход в 2022 году. 150 кг книг заказаны еще до приезда в Тегеран, практически весь ассортимент. Могло бы быть намного больше, но на этот

раз цена оказалась для большинства университетов слишком высокой, курс иранского реала резко изменился после очередных западных санкций. А перед нами встали во весь рост проблемы взаиморасчетов и логистики.

Сотрудники издательства «Златоуст» посетили тегеранскую типографию Jangal, работающую со странами СНГ и имеющую свой книжный магазин, детально на месте изучили технологическую базу, немного цены и главное — логистику и производственные возможности. Станки из Германии, бумага из Китая и Индонезии. Качество работ высокое. Самое важное — есть опыт отправки книг в те регионы, с доступом на которые из России очевидные проблемы.

В живом неформальном общении проясняешь многие детали. Так, информация от уполномоченных российских госструктур (сайт «Мой экспорт», семинар по сотрудничеству с Ираном, проведенный им в апреле 2022 года) оказалась не вполне рабочей, очень важные нюансы выяснились на месте (три курса реала, что сбивает с толку не только нас, но и порой самих иранцев, реальные схемы банковских расчетов и логистики).

Беседы с преподавателями и полиграфистами в Jangal подтвердили наши предыдущие впечатления:

учебники русского языка для Ирана целесообразнее печатать на месте, чем везти их из России. Учитывая сложности взаиморасчетов, одним из путей входа на рынок могли бы стать проекты, в которых государство через различные фонды оплачивало бы российскому издательству (через него и автору) стоимость стартовой лицензии, а издатель уступал бы эти права местному партнеру. Господдержка на этапе старта помогла бы издателям преодолеть крайне низкую доходность совместных издательских проектов на иранском рынке, где книги стоят на порядок ниже, чем в России, стимулировать к предоставлению прав российских авторов. При принятой сейчас в Россотрудничестве схеме госзакупок учебной литературы почти половина выделенных бюджетных средств тратится не на удовлетворение спроса на учебники, а на транспортировку и таможенные услуги, а ведь эти средства можно было бы направить на работу в стране. А еще лицензионный механизм позволяет привлечь к распространению российской книги дополнительные средства локального дистрибьютора, защитить с его помощью авторские права, превратить одноразовую поставку в долгоиграющий проект, в котором заинтересованы все участники процесса. Он дает возможность превратить прямой расход средств, полученных от российских налогоплательщиков, в инвестиции, направив средства в стартапы, важные для продвижения русского языка и культуры России.

Нам кажется продуктивной и идея о том, что Иран может быть интересен для экспортно ориентированного российского издательства не только сам по себе, но и как посредник, как своеобразный хаб для проникновения на рынки Африки, Ближнего и Среднего Востока, Центральной Азии — благодаря дешевым и при этом качественным полиграфическим услугам и работающим транспортным коридорам, налаженным связям с соседями. Иранцы имеют многовековой опыт трансграничной торговли — все-таки Великий шелковый путь за плечами. Только это, возможно, и спасает их уже 40 лет от беспрецедентных санкций Запада. Иметь иранские компании в качестве партнера и посредника в распространении русской книги в регионе — перспективный путь, пусть даже сначала он и потребует вложений.

А еще мы доставили в Иран несколько сот сертификатов ТРКИ от Центра языкового тестирования СПбГУ для иранцев, успешно сдавших дистанционные экзамены. Узнали, что в Иране активно работают два российских центра тестирования — Гос. ИРЯ им. Пушкина (уже свыше 600 человек получили сертификаты) и СПбГУ (втрое больше!). В обоих центрах наиболее востребованы экзамены на уровень А1. На онлайн-встрече с участием студентов разных вузов мы рассказали, как эффективнее готовиться к экзамену ТРКИ — эту тему специально

попросили осветить коллеги из Университета Аль-Захра, участника партнерской сети Гос. ИРЯ.

Совместно с Университетом Тарбиат Модалес «Златоуст» провел международный круглый стол «Русистика в Иране» с привлечением коллег из соседних стран и далее — до Вьетнама, Монголии (запись доступна на наших каналах в YouTube и RuTube). Полезно было вместе обсудить, какие проблемы видят в нашей области сами иранцы. И это не только учебные материалы, но и совместное повышение качества преподавания русского языка в целом — через внедрение новой современной учебной программы, через ориентацию на сертификационный российский экзамен, лоббирование темы языковых стажировок и для студентов, и для преподавателей. Иранцев нечасто можно встретить на профильных международных конференциях, в МАПРЯЛ долгое время было всего два индивидуальных члена из страны и не было ни одного университета, только в 2023 году представитель Ирана впервые вошел в президиум МАПРЯЛ, и это, безусловно, укрепит взаимный обмен идеями между русистами страны и их коллегами в других странах. Проблемой является недостаточное количество рабочих мест с русским языком для выпускников, так как русский не преподается в иранских школах, а для выпускников русских отделений прежде всего школы могли бы быть хорошим местом работы — не могут же все быть только переводчиками и исследователями.

В связи с перспективами трудоустройства выпускников-русистов мы внимательно изучили тематику научных работ иранских магистров. На наш взгляд, она во многом отражает эпоху обучения в советских вузах их преподавателей и пока недостаточно прагматична. Новые направления



«Златоуст» в Мешхедском университете



Пишем по-русски

исследований (русский язык в специальных целях, например) встречаются, но пока нечасто, в отличие от работ иранских преподавателей английского языка, которые сегодня заслуженно цитируются в авторитетных международных обзорах научных публикаций.

В 2023 году «Златоуст» снова отправился в Тегеран на книжную выставку. Чем запомнилась последняя поездка? Прежде всего расширением связей с вузами, где преподается русский язык. Мы провели насыщенные и разнообразные программы не только для преподавателей и студентов наших традиционных партнеров в Тегеране (университеты Аль-Захра и Тарбиат Модарес), но и в университетах Мешхеда и Исфахана. Большую помощь в этом году оказали фонд «Русский мир» и ДВМС Москвы, направившие под эту программу партии современных учебников и пособий, которые мы передали в университеты Тегерана и Мешхеда. В программы вошли и лекции, и дискуссии, и тестирование, и викторины, и управляемая языковая практика в мини-группах студентов разных уровней. Теперь мы можем абсолютно уверенно сказать: иранские студенты — даже бакалавры — уже сейчас вполне могут успешно сдавать экзамены ТРКИ на более высоких уровнях, чем А1.

В базе «Златоуста» уже 10 университетов-партнеров, с преподавателями и администраторами которых установлены личные контакты. На большом методическом семинаре в Тарбиат Модарес (в смешанном формате) мы представили свои печатные и цифровые образовательные ресурсы для изучения и преподавания русского языка. На встрече в Аль-Захре продолжили обсуждение перспектив языкового тестирования. Приятно, что базовые учебники «Златоуста» в Иране знают все, но жаль, что в университетских библиотеках стоят только отдельные их экземпляры, а не комплекты для групп. Реально в университетских библиотеках стоят образцы для копирования, которые мы сами и привезли несколько лет назад или они были переданы туда в дар фондом «Русский мир».

В результате поездки можно констатировать: все, что «Златоуст» производит и предлагает, в Иране востребовано: книги, языковые стажировки и языковые клубы для практики речи, курсы повышения квалификации для преподавателей (не только разовые вебинары и семинары на три дня по грантам, но и трех- и более месячные курсы, способные действительно изменить поведение преподавателя в аудитории). Но наши книги сейчас (даже без доставки) минимум вдвое дороже, чем аналогичные

местные издания в Иране. Мелкие образовательные услуги по цене студентам доступны, но их невозможно оплатить напрямую, нужен агрегатор в стране. Все как в старой поговорке: «За морем телушка — полушка, да рубль перевоз». Остро стоит вопрос не только транспортной логистики, но и межбанковских переводов, доступности для малого бизнеса прямых расчетов в национальных валютах. Все указывает на то, что взаимный интерес в самых разных сферах (от туризма до полиграфических услуг и военно-технического сотрудничества) есть, и он возрастает, но многие проекты пока пробуксовывают из-за организационных сложностей.

Ну а еще мы три дня развлекали на российском стенде студентов и случайных прохожих, которые увлеченно узнавали что-то новое для себя о России и русском языке во время викторин, открытых уроков, квестов, маленьких конкурсов и игр. В нашей программе на этот раз было много активностей для слабо- или неговорящих по-русски, на выставке большинство было именно таких. Много-много говорили с посетителями стенда по-русски и — что парадоксально — по-английски. В отличие от русского английским очень многие владели вполне достаточно, чтобы сформулировать свои потребности

или пообщаться, хотя формально Россия Ирану друг, а США или Великобритания — нет. Сделали вывод, что ряд мероприятий на стенде было бы более эффективно проводить на персидском языке — тогда число участников и посетителей российского стенда возрастает в разы!!! Вопрос «А где у нас в стране можно изучать русский язык (кроме университета)?» стал одним из результатов нашей выставочной программы, к ответу на который мы были, честно говоря, не вполне готовы.

Чем больше думаешь о современном Иране, тем больше убеждаешься в том, что эта самобытная древняя страна стратегически важна и перспективна для России. Создается впечатление, что такова позиция и руководства нашей страны. В гуманитарной сфере мы очень надеемся на целенаправленные скоординированные действия со стороны Россотрудничества, РКС, фонда «Русский мир», МАПРЯЛ. Только общими усилиями государственных структур, общественных организаций и частного бизнеса возможно стимулировать, развивать и оптимальными путями удовлетворять интерес к русскому языку и культуре в странах нового Великого шелкового пути. Возможно, именно с помощью Ирана. Ведь у нас один пояс — один путь! ■

RUSSIAN BOOK IN IRAN

Keywords: textbooks on the Russian language for Iran, licensed publications.

The article describes the experience of the Russian publishing house in providing Iranian universities with textbooks on the Russian language. The existing obstacles in this country are analyzed and ways to overcome them are proposed, including through the use of Iran's unique geographical position as an intermediary country for other countries of the new Silk Road.



Финальные аккорды в Мешехе

РУССКИЙ ЦЕНТР В ИРАНЕ. СОСТОЯНИЕ РУСИСТИКИ В ТЕГЕРАНСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ



Захра Мохаммади
кандидат филологических наук,
доцент, руководитель
Русского центра Тегеранского
университета
Тегеран, Иран
zahra_mohammadi@ut.ac.ir

Ключевые слова:
Тегеранский университет,
Русский центр,
русистика, русская
литература и культура

В статье описывается развитие русистики в Иране и рассматривается состояние русистики на современном этапе. Особое внимание уделено деятельности фонда «Русский мир» и Русского центра в Тегеранском университете как важного звена в популяризации русской культуры и продвижении русского языка для иранцев.

Русский язык в Иране имеет давнюю историю. С 1934 г. официально преподается русский язык в Тегеранском университете. Долгие годы Тегеранский университет был единственным университетом, где можно было учить русский язык. Первое поколение преподавателей этого университета были известными литературными переводчиками и знакомили иранскую аудиторию с шедеврами русской литературы.

В 1987 г. в Университете Азад (самый крупный частный университет в Иране) открылась кафедра русского языка.

Вплоть до 2000-х гг. не наблюдается особого развития в русистике. Деятельность кафедр русского языка и литературы ограничивается обучением переводчиков для разных областей промышленности и экономики.





В начале XXI столетия отношения Ирана и России получили развитие, и вслед за этим начинает развиваться академическая деятельность в области русистики. Открываются кафедры русского языка и литературы в 10 университетах Ирана, в 2001 г. в Тегеранском университете начали набор в магистратуру русского языка и русской литературы. В 2007 г. открылась новая кафедра русистов в Тегеранском университете. А в 2008 г. открылась аспирантура русского языка.

Такой краткий обзор показывает примерную картину русистики в Иране. Очевидно, что основной прогресс в русистике происходил в последние 15 лет.

Многочисленные научные работы (дипломные работы, диссертации, статьи, учебники и книги) расширили представление иранской аудитории о России и русской культуре.

В данной статье сконцентрируемся на деятельности фонда «Русский мир» в Тегеранском университете и ее влиянии на развитие русистики в Иране.

16 апреля 2017 г. состоялось открытие первого в Иране Русского центра на факультете иностранных языков и литературы Тегеранского университета. Русский центр открыли Вячеслав Никонов и ректор Тегеранского университета, профессор Махмуд Нили.

За шесть лет деятельности центра реализованы многочисленные планы с целью распространения русского языка и углубления знаний иранской аудитории о русской культуре.

Сразу после открытия Русского центра были открыты страницы в социальных сетях на персидском языке и начали распространять информацию о деятельности центра.

С учетом того, что в Тегеране в шести крупных университетах студенты изучают русский язык и русскую литературу, открытие Русского центра в Тегеранском университете для всех изучающих русский язык и всех русистов стало очень важным событием.

С первых дней открытия центра его начали посещать преподаватели и студенты, и русисты отмечали расширение количества и высокое качество книг, аудио- и видеоматериалов, которые пожертвовал фонд «Русский мир» Тегеранскому университету.

В мае 2017 г. студенты кафедры русского языка и литературы Тегеранского университета в рамках деятельности Русского центра поставили спектакль по трагедии «Борис Годунов» А. С. Пушкина в главном зале факультета иностранных языков и литературы и собрали более 150 зрителей.

Спектакль шел на русском языке и сопровождался субтитрами на персидском для зрителей, которые не знали русский язык.

С наступлением летних каникул деятельность Русского центра ограничилась тем, что он каждый день принимал посетителей, которые имели возможность обратиться к книгам центра или посмотреть видеоматериалы и художественные российские фильмы. Кроме того, летом 2017 г., в течение трех месяцев, по воскресеньям и вторникам в центре проводились курсы разговорной речи.

В ноябре 2017 г. по случаю дня рождения С. Маршала и Г. Остера были организованы три круглых стола на тему «Детская литература в России и переводы на персидском языке». В этих круглых столах принимали участие иранские детские писатели и переводчики детской литературы с русского на персидский. Русская литература XIX и XX веков

Сотрудничество

очень актуальна и популярна в Иране, но до недавнего времени было уделено недостаточно внимания русской детской литературе в Иране. При поддержке Русского центра молодые переводчики начали работать над детской литературой России.

В декабре 2017 г. состоялся семинар на тему «Женская проза и женщины-писатели в России и Иране», в котором приняли участие современные иранские писатели и русисты, литературоведы. На семинаре обсуждались такие темы, как специфика женской прозы в мировой литературе, образ женщины в литературе и современные произведения писателей-женщин в Иране и в России. По итогам семинара возникли новые идеи для научных работ студентов и преподавателей литературы и в 2021 г. на эту тему защитили несколько дипломных работ и кандидатских диссертаций.

1 января 2018 г. в Русском центре Тегеранского университета прошла презентация первого номера журнала «Записки Русского центра». Журнал раз в два месяца выходит на персидском языке и в нем печатаются статьи о русской литературе и русской культуре. Также с первого номера журнала иранский читатель знакомится с некоторыми страницами русской истории и с образцами русской прозы в персидском переводе.

«Записки Русского центра» — первый журнал в Иране, который полностью посвящен русской литературе и русской культуре. Журнал выходит как в электронной, так и в печатной форме и доступен более 1000 пользователей социальных сетей.

Самым главным событием Русского центра за 2018 г. стало проведение конференции «Пути русского мира в Иране».

В конференции участвовали русисты разных университетов Ирана, дипломаты и деятели культуры. Обсуждаемыми темами были: эволюции перевода русской литературы в Иране, перспектива развития русского языка в Иране, межкультурный диалог Ирана и России и т. п. Обсуждались также проблемы обучения русскому языку в Иране, трудности письменного и устного перевода.

В 2018 г. проходили показы российских фильмов, были проведены Дни культуры России в Иране и мастер-классы по литературному переводу с участием современных знаменитых иранских переводчиков.

В 2018 г. был проведен конкурс чтения и перевода русской поэзии.

С целью распространения информации о русской литературе в иранском обществе Русский центр регулярно проводит дни или даже недели русских писателей в Иране. Например, можно назвать такие мероприятия, как «Солженицын и литература русского зарубежья» (2018), «Новейшая русская поэзия» (2019), «Чеховская неделя» (2020), «Неделя Достоевского» (2021) и т. п.

Спецкурсы по мотивам русской истории, культуры и литературы, которые проходят в Русском центре, пользуются большой популярностью.

В 2020 г. Русский центр Тегеранского университета в условиях пандемии дистанционно продолжил





проводить занятия и спецкурсы по русской истории, культуры и литературы. Учитывая ограничения, возникшие в результате пандемии, Русский центр более активно работал в режиме онлайн и занимался распространением информации о России и ее культурной жизни в обществе. Были переведены на персидский язык и размещены в социальные сети статьи русских историков, философов и литературоведов.

В мае 2020 г. Русским центром был объявлен второй конкурс по чтению и переводу русской поэзии и первый конкурс по чтению и переводу рассказа. Студенты многих вузов приняли участие в этом конкурсе и среди более 60 участников пятеро были признаны лучшими чтецами русской поэзии и пятеро студентов получили приз лучшего переводчика русской прозы. Победителей конкурса наградили в июне 2021 г.

Одним из важных проектов Русского центра Тегеранского университета стала поддержка издания

книг, расширяющих кругозор иранской аудитории о России и русской культуре. В рамках этого проекта были изданы шесть книг: «История России», «Птица счастья» (Виктория Токарева), «Под слоями снега: культурный код России» (Захра Мохаммади), «Альманах современной русской литературы», «Записки генерала Ермолова во время посольства в Иране».

Опыт шести лет работы Русского центра показывает, что иранский народ и иранская академическая среда заинтересованы в популяризации русской культуры и непосредственное знакомство имеет очень большое значение. Долгие годы Иран и Россия знали друг друга в основном через западные СМИ. Настало время преодолеть барьеры и начать общаться напрямую. Когда ученые-лингвисты, литературоведы Ирана и России начнут диалог между двумя культурами, можно будет надеяться на дальнейшее устойчивое развитие двухсторонних отношений во всех областях. Хочется думать, что очень скоро настанет этот день. ■

Zahra Mohammadi

*Doctor of philosophy, Associated professor,
head of Russian Center, University of Tehran
Tehran, Iran*

zahra_mohammadi@ut.ac.ir

RUSSIAN CENTER IN IRAN. THE STATE OF RUSSIAN STUDIES AT THE UNIVERSITY OF TEHRAN

Keywords: *Tehran University, Russian Center, Russian Studies, Russian literature and culture.*

The article describes the development of Russian studies in Iran and considers the state of Russian studies at the present stage. Special attention is paid to the activities of the fund "Russian World" and the Russian Center at the University of Tehran as an important link in the popularization of Russian culture and promotion of the Russian language for Iranians.

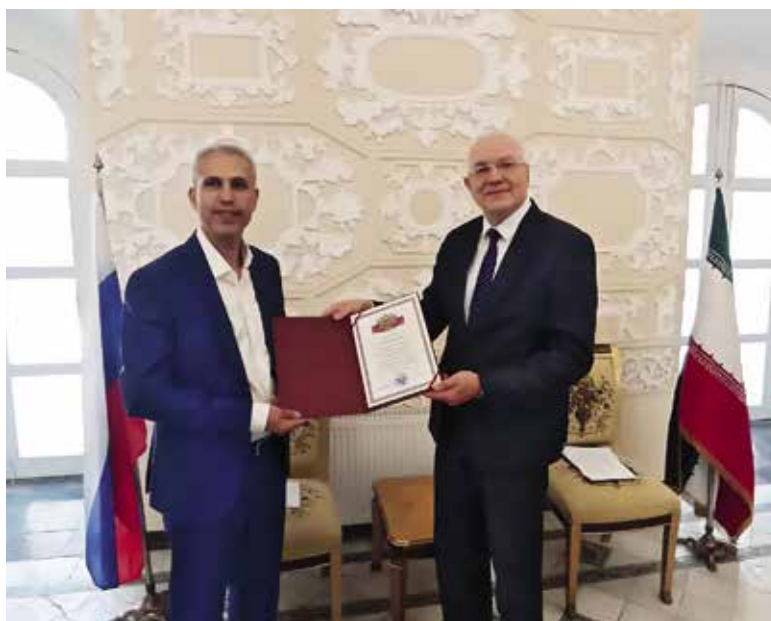
РУССКИЙ ЯЗЫК В ИСФАХАНСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ



Ардалан Носрати
кандидат филологических наук,
старший преподаватель
Исфаханского университета,
представитель Исфаханского
университета по развитию
связей с российскими вузами,
руководитель Русского
центра фонда «Русский мир»
Исфахан, Иран
a.nosrati@fgn.ui.ac.ir

Исфаханский университет является одним из крупнейших и ведущих многопрофильных университетов классического типа в центре Ирана и входит в число 13 вузов-лидеров страны.

Исфахан — один из древнейших городов Ирана. Он имеет огромную значимость для страны и мира: уникальный комплекс исторических и архитектурных памятников и достопримечательностей, включая прекрасные дворцы, оригинальные мосты, мечети эпохи Сефевидов и настоящие восточные базары, к числу которых относится и персидский архитектурный шедевр — площадь Нагше-Джахан, поражающая красотой и изысканным стилем. Говоря о достопримечательностях города, нельзя забывать об особняке Муллы Баши, где мы можем увидеть парадный зал с витражными окнами в технике *ороси*, замечательные лепные украшения, разноцветную плитку и роскошные ковры. Все это придало городу особую привлекательность,





очарование и сделало его одним из самых популярных туристических мест Ирана. Конечно, также неотъемлемой частью Исфахана являются угощения, знаменитые сладости и потрясающие изделия ручной работы.

Сегодня отношения Исламской Республики Иран и Российской Федерации развиваются интенсивно и во многих направлениях. Но все же самым ярким проявлением интернациональной дружбы является побратимство Исфахана и Санкт-Петербурга — города с древней историей, богатой культурой и особенными возможностями для развития международного диалога. Эти города всегда занимали и занимают особое положение в отношениях между нашими странами.

В последние годы факультет иностранных языков Исфаханского университета активно развивался. Была создана еще одна кафедра — русского языка. Она стала самой молодой языковой кафедрой на факультете иностранных языков. Кафедра была открыта в 2018 году по приказу ректора Исфаханского университета, и впервые на курс были приняты студенты-бакалавры для обучения по специальности «Русский язык». В том же году кафедра русского языка была объединена с кафедрой французского языка под общим названием «Кафедра французского и русского языков».

В настоящее время на кафедре русского языка три старших преподавателя:

Ибрагимшарифи Шлер, кандидат филологических наук. Сфера научных интересов: анализ ошибок при обучении РКИ, сравнительная лингвистика, сравнение морфологических и синтаксических структур русского и персидского языков, лингвокультурология. Адрес страницы Google Scholar: <https://scholar.google.com/citations?user=w0NulTcA AAAJ&hl=en&oi=ao>

Носрати Ардалан, кандидат филологических наук. Сфера научных интересов: РКИ, грамматика, лингвопрагматика, лингвокультурология, социолингвистика, речевой акт, речевой этикет и перевод. Адрес страницы Google Scholar: <https://scholar.google.com/citations?user=3IL82oQAAAAJ&hl=en>



Тайебианпур Фериял, кандидат филологических наук. Сфера научных интересов: сравнительное языкознание, обучение языку, перевод. Адрес персональной страницы: <http://fgn.ui.ac.ir/~f.tayebianpour>

Сегодня отношения Исламской Республики Иран и Российской Федерации развиваются интенсивно и во многих направлениях. Но все же самым ярким проявлением интернациональной дружбы является побратимство Исфахана и Санкт-Петербурга — города с древней историей, богатой культурой и особенными возможностями для развития международного диалога.

На данный момент на курс русского языка в Исфаханский университет приняты 150 студентов. Чтобы получить степень бакалавра русского языка, они изучают лингвистику, фонетику, морфологию, синтаксис, перевод и так далее. Что касается сложностей, которые всегда существуют в практической работе, то тут стоит отметить, например, недостаток новинок учебной и научной литературы по русистике, регулярности взаимодействия с российскими коллегами, студенческими и преподавательскими обменов и стажировок, а также отсутствие совместных исследовательских проектов, конференций, мастер-классов, семинаров по русскому языку и тому подобное.

В связи с этим, хочется сердечно поблагодарить специалистов центра «Златоуст», которые, работая на Тегеранской книжной ярмарке в мае 2023 года, выехали в Исфахан и провели интересную программу для преподавателей русского языка и студентов Университета.

Следовало бы упомянуть о том, что некоторые студенты, окончившие бакалавриат по специальности «Русский язык» в Исфаханском университете, стали не только победителями конкурса

Сотрудничество

на общеиранском уровне, но и победителями ряда олимпиад всероссийского и международного уровня, таких как *Олимпиада по творчеству М. А. Булгакова*, *Международная олимпиада по русскому языку* как иностранному «Лобачевский/RU», олимпиада «Магистр ТГУ», и обладателями стипендий для обучения по квоте правительства РФ.

Хотелось отдельно выразить огромную благодарность генконсульству РФ в Исфахане за взаимодействие и научно-образовательное сотрудничество с Университетом. Именно при поддержке генконсульства в этом году был проведен конкурс сочинений на тему «Почему я хочу изучать русский язык?» среди студентов-русистов Исфаханского университета. Торжественная открытая церемония награждения победителей прошла также в генконсульстве и была приурочена ко Дню России.

Кроме того, на базе Исфаханского университета в ближайшее время официально будет открыт Русский центр Фонда «Русский мир». Это стало возможным благодаря усилиям представителя Исфаханского университета по развитию связей и международному сотрудничеству с российскими вузами и руководителя центра доктора Ардалана Носрати и руководителя управления Русских центров Фонда «Русский мир» Николая Сергеевича. В рамках договоренности о сотрудничестве, возможно, будет интересно провести в Исфахане Дни русского языка.



Также благодаря наличию кафедры русского языка и усилиям представителя Университета в 2023 году Исфаханскому университету удалось расширить взаимодействие со многими ведущими российскими вузами, такими как МГУ, СПбГУ, Гос. ИРЯ им. А. С. Пушкина, НИУ ВШЭ, ТГУ, СПбГУПТД, РГТУ, ЮФУ, РНИМУ им. Н. И. Пирогова и так далее: было подписано и переподписано большое количество меморандумов о взаимопонимании.

Кафедра русского языка Исфаханского университета благодарит редакцию журнала «Русский язык за рубежом» за внимание к иранской русистике и выражает надежду на плодотворное сотрудничество с журналом и его читателями. ■



КАФЕДРА РУССКОГО ЯЗЫКА УНИВЕРСИТЕТА АЗАД В ТЕГЕРАНЕ



Ю. А. Зотова
доктор славистики,
старший преподаватель
Исламского университета
Азад (Северо-Тегеранское
отделение)
Тегеран, Иран
juliazotova@yahoo.fr

Ключевые слова:
Исламский университет Азад,
Северо-Тегеранское отделение,
кафедра русского языка,
русский язык в персидской
аудитории, культурно-
воспитательная работа

Статья посвящена краткой истории создания кафедры Русского языка в Северо-Тегеранском отделении Иранского университета Азад и знакомству с ее преподавателями. Автор делится опытом культурно-воспитательной работы, проводимой преподавателями русского языка и литературы в этом университете и способствующей повышению мотивации у студентов к изучению русского языка, а также преодолению негативных стереотипов по отношению к России у иранских учащихся.

Исламский университет Азад — крупнейшее (более 1,7 млн студентов) в Иране и на всем Ближнем Востоке негосударственное (но подчиняющееся Иранскому Министерству науки, исследований и технологий) высшее учебное заведение. Университет имеет более 350 отделений внутри страны и за рубежом. Кафедра русского языка, созданная в 1987 году на базе Северо-Тегеранского отделения, стала вторым после Тегеранского государственного университета и самым крупным центром изучения русского языка в Иране. В то время на фоне значительного потепления в ирано-советских отношениях и возобновления экономического сотрудничества между двумя странами перед университетом ставилась задача подготовить для иранского рынка труда необходимое количество переводчиков русского языка. Поэтому изначально наша кафедра называлась кафедрой подготовки переводчиков русского языка, и, соответственно, устному и письменному переводу на ней уделялось большое внимание. Позже в связи с государственной унификацией учебных специальностей и программ, предпринятой иранским Министерством науки, мы стали предоставлять более общее образование в области русского языка.

С момента открытия нашей кафедры ее сильной стороной было успешное сотрудничество иранских преподавателей-русистов и их коллег — носителей русского языка. Среди основателей кафедры следует назвать таких известных в Иране филологов, как доктор Сафар-Али Фарсадманеш (ныне покойный), Аббас Ширреза, доктор Хоссейн Лесани, а также приехавших еще из СССР Мархабу Бабаджанову и Любовь Михайловну Михайлову. В разное время с нашей кафедрой успешно сотрудничали практически все преподаватели Тегеранского государственного университета. Сейчас наш заметно



Здание факультета иностранных языков Университета Азад в Тегеране

сократившийся (по независимым от нас причинам) коллектив состоит из пяти штатных преподавателей (к. п. н. Мохсен Шоджаи, к. ф. н. Назиля Гаджиева, к. ф. н. Зейнаб Мохаммади, к. п. н. Сона Дариг, д-р славистики Юлия Зотова) и нескольких приглашенных коллег. Все сотрудники кафедры имеют ученые степени, полученные в зарубежных университетах, среди которых Государственный институт русского языка им. А. С. Пушкина, Бакинский государственный университет, Бакинский славянский университет, Российско-Таджикский славянский университет и парижская Сорбонна.

Обладая большим практическим опытом обучения русскому языку и литературе, преподаватели кафедры являются авторами научных работ и учебных пособий. Среди последних следует отметить прежде всего учебники по грамматике РКИ доктора Лесани [10; 11], которые, много раз переиздаваясь, стали основным учебным пособием для всех иранских университетов. В этих учебниках грамматические правила объясняются на персидском языке и в категориях, понятных иранским учащимся, а закрепление грамматического материала осуществляется заданиями, взятыми из учебника



Участники и гости Конкурса чтецов на русском языке, май 2003 г., Университет Азад

И бога глаза ко мне воззвали
«Востань, пророк, и встань, и встань,
Исходило слово мое,
И, обходя мир и землю,
Глаголом иги сердца людей».
А.С. Пушкин

В рамках ежегодной Тегеранской языковой ярмарки кафедра Русского языка университета
Азад (совместно с русским центром фонда «Русский мир» Тегеранского университета) проводит
конкурс чтецов на русском языке

مسابقه-ی شعرخوانی و داستان خوانی به زبان روسی

в 14:30 24 اردیبهشت (14 май) в здании Северо-Тегеранского отделения университета
«Азад» (Тегеран)
زمانه یکشنبه 24 اردیبهشت 1402 (14 мая 2023), ساعت 14:30
مکان: دانشکده-ی مدیریت و زبان-فکات فارسی دانشگاه آزاد اسلامی (واحد بهرام نساجی) در حکیمه

В качестве участников и зрителей приглашаются все любители
русского слова!
از همه-ی علاقه‌مندان زبان روسی برای شرکت و با حضور در این برنامه دعوت می‌شود.

Желающие могут принять участие в конкурсе по трём номинациям:
شرکت‌کنندگان می‌توانند در یکی از سه برنامه‌ی زیر مشارکت داشته باشند:
1. выразительное чтение стихов на русском языке (наизусть);
خوانش آرایه‌ی شعر روسی (از حفظ);
2. чтение стихов русских поэтов и их авторский литературный перевод на
персидский язык;
خوانش شعر شاعران روس همراه با ترجمه‌ی مشارکت‌کننده به فارسی;
3. выразительное чтение отрывков из русской прозы (наизусть);
خوانش آرایه‌ی گفتاری از اثر روسی (از حفظ).

Прислать к желающим отправить заявку до 20 اردیبهشت (10 май) на адрес
konkourschiteyov_azad_tehran@mail.ru, в которой указать имя, фамилию участника конкурса,
свои координаты (место работы или учёбы, телефон, электронный адрес); номинацию, исполнение
кое произведение и его автора, необходимые технические средства.
شرکت‌کنندگان درخواست خود را تا پیش از 20 اردیبهشت (10 ماه مه) آرایه‌ی زبانی زیر بفرستند:
konkourschiteyov_azad_tehran@mail.ru

از درخواست نام و نام خانوادگی، محل کار یا تحصیل، تلفن و آرایه‌ی پست الکترونیک، بخش مورد نظر در مسابقه، اثر
مورد نظر، پر ای خوانش و نام نویسنده/ شاعر آن به همراه وسایل فنی مورد نیاز برای اجرای برنامه ذکر شود.

Почётный гость и председатель жюри конкурса — известный
русский писатель Евгений Германович Водолазкин

Афиша конкурса чтецов на русском языке,
14 мая 2023 г.

С. А. Хаврониной, А. И. Широенской «Русский язык в упражнениях».

Хочется отметить недавний выход в свет учебника «Учим русский. Пошаговое обучение русскому языку» [7], написанного доктором Соной Дариг на основе ее большого опыта преподавания грамматики русского языка. Это учебное пособие, разработанное в полном соответствии с принятыми в России методическими принципами обучения РКИ, предназначено для начального и среднего этапов обучения. Грамматические темы, объясняемые на персидском языке, вводятся постепенно и в традиционной последовательности, сопровождаются интересными примерами и текстами, а также общей информацией о русском языке. Эта книга, без сомнения, станет надежным спутником всех персоязычных любителей русского языка.

Многие годы работает по своему учебнику «Литературные эпохи и литературные направления» [12] и доктор Зейнаб Мохаммади. В своей монографии, написанной на русском языке, она не только дает подробные характеристики основных направлений мировой литературы, но и приводит отрывки из художественных произведений каждой эпохи. Последнее хрестоматийное качество этого пособия особенно важно в Иране, учитывая



Первый номер студенческого молодежного журнала
«Искра!», май 2023 г.

трудности, испытываемые нашими учащимися в плане их доступа к русским первоисточникам.

Колоссальная работа была проделана основателем кафедры доктором Сафар-Али Фарсадманешем и его российской коллегой Людмилой Ежовой при составлении «Русско-персидского словаря пословиц и поговорок» [17]. Авторы выделили наиболее часто встречающиеся русские пословицы и нашли им смысловые и даже философские персидские эквиваленты. К заглавной русской пословице приводится несколько семантических синонимов как русской, так персидским пословицам. Одновременно с использованием народных пословиц и поговорок авторы цитируют и отрывки из поэтических и прозаических произведений обоих языков, афоризмы и крылатые слова, ставшие пословицами. Данное издание стало незаменимым не только при изучении русской фразеологии, но и для исследовательских работ в области сравнительного языкознания.

Каждому, кто занимается русским языком в Иране или персидским в России, знаком наиболее полный русско-персидский словарь известного российского востоковеда Гранта Аванесовича Восканяна. Непосильный труд выпуска нового исправленного и расширенного издания этого словаря взял на себя наш коллега доктор Мохсен Шоджаи. Именно в редакции

доктора Шоджаи [4] был выпущен этот словарь в Иране издательством «Фарханг-е Моасер». Новое издание словаря содержит более 32 тыс. слов и 30 тыс. выражений, примеров и паремий. В этом году вышло уже пятое издание этой новой версии словаря.

Наряду с интенсивной преподавательской работой (15 ак. часов в неделю — это допустимый минимум в университете) нашим преподавателям удается уделять время и научной работе, и переводческой деятельности. Все преподаватели регулярно публикуют исследовательские статьи в российских, иранских и других научных журналах. В сфере их научных интересов не только русский язык и литература, но и вопросы теории перевода, культуры, геополитики, международных отношений и истории.

Специалист в области русской литературы и дипломированный переводчик персидского языка доктор Назиля Гаджиева открыла иранским читателям творчество Даниила Гранина, переведя на фарси два его романа — «Мой лейтенант» [6] и «Она и все остальное» [5]. Важным вкладом в патриотическое воспитание наших студентов стал проект перевода на русский язык мемуаров ветеранов Ирано-иракской войны. «Водолазы пахнут мятой» — так называется книга Хамида Хесама, опубликованная на русском языке благодаря стараниям Н. Гаджиевой и Ю. Зотовой (в качестве редактора) [18]. Последняя также перевела на русский язык книгу Хассана Зендеделя «Немного об Иране (краткий туристический обзор)» [18].

Много переводов принадлежит перу доктора Шоджаи [13; 14; 19; 15; 1; 3]. Под редакцией доктора Шоджаи и благодаря его усилиям Центр по изучению России и Евразии (ИРАС) выпустил антологию стихов Ивана Бунина [2], в которую вошли произведения поэта, впервые переведенные на персидский язык.

Без ложной скромности можно сказать, что наша кафедра стала общепризнанным лидером подготовки русистов в Иране. На сегодняшний день мы выпустили более двух с половиной тысяч переводчиков и других специалистов по русскому языку, многие из которых успешно работают в Иранском МИДе, в военных и исследовательских организациях, в частных компаниях и на курсах русского языка. Многие преподаватели и руководители иранских университетов — Тарбиат Модарес, Шахид Бехешти, Аль-Захра — являются нашими выпускниками.

Сменив несколько адресов в северных районах иранской столицы, мы наконец обрели свой дом в северо-восточном квартале Тегерана, который носит название Хакимие. Новое здание с оборудованными лингафонными кабинетами, просторными аудиториями и актовым залом позволяют нам организовать учебный процесс на современном уровне.

С 2016 года кроме бакалаврской программы в нашем университете действуют магистратура и аспирантура «Обучение русскому языку». До 2012 года мы принимали студентов на основе общенациональных вступительных экзаменов в вузы (можно сказать,



Группа студентов на кафедре русского языка



Издания, подготовленные преподавателями кафедры русского языка Университета Азад

что это аналог российского ЕГЭ). Но сейчас практически любой человек, имеющий аттестат зрелости и желающий изучать русский язык, может стать студентом бакалавриата на нашей кафедре. Отмена вступительных экзаменов для поступления на бакалавриат, по нашему мнению, положительно сказалась на качестве приходящих к нам абитуриентов. Сейчас к нам поступают те, кто действительно хочет изучать русский язык, познакомиться с русской культурой. Часто это не только молодые люди, вчерашние выпускники школы, но и уже состоявшиеся представители различных профессий, видящие развитие своей карьеры в связях с Россией и странами постсоветского пространства. Поступление же в магистратуру и аспирантуру все же требует успешной сдачи общеиранских вступительных экзаменов. Обучение в нашем университете платное, но пока еще вполне доступное для большинства иранских семей (порядка 200 долл. в год для бакалавриата и 400 долл. за учебу в магистратуре). По словам наших выпускников, основная причина выбора абитуриентами нашего университета — это дружелюбная атмосфера и единственная в Тегеране возможность учиться русскому языку у его носителей. У нас замечательные, талантливые и инициативные студенты, которых мы очень любим, и они отвечают нам тем же.

Педагогическая деятельность в Северо-Тегеранском отделении Университета Азад никогда не ограничивалась исключительно преподаванием русского языка. Знакомство студентов с культурой России имеет большое академическое и воспитательное значение, повышает их мотивацию к учебе, а также способствует преодолению негативных стереотипов и развитию российско-иранских отношений. Поэтому каждый год все наши преподаватели проводят для студентов и всех интересующихся семинары-лекции, литературные

вечера на страноведческие и культурные темы, среди которых «Ислам в России и СССР», «Жизнь и творчество Владимира Маяковского», «Русские поэты о Великой Отечественной войне», «Население и демографическая политика РФ», «Переводы Корана на русский язык», «К 100-летию российской революции», «Современные российско-иранские экономические отношения» и т. п.

Студенты и преподаватели всегда с большим энтузиазмом принимают участие в семинарах, конференциях и различных мероприятиях, проводимых другими университетами. Наши ребята успешно выступили на национальном Фестивале театров на русском языке в Университете Аль-Захра, где в последний раз мы показывали инсценировки коротких рассказов А. П. Чехова («Хамелеон», «На даче», «Глупый француз», «Толстый и тонкий»).

Традиционным стал ежегодный национальный Конкурс чтецов на русском языке, который мы обычно проводим в период Тегеранской книжной ярмарки. С каждым годом это мероприятие вызывает все больший интерес среди любителей русского языка в Иране. В мае 2023 года в конкурсе приняли участие более 50 студентов из 9 иранских университетов. Они соревновались в трех номинациях: выразительное чтение стихов на русском языке; чтение стихов русских поэтов и их авторский перевод на персидский язык; выразительное чтение отрывков из русской прозы. В 2022 году это мероприятие, которое мы проводили совместно с российским федеральным агентством Россотрудничество, стало предметом публикации в авторитетном российском издании «Международная жизнь» [16]. Девяти призерам конкурса были вручены дипломы Россотрудничества, дающие им значительные преимущества в обучении и получении стипендий РФ

в российских вузах. Кроме того, победители конкурса были приглашены в Посольство РФ в Тегеране, где они встретились с Послом РФ Леваном Джагаряном, обсудили восприятие России в Иране и перспективы российско-иранского сотрудничества, получили памятные подарки. В мае 2023 года председателем жюри конкурса, проводимого совместно с Центром «Русского мира» Тегеранского государственного университета, стал замечательный российский писатель Евгений Водолазкин. Незабываемым подарком для призеров конкурса было получить кроме дипломов еще и книги с автором этого всемирно известного автора.

В начале этого учебного года Научное студенческое общество русского языка под руководством

доктора Зейнаб Мохаммади, нынешнего заведующего кафедрой, начало выпускать молодежный журнал на русском языке «Искра!». Пока вышел первый номер, посвященный победе СССР в Великой Отечественной войне. Его главным редактором стал студент третьего курса Амир-Хуссейн Шаяни Ареф. Этот прекрасно иллюстрированный двуязычный журнал существует в двух версиях — бумажной и электронной, в нем много ссылок на полезные интернет-ресурсы, также там публикуются короткие рассказы, стихи, интервью, есть страноведческая информация и даже рецепты русской кухни. Мы очень гордимся этой инициативой наших студентов, которые в ближайшем будущем готовятся начать вещание на русско-персидском радио. ■

■ ЛИТЕРАТУРА:

1. Агабеков Г. С. Г.П.У. (Записки чекиста). Перевод на персидский: Шоджаи Мохсен. Тегеран: Джахан-э Кетаб, 2021.
2. Антология стихов Ивана Бунина / Пер. на перс. группы переводчиков института ИРАС; выбор стихов, ред., вст. ст. и коммент. М. Шоджаи. Тегеран: ИРАС, 2014.
3. Аркелова В. Езиды / Пер. на перс. Шоджаи Мохсен. Тегеран: Кетаб-э Бахар, 2023.
4. Восканян Г. А. Русско-персидский словарь. Новое изд., испр. и доп. / Ред. и ассистент М. Шоджаи. Тегеран: Фарханг-е Моасер, 2013. 1258 с.
5. Гранин Д. Дженаяте алмани, мокафате руси [Она и всё остальное] / Пер. на фарси Н. Гаджиевой. Тегеран: Кетабе Нэстан, 2017.
6. Гранин Д. Сотване ман [Мой лейтенант] / Пер. на фарси Н. Гаджиевой. Тегеран: Нэстан, 2017.
7. Дариг С. Руси биамузим. Амузеше гам бе гаме забан-е руси [Учим русский. Пошаговое обучение русскому языку]. Тегеран: Киане Адаб, 2023. 1402 с.
8. Жириновский В. В. Последний бросок на юг / Пер. на перс. М. Шоджаи. Тегеран: Фарзан, 1999.
9. Зендедел Х. Немного об Иране (краткий туристический обзор) / Пер. М.-Р. Мохаммади, Дж. Кареми, Ю. А. Зотова. Тегеран: IranGardan Pub, 2009.
10. Лесани Х. Амузеше новине забан-е руси [Обучение русскому языку по-новому]: В 2 т. Тегеран: Кухсар, 2003.
11. Лесани Х. Карборде адад дар забан-е руси [Употребление русских числительных]. Кум: Эбтекар данеш, 2012.
12. Мохаммади З. Исахан кызы. Литературные эпохи и литературные направления. Баку: Мотарджим, 2015. 304 с.
13. Пейсиков Л. С. Тегеранский диалект / Пер. на перс. М. Шоджаи. Тегеран: Академия персидского языка и литературы, 2001.
14. Рубинчик Ю. А. Лексикография персидского языка / Пер. на перс. М. Шоджаи. Тегеран: Кетаб-э Бахар, 2018.
15. Рубинчик Ю. А. Основы фразеологии персидского языка / Пер. на перс. М. Шоджаи. Тегеран: Кетаб-э Бахар, 2021.
16. Соболева А. Конкурс чтецов на русском языке в Тегеране [Электронный ресурс] // Международная жизнь. 28.05.2022. — URL: <https://interaffairs.ru/news/show/35419>
17. Фарсадманеш С., Ежова Л. Русско-персидский словарь пословиц и поговорок. Тегеран: Тегеранский университет, 2005. 309 с.
18. Хесам Х. Водолазы пахнут мятой / Пер. с перс. Н. Гаджиевой; Ред.: Ю. Зотова. Тегеран: I.A.U. Azad Academic Press.
19. Четверть века после СССР: люди, общество, реформы: Сб. статей / Пер. на перс. М. Шоджаи. Тегеран: Негарестан, 2020.

Ju. A. Zotova

*Doctor of Slavic studies, Senior Lecturer Islamic Azad University, North Tehran Branch
Tehran, Iran*

juliazotova@yahoo.fr

DEPARTMENT OF RUSSIAN LANGUAGE, AZAD UNIVERSITY IN TEHRAN

Keywords: Islamic Azad University, North Tehran Branch, Department of Russian Language, Russian in a Persian audience, Cultural and educational work.

The article is devoted to a brief history of the creation of the Russian language Department in the North Tehran Department of the Iranian Azad University and acquaintance with its teachers. Russian language and literature teachers at this university share their experience of cultural and educational work, which helps to increase students' motivation to learn Russian, as well as to overcome negative stereotypes towards Russia among Iranian students.

СТАТУС, ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ И ПРОДВИЖЕНИЕ РУССКОГО ЯЗЫКА В СОВРЕМЕННОМ ИРАНЕ



Э. Н. Акимова
доктор филологических наук,
профессор Государственного
института русского языка
им. А. С. Пушкина
Москва, Россия
ENAkimova@pushkin.institute



Арезу Инанлугарехджаду
аспирант Государственного
института русского языка
им. А. С. Пушкина
Москва, Россия
inanloui277@gmail.com

Ключевые слова:
продвижение русского
языка, современный Иран,
образование, культура

В статье описывается положение русского языка в Исламской Республике Иран; анализируются его культурно-образовательные возможности в среднем и высшем образовании. Особое внимание уделено усиливающимся в последние годы продвижению русского языка в Иране: наличие русскоязычных СМИ, введение русского языка как второго иностранного в средние школы, открытие новых кафедр и факультетов русского языка в университетах, проведение научных конференций и форумов по русской филологии, заключение договоров сотрудничества между российскими и иранскими вузами, работа над межправительственным соглашением о взаимном признании документов об образовании. Все это открывает новые возможности для общения, образования, культурного обмена и делового партнерства.

Прежде чем говорить об образовательном потенциале русского языка в современном Иране кратко опишем существующее положение вещей.

Русский язык законодательно не имеет в Иране официального статуса. Законодательных и иных нормативных актов, ограничивающих права соотечественников, проживающих за рубежом, и русскоязычных иностранных граждан на свободное использование русского языка, в иранском законодательстве нет.

В Конституции Ирана (ст. 15) декларируется, что официальным и общим языком и алфавитом для иранского народа является персидский язык и персидский алфавит. Официальные документы и тексты, официальная переписка и учебники должны быть на этом языке с использованием букв этого алфавита, однако местные национальные языки тоже разрешены наряду с персидским языком в прессе и иных средствах массовой информации, а также для преподавания национальных literatur в школах [1].

Соглашений между Россией и Ираном о взаимном продвижении языков нет. Русский язык используется теми людьми, которые в нем заинтересованы, в бытовой сфере, в образовании, в туристической сфере, в бизнесе. Население Ирана, владеющее русским языком, в основном проживает в Тегеране и нескольких крупных городах, где сосредоточены производство и научные центры, в которых работают российские специалисты.

Интерес к совершенствованию знаний русского языка проявляют также потомки русских эмигрантов начала XX века, проживающие как в Тегеране, так и в ряде городов на Каспийском побережье страны. Уровень владения русским языком от центра к периферии заметно отличается.

По данным из открытых источников, сейчас в Иране проживают свыше 4000 русскоговорящих. В основном это сотрудники дипломатических миссий, работники атомной промышленности, строители, а также женщины, вышедшие замуж за иранцев. На самом деле русскоговорящих в Иране в несколько раз больше, так как только на учебу в Россию каждый год и в течение многих лет прибывает до 4000 студентов.

По словам главы Комитета Совфеда по науке, образованию и культуре Лилии Гумеровой, в этом году в России проходят обучение более 6 тысяч студентов из Ирана, при этом 213 из них — на бюджетной основе [3].

Кроме того, стимулами для изучения русского языка у иранцев являются увлечение произведениями русской классической литературы; посещение туристических достопримечательностей России; желание познакомиться с русской культурой, ее достижениями в разных областях; интерес к прибыльным инвестиционным возможностям России;

знакомство с русским образом жизни, привычками и менталитетом, значение русского языка как глобального, интерес к истории России, образование в России [15].

Состояние русскоязычных СМИ в Иране показывает, что руководство страны в настоящее время уделяет большое внимание этому вопросу. В Иране три крупнейших государственных информационных агентства представляют информацию не только на фарси, но и на русском языке. Среди них:

- Гостелерадио ИРИ (<http://www.irib.ir/>);
- Экономическое ИА Ирана (<http://econews.ir/>);
- ИА Коран (ИКНА) (<http://www.iqna.ir/>).

При этом сайты агентств не просто демонстрируют несколько страниц на русском — они полностью двуязычны [4].

В Иране имеются издания на русском языке:

- Журнал «Караван» (Культурное представительство при Посольстве ИРИ в РФ) (<http://moscow.icro.ir/>);
- Исследовательский журнал русского языка и литературы «Вестник ИАРЯЛ» (<http://iarll.com/>).

В иранской столице действует Русский центр, открытый фондом «Русский мир». Он работает при Тегеранском университете, руководит им Захра Мохаммади. Русский центр был открыт в 2017 году. Помимо текущей деятельности по поддержке тех, кто любит и изучает русский язык, русскую литературу, Центр издает книги о России, ее истории и культуре, а также приглашает в Иран российских писателей. По приглашению Русского центра Тегеранского университета в дружественной стране уже побывали, в частности, Андрей Геласимов, Сергей Лукьяненко, Гюзель Яхина (<https://ruskiymir.ru/rucenter/catalogue.php>).

В апреле 2021 года глава МИД России Сергей Лавров и занимавший на тот момент пост министра иностранных дел Ирана Мохаммад Джавад Зариф подписали в Тегеране соглашение об учреждении и условиях деятельности информационно-культурных центров.

Книжный союз и Россотрудничество работают над открытием Дома русской книги в Иране. Он также может стать центром для проведения лекций по литературе (<https://tass.ru/obschestvo/14733219>).

Проведено уже несколько фестивалей студенческого театра на русском языке [4].

В апреле 2023 года состоялась XV Российская универсиада по персидскому языку и литературе в Институте стран Азии и Африки в Москве. Присутствовавший на этом мероприятии посол Ирана в Москве Казем Джалали подчеркнул важность роли специалистов из Ирана и России со знанием русского и персидского языков и заявил, что отношения между странами выходят на новый уровень (<https://rg.ru/2023/04/23/posol-irana-otnosheniia-s-rossiej-vyhodiat-na-novyj-uroven.html>).



Конкурс талантов «Судары и Сударыни» в Институте русского языка им. А. С. Пушкина, 1 июня 2023 г.

Обратимся теперь к характеристике культурно-образовательных возможностей русского языка в сфере среднего и высшего образования. В 2012 году в Иране прошла реформа образования, одной из целей которой было максимально возможное расширение возможностей преподавания иностранных языков в Исламской республике. Глава Верховного совета по образованию Мехди Навид-Адхам тогда заявил, что все школьники, начиная с шестого класса, должны выбрать в школах второй иностранный язык, кроме английского. Теперь английский язык перестал быть обязательным, а арабский требуется изучать только в начальных классах как язык Корана. Для остальных учащихся курсы разговорного арабского станут факультативными.

Образовательная программа предусматривает возможность изучения испанского, французского, итальянского, немецкого или русского языка. До этого русский язык изучали только иранские студенты в вузах.

Обучение русскому языку в системе высшего образования осуществляется в Иране на протяжении почти 90 лет. Тегеранский университет, который называют матерью иранских университетов, был основан в 1934 г., и с этого же года началось обучение русскому языку и литературе. На тот момент эти предметы изучали всего лишь три человека. Сначала русский язык преподавался только на уровне

бакалавриата в Тегеранском университете. Но сегодня более чем в 15 иранских вузах созданы кафедры русского языка и литературы, ежегодно около 270 студентов-русистов начинают обучение в иранских университетах, а в магистратуру и аспирантуру по русскому языку и литературе ежегодно поступают более 50 студентов.

Помимо Тегеранского университета есть еще пять столичных университетов: Северо-Тегеранское отделение Открытого университета Азад (с 1987 г.), Университет Тарбият Модарес (с 2000 г.), Университет им. Шахида Бехешти (с 2010 г.), Женский университет Аль-Захра (с 2010 г.) и Университет Алламе Табатабаи (с 2014 г.). В 2001 году открылась кафедра русского языка в Мазандаранском университете в городе Бабольсар, а в 2002 году в Университете им. Фирдоуси в городе Мешхед. С 2006 года русский язык изучают в Гилянском университете в городе Решт, а с 2017 г. в Университете города Гомбаде-Кавус в провинции Голестан. В 2015 году кафедра русского языка начала работать в городе Боджнурд — в провинции Северный Хорасан. Планируется открытие кафедр русского языка и в Исфаханском университете.

Кроме того, русский язык преподают также в некоторых частных учебных заведениях Тегерана и других крупных городов Ирана.

Долгое время обучение русскому языку и литературе в Иране проводилось только на уровне

Сотрудничество

бакалавриата, но в сентябре 2001 года в Тегеранском университете впервые открылась магистратура по специальности «Методика преподавания русского языка». В сентябре 2004 года начала работать магистратура по специальности «Русская литература», а в 2007 году — аспирантура по специальности «Русский язык». Также в Университете Тарбиат Модарес в 2001 году начала работать магистратура по специальности «Методика преподавания русского языка», а в 2007 году — аспирантура по специальности «Русский язык». В 2016 году открылась магистратура в Университете Азад по специальностям «Перевод» (с русского языка) и «Психологи́стика» [8].

Наконец, по сообщению RTVI, Аббас Мослем, который занимает пост советника Евразийского делового совета по Ирану, считает, что первый факультет русского языка может появиться уже после Нового года. По его словам, без таких факультетов нельзя строить прочные двусторонние отношения во многих сферах.

Он также добавил, что лично занимается получением разрешения для открытия в трех иранских вузах факультетов русского языка [12].

В целях углубления и систематизации преподавания русского языка и литературы в иранских

вузах в 2012 г. по инициативе профессоров Тегеранского университета Джанолаха Карими-Мотакхара и Марзие Яхьяпур была создана Иранская ассоциация русского языка и литературы при Министерстве наук, исследований и технологии Ирана. Ассоциация стала значимой национальной сетью, которая участвует в создании основного научного капитала страны, способствуя значительным успехам в исследовательской и преподавательской работе, в освоении русской культуры и в развитии культурных связей с Россией. Почти все преподаватели иранских вузов, выпускники магистратуры и аспирантуры — около 150 человек — являются членами данной ассоциации [6].

В 2014, 2018 и в 2023 гг. были проведены три Международных форума под названием «Русский язык и литература в современном мире: проблемы и перспективы», выпускается научный рецензируемый журнал на русском языке, в котором специалисты-русисты из разных иранских вузов публикуют статьи, рассказывают о своих достижениях в исследованиях русского языка и русской литературы.

Российские и иранские вузы активно сотрудничают друг с другом, в том числе и в гуманитарной



Выставка картин студента подфака Хосейнпура Мехди Сейедджахангира в Институте русского языка им. А. С. Пушкина, 26 мая 2023 г.

сфере. В рамках такого сотрудничества 1 июня 2021 года на официальной онлайн-церемонии были подписаны соглашение об открытии взаимных представительств в СПбГУ и Тегеранском университете и соглашение о создании совместной Энциклопедии по иранистике [9].

5 мая 2023 года в Высшей школе экономики состоялось подписание документов о сотрудничестве с двумя иранскими вузами — Университетом им. Алламе Табатабаи (УАТ) и Исфаханским университетом (ИУ) [1].

В апреле 2023 года в МГУ им. М. В. Ломоносова состоялся VI Форум ректоров университетов России и Ирана. Министр образования и науки Российской Федерации В. Н. Фальков с трибуны Форума напомнил, что российско-иранские отношения в сфере науки и образования стремительно развиваются. Сегодня 6,5 тысяч граждан Ирана учатся в вузах России, из них 250 — по квоте Правительства Российской Федерации. По сравнению с прошлым годом численность учащихся из Ирана увеличилась на 2 тысячи человек. В следующем году в российских вузах для них будет уже 300 бюджетных мест. Пакет из более чем 150 соглашений и меморандумов между университетами двух стран предстоит увенчать соглашением о взаимном признании дипломов вузов, которое еще более расширит спектр научно-образовательного взаимодействия.

«Отрадно, что в последние десятилетия все большую популярность приобретает русский язык в Иране. Профильные кафедры были открыты в Тегеранском и Гилянском университетах, Университете Алламе Табатабаи и ряде других университетов. Открываются совместные центры российских и иранских университетов. С 2016 года функционирует центр «Рази — Ломоносов» в Университете им. Шахида Бехешти и Московском университете. В 2017 году был открыт Центр русского языка «Ломоносов» при Мешхедском университете им. Фердоуси», — напомнил В. А. Садовничий также с трибуны Форума.

На углубление интеграционных тенденций нацелены и подписанные в первый день работы VI Форума ректоров вузов Российской Федерации и Исламской Республики Иран 29 соглашений и меморандумов о партнерстве. Среди них и соглашения между Московским университетом и двумя ведущими университетами Ирана — Тегеранским и Исфаханским университетами [13].

Итак, положение русского языка в Исламской Республике Иран в настоящее время прочное, чему способствует «объективное и стратегическое движение двух стран навстречу друг другу, основанное не только на стремлении обеспечить свой суверенитет и независимость, но и на фундаментальных морально-нравственных началах», как сказал Чрезвычайный и Полномочный Посол



Подписание Меморандума с Исфаханским университетом на VI Форуме ректоров университетов России и Ирана, 27 апреля 2023 г.

Исламской Республики Иран в Российской Федерации Казем Джалали в своем выступлении на VI Форуме ректоров университетов России и Ирана [13].

Культурно-образовательные возможности русского языка велики и продолжают развиваться. Активизация в последние годы продвижения русского языка в Иране выражается в наличии русскоязычных СМИ, введении русского языка как второго иностранного в средние школы, открытии новых кафедр и факультетов русского языка в университетах, проведении научных конференций и форумов по русской филологии, заключении договоров сотрудничества между российскими и иранскими вузами, работе над межправительственным соглашением о взаимном признании документов об образовании.

Изучение русского языка открывает новые возможности для общения, культурного обмена и делового партнерства. На смену заключенному в 2001 году между Россией и Ираном базовому договору о сотрудничестве в настоящее время разрабатывается новый, 25-летний договор, заключение которого позволит двум странам уверенно войти в новый мир, упрочив те позитивные тенденции, которые позволило развить ныне действующее соглашение [13]. ■

■ ЛИТЕРАТУРА:

1. Будем рады видеть в нашем университете больше иранских студентов. 25.05.2023 [Электронный ресурс] / Высшая школа экономики. — URL: <https://www.hse.ru/news/edu/835904289.html>
2. В Иране открылся новый кабинет Русского мира [Электронный ресурс] / Константин Волков. 25.11.2021. — URL: <https://rg.ru/2021/11/25/v-irane-otkrylsia-novyj-kabinet-russkogo-mira.html>
3. Гумерова: В России учатся более 6 тысяч студентов из Ирана. 18.09.2023 [Электронный ресурс]. — URL: <https://www.pnp.ru/politics/gumerova-v-rossii-uchatsya-bolee-6-tysyach-studentov-iz-irana.html>
4. Иранские студенты представили свое владение языком в области театра. 25.12.2019 [Электронный ресурс]. — URL: <https://parstoday.ir/ru/news/iran-i108316>
5. Каких русских писателей читают в Иране // Год Литературы [Электронный ресурс]. — URL: <https://godliteratury.ru/articles/2022/12/09/kakih-russkih-pisatelej-chitaiut-v-irane>
6. Карими-Мотахар Дж., Кошемчук Т. А. Третья Тегеранская конференция ИАРЯЛ «Русский язык и литература в современном мире» [Электронный ресурс] // Научная жизнь. — URL: <https://doi.org/10.24833/2541-8831-2023-2-26-168-171>
7. Конституция Ирана. Мастерская конституционного дизайна [Электронный ресурс]. — URL: <https://worldconstitutions.ru/?p=83> (дата обращения: 04.10.2023).
8. Русский язык в Иране становится все востребованнее. 22.08.2019 [Электронный ресурс]. — URL: <https://interaffairs.ru/news/show/23539>
9. СПбГУ укрепляет отношения с Тегеранским университетом. 01.06.2021 [Электронный ресурс]. — URL: <https://spbu.ru/news-events/novosti/spbgu-ukreplyaet-otnosheniya-s-tegeranskim-universitetom>
10. Средства массовой информации Ирана [Электронный ресурс]. — URL: <https://rus-irn.tpprf.ru/ru/country/SMI/> (дата обращения: 04.10.2023).
11. Преподаватель из Ирана: Знание русского языка в моей стране дает реальное конкурентное преимущество на рынке труда / Елена Кухтенкова. 25.05.2023 [Электронный ресурс]. — URL: <https://rg.ru/authors/Elena-Kuhtenkova>
12. Факультеты русского языка могут появиться в вузах Ирана. 29.09.2023 [Электронный ресурс]. — URL: <https://vseruss.com/fakultety-russkogo-yazyka-mogut-poyavitsya-v-vuzah-irana/>
13. VI Форум ректоров университетов России и Ирана. 27.04.2023 [Электронный ресурс]. — URL: <https://www.msu.ru/news/vi-forum-rektorov-universitetov-rossii-i-irana.html>
14. Ханджани Лейла. Русский язык в Иране: история, современное состояние, перспективы развития [Электронный ресурс] // Молодой ученый. 2014. № 12 (71). С. 438–441. — URL: <https://moluch.ru/archive/71/12206/> (дата обращения: 04.10.2023).
15. Хадеми Могаддам Мохсен. Стимулы к изучению русского языка у иранцев [Электронный ресурс] // Знание. Понимание. Умение. 2018. № 3. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/stimuly-k-izucheniyu-russkogo-yazyka-u-irantsev> (дата обращения: 04.10.2023).

E. N. Akimova

Doctor of philology

Pushkin State Russian language Institute

Moscow, Russia

ENAkimova@pushkin.institute

Arezu Inanlugarehjalou

Post graduate student

Pushkin State Russian Language Institute

Moscow, Russia

inanlou277@gmail.com

STATUS, EDUCATIONAL POTENTIAL AND PROMOTION OF THE RUSSIAN LANGUAGE IN MODERN IRAN

Keywords: promotion of the Russian language, modern Iran, education, culture.

The article concerns the situation with the Russian language in the Islamic Republic of Iran. Its cultural and educational opportunities in secondary and higher education are analyzed. Particular attention is paid to the increasing promotion of Russian in Iran in recent years. It is seen namely in the following: the presence of Russian-language media, the introduction of Russian as a second foreign language in secondary schools, the opening of new departments and faculties of the Russian language at universities, the holding of scientific conferences and forums on Russian philology, the conclusion of cooperation agreements between Russian and Iranian universities, work on an intergovernmental agreement on mutual recognition of educational documents. All facts mentioned above show two countries new opportunities for communication, education, cultural exchange and business partnerships.

ОТКУДА МЫ? И НАМ КУДА?



М. Шоджаи
ст. преподаватель Исламского
университета Азад,
Северо-Тегеранское
отделение
Тегеран, Иран
m_shojaee@iau-tnb.ac.ir

Ключевые слова:
Иран, Азад, РКИ,
история, бакалавриат

Автор статьи обобщает современную историю изучения русского языка как иностранного в Иране. Также дается сравнительный анализ иранской и российской систем изучения РКИ.

Насколько нам известно, до Исламской революции в целях овладения русским языком в Москву была отправлена только одна группа — в 1972 году. В ее составе были 15 сотрудников металлургического завода, построенного Советским Союзом в Исфахане во второй половине 60-х годов прошлого века. Они учились на филологическом факультете МГУ им. М. В. Ломоносова по двухлетней программе подготовки магистров. После революции большинство из них продолжили работать переводчиками в различных учреждениях, а остальные вошли в преподавательский состав кафедры русского языка Тегеранского университета, а затем и Университета Азад. Из числа членов вышеуказанной группы только одному — Хосейну Лесани — в начале 90-х годов удалось по государственной линии со стороны Тегеранского университета еще раз приехать в Москву на филологический факультет МГУ им. М. В. Ломоносова, где в 1994 году он защитил кандидатскую диссертацию.

Что касается университетов, то в том же 1972 году Тегеранским университетом на учебу в Москву был отправлен один студент — Сафар Али Фарсадманеш, который стал первым иранским выпускником аспирантуры филологического факультета МГУ им. М. В. Ломоносова и впоследствии заведовал кафедрой русского языка Тегеранского университета (первой кафедрой русского языка в Иране) с возобновления ее работы в 1983 году вплоть до 1998 года, когда выпускники возглавляемой им кафедры, направленные министерством науки, исследований и технологии в Москву в начале 90-х годов, начали возвращаться после пятилетней учебы на филологическом факультете МГУ им. М. В. Ломоносова.

Как показывает опыт, распространенность русского языка в нашей стране всегда зависела от уровня взаимоотношений Ирана и России. Отсюда можно сделать вывод, что перспективы русского языка в Иране также будут зависеть от интенсивности российско-иранских связей. С другой стороны, это не секрет, что русский язык в Иране пока не очень популярен. Этот факт имеет свои исторические,

политические и даже культурные основания. Исходя из этого, мы не можем согласиться с коллегами, которые не раз объявляли о необходимости запуска обучения русскому языку в иранских школах. Разумеется, мы не против усилий в отношении популяризации русского языка. Наоборот, на наш взгляд, геополитические условия нашей страны диктуют нам идти по разумному пути — пути использования возможностей, предоставляемых нам соседством с одной из мировых держав. Поэтому дело не в популяризации русского языка, а в способе ее реализации. Тут речь идет не столько о количестве учащихся или людей, на различных уровнях владеющих русским языком, сколько о качестве обучения. Иначе говоря, сегодня главная задача, поставленная перед русистикой в Иране, это углубление обучения русскому языку. Не умаляя роль опытных преподавателей разных кафедр русского языка, на наш взгляд, пришло время более объективно оценить результат нашего общего дела.

По наиболее осторожным оценкам, в Иране в течение четырехлетней учебы студенты бакалавриата изучают русский язык в объеме не менее 1300 часов. В то время как в российской государственной системе уровней владения языком применительно к вузовскому образованию для достижения

Как показывает опыт, распространность русского языка в нашей стране всегда зависела от уровня взаимоотношений Ирана и России. Отсюда можно сделать вывод, что перспективы русского языка в Иране также будут зависеть от интенсивности российско-иранских связей.

продвинутого этапа (РКИ-3), являющегося уровнем филологов-бакалавров, обучавшихся 4 года, отводится лишь 720 часов [1: 55] — приблизительно половина времени для достижения подобного же уровня в иранских вузах. Тут мы не будем ставить вопрос о том, достигают ли студенты желаемого уровня владения русским языком за отведенный период обучения.

Исходя из сказанного выше и учитывая общее сокращение числа студентов по всей нашей стране, мы считаем необходимым сосредоточить совместные усилия иранских русистов на повышении качества обучения русскому языку в Иране и доведении его до уровня международных стандартов. ■

■ ЛИТЕРАТУРА:

1. Шуккин А. Н. Методика преподавания русского языка как иностранного. М.: Высшая школа, 2003. 334 с.

M. Shojaei

Senior lecturer at the Islamic Azad University

North Tehran Branch

Tehran, Iran

m_shojaee@iau-tnb.ac.ir

WHERE WE'RE FROM? AND WHERE WE'RE GOING?

Keywords: *Iran, Azad, RCT, history, bachelor's degree.*

The author of the article summarizes the modern history of studying Russian as a foreign language in Iran. There is also a comparison of Iranian and Russian system of studying Russian as a foreign language.

Методика

ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ НАД УЧЕБНИКОМ «НАУКА ПО-РУССКИ» ДЛЯ ПЕРСОГОВОРЯЩИХ ПОЛЬЗОВАТЕЛЕЙ



Х. Бахарлу
кандидат филологических наук,
преподаватель Университета
Тарбиат Модарес
Тегеран, Иран
baharloo@modares.ac.ir



М. Ахмади
кандидат филологических наук,
доцент Университета
Тарбиат Модарес
Тегеран, Иран
mireyla@modares.ac.ir



С. Бархордари
аспирант Университета
Тарбиат Модарес
Тегеран, Иран
sarina.barkhordari@modares.ac.ir

Данная исследовательская работа нацелена на описание структуры разработанного учебника, а также принципов, на которые опирались авторы. Анализ начинается с обзора уже существующих изданий по обучению специальному русскому языку. Результаты научной работы можно использовать при подготовке учебной литературы для других областей науки.

В последние десятилетия отношения между Ираном и Россией активно развиваются, особенно в научно-технических областях. Это развитие тесно связано с возможностью понимать язык партнера. В результате наблюдается значительное увеличение числа иранских студентов, изучающих в России научно-технические дисциплины. Несмотря на тесное взаимодействие, ощущается нехватка учебных материалов, в том числе словарей и учебников, необходимых для удовлетворения потребностей персоговорящей аудитории.

В данный момент иранцы в основном используют пособия, разработанные для англоязычных учащихся. В связи с этим в Университете Тарбият Модарес был написан учебник по специальному русскому языку научно-технической направленности, ориентированный на пероговорящих студентов. Соблюдая принцип научности, авторами сначала были проанализированы все требования к написанию учебников по обучению языку специальности. Далее на основе собранной теоретической базы был составлен первоначальный вариант издания, который проверили на двух мастер-классах — по черчению и по химии.

■ Анализ учебников по специальному русскому языку

В этой части рассмотрим результаты анализа одиннадцати междисциплинарных учебников по обучению специальному русскому языку. Анализ книг проведен на основе рассмотрения общей структуры издания и структуры уроков.

Тематический анализ учебников показывает, что существует два подхода: одни учебники посвящены определенной дисциплине, а другие носят междисциплинарный характер. В связи с поставленной целью (составление учебника междисциплинарного характера) в этой работе проанализированы учебники только второго типа.

Что касается **общей структуры** и разделов, то большинство изданий состоит из трех частей: вводная, информационная и заключительная. Вводная часть расположена в начале учебника и включает введение или предисловие. В этой части, как правило, упоминаются адресат, цель, задача, структура, содержание и характеристика основной части, дополнительные средства обучения и так далее. Следует отметить, что некоторые из проанализированных учебников [см. 5; 7; 9] не содержат вводной части и начинаются с информационной.

Информационная часть считается основным разделом учебника и раскрывает содержание. Все рассмотренные учебники предназначены для обучения специальному языку более двух научных дисциплин (в том числе математики, физики, химии, биологии и черчения).

После информационной части располагается заключительная часть учебника, включающая приложение и литературу. Приложения в книгах обычно состоят из словаря терминов, таблиц лексико-грамматических конструкций, методических рекомендаций, текстового материала к аудиовизуальному блоку, дополнительной информации и так далее. В самом конце, как правило, размещен список литературы, в котором упоминаются источники, использованные при составлении учебника. Следует отметить, что в некоторых из проанализированных учебников [см. 5; 7; 13; 11] отсутствует заключительная часть.

Что касается раздела «Методические рекомендации», то, хотя по теории он должен включаться во вводную часть, но в некоторых изданиях этот блок расположен либо в информационной части каждой главы [9], либо в приложении книги [6].

Каждый урок также имеет структуру. **Структура уроков** включает в себя теоретическую, практическую части и в некоторых книгах — раздел для повторения материала. Теоретическая часть каждого урока в большинстве случаев охватывает специальную лексику, лексико-грамматические конструкции, соответствующие тексты, иллюстративный материал, таблицы и схемы, способствующие обучению.

Среди проанализированных учебников рассмотрим две книги [11; 12]. Они отличаются тем, что в них теоретическая часть состоит только из профессиональных текстов, и объяснение языкового материала дается в виде упражнений в практической части.

Практическая часть учебников обычно состоит из различных типов упражнений, развивающих языковые навыки. Эти упражнения можно классифицировать по четырем критериям: 1) вид языковой единицы; 2) место упражнения относительно текста; 3) характер ответа; 4) вид закрепляющегося языкового навыка.

По виду языковой единицы упражнения в проанализированных учебниках разделяются на следующие типы: фонетические, грамматические, словообразовательные, лексические и орфографические.

1. Фонетические упражнения представляют собой вид упражнений, направленных на формирование слухопроизносительных навыков [1: 340]. Для этой категории упражнений характерны следующие задания:

- *Слушайте, повторяйте и читайте слова и словосочетания.*
- *Слушайте, произносите правильно словосочетания. Постарайтесь их запомнить.*
- *Читайте слова и словосочетания. Обратите внимание на произношение звуков на месте выделенных букв.*
- *Читайте слова и словосочетания. Следите за ударением.*
- *Читайте слова по ритмическим моделям.*
- *Слушайте и повторяйте слова. Поставьте ударение в словах. Распределите слова по ритмическим моделям.*
- *Читайте. Обратите внимание на произношение звуков на месте выделенных букв.*
- *Обратите внимание на различное ударение в единственном и множественном числе существительных.*
- *Слушайте и повторяйте предложения. Следите за интонацией.*

2. Грамматические упражнения предусматривают работу с грамматическим материалом [1: 50]. Такой тип упражнений направлен на развитие грамматических навыков учащихся как в морфологии, так и в синтаксисе. Ниже приведены примеры.

2.1. Морфологические упражнения предназначены для изучения характеристик разных частей речи и таких морфологических категорий, как род, число, падеж и так далее. Например:

- *Образуйте множественное число от следующих существительных.*
- *Поставьте следующие слова и словосочетания в нужном падеже.*
- *Определите падежи в следующих словосочетаниях.*
- *Напишите подходящие окончания.*
- *Определите род имен существительных.*
- *Напишите спряжение новых глаголов.*
- *Согласуйте краткое прилагательное в роде и числе с существительным.*
- *Вместо точек вставьте прилагательные в нужной форме.*
- *Употребите слова в правильной форме.*
- *Вместо точек вставьте нужную форму глагола.*
- *Раскройте скобки и поставьте слова в правильном падеже. Используйте предлог, где это нужно.*
- *Найдите в тексте творительный падеж. Объясните значение, в котором он используется.*
- *Вставьте правильный предлог. Объясните свой выбор.*
- *Поставьте слова в правильную грамматическую форму.*

2.2. Синтаксические упражнения предназначены для изучения синтаксических характеристик специальных языков, например:

- *Обратите внимание на предложения со следующей конструкцией. Прочитайте их.*
- *Составьте предложения по данным конструкциям.*
- *Поставьте вопросы к предложениям, используя следующую конструкцию.*
- *Закончите предложение.*
- *Составьте предложения из данных компонентов.*
- *Употребите в предложении полную форму прилагательных или краткую.*
- *Прочитайте предложения и скажите, где прилагательное играет роль предиката.*
- *Измените предложения, используя указанные конструкции.*
- *Выберите продолжение предложений.*
- *Поставьте слова в предложении в правильном порядке.*
- *Составьте предложения с данными глаголами.*
- *Образуйте два простых предложения из одного сложного.*
- *Дополните предложения, используя следующие слова и словосочетания.*
- *Выразите иными грамматическими средствами смысл данных предложений.*

3. Словообразовательные упражнения фиксируют навыки словообразования, в том числе способы образования слов, словообразовательные значения и так далее [2: 192–193]. К данному типу упражнений относятся следующие примеры:

- *Образуйте прилагательные от следующих существительных.*
- *Прочитайте слова и найдите корень.*
- *Выделите слова с общим корнем.*
- *К данным прилагательным подберите однокоренные существительные.*
- *От данных слов и словосочетаний образуйте прилагательные по образцу.*
- *От данных глаголов с помощью подходящего суффикса образуйте существительные.*
- *Выделите суффиксы существительных. Объясните их значение.*
- *Напишите сложные слова. Выделите корни и интерфикс.*
- *Проанализируйте состав следующих слов.*
- *Образуйте словосочетание с отглагольным существительным.*

4. Лексические упражнения формируют лексические навыки, в том числе способствуют запоминанию значений слов, объясняют употребление тех или иных лексем в разных контекстах и так далее [1: 121–122]. Примерами такого типа упражнений в проанализированных учебниках являются следующие:

- *Прочитайте слова и запомните их значения.*
- *Прочитайте объяснение терминов. Запомните их значения.*
- *Вместо точек напишите нужные слова.*
- *Выделите лишние слова по значению.*
- *Соотнесите слова с соответствующими определениями.*
- *Посмотрите в словаре значение незнакомых слов.*
- *Вместо точек вставьте подходящие по смыслу слова.*
- *Объясните, как вы понимаете следующие слова и выражения...*
- *Соотнесите термины с их антонимами.*
- *Соотнесите термины с их синонимами.*
- *Распределите слова по смысловым группам.*
- *Посмотрите на рисунки и скажите, как называются следующие инструменты.*
- *Замените слова в предложениях на синонимы.*

5. Орфографические упражнения предназначены для формирования навыка правописания, понимания и отработки орфограмм [2: 191]. В качестве примеров данного типа можно указать следующие:

- *Напишите, какие буквы пропущены в данных словах и словосочетаниях.*
- *Вместо точек напишите пропущенные буквы.*
- *Перепишите текст.*

Методика

Следует отметить, что существуют также комбинированные упражнения, которые охватывают два и более языковых аспекта. К данному типу упражнений относятся следующие:

- Решите кроссворд. (Лексика и орфография)
- Перепишите слова, поставьте ударение и запомните их написание. (Орфография, фонетика)
- Замените выделенные слова синонимами или конструкциями. Поменяйте *надеж* там, где это требуется. (Лексика и морфология)
- Употребите слова во множественном числе. Составьте предложения с каждым словом. (Морфология и синтаксис)

Результаты анализа 3500 упражнений с точки зрения вида представленной языковой единицы показывают, что наиболее частотными типами упражнений являются грамматические (58 %); морфологические и синтаксические упражнения соответственно составляют 31 % и 27 % из общего числа упражнений в учебниках по обучению специальному русскому языку. Менее всего представлены орфографические упражнения (2 %). Общие результаты анализа упражнений по виду отражены на диаграмме 1.

По месту относительно текста упражнения делятся на предтекстовые, притекстовые и послетекстовые. Текстовые упражнения «опираются не на отдельные языковые единицы, а на текст как результат речевой деятельности». Текстовые упражнения подразделяются на две группы: «работу учащихся с готовым текстом и составление текста самими учащимися» [1: 303–304].

Предтекстовые упражнения представляют собой «вид упражнений по отношению к процессу чтения текста. Задачей предтекстовых упражнений является целенаправленное формирование психологических механизмов чтения, объяснение значений новых слов и грамматических явлений и отработка их употребления, снятие возможных социокультурных и содержательных трудностей текста» [1: 210]. Среди предтекстовых упражнений в проанализированных книгах можно указать следующие:

- Прочитайте название текста.
- Вы можете сказать, о чем этот текст?
- Что вы можете сказать об этой теме?
- Найдите в словаре новые слова, переведите их.

Притекстовые упражнения представляют собой «вид упражнений по отношению к процессу чтения. Задачей притекстовых упражнений является формирование коммуникативной установки на чтение. Притекстовые упражнения должны нацелить учащегося на извлечение информации из текста и проверку того, как эта информация понимается и усваивается» [1: 220]. Например:

- Читайте текст по абзацам.
- Читая текст по абзацам, задайте друг другу вопросы и ответьте на них.
- В каждом абзаце найдите предложения, в которых содержится главная информация, прочитайте их.
- Найдите предложения в тексте со следующими смыслами...
- Расскажите, о чем говорится в начале текста, во втором абзаце и так далее. В ответе используйте простые предложения и следующие слова...
- Выпишите из текста синонимы к данным словам.
- Найдите в тексте фрагменты, в которых раскрывается основная идея текста.

Послетекстовые упражнения представляют собой «вид упражнений по отношению к процессу чтения. Послетекстовые упражнения призваны обеспечить контроль понимания прочитанного, успешность выполнения смысловой обработки информации в соответствии с вопросами и заданиями, сформулированными в притекстовых упражнениях» [1: 205]. Обычно послетекстовые упражнения являются лексическими и грамматическими. Из этого типа упражнений в проанализированных книгах были следующие задания:

- Ответьте на вопросы, используя информацию из текста.
- Выпишите из текста существительные, прилагательные и глаголы.
- Выпишите из текста предложения с данными конструкциями.

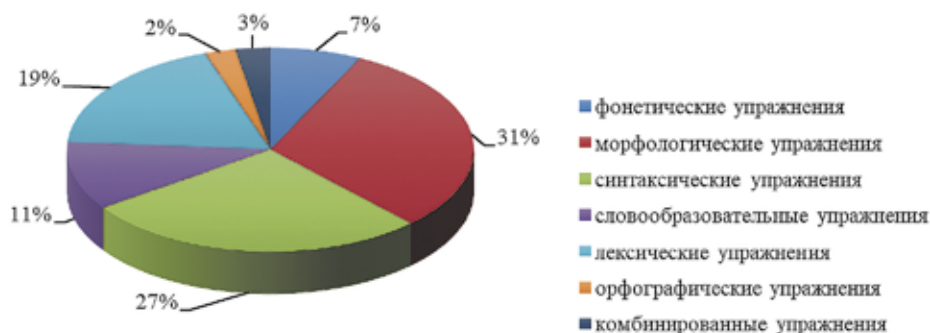


Диаграмма 1. Анализ упражнений по виду языковой единицы

- Выразите смысл каждого из данных предложений при помощи двух предложений.
- На основе информации из текста дайте определения следующим понятиям...
- Опираясь на информацию из текста, закончите данные предложения.
- Составьте план текста. Письменно передайте содержание текста с опорой на план.
- Составьте к тексту 10 вопросов. Ответьте на составленные вопросы, используя иные по сравнению с текстом средства выражения.
- Передайте смысл данных предложений, используя пассивные конструкции.
- Перескажите текст.

На основе анализа можно сказать, что текстовые упражнения составляют 32 % из общего числа упражнений в учебниках по обучению специальному русскому языку.

По характеру ответа упражнения в проанализированных книгах разделяются на следующие: тесты альтернативного выбора, тесты множественного выбора, тесты перекрестного выбора, завершение, подстановка, трансформация, ответ на вопрос, внутриязыковое перефразирование, межъязыковое перефразирование, клоуз-тест.

1. Тесты перекрестного выбора. «Задание заключается в подборе пар из двух блоков по тем или иным признакам» (см. Шукин А. Н., 2003. С. 282). Например:

- Соотнесите термины из левой колонки с определениями из правой.
- Соедините термины с соответствующими определениями.
- Соедините существительные с синонимами.
- Соотнесите существительные с глаголами, от которых они образованы.

2. Тесты множественного выбора. «Следует выбрать один верный из трех или более вариантов ответа» (Там же. С. 283). Например:

- Закончите предложения, выбрав правильный вариант.
- Выберите правильный ответ.
- Выберите из следующих вариантов правильный ответ на этот вопрос.
- Решите тестовые задачи.

3. Тесты альтернативного выбора. Учащийся должен ответить на предложенный вопрос утвердительно или отрицательно («да» или «нет») или выбрать правильную форму, например:

- Скажите, верно данное утверждение или нет.
- Прочитайте комментарии. Определите, верно или неверно.
- Ответьте на вопросы «да» или «нет».
- Скажите, что вы согласны или не согласны с данными утверждениями.

4. Завершение. «Учащимся предлагается самостоятельно закончить предложение, руководствуясь смыслом» (Там же. С. 284). Из этого типа упражнений в проанализированных книгах мы нашли только одно:

- Закончите предложения.

5. Подстановка. «Выполнение таких заданий предусматривает изменение формы слова либо структуры предложения в целом» (Там же). Например:

- Употребите данные существительные во множественном числе.
- Согласуйте краткое прилагательное в роде и числе с существительным.
- Составьте предложения из данных компонентов.
- Употребите выделенные слова и словосочетания в творительном падеже.

6. Трансформация. «Предлагается изменить предложение согласно образцу» (Там же). Например:

- Замените предложения, построенные по конструкции ЧТО — ЭТО ЧТО, предложениями по конструкции ЧТО НАЗЫВАЕТСЯ ЧЕМ.
- Замените простые предложения на сложные с союзом «если».
- Выразите иными грамматическими средствами смысл данных предложений.
- Измените предложения, употребив указанные конструкции.

7. Ответ на вопрос. «Это тестовое задание широко используется при проверке понимания прочитанного/прослушанного текста и при контроле владения диалогической речью» (Там же). Например:

- Ответьте на вопросы.

8. Внутриязыковое перефразирование. «Суть задания заключается в передаче своими словами содержания текста» (Там же). Например:

- Объясните, как вы понимаете следующие выражения...
- Прочитайте название текста и скажите, о чем пойдет речь.
- Прочитайте фразы. Выразите свое мнение.
- Что вы можете сказать о теме следующего текста?

9. Межъязыковое перефразирование (перевод). «Предполагает умение найти эквивалентную форму для передачи содержания текста, выраженного средствами изучаемого языка» (Там же). Например:

- Найдите в словаре и переведите следующие слова и словосочетания.
- Найдите в словаре значения новых слов, напишите их и запомните.
- Прочитайте предложение, переведите на родной язык.
- Переведите текст с русского языка на родной.

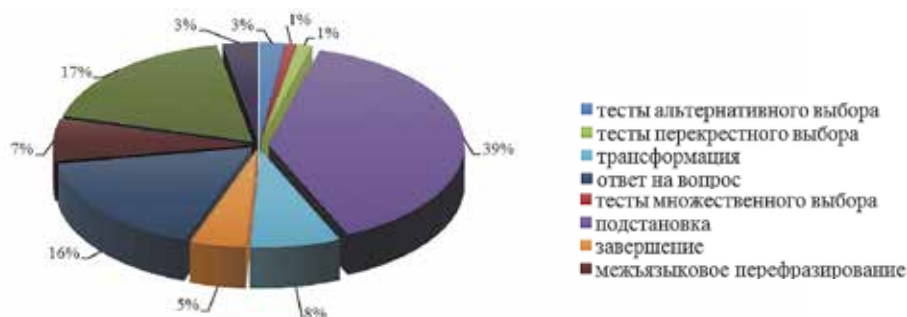


Диаграмма 2. Анализ упражнений по характеру ответа

10. Клоуз-тест. «Задание предусматривает восстановление пропущенных в тексте слов» (Там же). Например:

- Вставьте в предложения необходимые слова.
- Дополните предложения словами из текста.
- Вместо точек вставьте подходящие по смыслу слова.
- Вставьте пропущенные слова.

Результаты анализа упражнений с точки зрения характера представленного ответа свидетельствуют о том, что наиболее частотным типом упражнений является подстановка, которая составляет 39 % из общего числа упражнений в учебниках по обучению специальному русскому языку. Наименьшая частота принадлежит тестам множественного и перекрестного выбора (1%). Общие результаты анализа упражнений по характеру ответа отражены на диаграмме 2.

По виду закрепляющегося языкового навыка упражнения могут быть направлены на формирование одного или нескольких навыков. Эти навыки разделяются на две основные группы: активные (говорение и письмо) и пассивные (чтение и аудирование). Рассмотрим подробнее.

1. Чтение представляет собой «один из рецептивных видов речевой деятельности, направленный на восприятие и понимание письменного текста» [1: 346]. Для данного типа упражнений можно привести следующие примеры:

- Читайте текст вслух.
- Прочитайте слова и уточните в словаре значение незнакомых слов. Следите за ударением.
- Читайте текст по абзацам.
- Читайте слова по ритмическим моделям.
- Прочитайте предложения. Следите за интонацией.

2. Письмо определяется как «продуктивный вид речевой деятельности, обеспечивающий выражение мысли в графической форме» [1: 197]. К числу этого типа упражнений относятся следующие примеры:

- Напишите диктант.
- — Напишите вопросы к каждой фразе текста.
- Напишите номинативный план текста.

- Выпишите из текста существительные, прилагательные, глаголы.
- Выпишите из текста существительные с суффиксом -ость.

3. Аудирование является рецептивным видом речевой деятельности, который состоит из одновременного восприятия языковой формы и понимания содержания высказывания [1: 24]. В качестве примера этого типа в проанализированных книгах мы нашли следующие упражнения:

- Слушайте и повторяйте новые термины.
- Прослушайте текст.
- Слушайте новые слова. Обратите внимание на место ударения.
- Слушайте фразы. Обратите внимание на произношение.
- Слушайте слова. Обратите внимание на то, что они интернациональны, происходят от латинского и греческого языков.

4. Говорение представляет собой «продуктивный вид речевой деятельности, посредством которого (совместно с аудированием) осуществляется устное вербальное общение» [1: 49]. Например:

- Перескажите текст по плану.
- Расскажите о теме текста.
- Расскажите, о чем говорится в начале текста.
- Составьте диалоги по образцу.

При этом в некоторых книгах встречаются упражнения, комбинирующие вышеуказанные навыки, например:

- Читая текст по абзацам, задайте друг другу вопросы и ответьте на них. (Чтение и говорение)
- Прочитайте и проговорите наизусть по группам следующие словосочетания. (Чтение и говорение)
- Ответьте на вопросы устно, а затем письменно. (Говорение и письмо)
- Слушайте аудио и ответьте на вопросы. (Аудирование и письмо)
- Прочитайте и кратко перескажите текст. (Чтение и говорение)
- Слушайте лекцию и перескажите ее своими словами. (Аудирование и говорение)

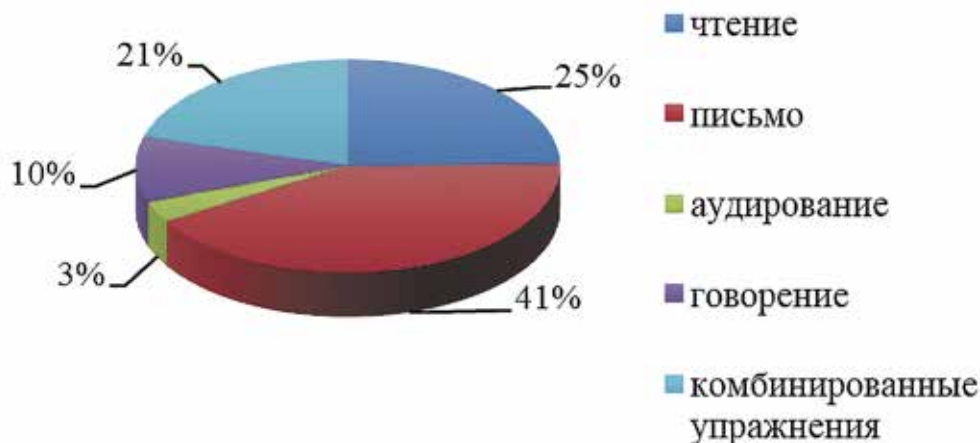


Диаграмма 3. Анализ упражнений по виду закрепляющегося языкового навыка

Результаты анализа упражнений по виду закрепляющегося языкового навыка показывают, что наиболее частотным типом являются упражнения для закрепления навыка письма (41 %), а наименьшая частотность принадлежит упражнениям, ориентированным на развитие навыка аудирования (3 %). Следует отметить, что навык аудирования в учебниках по обучению русскому специальному языку в научно-технической области закрепляется в основном комбинированными упражнениями. Общие результаты анализа упражнений по виду закрепляющегося языкового навыка представлены на диаграмме 3.

С учетом принципов составления учебника и характеристик подхода CLIL¹, а также на основе анализа учебников по обучению специальному языку научно-технических дисциплин, был составлен учебник по специальному языку русских научно-технических текстов на уровне A2 для персоговорящих. Следующий раздел работы посвящен описанию издания и объяснению принципов его составления.

■ Учебник «Наука по-русски для персоговорящих: черчение, химия, математика, физика» и принципы его составления

Исходный материал учебника разработан в результате изучения собранной теоретической информации о принципах составления учебных материалов по специальным иностранным языкам и двух мастер-классов, которые были проведены в Университете Тарбият Модарес. После отработки в аудитории в учебник были внесены исправления и дополнения. Данный раздел посвящен рассмотрению структурных и содержательных особенностей издания.

■ Общая структура учебника

Издание содержит следующие компоненты: титульный лист, предисловие, введение, методические рекомендации, условные обозначения, оглавление, текст, приложение и список литературы.

Учебник предназначен, прежде всего, для иранских студентов, обучающихся в России инженерной или медицинской специальности. Кроме того, он может быть использован иранскими преподавателями, переводчиками и студентами, интересующимися научно-техническими областями. Учебник нацелен на обучение лексико-грамматическому материалу уровня A2.

Выбор и подготовка материала осуществлялись на основе мягкого подхода в CLIL. Мягкий подход при обучении специальным языком ориентирован на изучение языкового материала через специальный предмет, то есть приоритет отдается не овладению специальной информацией, а развитию языковых навыков.

В учебнике четыре раздела: черчение, химия, математика и физика. Выбор тематической структуры связан с потребностями пользователей, то есть иранских студентов, учащихся в научно-технических и медицинских вузах России, для которых данные темы считаются базовыми.

Однако в нашей работе рассматриваются только два раздела: черчение и химия. Эти разделы рассчитаны на сорок учебных часов. Раздел черчения включает 6 уроков: «Основные понятия черчения», «Чертежное оборудование, инструменты и материалы», «Основные понятия оформления чертежей», «Линии и углы», «Геометрические фигуры и тела», «Детали, соединения и механические инструменты». В разделе химии 7 уроков: «Химические элементы и символы», «Вещества и формулы», «Состав веществ», «Свойства веществ», «Физические и химические явления», «Химические реакции» и «В лаборатории».

¹ CLIL: Content and language Integrated Learning.

Методика

Каждый урок имеет две части: теоретическую и практическую. Разделы начинаются со шмуктитулов, и с целью облегчения поиска уроки выделяются колонтитудами и отличаются цветом.



Рисунок 1. Примеры шмуктитулов и цветового выделения разделов

Следует отметить, что теоретическая часть каждого урока составляется на основе дедуктивного подхода, то есть вначале дается объяснение лексико-грамматического материала, а затем упражнения для формирования навыков и закрепления знаний.

В структуру каждого урока входят следующие компоненты: лексика, частотные синтаксические конструкции, тексты, упражнения, дополнительная информация. Некоторые уроки могут содержать задания для групповой работы. Каждый компонент урока выделяется следующим особым условным обозначением.

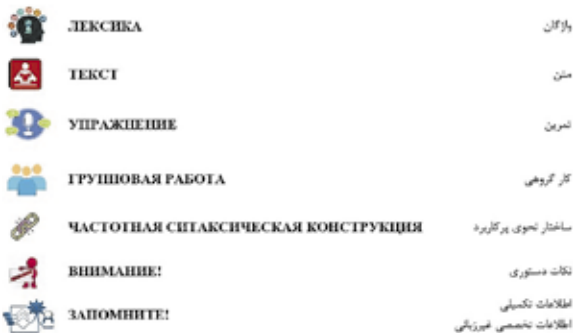


Рисунок 2. Условные обозначения в учебнике

Дополнительная информация может относиться к вопросам русского языка или к профильным дисциплинам. Эти сведения в книге выделяются соответственно словами «Внимание!» и «Запомните!».



Рисунок 3. Примеры дополнительной информации

Специальная лексика сопровождается аудиофайлом в виде штрих-кода. Аудиофайлы также используются в некоторых упражнениях на аудирование.



Рисунок 4. Примеры аудиофайлов в виде штрих-кода в разделах «Лексика» и «Упражнение»

Для удовлетворения требования наглядности материала и повышения эффективности восприятия материалы некоторых упражнений и дополнительных сведений в учебнике сопровождаются иллюстративным материалом.



ЛЕКСИКА

Слушайте, повторяйте и читайте термины. Следите за ударением.

Виды механических инструментов انواع ابزار مکانیکی		
рожковый ключ	آچار تخت	
кольцевой ключ кольцевой ключ	آچار زنج	
шестигранный ключ шестигранный	آچار این	
ровной ключ двухзубчатый ключ	آچار فرقه	
прямая отвертка отвертка с прямым наконечником	پیچ گوشتی دوسو	
крестовая отвертка отвертка с крестовым наконечником	پیچ گوشتی چهارسو	
плоскогубцы пассатижи	تیر دست	
закрепительные клещи	تیر قفل	
острогубцы	دم باریک	
кусачки	سیدچین	
дрель (в.р.) электрическая дрель	فرارل	



Поскольку учебник составлен для персоязычной аудитории, специальная лексика и частотные синтаксические конструкции переводятся на персидский язык. Однако с целью ознакомления пользователей с русским научным языком вопросы, дополнительная информация и пояснения представлены на русском. Все тексты адаптированы и упрощены в соответствии с требованиями к уровню A2.

Практическая часть учебника включена с целью закрепления навыков чтения, аудирования, письма, говорения и включает морфологические, синтаксические, словообразовательные, лексические, орфографические и послетекстовые упражнения. Кроме того, в состав учебника включены многие виды заданий, в том числе тесты альтернативного выбора, тесты множественного выбора, тесты перекрестного выбора, ответ на вопрос, завершение, подстановка, трансформация, межъязыковое перефразирование (перевод) и клоуз-тест.



Задание 2. Закончите предложения по образцу.

Образец 1: В молекуле воды содержится атомы водорода и кислорода.

- 1) В молекуле аспирина ($C_9H_8O_4$) содержится атомы
- 2) В молекуле лимонной кислоты ($C_6H_8O_7$) содержится атомы
- 3) В молекуле оксида серы (SO_2) содержится атомы
- 4) В молекуле фосфида натрия (NaF) содержится атомы
- 5) В молекуле нитрида калия (KI) содержится атомы
- 6) В молекуле нитрида титана (TiN) содержится атомы
- 7) В молекуле сахара ($C_{12}H_{22}O_{11}$) содержится атомы

(1)



Задание 4. Нанесите название каждого лабораторного оборудования и определите его материал.



Задание 3. Согласуйте прилагательные в роде и числе с существительными.

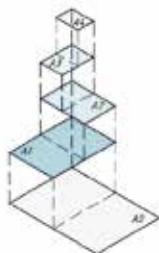
1. стеклянный:
пробирка, стакан, спиртовка, колба, воронка, кипятильник, цилиндр, бюретка.
2. металлический:
пипетка, шпатель, поднос, спиртовка, стакан.
3. пластиковый:
воронка, пробирка, стакан, цилиндр, колба, промывалка, кипятильник, пипетка.
4. фарфоровый:
тител, ступка, пестик, воронка.

(2)



ЗАПОМНИТЕ!

Формат – это определенные стандартные размеры листа бумаги. Есть пять основных форматов: A0, A1, A2, A3, A4.



Формат A0 – размеры 841 x 1189 мм

Формат A1 – размеры 594 x 841 мм

Формат A2 – размеры 420 x 594 мм

Формат A3 – размеры 297 x 420 мм

Формат A4 – размеры 210 x 297 мм



Задание 7. Определите верность или неверность нижеприведенных высказываний. Исправьте ошибки в неправильных вариантах.

1. Фтор является благородным газом.
2. Фтор – это газообразное вещество белого цвета.
3. Фтор имеет резкий запах.
4. Температура плавления фтора почти минус двести двенадцать градусов Цельсия.
5. Фтор реагирует с кислородом.
6. Фторид натрия является токсичным веществом.
7. Бром представляет собой исходное вещество в реакции брома с натрия с фтором.
8. Фтор является активным веществом.
9. Фтор имеет горький вкус.
10. Молекула фторида кислорода состоит из одного атома фтора и двух атомов кислорода.
11. В результате реакции фтора с гидроксидом натрия образуется вода.

(3)

Рисунок 5. Примеры иллюстративного материала



Задание 10. Переведите нижеследующие предложения на русский язык.

1. چوب را با آه پیوند.
2. پیچ را با پیچ گوشتی دوسو از میز باز می کنند.
3. پیچ را با آچار رنگ می بزنند.
4. دیوار را با مله سوراخ کنند.
5. پیچ را با پیچ گوشتی چهار سو به میز می بندند.
6. سیم را به مدار می جوشانند.

(4)



Задание 5. Вместо точек вставьте нижеследующие слова в родительном падеже.

«хранение, измерение, плавление, перемешивание, наливание»

Существительное
с.р.
с. — в

1. Воронка – это оборудование для жидкостей с одной посудой в другую.
2. Стеклоная палочка – это оборудование для растворов.
3. Пробирка – это оборудование для пробы.
4. Мерный цилиндр – это оборудование для объема жидкостей.
5. Спиртовка – это оборудование для материалов.

(5)



ТЕКСТ

Задание 1. Прочитайте текст и ответьте на вопросы.

Химическая реакция – это процесс превращения одних веществ в другие вещества. Вещества, которые вступают в реакцию, называются исходными веществами (реагентами). Вещества, которые образуются в результате реакции, называются продуктами реакции. Химические реакции выражаются химическими уравнениями. Химическое уравнение – это выражение химической реакции с помощью химических формул. Левая часть уравнения содержит формулы веществ, которые вступают в реакцию (исходных веществ). Правая часть уравнения содержит формулы веществ, которые образуются в результате реакции (продукты реакции). Левая и правая части соединяются знаком равенства, например: $C + O_2 = CO_2$ (C и O_2 – исходные вещества, а CO_2 – продукт реакции). Химические уравнения читаются так: $2Mg + O_2 = 2MgO$ (два моля или два атома О-два моля или два атома Mg).

Вопросы:

1. Что такое химическая реакция?
2. Что такое химическое уравнение?
3. Что такое исходные вещества?
4. Что такое продукты реакции?

(6)



Задание 5. Перефразируйте предложения по образцу.

Образец: Водород реагирует с кислородом. – Водород соединяется с кислородом. / Водород вступает в реакцию с кислородом.

1. Алюминий реагирует с бромом.
2. Цинк вступает в реакцию с хлором.
3. Цинк соединяется с серой.
4. Медь вступает в реакцию с хлором.
5. Железо реагирует с серой.
6. Ртуть соединяется с кислородом.

(7)



Задание 10. Соедините глаголы и существительные с одним изречем. Составьте предложение с выделенным глаголом.

Глагол	Существительное
1. образование	а) окисляться
2. поглощение	б) увеличиваться
3. окисление	в) замедляться
4. соединение	г) погашаться
5. увеличение	д) разлагаться
6. превращение	е) понижаться
7. замедление	ж) образоваться
8. восстановление	з) выделяться
9. разложение	и) превращаться
10. понижение	к) соединяться
11. выделение	л) восстанавливаться

(8)



Задание 8. Ответьте на вопросы устно.

1. Расскажите процесс эксперимента своей группе.
2. Прочитайте уравнения в каждом эксперименте.
3. Скажите, что реагирует с чем в каждом уравнении?
4. Выделите реагенты и продукты реакции в каждом уравнении.

(9)



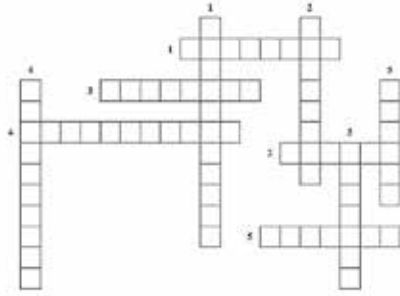
Задание 5. Выберите правильный вариант.

1. Температура кипения воды 100°C (это градусов Цельсия). Если температура воды 100°C, вода
а) плавиться б) кипеть в) испаряться г) появляться
2. Температура плавления серы почти 112°C (это двенадцать градусов Цельсия). Если температура серы 112°C, сера
а) превращаться б) плавиться в) кипеть г) образоваться
3. Когда вода кипит, она переходит в газообразное состояние и в пар.
а) появляться б) гореть в) превращаться г) выделяться

(10)



Задание 3. Заполните кроссворд.



По горизонтали:

1. Используется для черчения геометрических фигур.
2. Используется для разметки на чертеже.
3. Используется для построения углов.
4. Используется для построения и измерения углов.
5. Используется для вывода текстовой или графической информации из компьютера на бумагу.

(11)

Задание 2. Выделите лишнее слово в каждой группе.

1. круг, треугольник, шар, прямоугольник
2. сторона, основание, грань, масштаб
3. куб, трапеция, призма, пирамида
4. многогранник, пространство, объем, плотность
5. параллелепипед, параллелограмм, параллельные линии, угольник

(12)

Рисунок 6. Примеры упражнений в учебнике, в том числе: 1) заключение; 2) межъязыковое перефразирование (перевод)/письмо; 3) подстановка / морфологическое упражнение; 4) клоуз-тест / морфологическое упражнение; 5) тесты альтернативного выбора; 6) ответ на вопрос / послетекстовое упражнение / чтение; 7) трансформация / синтаксическое упражнение; 8) тесты множественного выбора; 9) тесты перекрестного выбора / словообразовательное упражнение; 10) лексическое и орфографическое упражнение; 11) говорение/чтение; 12) лексическое упражнение.

В приложении учебника представлены дополнительные материалы, в том числе таблицы по грамматике, таблицы склонения имен существительных, имен прилагательных и имен числительных, таблицы спряжения глаголов; игровые карты геометрических фигур; полная таблица химических элементов и игровые карты лабораторного оборудования.

Последним разделом учебника является список литературы, в котором указываются русские и персидские источники, использованные при подготовке и разработке учебного материала.

■ Основные принципы составления учебника

В связи с тем, что главной задачей учебника является предметно-языковое интегрированное обучение, помимо общих принципов подготовки издания должны быть учтены следующие принципы и особенности подхода CLIL.

Принцип научности. Учебник составлен с учетом научно-методических разработок, отраженных в методике обучения иностранным языкам. Предприняты попытки соблюсти общие и специальные требования по составлению языковых материалов. В результате, в учебнике представлен содержательный и аутентичный языковой и специальный неязыковой материал.

Принцип опоры учебника на различные методические подходы. В дополнение к мягкому и дедуктивному подходам в учебнике используются и другие методы обучения, в том числе переводно-грамматический, аудиовизуальный и натуральный (игровые задания). В связи с этим входной материал разработан мультимодальным образом и обеспечивает требования пользователей. При составлении материала учтены разные стили обучения, множественный интеллект и активизация разнообразных каналов ввода информации у пользователей.

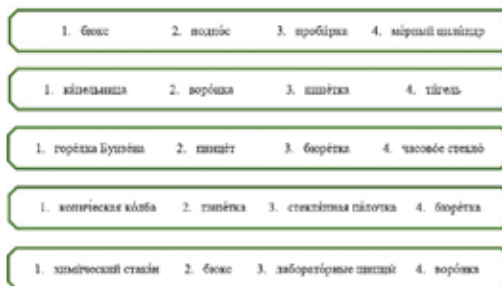
Задание 11. Посмотрите видеофайлы и скажите, что он делает.



(1)

ГРУППОВАЯ РАБОТА

Задание 2. Располагайте лабораторные оборудования по представляемому в картах порядку. Используйте соответствующие карты с картинками в приложении на странице 134.



(2)

Задание 10. Переведите нижеследующие предложения на русский язык.



(3)

Рисунок 7. Примеры подачи материала в учебнике:

- 1) аудиовизуальный метод; 2) метод игровых заданий; 3) переводно-грамматический метод

Принцип наглядности. В учебнике максимально используется иллюстративный материал (особенно в лексических разделах, упражнениях, дополнительной информации и приложении). Это облегчает понимание материала и повышает интерес и мотивацию учащихся.

Принцип интерактивности. Этот принцип соблюдается посредством прямого диалогового взаимодействия учащегося и учебника за рамками

Методика

урока. Часть групповых работ в учебнике также работает по данному принципу. Примером таких видов заданий служит следующее упражнение:

ГРУППОВАЯ РАБОТА
Задание 1. Разделитесь на пары группы. Студент А выбирает и читает нижеследующие карты, а студент Б показывает соответствующий рисунок. Используйте карты с картинками в приложении на странице 128.

Какая геометрическая фигура имеет пять сторон и пять углов?

Какая геометрическая фигура имеет прямые углы и равные стороны?

Какая геометрическая фигура имеет только две параллельные стороны, но может иметь равные углы?

Какая геометрическая фигура имеет три стороны и три угла?

Какая геометрическая фигура имеет равные противоположные углы и все стороны равны?

Рисунок 8. Принцип интерактивности в заданиях для работы в парах

Принцип целенаправленности. Учебник составлен на основе принципов предметно-языкового интегрированного обучения, когда изучаются и отработываются частотные лексико-грамматические конструкции в разных научно-технических областях.

Принцип доступности. Все материалы в учебнике собраны, упрощены и составлены для учащихся, владеющих русским языком на уровне А2. Например, несмотря на широкое использование причастия и деепричастия в научном стиле, учебник не содержит информацию об этих формах глагола — они удалены из текста. В приложении приведены необходимые грамматические таблицы, чтобы облегчить понимание содержания.

Принцип систематичности и последовательности. Наше издание стало возможным только после концептуального и лингвистического анализа каждой из специальных дисциплин и рассмотрения способов подачи материала в других учебниках. В связи с этим наше издание имеет ступенчатый характер, согласно которому каждый урок содержит информацию, необходимую для следующего урока, — таким образом при работе с учебником уровень владения специальным языком повышается.

Стратегия «скаффолдинг». Скаффолдинг считается одним из основных понятий подхода CLIL. Эта стратегия подразумевает поддержку и помощь учителя или учебника ученику или пользователю при выполнении заданий. Далее вспомогательные материалы постепенно исключаются, и через некоторое время у учащегося закрепляются приобретенные навыки и знания, и он может делать упражнения без поддержки. В предлагаемом учебнике в качестве практического использования скаффолдинга рассмотрим следующий пример: рядом с упражнением по морфологии представлены таблицы склонения имен существительных и прилагательных в нужном падеже. В этих таблицах даются только окончание, род и число, необходимые для выполнения.

Задание 2. Склоните нижеследующие слова и словосочетания в творительном падеже.

Образец: карандаш – карандашом

1. рейсинг

2. настольная линейка

3. лист

4. линейка

5. офицерская линейка

6. циркуль

7. круговой циркуль

8. трифарет

9. разметочный циркуль

10. транспортир

11. проектор

12. крокоциркуль

13. тушь

14. лекало

15. рейска

16. угольник

17. плоттер

Существительные		
м.р.	с.р.	ж.р.
о → ов	о → ов	а → ов
я → ям	я → ям	я → ям
Прилагательные		
м.р.	ж.р.	
ий → ии	ий → ии	
ей → ей	ей → ей	

Рисунок 9. Пример использования стратегии «скаффолдинг»

■ Заключение

Рассмотрение требований и принципов составления учебников наряду с результатами анализа изданий по обучению специальному русскому языку научно-технических дисциплин, а также опыт применения пробного варианта учебника на мастер-классах привели к созданию контрольного листа для составления и оценивания учебных пособий на основе подхода CLIL. Этот контрольный лист может быть использован при подготовке и выборе учебного материала для обучения русскому языку как специальному. Указанный контрольный лист представлен в следующей таблице.

■ Контрольный лист

Критерий	Возможные виды реализации критерия	Наличие/Отсутствие
Общие требования	а) определение предметной профессиональной области	
	б) анализ понятийного аппарата	
	в) определение роли родного языка	
	г) определение адресата (возраст, языковой уровень, цель, время и плотность обучения)	

Критерий	Возможные виды реализации критерия		Наличие/ Отсутствие
Рассмотрение языковедческих аспектов ЯСЦ	а) синтаксический		
	б) морфологический		
	в) морфемный		
	г) словообразовательный		
	д) лексический		
Структурные компоненты учебника	а) титульный лист		
	б) введение		
	в) предисловие		
	г) методические рекомендации		
	д) оглавление		
	е) текст		
	ё) примечание		
	ж) контрольные вопросы и задания		
	з) приложение		
	и) указатели		
	й) словарь терминов		
	к) список условных сокращений и обозначений		
	л) заключение		
	м) список литературы		
Аппарат ориентирования	а) общее содержание		
	б) колонтитулы		
	в) шмуцтитуты		
	г) сигналы-символы		
	д) пиктограммы		
Иллюстративный материал	а) рисунки		
	б) фотографии		
	в) таблицы		
	г) диаграммы		
	д) схемы		
	е) чертежи		
	ё) карты		
	ж) картосхемы		
	з) планы		
	и) графики		
Подходы обучения в учебнике	По виду мыслительных процессов	а) дедуктивный	
		б) индуктивный	
	По приоритетности языкового или предметного материала	в) твердый	
		г) мягкий	
	По предмету и цели обучения	д) предметный	
		е) межпредметный	
		ё) содержательно-тематический	
		ж) интегрированный	
		з) проектный	

Методика

Критерий	Возможные виды реализации критерия	Наличие/ Отсутствие
Методы обучения в учебнике	а) переводно-грамматический	
	б) прямой	
	в) аудиолингвальный	
	г) аудиовизуальный	
	д) метод действий	
	е) когнитивный сознательно-практический	
	ё) натуральный (игровые задания)	
	ж) молчаливый	
	з) ситуативный	
	и) суггестопедический	
	й) коммуникативный	
Принципы составления учебника	а) принцип научности	
	б) принцип коммуникативности	
	в) принцип функциональности	
	г) принцип интенсивности	
	д) принцип деятельности основы	
	е) принцип страноведческой направленности	
	ё) принцип индивидуализации	
	ж) принцип циклического построения учебника	
	з) принцип опоры учебника на различные методические подходы	
	и) принцип «от простого к сложному»	
	й) принцип гуманизации	
	к) принцип целостности картины мира	
	л) принцип наглядности	
	м) принцип инструментальности	
	н) принцип интерактивности	
	о) принцип доступности	
	п) принцип целенаправленности	
	р) принцип систематичности и последовательности	
	с) принцип связи теории с практикой	
	т) принцип сознательности	
	у) принцип активности	
	ф) особые принципы выбранного основного интегративного подхода	
	х) принцип стратегии «скаффолдинг»	

Критерий	Возможные виды реализации критерия		Наличие/ Отсутствие
Типы представленных упражнений в учебнике	По виду представленной языковой единицы	а) фонетические	
		б) грамматические	
		в) словообразовательные	
		г) лексические	
		д) орфографические	
		е) комбинированные	
	По месту представления относительно текста	а) предтекстовые	
		б) притекстовые	
		в) послетекстовые	
	По характеру представленного ответа	а) тесты альтернативного выбора	
		б) тесты множественного выбора	
		в) тесты перекрестного выбора	
		г) подстановка	
		д) трансформация	
		е) завершение	
		ё) ответ на вопрос	
		ж) клоуз-тест	
		з) внутриязыковое перефразирование	
		и) межъязыковое перефразирование (перевод)	
	По виду закрепляющегося языкового навыка	а) навык чтения	
		б) навык письма	
		в) навык аудирования	
		г) навык говорения	
		д) комбинированные упражнения	

Следует сказать, что представленный контрольный лист включает все возможные структурные элементы и требования к учебным изданиям. Полное или частичное соблюдение пунктов контрольного листа в каждом конкретном случае определяется в зависимости от целей составителей учебника и их решения в результате всестороннего анализа базовых и ключевых факторов.

Разработанный учебный материал может служить моделью для подготовки учебных изданий в других научных областях, востребованных в иранской аудитории. Здесь мы можем выделить следующие: медицина (особенно стоматология, которую изучают многие иранские студенты в России),

биология, железнодорожный транспорт, автомобилестроительная промышленность, торговля и деловое общение, военная промышленность.

Материал учебника «Наука по-русски» был передан в издательство «Златоуст», и нами достигнуто соглашение о его подготовке к печати. Возможно, книга станет первой в серии изданий по научно-техническим дисциплинам, необходимых иранским студентам при обучении в российских вузах. Ведь успешность учебы в значительной степени зависит от подготовленности к восприятию сложных курсов на русском языке. Надеемся и в дальнейшем на плодотворное сотрудничество с российскими коллегами в совместных проектах. ■

■ ЛИТЕРАТУРА:

1. Азимов Э. Г., Шукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М., 2009. 448 с.
2. Мартыненко Ю. Б. Типы языковых упражнений при изучении антропонимов в иностранной аудитории // Наука и школа. 2021. № 2. С. 187–198.
3. Деменева К. А., Макарова И. В., Маслова Е. В., Мордкович Ж. В., Чернобродова Ю. О. Изучаем язык специальности. Ч. 1. Математика, химия, физика, биология. Новгород, 2011. 74 с.
4. Гладышева М. К., Самуйлова Т. И. Научный стиль речи для начинающих. Медико-биологический профиль: учебно-методическое пособие. Минск, 2021. 134 с.
5. Гринченко Е. В., Лубяная О. Л., Плотникова Т. А. Введение в язык предмета: черчение, математика, химия, физика: методические указания для практических и самостоятельных занятий по курсу «Русский язык» (для иностранных студентов подготовительного отделения инженерно-технических и инженерно-экономических специальностей). Харьков, 2012.
6. Аросева Т. Е., Рогова Л. Г., Сафьянова Н. Ф. Научный стиль речи: технический профиль: пособие по русскому языку для иностранных студентов. М., 2012. 312 с.
7. Дубинская Е. В., Орлова Т. К., Раскина Л. С., Саенко Л. П., Подкопаева Ю. Н. Русский язык будущему инженеру: книга для студента. М., 1998. 312 с.
8. Шустикова Т. В., Воронкова И. А., Журкина Н. В., Карпова Ю. В., Хамгокова Н. Ж., Шоркина Е. Н. Русский язык будущему специалисту. Медико-биологический профиль. Вводный лингвопредметный курс. М., 2014. 163 с.
9. Есина З. И., Грачева О. А., Деминова О. К., Копылова П. А., Соколова Л. И. Русский язык будущему специалисту: естественно-технический профиль. М., 2008. 190 с.
10. Алехина С. В., Довгань В. А. Русский язык. Научный стиль речи: учебное пособие для студентов инженерно-технических специальностей подготовительного отделения факультета по работе с иностранными студентами. Киев, 2009. 100 с.
11. Летова Н. А. Учебное пособие по научному стилю речи для иностранных студентов I курса факультета физико-математических и естественных наук. М., 2005. 110 с.
12. Ярица Л. И. Читаем технические тексты по-русски: учебное пособие по научному стилю речи. М., 2012.
13. Борисова Л. Н., Дубинина Л. Л. Язык специальности. Медико-биологический профиль. Начальный этап: учебное пособие по русскому языку для иностранных учащихся. М., 2017.

H. Baharloo

PhD in philology, Tarbiat modares university

Tehran, Iran

baharloo@modares.ac.ir

M. Ahmadi

PhD in philology, Tarbiat modares university

Tehran, Iran

mireyla@modares.ac.ir

S. Barkhordari

PhD student in philology, Tarbiat modares university

Tehran, Iran

sarina.barkhordari@modares.ac.ir

FROM THE EXPERIENCE OF COMPILATION OF TEXTBOOK OF “SCIENCE IN RUSSIAN” FOR PERSIAN-SPEAKING USERS

This research paper aims to describe the structure of the developed textbook, as well as the principles on which the authors relied.

The analysis begins with a review of existing publications on teaching special Russian. The results of scientific work can be used in the preparation of educational literature for other fields of science.

ДУМАТЬ ПО-РУССКИ, ПИСАТЬ ПО-РУССКИ: ОПЫТ ПРОВЕДЕНИЯ УРОКОВ ПО ПИСЬМУ В ИРАНЕ



Дастамуз Саиде
кафедра русского языка,
факультет литературы,
Университет Аль-Захра
Тегеран, Иран
s.dastamooz@alzahra.ac.ir

Автор делится опытом проведения уроков по обучению письму в Университете Аль-Захра. Описаны методические приемы, а также учебные пособия, которые использовались при подготовке иранских студентов.

В последнее десятилетие русский язык как иностранный в Иране становится все более востребованным. Это происходит благодаря укреплению связей между Россией и Ираном в разных областях: политической, экономической, научной и других. Заметно увеличилось и количество студентов, изучающих РКИ, и количество преподавателей русского языка. Например, если в 2000 году кафедры русского языка существовали только в трех иранских вузах, то в 2023 году их количество увеличилось в 5 раз. С 2017 года активно работает Центр партнерской сети «Институт Пушкина», где русскому языку обучают не только студентов, но и всех желающих.

В связи с этим возрастает актуальность научно-методических исследований, посвященных преподаванию РКИ в иранской аудитории, а также обмен профессиональным опытом как обязательное условие повышения качества работы преподавателей.

В данной статье мы поделимся своими методами ведения уроков письма с иранскими студентами при освоении ими базового уровня владения РКИ, а также назовем учебные пособия, которые используем на занятиях.

В вузах Ирана обучение РКИ ведется по программе, разработанной министерством образования и науки в 2018 году. В данную программу входят требования, связанные с формированием и развитием навыков и умений письменной речи [1].

Как показывает таблица, программа предполагает разнообразную и непростую работу.

Обучая русскому языку вне языковой среды, в том числе развивая навыки и умения письменной речи, преподаватель сталкивается с важной задачей: научить студентов строить тексты по жанровым образцам русских текстов. Для этого нужно учить думать по-русски, строить устные и письменные высказывания так, как это принято у носителей русского языка. К сожалению, часто иранские студенты мысленно выстраивают текст на своем родном персидском языке, а потом переводят его на русский язык и записывают перевод. Фактически в результате такой работы мы получаем не русский текст,

Ключевые слова: русский как иностранный, письмо, учебное пособие, обучение говорящих на персидском языке

Требования для базового уровня	Количество учебных часов		Содержание уроков
	всего	в неделю	
Развитие навыков и умений письменной речи	32	2	Знакомство с логико-смысловой структурой текста. Составление плана текста. Изложение содержания текста. Способы цитирования в тексте. Реферирование текста. Синтаксис научного стиля речи. Знаки препинания в русском языке.

а подстрочник с персидского текста, своего рода кальку. В подобных случаях написанная студентами работа содержит множество ошибок, появившихся под влиянием персидского языка.

Обучая русскому языку вне языковой среды, в том числе развивая навыки и умения письменной речи, преподаватель сталкивается с важной задачей: научить студентов строить тексты по жанровым образцам русских текстов. Для этого нужно учить думать по-русски, строить устные и письменные высказывания так, как это принято у носителей русского языка.

Что делать преподавателю, чтобы максимально эффективно развивать у студентов навыки письменной речи при обучении вне языковой среды? Как избежать появления подстрочника и научить составлению письменных текстов, построенных по русским литературным жанровым моделям?

Безусловно, большую роль при этом играет выбор учебной литературы [2; 4]. В качестве основного источника материалов мы использовали учебное пособие «Мои первые строки по-русски» [3]. С опорой на это учебное пособие нами была подготовлена серия уроков, включающая 4 занятия по 2 часа каждое. Краткое содержание уроков следующее [4]:

■ 1 урок

Представление трех способов повествования: каталоговое (перечисление известных фактов); логическое (построение текста с ориентацией на хронологию событий и на логику развития сюжета); лично-ориентированное повествование (с учетом эмоциональной значимости) [3]. Анализ жанровых образцов.

Домашнее задание: написать о любом известном здании в вашем городе, используя один из изученных способов повествования. Текст должен содержать ответы на данные вопросы: *Когда вы впервые увидели это здание? С кем сюда ходили? Что вы там делали? Что вы узнали об истории этого места?*

■ 2 урок

Просмотр видеофильма об Университете Аль-Захра. Анализ предложенного видеоматериала по заданному плану.

Домашнее задание: написать, как поняли содержание видеофильма.

■ 3 урок

Чтение и изучение официального сайта Университета Аль-Захра. Обсуждение его содержания. Описание событий, которые происходят в университете осенью.

Домашнее задание: на русском языке написать об Университете Аль-Захра электронное письмо своей подруге, предложить ей выбрать этот университет, чтобы здесь учиться.

■ 4 урок

Беседа со студентами: *Представьте, что вы мэр Тегерана. Что бы вы изменили в городе? Что вы построите в нем? Что вы уберете из города? Почему?*

Домашнее задание: написать текст о своем городе. Жанровый образец текста прилагается к заданию.

После каждого занятия преподаватель проверяет тексты, написанные учащимися, анализирует и исправляет ошибки.

Итак, учебное пособие «Мои первые строки по-русски» позволяет продемонстрировать студентам коммуникативно важные письменные образцы и научить их продуцировать тексты по определенным моделям и письменно выражать свое отношение к тому, о чем идет речь.

На занятиях по письму мы используем также учебное пособие «Я пишу по-русски» [5]. Издание содержит большое количество упражнений для отработки на письме различных синтаксических конструкций: словосочетаний, простых и сложных предложений. Кроме того, учебное пособие «Я пишу по-русски» привлекает нас многочисленными текстами об известных людях, об истории и культуре России. Мы не только работаем с этой информацией, но и на ее основе составляем письменные задания для студентов. Например, после изучения текста «Художница Зинаида Серебрякова» мы предлагаем написать на русском языке работу о любой персидской художнице, используя синтаксические конструкции, заданные

в исходном материале. Выполняя такое упражнение, наши студенты написали очень интересные сочинения об иранских художниках Доруди Иран, Осули Фара, Матин Дафтари Лейли и других.

Подобные творческие задания имеют достоинства и недостатки. С одной стороны, учащиеся знакомятся с известными в своей стране людьми, лучше узнают свою историю и культуру, с другой — выполняя задание вне аудитории, студенты нередко переписывают готовые тексты из Интернета, а не составляют их самостоятельно. Поэтому мы строим работу так: учащиеся собирают информацию вне урока, а пишут уже на уроке под непосредственным контролем преподавателя.

Наконец, из этого учебного пособия мы берем задания на отработку глагольного управления. Русские глаголы — сложная грамматическая тема для иранских студентов, а в учебном пособии «Я пишу по-русски» достаточно упражнений для рецепции и продукции глагольных форм.

Опыт преподавания РКИ показывает, что большинству учащихся не нравятся уроки письма, ученики считают такие уроки скучными. Для того чтобы сделать обучение письму более увлекательным и интересным, мы используем следующие приемы:

- Показ фрагмента мультфильма «Рапунцель», затем обсуждение с просьбой описать на русском языке любой понравившийся фрагмент.
- Показ размещенного на портале «Образование на русском» документального фильма о М. Ю. Лермонтове и задание письменно поделиться своим впечатлением о нем.

- Показ серии «Скамейка» из мультфильма «Смешики» и письменный пересказ содержания.

Данные приемы дают представление об аутентичных русских текстах разных жанров, раскрывая выразительность русской лексики и разных видов речевой деятельности, что делает уроки живыми.

Знакомя студентов с синтаксическими конструкциями, использующимися в научных текстах, мы обращаемся к таблицам учебника «Русский язык в текстах о филологии» [6].

Русская пунктуация хоть и является необходимым аспектом при обучении письменной речи, но не вызывает особенных трудностей у иранских учащихся. Это происходит потому, что функции знаков препинания во многом совпадают в русском и персидском языках.

Итак, обучение навыкам письменной речи вне языковой среды представляет собой сложный процесс, требующий креативности педагога и заинтересованности студентов. Преподаватель может сделать процесс усвоения навыков письменной речи более увлекательным, используя различные образовательные ресурсы, моделируя языковую среду с помощью видеоматериалов, цифровых ресурсов и текстов на русском языке и постепенно формируя у учащихся навык сначала думать по-русски, а потом и писать. В противном случае студенты, обучающиеся русскому языку вне языковой среды, будут не составлять тексты самостоятельно, а делать кальку с родного языка, допуская при этом множество ошибок. ■

■ ЛИТЕРАТУРА:

1. Учебная программа курса русского языка на уровне бакалавриата. — URL: <https://prog.msrt.ir/fa>
2. Шукин А. Н. Обучение иностранным языкам: теория и практика. М.: Филоматис, 2006.
3. Бузальская Е. В., Любимова Н. А. Мои первые строки по-русски: пособие по развитию навыков и умений письменной речи. В 2 ч. Ч. II. Описание, повествование, рассуждение. СПб.: Златоуст, 2013.
4. Полный план уроков размещен на сайте. — URL: <https://staff.alzahra.ac.ir/dastamooz/%D8%A8%D8%B1%D9%86%D8%A7%D9%85%D9%87-%D9%88-%D9%85%D9%86%D8%A7%D8%A8%D8%B9-%D8%AF%D8%B1%D8%B3%DB%8C>
5. Беляева Г. В., Луцкая Н. Э., Горская Е. И. Я пишу по-русски. Пособие по письму для иностранных учащихся. Базовый уровень. СПб.: Златоуст, 2015.
6. Величко А. В., Юдина Л. П. Русский язык в текстах о филологии. М.: Русский язык: Курсы, 2008. 256 с.

Dastamooz Saeedeh

*Department of Russian Language,
Faculty of Literature, Alzahra University
Tehran, Iran
s.dastamooz@alzahra.ac.ir*

THINK IN RUSSIAN, WRITE IN RUSSIAN: THE EXPERIENCE OF TEACHING A LESSON ON WRITING IN IRAN

Keywords: *Russian as a foreign language, writing, textbook, curriculum.*

In this article, we shared the experience of conducting a lesson on writing in Iran at Alzahra University. At the same time, we present text books that we use in the process of teaching writing skills at an advanced stage. In addition, we will describe the methods that we used to make the process of learning writing skills more fun.

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ИРАНСКИХ УЧАЩИХСЯ ГОВОРЕНИЮ НА РУССКОМ ЯЗЫКЕ



Зейнаб Моаззензаде
кандидат филологических наук,
преподаватель Мешхедского
университета им. Фирдоуси
Мешхед, Иран
moazen@um.ac.ir

Ключевые слова:
РКИ, лингвистический
и психологический барьер,
устная речь, говорение,
иранская аудитория

В статье рассматриваются некоторые особенности обучения говорению иранских студентов на русском языке. Описаны основные трудности, с которыми сталкиваются преподаватели и студенты в процессе обучения, и предложены пути их преодоления. Представлены упражнения и задания, которые можно предлагать иранским студентам для развития аудитивных навыков и навыков говорения. Статья содержит рекомендации по предупреждению ошибок, возникающих при создании текстов на русском языке иранскими учащимися.

Одной из основных задач при обучении русскому языку как иностранному является формирование и развитие у учащихся навыков говорения. В данной статье мы рассмотрим особенности обучения говорению иранских студентов, изучающих РКИ вне языковой среды.

По справедливому замечанию И. А. Цатуровой и С. Р. Балуюн, «важнейшим компонентом структуры владения языком является коммуникативная компетенция обучаемого, а основным средством ее признается устная речь» [4]. Поэтому обучению устной речи уделяется особое внимание, ведь без овладения навыками говорения учащиеся не смогут полноценно решать коммуникативные задачи.

Практика показывает, что в иранской аудитории развитию навыков говорения должны предшествовать занятия по аудированию, во время которых тренируются аудитивные навыки. Такой подход позволяет сделать развитие навыков говорения более успешным.

На занятиях по аудированию студенты слушают аудиозаписи и смотрят фильмы, после которых выполняют упражнения на развитие фонетических навыков, речевого слуха, лексических и грамматических навыков аудирования. Приведем некоторые примеры таких упражнений:

- послушайте слова и словосочетания, которые произносит персонаж, и повторите их;
- прослушайте фразу и поставьте ударение в словах (список слов дается);
- отметьте в предложении слова, которые вы слышали (предложение дается);

- прослушайте предложение и определите значение нового слова по контексту;
- прослушайте фразы и назовите прилагательные, которые вы услышали.

Полезно давать учащимся задания, обеспечивающие формирование речевых умений и наиболее высокий уровень практического владения языком. Вот примеры таких заданий:

- расскажите, что вы увидели/услышали в фильме;
- ответьте на вопрос, который задает персонаж;
- поделитесь впечатлениями о событии, которому посвящен фильм.

Задания такого типа, с одной стороны, помогают студентам научиться воспринимать устную русскую речь, тренируют произношение и интонацию, развивают языковую догадку (если в них встречаются незнакомые для студентов слова). С другой стороны, они имитируют живое общение, моделируют речевую ситуацию, создают эффект аутентичного общения и таким образом помогают студентам развивать коммуникативные навыки.

Говорение обычно разделяют на говорение в диалогической форме (диалогическая речь) и в монологической форме (монологическая речь). Каждая из форм имеет свои лингвистические особенности, поэтому требует разного подхода при обучении иностранному языку. Рассмотрим особенности обучения монологической и диалогической речи.

Построение монологического высказывания на русском языке — большая трудность для иранских студентов. Типичная их ошибка связана с интерферирующим влиянием их родного языка, когда студенты строят предложения на русском языке по образцу синтаксических конструкций родного языка, путем их дословного перевода.

Обучая монологической речи, нужно обращать внимание студентов на структуру русских синтаксических конструкций. Для этого можно предлагать на уроках тренировочные упражнения, позволяющие отработать технику построения русских предложений. Например:

- соедините части предложения;
- составьте предложение из данных слов;
- постройте предложения по данной модели.

Еще одно задание, которое помогает обучению монологической речи, — это пересказ текста (Расскажите, что вы узнали из этого текста): сжато излагать содержание текста (Назовите главные события текста), формулировать выводы, которые студенты сделали после просмотра/прослушивания материала (Что главное в тексте? Какую мысль хочет выразить главный герой?). Конечно, при развитии данных навыков важно умение учащихся мыслить логически, связно формулировать

идеи, а этому они учатся еще в школе, до поступления в университет.

Обучение монологической речи имеет две главные составляющие. Первая составляющая — развитие у учащихся лингвистической компетенции, то есть накопление ими словарного запаса, необходимого для решения коммуникативных задач. Можно сказать, что языковые единицы — это своего рода строительный материал, без которого высказывание невозможно. Лингвистической компетенцией считается также умение строить высказывания. То есть учащийся должен не только иметь в своем багаже отдельные слова, но и знать правила их сочетаемости [1] и правила построения синтаксических конструкций на русском языке.

Вторая составляющая — коммуникативная компетенция. То есть для общения на русском языке студенту недостаточно иметь обширный словарный запас и располагать языковые единицы в правильном порядке. Студент должен овладеть навыками общения, научиться выбирать языковые единицы, уместные в данной ситуации и соответствующие социальным нормам. По справедливому замечанию И. А. Зимней, коммуникативная компетенция — это «способность субъекта осуществлять речевую деятельность, реализуя речевое поведение, адекватное по различным задачам и ситуациям общения» [2]. Ведь конечной целью обучения русскому языку является формирование коммуникативной компетенции, а «шкала уровней речевого общения характеризует содержание коммуникативной компетенции, которая должна быть достигнута на разных уровнях владения языком» [5].

Само по себе владение большим объемом русских языковых единиц, т. е. строительным материалом, не является гарантией того, что инофон сможет свободно говорить по-русски. Для развития навыков говорения нужно создавать для студентов аутентичные ситуации, в которых они могли бы решать реальные коммуникативные задачи.

К сожалению, вне языковой среды создание таких ситуаций является сложной, а порой и нерешаемой задачей. Однако смоделировать ситуации общения, воссоздать атмосферу общения на русском языке, обеспечить определенную языковую среду во многих случаях помогают учебники. Безусловно, даже самые лучшие и самые современные учебники не способны заменить живое общение с носителем языка в языковой среде, однако в отсутствие языковой среды приходится обращаться к ним.

Учебники подсказывают ситуации, которые с высокой частотностью встречаются в жизни: приветствие, знакомство, обращение и привлечение к себе внимания, установление контакта, благодарность, извинение, побуждение к действию, просьба,

совет и предложение, приглашение, согласие и отказ в ответ на просьбу и приглашение, требование и приказ, высказывание своего собственного мнения, комплимент и одобрение, поздравление и пожелание, жалоба, сочувствие и соболезнование, недовольство и оправдание, прощание и пожелание. Опираясь на такие подсказки, преподаватель может смоделировать учебно-аутентичные ситуации, организовать на уроках управляемое общение и решать коммуникативные задачи в рамках этих ситуаций. Как правило, в учебниках представлена вся актуальная лексика по указанным темам.

При обучении студентов диалогической речи перед преподавателем стоят другие задачи. Нужно научить студентов внимательно слушать собеседника, понимать содержание его высказывания, правильно реагировать, уметь поддерживать беседу, учитывать характер и менталитет говорящего. Поэтому в данном случае также недостаточно иметь большой запас слов и знать правила русской грамматики. Нужно преодолеть психологический барьер, преодолеть боязнь говорить на иностранном языке. А так как иранский студент часто не имеет возможности общаться с носителями русского языка, преодоление психологического барьера в общении становится для него очень длительным и сложным процессом. Он боится делать ошибки, забывает слова и часто не может вспомнить простые правила, которыми ранее хорошо владел.

Боязнь говорить вслух на русском языке также объясняется менталитетом и характером иранского студента. «Ему легче и удобнее писать, чем

говорить. Он не очень разговорчив, стеснителен и в системе обучения говорению остается в рамках своей традиционной системы, не готов сразу перестраиваться так, как требует общение на русском языке» [3]. В таких случаях преподаватель может показать студентам русские речевые образцы и клише, объяснить их речевые функции, а потом студенты заучивают клише наизусть, что исключает возможность перевода с родного языка на русский. Такими речевыми образцами могут стать фразы приветствия, прощания, пожелания хорошего дня или спокойной ночи и многое другое. Полезно включить в процесс обучения просмотр учебных фильмов, чтение и аудирование материалов на интересные для студентов темы, а также обучение нужным для говорения синтаксическим конструкциям и клише.

Некоторые исследователи рекомендуют искусственно создавать языковую среду, которая поможет студентам преодолеть страх говорения на русском языке. Например, для этих целей можно использовать компьютерные обучающие программы и игры.

Таким образом, целенаправленное внедрение в процесс обучения речевых тренировок, специальных заданий и моделирование речевых ситуаций поможет преодолеть трудности, возникающие при отсутствии языковой среды. Говорение на иностранном языке дает учащемуся возможность не только развить через речевую практику интеллектуальные способности и расширить кругозор, но и повысить самооценку, стать более уверенным в себе. ■

■ ЛИТЕРАТУРА:

1. Ермакович И. А. Методы обучения разговорной речи на иностранном языке // Межкультурная коммуникация и профессионально ориентированное обучение иностранным языкам: Материалы V Международной конференции / Под ред. В. Г. Шадуурского и др. Минск: Изд-во БГУ, 2011. С. 76–81.
2. Зимняя И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе. М.: Просвещение, 1991.
3. Моаззензаде З. Проблемы обучения говорению на русском языке в персидской аудитории и способы их преодоления // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. 2017. № 4 (61). С. 149–153.
4. Цатурова И. А., Балуян С. Р. Тестирование устной коммуникации: Учебно-методическое пособие. М.: Высшая школа, 2004. С. 3.
5. Щукин А. Н. Практическая методика обучения русскому языку как иностранному / Под ред. А. Н. Щукина. М.: Флинта, 2003. С. 14–15.

Zeinab Moazzenzade

*Candidate of Philological Sciences, lecturer at Firdousi Mashhad University
Mashhad, Iran*

moazen@um.ac.ir

PECULIARITIES OF TEACHING IRANIAN STUDENTS TO SPEAK RUSSIAN

Keywords: *Russian as a foreign language, linguistic and psychological barrier, oral speech, speaking, Iranian audience.*

The article discusses some peculiarities of teaching Iranian students to speak Russian. The main difficulties faced by teachers and students in the learning process are described and ways to overcome them are proposed. Exercises and assignments that can be offered to Iranian students to develop auditing and speaking skills are presented. The article contains recommendations for preventing errors that arise when Iranian students create texts in Russian.

О ЦЕЛЕСООБРАЗНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЯЗЫКА-ПОСРЕДНИКА НА ЗАНЯТИЯХ ПО РКИ В ИРАНЕ



Сиями Эйдлак Халида
преподаватель,
Боджнородский университет
Боджнорд, Иран
kh.siyami@ub.ac.ir

В статье рассматривается вопрос о целесообразности использования языка-посредника в работе преподавателя русского языка как иностранного в вузах Ирана. Предложен подход к определению понятия «язык-посредник». Приведены результаты опросов о целесообразности использования языка-посредника в процессе обучения иностранному языку.

В методике преподавания иностранных языков продолжительное время остается актуальным вопрос о целесообразности использования языка-посредника при обучении новому языку. Актуален этот вопрос и для преподавателей РКИ, работающих в высших учебных заведениях Исламской Республики Иран. В данной статье речь пойдет о возможном варианте решения этого вопроса.

Прежде всего необходимо определить, какое содержание мы вкладываем в понятие *язык-посредник*. Согласно словарному определению, языком-посредником является тот язык, который используется в ходе преподавания иностранного языка [1].

Понимание родного языка как единственного языка-посредника есть проявление смешения понятий «родной язык» и «язык-посредник». Целесообразно говорить о функционировании двух видов языка-посредника в методике преподавания иностранного языка.

Ключевые слова:
Иран, русский как
иностраннный, язык-посредник,
родной язык, учебный процесс

Это определение допускает разные подходы к пониманию термина «язык-посредник». Например, сторонники широко распространенного сравнительно-сопоставительного метода преподавания иностранных языков и национально ориентированной методики обычно подразумевают под языком-посредником родной язык учащихся. Этот подход оправдан, потому что принцип учета родного языка и опора на него, особенно при обучении вне языковой среды, помогают избежать интерференции и способствуют ее искоренению в различных видах речевой деятельности учащегося.

Однако такой подход не универсален. В частности, он не дает ответа на вопрос о том, как преподавать иностранный язык в полилингвальной группе. Как быть преподавателю, который не владеет родным языком учащихся?

Возможно, для решения этой проблемы стоит иначе подходить к пониманию языка-посредника. Например, В. М. Панькин предлагает считать языком-посредником «...неродной язык для двух или более собеседников, который они знают в большей или меньшей степени и на котором общаются, не зная родного языка друг друга» [7]. Т. В. Жеребило дает следующее определение языка-посредника: «...любой язык, используемый как средство коммуникации, в условиях отсутствия общего языка» или «...логически сконструированная система соответствия между двумя и более языками, обеспечивающая перевод по схеме *Язык А — Язык-посредник — Язык В*. Язык-посредник при этом выполняет роль общественной модели, включающей особый понятийный словарь и набор грамматических правил трансформации фраз одного языка во фразы другого через посредство обобщенного (глубинного) “базисного языка”» [4].

Иначе говоря, языком-посредником при освоении иностранного языка может стать не только родной язык учащихся, но и другие языки.

В доказательство сказанному приведем пример:

А. В. Ангел и Е. А. Волкова отмечают, что президент России В. В. Путин одним из приоритетных направлений развития страны считает экспорт российского образования и интеграцию страны в мировое образовательное пространство, основная задача которого заключается в увеличении количества студентов-иностранцев в вузах России [2: 150]. Для реализации этой программы родной язык учащихся никак не может быть единственным языком-посредником. Роль языка-посредника могут выполнять и другие языки, например, английский, испанский, французский или другие языки как языки международного общения.

Итак, наиболее убедительной нам представляется точка зрения, согласно которой языком-посредником может быть не только родной язык учащихся, но любой язык, который удобен и преподавателю, и ученикам при освоении иностранного языка, в том числе РКИ.

Понимание родного языка как единственного языка-посредника есть проявление смешения понятий «родной язык» и «язык-посредник». Целесообразно говорить о функционировании двух видов языка-посредника в методике преподавания иностранного языка. Первый вид — любой иностранный язык, которым в той или иной степени владеет преподаватель и учащийся (эксплицированный язык-посредник). Второй вид — родной язык учащихся, являющийся отражением их сознания (имплицированный язык-посредник).

Наряду с вопросом о целесообразности использования языка-посредника в процессе обучения стоит и вопрос частотности обращений к нему. И здесь полезно воспользоваться результатами опроса, проведенного на сайте для преподавателей РКИ (<https://youlang.ru/>) в 2020 году. На вопрос: «Как вы считаете, нужно/можно ли использовать язык-посредник в обучении?» — 11 процентов из 515 участников ответили, что нельзя использовать язык-посредник на занятиях по иностранному языку. Респонденты объяснили свое мнение тем, что методика преподавания запрещает данный подход к обучению иностранному языку, а использование языка-посредника снижает эффективность процесса. Остальные 89 процентов выразили мнение, что необходимо использовать язык-посредник, но в минимальном объеме.

Результаты опроса показали, что иранские студенты отрицательно относятся к введению языка-посредника как эксплицированного явления, объясняя это тем, что обучение должно строиться только на изучаемом иностранном языке, что создает атмосферу погружения в языковую среду. Обучение в языковой среде также намного повышает эффективность учебного процесса и мотивирует учащихся.

Ряд современных исследователей считает, что есть факторы, от которых зависит, как часто и когда целесообразно прибегать к использованию языка-посредника. Главные факторы — это контингент учащихся и этап обучения [6; 5].

Теперь перейдем к вопросу, касающемуся непосредственно аудитории иранских студентов. Насколько уместно использовать язык-посредник при преподавании русского как иностранного в персоязычной аудитории и при отсутствии языковой среды?

Мы считаем, что использование языка-посредника не является обязательным условием успешного преподавания иностранного языка. И тем более оно не является критерием при поступлении на работу в качестве преподавателя РКИ в Иране. Можно обойтись и без другого языка-посредника, используя метод прямого обращения к родному языку учащихся — персидскому, так как все студенты принадлежат к одной этнической группе.

С нашей точки зрения, использование языка-посредника как имплицированного фактора взаимодействия русского и персидского языков на занятиях по РКИ в Иране является не только уместным явлением в процессе обучения,

но целесообразным и оправданным. К тому же цель обучения РКИ в Иране направлена на подготовку переводчиков с русского на персидский и наоборот, в связи с чем в программе обучения РКИ в Иране преобладают дисциплины, ориентированные на формирование и развитие навыков различных видов переводческой деятельности (письменный и устный, синхронный и поочередный), изучение стилистики, стилей и жанров текста (научные, юридические, военные, торговые...). И если считать имплицитное использование родного языка студентов языком-посредником, то вопрос о его применении на занятиях по РКИ в Иране является некорректным.

Однако результаты опроса показали, что у иранских учащихся есть разные взгляды на целесообразность и частоту использования в образовательном процессе языка-посредника как эксплицированного фактора. Студентам 1–4 курсов, изучающим иностранные языки (русский, английский, немецкий, арабский и другие) на уровне бакалавриата, был задан вопрос с просьбой пояснить свой выбор: «Должен ли преподаватель на занятиях по русскому языку использовать какой-либо другой язык, кроме вашего родного языка (фарси)». В исследовании приняли участие 450 студентов нескольких вузов Исламской Республики Иран. Результаты опроса показали, что иранские студенты отрицательно относятся к введению языка-посредника как эксплицированного явления, объясняя это тем, что обучение должно строиться только на изучаемом иностранном языке, что создает атмосферу погружения в языковую среду. Обучение в языковой среде также немного повышает эффективность учебного процесса и мотивирует учащихся.

Опрос преподавателей РКИ, работающих в высших учебных заведениях Исламской Республики Иран, выявил, что использование языка-посредника как эксплицированного фактора является целесообразным и методически оправданным лишь на начальном этапе обучения языку. Например, на первых этапах обучения РКИ преподавателю удобно тренировать произношение русского согласного звука [ц], не имеющего аналога в персидском языке, через английский двухфокусный звук [ts]. Практика показывает, что в результате многократной артикуляции этот звук приобретает у иранских учащихся соответствующее звучание русской фонемы¹.

Такой же процесс наблюдается при усвоении русского дрожащего [р], так как в персидской фонологической системе, в отличие от русской, отсутствует корреляция по мягкости и твердости и по своей сущности персидский язык известен мелодичностью. Происходит усвоение русского дрожащего [р] посредством английского фоноферента

с упором языка в верхнее нёбо [г], в отличие от его персидского полумягкого аналога.

Дозированное использование языка-посредника на уроках по РКИ в Иране делает занятие более эффективным и способствует улучшению качества учебного процесса и усилению мотивации учащихся.

Также следует отметить немаловажное значение эксплицированного языка-посредника на начальном этапе обучения русскому письму. Поскольку персидская письменность оформляется специфическим начертанием справа налево, а русская — слева направо, то при обучении приходится внедрять приобретенные учащимися ранее навыки английского письма как в области начертания, так и в области деления на прописные и строчные буквы. При этом преподаватель обращается к английской письменности при изучении начертаний русских букв, которые схожи с английским вариантом (м, с) и имеют одинаковое оформление на письме, но различны по своему звучанию (р — рус. [р] и англ. [p]; н — рус. [н] и англ. [n]; в — рус. [в] и англ. [b]; т — рус. [т] и англ. [m]).

Обращение к языку-посреднику может быть методически оправданным даже при лексической работе. Например, название отсутствующего в Иране такого вида спорта, как фигурное катание, первоначально вводится через английский аналог «*патинаж*», а понятие такого блюда русской национальной кухни, как блины, — «*панкейк*».

Таким образом, можно утверждать, что дозированное использование языка-посредника на уроках по РКИ в Иране (в частности по таким дисциплинам, как фонетика, лексика, грамматика и различного рода и вида переводы, в случаях, когда нет прямого эквивалента с русского на персидский, студенты обращаются как к английскому языку, так и к тюркскому, туркменскому, курдскому и другим языкам этнических групп Ирана) делает занятие более эффективным и способствует улучшению качества учебного процесса и усилению мотивации учащихся.

Мы пришли к следующему выводу: использование языка-посредника на занятиях по обучению РКИ является и рекомендованным, и методически оправданным. Однако стоит учитывать, что необходимость в его употреблении отпадает по мере накопления учащимися лингвистического опыта. Такая же ситуация и с употреблением родного языка студентов: чем выше уровень подготовки, тем меньше используется родной язык в качестве языка-посредника в учебном процессе по изучению русского как иностранного. ■

¹ Английским языком в Иране владеет каждый образованный человек, независимо от специализации и уровня обучения.

■ ЛИТЕРАТУРА:

1. Азимов Э. Г., Шукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: ИКАР, 2009.
2. Ангел А. В., Волкова Е. А. Роль языка-посредника на уроках русского языка как иностранного в условиях современного вуза // Преподаватель XXI век. № 1. 2020. С. 159–167.
3. Виноградов В. А. Язык-посредник [Электронный ресурс]. — URL: <https://www.booksite.ru/fulltext/1/001/008/128/141.htm>
4. Жеребило Т. В. Термины и понятия лингвистики: Общее языкознание. Социолингвистика: Словарь-справочник. Назрань: Пилигрим, 2011. — URL: https://sociolinguistics_dictionary.academic.ru/955
5. Казимирова С. Н. Язык-посредник в преподавании иностранного языка [Электронный ресурс] // Филология и лингвистика. 2017. № 1 (5). С. 48–52. — URL: <https://moluch.ru/th/6/archive/45/1816/>
6. Корженевич Ю. В. Понятие о языке-посреднике и его значении в преподавании русского языка как иностранного // Вестник Полесского государственного университета. Серия общественных и гуманитарных наук. № 1. 2019. С. 40–48.
7. Панькин В. М., Филиппов А. В. Языковые контакты: краткий словарь [Электронный ресурс]. М.: Наука, 2011. — URL: https://language_contacts.academic.ru/619

Siyami Eidlak Khalida

assistant professor, University of Bojnord

Bojnord, Iran

kh.siyami@ub.ac.ir

THE ADVISABILITY OF USING AN INTERMEDIARY LANGUAGE IN RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE CLASSES IN IRAN

Keywords: *Iran, Russian as a foreign language, intermediary language, mother tongue, learning process.*

The article deals with the question of the expediency of using an intermediary language in the work of a teacher of Russian as a foreign language in Iranian universities. An approach to the defining of the concept of “intermediary language” is proposed. The results of surveys on the expediency of using an intermediary language in the process of teaching a foreign language are presented.



МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ПЕРЕВОДУ ИСЛАМСКИХ ТЕРМИНОВ С ПЕРСИДСКОГО ЯЗЫКА НА РУССКИЙ



С. Х. Седагат
магистр Исламского
университета Азад,
Северо-Тегеранское отделение
Тегеран, Иран
s.sedaqat.224@gmail.com



З. И. Мохаммади
доктор философии
в области филологии (PhD),
ст. преподаватель Исламского
университета Азад,
Северо-Тегеранское отделение
Тегеран, Иран
Z_mohammadi@iau-tnb.ac.ir

Статья посвящена проблемам обучения переводу исламских терминов с персидского на русский язык. В данной работе кратко рассматривается модель В. Н. Комиссарова при обучении письменному переводу и предлагается методика обучения переводу исламских терминов с персидского языка на русский, включающая идеи о содержании обучения и систему переводческих упражнений.

■ Введение

В настоящее время наряду с растущим распространением ислама в России возросло и значение перевода религиозных и исламских текстов на русский язык. С помощью перевода мусульмане или даже немусульмане России, не обладающие достаточными знаниями, смогут глубже понять исламскую лексику, вникнуть в смысл ислама, ознакомиться с учением и наставлениями этой религии. Однако главная проблема заключается в том, что многие считают либо невозможным перевод религиозных текстов, либо непрофессионально переводят.

Ключевые слова:
перевод, исламские термины,
обучение, упражнение

Актуальность темы исследования обусловлена потребностью персоязычных учащихся и будущих переводчиков овладеть способами перевода исламских терминов на русский язык.

Целью исследования является рассмотрение особенностей перевода исламских терминов и презентация методики обучения переводу с персидского языка на русский.

Несмотря на то, что некоторые исламские произведения переведены на русский язык и существуют исламские персидско-русские словари, вопрос перевода исламских терминов и обучения этому по существу не раскрыт. В данном исследовании характеризуются способы перевода исламских терминов с персидского языка на русский и впервые предлагается методика обучения.

■ Основная часть

Обучение переводу исламских терминов требует серьезного и принципиального подхода. Учитывая следующие два важных вопроса, рассмотрим методику обучения переводу исламских терминов с персидского языка на русский.

1. Существуют исламские тексты разных жанров, то есть некоторые исламские тексты аналогичны художественным текстам с точки зрения воздействия на чувства и эмоции аудитории, а другие, включающие в себя научные и общественно-политические тексты, относятся к информативным. Поскольку произведения художественной литературы, а также большие по объему произведения информативных жанров не переводятся устно (кроме лекций и небольших текстов, которые могут быть переведены как устно, так и письменно), в данной статье мы будем рассматривать обучение только письменному переводу исламских терминов.
2. Еще одна важная проблема заключается в том, что перевод исламских текстов и особенно — исламских терминов на русский, с одной стороны, считается переводом с родного языка на иностранный, при котором возникают трудности для точной, естественной и понятной передачи содержания исходного текста; с другой стороны, объем исламских текстов, которые необходимо перевести для распространения ислама, намного превышает число переводчиков — носителей русского языка, владеющих арабским языком.

А. Р. Станиславский отмечает: «лучшее владение исходным языком компетентным переводчиком-носителем языка перевода и лучшее понимание нюансов исходного текста во многих ситуациях перевода может обеспечить и более точный перевод исходного текста на язык перевода» [3: 7]. Можно сделать вывод, что перевод исламских текстов с родного языка (персидского) на иностранный язык (русский) иранскими

переводчиками-мусульманами будет качественнее, поскольку они лучше знакомы с исламом и благодаря глубоким знаниям исламских понятий легче понимают исламские тексты.

Следует иметь в виду, что сложность перевода на иностранный язык не одинакова для всех исламских текстов и зависит от жанра. При переводе текстов, в которых целью, как в художественной литературе, является воздействие на чувства аудитории (например, тексты по исламской этике, а также исламские общественно-политические тексты), переводчики сталкиваются со многими трудностями. Однако в исламских научных текстах (таких, как исламские судебные вопросы и исламские правила, которые требуют точной передачи понятий) сложность перевода на иностранный язык будет такой же, как и при переводе на родной язык.

Очевидно, что методика обучения переводу с родного языка будет немного отличаться от методики обучения переводу с иностранного языка. Таким образом, в данной статье мы сначала кратко рассмотрим методику В. Н. Комиссарова об обучении письменному переводу с иностранного языка, а затем, следуя его модели, подробно представим методику обучения переводу исламских терминов с персидского языка на русский.

Методика обучения письменному переводу В. Н. Комиссарова включает следующие составляющие.

1. Формирование переводческой компетенции считается основным процессом в обучении переводу.
2. Переводческая компетенция определяется как обладание определенными знаниями, умениями и навыками, которые требуются для реализации перевода.
3. Данные знания, умения (и навыки) тесно связаны, и многие умения возможны, лишь при опоре на соответствующие знания.
4. Содержание обучения, на основе которого формируются навыки и умения перевода, включает переводческие упражнения и учебные тексты.
5. Упражнения считаются важной частью курса обучения переводу и делятся на два вида: предпереводческие и собственно переводческие упражнения.
6. Целью предпереводческих упражнений является организация условий для успешного осуществления переводческого процесса, создание необходимой коммуникативной установки, проверка наличия у учащихся языковых и фоновых знаний и объяснение необходимого, а также обучение тому, как решают типовые переводческие задачи опытные высококвалифицированные переводчики.
7. Собственно переводческие упражнения направлены на развитие умения применять в процессе перевода изученные в теоретическом курсе модели, трансформации и технические приемы перевода.

К таким упражнениям относятся языковые, операционные и коммуникативные.

- *Языковые упражнения* могут быть представлены учащимся в виде перевода изолированных языковых единиц, передачи значений указанных единиц и структур в составе высказываний, перевода высказываний, содержащих определенные единицы и структуры.
- *Операционные упражнения* в свою очередь делятся на четыре группы:
 1. упражнения, направленные на идентификацию метода или приема, использованного в выполненных переводах;
 2. упражнения, направленные на оценку уместности метода или приема, примененного в выполненных переводах;
 3. упражнения, предназначенные для применения определенного приема при переводе;
 4. упражнения, предназначенные для выработки умения выбирать и применять наиболее подходящий прием перевода.
- В *коммуникативных упражнениях* ставится задача выработать у учащихся умение выполнять необходимые коммуникативные действия в процессе перевода. Особая группа данного типа упражнений состоит из заданий по переводу разными способами одного и того же текста в зависимости от поставленной цели перевода и предполагаемого типа рецептора.

Далее мы представим и рассмотрим методику обучения переводу исламских терминов.

В связи с нацеленностью курса на перевод исламских терминов, можно сказать, что ввести понятия «перевод» и «термин» необходимо на первом этапе обучения, поскольку основой предмета обучения является *перевод терминов*. Очевидно, что правильный и адекватный перевод возможен с учетом контекста, поэтому учащиеся должны знать общую классификацию литературных жанров, должны давать характеристику каждого из них, а также уметь определять сходства и различия между ними. В качестве примера: поскольку в общественно-политическом жанре особое значение приобретает агитационно-пропагандистское воздействие на читателя, перевод терминов в таких текстах должен быть понятен не только специалистам, но и широкому кругу; а вот задачей научных текстов является передача ясной и точной информации аудитории, что возможно только при правильном переводе научных терминов.

Как уже упоминалось, существуют исламские тексты разных жанров, поэтому целесообразно представить учащимся для ознакомления образцы всех, а также объяснить отличия между ними для подготовки к переводу терминов.

Кроме того, наряду с классификацией перевода необходимо обучать студентов классификации

терминов в целом. Важнейшей является классификация по формальной структуре: выделяются термины-слова и термины-словосочетания.

Целью предпереводческих упражнений является организация условий для успешного осуществления переводческого процесса, создание необходимой коммуникативной установки, проверка наличия у учащихся языковых и фоновых знаний и объяснение необходимого, а также обучение тому, как решают типовые переводческие задачи опытные высококвалифицированные переводчики.

Велико значение знания теории: при изучении способа перевода терминов студент уже должен быть знаком с жанрами и структурами терминов и при анализе текстов может определить, какой способ перевода чаще всего применялся в данном случае. Кроме того, в упражнениях и на практических занятиях студент определит вид термина и, следовательно, использует соответствующий способ перевода.

Наиболее важной частью содержания методики обучения переводу исламских терминов являются переводческие упражнения. Модель, предложенная В. Н. Комиссаровым для упражнений при обучении письменному переводу текстов, в значительной степени применима и для упражнений при обучении переводу исламских терминов.

Ключевым этапом перед переводом является определение стратегий перевода. Стратегии перевода заключаются в потенциально осознанных планах переводчика, которые определяют характер его действий в процессе работы и зависят от цели перевода, типа текста и характера рецептора. Если переводимый студентами исламский термин присутствует в тексте, то учащимся будет легко определить цель и тип текста и рецептора, но если термин представлен индивидуально, то педагогу следует объяснить контекст для полного и адекватного перевода.

При обучении переводу необходимо использовать сравнительно-сопоставительный анализ русских исламских произведений и переводов. Это помогает студентам ознакомиться со стилем и способами перевода исламских терминов русскими писателями и переводчиками, что будет полезно для дальнейшей самостоятельной работы.

Опираясь на модели обучения письменному переводу В. Н. Комиссарова, можно предложить

следующие собственно переводческие упражнения. Но прежде всего мы приводим аяты 54 и 55 суры Маида («Трапеза»), использующиеся в качестве примеров во всех упражнениях.

Следует заметить, что исламские термины вошли в персидский язык в виде заимствований из арабского, и в большинстве случаев переводчики делают перевод исламских терминов на русский язык, обращаясь к арабскому оригиналу.

Арабский вариант:

يا ايها الذين آمنوا من يرتد منكم عن دينه فسوف يلقى الله بغير حجبه و يحبوه لئلا على المؤمنين اعزة على الكافرين يجهنون في سبيل الله ولا يخفون لومة لائم ذلك فضل الله يؤتيه من يشاء والله واسع عليم

Персидский вариант:

ای کسانی که ایمان آورده اید! هر کس از شما از آیین خود بازگردد (به خدا زبانی نمی رسد) خداوند گروهی را می آورد که آنها را دوست دارد و آنان (تیز) او را دوست دارند؛ در برابر مؤمنان متواضع؛ و در برابر کفران سخت و نیرومندند؛ در راه خدا جهاد می کنند، و از سرزنش هیچ ملامتگری هراسی ندارند. این فضل خداست که آن را به هر کس بخواهد (و شایسته ببیند) می دهد؛ و فضل و احسان خداوند گسترده و (او به همه چیز) دالست (مائدة/۵۵).

Русский перевод:

Верующие! Кто из вас сделается отступником от своего вероустава, на место тех Бог поставит людей, которых Он будет любить и которые Его будут любить; которые будут добросердечны к верующим и суровы к неверным; ревностно будут подвизаться в войнах на пути Божьем, не будут бояться порицания порицающего. Такова благодать Бога: Он проявляет ее к тому, кому хочет; Бог всеобъемлющ, знающ (Трапеза/59).

Арабский вариант:

انما وليكم الله و رسوله و الذين آمنوا الذين يقيمون الصلوة و يؤتوا الزكاة و هم راكعون

Персидский вариант:

سرپرست و ولی شما، تنها خداست و پیامبر او و کسانی که ایمان آورده اند؛ آنها که نماز را برپا می دارند و در حال رکوع، زکات می دهند (مائدة / ۵۵).

Русский перевод:

Вам друзья только Бог, посланник Его и верующие, которые совершают молитву, дают очистительную милостыню, смиренно поникая пред Ним (Трапеза/60).

На этапе языковых упражнений преподаватель представляет студентам ряд простых персидских исламских терминов для отработки, так что, обратившись к двуязычному словарю, учащиеся легко могут перевести большинство из них, например: «دین» (дин), «مؤمنین» (моменин), «علیم» (алим), «رسول» (расул).

Очевидно, что в предложении или тексте мы можем встретить лишь один термин, однако случается, что необходимо дать ряд дефиниций, не имеющих прямого соответствия в русском языке. В этом случае у учащихся возникнут проблемы при переводе, например: «ولی» (валий), «صلاة» (салат), «زکات» (закят).

В подобных случаях преподаватель может использовать возникшие трудности как повод для ознакомления учащихся со способами перевода терминов по данной проблеме и для отработки на практике навыка и умения применения техники и способов перевода исламских терминов.

Как известно, к способам перевода терминов относятся: калькирование, заимствование, приближенный перевод (аналог) и описательный перевод. *Калькирование* — это воспроизведение морфемного состава слова или составных частей словосочетания прямыми соответствиями при передаче их значения.

نماز جمعه — пятничный намаз

جانماز — молитвенный коврики

Заимствование — это беспереводная передача термина родного языка на ПЯ. Данный способ используется главным образом тогда, когда слово оригинала обозначает национально-специфическую реалию, которой нет соответствия в быту и понятиях другого народа.

مهر (مهریه) — махр

حلال — халяль

Приближенный перевод (перевод при помощи аналога). Данный способ применяется при отсутствии точного соответствия в языке перевода для термина исходного языка. В этом случае можно использовать лексические единицы ПЯ, приближенно передающие значение упомянутого термина.

زکات — обязательная милостыня

Описательный перевод. При невозможности создать эквивалентное или адекватное соответствие термину указанными способами используется описание, раскрывающее значение при помощи предложения или развернутого словосочетания. Это скорее не перевод, а более или менее понятное объяснение значения переводимого термина.

ذبح — обезглавливание определенных животных по конкретным правилам Ислама.

Для выполнения первой группы операций упражнений мы предлагаем учащимся ряд персидских исламских терминов для перевода на русский язык, а затем представляем им русский исламский текст, содержащий соответствия данных терминов, и спрашиваем: *Какой способ был использован при переводе?*

Например, на основании вышеприведенного аята 54–55 Маида («Трапеза») мы даем термины «سبیل الله» (валий), «نماز» (намаз), «زکات» (закят), «سبیل الله» (сабил аллах) для перевода, а затем представляем русский перевод и предлагаем идентифицировать используемые Г. С. Саблуковым способы перевода. После рассмотрения следует уточнить данные способы следующим образом:

- термин «سبیل الله» был переведен калькированием, термины «نماز» и «زکات» были переведены соответственно применением аналога и описательным переводом;
- при переводе термина «ولی» Г. С. Саблуков не использовал принятые способы перевода терминов, а употребил слово «друзья» как прямое соответствие в русском языке.

При выполнении *упражнений второй группы* учащимся предлагается определить и затем оценить способ перевода используемого термина в упомянутых аятах, сравнивая персидские и русские переводы выделенных дефиниций (кроме способов Г. С. Саблукова учащимся следует оценить правильность перевода).

Однако после определения и оценки способов, анализируя перевод Г. С. Саблукова, объясняем, что термин «سبيل الله» был правильно переведен калькированием и что термины «زکات», «نماز» были переведены применением аналога и способом описательного перевода.

Перевод термина «نماز» правилен, но необходимо применить описательный перевод в дополнение к нему для полной передачи смысла; перевод термина «زکات» способом описательного перевода также верен, но требует более точного описания.

Несмотря на то, что одним из значений термина «ولی» является слово «друг», на основании контекста, то есть интерпретации аята (в подобных случаях преподаватель должен давать объяснение перед упражнением), данный термин означает «опекун» и «руководитель», поэтому перевод неверный.

Следует отметить, что в приведенном примере (хотя перевод Г. С. Саблукова был выполнен с арабского на русский) мы выбрали аят, в котором способы, использованные для перевода терминов, точно такие же, как и способы, использованные для перевода данных терминов с персидского на русский.

Упражнения третьей группы направлены на применение учащимися определенного способа при переводе терминов.

Пример: Несмотря на то, что термины «نماز» и «زکات» можно перевести как способом выбора аналога, так и описательным переводом, мы предлагаем обучающимся переводить данные термины способом заимствования.

Упражнения четвертой группы ставят учащимся задачу самостоятельно выбрать и применить наиболее подходящий способ перевода среди всех доступных.

Пример: При переводе термина «ولی» кроме способов заимствования и аналога можно использовать описательный перевод, который кажется более близким:

Валий — заимствование

Покровитель — аналог

Аллах и тот, кто по его повелению является руководителем и опекуном людей в их материальных и духовных делах — описательный перевод.

Коммуникативные упражнения. В качестве коммуникативного упражнения можно предложить ряд терминов, перевод которых будет варьироваться в зависимости от цели текста и типа рецептора. При этом учащиеся на практике смогут почувствовать разницу между переводом исламских терминов для мусульман и немусульман. К примеру: при переводе выделенных терминов «زکات», «نماز», «ولی» в упомянутом ранее аяте для мусульман можно использовать все три способа: заимствование, аналог и описательный перевод; перевод термина «ولی» был рассмотрен выше и термины «زکات», «نماز» можно переводить следующим образом:

نماز — намаз — заимствование

Молитва — аналог

Ежедневная пятикратная молитва, совершающаяся определенным образом — описательный перевод

زکات — закят — заимствование

Обязательная милостыня — аналог

Налог в пользу мусульман, который при определенных обстоятельствах обязателен для некоторых людей — описательный перевод.

При переводе данных терминов для последователей других религий, не имеющих достаточных знаний об исламе, нельзя использовать заимствование, поскольку применение только данного способа делает перевод неадекватным.

■ Заключение

Следует подчеркнуть, что методика обучения переводу исламских терминов с персидского языка на русский имеет свои особенности. Нестандартные способы перевода терминов по сравнению с другими общепринятыми приемами перевода, разнообразие жанров исламских текстов, а также вероисповедание студента, также влияющее на выбор того или иного способа перевода термина, — все это делает перевод исламских терминов на русский язык и следом — обучение письменному переводу исламских терминов проблемой серьезной, требующей особого подхода.

Для эффективного обучения преподавателям прежде всего следует использовать упражнения на отработку определения способов перевода исламских терминов. Однако этого недостаточно. Необходимо сопоставлять и анализировать русские исламские произведения и переводы. Учащиеся должны знать способы, используемые русскими писателями и переводчиками, уметь определять жанр текста и давать его характеристику, постепенно приучаясь видеть цель повествования и представлять читательскую аудиторию, — в таком случае можно надеяться на правильный и адекватный перевод учащимися исламских терминов с персидского на русский язык. ■

1. Комиссаров В. Н. Современное переводоведение: Учебное пособие. М.: ЭТС, 2002.
2. Саблуков Г. С. Коран. Казань, 1879.
3. Станиславский А. Р. Теоретические и практические аспекты перевода с родного языка на иностранный [Электронный ресурс] // Филология и литературоведение. 2014. № 3. — URL: <https://philology.snauka.ru/>

S. H. Sedaqat

Master's student,

Islamic University Azad North Tehran branch Faculty of Foreign Languages

Department for the preparation of Russian language

Tehran, Iran

s.sedaqat.224@gmail.com

Z. E. Mohammadi

Ph.D. in Philology,

Islamic University Azad North Tehran branch Faculty of Foreign Languages

Department for the preparation of Russian language

Tehran, Iran

Z_mohammadi@iau-tnb.ac.ir

METHODICAL MODEL OF TRANSLATION TRAINING OF THE ISLAMIC TERMS FROM PERSIAN TO RUSSIAN

Keywords: *translation, Islamic terms, training, exercise.*

Translating Islamic terms from one language to another facilitates understanding the source language. The current study, following Komissarov's model, deals with teaching the translation of Islamic terms from Persian to Russian and proposes a method for training students to translate such terms from Persian to Russian. This study includes ideas related to the content of education and presents a system for translating exercises.



ПРОБУЖДЕНИЕ НЕФОРМАТНОГО МЫШЛЕНИЯ КАК СПОСОБ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ РКИ



Абтин Голкар
кандидат филологических наук,
преподаватель Университета
Тарбият Модарес
Тегеран, Иран
golkar@modares.ac.ir

В данной статье рассматриваются различные подходы к преподаванию русского языка и их влияние на развитие творческого мышления студентов. Автор отмечает, что большинство упражнений в учебниках и на уроках направлены на поиск единственно правильного ответа, а это ограничивает проявление фантазии и творческого мышления. В статье предложены разнообразные задания, такие как сочинение рассказов и стихотворений, написание текстов по определенной схеме, воспроизведение диалогов, что позволяет студентам проявить свою креативность и разнообразить свои ответы. Отмечается, что такие упражнения способствуют развитию творческого мышления студентов и стимулируют их интерес к изучаемому языку.

В научно-академических кругах часто звучат жалобы на недостаток творческого потенциала у студентов, на недостаток их самостоятельного критического мышления и т. п. Конечно, этот недостаток можно объяснить по-разному, но, по нашему мнению, одна из основных причин кроется именно в нашей традиционной системе обучения, которая направлена на унификацию образа мышления учащихся, что снижает их индивидуальные, творческие способности. Иначе говоря, мы, преподаватели, учителя, методисты и авторы учебников, в определенной мере несем ответственность за то, на что жалуемся.

В этой статье приведено несколько практических решений, которые, на наш взгляд, могут способствовать развитию творческих способностей студентов РКИ и повышению их мотивации. Здесь самое главное — стараться работать с вопросами и упражнениями, не требующими единственного правильного ответа, чтобы была возможность вариативности с объяснением причин выбора ответа.

Учебники РКИ и система обучения русского языка в основном содержат упражнения с одним-единственным правильным ответом, который учащийся должен найти путем сухого анализа, сугубо логического, в некотором смысле даже математического. Определить склонение существительного, выбрать форму существительного при управлении глагола, угадать правильный вид глагола, написать правильную форму числительного 1 147 568,275 в творительном падеже множественного числа и т. д. В таких упражнениях учащиеся, по сути, должны совершать один

Ключевые слова:

РКИ, неформатное мышление, творческое задание, творческий подход, описание картины

Методика

и тот же мыслительный процесс, в котором нет места для фантазии. Даже в таких видах упражнений, как ролевые игры, учащимся практически всегда нужно использовать одни и те же языковые клише, и диалоги оказываются похожими друг на друга. Уроки по литературе и вопросы вроде «Как вы оцениваете действия героя?» или «Что вы думаете о финале повести?», якобы предполагающие самостоятельное мышление каждого ученика, также не приводят к идеальным результатам. Ответы большей частью будут похожими, а логика — одинаковой. Преподавателям литературы, возможно, хорошо известна ситуация, когда после таких вопросов самые сообразительные студенты пытаются отгадать, какой логики придерживается преподаватель, и таким образом найти тот ответ, который преподаватель ожидает услышать. Даже сочинения и тексты на свободную тему, как правило, пишутся по шаблону, без какой-либо фантазии.

Нам кажется, что в процессе обучения время от времени следует прибегать к методам и упражнениям, которые призывают студентов к неформальному мышлению. Для выполнения таких упражнений нет никакого готового ответа, нет никаких подсказок со стороны преподавателя или учебника. В качестве примера можно указать на несколько известных картин И. Репина, которые часто служат объектом рассмотрения на уроках РКИ. Использование картин или фотографий с богатой исторической или культурной историей может быть хорошей темой для обсуждения и дискуссии на уроке, но не обязательно в рамках традиционных инструкций. Например, на знаменитой картине «Иван Грозный убивает своего сына» учитель может избежать обычных заданий и вопросов, таких как «Опишите картину» или «Как вы считаете, какое чувство испытывает Иван Грозный после преступления?», приводящих к одинаковым ответам, можно заменить их на такой вопрос: «Предположим, что орудие убийства является не копьё, а другой предмет на картине. Расскажите историю от лица этого предмета». Или можно указать несколько предметов (даже самых нелогичных, например, «стул», «подушки», «форточки» и т. п.) и поручить студенту или группе студентов придумать рассказ, чтобы уменьшить количество традиционных и повторяющихся ответов.

Сначала, возможно, студентам будет трудно выполнить это нестандартное задание с необычной или нереалистичной темой, но с некоторой настойчивостью со стороны преподавателя студенты смогут подключить воображение и придумать историю, которая скорее всего будет содержать юмористическую составляющую. Экцентricность и непредсказуемость истории заинтересуют и других учащихся, что зачастую не происходит в ситуации с выполнением традиционных упражнений с очевидными и предсказуемыми ответами.

При таком подходе преподавателю, безусловно, необходимо быть готовым к самым неожиданным ответам. Например, таким:

«Я та красная подушка, которую вы видите на картине. Я любимая подушка сына Ивана Грозного. Он даже во взрослом возрасте не мог заснуть без меня. К сожалению, царю это очень не нравилось. Ему было стыдно, что его сын поступал как маленький ребенок. Из-за этого у них постоянно были ссоры. Однажды царь вошел в комнату сына и увидел, что он спит на мне, как обычно. Он вдруг вытащил меня из-под головы сына и начал мной бить его. Они начали драку и разбили всю мебель в комнате. Сын вдруг упал, и царь избил мной его до смерти и только потом понял, что сделал, и начал плакать».

Или:

«Я окно в комнате совещаний Ивана Грозного. Ой, вы не представляете, какие события я здесь видело. Однажды у Ивана было секретное совещание с иностранными послами. Сын Ивана хотел подслушать их разговоры. Он подошел ко мне и начал шпионить. Я очень испугалось, потому что, если бы царь понимал это, он мог бы убить сына и разбить меня. Его называли Грозным не просто так! Я старалось создавать звуки, чтобы царь обращал на меня внимание. Но бесполезно! Тогда я вдруг открыло себя, как будто сильный ветер дул на меня. Сын Ивана не ожидал этого и получил от меня сильный удар по голове. Он уже не мог ходить нормально. Прошел два-три шага и упал через меня в комнату совещаний. Все послы испугались и разбежались. Остался только сам Иван Грозный, который обнял мертвого сына. Не знаю, понял он, почему умер его сын или нет. Наверное, не понял, потому что я еще живо!

Можно придумать и интересные упражнения с картиной «Бурлаки на Волге». На этой картине изображена группа людей, занимающихся одним из самых тяжелых видов физического труда XIX века. Вместо описания картины можно попросить учащихся создать вымышленный диалог между ее персонажами и рассказать его (или воспроизвести сцену группой в классе). Безусловно, ответы не будут одинаковыми, многие из них окажутся смешными и поднимут настроение учащихся. Здесь скорее всего никто не обращает внимания на мелкие грамматические или лексические ошибки учащихся, так как главное — это содержание речи учащихся, которое, будучи непредсказуемым, привлекает внимание и вызывает



интерес у всех, а это, в свою очередь, мотивирует студентов рассказывать свои варианты без боязни сделать ошибку. Интересный пример простой студенческой работы представлен по следующему QR-коду. Здесь бурлаки готовят мятеж против капитана корабля. Была еще и версия о том, кому должны дать побольше мяса — тем, кто тянет корабль впереди, или тем, кто идет сзади, старикам или молодым и т. д. По другой версии, юноша в центре картины тянет не тот корабль, потому что плохо знает математику и не смог прочитать цифры в порту. Вот такая участь у тех, кто плохо учится или не учится совсем.

В этом смысле очень перспективным является и другое полотно И. Репина — «Не ждали». Преподавателю, безусловно, следует объяснить все детали данной картины, все толкования и истории, связанные с ней, но только после выполнения творческого задания, потому что студенты, конечно, получают обширную и полезную информацию, но при этом они становятся лишь пассивными слушателями, и у них не будет возможности проявить свою фантазию. Поэтому преподавателю лучше сначала предложить студентам придумать небольшой рассказ о картине с обязательным включением элементов фантастической или юмористической, чтобы разбудить их вдохновение. В этом случае есть шансы услышать невероятную историю, например, о том, как семья на картине провожала отца до станции метро утром, а, вернувшись домой, начала оплакивать его, потому что он должен был в час пик поехать на одну из центральных станций московского метро, а уже к вечеру они не верят своим глазам, встречая его дома живым и здоровым.

Мы, конечно, отдаем себе отчет в том, что упражнения подобного типа имеют совершенно другие педагогические цели, чем традиционные упражнения. Однако мы считаем, что такие творческие задания в учебниках и на уроках даются очень редко. Этот недостаток, по нашему мнению, характерен не только для системы обучения РКИ, но и для других профилей и специальностей. Разумеется, для подтверждения этой гипотезы требуются отдельные, специальные исследования.

Следующий способ, который мы сейчас опишем, встречается в практике преподавания РКИ чаще. Студентов просят, глядя на картину, написать маленький текст, в котором должен быть использован ряд слов, иногда никак не связанных с содержанием картины. Например, для картины «Торжественное заседание Государственного совета 7 мая 1901 года в день столетнего юбилея со дня его учреждения» можно представить такой набор слов: «нос — море — сапожник — люстра — рама — грязный — запах — суп — свеча — усы», где слова «сапожник», «море», «грязный», «суп» не имеют никакой видимой связи с содержанием картины,

и это подталкивает студентов к неформатному мышлению и творческим решениям. Вот пример студенческой работы:

Это заседание Государственного совета было очень странным, поэтому Репин решил его нарисовать. В тот день в совет пришел нос сапожника и пожаловался на усы. Нос говорил: «Я больше не могу терпеть. Каждый раз, когда мы обедаем, усы так прыгают в суп, будто это море. Я все время грязный и постоянно чувствую запах супа. Если вы меня не спасете, мне придется повеситься на раме этой же картины». Но большинство участников совета сами были усатыми и не хотели слушать такую жалобу. Тогда нос вдруг взял свечу из люстры и сжег им усы председателя. Носа, конечно, бросили в тюрьму, но он там хотя бы больше не чувствовал запах супа.

Еще одним интересным упражнением может быть сочинение стихотворения по определенной схеме. Преподаватель дает студентам относительно простое стихотворение и просит их написать в течение короткого времени похожее стихотворение, используя аналогичную структуру, но меняя слова. Точность метра и рифмы в стихотворении не имеет значения; важно, чтобы студенты смогли выразить незапланированные предложения с помощью своего лексического запаса (который даже может быть не очень большим на младших курсах). В таких упражнениях каждый учащийся, естественно, старается избежать простых и избыточных предложений, он пытается предложить более оригинальный текст, что стимулирует его творческие способности и воображение. Например, стихотворения «Когда умирают кони — дышат» В. Хлебникова или «Полюбил богатый — бедную» М. Цветаевой очень подходят для наших целей. Вот такой вариант получился у нас на одном из занятий:

Когда просыпаются дети, ищут еду.
Когда просыпаются футболисты, ищут мяч.
Когда просыпаются богатые, ищут деньги.
А когда просыпаюсь я, ищу туалет!

Важный момент при таком подходе заключается в том, что это занятие освобождает студентов от использования заученного наизусть материала. У студентов для ответов нет никакой опорной точки, кроме своей фантазии. Ни грамматические правила, ни тексты учебников, ни слова преподавателя не помогают им в выполнении этих упражнений. Преобладание учебных методов, основанных на заучивании информации, в нашей системе образования как в школах, так и в университетах, приводит к тому, что учащиеся боятся высказать свою собственную точку

В научно-академических кругах часто звучат жалобы на недостаток творческого потенциала у студентов, на недостаток их самостоятельного критического мышления и т. п. Конечно, этот недостаток можно объяснить по-разному, но одна из основных причин кроется именно в нашей традиционной системе обучения, которая направлена на унификацию образа мышления учащихся, что снижает их индивидуальные, творческие способности.

зрения и мысли, которые могут кардинально отличаться от точек зрения других. Тенденцию не высказывать свое мнение мы часто встречаем в ситуациях анализа и критики книг, на защите курсовых работ и диссертаций, на конференциях и выступлениях: многие присутствующие, даже если у них есть вопросы или мысли по теме, предпочитают молчать. Страх перед высказыванием собственного мнения и склонность к повторению и безоговорочному принятию высказываний других является одним из серьезных недостатков в нашей образовательной системе, и мы считаем необходимым бороться с этим не только с помощью предложенных способов, но и разных других, которые способствуют развитию воображения студентов и прививают им привычку к независимому мышлению и отказу от повторения и слепого принятия чужого мнения (в том числе и мнения преподавателя).

Еще одной важной особенностью такого подхода является то, что неуспевающие студенты также имеют возможность проявить себя и продемонстрировать свои способности. Когда

основная часть работы по выполнению таких упражнений лежит на воображении студента, а не на знаниях, которые он предварительно приобрел, неуспевающие студенты оказываются в равных или даже более выгодных условиях, чем студенты, полагающиеся на заученный наизусть материал. Это, в свою очередь, способствует повышению уверенности и мотивации студентов, которые привыкли относить себя к числу неуспевающих студентов.

В заключение стоит отметить, что данный вид педагогической деятельности, безусловно, не исчерпывается предложенными методами. Любое задание, которое побуждает учащегося искать ответы самостоятельно, не пользуясь готовыми шаблонами, может быть весьма эффективным в этом плане. Главное состоит в том, чтобы педагог осознавал, что при таком подходе ему придется в некоторой степени менять свое отношение к учебному процессу. Он должен быть терпимым к самым неожиданным и непредсказуемым ответам учащихся, поощрять их, помочь преодолеть боязнь экспериментирования и не бояться экспериментировать самому. Наверное, самая большая награда для преподавателя, работающего с таким подходом, — это видеть на странице студенческого сообщества в соцсетях поздравление не с Днем русского языка или днем рождения Пушкина с клишированными, избитыми текстами, а, например, поздравление с Международным днем носорога (!) с таким текстом:

Дорогие иностранные студенты, обучающиеся русскому языку! Поздравляем Вас с Международным днем носорога! Мы надеемся, что Ваше приключение с русским языком так же увлекательно, как путешествие носорога по саванне. Надеемся, что Ваше владение русским языком станет таким же прочным, как рога наших любимых носорогов. Мы верим в Вас и в Вашу силу, с которой Вы идете вперед, как настоящие носороги! ■

Abtin Golkar

PhD, Assistant professor, Tarbiat Modares University
Tehran, Iran

golkar@modares.ac.ir

THE AWAKENING OF INFORMAL THINKING AS A WAY TO DEVELOP THE CREATIVE ABILITIES OF STUDENTS IN THE LESSONS OF RFL

Keywords: RFL, informal thinking, creative task, creative approach, picture description.

In this text are discussed various approaches to teaching the Russian language and their influence on the development of students' creative thinking. The author notes that the majority of exercises in textbooks and during lessons are focused on finding the single correct answer, which limits the expression of imagination and creative thinking. The article suggests diverse tasks such as creating narratives, writing texts according to a specific structure, reproducing dialogues, and composing poetry, which allow students to showcase their creativity and diversify their answers. It is emphasized that such exercises contribute to the development of students' creative thinking and stimulate their interest in the language being studied.

АНАЛИЗ ЯЗЫКОВЫХ ПОТРЕБНОСТЕЙ СТУДЕНТОВ БАКАЛАВРИАТА ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ В ГИЛЯНСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ



Л. Ханджани
доктор филологических наук,
ассистент профессора
Гилянского университета
Решт, Иран
lkhanjani@guilan.ac.ir

Ключевые слова:
русский язык, оценка
потребностей, Гилянский
университет

Анализ потребностей является первым этапом в разработке любой образовательной программы. Однако подобные отчеты по анализу потребностей, особенно в области русского языка как иностранного (РКИ) в Иране, практически отсутствуют. Для восполнения этого пробела были изучены языковые потребности студентов русского языка в Гилянском университете. С этой целью была разработана анкета, которую получили 6 преподавателей русского языка и 117 студентов, изучающих русский язык. Анкета включала 33 закрытых и 4 открытых вопроса. Ответы на закрытые вопросы подверглись описательному анализу, а на открытые — качественному контент-анализу. Выводы показали, что наиболее важными навыками являются перевод, разговорная речь и чтение. Респонденты считают, что именно коммуникативным навыкам не уделяется должного внимания. Результаты также показали отсутствие существенной разницы между восприятием потребностей студентов РКИ самими студентами и их преподавателями.

Браун [8] считает, что анализ потребностей представляет собой систематический сбор и оценку всей информации, необходимой для создания соответствующего учебного курса. Он также подчеркивает, что материал, необходимый для такой оценки потребностей, включает в себя всю объективную и необъективную информацию, которая имеет отношение к анализу потребностей в обучении. Ратвелл и Казанас [18] рассматривают анализ потребностей как процесс отделения основных потребностей от подпотребностей. В связи с этим Джордан [13] считает, что анализ потребностей должен быть отправной точкой любого учебного курса, его материалов, мероприятий и оценки. Фактически с появлением коммуникативных методов в обучении иностранным языкам преподавание стало больше ориентироваться на учащегося. В результате обсуждение анализа потребностей стало чрезвычайно важным. Основная цель анализа потребностей заключается в том, что, выявляя потребности новых студентов и учитывая их в учебных курсах, можно повысить эффективность их обучения. Еще одна проблема, решение которой связано с изучением потребностей, — это проблема соответствия материалов курса потребностям учащихся, а также его рентабельность.

По нашим данным, анализа потребностей учащихся РКИ в Иране до сих пор не было. Однако оценка потребностей иранских студентов, изучающих другой иностранный язык, например английский, проводилась не раз разными учеными, в их числе Эсфандиари [9], Атай и Назари [2], Атай и Шоджа [3], Ислами [10], Маздаясна и Тахририан [16], Атай и Тахририан [4], Ханджани [14] и Шахини и Рирази [19]. Все эти исследования по анализу потребностей в английском языке проводились с конкретными целями по разным академическим дисциплинам. Исследователи оценивали текущие и возможные языковые потребности учащихся. Например, в исследовании Эсфандиари [9] внимание уделялось языковым потребностям студентов-юристов в университетах Караджа. Данные собирались с помощью анкет, разработанных непосредственно исследователями. Результаты показали, что существует потребность в том, чтобы в перспективе уделять особое внимание общей и специализированной лексике, а также практике использования общих англо-персидских двуязычных словарей, а к насущным потребностям студентов-юристов относятся грамматика, произношение и использование суффиксов и префиксов для изменения значения слов. Результаты анализа данных показали наличие существенных различий между восприятием перспективных языковых потребностей студентов, выпускников и преподавателей иностранных языков. Анализ данных также показал, что языковые потребности студентов бакалавриата отличаются от потребностей преподавателей иностранных языков. То же самое можно отметить и в отношении языковых потребностей аспирантов и преподавателей иностранных языков.

Для анализа языковых потребностей рассматривались различные методы и модели, в частности, социологическая модель языка Манби [17], модель Хатчинсона и Ватерз [11], ориентированная на обучение, трехэтапная модель Альтшульда и Виткин [1], модель Бервика [5], ориентированная на новичков, а также модель Ланга [15], ориентированная на работу. Браун [8] также предоставляет полный список различных типов анализа потребностей, включая анализ будущей ситуации, анализ дефицита, анализ текущей ситуации, анализ, ориентированный на обучение, анализ стратегии, анализ объектов и анализ, ориентированный на компьютер. Кроме того, существуют различные методы сбора данных при обсуждении анализа потребностей, в том числе использование анкет, интервью, наблюдений и консультаций, тематики, оценки документов, тематических исследований и воспоминаний.

Учитывая диапазон различных моделей и методов анализа потребностей, выбор правильной модели может стать проблемой для исследователя. Тем не менее прагматическая перспектива в исследованиях позволяет выбрать из множества

моделей ту, которая больше соответствует нашим исследовательским целям. Принимая во внимание цели исследования и оценивая исследовательскую ситуацию и имеющиеся возможности, мы пришли к выводу, что модель Альтшульда и Виткин [1] наиболее подходящая для нас в анализе языковых потребностей студентов РКИ бакалавриата Гилян-ского университета.

Альтшульд и Виткин [1] считают, что систематическая многоступенчатая программа необходима для систематического анализа потребностей в образовании. Они делают эти ступени на три этапа: предварительная оценка, непосредственно оценка и постоценка. На первом этапе определяются общие цели оценки потребностей, выявляются основные области потребностей и необходимая информация, рассматриваются методы оценки, сбора данных и их анализа. На втором этапе проводится оценка, выявляются области оценки потребностей, собираются данные, проводится анализ, исследуются вызовы и проблемы, определяются необходимые действия по основным потребностям. На третьем этапе (постоценка) рассматривается решение проблем, для чего предпринимаются такие действия, как внесение необходимых изменений в курс для улучшения существующих условий. В настоящем исследовании с использованием модели Альтшульда и Виткин [1] языковые потребности учащихся, изучающих русский язык, оценивались посредством подготовки, сбора данных, анализа данных и предложения решений для улучшения существующей ситуации. Есть надежда, что результаты этого исследования помогут внести позитивные изменения в курс обучения русскому языку бакалавриата и сократят разрыв между идеальной и реальной системами образования. Кроме того, эти выводы могут быть очень важны для разработчиков учебных программ. В настоящем исследовании были заданы следующие вопросы:

1. Каковы языковые потребности студентов бакалавриата русского языка Гилянского университета с точки зрения студентов и преподавателей этого университета?
2. Есть ли существенная разница в языковых потребностях между студентами и их преподавателями русского языка?

Данное исследование относится к описательно-опросному типу. Статистическая совокупность исследования включает 6 преподавателей русского языка Гилянского университета и 117 студентов бакалавриата русского языка этого же университета, взятых методом доступной выборки. Среди учащихся 26 юношей и 91 девушка. Из них было 30 студентов первого курса, 29 студентов второго курса, 39 студентов третьего курса и 19 студентов четвертого курса. Статистический анализ проводился по 96 заполненным анкетам.

Анкета включала 37 пунктов. Первая версия этой анкеты была разработана на основе теорий анализа потребностей и преподавания иностранных языков, обзора истории исследований, а также неформальных интервью с преподавателями и экспертами русского языка. После консультации с тремя учителями русского языка некорректные пункты были исправлены, а в некоторых случаях удалены. Эту анкету получили и студенты, и преподаватели. Она разделена на три части. В первой части 12 вопросов о важности некоторых навыков русского языка. Вторая часть, состоящая из 21 пункта, посвящена влиянию бакалавриата по русскому языку на развитие ряда языковых навыков у студентов РКИ. Ответы на вопросы анкеты в этих двух разделах были представлены в виде 5-балльной шкалы Лайкерта (1 — полностью не согласен, 2 — не согласен, 3 — не уверен, 4 — согласен и 5 — полностью согласен). В третьем разделе было четыре вопроса открытого типа, которые касались проблем в обучении русскому языку, практических решений по улучшению ситуации, языковых особенностей студентов и языковых навыков, необходимых во время и после окончания учебы. В этом исследовании для определения валидности анкеты были использованы мнения профессоров и экспертов. Показатель надежности, полученный с использованием метода альфа-коэффициента Кронбаха, составил 89 %.

Для определения языковых потребностей учащихся, изучающих русский язык, а также для описания и анализа данных, полученных в первых двух

разделах, использовались описательная статистика, включающая среднее значение и стандартное отклонение, и независимый t-критерий для выражения существенной разницы между студентами и преподавателями русского языка. Данные третьего раздела оценивались как качественный контент-анализ. Для этого исходные коды были извлечены, а перекрывающиеся коды были сгруппированы вместе, чтобы сформировать подтемы. Затем путем рассмотрения и адаптации каждой из этих подтем и утверждений участников были внесены необходимые исправления и, наконец, получены некоторые основные темы.

По ответам на первый вопрос данного исследования: «Каковы языковые потребности студентов бакалавриата русского языка Гилянского университета с точки зрения студентов и преподавателей этого университета?» результаты опроса показали, что навыки перевода ($M = 4,28$, $SD = 0,79$), навыки говорения ($M = 4,10$, $SD = 0,90$) и чтения текстов ($M = 3,87$, $SD = 0,89$) — из наиболее важных навыков, исследовательские навыки ($M = 3,39$, $SD = 1,02$), конспектирование ($M = 3,40$, $SD = 0,90$) и письмо ($M = 3,45$, $SD = 1,02$) были признаны наименее важными навыками. В Таблице 1 показана степень важности каждого навыка. С точки зрения студентов и преподавателей, навык перевода оказался в числе основных потребностей изучающих русский язык, также очень важным названо умение общаться на русском языке. Однако удовлетворению именно этих потребностей студентов уделяется недостаточно внимания.

■ Таблица 1. Важность навыков русского языка с точки зрения учащихся и преподавателей

Навыки	Среднеквадратическое отклонение	Среднее
Навыки устного и письменного перевода на русский язык	0,79	4,28
Речевые навыки на русском языке	0,90	4,10
Навыки чтения и понимания общих текстов на русском языке	0,89	3,70
Навыки аудирования на русском языке	0,87	3,71
Чтение специализированных текстов на русском языке	0,83	3,70
Умение читать и понимать художественные тексты на русском языке	0,90	3,60
Грамматические знания русского языка	0,90	3,54
Знание русской лексики	0,85	3,50
Правильное произношение на русском языке	0,95	3,50
Навыки письма на русском языке	1,01	3,45
Навыки конспектирования лекций на русском языке	0,90	3,40
Способность проводить исследования на русском языке, например написание статьи на русском языке	1,02	3,39

■ Таблица 2. Мнения людей относительно влияния курса на развитие навыков русского языка

Навыки	Среднеквадратическое отклонение	Среднее
Письменный перевод текстов (с русского на персидский)	0,90	3,84
Перевод пресс-текстов и документов на русский язык	0,83	3,82
Знакомство с грамматическими особенностями русского и персидского языков	1,00	3,56
Знакомство с русской историей и культурой	0,96	3,54
Умение вести переписку на русском языке	0,96	3,35
Умение обобщать тексты	0,93	3,27
Чтение общих текстов на русском языке	1,05	3,09
Профессиональная подготовка к переводу текстов с русского на персидский язык	0,92	2,85
Чтение текстов и литературных произведений на русском языке	1,01	2,85
Быстрое чтение с целью понимания основной мысли текста	0,90	2,82
Сравнение структуры русских и персидских печатных текстов	1,00	2,82
Понимание значений незнакомых слов в текстах и выступлениях по контексту	0,83	2,76
Грамматический анализ русских текстов	0,93	2,72
Правильное произношение на русском языке	0,92	2,67
Навыки конспектирования лекций на русском языке	0,90	2,63
Улучшение слухового восприятия на русском языке	0,94	2,62
Улучшение исследовательских навыков у студентов, например написание статьи	0,89	2,58
Профессиональная подготовка к переводу текстов с персидского на русский язык	0,76	2,48
Улучшение коммуникативных навыков	0,85	2,45
Умение писать общие тексты на русском языке	0,89	2,43
Устный перевод (с персидского на русский и наоборот)	0,79	2,34

Результаты также показали (см. Таблицу 2), что наиболее важными являются совершенствование навыков письменного перевода текстов ($SD = 0,90$, $M = 3,84$), перевода пресс-текстов и документов на русский язык ($SD = 0,83$, $M = 3,82$), а также знакомство с грамматической структурой русского языка ($M = 3,56$, $SD = 1,00$), менее важными оказались развитие навыков устного перевода ($M = 2,34$, $SD = 0,79$), письменного перевода ($M = 2,43$, $SD = 0,89$) и улучшение коммуникативных навыков на русском языке ($M = 2,45$, $SD = 0,85$). В Таблице 2 представлены мнения отдельных лиц относительно влияния курса на улучшение навыков русского языка. С точки зрения респондентов, курс бакалавриата

по русскому языку оказывает наибольшее влияние на переводческие навыки и наименьшее влияние на устный перевод студентов.

Также результаты открытого анкетирования показали, что для большинства (более 70 %) участников данного исследования наиболее важными проблемами бакалавриата по русскому языку в Гилянском университете являются нехватка учебников, отсутствие программного обеспечения, аудио-файлов, видеороликов и обучающих анимаций, проблемы с доступом в Интернет на факультете, отсутствие русских газет, журналов, низкая мотивация студентов к освоению коммуникативных навыков, отсутствие стандартных тестов по русскому

■ Таблица 3. Результаты независимого t-критерия для группы преподавателей и группы студентов

Навыки	t	Степень свободы	Уровень значимости
1. Навыки чтения и понимания общих текстов на русском языке	1,78	94	0,06
2. Навыки письма на русском языке	1,81	94	0,07
3. Речевые навыки на русском языке	1,59	94	0,11
4. Навыки аудирования на русском языке	0,25	94	0,79
5. Навыки устного и письменного перевода на русский язык	1,78	94	0,07
6. Умение читать и понимать художественные тексты на русском языке	3,12	94	0,02
7. Грамматические знания русского языка	2,26	94	0,02
8. Знание русской лексики	0,98	94	0,32
9. Правильное произношение на русском языке	2,47	94	0,01
10. Чтение специализированных текстов на русском языке	2,18	94	0,00
11. Способность проводить исследования на русском языке, например написание статьи на русском языке	1,94	94	0,37
12. Навыки конспектирования лекций на русском языке	0,32	94	0,74
13. Чтение общих текстов на русском языке	0,22	94	0,82
14. Чтение текстов и литературных произведений на русском языке	1,71	94	0,90
15. Перевод пресс-текстов и документов на русский язык	0,44	94	0,65
16. Грамматический анализ русских текстов	1,61	94	0,11
17. Быстрое чтение с целью понимания основной мысли текста	2,30	94	0,02
18. Навыки конспектирования лекций на русском языке	1,69	94	0,09
19. Понимание значений незнакомых слов в тексте и речи по контексту	0,43	94	0,69
20. Профессиональная подготовка к переводу текстов с персидского на русский язык	1,18	94	0,43
21. Умение обобщать тексты	1,18	94	0,23
22. Умение писать общие тексты на русском языке	1,46	94	0,14
23. Умение вести переписку на русском языке	0,61	94	0,53
24. Устный перевод (с персидского на русский и наоборот)	1,65	94	0,10
25. Письменный перевод текстов (с русского на персидский)	0,68	94	0,49
26. Сравнение структуры русских и персидских печатных текстов	1,65	94	0,10
27. Профессиональная подготовка к переводу текстов с русского на персидский язык и наоборот	0,50	94	0,50
28. Улучшение слухового восприятия на русском языке	1,64	94	0,10
29. Знакомство с грамматическими особенностями русского и персидского языков	1,36	94	0,17
30. Знакомство с русской историей и культурой	0,53	94	0,59
31. Правильное произношение на русском языке	2,99	94	0,04
32. Улучшение исследовательских навыков у студентов, в частности написание статьи	1,59	94	0,12
33. Улучшение коммуникативных навыков	0,42	94	0,67

языку для определения уровня студентов; теории перевода уделяется больше времени, чем практике, мало внимания к навыкам русского общения, часто используется формальный подход к обучению, недостаточное внимание уделяется стратегиям обучения и групповой деятельности, используются традиционные методы обучения, ориентированные больше на учителя, применяются только традиционные методы оценивания, а новые методы игнорируются, недостаточно развиваются навыки письма и аудирования. Все эти проблемы были рассмотрены и предложены пути их решения. В третьем вопросе более 80 % респондентов отметили владение русским языком, 70 % — устный перевод, 60 % — умение слушать и писать, 50 % — понимать русские тексты. Наконец, что касается последнего вопроса, то наиболее важными навыками с точки зрения преподавателей и студентов являются владение русским языком (90 %), навыки письменного и устного перевода (80 %), знакомство с грамматической структурой русского языка (75 %), а также понимание общих текстов и художественных произведений на русском языке (65 %).

Результаты, полученные при ответе на второй исследовательский вопрос «Есть ли существенная разница между студентами и преподавателями русского языка в отношении языковых потребностей этих студентов?» и оцениваемые по *t*-критерию, показали, что за исключением пунктов 6 [*t* (94) = 12, *p*-значение < 0,05], 7 [*t* (94) = 2,26, *p*-значение < 0,05], 9 [*t* (94) = 2,47, *p*-значение < 0,05], 10 [*t* (94) = 2,18, *p*-значение < 0,05], 17 [*t* (94) = 2,30, *p*-значение < 0,05], 31 [*t* (94) = 2,99, *p*-значение < 0,05] не было существенной разницы в средней оценке языковых потребностей студентов-русистов Гилянского университета с точки зрения студентов и преподавателей (*p*-значение > 0,05). В Таблице 3 представлены результаты независимого *t*-критерия различий между мнениями группы преподавателей русского языка и группы студентов Гилянского университета по каждому из пунктов анкеты.

Результаты показали, что с точки зрения респондентов навыки аудирования на русском языке не имеют существенного значения. Однако умение слушать можно считать одним из основных и наиболее сложных навыков в изучении второго языка [20]. Хотя большинство респондентов посчитали, что курс русского языка оказал наименьшее влияние на развитие навыка говорения. Этот факт можно объяснить отсутствием мотивации у студентов бакалавриата по русскому языку использовать этот навык, особенно в период учебы, а также впоследствии на рабочем месте. Еще один навык, которому не уделялось должного внимания, — это письменный навык учащихся, изучающих русский язык. Возможно, основной причиной этого является сложность синтаксиса русского языка. С точки зрения респондентов исследовательские навыки

не очень важны для изучающих русский язык. Отсутствие развития исследовательских навыков у студентов является следствием игнорирования преподавателями новых методов обучения. Занятия с применением исследовательских методов больше нацелены на обучение написанию эссе и выполнение студенческих проектов, а теории и принципам исследовательских методов внимания уделяется мало. Результаты также показали, что не было существенной разницы (за исключением некоторых пунктов) между мнением преподавателей русского языка и мнением студентов в отношении языковых потребностей последних. Этот вывод в какой-то степени подтверждает выводы Атай и Шоджа [3] о том, что нет существенной разницы между взглядами преподавателей и студентов на языковые потребности студентов. Однако различия в некоторых категориях могут подтверждать и выводы Шахини и Риази [19], Ханджани [14] и Эсфандиари [9], которые говорят о необъективности оценки студентами своих нынешних и будущих потребностей в силу недостаточного уровня владения языком. Другая причина, согласно Шахини и Риази [19], заключается в том, что студенты оценивают свои потребности, ориентируясь на свои желания и слабости, в то время как преподаватели думают о реальных потребностях студентов, особенно это касается вузов.

Образовательные цели бакалавриата по русскому языку позволили в некоторой степени удовлетворить языковые потребности студентов, но есть некоторые проблемы, среди которых неясными остаются три их основных компонента: 1) учебные способности первокурсников; 2) реакция первокурсников на незнакомые объекты; 3) возможные ограничения. Кроме того, если образовательные цели представлены в виде классификации, например такой, как классификация Блума [6], и охватывают все три области — когнитивную, эмоциональную и психологическую, то и эффективность этих целей заметно повысится.

Выводы показали, что на курсе бакалавриата по преподаванию русского языка в Гилянском университете существует ряд проблем. Решить их можно, если обеспечить студентов соответствующими учебными материалами и пособиями, включая учебные программы, русские фильмы и мультфильмы, учебниками и современными учебными пособиями. Необходимо произвести пополнение библиотеки факультета книгами и журналами, наладить доступ к авторитетным русским электронным журналам; предоставить возможность быстрого выхода в Интернет. Следует уделить особое внимание таким навыкам, как говорение и аудирование на русском языке, познакомить студентов со стратегиями обучения, связанными с освоением этих навыков. Необходимо наладить контакты между Гилянским и русскоязычными университетами,

предоставив больше возможностей для обучения иранских студентов в России или русскоязычных странах, организовывать семинары и симпозиумы

для обмена информацией с российскими преподавателями, а также ввести в университете магистерскую дипломную программу. ■

■ ЛИТЕРАТУРА:

1. Altschuld J. W., Witkin B. R. Planning and conducting needs assessments: A practical guide. USA: Sage Publications, 1995.
2. Atai M. R., Nazari O. Exploring reading comprehension needs of Iranian EAP students of health information management (HIM): A triangulated approach // System. 2011. Vol. 39. № 1.
3. Atai M. R., Shoja L. A triangulated study of academic language needs of Iranian students of computer engineering: are the courses on track? // RELC Journal. 2011. Vol. 42. № 3.
4. Atai M. R., Tahririan M. H. Assessment of the ESP status in the current Iranian higher education. LSP conference. Guildford: University of Surry, UK, 2003.
5. Berwick R. Needs assessment in language programming: From theory to practice // The second language curriculum / Ed. R. K. Johnson. Pp. 48–62. Cambridge: Cambridge University Press, 1989.
6. Bloom B., Englehart M., Furst E., Hill W., Krathwohl D. Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals. Handbook I: Cognitive domain. New York, Toronto: Longmans, Green. 1956.
7. Borg S. Teacher cognition in language teaching: A review of research on what language teachers think, know, believe, and do // Language Teaching. 2003. Vol. 36. № 1.
8. Brown J. D. Language program evaluation: A synthesis of existing possibilities // The second language curriculum / Ed. R. K. Johnson. Pp. 222–241. Cambridge: CUP, 1989.
9. Esfandiari R. An investigation into ESAP needs of Iranian BA students of law // Journal of Teaching Language Skills. 2015. Vol. 7. № 3.
10. Eslami Z. Teachers' voice: a needs analysis approach to English for academic purposes in Iran // English Language Teaching. 2010. Vol. 3. № 1.
11. Hutchinson T., Waters A. English for specific purposes: A learning-centered approach. Cambridge: Cambridge University Press, 1987.
12. Jahangard A. Evaluation of EFL materials taught at Iranian public high schools // Asian EFL Journal. 2007. Vol. 9. № 2.
13. Jordan R. R. English for academic purposes. Cambridge: Cambridge University Press, 1997.
14. Khanjani A. A needs analysis of the ESAP programs for Science students of Guilan University (Unpublished master's thesis). Tehran: Kharazmi University, 2005.
15. Long M. H. Methodological issues in learner needs analysis. In M. H. Long (ed.), Second language needs analysis (pp. 19–76). Cambridge: Cambridge University Press, 2005.
16. Mazdayasna G., Tahririan N. H. Developing a profile of the ESP needs of Iranian students: the case of nursing and midwifery // Journal of English for Academic Purposes. 2008. Vol. 7. № 4.
17. Munby J. Communicative syllabus design. Cambridge: Cambridge University Press, 1978.
18. Rothwell W. J., Kazanas H. C. Mastering the instructional design process: A systematic approach. 3rd ed. San Francisco: Jossey-Bass Publishers, 2004.
19. Shahini G. M., Riazi A. M. A needs assessment for English language courses at Shiraz University // Indian Journal of Applied Linguistics. 2001. Vol. 27. № 1.
20. Siegel J. Second language learners' perceptions of listening strategy instruction // Innovation in Language Learning and Teaching. 2013. Vol. 7. № 1.

L. Khanjani

*Doctor of philology
University of Guilan
Rasht, Iran*

lkhanjani@guilan.ac.ir

A NEEDS ANALYSIS OF RUSSIAN LANGUAGE LEARNERS AT IRANIAN THE UNIVERSITY OF GUILAN

Keywords: *Russian as a Foreign Language, needs analysis, University of Guilan.*

Needs analysis is the first stage in the development of any educational program. However, such a needs analysis report, especially in the field of Russian as a Foreign Language (RFL) in Iran, is rare. To fill this gap, the researchers initiated this study to probe the needs of RFL learners in Iran. The participants of this study were 6 RFL professors and 117 RFL students in the University of Guilan. A questionnaire comprising both closed and open items was developed. The closed items underwent descriptive analyses while the open items were subjected to qualitative content analyses. Findings revealed that the most important skills respectively are: translation, speaking and reading. The respondents believed that communicative skills are not paid due attention. The results also indicated that there was no significant difference between RFL professors and students on their perceptions of RFL students' needs. Moreover, some problems and challenges in the program were delineated.

ТИПИЧНЫЕ ОШИБКИ ИРАНСКИХ СТУДЕНТОВ ПРИ УПОТРЕБЛЕНИИ СОЮЗОВ РУССКОГО ЯЗЫКА



М. Алияри Шорехдели
кандидат филологических наук,
доцент кафедры русского языка
Университета Тарбиат Модарес
Тегеран, Иран
m.aliyari@modares.ac.ir



М. Ахмади
кандидат филологических наук,
доцент кафедры русского языка
Университета Тарбиат Модарес
Тегеран, Иран
mireyla@modares.ac.ir



Ф. Ганбари
аспирант кафедры русского
языка Университета
Тарбиат Модарес
Тегеран, Иран
fateme.ghanbari@modares.ac.ir

В связи с ростом интереса к изучению русского языка в Иране острее ощущается необходимость повышения эффективности учебного процесса. Выявление и анализ ошибок очень актуальны для улучшения существующих методов обучения, управления учебными процессами и повышения их качества. В данной работе мы будем сосредотачиваться на ошибках студентов бакалавриата при употреблении союзов. Материалом для данной работы послужили результаты экзамена 40 иранских студентов за третий семестр. Анализ ситуации показывает, что большая часть ошибок, допущенных иранскими студентами, относится к межъязыковым ошибкам.

Союзы — «это неизменяемая служебная часть речи, при помощи которой оформляется связь между однородными членами предложения, частями сложного предложения и отдельными предложениями в составе связного текста» [7: 273]. В русском языке союзы разнообразны и классифицируются по разным признакам. Например, по структуре они делятся на простые (а, и, но, да, или и др.) и составные (потому что, ввиду того что, благодаря тому что и др.); по происхождению — на непроизводные (а, и, но, да, или, ли и др.) и производные (что, чтобы, будто, хотя

Ключевые слова:
анализ ошибок, союз,
бакалавриат, русский язык,
персидский язык

и др.); по употреблению — на одиночные (*но, однако, зато* и др.), повторяющиеся (*и ... и, или ... или, либо ... либо* и др.) и двойные (*не только ... но и; как ... так и; если ... то; чем ... тем* и др.); по значению и грамматическим функциям — на сочинительные (*и, да, но, или, тоже, также* и др.) и подчинительные (*когда, пока, потому что, как, что, чтобы, если* и др.) [Там же].

В данной работе мы намерены проанализировать типичные ошибки иранских студентов при употреблении союзов.

В «Новом словаре методических терминов и понятий» ошибка определяется как «отклонение от правильного употребления языковых единиц и форм; результат ошибочного действия учащегося... и под типичными ошибками понимаются определенные типы повторяющихся регулярных ошибок» [1: 182].

К числу типичных ошибок, согласно методике преподавания русского языка как иностранного, относятся ошибки, вызываемые внутриязыковой и межъязыковой интерференцией.

«Внутриязыковая интерференция проявляется в том, что ранее сформированные и более прочные навыки взаимодействуют с новыми, это и приводит к ошибкам. Межъязыковая интерференция возникает в силу существования различий в системах родного и изучаемого языков и имеет место на уровне значения и употребления» [1: 87].

Т. М. Балыхина в своей книге «Лингводидактическая теория ошибки и пути преодоления ошибок в речи иностранных учащихся» о необходимости обращения внимания на ошибки пишет так: «Если вовремя не обратить должного внимания на ошибки, со стороны обучающегося возникает снисходительное отношение к их появлению, что тормозит или делает малоэффективным дальнейшее овладение нормами русского языка» [3: 71].

Анализ типичных ошибок учащихся, по мнению В. А. Сенцовой, позволяет определить трудности, возникающие в процессе овладения иностранным языком, а также судить о степени усвоения конкретного грамматического явления [6: 136].

В этом исследовании мы анализируем типичные ошибки иранских студентов при употреблении русских союзов на основе результатов экзамена 40 иранских студентов (третий семестр по специальности «Русский язык»).

В иранских вузах союзы изучают во втором или третьем семестре в рамках темы «Союзы и местоимения».

Цель этого предмета состоит в том, чтобы ознакомить студентов с русскими союзами. К числу основных тем относятся следующие.

1. Рассмотрение определения союзов и союзных слов в русском языке и ознакомление с разными видами союзов по структуре.

Ошибки студентов свидетельствуют о том, что они не обратили внимания на факторы, влияющие на выбор подходящего союза, или вообще не знакомы с этими важными факторами. Кроме того, родной язык студентов также влияет на возникновение ошибок.

2. Союзы в сложносочиненных предложениях:

- соединительные союзы: *и, да, ни ... ни;*
- противительные союзы: *а, но, да, однако, же;*
- разделительные союзы: *или, либо, то ... то, не то ... не то.*

3. Рассмотрение союзов и союзных слов в сложно-подчиненных предложениях с придаточными места, времени, причины, условия, цели, уступки и следствия.

В новом учебном плане, подтвержденном Министерством науки, исследований и технологий Ирана, для преподавания этого предмета предлагаются следующие источники:

- Бабалова Л. Л., Кокорина С. И. Синтаксис простого и сложного предложений. — М.: Русский язык, 2011.
- Крючкова А. С. Синтаксис простого и сложного предложений. — М.: Владос, 2004.
- Пулькина И. М., Захава-Некрасова Е. Б. Учебник русского языка. Практическая грамматика с упражнениями. — М.: Русский язык, 1979.
- Пехливанова К. И., Лебедева М. Н. Грамматика русского языка в иллюстрациях. — М.: Русский язык, 1990.

Для выявления типичных ошибок иранских студентов мы проанализируем результаты экзамена. Четыре вопроса даны на выбор правильного сочинительного союза:

1. Вместо точек вставьте союзы *и, а, но*.

- а) Она нашла ошибку ... не смогла ее исправить.
- б) Мы его ждали долго ... он не пришел.
- в) Зимой у нас холодно ... летом жарко.

2. Вместо точек вставьте необходимые по смыслу союзы: *то ... то, или ... или, не то ... не то, то ли ... то ли*.

- а) ... занятия перенесут на другое время, ... преподаватель заболел — проблем в начале учебного года бывает много.
- б) На правду мало слов: ... да, ... нет.
- в) ... он попал в пробку, ... забыл о том, что должен прийти на работу.

3. Вместо точек вставьте необходимый по смыслу союз: *тоже, также, а также*.

- а) Антон всегда интересовался литературой, музыкой и театр он ... любил.
- б) Андрей в молодости был футболистом, Виктор ... играл в футбол.
- в) Анна интересуется политикой, Петя ...

4. Используя союз *не только ... но и*, трансформируйте предложение.

Сегодня студенты сдают экзамены, и аспиранты должны представить свои работы на кафедре.

«Внутриязыковая интерференция проявляется в том, что ранее сформированные и более прочные навыки взаимодействуют с новыми, это и приводит к ошибкам. Межъязыковая интерференция возникает в силу существования различий в системах родного и изучаемого языков и имеет место на уровне значения и употребления».

Анализ ответов студентов на вышеуказанные вопросы показывает, что они сталкиваются со следующими трудностями при употреблении сочинительных союзов.

1. Употребление соединительного союза «и» вместо противительного союза «но» или «а».

*¹ Она нашла ошибку, **и** не смогла ее исправить.

*Зимой у нас холодно, **и** летом жарко.

Причина этого может заключаться в том, что в некоторых случаях персидский союз «*va* (букв. *и*)» употребляется в значении сопоставления: *Ali az xāne zang zad, va Xosein azmadrese* [4] (букв.: Али позвонил из дома, и Хосейн из школы), а в русском языке это предложение выражается союзом «а»: Али позвонил из дома, **а** Хосейн из школы.

2. Неверный выбор повторяющихся разделительных союзов. Этот вид ошибок можно рассматривать как ошибки, вызванные межъязыковой интерференцией. Например:

***Не то** занятия перенесут на другое время, **не то** преподаватель заболел, проблем в начале учебного года бывает много.

***То ли** занятия перенесут на другое время, **то ли** преподаватель заболел, проблем в начале учебного года бывает много.

*На правду мало слов: **не то** да, **не то** нет.

***То** он попал в пробку, **то** забыл о том, что должен прийти на работу.

¹ Знак * указывает на ошибочный вариант.

3. Неправильное употребление присоединительных союзов «тоже» и «также». Студенты не обращают внимания на то, что союз «также» наряду с основным значением — отождествления служит для передачи оттенка добавления, и в этом значении замена «также» на «тоже» невозможна.

Антон всегда интересовался литературой, музыкой и театр он **тоже любил.*

Причина этого возможно заключается в том, что оба союза одинаково переводятся на персидский язык.

4. Неправильное размещение двойного союза «не только ... но и». Например, в ответах на вопрос № 4 встречаются следующие ошибки:

Сегодня студенты **не только сдают экзамены, **но и** аспиранты должны представить свои работы на кафедре.*

Сегодня студенты **не только сдают экзамены, **и** аспиранты, **но и** должны представить свои работы на кафедре.*

В некоторых случаях учащиеся изменили порядок слов в предложении:

Сегодня **не только аспиранты должны представить свои работы на кафедре, **но и** студенты сдают экзамены.*

Четыре вопроса экзамена касаются употребления подчинительных союзов.

1. Вставьте союз *что* или *чтобы*.

а) Дирекция требует, ... двери открывались автоматически.

б) Прекрасно, ... он получил приз за участие в конкурсе.

в) Нужно, ... вы выполнили задание.

2. Замените инфинитивные конструкции предложениями с союзом *чтобы*.

а) Врачи рекомендуют давать детям натуральные соки.

б) Она предложила нам устроить вечер в студенческом кафе.

3. Вставьте союзы *пока* или *пока не*.

а) Они гуляли по берегу озера весь день, ... стемнело.

б) Свари, пожалуйста, кофе, ... я просмотрю почту.

в) Они сидели на скамейке около дома и разговаривали, ... пошел дождь.

4. Вставьте подходящие по смыслу причинные союзы: *так как, благодаря тому что, оттого что, из-за того что*.

а) Я не могу открыть дверь, ... замок сломался.

б) ... было очень скользко, он несколько раз упал.

В большинстве случаев ошибки при употреблении союзов возникают в силу существования различий в системах персидского и русского языков и являются межъязыковыми.

- в) ... пожарные приехали вовремя, огонь удалось погасить быстро.
г) ... вы уже сделали всю работу, можете идти домой.

Анализ ответов студентов показывает, что они сталкиваются со следующими трудностями при употреблении подчинительных союзов.

1. Ошибки, связанные с нарушением норм употребления союзов «что» и «чтобы». Как мы знаем, союз «что» используется для передачи сообщения о реальном, достоверном событии, факте, а союз «чтобы» употребляется при выражении желания, просьбы, необходимости, требования [2: 269]. Разграничение этих союзов для иранских студентов — большая сложность, так как оба союза переводятся на персидский язык одним и тем же союзом «ке». Поэтому преподавателю необходимо на занятиях указать на их различие. Ниже приводим ошибочные ответы студентов на вопрос № 1.

**Дирекция требует, что двери открывались автоматически.*

**Прекрасно, чтобы он получил приз за участие в конкурсе.*

**Нужно, что вы выполнили задание.*

2. Неумение заменить инфинитивные конструкции предложениями с союзом «чтобы», а также неправильный выбор формы глагола после союза «чтобы». Ниже приводим ошибочные ответы студентов на вопрос № 2:

**Врачи рекомендуют давать, чтобы детям натуральные соки.*

**Она предложила нам, чтобы устроить вечер в студенческом кафе.*

**Она предложила, чтобы нам устроить вечер в студенческом кафе.*

3. Неумение использовать временные союзы «пока» и «пока не», например:

**Они гуляли по берегу озера весь день, пока стемнело.*

**Свари, пожалуйста, кофе, пока не я просмотрю почту.*

**Они сидели на скамейке около дома и разговаривали, пока пошел дождь.*

Эти ошибки также являются межъязыковыми и возникают под влиянием родного языка студентов.

В предложениях с союзом «пока» «одно действие совершается во временных рамках другого», а в предложениях с союзом «пока не» «действие в главной части не просто происходит раньше действия в придаточной, но оно длится до того момента, пока его не прерывает действие в придаточной части» [2: 311, 314]. Эти русские союзы могут переводиться на персидский язык одними и теми же союзами «tā», «tā vaghtike». Это затрудняет выбор подходящего русского союза. Например:

Пока он спит, я готовлю уроки. — Tā u xābideh ast, man darshāem rā āmādeh mikonam [5].

Буду стучать в дверь, пока не откроют. — Tā dar rā bāz nakonand dar xāhām zad [Там же].

4. Ошибки при употреблении союзов причины. Например:

**Я не могу открыть дверь, оттого что замок сломался.*

**Из-за того, что вы уже сделали всю работу, можете идти домой.*

**Из-за того, что было очень скользко, он несколько раз упал.*

Как известно, в русском языке выбор подходящего русского союза со значением причины зависит от разных факторов, в том числе можно указать на следующие:

- 1) причина бывает внутренней или внешней;
- 2) следствие бывает положительным или негативным;
- 3) произвольность или непроизвольность действия;
- 4) стилистические особенности текста.

Ошибки студентов свидетельствуют о том, что они не обратили внимания на факторы, влияющие на выбор подходящего союза, или вообще не знакомы с этими важными факторами. Кроме того, родной язык студентов также влияет на возникновение ошибок, так как многие союзы со значением причины можно перевести на персидский язык одним союзом. Например:

Я не могу открыть дверь, из-за того, что замок сломался.

Man nemitavānam dar rā bāz konam, čun ghofl šekast.

Оттого, что было очень скользко, он несколько раз упал.

Čun laghzande bud, čand bār zamin xord.

Таким образом, на основе проанализированных примеров можно сделать вывод, что в большинстве случаев ошибки при употреблении союзов возникают в силу существования различий в системах персидского и русского языков и являются межъязыковыми. Поэтому на занятиях, посвященных изучению союзов, преподавателю необходимо учитывать родной язык студентов и, сопоставляя два языка, указывать на особенности употребления союзов в русском языке. ■

■ ЛИТЕРАТУРА:

1. Азимов Э. Г., Шукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М., 2009.
2. Бабалова Л. Л., Кокорина С. И. Практикум по русской грамматике. Синтаксис простого и сложного предложений. М.: Русский язык, 2011.
3. Балыхина Т. М., Игнатьева О. П. Лингводидактическая теория ошибки и пути преодоления ошибок в речи иностранных учащихся. М.: РУДН, 2006.
4. Махутиан Ш. Грамматика персидского языка с типологической точки зрения. Тегеран: Марказ, 1999. [На персидском языке].
5. Овчинникова И. К., Фурутян Г. А., Бади Ш. М. Русско-персидский словарь. Тегеран: Jāvedān-e xerad, 2009.
6. Сенцова В. А. типы грамматических ошибок в русской речи итальянских учащихся // Международный научно-исследовательский журнал. 2017. № 7.
7. Розенталь Д. Э., Голуб И. Б., Теленкова М. А. Современный русский язык. 11-е изд. М.: Айрис-пресс, 2010. 448 с.

M. Aliyari Shorehdeli

Cand. of Philology, associate professor, University "Tarbiat Modares"

Tehran, Iran

m.aliyari@modares.ac.ir

M. Ahmadi

Cand. of Philology, associate professor, University "Tarbiat Modares"

Tehran, Iran

mireyla@modares.ac.ir

F. Ghanbari

PHD candidate, University "Tarbiat Modares"

Tehran, Iran

fateme.ghanbari@modares.ac.ir

TYPICAL ERRORS OF IRANIAN STUDENTS WHEN USING RUSSIAN CONJUNCTIONS

Keywords: *error analysis, conjunction, Bachelor's degree, Russian language, Persian language.*

Due to the growing interest in studying the Russian language in Iran, there arises a strong need for improvement in the efficiency of the teaching methodologies. One way to achieve this goal is to analyze students' errors when teaching this language. It is known that error is an integral part of learning a foreign language. Currently, error analysis is one of the current areas for improving existing teaching methods, managing educational processes and improving their quality. In this paper we will focus on students' errors when using Russian conjunctions at the undergraduate level. The material for this work was the exam results of 40 Iranian students of the third semester in the specialty "Russian language". The results of the analysis show that most of the errors made by Iranian students when using conjunctions relate to interlingual errors.



К ВОПРОСУ ОБ ИЗУЧЕНИИ СПОСОБОВ ВЫРАЖЕНИЯ БЫСТРОТЫ РЕАЛИЗАЦИИ ДЕЙСТВИЯ В СОВРЕМЕННОМ РУССКОМ ЯЗЫКЕ



Т. И. Мочалова
кандидат филологических наук,
доцент Государственного
института русского языка
им. А. С. Пушкина
Москва, Россия
TIMochalova@pushkin.institute



Ферештех Занганех
аспирант Государственного
института русского языка
им. А. С. Пушкина
Москва, Россия
Fereshtehzangeneh55@gmail.com

Ключевые слова:
русский язык,
аспектуальность, быстрота,
семантика, грамматика

В статье анализируются как типичные средства выражения грамматических значений, так и разноуровневые языковые единицы, способные передавать характер протекания и распределения действия во времени. В современном русском языке значение быстроты реализации действия передают лексические и фразеологические единицы, глаголы различных способов действия (одноактного, общерезультативного и др.), слова разных частей речи (имена существительные, прилагательные, наречия, глаголы и глагольно-междометные формы и др.), разнообразные синтаксические средства (назывные и эллиптические предложения, ряды однородных членов, сравнительные обороты и т. п.). Функциональный подход к преподаванию русского языка как иностранного, учитывающий употребление слова в конкретной речевой ситуации, способствует формированию языковой и речевой компетенций у обучающихся, обеспечивает свободное владение всеми средствами и стилевым многообразием русского языка.

Грамматический строй русского языка вызывает немалые трудности в процессе его изучения иностранными студентами, в частности иранской аудиторией. В связи с этим в практике преподавания русского языка как иностранного на третьем сертификационном уровне (С1) и четвертом сертификационном уровне (С2) необходимо обращать внимание не только на типичные средства выражения грамматических значений, но и на разноуровневые языковые единицы, часто выступающие во взаимодействии и уточняющие значение глагольного слова. Понимание контекста, умение разграничивать прямые и переносные значения слова, определять его грамматические признаки — важные составляющие языковой и речевой компетенций обучающихся, поскольку обеспечивают свободное владение русским языком в различных ситуациях общения.

Обоснованным можно считать утвердившееся в лингвистической литературе изучение разноуровневых языковых единиц в конкретных условиях функционирования слова с учетом эксплицитных и имплицитных факторов. Например, для выражения побуждения в русском языке используются как императивные формы глагола (*Молчите! Проходите!*), так и другие грамматические средства (*Почитали бы вы книгу! Молчать! Воды!*). Такой подход реализуется в рамках функциональной грамматики, предусматривающей выделение функционально-семантических полей (аспектуальность, персональность, темпоральность, модалность и др.), конституируемых взаимодействующими языковыми средствами (морфологическими, синтаксическими, словообразовательными, лексико-грамматическими, лексическими и их разнообразными сочетаниями в контексте), объединенными общностью семантических функций [4; 14 и др.].

Передача «характера протекания и распределения действия во времени» [3: 4] принадлежит к области аспектуальных отношений и рассматривается в рамках функционально-семантического поля аспектуальности [4: 229]. В центре поля аспектуальности находится несловоизменяемая грамматическая категория вида глагола, связанная с противопоставлением совершенного и несовершенного вида и с передачей таких типовых характеристик действия, как предельность/непредельность, результативность/направленность на достижение результата. Характер протекания действия в современном русском языке репрезентируют также способы глагольного действия, специальные показатели малого контекста и др. [14: 42]. Особенности реализации действия, протекания и распределения его во времени изучались учеными на материале глагольной лексики и других языковых средств современного русского языка [1; 5; 6; 7; 8; 10; 11; 13; 16; 17 и др.].

Остановимся на рассмотрении различных средств, использующихся в русском языке для

передачи быстроты реализации действия, определения функциональных возможностей слова. Материалом для исследования послужили конструкции на русском языке, употребляющиеся в художественных и публицистических текстах, в том числе представленные на платформе Национального корпуса русского языка [<https://ruscorpora.ru>]. Для уточнения лексического значения слова использовались словарные материалы «Словаря русского языка» [12].

Основным средством, передающим быстрые, стремительные действия, является глагольная лексика, содержащая в своей смысловой структуре семы «быстро», «очень быстро», «мгновенно» и т. п. Быстрое, стремительное действие связано, как правило, с глаголами совершенного вида, способными передавать единичный конкретный факт в его целостности, ограниченности пределом: *ринуться* — ‘стремительно броситься, устремиться’, *броситься* в 4 знач. — ‘быстро, резким движением устремляться куда-либо; кидаться’, *мелькнуть* во 2 знач. — ‘быстро следовать друг за другом, сменяя друг друга’, *юркнуть* — ‘быстрым, ловким движением проникнуть куда-либо, скрыться где-либо’ и др. Например: Он аж подпрыгнул и, заправляясь на ходу, бегом *ринулся* в гору: «Я вам выпить принесу и закупить принесу-у-у-у» (В. Астафьев. Обертон). Как огонек — из всех сил *взметнулся* Марей — брызг! и потух, и только мерзлая тысячеверстная тьма (Е. Замятин. Север). Философ *юркнул* в бурьян и пустился бежать (Н. Гоголь. Вий).

Глаголы несовершенного вида в меньшей степени, но также способны передавать быстрые действия, представленные в процессе протекания: *мчаться* — ‘передвигаться с большой скоростью; нестись’, *нестись* в 1 знач. — ‘очень быстро двигаться, перемещаться; мчаться’ и др. Например: Поэтому ежеутренние и ежевечерние выгулы собак были неотъемлемой обязанностью Сергея, и иногда ему приходилось брать такси и *мчаться* к часу ночи домой, чтобы вывести Грея и Долли (Л. Улицкая. Казус Кукоцкого). Надо было *мчаться* по шоссе в сторону яхт-клуба и, не доезжая до него, свернуть направо к аэропорту, где круглые сутки работал буфет (В. Аксенов. Пора, мой друг, пора). После финиша он находился в шоке, видимо, не ожидал, что по ледяному желобу можно *нестись* с такой скоростью (С. Подушкин. Евгений Попов: «Мне сейчас не до Шумахера»). Отметим, что глаголы *мчаться* и *нестись* являются синонимичными, так как обозначают быстрое перемещение субъекта в пространстве. В то же время слово *нестись* оказывается полисемантическим, поскольку способно развивать прямые и переносные значения, ср.: *нестись* во 2 знач. — ‘быстро протекать, проходить (о времени, событиях и т. п.)’. Например: Младые дни мои *нестись* (А. Пушкин).

Необходимо отметить, что если в смысловой структуре глаголов не содержится компонент

значения 'быстро', то при поддержке контекста они способны передавать различные по скорости реализации действия (*лететь* в 1 знач. — '*передвигаться, перемещаться по воздуху с помощью крыльев*', *идти* в 1 знач. — '*передвигаться, перемещаться в пространстве*' и т. п.), ср.: *Высоко-высоко в небе быстро летела большая стая птиц* (А. Членов. Как Алешка жил на Севере). — *Над жнивьем по бесцветному небу медленно летела ворона* (В. Набоков. Защита Лужина). *Гром обрушился с ужасающей силой, молния стремительно шла к земле* (М. Шолохов. Тихий Дон). — *Толпа несмело шла в озлобленном молчании* (В. Шишков. Емельян Пугачев).

К числу лексико-грамматических средств, участвующих в передаче быстрого, стремительного действия, относятся способы глагольного действия. В исследуемом материале зафиксированы глаголы определенных способов действия. Так, глаголы совершенного вида одноактного способа действия с суффиксом -*ну-* типа *стукнуть, прыгнуть, дернуть, махнуть* являются продуктивными в современном русском языке и употребляются для обозначения единичного, мгновенного действия, которое осуществляется в один прием: *Она вдруг прыгнула, запела и скрылась, как птичка, выпугнутая из кустарника* (М. Лермонтов. Герой нашего времени). *Римский стукнул себя кулаком по голове, плюнул и отскочил от окна* (М. Булгаков. Мастер и Маргарита). *Дверь не поддавалась. Я дернул сильнее — все равно бесполезно. Я потряс ее изо всех сил и в отчаянии опустился на пол* (А. Геласимов. Фокс Малдер похож на свинью). Быстрое одноактное действие передают также глаголы совершенного вида с суффиксом -*ну-* и приставкой *вз-/вс-* типа *вздрыгнуть, вскрикнуть, взметнуться* и т. п.: *Она вошла в тень дома и вздрогнула: на порожах крыльца сидел он, сидел и смотрел на нее* (Г. Бакланов. В месте светлом, в месте злчном, в месте покойном). *Вдруг Греков ударил ее по руке, сбил ее ладонь с переключателя, — она испуганно вскрикнула* (В. Гроссман. Жизнь и судьба). *Огонек взметнулся, ослепил — на голову Марю какие-то верешки, оскретки — и конец: тьма* (Е. Замятин. Север). Как показывает иллюстративный материал, у подобных глаголов значение быстроты реализации действия нередко сопряжено с передачей семантики неожиданности его осуществления.

В современном русском языке активно употребляются глаголы совершенного вида общерезультативного способа действия, которые обозначают быстро совершившиеся, достигшие своего предела действия: *Оставшийся наверху Азazelло вмиг обглодал куриную ногу, кость засунул в боковой карманчик трико; [Бегемот] ... вытащил парочку сеledочек и проглотил их, выплюнув хвосты* (М. Булгаков. Мастер и Маргарита).

В современном русском языке для передачи быстрого, стремительного действия употребляется

особая группа слов — глагольно-междометные формы, образованные от глаголов одноактного способа действия с суффиксом -*ну-*: *брякнуть* → *бряк*, *стукнуть* → *стук*, *хлопнуть* → *хлоп*, *юркнуть* → *юрк* и др. При этом «производные слова обозначают чаще всего мгновенные действия, своей "краткой" структурой как бы подчеркивая быстроту его реализации» [9: 17]. Например: *Его не поймешь, этого шустрого мальчишку, — прыг, шмыг* (Л. Матвеева. Продленка). *Стукнула веслом по стволу, а из дупла кряковая утка — шашь!* — и прямо на воду у самой лодки (В. Бианки. Лесные были и небылицы). *Тогда Фомич и бросился за помощью к верному помощнику — бряк!* (В. Конечный. Вчерашние заботы). Использование в контекстах такого типа глагольно-междометных образований придает повествованию динамизм, подчеркивает быстроту осуществления указанных действий. Кроме того, подобные языковые единицы могут выполнять изобразительно-выразительную функцию, поскольку они не только обозначают сам процесс, но и воспроизводят своим фонетическим обликом характерное для него звучание: *бряк! шмяк! стук!*

На быстроту, стремительность осуществления действия могут указывать слова и других частей речи. Широко распространены наречия образа и способа действия *быстро, мгновенно, молниеносно, моментально, стремительно* и др., которые, присоединяясь к глаголу, раскрывают характер протекания и распределения действия во времени. Такие наречия могут примыкать к глаголам как совершенного, так и несовершенного вида, например: *Димка моментально бросился на песок и схватил его за пятку* (В. Аксенов. Звездный билет). *И все это во мне — вот так вот (быстро, максимально быстро) машет руками)* — быстро, быстро во мне вот это все, только в тыщицу раз быстрее (Е. Гришковец. Однoврeмeннo). *Весть о первом улове молниеносно облетела комбинат* (Чаковский. У нас уже утро).

Данные адвербиальные слова являются синонимичными, так как их значения близки, ср.: *моментально* — '*осуществляемый сразу, очень быстро; мгновенно*', *молниеносно* — '*происходящий, совершаемый чрезвычайно быстро; мгновенно*', *быстро* в 1 знач. — '*происходящий, совершающийся с большой скоростью (о движении, действии, каком-либо процессе); стремительный*', *стремительно* — '*происходящий с большой скоростью и напряженностью, очень быстро*'. Наречие *мгновенно* может употребляться в двух значениях, передавая быстроту реализации действия или ограниченность его во времени: в 1 знач. — '*возникающий, совершающийся в одно мгновение; моментальный*', во 2 знач. — '*быстро проходящий, кратковременный*'. Например: *Каждое новое его произведение мгновенно разлеталось по всем концам России* (Н. Добролюбов. А. С. Пушкин). *Выражение лица Годояна мгновенно переменилось* (Ю. Крымов. Танкер «Дербент»). Отметим, что в конструкциях такого типа качественные

наречия могут употребляться и в форме сравнительной степени: *Правда, веки у меня моргают быстрее, но это все равно недостаточно быстро* (В. Астафьев. Васьюткино озеро).

Для обозначения быстроты реализации действия могут употребляться имена существительные с темпоральной семантикой, обозначающие небольшие временные отрезки: *миг* — ‘очень короткий промежуток времени; мгновение, момент’, *мгновение* — ‘очень короткий промежуток времени; миг, момент’, *минута* во 2 знач. — ‘короткий промежуток времени; мгновение’, *секунда* — ‘очень короткий промежуток времени; мгновение’ и т. п. Например: *Через мою голову за миг пронеслись сотни противоречивых мыслей* — и результатом их сложения был только вязкий серый страх (В. Пелевин. Бэтман Аполло). *Валька буквально за мгновение приобрела синие глаза, хотя собственные у нее были мышиного цвета, получила свежий цвет лица, белозубую улыбку и золотые кудри куклы Барби, а также туфельки на высоком каблучке, синий костюм в белую полоску и сумочку такого же цвета* (Л. Петрушевская. Маленькая волшебница). *Вон, чуть не до Манежа за минуту добрался...* (Д. Глуховский. Метро 2033). — *Да какой там! Всю родню за секунду вспомнил!* У него лицо в испарине (Т. Соломатина. Отойти в сторону и посмотреть). Подобные существительные со значением короткого промежутка времени употребляются в форме винительного падежа с предлогом *за* (*за миг, за минуту, за мгновение, за секунду*), зависят от глаголов, которые могут быть связаны как с обозначением движения, перемещения (*пронеслось, добрался*), так и с передачей других процессов (*приобрела, вспомнил*). Примечательно, что существительные *минута, секунда*, номинирующие строго определенные временные отрезки (минута = 60 секунд), в таких случаях утрачивают конкретное обозначение и начинают употребляться для передачи очень короткого промежутка времени.

В конструкциях, связанных с передачей стремительно осуществляющегося действия, зафиксированы также абстрактные имена существительные *быстрота* — ‘большая скорость, стремительность’, *скорость* в 1 знач. — ‘степень быстроты совершения какого-либо действия, протекания какого-либо процесса и т. п.’, *стремительность* — ‘происходящий с большой скоростью и напряженностью, очень быстрый’, *мах* в 1 знач. — ‘одно быстрое движение в воздухе; взмах’ и др., уточняющие скорость реализации действия, способ осуществления. Например: *Дни мелькали с такой быстротой, словно их гнало вперед ураганом* (С. Голубов. Багратион). *Нина Георгиевна с неожиданной для нее стремительностью срывается с места* (А. Алексин. Обратный адрес). *Эта быстро вспыхнувшая детская страсть исчезла с такою же скоростью, как и возникла* (Д. Мамин-Сибиряк. Три конца). Заметим, что в подобных конструкциях при глаголах движения, перемещения

в пространстве употребляются существительные в форме творительного падежа с предлогом *с*, которые имеют при себе атрибутивные распространители — указательные местоимения или прилагательные, раскрывающие степень быстроты: *мелькали с такой быстротой, с неожиданной ... стремительностью срывается, исчезла с такою же скоростью*.

К абстрактным именам существительным, как правило, обозначающим отвлеченное действие или признак, могут присоединяться качественные прилагательные со значением быстроты, стремительности: *Травкин не увидел, но почувствовал это молниеносное движение* Мамочкина и перехватил его руку (Э. Казакевич. Звезда). *Стремительный ход событий лишил значения и этот приказ* (В. Гроссман. Жизнь и судьба). *...оттуда долетел быстрый топот его босых ног* (В. Пелевин. Синий фонарь). Как видим, качественные имена прилагательные (*быстрый* в 1 знач. — ‘происходящий, совершающийся с большой скоростью (о движении, действии, каком-л. процессе); стремительный’, *молниеносный* — ‘происходящий, совершаемый чрезвычайно быстро, стремительно; мгновенный’ и др.), присоединяясь к отглагольным существительным со значением отвлеченного действия (*движение, ход, топот*), подчеркивают быстроту его реализации (*быстрый топот, молниеносное движение, стремительный ход*). Прилагательные *невероятный, сверхъестественный*, характеризующие что-либо, превышающее обычную меру, чрезвычайное по силе своего проявления, по своим размерам и т. п., в сочетании с отадективными существительными характеризуют большую скорость осуществления чего-либо: *Время летело с невероятной быстротой* (И. Тургенев. Вешние воды). *Затем события покатались со сверхъестественной быстротой* (М. Булгаков. Мастер и Маргарита). *Там, где смешно, оказывается, надо драматично; там, где пауза — наоборот, никакой паузы быть не должно, а должна быть невероятная стремительность...* (А. Калягин. Ясность).

Быстрый темп реализации действия способны передавать в русском языке не только лексические средства, но и разнообразные фразеологические единицы [2; 19 и др.]: *во весь мах* — ‘быстро, галопом’, *сломя голову* — ‘очень быстро, стремительно бежать (нестись, бросаться)’, *на всех парусах* во 2 знач. — ‘очень быстро, стремительно’, *как на крыльях* в 1 знач. — ‘передвигаться очень быстро, стремительно (идти, бежать)’, *с быстротой молнии* — ‘очень быстро, мгновенно’ и т. п. Они сочетаются, как правило, с глаголами, обозначающими движение, перемещение в пространстве (*нестись, бежать, лететь, бросаться* и др.). Например: *[Лошадь] взвилась на дыбы и во весь мах поскакала вдоль табуна* (А. Толстой. Детство Никиты). *Может быть — весна, распирает от солнца, и просто надо сломя голову нестись, воровать, кричать* (Е. Замятин. Север). *Не зря же он*

на всех парусах вылетел тогда из подъезда (Т. Сахарова. Добрая фея с острыми зубками).

Подобные устойчивые сочетания являются средствами выразительности, которые в контексте могут использоваться «для передачи быстрого физического действия человека, а также большой скорости мыслительного процесса» [15]. Ср.: *Старыгин отстал, Маша летела как на крыльях, силы ей придавала злость* (Н. Александрова. Последний ученик да Винчи). «*Может, Николай Иванович все-таки жив, не расстрелян*», — *с быстротой молнии пронеслась мысль* и так же мгновенно потухла (А. Ларина. Незабываемое). Фразеосочетание *как ветром сдуло* — «о внезапном исчезновении кого-, чего-либо», на наш взгляд, служит для обозначения не только неожиданного, но и стремительно осуществившегося действия: — *Пошел вон, дурак, равнодушным голосом сказал ключик, и нашего заказчика вдруг как ветром сдуло* (В. Катаев. Алмазный мой венец).

Синтаксические средства также могут раскрывать значение быстроты реализации действия. Так, динамичные, стремительно осуществляющиеся события передают ряды однородных членов: *Тумаш от неожиданности присел, потом вскочил и бросился в чаще к берегу* (В. Быков. Болото). *Бойе приосел в оскере, пополз к урезу берега, вдруг пружинисто взметнулся, бултых в воду!* (В. Астафьев. Бойе). *Петр вбежал туда же, захлопнул за собой дверь, прижал ее спиной и, задыхаясь, прохрипел*: «Ведь я и тебя, сукин ты сын, если только...» (М. Булгаков. Мастер и Маргарита). Цепочки глагольных форм совершенного вида и глагольно-междометных образований передают целостные конкретные факты, происходившие последовательно.

Сравнительные обороты с союзом *как* в обстоятельной функции указывают на быстроту реализации действия посредством сопоставления его с какими-либо предметами или явлениями природы: *как пуля, как молния, как ветер* и т. п. Например: — *Нет, не могу видеть этого, нет, не могу!* — *закричала Анна Ричардовна и выбежала в секретарскую, а за нею, как пуля, вылетел и бухгалтер* (М. Булгаков. Мастер и Маргарита). Сравнение может быть представлено формой творительного падежа, использующейся как средство воссоздания образной картины: *Коля не то что-то пробормотал, не то всхлипнул, вскочил с кровати и пулей выскочил в коридор...* (В. Пелевин. Синий фонарь).

Односоставные номинативные предложения могут передавать цепочку событий, быстро сменяющих друг друга: *Звуки двери. Шажки. Шажки стихли. Отчаянный крик. Мяуканье кошки. Шажки. Шажки быстрые, дробные, вниз, вниз, вниз!* (М. Булгаков. Мастер и Маргарита). В роли главного члена таких односоставных предложений с бытийной семантикой выступают имена существительные в именительном падеже, характеризующие происходящие действия посредством

слухового восприятия сопровождающих их звуков (*звуки, шажки, крик, мяуканье*). Односоставные предложения такого типа, а также включенные в их ряд нераспространенные двусоставные предложения (*Шажки стихли*) и двусоставные безглагольные конструкции (*Шажки быстрые, дробные, вниз, вниз, вниз!*) делают повествование лаконичным, образным, позволяют передать быстроту происходящих последовательно событий [18: 172]. Стремительность описываемых событий подчеркивает также повтор наречия *вниз, вниз, вниз*.

В живом, эмоциональном рассказе о событиях, происходивших в прошлом, могут употребляться особые синтаксические средства: [Коровьев:] *У меня у самого поджилки затряслись. Бух! Раз! Барон на бок!* (М. А. Булгаков. Мастер и Маргарита). В данном контексте для передачи быстрых действий используются нечленимые слова-предложения (*Бух! Раз!*) и эллиптическое предложение (*Барон на бок!*), в котором легко восстанавливается глагол-сказуемое *упал, опрокинулся*. Как отмечается в «Словаре русского языка», слово *раз*, употребляющееся в роли сказуемого, служит для обозначения быстрого, внезапного действия: *Прогуливаясь по аллеям, и вдруг — раз! — камень около меня брякнулся* (Гладков. Энергия). — *Ты что же, шипит Люська, боишься? И еще хозяина оскорбляешь! Тебе, голдраницу, уважение делают, а ты...* — *И раз — ножик выхватил* (В. Беляев. Старая крепость) [12]. Предложения такого типа используются для выражения эмоциональной реакции говорящего на ситуацию, придают высказыванию динамичность, воспроизводят особенности разговорной речи.

Как показало проведенное исследование, в современном русском языке функционируют различные языковые единицы, характеризующие особенности протекания и распределения действия во времени. Для обозначения быстроты реализации действия употребляются лексические и фразеологические единицы, глаголы различных способов действия, в конструкциях такого типа могут использоваться слова разных частей речи (имена существительные, прилагательные, наречия, глаголы и глагольно-междометные формы и др.), различные синтаксические средства (ряды однородных членов, назывные и эллиптические предложения, сравнительные обороты и т. п.). При изучении русского языка как иностранного важно учитывать взаимодействующие в конкретных условиях контекста языковые единицы, которые могут дополнять или уточнять лексическое и грамматическое значения глагольного слова, ср.: *ребенок бежит по дорожке — ребенок быстро бежит по дорожке* — *ребенок пробежал по дорожке* и т. п. Такой подход в преподавании русского языка как иностранного обеспечит свободное владение всеми языковыми средствами, стилевым многообразием, которым обладает носитель языка. ■

1. Беляков А. А. Видо-временные значения междометных глаголов, выступающих в функции сказуемого // Учен. зап. Ульянов. пед. ин-та. Т. XXI. Русский язык в школе и вузе. Вып. 3. Ульяновск, 1968.
2. Богданович Г. Ю. Национально-культурная специфика образа времени в русском и украинском языковом сознании // Филологический аспект: международный научно-практический журнал. 2021. № 08 (76). Режим доступа: <https://scipress.ru/philology/articles/natsionalno-kulturnaya-spetsifika-obraza-vremeni-v-russkom-i-ukrainskom-yazykovom-soznanii.html>
3. Бондарко А. В. Вид и время русского глагола. М., 1971.
4. Бондарко А. В. Принципы сопоставительного исследования аспектуальных отношений // Acta Linguistica Academica. 1979. Т. 29 (3–4).
5. Бондарко А. В. Аспекты анализа глагольных категорий в системе функциональной грамматики // Глагольные и именные категории в системе функциональной грамматики: сб. материалов конференции. СПб., 2013.
6. Вольская Л. А. Выражение темпоральной отнесенности действия в высказываниях с формами сослагательного и повелительного наклонений в современном русском языке: Автореф. дис. ... канд. филол. наук. Л., 1982.
7. Всеволодова М. В. Аспектуально значимые лексические и грамматические семы русского глагольного слова (Закон семантического согласования, валентность, глагольный вид) // Труды аспектологического семинара филологического факультета МГУ им. М. В. Ломоносова. М., 1997. Т. 1.
8. Гловинская М. И. Семантика, прагматика и стилистика видо-временных форм // Грамматические исследования. Функционально-стилистический аспект: Суперсегментная фонетика. Морфологическая семантика. М., 1989.
9. Мочалова Т. И. Глагольно-междометные формы: учебно-методическое пособие. Саранск, 2006.
10. Падучева Е. В. Семантические исследования (Семантика времени и вида в русском языке; Семантика нарратива). М., 1996.
11. Прокопович Е. Н. Глагол в предложении: семантика и стилистика видо-временных форм. М., 1982.
12. Словарь русского языка: В 4 т. / РАН, Ин-т лингвистич. исследований; Под ред. А. П. Евгеньевой. 4-е изд., стер. М., 1999. Режим доступа: <http://feb-web.ru/feb/mas/mas-abc/default.asp>
13. Смирнов И. Н. Конкретность/обобщенность ситуации в семантике аспектуально-темпоральных категорий (на материале русского языка): автореф. дис. ... д-ра филол. наук. СПб., 2011.
14. Теория функциональной грамматики. Введение. Аспектуальность. Временная локализованность. Таксис. Л., 1987.
15. Ферештех З. Фразеологические единицы со значением быстроты реализации действия в современном русском языке [Электронный ресурс] // Огарев-online. 2023. № 9. Режим доступа: <https://journal.mrsu.ru/arts/frazeologicheskie-edinicy-so-znacheniem-bystroty-realizacii-dejstviya-v-sovremennom-russkom-yazyke>
16. Хвостунова Т. И. Функционирование глагольно-междометных форм в современном русском языке: Автореф. дис. ... канд. филол. наук. Нижний Новгород, 2000.
17. Шелякин М. А. Категория вида и способы действия русского глагола. Таллин, 1983.
18. Шигаева Н. В., Мочалова Т. И. Способы выражения быстроты действия в современном русском языке (на материале романа «Мастер и Маргарита» М. А. Булгакова) // Материалы докладов XI научной конференции молодых ученых Мордовского государственного университета имени Н. П. Огарева. Саранск, 2006.
19. Эркинбек Кызы Н., Садыков А. Н. Фразеологизмы со значением «короткий промежуток времени» (*миг, секунда, минута*) в киргизском и русском языках // Вопросы устойчивого развития общества. Бишкек, 2021. № 5.

T. I. Mochalova

*Doctor of philology, Pushkin State Russian language Institute
Moscow, Russia*

TIMochalova@pushkin.institute

Fereshteh Zanganeh

*graduate student, Pushkin State Russian language Institute
Moscow, Russia*

Fereshtehzanganeh55@gmail.com

ON THE ISSUE OF STUDYING WAYS TO EXPRESS THE SPEED OF ACTION IMPLEMENTATION IN MODERN RUSSIAN LANGUAGE

Keywords: *Russian language, aspectuality, speed, semantics, grammar.*

The article analyzes both typical means of expressing grammatical meanings and multi-level language units that can convey the nature of the course and distribution of action over time. In modern Russian, the meaning of the speed of implementation of an action is conveyed by lexical and phraseological units, verbs of various modes of action (single-act, general-resultative, etc.), words of different parts of speech (nouns, adjectives, adverbs, verbs and verbal-interjective forms, etc.), various syntactic means (nominative and elliptical sentences, series of homogeneous members, comparative phrases, etc.). A functional approach to teaching Russian as a foreign language, taking into account the use of words in a specific speech situation, contributes to the formation of linguistic and speech competencies in students, ensures fluency in all means and stylistic diversity of the Russian language.

Лингвистика: проблемы перевода

К ВОПРОСУ О НЕГАТИВНОМ ВЛИЯНИИ ЯЗЫКА-ПОСРЕДНИКА НА ПЕРЕВОД РОМАНА М. А. БУЛГАКОВА «МАСТЕР И МАРГАРИТА» (на основе перевода Аббаса Милани)



Мехтиханлы Севиндж
кандидат филологических наук,
ассистент профессора, зав.
кафедрой русского языка
и литературы, руководитель
кабинета «Русский мир»
Гилянский университет
Решт, Иран
smehdikhanli@guilan.ac.ir



Седиге Хазай
кандидат филологических наук
Решт, Иран
sedige.Khazaie@modares.ac.ir

Настоящее исследование посвящено анализу негативного влияния языка-посредника на перевод романа М. А. Булгакова «Мастер и Маргарита». В данной статье авторами рассмотрен перевод этого произведения Аббасом Милани на персидский язык через язык-посредник (перевод с русского языка на английский был сделан Майклом Гленни).

Как известно, литературный текст указывает на социальные и культурные особенности, может быть, несуществующие в целевом языке. Задачей данной статьи является выявление некоторых различий между двумя видами перевода с точки зрения языковой и культурологической составляющих, а не отказ или полное отрицание перевода с языка-посредника. Для этого два разных перевода (перевод через язык-посредник и прямой перевод с русского языка, сделанный авторами статьи) романа «Мастер и Маргарита» на персидский язык анализируются и сравниваются в форме кейс-стади (изучение ситуации, тематическое исследование). Авторы данной исследовательской работы указывают на ошибки перевода через язык-посредник, после чего представляют свой вариант.

Ключевые слова:
перевод, целевой язык, исходный
язык, язык-посредник,
художественный перевод,
литературное произведение,
негативное влияние

Задача переводчика литературных произведений состоит не только в передаче общей концепции романа, но и в особом внимании к контексту, замыслу автора, нюансам сюжета, нахождению правильных семантических и грамматических эквивалентов. Исходя из сказанного, данное исследование было проведено с целью показать важность полутонов между исходным и целевым языками при переводе (в данном случае романа «Мастер и Маргарита»), так как невнимательность к деталям и несоблюдение правил перевода может нанести значительный ущерб тексту. Основная проблема заключается именно в том, что перевод иногда осуществляется через язык-посредник.

В данной работе, рассмотрев примеры перевода фрагментов романа «Мастер и Маргарита», мы продемонстрировали, что, с одной стороны, перевод литературного произведения с языка-посредника оказывает негативное влияние на процесс перевода, так как смещаются смысловые акценты, неточно переводится лексика, которую использовал автор, и, собственно, искажается суть произведения, а с другой стороны, перевод литературного текста не может быть переводом буквальным. При переводе данного романа многие слова потеряли свое первоначальное значение и смысл, вложенный автором, просто потому, что они были переведены с русского на английский, а затем — с английского на персидский язык.

В настоящем исследовании использовался метод сравнительно-сопоставительного анализа. Теоретическая и практическая значимость работы заключается в том, что результаты статьи могут быть использованы студентами, обучающимися на кафедрах РКИ иранских вузов, как дополнительный материал на занятиях по соответствующим учебным дисциплинам, а также переводчиками.

Как известно, в каждом литературном произведении писатель — это царь своей мысли, который имеет право выразить и представить ее любым способом, каким пожелает. При переводе литературного произведения переводчик всегда сталкивается с ограничениями, поскольку необходимо отразить замысел автора без каких-либо концептуальных изменений. Несмотря на то, что литературный переводчик не обязан быть автором оригинального текста, ему необходимо искусно владеть своим родным языком, а также языком, с которого он переводит, и понимать оба языка семантически, синтаксически и семиотически, чтобы улавливать тонкие смысловые различия между словами и предложениями, мастерски применять язык и передавать индивидуальный стиль автора.

Стоит упомянуть, что писатель легко проникает в сознание каждого из своих героев и описывает их мысли, чувства и убеждения, помещая персонажей в те или иные условия и обстоятельства, поэтому у читателя и формируется привязанность к героям [6: 34]. Но перевод литературного текста — это

деятельность, в которой любое упущение, даже нюанса, может нанести непоправимый вред оригинальности, структуре произведения и цели писателя. Вот почему переводчику необходимо тщательно вникать в детали, особенно если текст богат метафорами. Каждый литературный текст обладает особым тоном и стилем, который, в свою очередь, и производит впечатление на читателя [15: 3].

В переводе, особенно в переводе литературных произведений, переводчик выступает как важное, связующее и влиятельное звено, синхронизируется с автором, чтобы передать его мысли аудитории. Следовательно, наиболее желаемый результат достигается, когда влияние, оказанное на читателя или слушателя целевого языка, такое же, как и на читателя или слушателя исходного языка. Но поскольку никакое сообщение не может быть передано с одного языка на другой без ущерба для формы и значения, сложность задачи переводчика литературных произведений становится очевидной.

Вопрос об изменении формы¹ и значения² от одного языка к другому восходит к различным структурам языков. Каждый язык — это особый лексикон, каждое слово — значение или значения, и синтаксис в каждом языке подчиняется определенным правилам. Наконец, предложения могут иметь особый смысл, поэтому точная передача любого из них без изменения, удаления некоторых слов или добавления других — считается невозможной [13: 9].

В то же время перевод литературных текстов всегда основан на двух фундаментальных принципах: а) перевод литературного произведения — это само литературное произведение; б) литературный перевод максимально приближен к оригинальному тексту.

Согласно двум вышеизложенным принципам, литературный перевод максимально приближен к исходному тексту и максимально приближен к целевому языку, чтобы гарантировать как точность, так и лояльность (второй принцип) и литературный перевод как самостоятельное произведение (первый принцип).

При переводе литературного произведения, чтобы выразить намерение писателя с помощью наиболее близкого культурного и лингвистического эквивалента, переводчику необходимо овладеть лексическим, семантическим, синтаксическим и практическим резервом своего родного языка и научиться иносказательно и буквально передавать смысл подлинника. В этом типе деятельности владение лексикой и грамматикой не является условием гарантированного успеха.

¹ План выражения.

² План содержания.

Известный иранский лингвист Али Мохаммад Хагшенас подчеркивает, что подход к вселенной, которую образуют язык и литература, часто различен. Лингвистическая составляющая нормирована, имеет логическую основу. Но литературный подход, в отличие от лингвистического, — это работа воображения. Таким образом литература — процесс творческий, а лингвистика — процесс мышления и его выражения [14: 5].

Задача переводчика литературных произведений состоит не только в передаче общей концепции романа, но и в особом внимании к контексту, замыслу автора, нюансам сюжета, нахождении правильных семантических и грамматических эквивалентов. Исходя из сказанного, данное исследование было проведено с целью показать важность полутонков между исходным и целевым языками при переводе, так как невнимание к деталям и несоблюдение правил перевода может нанести значительный ущерб тексту.

С другой стороны, Ю. Найда — лингвист, переводчик, исследователь и президент Ассоциации перевода Библии, утверждает, что перевод заключается в воспроизведении на языке перевода «ближайшего естественного эквивалента» оригиналу, и определяет перевод как «воссоздание самого близкого естественного эквивалента сообщения на исходном языке и на целевом языке, как по смыслу, так и по стилю» [9: 12].

Как отмечалось выше, именно поэтому перевод литературных текстов важен и требует большего внимания. Потому что при переводе этих текстов всегда проявляются проблемы с языковой эквивалентностью: словарный запас, терминология, грамматика, эмпирические и культурные проблемы и концептуальное равенство, различные языковые структуры, поиск правильных семантических и грамматических эквивалентов, правильное понимание знаков и символов.

В. Н. Комисаров, другой теоретик перевода, предлагает следующее определение: «Перевод — это несомненно очень древний вид человеческой деятельности. Как только в истории человечества образовались группы людей, языки которых отличались друг от друга, появились и “билингвы”, помогавшие общению между “разноязычными” коллективами» [5: 6].

Он связывает успешную реализацию перевода и его социальную функцию с глубоким и всесторонним пониманием переводчиком исходного языка.

Л. С. Бархударов определяет перевод в чисто лингвистическом смысле как «процесс преобразования речевого произведения (текста) на одном языке в речевое произведение на другом языке при сохранении неизменного плана содержания, то есть значения» [2: 6].

Рассмотрим основные виды перевода согласно двум классификациям, предложенным В. Н. Комиссаровым.

Жанрово-стилистическая классификация подразделяет следующие виды перевода:

- 1) **художественный перевод** — перевод произведений художественной литературы, цель которого создать речевое произведение, способное оказывать художественно-эстетическое воздействие на читателя. Анализ переводов литературных произведений показывает, что для них типичны отклонения от максимально возможной смысловой точности в пользу художественности перевода;
- 2) **информационный (специальный) перевод** — перевод текстов, основная функция которых — сообщать сведения. Это материалы научного, делового, общеполитического, бытового характера. Сюда же следует отнести и перевод тех детективных рассказов, описаний путешествий, очерков, где преобладает чисто информационное повествование [5: 94–96].

В. В. Алимов в своей книге под названием «Теория перевода» определяет и объясняет перевод, особенно литературный, следующим образом: «По функциональной и коммуникативной направленности перевод делят на: художественный и информативный, художественный и специальный, художественный и нехудожественный перевод. Художественный перевод появился одним из первых. При первобытно-общинном строе былины, баллады, сказки и сказания кочевали вместе с людьми от народа к народу и переводились с одного языка на другой». При делении перевода на три вида по коммуникативной направленности выделяют художественный, общественно-политический (общий) и специальный перевод [1: 44].

Следует отметить, что методы достижения адекватности в этих трех видах перевода не будут полностью совпадать, что вытекает из различного характера материала и задач, стоящих перед переводчиком.

«Объектом художественного перевода является художественная литература. В соответствии с классификацией, предложенной Аристотелем, художественную литературу делят на эпическую, лирическую и драматическую. Поскольку эпические, лирические и драматические произведения

Лингвистика: проблемы перевода

могут быть прозаическими и рифмованными (поэтическими), в переводе целесобразнее художественные тексты делить на авторскую прозу, авторскую поэзию и фольклор» [1: 45].

Как известно, перевод тесно связан с самим языком и лингвистикой, и именно поэтому сопровождается многими сложностями. Но когда дело доходит до перевода литературных текстов, важность задачи, безусловно, удваивается, и трудности и сложности в этом отношении будут больше, чем у любого другого перевода [4: 9].

Как мы уже сказали выше, перевод связан с языком и лингвистикой. А самым общим определением языка является то, что «язык — это набор мысленных значений, выражающих знаки в действительности» [7: 6].

Согласно приведенным выше определениям, переводчики, особенно переводчики литературных текстов, не только переводят сообщения с одного языка на другой, но и передают культурологические и идеологические аспекты одной культуры на язык другой с целью передачи замысла автора и без малейших изменений. Обязанность переводчиков — уделять внимание эмоциональной роли языка в литературном контексте. Их работа заключается не только в передаче информации, но и в том, чтобы донести до читателя чувства и переживания писателя и персонажей, а также добиться глубокого понимания замысла автора. Одним словом, обязанность переводчика — донести текст автора до аудитории без малейшего искажения особенностей подлинника.

К. Сафави в своей книге «Семь бесед о переводе» указывает на то, что «перевод — это одна из областей, в которой сталкиваются две разные языковые конструкции. И в этом смысле значение переносится из одной конструкции в другую. В литературном переводе единицей перевода больше не является слово, но единица перевода иногда выходит за пределы предложения. При работе с такими текстами необходимо глубокое понимание содержания. Другими словами, контекст играет огромную роль в переводе литературных текстов. В процессе перевода переводчику необходимо хорошо понимать и исходный, и целевой язык. Переводчик должен работать так, чтобы читатель и заинтересовался произведением, и понял замысел автора. В этом отношении различают коммуникативный и семантический перевод. Семантический перевод делает автора более важным. При таких обстоятельствах переводчик передает только текстовое сообщение для читателя» [13: 57].

Таким образом, всегда существует опасность получения бессмысленных формальных и семантических конструкций на целевом языке. С другой стороны, в коммуникативном переводе читатель важнее автора. Переводчик старается сделать

переведенный текст максимально удобным и доступным для читателя.

Из всего вышесказанного следует, что быть переводчиком литературного текста — великая миссия. Потому что он отвечает как за автора — цель и замысел произведения, так и за читателя, который, несомненно, ожидает перевод, соответствующий оригинальному произведению.

В конечном счете задача литературного переводчика — донести дух творения до читателей. Ему нужно использовать буквальные, семантические, функциональные и синтаксические сокровища своего родного языка и запасы буквальных, семантических различий и выбрать среди них лучший эквивалент. Переводчик должен проявлять предельную осторожность и точность, чтобы быть верным оригинальному литературному произведению, а также сохранить исходный смысл.

Авторы настоящей статьи до сих пор говорили о литературном переводе и важности внимания и точности переводчика к этому типу текстов. Но когда перевод осуществляется через язык-посредник — внимание требуется двойное.

В случае, если перевод выполняется через язык-посредник, тексту-оригиналу наносится серьезный непоправимый ущерб. Это происходит из-за выпадения элементов эмоционально-культурной лексики, семантики, семиотики и структуры текста в первом переводе, а также из-за неудачной передачи некоторых авторских чувств и замысла. Так, перевод, который должен выразить одно, приобретает другое, отличное значение.

В данной работе, как мы уже говорили, в качестве материала исследования был использован персидский перевод романа «Мастер и Маргарита», который был сделан Аббасом Милани с английского (язык-посредник) на персидский язык. Основная причина выбора этого перевода — показать, насколько текст отличается от исходного в первом переводе, сделанном с русского на английский, и как именно перевод через язык-посредник наносит двойной ущерб оригинальному произведению, несмотря на то, что перевод с английского на персидский был сделан профессионалом. С этой целью в статье анализируются и сравниваются два перевода (перевод через язык-посредник и прямой перевод с русского языка, сделанный авторами статьи) романа «Мастер и Маргарита» на персидский язык.

Далее, чтобы показать, в какой степени перевод через язык-посредник может изменить произведение, мы рассмотрим некоторые фрагменты перевода на персидский язык с языка-посредника (в нашем случае — с английского). Следует отметить, однако, что в приведенных примерах мы будем рассматривать только те слова, которые серьезно «повреждены» в результате перевода через язык-посредник, а не само предложение в целом.

1) *Черная тоска* как-то сразу подкатила к сердцу Маргариты.

ناگهان افسردگی تیره ای در قلب مارگریتا موج زد.

Нагәһан афсордәги тирәһи дәр гәлбе Маргарита мојудж зәд.

Во-первых, в этом предложении русское прилагательное «черная» встречается в словосочетании «черная тоска», и поэтому не следует переводить это слово в первом значении «тирәһи»¹, означающем в персидском языке один из тонов цвета. Здесь прилагательное «черная» выражает тяжелое и грустное состояние. Во-вторых, имя существительное «тоска» переводится в персидском языке как «афсордәги», что означает «депрессия». Но, учитывая сюжетную линию и решительный характер Маргариты, которая переносит все страдания и боль, дабы помочь Мастеру, а не бездействует и грустит, использование слова «депрессия» оказывает негативное влияние на оригинал.

Предлагаемый перевод авторов статьи:

Нагәһан делтәйги джанкаһи дәр гәлбе Маргарита мојудж зәд.

2) — Нет, — С силой ответила Маргарита, — Я знаю, что с вами можно разговаривать только откровенно, и откровенно вам скажу: Я легкомысленный человек.

مارگریتا با قاطعیت جواب داد: "نخیر" می دانم که با شما تنها میشود رک و پوست کنده صحبت کرد و من به همین خاطر صریح حرف می زنم. من آدم هوسبازی هستم.

Маргарита ба гәтәййәт джәваб дад «нахейр» миданәм ке ба шомә тәһна мишәвәд рок вә нуст кәндә соһбәт кәрд вә мән бә һәмин хатәр сәриһ һәрф мизәнәм. Мән адәм һәвайәзи һәстам.

Прилагательное, которое Маргарита использует, чтобы охарактеризовать себя, на самом деле не тождественно прилагательному, использованному в переводе. Прилагательное перевода «һәвәсбәз» несет неприличный и негативный оттенок. Данное прилагательное мы можем найти в словарях И. К. Овчинниковой и С. И. Ожегова, а также в персидско-русском словаре Ю. А. Рубинчика, где есть более подходящие варианты: «бимоләһәз» и «сәбоксәр» — они ближе к тексту оригинала.

Предлагаемый перевод авторов статьи:

Маргарита ба гәтәййәт джәваб дад «нахейр» миданәм ке ба шомә тәһна мишәвәд рок вә нуст кәндә соһбәт кәрд вә мән бә һәмин хатәр сәриһ һәрф мизәнәм. Мән адәм бимоләһәз вә сәбоксәр һәстам.

3) Мастер отстранил ее от себя и глухо сказал: ...

مرشد مارگریتا را پس زد و با خشکی گفت:

Моршәд Маргарита ра пәс зәд вә ба хошки гофт: ...

Проанализировав русско-персидские и персидско-русские словари, мы заметим, что значение

¹ В персидском языке обозначает один из оттенков цвета.

и эквивалент наречия, упомянутого в предложении, могут быть выражены такими терминами, как «моһһәм», «гәрәфтә», «хәфә». Учитывая данную информацию, было бы намного вернее перевести слово следующим образом:

Моршәд Маргарита ра пәс зәд вә ба сәдаи гәрәфтә гофт: ...

Конечно, как упоминалось ранее, причиной, вызвавшей столь неудачный выбор эквивалентов, далеко отстоящих от замысла автора, безусловно, является перевод через язык-посредник.

4) Чуть заметная равнодушная усмешка почему-то тронула губы Ивана, и он ответил.

نیسختند طنز آلود پرمعنائی، ب فهمی نفهمی، بر لبان ایوان نقش بست و به جواب گفت.

Нишхәндә тәһзалудә нормәһна, бәфәһми һәфәһми һәфәһми, бәр ләбанә Иван һәгш бәст вә бә джәваб гофт.

Изучив значение данного прилагательного на персидском языке, приходим к выводу, что такие слова, как «би әләгә», «бируһ», «сәрд» и «би мейли», являются более подходящими, чем слово «юмористический» (тәһзалудә). Но переводчик неудачно употребил прилагательное «тәһзалудә нормәһна».

Предлагаемый перевод авторов статьи:

Нишхәндә сәрд вә бируһи, бәфәһми һәфәһми, бәр ләбанә Иван һәгш бәст вә бә джәваб гофт.

5) Сбоку всех летел, блистая сталью доспехов, Азazelло. Луна изменила и его лицо. Исчез бесследно нелепый безобразный клык, и кривоглазое оказалось фальшивым.

در جناح، عز ایل می تاخت؛ در زره های فولادین می درخشید و ماه صورتش را تغییر داده بود، از آن چشم سفید احماقانه اش خبری نبود؛ اعوجاج کاذبش نیز از بین رفته بود.

Дәр дженәһ әзәзил митахт, дәр зәрәһи фуладин мидәрәхшид вә маһ сурәтәи ра тәгир дадә буд, аз ан чәшмә сәфидә әһмәғанәи хәбәри һабуд, әуджаджә кәзәбәи һиз әз бәйн рәфтә буд.

Безобразный: крайне некрасивый (С. И. Ожегов. Толковый словарь русского языка. С. 4).

Прилагательное «әһмәғанә», использованное для перевода прилагательного «безобразный», совершенно противоречит значению прилагательного в исходном тексте, что делает характер и душевное состояние Азazelло глупыми, в то время как в оригинале черта эквивалентна таким словам, как «уродливый» и «некрасивый».

Авторы настоящей статьи, проанализировав контекст и варианты в русско-персидских словарях, а также в персидско-русских, приходят к выводу, что подходящий перевод может быть представлен следующим образом:

Дәр дженәһ әзәзил митахт, дәр зәрәһи фуладин мидәрәхшид вә маһ сурәтәи ра тәгир дадә буд, аз ан чәшмә сәфидә зәһит вә бәд тәркибәи хәбәри һабуд, әуджаджә кәзәбәи һиз әз бәйн рәфтә буд.

Лингвистика: проблемы перевода

6) Так что же делать? — Спросил он на этот раз уже **робко**.

ایوان این بار **مظلوماته** پرسید: "پس باید چه کار کنم؟"

Иван ин бар **мйзлүманэ** порсид, пәс байд че кар кәрд?

Робко: Несмелый, боязливый, опасливый (С. И. Ожегов. Толковый словарь русского языка).

Учитывая вышеуказанные эквиваленты для наречия «робко» в Толковом словаре русского языка С. И. Ожегова, становится ясно, что прилагательное выбрано неверно. В персидском переводе было бы лучше использовать наречие «тәрсан вә ләрзан».

Предлагаемый перевод авторов статьи:

Иван ин бар **тәрсан вә ләрзан** порсид, пәс байд че кар кәрд?

7) Поэт поднял свечу над головой и **громко** сказал: — Здорово, други!

شاعر شمع را بر فراز سرش گرفت و با صدایی آرام گفت: سلام دوستان!

Шаэр шәм ра бәр фәразэ сәрәш гэрэфт вә ба сәдаи **арам** гофт.

Громко: сильно звучный, хорошо слышный (С. И. Ожегов. Толковый словарь русского языка).

Переводчик употребил неправильный эквивалент для данного наречия — в совершенно противоположном смысле в персидском языке. Принимая во внимание, что повествование в этом фрагменте касается нервного и неуравновешенного состояния характера Ивана после событий на Патриарших прудах, когда он пытается доказать, что он видел и слышал в парке, и обращается к каждому громким и выразительным голосом, употребление персидского эквивалента «арам» в значении «тихо» — совершенно неверно. Как известно, наречия «громко» — «тихо» являются антонимами.

Предлагаемый перевод авторов статьи:

Шаэр шәм ра бәр фәразэ сәрәш гэрэфт вә ба сәдаи **боланд вә рәйса** гофт.

8) — Один, один, я всегда один, — **горько** ответил профессор.

پروفیسور با **دلخوری** جواب داد: "تنها، تنها، من همیشه تنها هستم."

Порофэсор ба **дәлхори** джәваб дад, тәһна, тәһна, мән һәмише тәһна һәстәм.

Горько: Горестный, тяжелый (С. И. Ожегов. Толковый словарь русского языка).

В оригинале тон речи профессора не означает недовольства кем-то или чем-то. Скорее всего, его речь указывает на то, что в нем живет глубокая грусть. Следовательно, это можно передать такими эквивалентами, как «сузнак», «гәмәнгиз», «тәлх» и «сәнгин вә джанкаһ».

Предлагаемый перевод авторов статьи:

Порофэсор ба негәһи **тәлх вә джанкаһ** джәваб дад, тәһна, тәһна, мән һәмише тәһна һәстәм.

9) Пилат **мертвыми** глазами поглядел на первосвященника и, оскалившись, изобразил улыбку.

پیلطس با چشمان **مردهاش** به کاهن اعظم خیره شد و لبهایش را به نشان لبخند گشود.

Пилатес ба чешманэ **мордәйиш** бә кәһэн хирэ шод вә ләбһайиш ра бә нешанэ ләбханд гошуд.

Мертвый: лишенный жизненности, оживления (С. И. Ожегов. Толковый словарь русского языка).

Прилагательное «мертвый», примененное к описанию глаз Пилата, буквально переводится в произведении, что несколько уменьшает красоту текста. Данное прилагательное имеет другие эквиваленты, такие как «бируһ», «хали әз оמיד» и «бенәшат» (И. К. Овчинникова, Г. А. Фуругян, Ш. М. Бади. Русско-персидский словарь).

Учитывая эти значения, а также точность и искусность, необходимым при переводе, мы не должны довольствоваться первым же значением рассматриваемого слова, а искать лучший и наиболее подходящий эквивалент.

Предлагаемый перевод авторов статьи:

Пилатес ба чешманэ **бируһиш** бә кәһэн хирэ шод вә ләбһайиш ра бә нешанэ ләбханд гошуд.

10) — Дело было так, — **охотно** начал рассказывать арестант, — позавчера вечером я познакомился возле **храма** с одним молодым человеком, который назвал себя Иудой из города Кириафа.

زندانی با **خوشرویی** گفت: "پیش از شب نزدیک **هیکل** با جوانی آشنا شدم که نامش یهودا بود و از اهالی شهر اسخریوط."

Зендани ба **хошруи** гофт: пәришаб нәзди́ке **һейкәл** ба джәвани аина шодәм ке есмәш ийәһуда буд вә әз әһали шәһрә эсхәриут.

Охотно: с большим желанием, с удовольствием, без возражений (С. И. Ожегов. Толковый словарь русского языка).

Предложение в оригинальном тексте описывает внутреннее желание заключенного выразить то, что он пережил.

Наречие «охотно», которое заменяется словом «хошруи» в данном переводе, может быть передано другими словами. Персидское слово «хошруи» на русском языке обозначает «приветливый». Поэтому данный вариант в переводе является неподходящим к наречию «охотно». С другой стороны, в персидском языке есть существенная разница между словами «хошруи» и «ба эштиаг», которые характеризуют различное эмоциональное состояние и выражение лица.

Слово «һейкәл» также встречается в настоящем предложении и вызывает двусмысленность. Данное слово в современном персидском языке переводится как «статуя», «скульптура», «тело», «фигура» и подобные, тогда как в древних текстах оно имеет значение — «идол», «место хранения идола» или «храм». Поэтому было бы лучше для перевода слова «һейкәл» употребить «мәбәд» или «пәрәстешга», чтобы избежать двусмысленности и недопонимания.

Вот почему следует перевести это таким образом:

Зендани ба эштиаг гофт: пәришаб нәзди́ке мйбә́д ба джәвани ашина шодәм ке есмәш йәһуда буд ва әз аһали шәһрә эсхәриут.

11) Берлиоз с великим вниманием слушал неприятный рассказ про саркому и трамвай, и какие-то тревожные мысли начали мучить его.

برليوز با دقت تمام داستان ناخوشايند سكتنه قلبى و قطار را دنبال کرده بود و کم کم افکار ناراحتى ذهنش را نگران مى کرد.

Берлиоз ба дэгәт тәмамэ дастанэ нахошайәндэ сәкте гәлби ва гәтар ра донбал кәрд ва кәм кәм афкарэ нараһәти зәһнәш ра нэгәран микард.

В персидском языке прилагательное «narahāt» часто используется относительно живых существ. К примеру: *зәнэ нараһәт*¹. Но здесь при переводе оно использовалось для слова «афкар» (мысли).

С другой стороны, прилагательное «тревожный» происходит от существительного «тревога». Настоящее прилагательное на персидском языке означает «нэгәран конәндэ» и является лучшим эквивалентом для данного случая.

Предлагаемый перевод авторов статьи:

Берлиоз ба дэгәт тәмамэ дастанэ нахошайәндэ сәкте гәлби ва гәтар ра донбал кәрд ва кәм кәм афкарэ нэгәран конәндәй зәһнәш ра мәшгул микард.

12) ... — *чуть улыбнувшись испугу интуриста, ответил Берлиоз.*

برليوز به واهمهائى اين توريست خارجى لبخند پريده رنگى زد و جواب داد.

Берлиоз бэ ваһәмәһае ин турист харәджи ләйбхәндэ пәридәрәңги зәд ва джәвәб дад.

В данном случае для выражения «чуть улыбнувшись» переводчик неудачно выбрал эквивалент. В этом примере истинное значение предложения неправильно понято переводчиком. Причиной ошибки может быть только перевод через язык-посредник.

Сочетание «чуть улыбнувшись» переводится следующим образом:

Берлиоз ләйбхәндэ ризи бэ ваһәмәһае интурист харәджи зәд ва джәвәб дад.

■ Заключение

Анализируя негативное влияние языка-посредника на перевод романа «Мастер и Маргарита», а также ошибки, возникающие при переводе, авторы пришли к следующим выводам:

■ при работе над романом многие слова потеряли первоначальное значение, а также утрачен смысл, вложенный автором, просто потому, что перевод был сделан с русского на английский язык,

а затем — на персидский. В то время как переводчик путем прямого перевода с русского на персидский может передать дух оригинального текста, а также нюансы, которые будут иметь лишь незначительное лексическое и семантическое отличие;

■ литературный текст описывает социальные и культурные реалии, может быть, несуществующие в целевом языке, но в большинстве случаев, в том числе и в данном романе, перевод через язык-посредник размывает тонкие семантические и лексические особенности оригинального текста, задуманные автором романа. Данная проблема сама по себе увеличивает возможность неправильного понимания исходного текста, а перевод может приобрести другой стиль и смысл;

■ художественный перевод должен осуществляться непосредственно, а не через язык-посредник, потому что переводчику необходимо работать, понимая глубоко и всесторонне сюжет, а также мысли и чувства автора, что иногда возможно только путем изменения формы, но с сохранением смысла, близкого к исходному.

Анализ приведенных примеров из романа «Мастер и Маргарита» показывает, что перевод литературного произведения через язык-посредник оказывает негативное влияние на процесс перевода и тем самым способствует искажению замысла автора. Таким образом, при переводе самой большой ошибкой может стать перевод через язык-посредник. Очевидно, что в процессе выполнения первого перевода уже наблюдается снижение эстетических, семантических, семиотических и структурных элементов подлинника. В случае, если перевод будет осуществляться через язык-посредник, ущерб оригинальной работе, несомненно, будет удвоен. При данном переводе романа «Мастер и Маргарита» многие слова потеряли первоначальное значение, а также смысл и концепцию, задуманные автором, лишь потому, что они были переведены с русского на английский язык, а затем только — на персидский. В заключение следует отметить, что именно переводчик должен учитывать все тонкости литературного произведения, а также следить за тем, чтобы в процессе перевода были соблюдены все необходимые этапы, дабы не отойти от оригинального текста. Только таким образом переводчик сможет передать дух оригинального текста, а также нюансы, которые будут иметь лишь незначительное отличие от оригинала, но которые так необходимы для сохранения атмосферы авторского текста и для воздействия на читателя, которым обладает подлинник. ■

¹ Грустная или расстроенная женщина.

1. Алимов В. В. Теория перевода: Пособие для лингвистов-переводчиков. М.: ЛЕНАНД, 2015.
2. Бархударов Л. С. Язык и перевод. Вопросы общей и частной теории перевода. М.: Международные отношения, 1975.
3. Булгаков М. А. Мастер и Маргарита. СПб.: Азбука-классика, 2006.
4. Барекат, Бехзад. Дискурс-анализ трудностей перевода литературных произведений [Электронный ресурс] // Журнал литературных исследований (литературоведение). 2007. Вып. 1. С. 29–47. 1(1), SID. — URL: <https://sid.ir/paper/137816/fa>
5. Комиссаров В. Н. Теория перевода (лингвистические аспекты). М.: Высшая школа, 1990.
6. Камияр Ширази. Характеристика в романе // Художественный журнал. 1377 (1988). № 46, С. 32–36.
7. Лингвистика и персидский язык: сборник научных трудов / Наталь-Ханлари П. Тегеран: Тус, 2018.
8. Милани А. Перевод Мастера и Маргариты. Тегеран: Но, 1362 (1983). 443 с.
9. Nida E. A., Taber C. The Theory and Practice of Translation / E. A. Nida, C. Taber; by E. J. Brill- Leiden, 1969.
10. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка. М.: Оникс, 2010.
11. Овчинникова И. К. Русско-персидский словарь / Г. А. Фуругян, Ш. М. Бади. Тегеран: Джаведане Херад, 2000.
12. Рубинчик Ю. Персидско-русская культура. Тегеран: Джаведан Херад, 2008.
13. Сафави К. Семь бесед о переводе. Тегеран: Марказ, Китаб Мад, 1371 (1992).
14. Хакшенас А. М. Литературно-лингвистические статьи: Факторы эссе в языке и литературе, секрет бессмертия литературных произведений. Тегеран, 1370 (1991).
15. Хазаи-фар А. Перевод литературных текстов. Тегеран: Организация по изучению и составлению гуманитарных книг университетов (Самт), 1382 (2003).

■ ИСТОЧНИКИ:

16. <http://www.litra.ru>. Проблематика творчества и творческой личности в романе «Мастер и Маргарита».
17. <http://www.litra.ru>. Добро и зло в романе «Мастер и Маргарита».
18. Toward a science of translating. P. 24.

Mehdikhanli Sevinj

*Candidate of philology, is Assistant Professor,
head of the Department of Russian Language and Literature,
head of the Cabinet «Russkiy Mir», University of Guilan
Rasht, Iran*

smehdikhanli@guilan.ac.ir

Sedighe Khazaei

*candidate of philology
Rasht, Iran*

sedige.khazaei@modares.ac.ir

ON THE NEGATIVE INFLUENCE OF THE INTERMEDIARY LANGUAGE ON THE TRANSLATION OF M.A. BULGAKOV'S NOVEL "THE MASTER AND MARGARITA" (based on translation by Abbas Milani)

Keywords: translation, target language, source language, intermediate language, literary translation, literary composition, negative impact.

The present article is devoted to the analysis of the negative impact of the intermediary language in the translation of M. A. Bulgakov's novel "The Master and Margarita". In this article, the authors consider the translation of the literary composition by Abbas Milani into Persian through an intermediary language (translation from Russian into English was made by Michael Glenny). A literary text refers to social and cultural concepts that may not exist in the target language. The purpose of this article is to identify some differences between the two types of translation in terms of linguistic and cultural components, and not to refuse or completely deny translation from an intermediary language. To do this, two different translations (translation through an intermediary language and direct translation from Russian made by the authors of the article) of the novel "The Master and Margarita" into Persian are analyzed and compared in the form of a case stage (situation study, case study). The authors point out the damage that a literary text suffers when translated through an intermediary language, and then present their proposed translation. The task of the translator of literary works in translation is not just to convey the general concept of the text, but rather, to pay special attention to all aspects of the literary context, the intellectual structure of the author, the subtle aspects of the characteristics of the plots, finding the correct semantic and grammatical equivalents. This study was conducted in order to show the importance of nuances between the source and target languages when translating a work. Otherwise, non-compliance with these instructions may cause significant damage during translation. And the problem is that translation is sometimes done through an intermediary language. In this article, having considered examples from the novel "The Master and Margarita", in conclusion we showed the fact that, on the one hand, the translation of a literary composition from an intermediary language has a negative effect on the translation process, and therefore, in translation through an intermediary language, semantic aspects and subtle vocabulary obscure what was meant the author of the novel himself, and on the other hand, the translation of a literary text should not be considered a superficial and literal translation. In the translation of this novel, many words have lost their original meaning and meaning, conceived by the author, simply because they were translated from Russian into another language, in this case into English, and then from English into Persian. In this study, the method of comparative analysis was used. The theoretical and practical significance of the work lies in the fact that the results of the article can be used by students studying at the departments of the Russian as a foreign language in Iranian universities as additional material in classes on relevant academic subjects, as well as by translators.

АНАЛИЗ ТРУДНОСТЕЙ ПЕРЕВОДА РОМАНА В СТИХАХ «ЕВГЕНИЙ ОНЕГИН» А. С. ПУШКИНА



Масуме Мотамедния
доцент кафедры русского языка
Мазандаранского университета
Бабольсер, Иран
m.motamednia@umz.ac.ir

Ключевые слова:
оригинал произведения,
роман в стихах «Евгений
Онегин», фарси, теория
восприятия, миропонимание,
сопротивление среды

В работе представлен анализ перевода на фарси некоторых фрагментов романа А. С. Пушкина «Евгений Онегин». Выявлены причины смысловых расхождений между текстами оригинала и перевода. Анализ расхождений демонстрирует различия моделей восприятия окружающего мира русскоязычной и ираноязычной читательскими аудиториями.

Классическая русская литература XIX века оказала огромное влияние на развитие иранской литературы, но несмотря на это влияние литература Ирана идет в своем развитии собственным путем и значительно отличается от русской и европейской литературы. Еще несколько десятилетий назад литературоведы отмечали, что иранские читатели иноязычной литературы нередко сталкиваются с совершенно иной, новой для них моделью миропонимания [3]. Эти различия находят отражение в переводах на фарси произведений русской классики.

В статье мы проанализируем перевод некоторых фрагментов романа «Евгений Онегин» на персидский язык. Это позволит выявить расхождения в текстах оригинала и перевода, определить характер расхождений, объяснить причины их появления и сделать вывод об особенностях восприятия ираноязычными читателями произведений русского поэта.

Для анализа выбран перевод романа «Евгений Онегин», поскольку это произведение является самым значимым в творчестве А. С. Пушкина по разнообразию рассматриваемых в нем тем, идей и событий. Более того, «Евгений Онегин» не только одно из лучших произведений Пушкина, но и одно из самых выдающихся произведений мировой литературы. Роман имеет большое значение для русских людей как в историческом, так и в социальном смыслах. Ни одна энциклопедия не дает такого полного представления о характере, жизни, идеалах, увлечениях и нравах людей своего времени, как это произведение [2]. Русский литературный критик В. Г. Белинский справедливо назвал роман «Евгений Онегин» энциклопедией русской жизни.

Пушкин в своем творчестве дает высокие образцы реалистических произведений. Можно смело говорить о том, что ни один из русских писателей и поэтов XIX века не оказал такого влияния на литературу, как Пушкин, и по этой причине он считается основоположником

Лингвистика: проблемы перевода

русского литературного языка и одним из пионеров реализма как направления в русской литературе [4].

Роман «Евгений Онегин» очень популярен в Иране. Внимание иранских исследователей привлекают как стилистические особенности произведения А. С. Пушкина, так и личность автора и его роль в развитии мировой и иранской литературы [5]. Без внимания ученых не остается и философско-религиозная концепция, нашедшая свое отражение в произведениях А. С. Пушкина. Ведь при помощи литературного произведения автор транслирует читателям свои идеи, эстетическую концепцию и модель мировосприятия и миропонимания.

В статье мы проанализируем перевод некоторых фрагментов романа «Евгений Онегин» на персидский язык. Это позволит выявить расхождения в текстах оригинала и перевода, определить характер расхождений, объяснить причины их появления и сделать вывод об особенностях восприятия ираноязычными читателями произведений русского поэта.

Анализ материала позволяет предположить, что причины несоответствия оригинала переводу могут быть следующими:

- 1) несоответствие семантических, синтаксических и грамматических структур в языках;
- 2) различия культурных и литературных реалий в ираноязычной и русскоязычной средах.

Сравним отрывки оригинала и перевода романа в стихах «Евгений Онегин» А. С. Пушкина¹.

Оригинал	Перевод
Да дрожek отдаленный стук / С Мильонной ² раздавался вдруг (глава I, строфа XLVIII)	و ناگهان صدای سورتمه از دور از میلیون بگوش رسید

В переводе изменена структура предложения и форма глагола, т. е. глагол несовершенного вида (*раздавался*) в переводе становится глаголом совершенного вида, за счет чего меняется тональность повествования.

Под небом Африки моей / Вдыхать о сумрачной России, / Где я страдал, любил, / Где сердце я похоронил (глава I, строфа L)	زیر آسمان آفریقای، من دلتنگ روسیه تیره و ابرالود شدم جایی که رنج کشیده بودم، جایی که عشق ورزیدم، جایی که قلبم را بلخاک سپرده بودم
--	--

Перевод данной строфы сохраняет все смысловые оттенки оригинала. Здесь сохраняется также и ритм пушкинского произведения.

Евгений тотчас на свиданье / Стремглав по почте поскакал (глава I, строфа LII)	یوگنی بی درنگ برای دیدار مثل تیر از چاپارخانه ها عبور کرد
--	--

¹ Текст романа приводится по: Пушкин А. С. Евгений Онегин: роман в стихах. М.: Художественная литература, 1936. 305 с.

² Разговорная форма названия улицы в Санкт-Петербурге (улица Миллионная).

Русское *стремглав* заменяется на персидское *مثل تیر* (как стрела), довольно точно передающее оттенок смысла. По почте дано в разъяснительном варианте, использовано выражение *چاپارخانهها*, означающее *иранские почтовые станции для перемены лошадей*. Первая строка переведена практически дословно, соблюдена структура предложения.

...Любили круглые качели, / Подблюдны песни, хоровод (глава II, строфа XXXV)	تالاب های گرد را دوست داشتیم، فالگوش ماتنن و رقص نستجمعی را
--	--

Русское *подблюдны песни*, передающее особенности старорусской обрядовой традиции, переведено как *فالگوش*, означающее *гадание женщин по словам первого встречного*, что, в свою очередь, отражает обычаи иранской культуры.

Певец пиров и грусти томной (глава III, строфа XXX)	سراینده سور و سراینده غم و اندوه
--	----------------------------------

Дословный перевод персидской фразы *поэт пиров, поющий печаль*. Слово *печаль* на персидском языке выражено характерным для персидского языка синонимическим повтором (*غم و اندوه*). Характерна замена слова *певец* на слово *поэт*. В иранской классической традиции, как и в древнерусской, стихи пелись, исполнялись под аккомпанемент музыкального инструмента.

Порою той, что названа / Пора меж волка и собаки (глава IV, строфа XLVII)	رسیده زمانی که گرگ و میش نام دارد
---	-----------------------------------

Пушкинское заимствование во французском *пора меж волка и собаки* имеет в персидском эквивалент, переводимый как *пора меж волка и овцы*.

Уж восемь робертов сыграли / Герои виста; восемь раз / Они места переменяли (глава V, строфа XXXVI)	دیگر هشتمین دور بازی ویست تمام شده بود. قماربازان هشت بار با هم جا عوض کردند
--	---

Пушкинский *роберт* заменено на *дур بازی (раунд игры)*, подчеркивается отсутствие специальной карточной терминологии. Русское *сыграли* переведено как *бازی تمام شده بود* (игра была закончена) вместо *бازی کردند (играли)*. Образное ироничное *герои виста* заменено на *قماربازان*, т. е. *игроки, играющие в карты*. Это словосочетание носит отрицательный смысловой оттенок.

Архивны юноши толпою / На Таню чопорно глядят (глава VII, строфа XLIX)	اشرفزادگان جوان دولتمرد خونخواهانه به تأنیانگاه میگردند
--	--

Архивны юноши переведено тяжеловесным персидским *اشرفزادگان جوان دولتمرد* (молодые государственные аристократические деятели), точно определяющим смысл пушкинского эпитета, но при этом утратившим аффективный смысл (оттенок иронии).

Он стал чертить в душе своей / Карикатуры всех гостей (глава V, строфа XXXI)	او در درونش کاریکاتور همه مهمانان را مجسم میکرد
--	--

Перевод *او در درونش کاریکاتور همه مهمانان را مجسم میکرد* (он в его душе карикатуры всех гостей рисовал) полностью отражает смысл пушкинской фразы.

Анализ различий между текстом оригинала и перевода позволяет выявить следующие причины данных несоответствий:

1) Отсутствие точных эквивалентов в языках оригинала и перевода.

2) Использование автором лексики, не имеющей эквивалента в языке перевода, например: а) фольклорная лексика, связанная с народными обычаями, традициями, поверьями; б) столичный жаргон, хорошо понятный А. С. Пушкину и определенному кругу читателей того времени; в) лексика, обозначающая реалии, не имеющие точных эквивалентов в ираноязычной культуре.

3) Необходимость отступить от дословного перевода с целью сохранения рифмы или ритма произведения.

4) Различия грамматического строя русского и персидского языков.

Необходимо отметить, что, адаптируя произведение А. С. Пушкина для восприятия иранским

читателем, переводчик тем не менее сохраняет не только сюжет и общий смысл произведения в целом, но и его тональность, остроту пушкинского стиля, оттенки иронии.

Известный современный культуролог В. Подорога писал о восприятии художественного произведения: «В мысли всегда есть некая избыточная энергия, которая требует для себя нового определения, нового хода и поворота, нового повторения, только в этом мысль является мыслью. Мысль не может закончиться. И эта непрерывная выразительная практика... заставляет существовать мысль в некоторых других формах, нежели это представляется нам, когда мы читаем готовый текст» [1].

Говоря о восприятии литературного произведения, мы приходим к выводу о том, что произведение писателя живет прежде всего в восприятии его читателей и что для восприятия литературного произведения реален закон «сопротивления среды». Иными словами, авторские идеи, так или иначе отражающие мировосприятие писателя, в процессе чтения приходят в соприкосновение с мировосприятием читателя и определенным образом трансформируются.

Сказанное еще раз подтверждает необходимость и важность исследований в данной сфере. ■

■ ЛИТЕРАТУРА:

1. Подорога В. Начало в пространстве мысли: М. К. Мамардашвили и М. Пруст // Ежегодник Ad Marginem '93. М.: AdMarginem, 1994. С. 193.
2. Karimi Motahar J., Yahyapour M. Ghoran dar asare Aleksandr Pushkin (Quran in the works of Alexander Pushkin). Tehran: 2005. 30 p.
3. Radfar A. Adabiyate Moaser dar tarazooe adabiyate tatbighi (Contemporary literature in the scale of comparative literature). Mashhad: Entesharate daneshgahe Ferdosi, 2007. 86 p.
4. Yahyapour M., Karimi Motahar J., Zhigalova M. Adabiyate Roosiye; tahlil, porsesh, taklif (Russian literature; analysis, question, work). Tehran: Markaze nashre daneshgahi, 2010.
5. Aleahmad J. Dar khedmate roshanfekran (At the service of intellectuals). Tehran, 1977. 101 p.

Masoumeh Motamednia

Associate Professor, Department of Russian Language at the University of Mazandaran
Babolsar, Iran

m.motamednia@umz.ac.ir

ANALYSIS OF THE DIFFICULTIES OF TRANSLATING THE NOVEL IN VERSE «EUGENE ONEGIN» BY A. S. PUSHKIN

Keywords: original texts, novel in verse «Eugene Onegin», Farsi, theory of perception, worldview, environmental resistance.

The analysis given in the work of an excerpt from the original texts of the novel in verse «Eugene Onegin» and its translations into Farsi aims to identify the direct causes of differences in the models of perception of fragments of the world around us by the Russian-speaking and Iranian-speaking readership. We analyze the nature of inconsistencies in the texts of the originals and translations.

The work is devoted to the analysis of the difficulties of translating one of the works of the famous Russian classic Pushkin by Iranian translators. It presents a comparative analysis of the original text of the novel in verse «Eugene Onegin» by Pushkin and its translations into Farsi.

ПРОЗА А. П. ЧЕХОВА НА ПЕРСИДСКОМ ЯЗЫКЕ. ПРОБЛЕМЫ СЕМАНТИКО- СТРУКТУРНОЙ И КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ



Н. З. Гаджиева
доктор филологических наук,
преподаватель кафедры
русского языка Университета
Азад (Северное отделение)
Тегеран, Иран
nazila_hv@yahoo.com

Ключевые слова:
перевод, экспрессия,
трансформация,
словарь, стиль

В данной статье рассматриваются основные проблемы перевода с русского языка на персидский язык. Анализ проведен на основе рассказа А. П. Чехова «Смерть чиновника».

Как отмечают исследователи, «творчество А. П. Чехова занимает одно из важных мест в истории русской литературы XIX века. Оно ознаменовало собой переходный период, когда в общественно-политической и идейно-философской жизни страны, а также в историко-литературном процессе происходили коренные изменения. Русская литература, как и русская история, жила накануне новой эпохи и была занята поисками новых идей и форм, нового способа осмысления происходящих в жизни процессов. В этот период одной из важных задач литературы становятся поиски новой личности, точное переосмысление миссии и задач передовой личности эпохи. В этом отношении принципиально важное значение имеет проблема личности в творчестве А. П. Чехова» [3: 132].

Чехов широко использовал в своих произведениях лексико-семантические и грамматические возможности русского языка. Например, «одним из приемов, используемых А. П. Чеховым, является прием контраста, требующий определенного подбора лексических средств» [1: 141–149].

Великолепное знание лексических и семантических средств русского языка, способность дифференцировать тончайшие оттенки значений позволили писателю создать удивительные образцы художественного контраста. Так, Е. Б. Гришанина отмечает, что в рассказе «Ведьма» «уже намеченному образу дьячка Гыкина противопоставляется образ его жены дьячихи Раисы Ниловны. Лампочка “лила жиденький, мелькающий свет на ее широкие плечи, красивые, аппетитные рельефы тела, толстую косу, которая касалась земли”. Портретная характеристика героини продолжается, и создается образ женщины, находящейся в самом расцвете сил, здоровой, красивой и ловкой. И только эпитет “жирные”, характеризующий губы, вызывает несколько двойственное ощущение в восприятии ее облика (сравните: не *полные*, не *пухлые*, не *налитые*, а именно *жирные* — употреблено слово с отрицательной эмоционально-экспрессивной окраской). Как и портрет дьячка, портрет

Раисы Ниловны не дается нам как самоцель. Портретные детали называются как бы между прочим, в системе других деталей» [1: 141–149].

Важное место в языке писателя занимает оригинальность динамики повествования. Это обусловлено множеством разнообразных фактов. Например, «интересной особенностью творческой работы Чехова являются художественные рефрены или повторы отдельных компонентов содержания или формы произведений. Это своеобразные “внутренние займы” в творчестве писателя; кстати сказать, подобные “займы” встречаются и в творческой практике мастеров смежных искусств: так, в произведениях Чайковского можно найти повторения отдельных мелодий, часто в несколько модифицированном виде» [1: 141–149].

М. К. Милых выделяет только пять характерных для языка Чехова свойств. Это сопоставление, переход от глубоко личного к общему и наоборот: от обобщения к частному, использование слов-синонимов, использование форм чужой речи, а также сравнение. Например, автор анализирует структуру чеховских сравнений и их место в пространстве художественного текста: «В произведениях юмористических или сатирических они имеют гиперболический оттенок... Также оригинальны чеховские метафоры, в частности, те, в которых природа отождествляется с людьми: как во всем другом, сложность языка А. П. Чехова заключается в переплетении образных средств» [2: 141–149].

Язык Чехова крайне экспрессивен по характеру используемых языковых средств, а также по способу их употребления. Писателю удастся добиться максимального художественно-коммуникативного эффекта при донесении до адресата художественного текста неязыкового содержания. Это с особой силой проявляется во всех чеховских произведениях, ставя перед переводчиком задачу исключительной важности и сложности: суметь сконструировать адекватный по силе экспрессивной насыщенности текст.

Анализ нескольких произведений писателя на языке перевода дает возможность составить представление в целом о существующей традиции перевода и распространенных ошибках.

Нами был выбран, возможно, один из самых знаменитых рассказов русского писателя с точки зрения семантико-структурной и культурологической трансформации — «Смерть чиновника». Произведение наиболее характерно и с точки зрения чеховского стиля, и с точки зрения народного языка и авторского юмора.

Для анализа был отобран рассказ на персидском языке из книги для чтения, подготовленной профессорами Рагимом Султановым и Ахмедом Шафаи, под редакцией Нейяр Заман Хатеми и Гасана Махмудова [4].

Сразу же следует отметить, что переводчик оставляет без внимания особенности чеховского юмора, ломая тем самым динамику произведения.

У Чехова — «В один прекрасный вечер не менее прекрасный экзекутор, Иван Дмитрич Червяков, сидел во втором ряду кресел и глядел в бинокль на “Корневильские колокола”». С первого же предложения Чехов настраивает читателя на юмористическую волну. Стихия юмора и своеобразной игривости создается одним из фрагментов предложения, а именно: «В один прекрасный вечер не менее прекрасный экзекутор». Комично также сопоставление казенного слова «экзекутор» с выражением «не менее прекрасный». На коннотативном уровне представление об экзекуторе никак не ассоциируется с представлением о чем-либо прекрасном. Также юмористично сопоставление красоты экзекутора с красотой вечера.

В переводе всего этого нет. Слово «экзекутор» дается как «мемуре еджрайе едлийе». Во-первых, слово субституируется в переводе описательным выражением, тем самым повествование сбивается с темпа, ломается динамика оригинала. Таким образом, в переводе, с одной стороны, отсутствует юмористическое сопоставление красоты вечера и «красоты» экзекутора, с другой стороны, целостная номинация заменяется описательным оборотом. Эти две существенные ошибки охватывают даже не все предложение, а только его часть. Переводчику не удастся верно представить главного героя, в отличие от автора оригинала, который двумя штрихами очерчивает портрет.

Обратим внимание на еще один существенный момент. У Чехова Червяков назван экзекутором. В словаре С. И. Ожегова слово «экзекутор» определяется следующим образом: «Экзекутор (устар.) 1. В Царской России: чиновник по хозяйственной части в учреждении. 2. Тот, кто производит экзекуцию», а слово «экзекуция» объясняется как «(книжн. устар.) Телесное наказание» [5: 917].

В переводе дается описательный оборот — «чиновник по делам юстиции», а это вовсе не лицо, заведующее хозяйственной частью в учреждении.

Необходимо обратить внимание на то, что Чехов обыгрывает первое и второе значение слова «экзекутор», то есть намекает на то, что этот человек — специалист по телесным наказаниям. Как видно, в переводе всего этого нет и поэтому он ущербен, не говоря уже о том, что «экзекутор» просто не переведен.

Культурологическая трансформация: у Чехова — «во втором ряду кресел». Для русского читателя излишне указывать, что это не просто кресла, а кресла в театре. В переводе — «во втором ряду театра». Второй ряд театра — выражение совершенно нейтральное и лишенное каких бы то ни было культурологических коннотаций.

У Чехова — «Он глядел и чувствовал себя на верху блаженства». *Быть на верху блаженства*

Лингвистика: проблемы перевода

в русском языке представляет собой фразеологическую единицу. В действительности, то есть с точки зрения обычных семантических связей между словами, у блаженства не может быть верха и низа, понятие блаженства и означает верх удовольствия, испытываемого человеком. Фразеологизм как раз на этом преувеличении и строится, этой гиперболизацией и обусловлена его экспрессивность.

В переводе — «Будучи на верху множества наслаждений с восторгом смотрел...». При отсутствии адекватного выражения в персидском языке следовало бы передать содержание посредством эквивалента слова «блаженство» как основного носителя информации.

После двух этих предложений у Чехова обрыв, выполняющий ярко выраженную экспрессивную задачу. Ритм прерывается, и даже троеточие служит дополнительным сигналом этого обрыва. У Чехова — «Он глядел и чувствовал себя на верху блаженства. Но вдруг... В рассказах часто встречается это “но вдруг”». В переводе вместо «встречается» появляется «возникает» — «пейда мишавед», что смещает акценты. Это различие основано на очень тонких дифференциальных признаках. «Встречается» означает обычность происходящего, а «возникает» — подчеркивает внезапность. Но внезапность связана с выражением «но вдруг», а не со словом «встречается».

У Чехова — «Но вдруг лицо его поморщилось, глаза подкатились, дыхание остановилось... он отвел от глаз бинокль, нагнулся и ...апчхи!!!». В переводе — «Сурете Червяков чин бердашт, чешмхайеш эз халете тебии харедж шод...». Чеховское «глаза подкатились» в переводе дается как «глаза его вышли за пределы их естественного состояния», что, безусловно, искажает динамику текста и за счет многокомпонентности формы выражения лишает его экспрессии. Снятие экспрессии снижает и коммуникативную эффективность текста, фактически лишая его выразительности.

Отметим, что предложение «Все чихают» вообще не переведено, между тем в чеховском тексте оно играет очень важную роль. Оно теснейшим образом связано с предыдущим и завершает его как в ритмико-интонационном отношении, так и в функционально-стилистическом и комическом. В предыдущем предложении в перечислении лиц и должностей, которые могут чихать, интонация идет по возрастающей. В следующем — «Все чихают» — достигается комическая кульминация, и как раз это отсутствует в переводе.

У Чехова — «Поглядел вокруг себя: не беспокоил ли он кого-нибудь своим чиханьем?». В переводе конструкция утяжеляется. Чехов дает разговорное выражение «поглядел... не беспокоил ли», а не «поглядел, чтобы» или «с тем, чтобы». В переводе — «Незери бе этрафе ход эндаht та мотмеен

бешевед ке етсейи у мозахеме кесе нештоде эст», то есть «посмотрел с тем, чтобы удостовериться».

У Чехова — «И тут ему пришлось сконфузиться». Очень коротко и очень выразительно. Не случайно также писателем использовано заимствованное слово «skonфyзиться», а не русское «застыдиться» или «устыдиться». Слово употребил рассказчик-автор, но характеризует оно героя, чиновника-мещанина. В переводе — тяжелая конструкция с дополнительными элементами, меняющими стиль и экспрессию оригинала: «Емма инджа хеджалет — о шермсаре герибанешра герефт», то есть буквально — «но здесь стыд схватил его за шиворот», то есть в переводе мы видим экспрессивное выражение, создающее совсем другой образ, далекий от чеховского «skonфyзился».

Следующее предложение — «Он увидел, что старичок, сидевший впереди него, в первом ряду кресел, старательно вытирал свою лысину и шею перчаткой и бормотал что-то». В переводе — «Дер редифе еввел пирмерди джелойе у ба десткеш ахесте сертас ве гердени колофте ходра пак микерд ве ахесте гор-гор минему». И в этот раз мы наблюдаем, как в переводе смещаются акценты, делается фиксация на том, что совершенно отсутствует в оригинале, ломается динамика чеховского текста, создается иная образность. Так, у Чехова написано «старичок», то есть нечто маленькое и щупленькое. В переводе вдруг у него оказывается «толстая шея» — «гердени колофте». В переводе непонятно почему появляется слово «ахесте» — «тихо, спокойно, осторожно», тогда как в оригинале совершенно противоположное — «старательно», то есть совсем не осторожно и не тихо. В оригинале — «бормотал что-то». Ясно, что старичок недоволен, да и чему тут быть довольным. Но Чехов специально говорит «что-то», как будто он не знает, что может бормотать тот, кого обрызгали чихом. Это художественный прием, писатель не говорит открыто, что есть недовольство. Бормотал что-то, то есть неизвестно что, хотя всем понятно что. В переводе это недовольство, скрытое с художественной целью в оригинале, выводится на вербальный уровень — «гор-гор минемуд», то есть возмущенно что-то сквозь зубы («гор-гор» означает именно возмущение, недовольство).

Статского генерала переводчик дает как «сертйбе кешвари», что означают «бригадный генерал страны» и полностью не соответствует гражданскому титулу статского генерала в дореволюционной России.

Совершенно разные и чеховское «ах, сидите, пожалуйста», и переводное «ага, бефермаид бенешинид». Междометие «ах» однозначно выражает раздражение, «сидите» в этом контексте означает не столько «сядьте», сколько «отстаньте». В переводе же мы вновь сталкиваемся с сухим, чрезвычайно учтивым выражением — «господин, прошу

вас, садитесь» или даже «господин, будьте любезны, сядьте».

Затем следует очень короткое предложение, передающее чувства Червякова и создающее очень яркий образ растерянного человека: «Червяков сконфузился, глупо улыбнулся и начал глядеть на сцену». Как мы помним, выше речь также шла о том, что Червяков сконфузился, когда понял, что обрызгал генерала. Здесь также речь идет о том, что он сконфузился. Но существует разница между той ситуацией и этой. Когда он сконфузился первый раз, он испытал чувство стыда. Сконфузившись на этот раз, он испытывает чувство растерянности. Его поражает раздражение генерала. В персидском переводе оба раза следует выражение «хеджалет», что означает «стыд». Кроме того, краткие словосочетания, образующие динамичное предложение Чехова, в переводе — большие, пышные, неуместно цветастые обороты.

Простое «skonфузился» передается оборотом из четырех слов, буквально — «испытал чувство крайнего, очень большого конфуза, стыда». Простое сочетание глагола и наречия «глупо улыбнулся» переводится чрезвычайно многословным и в силу этого неуместным оборотом: «дурацкая улыбка украсила его губы» или «села на его губы». Возможно, кто-то скажет, что такие словесные штампы являются обычными в персидском литературном языке. Но такой подход ошибочен. Великого писателя переводят не только для того, чтобы донести суть описываемых событий, а чтобы передать красоту языка и стиля. Кроме того, следует учитывать, что, постоянно ломая ритм прозы, невозможно правильно передать и ее содержание.

Показательна неточность перевода и следующего предложения. У Чехова читаем: «Его начало помучивать беспокойство». В чем отличие глагола «помучивать» от глагола «мучить»? Почему Чехов использовал именно первое, а не второе? Дело в том, что здесь все рассчитано на образное восприятие. «Помучивать», то есть, не понимая сути происходящего, будучи неспособным верно понять суть того, что случилось, и ошибочности своих действий, он только смутно подозревает, что что-то не то. Поэтому его только слегка «помучивает» беспокойство.

В переводе совсем другая экспрессия. Здесь читаем: «Фоугел аде мостереб ве перишан шоде буд». А это буквально означает, что Червяков испытывал совершенно необычное, чрезвычайное мучение, он был измучен чрезвычайным, необычным страданием и волнением. Помимо того, что переводчик неправильно перевел текст, он создает ложный образ. То есть, если Чехов создает одну образную картину, то переводчик также создает образную картину, но совершенно другую. Он все время усиливает экспрессию и все время уводит читателя от Чехова.

У Чехова все отточия функционально значимы, огромную нагрузку несет разговорное и несуразное «я ведь... не то, чтобы...». Неверно переведен и ответ Бризжалова — здесь совершенно переставлены акценты. Генерал в переводе говорит: «Мен моддетист феремуш кердем эмма хенуз шома велкон — е моамиле нисти», что буквально означает — «Я уже некоторое время как забыл, а до сих пор вы не хотите отстать». Это очень резко. У Чехова обычное человеческое «ах, полноте», то есть «все в порядке, хватит беспокоиться, ничего такого и не было, все прошло». Генерал говорит: «Я уж забыл, а вы все о том же!» В переводе — «Я некоторое время как забыл, но сейчас вы опять ко мне пристааете и не можете отстать». Переводчик совершенно неверно расставил акценты и рассказывает другую историю. У Чехова — «Я уж забыл, а вы все о том же! — сказал генерал и нетерпеливо шевельнул нижней губой». Этот очень важный момент, рисующий картину недовольства генерала, переводчик по неизвестной причине вообще не переводит.

У Чехова далее — «Придя домой, Червяков рассказал жене о своем невежестве». Слово «невежество» сегодня означает «глубокое незнание в какой-либо области или во всем». Червяков же имеет в виду свою бестактность. В переводе речь идет не о неловком поступке, не о бестактности, а о глупом поступке. То есть, придя домой, он рассказал жене о своем дурацком поступке или поведении, или обращении. Отягощены и следующие предложения. Например, у Чехова — «Жена, как показалось ему, слишком легкомысленно отнеслась к происшедшему; она только испугалась, а потом, когда узнала, что Бризжалов “чужой”, успокоилась». Слово «легкомысленно» переводится очень сложным оборотом и с уточнениями. Переводчик пишет: «Жена, по его мнению, проявила дурацкое или глупое отношение к вопросу и не придавала ему должного значения». Помимо тяжести конструкции, это тавтология.

У Чехова очень русское «слова путного». В переводе — «он даже не сказал ни одного значительного слова». Генерал как раз сказал много значительных слов, он сказал: «Какие пустяки, я уже забыл» и так далее, но он именно не сказал ничего путного, то есть ему не удалось успокоить Червякова. Затем вновь следует сухое, официальное, лишенное эмоциональности живой разговорной речи выражение «эзин гозаште моге хем берайе сохбете мосаед небуд», то есть «кроме того, время не соответствовало беседе» или «кроме того, время для беседы было неудобное».

Далее у Чехова — «Войдя в приемную генерала, он увидел там много просителей, а между просителями и самого генерала, который уже начал прием прошений». В переводе — «В приемной генерала была большая группа просителей».

У Чехова в центре повествования стоит Червяков, это достигается словами «войдя, он увидел». Здесь речь идет о Червякове, все дается через призму его восприятия. Переводчик или бессознательно, или осознанно совершенно устраняет Червякова, что наносит тексту художественный ущерб.

Выражение «Бог знает что» является фразеологизмом, свидетельствующим о раздражении генерала. Оно синонимично выражению «Ну сколько же можно!» и носит междометный характер. В переводе — «Бог знает, какие глупости вы говорите».

Однотипные неточности повторяются и в переводе концовки рассказа. Если попытаться суммировать сказанное и подвести итог проведенному анализу, то необходимо отметить следующее.

Самым существенным недостатком перевода является ломка чеховского ритма. Переводчик как бы с самого начала и до конца отказывается от ритма чеховской прозы. Однако текст перевода от этого только проигрывает. Все время своевольно он то не переводит фрагменты текста, то добавляет от себя. Все это изменяет динамику рассказа, сбивает повествование с темпа.

Переводчик искажает стиль рассказа. У Чехова на протяжении всего произведения используется разговорный стиль повествования, а также очень часто встречаются элементы просторечия. В переводе напротив — чеховское просторечие заменяется книжным стилем, совершенно неподходящим для данного рассказа.

У Чехова начисто отсутствует патетика, пафос, стиль повествования часто является ироничным. Переводчик использует пафос, что совершенно меняет представление о рассказе.

Разумеется, содержание чеховского рассказа передано на персидском языке, но в самых общих чертах. Если считать фоновую информацию и характер коннотации определяющими для художественной

литературы, то перевод оставляет желать лучшего. Если, переводя текст большого писателя, необходимо создавать представление об особенностях его языка и стиля, то следует признать, что переводчику это не удалось. Персидский текст полностью соответствует персидским художественным традициям и не дает увидеть своеобразие Чехова, особенности его мастерства.

Анализ чеховских произведений на персидском языке выявил следующие ошибки.

Переводчики постоянно ломают динамику чеховского текста, его темп. Допускаются фактологические ошибки, когда реалии русского быта и социальной жизни передаются на персидском языке искаженно. Авторы перевода не могут подбирать эквиваленты реалиям русского быта и в лучшем случае дают им описательные определения, что с одной стороны, усложняет текст, с другой — делает его неточным. Переводчики позволяют себе усложнять и укорачивать чеховский текст, возможно, желая сделать его более доступным для своего читателя. В тексте перевода используются традиционные восточные эпитеты, хорошо понятные персидскому читателю, но совершенно чуждые стихии чеховской прозы, более того — чуждые русской прозе.

В персидских переводах используется очень много сравнений, которые призваны уточнять реалии, но в итоге они усложняют текст и чужды его природе. Простонародный стиль чеховской прозы в переводах заменяется напыщенно книжно-литературным.

Рассказ «Смерть чиновника» целиком выдержан в тоне рассуждений простого человека — в этом особый колорит рассказа, распространяющийся как на форму, так и на содержание. В переводе этот стиль и манера повествования полностью отсутствуют. ■

■ ЛИТЕРАТУРА:

1. Гришанина Е. Б. Об особенностях языка А. П. Чехова в рассказе «Ведьма» // Межвузовский сборник научных трудов «Творчество А. П. Чехова. Особенности художественного метода». Ростов-на-Дону, 1981.
2. Милых М. К. Некоторые особенности языка и творческой манеры Чехова // А. П. Чехов. Сборник статей и материалов. Ростов-на-Дону, 1960.
3. Набиев Н. Г. Человек в мире А. П. Чехова. М.: МАКС ПРЕСС, 2001.
4. Книга для чтения на персидском языке / сост. Р. Султанов, А. Шафаи. Баку: АГУ, 1975.
5. Ожегов С. И. Словарь русского языка. М.: Русский язык, 1990.

N. Z. Ghadjieva

Doctor of philology, Islamic Azad University, north branch
Tehran, Iran

nazila_hv@yahoo.com

PROSE BY A. P. CHEKHOV IN PERSIAN. PROBLEMS OF SEMANTIC-STRUCTURAL AND CULTURAL TRANSFORMATION

Keywords: translation, expression, transformation, vocabulary, style.

This article discusses the main problems in translating from Russian into Persian. The analysis is based on the story of A. P. Chekhov «The Death of a Government Clerk».

РУССКАЯ ЛИТЕРАТУРА В ИРАНЕ: ИСТОРИЯ И ПЕРСПЕКТИВЫ



Игорь Сид
координатор
международных программ
Института перевода
Москва, Россия
africana@bk.ru

В статье описывается история связи российской и персидской культур, даются примеры и раскрываются перспективы развития отношений в культурной сфере России и Ирана.

Встреча российской и персидской культур теряется в глубине веков. Писателю, конечно, всегда кажется заманчивым вести отсчет бытования того или иного исторического явления от какого-нибудь экзотического эпизода — в идеале от пешего прибытия в Москву будущего первого русского слона в сопровождении персов-слоновщиков: то был подарок-сюрприз Ивану Грозному от иранского шаха Тахмаспа... Но нет, еще столетием ранее Персию посетил и живописал быт ее населения в своем знаменитом «Бизнестрипе» Афанасий Никитин. И, возможно, даже обучился языку, — во всяком случае, «Хожение за три моря» пестрит фрагментами на нескольких восточных языках, включая персидский.

Итак, мы вправе считать этот классический тревелог первым русским текстом, который писался (в том числе) в Персии. Еще одним русским писателем, чей литературный визит в Персию можно считать одним из наиболее известных, был Александр Грибоедов, который находился там с полуторагодовой дипломатической миссией и работал над пьесой «Горе от ума», а также написал стихотворение «Давид». Но как сложился процесс знакомства персидских читателей с этой самой русской литературой?

Первыми стали читать русские книги, поначалу еще в непрямом переводе — с английского, с французского — представители интеллектуальной элиты XIX века. Согласно исследованиям иранских ученых, тонкие художественные параллели между классическими литературами Ирана и России объясняются влиянием русских произведений XIX века на самых известных персидских писателей, таких как Сеид Мохаммед Али Джамал-заде, Садег Хедаят, Джалал Але-Ахмад.

Достаточно широкое знакомство иранцев с русской литературой началось с 1930-х годов, когда ее стали активно переводить на фарси. В дальнейшем читательский интерес продолжал расти. Как отметил в докладе на международной научной конференции 2019 года «Толстой и восточная культура — диалог культур» заместитель руководителя Роспечати Владимир Григорьев, «в 1990-е годы в культурной

Ключевые слова:
Россия, Иран, литература,
история, перевод



Книга Василия Голованова в оригинале

жизни Ирана проявился интерес к русской поэзии Серебряного века... В журналах публиковались стихи Ахматовой, Пастернака, Маяковского, Цветаевой. Многие сравнительные исследования раскрывали образ и тему Востока в творчестве Льва Толстого, Ивана Бунина, Николая Гумилева, Анны Ахматовой, Сергея Есенина. Большое количество исследований посвящено трем самым популярным в Иране русским писателям того периода — Ахматовой, Маяковскому и Цветаевой».

К концу XX века в Иране было уже несколько поколений гуманитариев, обучавшихся в России и способных по возвращении домой переводить книги российских авторов на фарси напрямую с русского. Благодаря этому переводные русские книги начали пользоваться еще большим успехом, что стало залогом интереса и к современному литературному процессу России.

За последнее десятилетие иранские издательства выпустили в свет около полусотни переводных русских книг. И это как классика, так и современная литература. Среди новых переводов классики есть произведения Пушкина, Гоголя, Лермонтова, Тургенева, Достоевского, Льва Толстого, Лескова, Чехова, Андреева. XX век представлен Куприным, Бунинным, антологией поэзии Серебряного века и отдельным томом произведений Сергея Есенина, Михаилом



Книга Василия Голованова в немецком переводе

Автор: Голованов Василий

Название в оригинале: «Каспийская книга»

Приглашение к путешествию»

Переводчик: Passet, Eveline; Engler, Valerie

Язык: Немецкий

Автор на языке перевода: Golowanow W.

Название на языке перевода: Das Buch vom Kaspischen Meer

Einladung zu einer Reise

Издательство: Matthes & Seitz Berlin

Verlagsgesellschaft mbH

Страна: Германия

Город: Берлин

Год: 2019

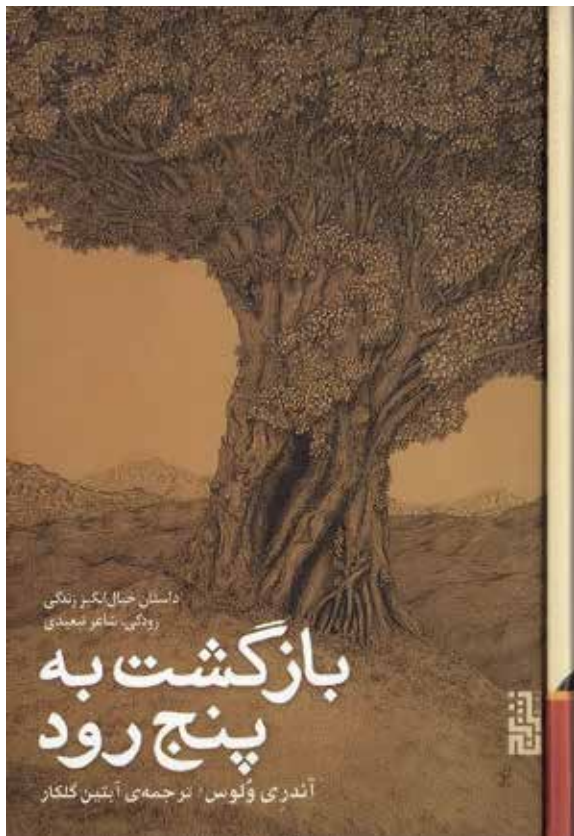
Объем: 1072 с.

ISBN: 978-3-95757-700-9

<https://institutperevoda.ru/knigi/published/kaspiyskaya-kniga-priglaschenie/>

Булгаковым, рассказами Михаила Зощенко, пьесами и рассказами Владимира Войновича, прозой Фазила Искандера — в сущности, эти тексты тоже считаются классикой.

Российская проза XXI века, переведенная на фарси, — «Хороший Сталин» Виктора Ерофеева, «Веселые похороны» Людмилы Улицкой, «Из жизни одноглавого» Андрея Волоса, «Зулейха открывает глаза» Гузели Яхиной.



Персидский перевод «Возвращения в Панджруд» Андрея Волоса, поддержанный грантом Института перевода
Автор: Волос Андрей

Название в оригинале: «Возвращение в Панджруд»

Переводчик: Abtin Golkar (آبتین گلکار)

Язык: Персидский

Автор на языке перевода: آندری ولوس Andrey Volos

Название на языке перевода: بازگشت پنج رود Return to Panjrud

Издательство: Ноураа Publication

Страна: Иран

Город: Тегеран

Год: 2021

Объем: 528 с.

ISBN: 978-622-7280-27-2

Однако у этого захватывающего явления — неуклонного роста интереса в Иране к переводам русской художественной литературы — есть и, пусть не сразу заметная, оборотная сторона.

Проблема заключается в том, что Ираном не подписана Всемирная конвенция об авторских правах, и поэтому в России нет достоверной статистики для реальной оценки растущего потока переводов из русских авторов на персидский язык. То есть существует некое неизвестное и, очевидно, большое количество русских книг, переведенных на персидский язык без согласия авторов и даже без их уведомления. Это, разумеется, затрудняет

задачу составления аутентичного списка переведенных произведений.

За последнее десятилетие иранские издательства выпустили в свет около полусотни переводных русских книг. И это как классика, так и современная литература. Среди новых переводов классики есть произведения Пушкина, Гоголя, Лермонтова, Тургенева, Достоевского, Льва Толстого, Лескова, Чехова, Андреева. XX век представлен Куприным, Буниным, антологией поэзии Серебряного века и отдельным томом произведений Сергея Есенина, Михаилом Булгаковым, рассказами Михаила Зощенко, пьесами и рассказами Владимира Войновича, прозой Фазиля Искандера — в сущности, эти тексты тоже считаются классикой.

Есть и другой любопытный момент. Благодаря попыткам профессиональных иранских переводчиков охватить взглядом «подводную часть айсберга» обнаруживается следующая странность. Подбор произведений для перевода даже в первом приближении представляется весьма прихотливым. Например, очень многие произведения социализма, которые во времена Советского Союза переводились очень широко, — сегодня все так же «в ходу». Это «Как закалялась сталь», «Чапаев», «Горячий снег», «Молодая гвардия», «Интервью в Буэнос-Айресе» Генриха Боровика и тому подобные произведения. Они по-прежнему популярны и по-прежнему переиздаются, хотя в России сейчас их меньше читают — если, конечно, они не включены в школьную программу.

«Бывают совсем курьезные примеры, — рассказывает переводчик и филолог-русист Абтин Голкар, автор, в частности, научного тома «Литературные течения в истории русской литературы». — Скажем, пьеса Алексея Файко. Хотя он был довольно второстепенным советским драматургом 1920-х годов, у него все же была одна известная пьеса — «Человек с портфелем». Следовало бы ожидать, что в Иране если о нем и вспомнят, то в связи с этой вещью. Но нет! У него перевели другую, относительно малоизвестную пьесу — «Профессор Бубус». Это очень интересно с культурологической точки зрения: почему вдруг второстепенная пьеса второстепенного драматурга переведена на персидский язык? Или, например, у Леонида

Зорина переведены «Варшавская мелодия» и «Декабристы», хотя у него есть более знаменитые пьесы... Другой интересный пример — пьеса-притча Алексея Казанцева «Великий Будда, помоги им». Эта пьеса даже не была издана самостоятельной книгой, просто была опубликована в журнале «Современная драматургия». Но ее тоже перевели на персидский!»

Систематизированного подхода к переводу произведений русской литературы не выработано. Или если даже предположить наличие системы, то она не совсем традиционная, необычная. Иногда очень известные произведения не переведены, а вместо них переводятся другие произведения этих авторов по другим соображениям независимо от популярности на родине. Трудно сказать, насколько это плохо или нелогично. Предпочтения переводчиков и логика их выбора — совсем не такие, как во многих других странах, их нужно изучать и, возможно, как-то корректировать.

Для этого в России и создан в 2011 году «Институт перевода» — автономная некоммерческая организация содействия развитию теории и практики литературного перевода. Институт активно занимается продвижением русской литературы во всем мире. Главная его задача — поддержка иностранных переводчиков и издателей, которые занимаются русской литературой. С 2012-го по 2023 год переведено более 1200 произведений российских авторов на 40 языков народов мира.

Раз в два года с 2010 года Институт перевода при поддержке изначально Федерального агентства по печати и массовым коммуникациям (Роспечать), а ныне Министерства цифрового развития, связи и массовых коммуникаций Российской Федерации проводит в Москве Международный конгресс переводчиков художественной литературы под лозунгом «Перевод как средство культурной дипломатии» — крупнейший, вероятно, саммит переводческого цеха в мире. В Конгрессе принимают участие более 200 переводчиков русской литературы из 53 стран. В прошедшие годы на конгрессах специалистами из Ирана было сделано

около 20 докладов, вошедших в сборники научных материалов Конгресса и рассказывающих о проблемах поэтического перевода русской поэзии на персидский язык, о лингвокультурных и страноведческих факторах в переводах и об обучении переводу с русского языка на фарси. Среди постоянных участников Конгресса — гости из Ирана: Захра Мохаммади, Мохсен Шоджаи, Абтин Голкар и другие персидские переводчики русской литературы.

В рамках грантовой программы Института перевода в 2020 году выделен грант на перевод на персидский язык знаменитого романа Андрея Волося «Возвращение в Панджруд» об «отце персидской поэзии» Рудаки. Книга выйдет в Тегеране в издательстве Noora books, переводчик — доктор Абтин Голкар.

Отрадно, что в 2015 году между Дирекцией культурных выставок Исламской Республики Иран и Генеральной дирекцией международных книжных выставок и ярмарок Российской Федерации в целях углубления взаимоотношений двух стран был подписан Меморандум о сотрудничестве, продлевающий документ, впервые скрепленный подписями в 2006 году. Стороны условились о содействии участию российских и иранских литераторов, издателей и книготорговцев в Тегеранской и Московской международных книжных выставках-ярмарках. Это особенно важно и в связи с тем, что Москва и Тегеран с 2004 года являются городами-побратимами.

Ныне можно ожидать нового витка развития российско-иранских литературных и книжных связей. И среди сотен и тысяч достойных перевода русских книг хотелось бы обратить внимание иранских коллег на уникальное издание 2015 года, напрямую связанное с темой Ирана, — «Каспийскую книгу» Василия Голованова (1960–2021). Автор, блестящий публицист и мыслитель, около года путешествовал по Ирану и другим странам Каспийского моря, изучая ментальность и нравы обитающих здесь народов. Книга, продолжающая дело Афанасия Никитина, буквально просится к переводу на персидский, чтобы рассказать иранцам, какими их видит современный русский путешественник. ■

Igor Sid

Coordinator of International Programs at The Institute for Literary Translation
Moscow, Russia
africana@bk.ru

RUSSIAN LITERATURE IN IRAN: HISTORY AND POTENTIAL

Keywords: Russia, Iran, literature, history, translation.

The article describes the history of the connection between Russian and Persian cultures, provides examples and reveals the prospects for the development of relations in the cultural sphere of Russia and Iran.