Уважаемые читатели!

Ирина Орехова,
главный редактор журнала
«Русский язык за рубежом»

Этот номер журнала посвящен польской национальной научно-методической школе русистики. Российская и польская лингвистика и методика преподавания иностранных языков всегда развивались в тесном сотрудничестве. Его основы заложил замечательный русский и польский ученый, основатель Казанской лингвистической школы Бодуэн де Куртенэ.

В своих статьях польские коллеги рассказывают о достижениях и научных поисках, приемах преодоления межъязыковой интерференции и многих других профессионально значимых предметах.

Большой интерес представляют статьи о русских писателях с позиций польского реципиента. Не сомневаемся, что они принесут огромную пользу преподающим русскую литературу в польской аудитории.

Мы выражаем огромную благодарность Польской ассоциации учителей и преподавателей русского языка за плодотворную деятельность в области продвижения русского языка и культуры и лично председателю ассоциации, научному редактору номера, профессору Варшавского университета госпоже Людмиле Шипелевич.

С уважением,

СОДЕРЖАНИЕ

Сотрудничество

Петр Глушковски, Михал Коздра
ИНСТИТУТ РУСИСТИКИ В ЮБИЛЕЙНОМ ГОДУ . . . **4**

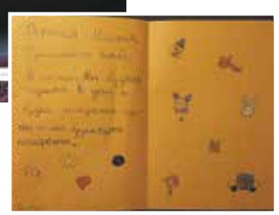
Людмила Шипелевич
ПОЛЬСКАЯ АССОЦИАЦИЯ УЧИТЕЛЕЙ
И ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ РУССКОГО ЯЗЫКА **7**

Магдалена Домбровска
ИНСТИТУТ РУСИСТИКИ ВАРШАВСКОГО
УНИВЕРСИТЕТА **11**

Дорота Пекарска-Винклер
УЧЕБНЫЙ ПРОЦЕСС В ИНСТИТУТЕ РУСИСТИКИ
ВАРШАВСКОГО УНИВЕРСИТЕТА. **14**

Адам Тышкевич
200 ЛЕТ ВАРШАВСКОМУ УНИВЕРСИТЕТУ **20**

Методика



Гизела Грабиньска, Сергей Хватов
РУССКИЙ ЯЗЫК — ЭТО ИНТЕРЕСНО!
ПРОГРАММЫ И МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ **23**

Людмила Шипелевич
ВЛИЯНИЕ СОДЕРЖАНИЯ ОБУЧЕНИЯ
НА РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО
ИНТЕЛЛЕКТА УЧАЩИХСЯ **31**

Михал Коздра
ИНТЕРНЕТ-МЕДИА НА ПРАКТИЧЕСКИХ
ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ
КАК ИНОСТРАННОМУ **35**

Магдалена Куратчик
СОВРЕМЕННАЯ ДВУЯЗЫЧНАЯ
ЛЕКСИКОГРАФИЯ В СВЕТЕ
ДАННЫХ КОРПУСОВ С РУССКИМ
И ПОЛЬСКИМ ЯЗЫКАМИ **41**

Регина Шамсутдинова
ПОТЕНЦИАЛЬНОЕ ПОЛЕ ОТРИЦАТЕЛЬНОЙ
ИНТЕРФЕРЕНЦИИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ
РУССКОЙ ПРЕДЛОЖНО-ПАДЕЖНОЙ
СИСТЕМЫ В ПОЛЬСКОЙ АУДИТОРИИ **46**

Наталья Мизернюк-Роткевич
О РАБОТЕ С ДЕТЬМИ-БИЛИНГВАМИ
НА ДЕТСКИХ КУРСАХ РУССКОГО ЯЗЫКА
В РЦНК В ВАРШАВЕ **51**

Диалог литератур

Агата Буховецка-Фудала,
Дорота Пекарска-Винклер
К ЯЗЫКУ ЧЕРЕЗ КУЛЬТУРУ: НЕКОТОРЫЕ ЗАМЕЧАНИЯ
О СОСТАВЛЕНИИ УЧЕБНОГО ПОСОБИЯ ПО РКИ
ДЛЯ ПОЛЬСКИХ СТУДЕНТОВ-РУСИСТОВ **58**

Магдалена Домбровска
РУССКИЕ БИОБИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ
СЛОВАРИ XVIII–XIX вв. И ИХ РОЛЬ
В ПРЕПОДАВАНИИ ИСТОРИИ РУССКОЙ
ЛИТЕРАТУРЫ И ЖУРНАЛИСТИКИ. **67**

Збигнев Ольчак
СОБРАНИЕ РУССКИХ КНИГ XIX ВЕКА
В ФОНДАХ УНИВЕРСИТЕТСКОЙ
БИБЛИОТЕКИ В ВАРШАВЕ **71**

Анна Енджейкевич
УЛИЦА МАНДЕЛЬШТАМА. **76**

Марта Лукашевич
РЕАЛИИ ЖИЗНИ РУССКОГО
ПРАВОСЛАВНОГО ДУХОВЕНСТВА
В ХРОНИКЕ Н. ЛЕСКОВА «СОБОРЯНЕ» **78**

Петр Глушковски
ФАДДЕЙ БУЛГАРИН — САМЫЙ ПОПУЛЯРНЫЙ
РУССКИЙ ПИСАТЕЛЬ ЭПОХИ ПУШКИНА **81**

ИНСТИТУТ РУСИСТИКИ В ЮБИЛЕЙНОМ ГОДУ

Петр Глушковски
кандидат исторических наук
Институт русистики
Варшавского университета
Варшава, Польша
p.gluszkowski@uw.edu.pl

Михал Коздра
кандидат филологических наук
Институт русистики
Варшавского университета
Варшава, Польша
m.kozdra@uw.edu.pl

Ключевые слова:
Варшавский университет, Институт русистики, юбилей, научная конференция, наука, русистика, Н. М. Карамзин

19 октября 2016 г. Варшавскому университету исполнилось 200 лет. В Институте русистики мероприятия, посвященные этому событию, начались уже год назад, а праздничную программу (международные научные конференции, научная сессия и выставки книг) продумали и составили еще раньше.

22–23 октября 2015 г. в Институте русистики прошла международная научная конференция **«Наука в Польше и России — точки соприкосновения, различия (область гуманитарных наук)»**. Главной целью было определение путей развития — совместных, параллельных и отдельных — гуманитарных наук в Польше и России в прошлом и в наше время с уделением особого внимания филологии и истории совместно со вспомогательными научными дисциплинами. Организаторы хотели воссоздать атмосферу интеллектуальной жизни в Польше и России, а также отношения между польской и русской научными средами в разные исторические периоды.

Конференция проходила в четырех тематических блоках:

1. Персоналии. Вклад поляков в российскую науку — вклад россиян в польскую науку. Официальные и частные контакты. Русские ученые в Варшавском университете.
2. Тенденции — явления — события. Исследовательские тенденции и научные «моды» в Польше и России. Ссылки — источники вдохновения — развитие. Полемика — противостояние — соперничество. Общие проекты и мероприятия: планируемые и осуществленные. Наука как платформа для польско-российского сближения.
3. Учреждения. Учебные заведения от начальной школы до университета. Научные заведения. Архивы. Библиотеки: польские книги в русских и русские книги в польских библиотеках. Издательства и книгопечатное дело. Русистика и россиеведение в польских университетах — полонистика в российских университетах.
4. Гуманитарные науки в Польше и России по отношению к западноевропейской гуманистике.

Пленарное заседание открылось рядом докладов, посвященных истории Варшавского университета, а также обзором истории польско-российских отношений в области гуманитарных и общественных наук. В связи с большим числом докладчиков конференция была разделена на секционные заседания: «История образования», «Международный контекст в исторических исследованиях», «История книги — история литературы», «Языковедение — направления и люди», «Языковедение — теория и практика», «Литературоведение — тексты и контексты», «Под знаком междисциплинарных исследований», «Тексты культуры». Стоит подчеркнуть междисциплинарность конференции. В ней приняли участие не только литературоведы и историки, но также социологи, философы, этнологи и библиологи. Все участники пришли к выводу, что конференция такого рода является важным и необходимым элементом польско-российского диалога, и поэтому она должна быть организована циклически.

26 февраля 2016 г. институтом была организована научная сессия «**Русистские перегринации**» в честь известного переводчика и историка русской литературы Рене Сливовского (1930–2015), в рамках которой были прочитаны исторические и литературоведческие доклады (проф. Борис Носов, РАН, *Диалог польских и российских ученых в области гуманитарных наук в 1940-х — начале 2000-х годов. Идеи и люди*; проф. Мария Цымборска-Лебода, Университет Марии Склодовской-Кюри в Люблине, *Мотив любовной пары в поэзии Федора Сологуба*). В сессии приняла участие также жена Рене Сливовского — известный историк проф. Виктория Сливовская, его бывший студент проф. Анджей де Лазари, а также давний сотрудник Института русистики и знаток творчества А. П. Чехова д-р филол. наук Анна Енджейкевич, которые отошли от традиционных докладов, чтобы поделиться с публикой своими воспоминаниями о Рене Сливовском. В конференции приняли участие друзья и коллеги ученого: проф. Анджей Валицкий, проф. Ежи В. Борейша, преподаватели Варшавского университета, а также студенты, для которых это была первое знакомство с трудами Сливовского.

К научной сессии была приурочена выставка важнейших публикаций Рене Сливовского. Ее куратором стала Анна Енджейкевич. С 22 февраля по 10 марта на почетном месте — у входа в главный читальный зал Библиотеки Варшавского университета — были установлены витрины с важнейшими трудами профессора, представляющими его научную и переводческую деятельность: «О направлениях перегринаций — диалог», «Чеховиана», «Русская литература XIX века», «Серебряный век: проза и драматургия», «XX век. В сторону современности», «История и литература. Общие работы Виктории и Рене Сливовских».

19–20 мая 2016 г. в Институте русистики состоялась международная научная конференция **«Николай Карамзин и его время»**. Конференция была приурочена не только к празднованию 200-летнего юбилея Варшавского университета, в котором исследования творческого наследия Карамзина являются многолетней традицией, но и к 250-летию со дня рождения и 190-летию со дня смерти русского писателя и историка.

Мероприятие ставило своей целью вызвать интерес к творческому наследию Н. М. Карамзина, проанализировать восприятие его творчества в разных эпохах и разных европейских странах, а также воссоздать специфику литературной, культурной и общественно-политической жизни России второй половины XVIII — первой половины XIX века. Конференция была организована в партнерстве с Государственным музеем-усадьбой «Остафьево» — «Русский Парнас», который во время заседаний представляла заместитель директора Елена Княжева.

Участники конференции — филологи и историки из России, Польши, Франции, Италии, Литвы и Турции — выступили в следующих тематических блоках:

I. Николай Карамзин: человек и творчество.
   1. Прозаическое и поэтическое творчество в контексте литературных тенденций эпохи.
   2. Инициативы в сфере издательской деятельности.
   3. Карамзин — проблемы языка и стиля.
   4. *История государства Российского* — текст и контексты. Карамзин и европейская историография.
   5. Карамзин — в осмыслении собственного творчества, а также глазами современников и потомков.

6. Творчество Карамзина в методологии научных исследований — интерпретации и реинтерпретации.
7. Произведения Карамзина под пером переводчика.
8. Творческое наследие Карамзина в архивных, библиотечных и музейных собраниях.

II. Россия времен Николая Карамзина.
1. Философские и эстетические взгляды.
2. Литературная практика с точки зрения проблемно-тематического и генологического репертуара. Известные и неизвестные авторы и их известные и неизвестные произведения.
3. Процесс институционализации литературной и культурной жизни.
4. Общественно-политическая обстановка. Деятели и их начинания. Идеология консерватизма в России и Европе.
5. Россия и Западная Европа на рубеже XVIII–XIX вв. Русские европейцы.

Таким образом, мероприятие стало междисциплинарным и весьма разнообразным по тематике докладов. Заседания проходили также в секциях: «Вокруг Карамзина: события и люди», «Вокруг Карамзина: люди и места», «Идеология и интеллектуальная жизнь», «Карамзин глазами современников и потомков», «Карамзин и Польша», «Карамзин и Европа», «Карамзин — прозаик и историк», «В кругу поэзии», «Творчество Карамзина — параллели и отголоски», «О языке и переводах», «(Около)карамзинская всякая всячина». Гости научного форума смогли также посмотреть мультимедийную презентацию о музее в Остафьеве. Событию придало торжественности вручение медали «Николай Михайлович Карамзин» директору Института русистики Варшавского университа Магдалене Домбровской, председателю научного и организационного комитета конференции Петру Глушковскому, а также участнику конференции Родольфу Бодену из Страсбургского университета.

Стоит подчеркнуть, что конференция встретила интерес и положительные отклики со стороны научной общественности. По окончании мероприятия организаторы конференции получили приятные слова благодарности и позитивные рецензии.

Позвольте поблагодарить вас за удовольствие участвовать в научной конференции «Николай Карамзин и его время». Встреча участников и сама конференция были хорошо организованы, программа — тематически выстроена […]. *Я прослушала интересные доклады, познакомилась с замечательными исследователями. Было много общения. Впечатления остались самые лучшие* […] (Елена Княжева — заместитель директора по научной работе Государственного музея-усадьбы «Остафьево» — «Русский Парнас»).

Ряд докладов, заслушанных на конференции, пополнил наше представление о Н. М. Карамзине не только в российских реалиях, но и в истории европейской культуры в целом. Мы благодарны Институту русистики Варшавского университета за то, что он бережно хранит память о великом русском историке Н. М. Карамзине и его эпохе […]. *Конференция — это дань уважения нашей русской истории и литературе. Мы благодарны вам за это. Размышляя о ценности данной конференции, мы пришли к выводу о том, что ученые разных стран, несмотря на различные подходы к тем или иным проблемам, составляют единое сообщество в стремлении изучать и исследовать творчество выдающихся деятелей славянской культуры* (Марина Фалалеева, Федор Петров, Государственный исторический музей, Москва).

Благодарю за возможность участвовать в столь интересной конференции и за радушный прием в Варшаве (Сергей Шаляпин, Северный (Арктический) федеральный университет имени М. В. Ломоносова).

Участники конференций «Наука в Польше и России — точки соприкосновения, различия (область гуманитарных наук)» и «Николай Карамзин и его время» ознакомились с фондами библиотеки Варшавского университета, хранящей тысячи томов дореволюционных русских научных и художественных книг, включая и прижизненные издания Карамзина.

Радует, что все конференции проходили в дружеской обстановке единомышленников из разных стран мира, объединенных общим научным интересом, и вызвали много положительных эмоций, оставив теплые воспоминания. Стоит надеяться, что благодаря налаженным контактам будут развиваться и другие совместные проекты, а также наметятся новые темы для дальнейших исследований и различных мероприятий. ■

Piotr Głuszkowski, Michał Kozdra

THE INSTITUTE OF RUSSIAN STUDIES IN THE ANNIVERSARY YEAR

Keywords: *University of Warsaw, Institute of Russian Studies, anniversary, academic conference, science, Russian studies, N. M. Karamzin.*

The article presents scientific events at the Institute of Russian Studies, organised as a part of celebration of the 200th anniversary of the University of Warsaw: academic conferences — "Research in Poland and Russia — points of convergence, points of divergence (within the humanities)", "Nikolay Karamzin and his times", and the expositions of Russian books.

ПОЛЬСКАЯ АССОЦИАЦИЯ УЧИТЕЛЕЙ И ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ РУССКОГО ЯЗЫКА

Людмила Шипелевич
доктор гуманитарных наук, профессор Варшавского университета, президент Польской Ассоциации учителей и преподавателей русского языка, член президиума МАПРЯЛ
Варшава, Польша
ludmila_sz@uw.edu.pl

Ключевые слова: *учителя русского языка, Польша, ассоциация, русский язык как иностранный, мероприятия*

В 2016 г. исполняется шесть лет Польской Ассоциации учителей и преподавателей русского языка. Она была образована в 2010 г., поскольку на тот момент в стране не существовало организации, которая помогала бы учителям русского языка в проведении конкурсов по русскому языку для молодежи, семинаров по повышению квалификации учителей в Польше и России, в организации фестивалей и международных научно-методических конференций. Учителя русского языка чувствовали себя брошенными на произвол судьбы.

Стимулом для создания Ассоциации послужили семинары, организованные Институтом русистики Варшавского университета при поддержке фонда «Русский мир». Ведущими преподавателями на семинарах в Варшаве, Люблине и Торуне были профессора из Гос. ИРЯ им. А. С. Пушкина.

За все время существования Ассоциации произошло много интересных событий, которые укрепили позиции русского языка, поскольку студенты и молодые люди начали активно принимать участие в конкурсах, фестивалях русской песни в Лодзи, Международном театральном фестивале в Билгорае, в поездках в молодежный лагерь «Московия», а также в международном конкурсе «Живая классика», в рамках которого необходимо читать наизусть прозаические произведения. Победители общепольского конкурса поехали в Москву на международный конкурс и были награждены ценными подарками.

А сколько было интересных мероприятий, посвященных русскому языку в школах-лидерах, где он активнее всего изучается! Семинары для учителей русского языка всегда вели самые известные ученые из разных университетов и городов России: А. Акишина, Л. Вохмина, В. Степаненко, И. Курлова, А. Варламов, В. Белоусов, И. Орехова, К. Смолина, И. Гончар, А. Голубева, В. Бойцов, Л. Московкин.

Лучшей иллюстрацией деятельности нашей Ассоциации станут выдержки из рассказов о нескольких наших мероприятиях.

Одним из первых крупных событий, организованных Польской Ассоциацией учителей и преподавателей русского языка, стал визит директоров польских школ в Москву в 2010 г. Его целями были знакомство с системой образования России, программой и условиями

Директора польских школ слушают рассказ об истории Института Пушкина

повышения квалификации польских учителей, преподающих русский язык, посещение московской школы и обмен опытом с коллегами — директорами московских школ, обсуждение возможности обмена школьниками и учителями, организации учебного процесса, а также знакомство с культурными достопримечательностями Москвы. Не все директора из разных городов и сел Польши говорили по-русски, поскольку преподавали разные предметы (среди них были и историки, и математики, и физики), однако каждый из них интересовался современной Россией, ее культурой и историей.

На все вопросы польских коллег отвечали профессора и преподаватели Гос. ИРЯ им. А. С. Пушкина, представители Департамента образования г. Москвы, а также директора и учителя истории, математики, иностранных языков гимназии № 1541 г. Москвы.

Результатом поездки стали новые предложения по изучению русского языка в гимназиях и лицеях Польши, открытие классов с углубленным изучением русского языка по профилю туризма, бизнеса, лингвистики. Кроме того, директора были намерены развивать обмен между школьниками, учителями и директорами России и Польши, предлагали организовать совместные летние молодежные лагеря, привлекая местные органы самоуправления к этим мероприятиям.

Так, например, 25 февраля 2011 г. произошло уникальное событие — в общеобразовательном лицее № 6 г. Люблина впервые в Польше директорами четырех гимназий и директором самого лицея было подписано соглашение о сотрудничестве в области продвижения русского языка. Благодаря такому соглашению учащиеся гимназий № 1, 11, 18 и 26 начали изучать и смогли продолжать изучение русского языка в лицее № 6, где был создан класс с расширенным обучением русскому языку. При подписании соглашения присутствовали посол России в Польше А. Алексеев, многочисленные гости во главе с президентом г. Люблина и ректором Люблинского университета, а также пресса, радио и телевидение. Подписание соглашения было приурочено к Празднику русского языка и культуры, организованному Польской ассоциацией учителей и преподавателей русского языка совместно с руководством лицея № 6.

В области культуры одним из самых значительных событий, проходящих при непосредственном участии Ассоциации, в последние годы стал Общепольский фестиваль русской песни для учащих гимназий и средних школ в г. Лодзь. Ныне это ежегодное мероприятие. Так, четвертый по счету фестиваль, организованный в 2014 г., был посвящен зимним Олимпийским играм в Сочи. Перед его началом состоялось торжественное открытие фотовыставки «Олимпийские игры в Сочи — 2014», предоставленной РЦНК в Варшаве, которую открыл заместитель директора центра А. Потемкин.

География участников фестиваля охватывает всю Польшу. В предварительном отборе участвуют обычно около 650 школьников, из которых жюри отбирает для финального этапа около 150 человек.

В жюри фестиваля были приглашены 7 человек: председатель жюри — Людмила Шипелевич, президент Польской Ассоциации русистов, профессор Варшавского университета; члены жюри: Андрей Потемкин (заместитель директора РЦНК в Варшаве), Кшиштоф Марчиняк (тенор, солист Большого театра в Лодзи), Барбара Слабицка (артистический директор фестиваля «Фольклорные инспирации»), Рышард Крушиньски (руководитель музыкального коллектива «Куён» Лодзинского университета), Алла Пилипсон (директор библиотеки РЦНК в Варшаве) и Ежи Смолиньски (вице президент Ассоциации «Польша-Восток»).

Гала-концерт фестиваля по традиции посещают высокие гости, например, посол России в Польше А. Алексеев с супругой, воевода Лодзинского воеводства Йоланта Хелминьска, руководители департаментов мэрии и воеводства и др. Однако главными его участниками оказываются не только исполнители и их учителя, но и школьники из разных лицеев Лодзи, а также целые классы, которые специально приезжают на фестиваль, чтобы поддержать своих певцов.

Польская ассоциация учителей и преподавателей русского языка думает о расширении географии русской песни и организации международного фестиваля. Остается надеяться, что им это удастся, и русская песня будет звучать и прославлять Россию и русский язык.

Помимо песенного фестиваля при участии Ассоциации организуются и общие конкурсы на знание русского языка, например, ежегодный региональный конкурс «Знаю и люблю русский язык», проходящий в польском городке Вишнице (Восточная Польша) в Лицее им. Владислава Завадского. Основные его цели — развитие интереса учеников к русскому языку, мотивация учеников к развитию своих знаний и умений в области владения русским языком, а также мотивация учителей к популяризации русского языка.

Церемония торжественного открытия конкурса проходит при участии высоких гостей: членов правления Бялского района, представителей посольств, РЦНК в Варшаве, а также преподавателей университетов и школ, где изучается русский язык.

Участники конкурса проверяют свои знания и умения, выполняя задания, основанные на экзамене по иностранному языку для гимназий. После подведения итогов жюри объявляет результаты. В награду все победители получают право поехать в Россию.

Польская Ассоциация учителей и преподавателей русского языка также проводит активную деятельность по повышению квалификации педагогов. Например, последние недели июня 2015 г. стали очень плодотворными для польских учителей русского языка. В это время Ассоциация при поддержке фонда «Русский мир» организовала для них два семинара по повышению квалификации из серии «Современный учитель русского языка в «Классе русского мира». Хоть и были это семинары из одной серии, но каждый имел свою направленность и не был зеркальной копией предыдущих, в каждом была затронута своя специфика в преподавании РКИ.

Семинар, проходивший 13–14 июня 2015 г. в небольшом курортном подваршавском городке Константин-Езёрна, был посвящен «Педагогическим технологиям в обучении РКИ», а семинар, состоявшийся 20–21 июня в Гуманитарно-природоведческом университете г. Седльце, — «Методическим проектам для обучения РКИ на базе педагогических технологий». Темы семинаров были выбраны не случайно и только дополняли друг друга: логопедические технологии, театральные техники, музейная педагогика и способы их применения в обучении РКИ.

В настоящее время многие русисты, методисты и ученые ищут способы и пути для поддержания и повышения мотивации к изучению РКИ, стараются находить такие технологии, которые можно использовать и на занятиях по другим предметам, проводимых на родном языке учащихся. Поэтому такие темы, как «Логопедические технологии в обучении РКИ», «Музейная лексика. Классификация музеев России и мира», «Виртуальные музеи России в обучении РКИ через интернет-сайты», «Грамматика в театральных техниках», «Современная детская литература как источник оригинальных текстов в дополнительном материале обучения» привлекли на эти два семинара более 90 учителей со всей Польши. Они могли не только послушать лекции на предлагаемые темы, но и поучаствовать в мастер-классах.

Директора польских школ встретили на Красной площади Арнольда Шварценеггера

У памятника Пушкину — на память об Институте

Большое преимущество данных семинаров заключалось в том, что они длились два дня, поэтому учителя могли не только послушать гораздо большее количество лекций и мастер-классов, но и пообщаться между собой, поделиться мнениями и впечатлениями от занятий, рассказать о своих школах и тех методах, которые они используют на уроках русского языка, а также посмотреть современные российские фильмы, которые практически малодоступны в Польше. ■

Ludmila Shipelevich

POLISH ASSOCIATION OF RUSSIAN LANGUAGE TEACHERS

Keywords: *teachers of Russian language, Poland, association, Russian as a foreign language, event.*

The article describes the activities of Polish association of Russian language teachers, which in 2016 was 6 years old. Particular attention is paid to the activities carried out by the association to promote Russian language and Russian culture in Poland.

■ Договор между Институтом Пушкина и Польской Ассоциацией учителей и преподавателей русского языка в действии

Договор, который летом 2015 г. подписали ректор Института Пушкина ***Маргарита Русецкая*** и президент Польской Ассоциации учителей и преподавателей русского языка ***Людмила Шипелевич***, имеет большое значение не только для специалистов в области русистики обеих стран, но и способствует распространению и популяризации русского языка в Польше. В рамках этого документа проводятся совместные культурно-образовательные и научные мероприятия, запланировано проведение сертификационных тестирований по русскому языку, создание общих авторских коллективов для разработки и адаптации учебно-методических материалов.

В частности, благодаря предоставленному Институтом Пушкина доступу к дистанционным ресурсам обучения на портале «Образование на русском», 12 599 интернет-пользователей из Польши смогли ознакомиться с интересными и полезными ресурсами. О постоянной и активной работе на портале свидетельствует 101 498 просмотров. Из них раздел «Русский язык для наших детей» посетили 3585 пользователей, при этом количество просмотров достигло 46 384. Лингвострановедческим словарем «Россия» заинтересовались 379 польских пользователей, количество просмотров данного ресурса составило 4366. Курсы повышения квалификации и профпереподготовки за прошедший период окончили 36 преподавателей из Польши.

В ближайшем будущем планируется заключение договора со школами Польши, по которому студенты-магистранты Института Пушкина смогут проходить педагогическую практику в школах Польши.

ИНСТИТУТ РУСИСТИКИ ВАРШАВСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

Логотип Института русистики Варшавского университета

UNIWERSYTET WARSZAWSKI
Wydział Lingwistyki Stosowanej
Instytut Rusycystyki

Магдалена Домбровска
доктор филологических наук, профессор, директор Института русистики Варшавского университета
Варшава, Польша
m.dabrowska@uw.edu.pl

Ключевые слова:
Варшавский университет, Институт русистики, русистика, наука, студенты

Юбилей — 200-летие Варшавского университета — стал поводом для выпуска ряда публикаций по его истории, среди которых особое место занимает обширное издание воспоминаний сотрудников, связанных с университетом более 50 лет. Оно носит название *Наш университет* [4]. Книга представляет собой живую картину не только Варшавского университета в целом, но и подробно освещает его отдельные организационные подразделения, рассказывает о научных дисциплинах, которыми занимаются эти подразделения, обо всех достижениях и вообще о жизни университета. В почетном списке авторов два профессора-русиста: проф. Антони Семчук, историк русской литературы, и проф. Ванда Змарзер, языковед.

Чтобы получить представление об истории варшавской русистики, сначала обратимся к воспоминаниям Антони Семчука, которые он озаглавил *Страницы о создании и развитии русистики в Варшавском университете,* и к работе Ванды Змарзер под названием *55 лет с Варшавским университетом*, а затем перейдем к презентации нынешнего облика Института русистики Варшавского университета.

Свое начало русистика Варшавского университета берет в 1950 году. В 1950/51 учебном году на отделении русистики начали обучение 50 студентов. Среди выпускников первого набора были те, кто позднее стали выдающимися учеными. В последующие годы число студентов росло, и большинство после окончания учебы в вузе становились учителями русского языка, который до перелома 80-х – 90-х годов XX века был обязательным предметом во всех типах польских школ. С 50-х годов место русистики — в структуре университета и географически (на карте г. Варшавы) — менялось, но неизменной остается ее открытость сотрудничеству с польскими и зарубежными (в том числе российскими) учеными, а также развитие научных исследований в области литературоведения, языкознания и лингводидактики. Литературоведческие исследования концентрировались на истории русской литературы в синхроническом и диахроническом аспектах, с особым вниманием к литературе XVIII — начала XX века, новейших литературных явлений и польско-российских литературных связей в различные исторические периоды. До настоящего времени студенты во всей Польше изучают

Здание Института русистики Варшавского университета и сквер перед ним

историю русской литературы классического периода по учебникам, написанным с участием русистов из Варшавского университета: *Русская литература* под редакцией Марьяна Якубца [2] и *Очерк по русской литературе* под редакцией Антони Семчука и Збигнева Бараньского [3], а также знакомятся с их книгами о М. Ю. Лермонтове, Л. Н. Толстом, И. С. Тургеневе, Н. С. Лескове, А. П. Чехове, А. П. Платонове, а также переводами русской литературы. Благодаря совместной работе варшавских русистов-языковедов были изданы русско-польские и польско-русские словари, фразеологический словарь и учебники по описательной грамматике русского языка [1]. По-прежнему ценится *Большой русско-польский словарь* под редакцией Анатоля Мировича [5]. Многие из упомянутых публикаций выдержали несколько изданий. Методисты-русисты являются авторами учебников по русскому языку для различных возрастных групп и работ в области лингводидактики. Уже несколько десятилетий институт публикует научные работы в рамках серии *Studia Rossica*. В момент своего создания варшавская русистика входила в состав гуманитарного факультета. В настоящее время Институт русистики входит в состав Факультета прикладной лингвистики и является его старейшим подразделением.

XXI век Институт русистики встретил под руководством Виктора Скрунды, который находился на посту директора с 1996 по 2002 гг. Затем его сменила Алиция Володзько-Буткевич. А с 2012 года по настоящее время директором Института русистики является Магдалена Домбровска. Помогает ей заместитель директора по студенческим вопросам Дорота Пекарска-Винклер.

Теоретической и практической подготовкой будущих учителей русского языка уже многие годы занимается Людмила Шипелевич.

В настоящее время в структуру Института русистики Варшавского университета входят:

- кафедра истории русской литературы;
- кафедра русского языка;
- кафедра языковой коммуникации.

В 2016 году в связи с развитием исследований по прессе и лексикографии и заинтересованностью данными вопросами студентов были созданы:

- лаборатория медиа в давней и современной России;
- лаборатория лексикографических исследований.

Названия кафедр и лабораторий отражают главные направления научных исследований, которые часто носят междисциплинарный характер и ведутся с использованием новаторских методологических подходов, не обходя вниманием неизвестные и малоизученные явления. Институт является организатором многих международных научных конференций. В течение последних двух лет в сотрудничестве с Университетской библиотекой в Варшаве в рамках конференций проходят тематические выставки старых русских книг. Сотрудники института участвуют в мероприятиях, популяризирующих русскую культуру в польском обществе (лекции с мультимедийными презентациями и мастер-классы в рамках научных фестивалей, предназначенных для молодежи и взрослых, и пр.), часто сами являются инициаторами их организации (Дебаты о современной России и др.). В 1969 году первый раз была организована олимпиада по русскому языку для учеников польских средних школ. Сегодня она относится к одной из старейших общепольских олимпиад по школьным предметам и является одной из визитных карточек деятельности института. Ее лауреаты часто становятся студентами Института русистики. Примеров активности в научной и популяризаторской сферах, безусловно, больше.

Институт русистики ведет обучение по системе 3+2, то есть:

- обучение на I ступени (бакалавриат),
- обучение на II ступени (магистратура).

Обучение проходит на дневном отделении, в прошлом было также заочное отделение. Выпускники магистратуры имеют возможность продолжать обучение в аспирантуре и на факультетах постдипломного обучения.

Программа обучения в бакалавриате и магистратуре включает обязательные предметы из области литературоведения с элементами культуроведения, языкознания и переводоведения, а также богатого (и постоянно расширяющегося) спектра предметов на выбор. Выпускник трехлетнего бакалаврского обучения владеет языковыми навыками в устной и письменной речи русского языка в соответствии с требованиями, определенными для уровня C1 согласно Европейской системе уровней владения иностранными языками Совета Европы, выпускник двухлетней магистратуры — на уровне C2. Начиная с учебного 2010–2011 года в бакалавриат принимаются абитуриенты как владеющие, так и не владеющие (так называемая «нулевая группа») русским. В магистратуру принимаются лица со знанием русского языка после сдачи вступительного экзамена по русскому языку и литературе. В процессе обучения особое внимание уделяется овладению русским языком в деловом общении. У студентов есть возможность получить право работать учителями русского языка во всех типах школ, и такой возможностью они широко пользуются.

Образовательная программа Института русистики постоянно расширяется и обогащается. Ряд изменений вводится под влиянием нужд рынка труда, на котором востребованы и учителя русского языка, и переводчики, а также в определенной степени владеющие русским языком работники культуры, гиды и сотрудники бюро путешествий, коммерческих фирм и т. п. У студентов есть возможность пройти частично обучение в вузах Европейского Союза в рамках программы Эразмус (Erasmus), а также на основании договоров, подписанных Варшавским университетом с другими университетами, во всем мире. Постоянными партнерами Института русистики в рамках программы Эразмус являются университеты в Таллине (Эстония), Даугавпилсе (Латвия), Йювяскюле (Финляндия), Братиславе (Словакия) и Лёвене (Бельгия). Учиться вместе с зарубежными студентами из европейских стран и из других частей мира — это интересный опыт.

Торжества по случаю 200-летия Варшавского университета проходят под девизом «Варшавский университет 200. Два столетия. Хорошее начало». Как объясняет ректор Варшавского университета проф. Марцин Палыс во введении к вышеупомянутому тому *Наш университет*, число 200 выполняет в нем функцию двоеточия, позволяющего перечислить успехи, достигнутые к настоящему времени, а слова «Два столетия. Хорошее начало» подчеркивают ценность прошлого и предполагают дальнейшее развитие в будущем [4: 6].

Институт русистики имеет много достижений в прошлом и большие планы на будущее. ■

Автор благодарит всех, кто помогал в создании данной статьи

■ ЛИТЕРАТУРА:

1. Gramatyka opisowa współczesnego języka rosyjskiego / Red. A. Bartoszewicz, J. Wawrzyńczyk — cz. 1: S. Grzybowski, M. Olechnowicz, J. Wawrzyńczyk, Fonetyka, Fonologia, Pismo. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe, 1986; cz. 2: W. Zmarzer, Leksyka, Słowotwórstwo. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe, 1987; cz. 3: J. Wawrzyńczyk, W. Zmarzer, Morfologia. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe, 1987; cz. 4: J. Lukszyn, Składnia. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe, 1987.
2. Literatura rosyjska. Podręcznik / Red. M. Jakóbiec. T. 1–2. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe, 1970–1971.
3. Literatura rosyjska w zarysie / Red. Z. Barański, A. Semczuk. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe, 1975.
4. Nasz Uniwersytet. Wspomnienia pracowników Uniwersytetu Warszawskiego. Warszawa: Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, 2016.
5. Wielki słownik rosyjsko-polski / Red. A. Mirowicz. T. 1–2. Moskwa — Warszawa: Sowietskaja Encyklopedija — Wiedza Powszechna, 1970.

Magdalena Dąbrowska

THE INSTITUTE OF RUSSIAN STUDIES

Keywords: *University of Warsaw, Institute of Russian Studies, Russian studies, science, students.*

The article contains an outline of the history of the Institute of Russian Studies of the University of Warsaw (1950–2016) and its current activities (structure, researches, international cooperation).

УЧЕБНЫЙ ПРОЦЕСС В ИНСТИТУТЕ РУСИСТИКИ ВАРШАВСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

Дорота Пекарска-Винклер
кафедра языковой коммуникации Института русистики Варшавского университета
Варшава, Польша
dopiekar@uw.edu.pl

Ключевые слова:
силлабус, русский язык, русская культура, учебный процесс, Институт русистики

Одним из важнейших элементов организации учебного процесса в Институте русистики Варшавского университета, как совместной деятельности преподавателя и обучающихся, так и самостоятельной работы студентов, являются силлабусы. Силлабус (польск. *sylabus*) — это учебная программа, включающая в себя:

- описание (краткое и полное) изучаемого предмета;
- цели и задачи обучения (система знаний, навыков и умений, которыми должны обладать студенты после окончания курса);
- формы контроля и критерии оценки достижений обучающихся;
- продолжительность обучения (семестр, количество часов);
- количество кредитов (ECTS — European Credit Transfer System);
- список обязательной литературы (основной и дополнительной);
- дополнительную информацию.

В настоящей статье приводится информация об избранных предметах: фрагменты силлабусов, а также дополнительные материалы (список произведений для обязательного чтения по истории русской литературы, примеры педагогических идей и методических находок преподавателей и др.), которые используются в учебном процессе.

I. Литературоведческие курсы

1.1. История русской литературы X–XVIII вв.

Автор курса — Магдалена Домбровска (см. подробнее Dąbrowska M. Nauczanie literatury rosyjskiej X–XVIII wieku na studiach rusycystycznych w grupach bez znajomości języka rosyjskiego // Języki obce w szkole. 2013. № 2. С. 34–39; jows.pl/content/nauczanie-literatury-rosyjskiej-x-xviii-wieku-na-studiach-rusycystycznych-w-grupach-bez-znaj).

Программа предназначена для студентов I курса и рассчитана на 60 ч. аудиторных занятий. В рамках курса студентам предлагается список произведений для обязательного чтения по истории древнерусской литературы на русском языке и (для студентов «нулевой группы») на польском языке (см. таблицу). При этом в качестве переводчиков древнерусской литературы на польский язык выступают крупнейшие польские русисты-литературоведы.

■ ТАБЛИЦА

Произведения древнерусской литературы и их переводы на польский язык, изучаемые в рамках курса «История русской литературы X–XVIII вв.»

Древнерусская литература	*Древнерусская литература (переводы на польский язык)*
1. «Повесть временных лет» (фрагм.) // Хрестоматия по древней русской литературе / Сост. Н. К. Гудзий (любое издание).	1. «Powieść minionych lat» (фрагм.) / Пер. W. Jakubowski // Literatura staroruska. Wiek XI–XVII. Antologia / Под ред. W. Jakubowski, R. Łużny. Warszawa, 1971.
2. «Слово о полку Игореве» // Хрестоматия по древней русской литературе / Сост. Н. К. Гудзий (любое издание).	2. «Słowo o wyprawie Igora» / Пер. A. Obrębska-Jabłońska i Z. Fedecki // Literatura staroruska. Wiek XI–XVII. Antologia / Под. Ред. W. Jakubowski, R. Łużny. Warszawa, 1971.
3. «Задонщина» // Хрестоматия по древней русской литературе / Сост. Н. К. Гудзий (любое издание).	3. «Zadońszczyzna (Słowo Sofoniusza z Riazania)» / Пер. R. Łużny // Literatura staroruska. Wiek XI–XVII. Antologia / Под ред. W. Jakubowski, R. Łużny. Warszawa, 1971.
4. «Путешествие Афанасия Никитина» // Хрестоматия по древней русской литературе / Сост. Н. К. Гудзий (любое издание).	4. Afanasij Nikitin. «Wędrówka za trzy morza» / Пер. H. Willman-Grabowska. Wrocław, 1952.
5. «Житие протопопа Аввакума, им самим написанное» (фрагм.) // Хрестоматия по древней русской литературе / Сост. Н. К. Гудзий (любое издание).	5. «Żywot protopopa Awwakuma przez niego samego nakreślony…» / Пер. W. Jakubowski. Wrocław, 1972.
6а. Симеон Полоцкий. «4 świata strony», «Nobilitas rara» // Симеон Полоцкий. «Вирши» / Сост., подг. текстов, вступ. статья и коммент. В. К. Былинина и Л. У. Звонаревой. Минск, 1990.	6а. Симеон Полоцкий. «4 świata strony», «Nobilitas rara» // Симеон Полоцкий. «Вирши» / Сост., подг. текстов, вступ. статья и коммент. В. К. Былинина и Л. У. Звонаревой. Минск, 1990.
6б. Симеон Полоцкий. «Купецтво», «Монах» // Хрестоматия по древней русской литературе / Сост. Н. К. Гудзий (любое издание).	6б.
6в.	6в. Симеон Полоцкий. «Na leniwca» / «Na pijanice» // Симеон Полоцкий. «Вирши» / Сост., подг. текстов, вступ. статья и коммент. В. К. Былинина и Л. У. Звонаревой. Минск, 1990.
6г.	6г. Симеон Полоцкий. «Żywot każdego to para» / Tłum. T. Chróścielewski // Poezja rosyjska. Antologia / Под ред. W. Kiwilsza. Łódź, 1987. T. 1 (Do 1917 r.)
7. «Повесть о Фроле Скобееве» // Хрестоматия по древней русской литературе / Сост. Н. К. Гудзий (любое издание).	7. «Historyja o Frole Skobiejewie…» // Antologia dawnej noweli rosyjskiej / Под ред. R. Śliwowski. Warszawa, 1978.
8. «Повесть о Шемякином суде» // Хрестоматия по древней русской литературе / Сост. Н. К. Гудзий (любое издание).	8.

1.2. «Прекрасный XIX век» в России

Программа курса по выбору для студентов I курса бакалавриата.

Автор — Марта Лукашевич (dr Marta Łukaszewicz).

Данные занятия призваны представить студентам основные факты и явления исторической, общественной, бытовой и культурной жизни России XIX в. Они задуманы как своего рода историко-культурологический комментарий к курсу истории русской литературы XIX в. и поэтому предлагаются студентам в летнем семестре I курса бакалавриата, т. е. именно в то время, когда они начинают изучать литературу романтизма.

В ходе занятий затрагиваются вопросы, относящиеся к истории России XIX в., причем особое внимание уделяется внешним отношениям и проблеме территориальной экспансии. Характеризуются национальная и конфессиональная политика Российской империи и ее эволюция на протяжении столетия. Большой блок лекций посвящен социальным вопросам, необходимым для понимания русской литературы XIX в., таким как сословная и демографическая структура общества, крепостное право и последствия его отмены, процессы трансформации после реформ 1860-х гг. Значительное место занимает также представление особенностей русского быта: образа жизни разных сословий, одежды, питания, труда, обучения, семейных отношений, религиозности, развлечений и т. п. Наконец, занятия предполагают и знакомство с русским искусством XIX в. — архитектурой, живописью, музыкой, театром.

Результатом занятий должно стать знакомство студентов с историко-культурным контекстом, в котором создавалась русская литература XIX в., и в итоге лучшее понимание произведений русских писателей.

1.3. «Литература и власть»

Автор — Петр Глушковски.

Занятия данного курса основаны на анализе избранных произведений и литературных текстов XIX–XX вв. в контексте рассмотрения эволюции власти в Российской империи и СССР. Работа в рамках курса предполагает рассмотрение следующей тематики.

1. Введение. Позиция писателя в России в XIX в. Значение литературы в XIX в.
2. Николай I и литература. Декабристы. Царь цензором Александра Пушкина.
3. Литература на службе власти. От бунта к поддержке: Петр Вяземский, Фаддей Булгарин, Александр Пушкин и Николай Гоголь.
4. Критика царской системы. Николай Гоголь, Михаил Салтыков-Щедрин.
5. Федор Достоевский. Ссыльный. «Бесы» с точки зрения историка.
6. Лев Толстой и толстовство.
7. Писатели и Первая мировая война. Пропаганда и описание. Михаил Шолохов.
8. Революция и литература. Владимир Маяковский.
9. Максим Горький.
10. Литература и формирование действительности.
11. Сталин-читатель и «друг» писателей.
12. Взаимоотношения писателей и власти в 20–30-е гг. XX в. Борис Пастернак, Михаил Булхаков и Михаил Зощенко.
13. На службе советом.
14. Протесты против СССР. Репрессии и смерть писателей.
15. Писатели в лагерях.

II. Языковедческие и переводоведческие курсы

2.1. «Анализ специального текста»

Спецкурс для студентов I курса магистратуры (30 ч.).

Автор — Петр Михаловский.

Спецкурс входит в число предметов по выбору студента. В рамках занятий учащиеся получают базовые теоретические знания, касающиеся специальных текстов и их роли в профессиональном (специальном) общении, а также методов их анализа.

Студенты знакомятся с основными характеристиками и типологией специальных текстов на основе исследований С. Гайды, А. С. Герда, С. В. Гринева, В. Змарзер, В. М. Лейчика, Ю. В. Люкшина и др.

Спецкурс призван обеспечить студентов знаниями и умениями, позволяющими самостоятельно проводить контрастивный анализ специальных текстов из разных областей знания, созданных на одном языке, а также аналогичных текстов, созданных на польском и русском языках.

В рамках занятий студенты анализируют специальные тексты с точки зрения их формы, нормативности, степени насыщенности терминами, значения и роли в профессиональной коммуникации. Большое внимание уделяется также лексическому составу исследуемых текстов и процентному соотношению разных типов лексических единиц (слов общего языка, терминов, квазитерминов, терминоидов, номенклатурных наименований и др.), а также частей речи, в них присутствующих. На основе самостоятельно проведенных анализов студенты определяют дифференциальные признаки текстов из разных областей (например, право, экономика, медицина, химия, физика, лингвистика, производство пищевых продуктов), принадлежащих к разным жанрам (исковое заявление, трудовой контракт, брачный договор, распоряжение министра, директива ЕС, федеральный закон, научная статья, учебник, техническая спецификация и др.).

2.2. «Этнолингвистика»; «Этнолингвистика — мир сквозь призму языка»

Автор — Магдалена Куратчик.

Студентам предлагаются: спецкурс на один семестр (для студентов II курса бакалавриата, 30 ч.) и дипломный семинар по специальности «Восточнославянские исследования, специализация: «Русская филология» (для студентов III курса бакалавриата, 60 ч.).

Спецкурс входит в число дисциплин по выбору студента. Он адресован тем, кому интересна «внешняя» лингвистика, рассматривающая явления языка в тесной связи с человеком, его мышлением, культурой и практической деятельностью.

В рамках спецкурса происходит ознакомление студентов с основными понятиями, терминами и методами этнолингвистики, а также с конкретными этнолингвистическими исследованиями, в основном на материале русского и польского языков: А. Вежбицкой, Е. Бартминского, Н. Толстого, Р. Фрумкиной, Е. Рахилиной.

В статье представлена краткая характеристика, а также некоторые фрагменты учебных программ (силлабусов), использующихся в учебном процессе Института русистики Варшавского университета. Представленные фрагменты относятся к литературоведческим, языковедческим и переводоведческим, а также лингво-методическим курсам.

Получив обобщенное представление об этнолингвистике, студенты, заинтересованные углублением своих знаний и желающие адаптировать их для самостоятельного решения этнолингвистических вопросов при написании дипломной работы, могут выбрать одноименный дипломный семинар.

Дипломный семинар «Этнолингвистика — мир сквозь призму языка» пользуется среди учащихся большой популярностью. За 6 лет его существования студенты написали и защитили свыше семидесяти дипломных проектов. Темы проектов почти однозвучные: «*X как русский культурно-языковой концепт*», при этом X были до сих пор названия людей (*бабушка, дядя, гость, царь, большевик, баба*), животных (*медведь, волк, лисица, собака, кошка, заяц, коза*), птиц (*журавль, соловей, орел, сокол, ворона, кукушка, ласточка, лебедь*), растений (*береза, рябина, ива, картошка, полевые цветы*), артефактов (*кремль, дача, изба, печка, рубашка, шапка, сапоги, каша, копейка*) и других объектов. Цель работы — построение когнитивного определения избранного культурно-языкового концепта, под которым понимается в этом случае целое, состоящее из слова вместе с его значением, стереотипных (наивных) знаний носителей языка о называемом словом объекте, а также социально сложившихся оценок и характеристик, подтвержденных языковыми данными.

Работа над проектом позволяет выявить не только чисто языковую, но и культурно-историческую картину мира.

2.3. «Русский язык XXI века»

Программа является обязательной для всех студентов I курса магистратуры по специальности «Восточнославянские исследования» со специализацией «Русская филология» и рассчитана на 2 семестра (60 ч.).

Автор — Магдалена Куратчик.

Поскольку в магистратуру по специальности «Русская филология» могут поступать как лицензиаты-русисты, так и выпускники любых вузов, владеющие русским языком на продвинутом уровне (C1 в системе Совета Европы), обучение нацелено на получение системных знаний в области языкознания и русской грамматики, их упорядочение, актуализацию и расширение.

Для освоения учебной дисциплины студенты должны владеть знаниями об основных теоретических понятиях, о дисциплинах, занимающихся описанием языка, о современных научных парадигмах, об общих законах развития языка и механизмах пополнения его лексического состава.

Спецкурс призван помочь студенту усвоить систему современного русского языка на разных его уровнях: фонетическом, лексическом, морфологическом и синтаксическом, а также овладеть его нормами — орфоэпическими, орфографическими, лексико-грамматическими и пунктуационными. Важным аспектом спецкурса мы считаем пристальное внимание к современной русской языковой действительности. В частности, отмечаются такие явления, как вариативность (фонетическая, орфографическая, морфологическая, синтаксическая), быстрое пополнение лексического состава, аналитические тенденции в морфологии (сокращение числа падежей, рост класса несклоняемых существительных и прилагательных, а также двувидовых глаголов). В сфере фонетики особое внимание уделяется твердому произношению согласных перед Е, в лексике — вопросам ее коллоквиализации, в синтаксисе — росту предложных конструкций и компрессии языковых средств. Отмечаемые тенденции иллюстрируются данными *Национального корпуса русского языка*. Работая с ним и другими справочными средствами по русскому языку (словарями, грамматическими порталами), студенты выполняют практические домашние задания.

Спецкурс позволяет получить углубленное представление об активных процессах, происходящих на всех уровнях языка, понимать

Студенты Варшавского университета

изменения как проявление внутренних механизмов развития языка под влиянием преобразований в жизни общества.

2.4. «Переводоведение»

Рассмотрению этой темы посвящены: магистерский семинар (специальность «Теория и практика перевода», 2-я степень обучения, 120 ч.), спецкурс «Основы переводоведения» (60 ч.), практические занятия по письменному и устному переводу (120 ч.).

Автор — канд. филол. наук Петр Михаловский.

В рамках **спецкурса** в первом семестре студенты знакомятся с переводом как актом межъязыковой и межкультурной коммуникации (с указанием на многочисленные факторы, влияющие на процессы перевода), с различными его моделями, а также с основными понятиями переводоведения, в том числе: переводческая эквивалентность и адекватность, единицы перевода, переводческие техники и преобразования и этапы перевода (особое внимание обращается на предпереводческий анализ текста). Второй семестр посвящается последовательному обсуждению проблем, связанных с переводом определенных переводческих типов текстов: примарно-когнитивных (научных), примарно-оперативных (официальных), примарно-эмоциональных (публицистических), примарно-эстетических (художественная литература), а также аудио-медиальных текстов, основ критики перевода и элементов истории мирового перевода.

Теоретические и практические знания пополняются в ходе семинара, проходящего под руководством профессора Дороты Урбанек. Студенты знакомятся с работами выдающихся теоретиков переводоведения, в том числе: Ю. Найды, Дж. Кэтфорда, О. Каде, В. Н. Комиссарова, А. Д. Швейцера, Л. С. Бархударова, М. Снелл-Хорнби, И. С. Алексеевой, Н. К. Гарбовского, В. В. Сдобникова и О. В. Петровой, А. Бермана, Г. Тури, а также получают теоретические и практические основы предпереводческого анализа текста. Главной целью семинара является написание дипломной работы (размером 120–140 стр.). Она, как правило, состоит из собственного перевода избранного студентом текста (ок. 40–45 стр.), сопровождаемого обширным переводческим комментарием (ок. 35–40 стр.) и теоретическими главами, в которых обсуждаются общие понятия и проблемы переводоведения. Иногда работы посвящаются критике существующих переводов, чаще всего современной русской художественной литературы.

В рамках занятий по письменному переводу студенты переводят тексты с русского языка на польский, а также в обратном направлении. В первом семестре переводятся публицистические тексты, посвященные актуальным событиям, и краеведческие тексты о Польше и России. Во втором семестре переводятся тексты из области гуманитарных наук, посвященные языкознанию, театру и др. В третьем семестре студенты переводят тексты из области широко понимаемых точных наук и технические тексты. Большое внимание уделяется подбору и работе с параллельными текстами, а также использованию дву- и одноязычных переводческих и терминологических словарей и других достоверных источников. Студенты анализируют собственные переводы с точки зрения примененных в них переводческих техник и трансформаций. На занятиях используются как традиционные формы работы (перевод текстов, создание глоссариев и т. п.), так

и новаторские, к которым относится реферативный перевод телепередач на обоих языках. К каждому семестру занятий подобраны подходящие с точки зрения тематики и переводческой сложности передачи: одна польская и одна русская.

В рамках занятий по устному переводу в течение одного семестра реализуется курс последовательного перевода. Студенты переводят (с нотацией и без нее) собственные выступления на разные темы, а также актуальные аудио- и видеоматериалы с русского языка на польский, а также в обратном направлении. Большое внимание уделяется отбору информации с точки зрения ее значимости, разным способам ее конденсации, методам обеспечения связности высказывания, техникам последовательного перевода, речевому этикету и роли устного переводчика в межкультурной коммуникации.

III. Лингвометодические курсы

3.1. «Мультимодальная коммуникация в Рунете» (предмет по выбору)

Курс читается студентам II курса бакалавриата.

Автор — канд. гум. наук Михал Коздра.

Целью курса является ознакомление студентов с новейшими наработками современного языкознания на примере мультимодальной (поликодовой коммуникации). Мультимодальная коммуникация понимается как семиотически негомогенный обмен коммуникативными интенциями. Она охватывает разные коды: вербальные (знаки естественного языка — речь и письмо) и невербальные, т. е. принадлежащие к другим знаковым системам, например, иконические (фотографию, цвет, шрифт, видеоряд, жесты), одорические (запахи), тактильные (прикосновения) и др.

В рамках курса студенты получают основные знания, связанные с местом и ролью поликодовой коммуникации в современной лингвистике, изучают коммуникативные интенции, выраженные с помощью разных семиотических кодов, узнают средства невербальной коммуникации (жесты, мимику) и их роль при общении в Интернете. Студенты в рамках курса проводят также практические работы — разбирают мультимодальные объекты, выбранные по собственному усмотрению. Часто для анализа подбирают плакат, билборд, видео, демотиваторы, мемы, видеоблоги, надписи на машинах, футболках или стенах, статьи из журналов и т. п. Рассматривают вербальный код (слова, буквы), визуальный (цвет, шрифт, фотографии, иллюстрации), аудиальный (интонацию, тембр), а также другие коды, например, запах, жесты, мимику и т. п., в зависимости от природы выбранного объекта. Это помогает повысить их мотивацию, а также является очень интересным опытом для всех участников курса, поскольку ландшафт современной коммуникации бурно меняется, а студенты способны выявить новейшие и интереснейшие с точки зрения науки явления. В своих работах они ставят разные вопросы, в том числе каким образом вербальный компонент сочетается с невербальным. Присматриваются также к тому, как семантическое мультимодальное единство воспринимается членами конкретного коммуникативного сообщества. Задумываются над тем, как культура влияет на процессы понимания поликодовой коммуникации, например, как комиксы или реклама воспринимаются представителями разных народов и культур. Задумываются над тем, какие методологические инструменты лингвистики можно применить в изучении поликодовой коммуникации. Наконец, обращают внимание на то, как использовать поликодовые тексты в качестве аутентичного материала в обучении РКИ. ■

■ ПО ТЕМЕ КУРСА ПРЕДЛАГАЕТСЯ ЧТЕНИЕ ФРАГМЕНТОВ СЛЕДУЮЩИХ НАУЧНЫХ ТРУДОВ:

1. Анисимова Е. Е. Лингвистика текста и межкультурная коммуникация (на материале креолизованных текстов). М., 2003.
2. Сорокин Ю. А., Тарасов Е. Ф. Креолизованные тексты и их коммуникативная функция // Оптимизация речевого воздействия. М., 1990.
3. Kress G. Multimodality: A Social Semiotic Approach to Contemporary Communication. London, 2010.

■ ПРЕДПОЛАГАЕТСЯ ТАКЖЕ ПРОСМОТР ВИДЕОЛЕКЦИЙ НА ПОРТАЛЕ «ПОСТНАУКА» (POSTNAUKA.RU):

1. Бурлак С. Коммуникативные системы // postnauka.ru/video/4280.
2. Кибрик А. Мультимодальная лингвистика // postnauka.ru/video/6609.
3. Крейдлин Г. Невербальная семиотика // postnauka.ru/video/32639.

Dorota Piekarska-Winkler

THE EDUCATIONAL PROCESS AT THE INSTITUTE OF RUSSIAN STUDIES AT WARSAW UNIVERSITY

Keywords: *syllabus, Russian language, Russian culture, learning process, Institute of Russian Studies.*

The article presents a brief characterization, as well as some pieces of curriculum (syllabus), used in the educational process of the Institute of Russian Studies at Warsaw University. Presented fragments belong to the literary, linguistic and translation, as well as linguistic and methodological courses.

200 ЛЕТ ВАРШАВСКОМУ УНИВЕРСИТЕТУ

Адам Тышкевич
магистр, Варшавский университет
Варшава, Польша

Варшавский университет был основан 19 ноября 1816 г. Указ об этом подписал в Санкт-Петербурге царь Александр I. Однако инициатива создания высшего учебного заведения в столице Царства Польского принадлежала двум известным мыслителям эпохи Просвещения: Станиславу Костке Потоцкому и Станиславу Сташицу. Королевский Варшавский университет — так в первые годы назывался вуз — был размещен в одном из прекраснейших уголков Варшавы, на улице Краковское Предместье, на вислинском откосе, где в XVII в. располагались резиденции королей Польши, а позднее, во второй половине XVIII столетия, — Рыцарская школа, основанная польским монархом Станиславом Августом Понятовским. Именно вокруг университета с самого момента основания развивались польские наука, искусство и литература, хотя сначала он был небольшим и состоял всего из пяти факультетов: теологического, юриспруденции и административных наук, медицинского, философского, изящных наук и искусств. Первым ректором был избран ксендз Войцех Анзельм Швейковский, который возглавлял университет до 1831 г.

Казимировский дворец (историчекий вид)

Ключевые слова:
Варшавский университет, история, Краковское предместье, ректор, ученые, факультет

Логотип двухсотлетия UW200 (на английском)

Логотип двухсотлетия UW200 (на польском)

Среди самых известных из его студентов можно назвать Фридерика Шопена и отца польской окулистики Виктора Шокальского. Высшую школу закрыли после подавления Ноябрьского восстания 1830–1831 гг., в котором участвовали многие из ее студентов и профессоров.

Несмотря на трудные моменты в своей истории, столичная альма-матер (от лат. *almamater*; старинное название университета как места, в котором студенты получали «духовную пищу») всегда возрождалась, как феникс из пепла. Так было, например, в 1862 г., когда в Варшаве была создана Главная школа, состоящая из четырех факультетов. Из стен этого учебного заведения вышли литераторы и ученые, известные во всем мире, в частности, Генрик Сенкевич, Болеслав Прус и Бенедикт Дыбовский. Главная школа была закрыта спустя семь лет после своего основания. Следующие 46 лет в Мазовии действовал Царский Варшавский университет, в котором преподавание велось на русском языке. В этот период на территории университета было возведено монументальное здание библиотеки, а также поставлены эклектичные ворота на улице Краковское Предместье.

Польскоязычный университет был вновь открыт в Варшаве 15 ноября 1915 г. В межвоенный период в Варшавском университете преподавали многие выдающиеся ученые. Прекрасный историк античности Тадеуш Зелиньский исследовал историю Древней Греции и Рима, отец польской археологии Казимеж Михаловский готовил первые раскопки в Египте, а выдающийся математик Вацлав Серпинский создавал основы польской математики. Учебное заведение становилось все более узнаваемым на международной арене. Перед началом Второй мировой войны в университете ежегодно обучалось свыше 9000 человек. Высшая школа вновь смогла открыть свои двери в 1945 г.

В настоящее время Варшавский университет является крупнейшим вузом Польши. В нем насчитывается 20 факультетов, на которых учатся почти

Варшавский университет — главные ворота (фрагмент). Фото М. Казьмерчак

48 тыс. студентов. Нынешний ректор профессор Марцин Палыс является уже 44-м руководителем этого вуза. О престиже университета говорят не только его научные успехи, но и репутация за рубежом. До настоящего времени Варшавский университет дал образование пяти лауреатам Нобелевской премии: писателю Генрику Сенкевичу, поэту Чеславу Милошу, политическому деятелю Менахему Бегину, физику и радиобиологу Юзефу Ротблату, экономисту Леониду Гурвичу; многие выдающиеся польские исследователи были удостоены звания почетного доктора (doctor honoriscausa) известных зарубежных вузов, с каждым годом университет поднимается высокие места в международных рейтингах. Старейшая варшавская альма-матер является также «матерью» нескольких других известных польских высших школ: Варшавского медицинского университета, Университета им. кардинала Стефана Вышинского и Университета в г. Белосток. ■

Скульптура на главных воротах

Перевод Гизелы Грабиньской

Источники текста и иллюстраций: https://uw200.uw.edu.pl/pl/jubileusz, http://promocja.uw.edu.pl/multimedia/baza-zdjec, http://promocja.uw.edu.pl/200-lecie-uw/logo-200-lecia-uw.

Adam Tyszkiewicz

200 YEARS OF WARSAW UNIVERSITY

Keywords: *Warsaw University, history, Krakowskie Przedmieście, rector, scholars, faculty.*

The article contains an outline of the Warsaw University history (1816–2016) at the background of the history of Polandand Warsaw in the 19th and 20th centuries (foundation of the university, faculties, rectors, scholars, students; uprisings, wars).

Улица Краковское Предместье. Варшавский университет — главные ворота

РУССКИЙ ЯЗЫК — ЭТО ИНТЕРЕСНО! ПРОГРАММЫ И МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ

Гизела Грабиньска
кандидат гуманитарных наук
кафедра языковой коммуникации Института русистики Варшавского университета
Варшава, Польша
g.grabinska@uw.edu.pl

Сергей Хватов
кандидат филологических наук, доцент
кафедра языковой коммуникации Института русистики Варшавского университета
Варшава, Польша
skhvatov@uw.edu.pl

Ключевые слова:
программы по обучению русскому языку, методика, фонетика, деловое общение, кафедра языковой коммуникации

Кафедра языковой коммуникации проводит практические занятия по русскому языку для студентов всех курсов бакалавриата и магистратуры Института русистики. Как известно, меняется язык, меняются методы обучения и способы заинтересовать студентов. Как превратить занятия в увлекательное познавание иностранного языка и иностранной культуры? В статье кратко представлены некоторые программы кафедры, а также некоторые методические приемы и находки ее преподавателей.

■ Программа по практическому обучению русскому языку (лексика), «нулевая» группа, I курс бакалавриата

В эту группу набираются студенты, никогда до этого не учившие русский язык. Спустя два года благодаря увеличенному объему учебных часов они «догоняют» по уровню знаний другие группы и на третьем курсе обучаются по той же программе, что и остальные студенты.

Список тем:
- О себе и своей семье.
- Распорядок дня.
- Внешний вид и характер человека.
- Дом, квартира, домашние занятия.
- Покупки в магазинах.
- Питание человека.
- Времена года, месяцы, погода и климат.
- Самочувствие и здоровье человека, визит к врачу.
- Город. Городской транспорт.
- Школа и вуз, студенческая жизнь.
- Библиотека, книга, компьютер, Интернет.
- Занятия в свободное время. Спорт, культура.
- Семейные, религиозные и государственные праздники.

Количество учебных часов в году: 300 часов речевой практики и 120 часов фонетики.

Из копилки преподавателей нашей кафедры

С песней по жизни (из занятий по фонетике)

Примеры некоторых песен и стихов для отработки норм русского произношения [3: 340–344].

1. **Правильное произношение звука [л] и его мягкой пары [л′]. Это, увы, одна из самых больших трудностей для польских учащихся. Русский звук [л] — зубной, в отличие от польского губного.**
Мело, мело по всей земле во все пределы.
Свеча горела на столе, свеча горела.
На свечку дуло из угла, и жар соблазна
Вздымал, как ангел, два крыла крестообразно.
(Б. Л. Пастернак. Зимняя ночь)
Выходила, песню заводила
Про степного сизого орла.
Про того, которого любила,
Про того, чьи письма берегла.
(песня «Катюша»)
Будет добрым год-хлебород,
Было всяко, всяко пройдет,
Пой, златая рожь, пой, кудрявый лён,
Пой о том, как я в Россию влюблён.
(песня «Конь»)

2. **Произношение мягких согласных [п′], [ф′], [м′], [р′] в позициях абсолютного конца слова. Эти звуки представляют основную трудность для польских студентов, потому что, как известно, в польском языке они твердые.**
Я вас любил: любовь ещё, быть может,
В душе моей угасла не совсем…
(А. С. Пушкин. Я вас любил…)
Пусть он землю бережёт родную,
А любовь Катюша сбережёт.
(песня «Катюша»)
Ты представь, что это остро, очень остро:
Горы, солнце, пихты, песни и дожди.
(песня «За туманом»)
За всё, что мне снится ещё и теперь,
Хоть прочно туда заколочена дверь.
(А. А. Ахматова. Еще тост)

3. **Произношение групп согласных *кв, св, тв, хв, цв, чв, шв* невероятно трудно для польских студентов. В польском языке звук [в] в такой ситуации оглушается. В русском же языке отсутствует прогрессивная ассимиляция. Ошибается тот, кто произносит, например: Моск[ф]а, с[ф]ой, т[ф]орчест[ф]о, х[ф]атит, ц[ф]еты, поч[ф]а, Ш[ф]еция. От других звонких согласных [в] отличается тем, что перед ним никакие глухие не озвончаются.**
Пока ещё ярок свет,
Господи, Твоя власть!
Дай рвущемуся к власти
Навластвоваться всласть.
Я верую в мудрость Твою,
Как верит солдат убитый,
Что он проживает в раю,
Как верит каждое ухо
Тихим речам Твоим,
Как веруем и мы сами.
Не ведая, что творим.
Пока ей ещё хватает…
(Б. Ш. Окуджава. Молитва Франсуа Вийона)
Славься, Отечество наше свободное, …
(Гимн России)
Волхвы пришли, Младенец крепко спал.
Звезда светила ярко с небосвода.
(И. А. Бродский. Рождество 1963)
Сегодня, я вижу, особенно грустен твой взгляд,…
Вдали он подобен цветным парусам корабля,
Я знаю весёлые сказки таинственных стран…
(Н. С. Гумилев. Жираф)

■ Программа по практическому обучению русскому языку (лексика), продвинутые группы, I курс бакалавриата

Список тем:
— Будем знакомы (идентификация личности, речевой этикет, автобиография и т. д.).
— В семейном кругу (семейное положение, виды семейного уклада в разных странах, свадьба раньше и теперь, проблемы современной семьи и т. д.).
— Под крышей дома твоего (дом, квартира, домашние дела, уборка квартиры, покупки, новоселье и т. д.).
— Век живи — век учись (средние и высшие учебные заведения, организация учебного процесса в вузе, крупнейшие вузы и т. д.).

Количество учебных часов в году: 180 часов речевой практики и 120 часов фонетики.

Из копилки преподавателей нашей кафедры

Техники проведения занятий [3, в печати]

- Техника cyberenquete (нахождение в Сети) — простая техника, заключающаяся в том, что студенты ищут в Сети информацию на указанных преподавателем интернет-сайтах, пользуются словарями онлайн и ресурсами Википедии.
- Работа с подкастами, то есть аутентичными мультимедийными публикациями, которая, конечно, требует от преподавателя соответствующей подготовки. Аутентичные записи обогащают содержание занятий. Студенты весьма ценят такую форму активности, как создание собственных подкастов и их публикацию на избранной интернет-платформе.
- Техника Jigsaw, то есть техника пазлов, является примером обучения во взаимодействии с другими. Предполагает активное включение всех студентов в лингводидактический процесс. Чтобы достичь планируемой цели, студент должен пользоваться помощью (знаниями и навыками) другого студента. Схема работы в рамках данной техники выглядит следующим образом: преподаватель представляет тему и делит материал на связные фрагменты. Затем делит студентов на группы «экспертов» с равным числом участников. Каждая группа разрабатывает один вопрос, после чего преподаватель снова делит участников на группы. В каждой должен оказаться один «эксперт», разбирающийся в отдельных вопросах. Студенты делятся с остальными своими знаниями. Следующий этап — это возвращение к группам «экспертов» и подведение итогов на форуме всей студенческой группы.

■ Программа по практическому обучению русскому языку (лексика), II курс бакалавриата

Список тем:
— Внешность человека и его характер (описание внешности, особые приметы, уход за внешностью, косметика, характер человека и профессия, типы темперамента и т. д.).
— Человек и его здоровье (названия частей тела, состояние здоровья и самочувствие, система здравоохранения и т. д.).
— Спорт в жизни человека (виды спорта, соревнования и т. д.).
— Человек и природа (времена года, климат, прогнозы и т. д.).
— Век высоких технологий (компьютер и его применение, новые информационные технологии, возможности Интернета и т. д.).

Количество учебных часов в году: 180 продвинутые группы / 240 «нулевая» группа.

Из копилки преподавателей нашей кафедры

Использование синквейна на занятиях по русскому языку

Синквейн — это вид своеобразного стихотворения, которое состоит из пяти строк. В них обобщается информация по изученной теме. Синквейн — это способ развития критического мышления. Он позволяет в нескольких словах изложить учебный материал на определенную тему. Дидактический синквейн состоит из 5 строк:

1 строка — тема синквейна, состоит из одного слова (имени существительного или местоимения), которое обозначает объект или предмет, о котором пойдет речь;

2 строка — два слова (имена прилагательные или причастия), они описывают признаки и свойства предмета или объекта;

3 строка — три слова (глаголы или деепричастия), они описывают характерные действия объекта;

4 строка — фраза из четырех слов, в которой автор выражает свое личное отношение к описываемому предмету или объекту;

5 строка — одно слово-резюме, характеризующее суть объекта.

Пример синквейна студентов:
Весна
Долгожданная, разноцветная
Радует, благоухает, вдохновляет
В ней так много надежд!
Счастье.

■ Программа по практическому обучению русскому языку (лексика), III курс бакалавриата

Список тем:
— Жизнь большого города (достопримечательности, бытовое обслуживание, рестораны и кулинария, сувениры и т. д.).
— Менталитет русских. Национальные черты.
— Русская баня. Банные ритуалы, лечебные свойства бани. Пословицы о бане.
— Ритуал русского чаепития. Заваривание чая.
— На театральных подмостках (театральное искусство, жанры драматургии, люди театра и т. д.).
— «Легко на сердце от песни веселой…» (виды музыкального искусства, известные русские композиторы, современная российская эстрада и т. д.).
— На экранах кинотеатров (из истории русского и мирового кино, русско-польские связи в кинематографе и т. д.).
— Средства массовой информации (российские газеты и журналы, популярные радио- и телепередачи и т. д.).

Количество учебных часов в году: 180.

Из копилки преподавателей нашей кафедры

Игра «Ассоциации» (другие названия: «Ментальная карта», «Диаграмма связей», «Карта мыслей», «Интеллект-карта», «Ассоциативная карта») [1: 19–20].

Эта игра используется в качестве «языковой разминки», для того чтобы настроить студентов на готовность общаться. Например, на вводных занятиях по теме *Национальный характер русских. Стереотипы о русских* на доске записываем выражение **Русский человек**, а студенты должны высказать/записать свои ассоциации, связанные с ним, и объяснить, почему они возникли. В результате у нас получается следующая ассоциативная карта:

■ Программа по практическому обучению русскому языку с элементами перевода, I курс магистратуры

Совершенствование языковых навыков, выполнение устных и письменных переводов публицистических текстов, приобретение переводческих навыков.

Количество учебных часов в году: 240.

Из копилки преподавателей нашей кафедры

Метаплан как форма проведения занятий со студентами [4: 33].

Метаплан — это методика структурирования групповых обсуждений и выработки эффективных коллективных решений. Для реализации этого метода потребуются определенные вспомогательные материалы — большие листы бумаги, скотч для приклеивания листов на стены, маркеры, приклеивающиеся карточки трех разных цветов. Метаплан можно применять по-разному, например, таким образом.

Учебная группа делится на 3–4 маленькие группы по 4–5 человек, каждая из которых получает один большой лист, маркеры, маленькие карточки трех цветов. Формулируется тема, например, Польская семья сегодня — на основании пройденного материала. Темы могут быть самыми разнообразными, можно попросить студентов придумать несколько подтем на одну большую тему (образование, семья, рынок труда и т. д.) и потом выбрать из них — методом голосования — самую лучшую. Как известно, тема, интересующая большинство студентов, — это гарантия успешного проведения занятий. Каждая маленькая группа пишет тему на своем листе. У преподавателя есть свой лист, который можно повесить на доску и на нем наглядно показывать задание. Итак, допустим, тема — *Польская семья сегодня*. Наверху листа пишем тему, затем в разных местах листа — вопросы, помогающие ее раскрыть: в левом верхнем углу — какова она (семья) сегодня, в правом верхнем углу — какой должна быть, а чуть ниже в центре — что мешает тому, что она не такая, какой должна быть. Под каждым вопросом студенты приклеивают свои ответы на карточках разного цвета: например, на первый вопрос отвечают на желтых карточках, на второй — на синих, на третий — на зеленых. Ответы должны быть короткими, одна мысль — на одном листочке. После того, как группа ответит на вопросы, она вывешивает свой плакат на стену. Затем представители от каждой группы объявляют результаты своей работы всем остальным участникам, после чего ответы, повторяющиеся на разных плакатах, переклеиваются на общий плакат, повешенный преподавателем на доске. Ниже, в качестве примера, фотография двух плакатов, тема — *Путешествия сегодня*.

Метаплан позволяет широко и глубоко рассмотреть проблему, учит работать в коллективе, дает возможность высказаться каждому члену группы, готовит к исследовательской работе, учит делать выводы и точно формулировать мысли, «заставляет» читать с пониманием, формирует умение анализировать и упорядочивать информацию, учит планировать, открывать новое и быть готовым к усвоению знаний, систематизации их, повышает эффективность работы, визуализирует дискуссию, пробуждает заинтересованность, укрепляет знания и т. д. Самое главное — студенты активно повторяют пройденный материал, такие занятия запоминаются надолго и часто студенты просят повторить их при прохождении следующей темы.

Из копилки преподавателей нашей кафедры

Удачное начало — залог успеха занятий [4: 24].

Первое занятие желательно полностью посвятить знакомству студентов с преподавателем и друг с другом, чтобы создать доброжелательную, благоприятную для обучения атмосферу. Известно, что от того, какие отношения сложатся между преподавателем и студентами, в немалой степени зависит успех обучения. Для того, чтобы студенты могли ближе и неформально познакомиться друг с другом, они получают задание: свободно передвигаясь по аудитории или коридору, они находят себе пару и в течение одной минуты стараются узнать друг о друге как можно больше. Затем по сигналу они заканчивают разговор и находят себе другую пару. После этого задания-разминки вся группа садится и каждый рассказывает о себе. После того, как участники перезнакомятся со всеми, им гораздо легче сделать автопрезентацию. Лучше, если первым рассказчиком будет преподаватель, чтобы своим примером он вдохновил остальных, рассказывая о себе, своей семье, интересах, увлечениях, создавая тем самым атмосферу доверительности. Желательно также на первых занятиях установить общие правила работы и записать их на доске (например: не пользуемся мобильными телефонами, студенты могут выйти из аудитории в любой момент, в случае вопросов задавать их сразу, все стараются быть пунктуальными и пр.). Студенты также высказывают свои пожелания.

■ Программа курса «Русский язык в деловом общении», II курс магистратуры

Список тем:

— Особенности официально-делового стиля и деловой коммуникации.
— Право и предпринимательство, виды экономических субъектов.
— Рынок труда и трудоустройство (ситуация на рынке, резюме соискателя, сопроводительное письмо, собеседование).
— Структура и деятельность фирмы (презентация фирмы).
— Продвижение товара на рынке (способы продвижения, маркетинг, реклама).
— Ведение коммерческих переговоров.
— Заключение коммерческой сделки (презентация товара, виды цен и формы платежа, условия поставки, упаковка и маркировка, внешнеторговая документация).
— Коммерческий контракт.
— Коммерческая корреспонденция (письмо-запрос, письмо-предложение, рекламация, ответ на рекламацию).
— Банки, биржи, страховые компании.
— Россия — ваш экономический партнер (деловая жизнь, современное состояние и перспективы развития экономики).

Количество учебных часов в году: 120.

Бизнес — это умение разговаривать с людьми.
(Дейл Карнеги)

Рассматривая главную цель обучения иностранному языку как обучение межкультурному общению, следует признать, что в наше время необходимый для этого уровень коммуникативной компетенции вряд ли может быть достигнут без учета коммуникации деловой. Язык, использовавшийся ранее исключительно для целей специальных — коммерческих, деловых, экономических, — сегодня выходит за рамки профессионального общения, получая «узуальную прописку» в текстах, представляющих коммуникативный лик нашей эпохи. Следствием этого является постоянно растущий профессиональный интерес филолога к «деловой словесности» во всем ее многообразии и делает задачу формирования речевых навыков и умений в этой области весьма актуальной.

Наш курс направлен на формирование «деловой составляющей» межкультурной коммуникативной компетенции и предполагает решение двух органически взаимосвязанных задач, которые, следуя В. Г. Костомарову, можно обозначить как освоение стилистического начала делового общения, т. е. ресурсов языка, позволяющих осуществлять речевую деятельность в данном коммуникативном сегменте, и начала стилевого, которое кроется в структуре порождаемых или воспринимаемых в этом случае текстов. Что касается первой задачи, то она традиционно решается в рамках функциональной стилистики, вторая же задача сводится к формированию моделей речевого поведения, освоению речевых стратегий и тактик, позволяющих решать коммуникативные задачи в рамках делового общения. К числу таких задач, в частности, относятся:

- в области говорения — презентация фирмы, поиск партнеров, ведение деловых переговоров, обсуждение, подписание/расторжение контракта, заключение договора страхования, открытие банковского счета, получение кредита и т. п.;
- в области аудирования — восприятие на слух бизнес-хроники, рекламных объявлений, реплик собеседника в диалогических дискурсах;
- в области чтения — восприятие таких текстов, как коммерческое письмо, рекламное объявление, коммерческий документ, деловая хроника и т. п.
- в области письма — написание простых и сложных коммерческих писем, заполнение бланков документов, составление бизнес-плана (отдельных частей), резюме соискателя и т. п.

Зависимость делового успеха от успеха коммуникативного, сформулированная Дейлом Карнеги, подтверждается повседневной практикой современной деловой жизни, поэтому столь большое внимание уделяется речевым тактикам и стратегиям, позволяющим предпринимателю как отстоять свои интересы, разрешить ситуацию в свою пользу, так и избежать открытого конфликта, используя модели, к которым относятся, прежде всего, минимализация категоричности в суждениях, скрытая императивность, имплицированность побуждения *(К сожалению, предлагаемая вами цена представляется нам несколько завышенной = мы просим вас снизить цену = снизьте цену)*, аксиологическая смягченность (мягкая оценочность) эвфемистичность *(несколько завышенной, не вполне устраивает, не можем полностью согласиться)*. В рамках такой модели может использоваться и тактика «мнимого согласия», уступки в деталях при сохранении приоритета главной задачи, которая может быть реализована как в виде «программы-максимум» (заключение сделки на выгодных условиях, получение неустойки, замена дефектного товара и пр.), так и «программы-минимум» (сохранение партнерских отношений на будущее, сохранение «лица» фирмы и пр.).

Освоение данных тактик наряду с понятийным аппаратом экономической и коммерческой деятельности позволяет сформировать основные модели речевого поведения студентов-филологов в рамках деловой коммуникации. И если эта задача решается успешно, можно говорить о филологической коммуникативной компетенции широкого спектра, включающей в себя и «деловую составляющую», что обеспечивает в большой степени успех и в коммуникации межкультурной.

Из копилки преподавателей кафедры

Тема: Обсуждение коммерческой сделки

Выступите в роли покупателя (продавца) на переговорах при обсуждении условий контракта.

Продавец	Покупатель
1. Представьте товар, опишите его свойства, достоинства, конкурентоспособность. 3. Назовите цену, аргументируйте ее. 5. Откажитесь снижать цену, но упомяните о возможной скидке. 7. Предложите выгодную для вас форму оплаты и схему платежей. 9. Отклоните предложение, попробуйте получить согласие на компромиссный вариант.	2. Поинтересуйтесь ценой. 4. Не согласитесь с ценой, аргументируйте свое несогласие, предложите свою цену, увяжите ее с условиями поставки. 6. Поинтересуйтесь условиями скидки, пойдите на компромисс. Поинтересуйтесь формой оплаты. 8. Не согласитесь с предложением, выступите с контрпредложением. 10. Уйдите от прямого ответа, предложите перенести переговоры на завтра.

Тема: Коммерческая переписка (запрос — твердая оферта — рекламация — ответ на рекламацию)

А1. Ваша фирма сотрудничает с российской фирмой «Нептун», поставляющей продукты питания (рыба и морепродукты). Напишите письмо-запрос на поставку партии дальневосточных крабов торговой марки Chatka и свежемороженой трески.

Программа

1. Вступительная формула вежливости.
2. Основание для запроса.
3. Запрос на интересующий вас товар (наименование, количество, качество).
4. Поинтересуйтесь ценами, возможными льготами, условиями поставки и платежа, расфасовкой, упаковкой.
5. Назовите приемлемые для вас сроки поставки.
6. Попросите, чтобы вам прислали необходимые документы.
7. Заключительная формула вежливости.

Б1. Составьте в качестве ответа твердое предложение на основании следующих данных:

Фирма	*Наименование товара*	Цена (USD) за 1 кг
ООО «Нептун» г. Владивосток, ул. Невельского, 23	Треска с/м, потр., б/г, берег. заморозка	2,6

	Наименование	Кол-во в упаковке	Цена за банку (долл. США)
	Мясо краба камчатского «Чатка» в с/с ж/б 240 г, высшая категория «Т»	48 банок	6,5

Программа

1. Вступительная формула вежливости.
2. Подтверждение получения запроса, благодарность за запрос.
3. Формулировка предложения с указанием количества товара и качества (приложите соответствующие документы), цены, упаковки, сроков поставки, условий поставки, условий платежа.
4. Ответ на вопрос о возможной скидке.
5. Заключительная формула вежливости.

А2. Вы получили заказанный товар и обнаружили, что он частично не соответствует условиям контракта по количеству и качеству. Напишите письмо-рекламацию.

Программа

1. Вступительная формула вежливости.
2. Подтверждение получения товара.
3. Обоснование рекламации необходимыми доказательствами.
4. Требования к поставщику.
5. Просьба ответить быстро на ваше письмо.
6. Надежда на бесконфликтное разрешение ситуации, предупреждение о возможных последствиях.
7. Заключительная формула вежливости.
8. Приложение с необходимыми документами.

Б2. Напишите ответ на полученную рекламацию, в котором вы признаете ее лишь частично. ■

■ ЛИТЕРАТУРА:

1. Buchowiecka-Fudała A., Piekarska-Winkler D. Как «расшевелить» студента. О роли спонтанных высказываний в процессе обучения русскому языку // Komunikacja Specjalistyczna, t.VIII, Gradatim, Warszawa, 2014.
2. Buchowiecka-Fudała A., Jak aktywizować studentów? Przegląd metod i technik nauczania języków obcych we współczesnej edukacji akademickiej[w:} Komunikacja Specjalistyczna (в печати)
3. Grabińska G., Метаплан как форма проведения занятий со студентами // Język rosyjski w przestrzeni komunikatywnej, cz. III, Lublin, 2016.
4. Grabińska G., Особенности обучения русскому языку в смешанной группе польских и китайских студентов // Język rosyjski w przestrzeni komunikatywnej, cz. II, Lublin, 2016.
5. Paśnik S., Использование стихов и песен на занятиях по фонетике русского языка // Nauczanie języka rosyjskiego studentów na kierunkach filologicznych i neofilologicznych, Warszawa-Lublin, 2009.

Gizela Grabinska, Sergey Khvatov

RUSSIAN LANGUAGE — IT'S INTERESTING! PROGRAMS AND METHODS OF TEACHING

Keywords: *Russian language, chair of language communication, teaching programs, skills and methods, business communication.*

In the article the Russian language bachelor's and master's teaching programs for Russian Department students of Warsaw University are presented. Authors show some modern techniques and skills of Russian language teaching (cyberenquete, podcast working, jigsaw puzzle, mind mapping, cinquain, metaplan, etc.) as well as means of acquisition of language tactics and strategies used in business negotiations and correspondence.

ВЛИЯНИЕ СОДЕРЖАНИЯ ОБУЧЕНИЯ НА РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА УЧАЩИХСЯ

Людмила Шипелевич
доктор гуманитарных наук,
профессор Варшавского университета
Варшава, Польша
ludmila_sz@uw.edu.pl

Ключевые слова:
содержание обучения, эмоциональный интеллект, учебник русского языка, общение, множественный интеллект, мультимедиальность

В настоящее время популярно среди филологов обсуждение и проведение научных исследований, связанных с влиянием эмоций на усвоение и обучение как родному, так и иностранному языкам. Многие психологи утверждают, что эмоциональное восприятие материала учащимися способствует более эффективному его усвоению, а также развитию внутренней мотивации. Учащиеся разных возрастных групп, изучающие иностранные языки, сталкиваясь с другим языком и другой культурой, не всегда могут воспринимать содержание обучения эмоционально, поскольку больше обращают внимание не на тексты и задания, а следят за тем, чтобы не совершать ошибок при ответе. Педагогу трудно организовать общение и обучение видам речевой деятельности, особенно говорению на иностранном языке, поскольку в настоящее время учащиеся даже на родном языке больше общаются посредством электронной переписки. Поэтому очень важно представлять такое содержание обучения на иностранном языке, которое способно вызвать эмоции учащихся, заинтересовать их учебным процессом и речевой деятельностью, научить их сопереживать и эмоционально воспринимать учебный материал, чтобы в процессе обучения общению на иностранном языке высказывать свое мнение по разным проблемам и развивать тем самым «эмоциональный интеллект». Почему именно «эмоциональный интеллект»? Потому что в настоящее время способность контролировать свои эмоции, понять точку зрения другого человека, способность воспитать в себе толерантное отношение к людям других культур — все это связано с эмоциональной сферой человека, с его интеллектуальными способностями и его умением общаться. К сожалению, содержание обучения не всегда наполнено интересными текстами, увлекательными заданиями и упражнениями, которые могут эмоционально воздействовать на учащихся, вызвать у них положительное отношение к иностранному языку, создать мотивацию к изучаемому предмету.

Термин «эмоциональный интеллект» ввел и разработал американский ученый Д. Гоулман. По его определению, это «способность распознавания своих собственных чувств (эмоций) и чувств (эмоций) других людей в целях мотивации и управления своими внутренними эмоциями… [Гоулман, 2008]» [7]. Почему для нас так важно использовать эмоциональную сторону личности учащегося для обучения иностранному языку? По утверждению известного ученого А. Н. Леонтьева, «важнейшая особенность эмоций состоит в их способности к обобщению и коммуникации, поэтому эмоциональный опыт человека гораздо шире, чем опыт его индивидуальных переживаний: он формируется также в результате эмоциональных сопереживаний, возникающих в общении с другими людьми…» [5]. Для преподавателей очень важен и опыт общения учащихся на родном языке, и тот опыт, который они приобретают, изучая русский язык как иностранный, поскольку они не только учатся писать, читать, говорить и слушать, но и знакомятся с культурой, традициями и обычаями страны изучаемого языка и при этом формируют свое мнение и отношение к языку и культуре. Поэтому необходимо, чтобы содержание обучения было интересным для учащихся, чтобы оно в процессе обучения общению вызывало эмоции и формировало положительное отношение к иностранному языку и культуре и тем самым развивало «эмоциональный интеллект».

К сожалению, содержание учебников по русскому языку для учащихся разных типов школ в Польше не всегда служит эмоциональному восприятию материала, следовательно, снижается мотивация к изучаемому языку.

Термин «эмоциональный интеллект» ввел и разработал американский ученый Д. Гоулман. По его определению, это «способность распознавания своих собственных чувств (эмоций) и чувств (эмоций) других людей в целях мотивации и управления своими внутренними эмоциями».

Анализируя содержание современных учебников русского языка для гимназий и лицеев по таким критериям, как тематика, тексты, сферы общения, задания и упражнения, необходимо отметить, что для учащихся такое содержание представляет собой исключительно учебный материал, который им не всегда интересен и не вызывает у них никаких эмоций. Поэтому учителя все чаще обогащают занятия дополнительными материалами из Интернета по темам, которые наиболее актуальны для учащихся и которые своей новизной и необычной формой презентации на уроках могут вызывать интерес и положительные эмоции и тем самым способствовать общению.

Рассмотрим подробно, какие темы предлагаются учащимся гимназий и лицеев. Это, конечно, традиционные варианты: «Моя семья», «Мой дом», «В школу», «Свободное время». В лицее тематика немного шире, мы видим такие темы, как «Начинаются каникулы», «Хобби наших родственников», «Земля — наша планета», «Технологический мир», «Товары, услуги», «Русская живопись», «Михаил Булгаков, автор романа «Мастер и Маргарита» и др. Сферы, ситуации общения, языковые средства общения (лексика, грамматика), упражнения, задания соотносятся с тематикой раздела учебника. Тексты в учебниках в основном написаны авторами и больше представляют грамматический материал, необходимый для изучения, кроме того, они однообразны по стилистике, — соответственно, не показано многообразие жанров, нет информации об авторах текстов. Гораздо интереснее для учащихся был бы текст, написанный русским писателем или известным журналистом, в котором затрагивались проблемы молодых людей, описывались бы чьи-то судьбы, рассказывалось бы об отношениях между людьми — все то, что вызывает эмоции, сострадание, что можно обсуждать на занятии, представив свое мнение и услышав другую точку зрения. В некоторых школьных учебниках тексты выстроены в форме диалогов, опять же составленных самими авторами. Учащиеся чувствуют неестественность этих диалогов и поэтому читают и учат их наизусть механически, не испытывая при этом никаких чувств и эмоций. Как же они могут научиться сопереживать героям диалога, какую мотивацию к дальнейшему изучению иностранного языка может вызвать диалог, который учащийся забывает сразу после выхода из класса? Очень часто в погоне за выполнением программы из-за ограниченного количества часов, предназначенных для обучения иностранному языку, мы забываем о главном — о том эмоциональном интеллекте учащихся, который они формируют, изучая родной язык, воспринимая радио и телевидение, читая книги и общаясь с ровесниками и друзьями на родном языке. Происходит несоответствие между эмоциональным восприятием реальной окружающей среды, которая наполняет эмоциональный интеллект на родном языке, и содержанием обучения, которое мы предлагаем учащемуся на иностранном языке и которое не вызывает у него никаких чувств и эмоций, следовательно, не мотивируя учащегося к изучению иностранного языка и не развивая его интеллектуально.

Психологами давно доказано, что только то обучение, которое имеет для учащегося личностный смысл, может мотивировать и стимулировать его желание изучать те или иные школьные предметы. А несоответствие содержания обучения тому интеллектуальному потенциалу, которым обладают учащиеся на родном языке, приводит к снижению, а затем и к потере внутренней мотивации к изучению иностранного языка, а в итоге

Эмоциональный интеллект в действии (Международный детский театральный фестиваль в Билгорае, сцена из спектакля)

отрицательно сказывается не только на эффективности учебного процесса, но и на эмоциональном восприятии другого языка и другой культуры, связанной с этим изучаемым языком.

Учителя хорошо знают, как влияет на обучение положительное эмоциональное отношение к изучаемому предмету и как отрицательно воздействует на учащегося эмоциональная напряженность [4], которая «приводит к ослаблению внимания, контроля над ошибками, к ухудшению оперативной памяти, снижению общей работоспособности, к появлению стереотипных высказываний, нарушению динамики речи и т. п.» [4]. Мы считаем, что очень часто само содержание обучения в учебниках создает эмоциональную напряженность искусственно созданными текстами, диалогами, ситуациями общения.

Почему сейчас таким популярным оказался фильм «Тайная жизнь домашних животных»? Потому что в нем участвуют животные, которые показывают жизнь людей через свою и тем самым заставляют людей задуматься о своих поступках, о друзьях и о своей жизни, дают возможность зрителям не стесняться эмоционально реагировать на действия, происходящие на экране. В этом проявляется эмоциональная составляющая интеллектуального восприятия процесса общения, потому что гораздо легче наблюдать и обсуждать поведение животных, чем поведение людей. Большой популярностью в Польше, да и в других странах пользуется мультфильм «Маша и Медведь», который показывается не только для детей в кино и по телевизору, но и на уроках для обучения русскому языку как иностранному. По разным темам из серий этого мультфильма учителями составляются сценарии для уроков по обучению говорению, письму, аудированию в дополнение к темам учебника. Гораздо легче на примере Маши и Медведя объяснять учащимся не только поступки героев, но и лексику, грамматику и страноведческие особенности русской жизни. Конечно, это дополнительная нагрузка для учителя. Ведь нужно сочетать темы программы обучения и тот языковой материал, которым должны овладеть учащиеся, с фабулой, которая представлена в определенном мультфильме, с диалогами, лексикой, грамматическими конструкциями. Однако те учителя, которые используют такие формы работы на уроках, говорят, что учащиеся усваивают такой материал гораздо быстрее и эффективнее, чем просто материал из учебника, который не подкреплен дополнительным эмоциональным воздействием. Ведь современный учащийся настолько «мультимедиален», что находит любую информацию в Интернете мгновенно, и удивить его, а тем более увлечь учебным материалом, становится сложно. Поэтому учителя стараются делать все, чтобы занятия были интересны, «мультимедиальны» и способствовали потребности в общении и сотрудничестве как с учителем, так и учащихся между собой. Одним из способов заинтересовать учащихся при изучении языка является современная поэзия, поскольку польские учащиеся очень любят поэтические конкурсы. Многие искусствоведы и лингвисты считают, что современная поэзия мультимедиальна, потому что в рамках одного произведения искусства можно одновременно использовать как разные коммуникационные системы, так и много информационных каналов для составления «своего рода гипертекста». Согласно этому положению «поэтический текст представляет собой сегодня мультимедиальное произведение, способное воздействовать на все органы чувств своего адресата. При этом речь идет не о той поэзии, которая использует перформансы и хэппенинги, а также различные способы визуального представления текста. Современный поэтический текст зачастую интегрирует семиотические коды театра, кино, фотографии и музыки». В музыке «порой важную роль играют не только музыкальные инструменты и исполнители, но и световые эффекты, в музыкальных спектаклях на зрителя воздействуют музыка, текст, актерская игра и сценография, в кино используются живописная техника и звуковые образы, не является исключением и литература» [9].

Мультимедиальность можно соотнести с теорией множественного интеллекта Г. Гарднера, поскольку современный учащийся обладает разными способностями, которые активно использует в своей интеллектуальной деятельности как в учебном процессе, так и в социальных сетях Интернета. Теория множественного интеллекта — это широкий спектр умственных способностей, которые могут развивать учащиеся при таком содержании обучения, которое будет для них эмоционально и личностно значимо. Наши исследования показывают, что эмоциональный интеллект тесно связан с множественным интеллектом, поскольку их объединяют интересы учащихся и интеллектуальная деятельность. «Доказательством теории множественного интеллекта служит также и огромное разнообразие культур и достижений человечества: наука и искусство, философия и религия, новые технологии и технический прогресс, спорт и бесчисленное количество способов, которыми все эти виды человеческой деятельности переплетаются и обогащают друг друга» [8]. Следовательно, необходимо использовать эти источники множественного интеллекта для содержания обучения иностранному языку и для развития эмоционального интеллекта. Различные виды множественного интеллекта могут развиваться в совокупности с эмоциональным интеллектом.

Например, вербально-лингвистический интеллект может развиваться через включение в занятия переводческой деятельности, работы со словарями разных типов, дискуссий и решения проблем в процессе работы над текстом известного писателя, а также вовлечение учащихся в написание репортажей, интервью, личных блогов и ведения своей страницы в Интернете. Самой интересной формой работы в таком ключе мы считаем метод проектов, который должен быть гибким и учитывать постоянно меняющиеся потребности и интересы учащихся. Эмоциональный интеллект при этом мог бы развиваться при презентации своего мнения, своей позиции по тому или другому вопросу, при доказательстве и убеждении в своей правоте в сотрудничестве с другими учащимися — членами одной команды.

Логико-математический интеллект может развиваться при логическом построении своих высказываний в процессе решения кроссвордов, компьютерных задач и даже в компьютерных играх. Развитие эмоционального интеллекта сопряжено было бы с составлением математических задач для разных возрастных групп на русском языке, логических решений проблемных ситуаций общения, связанных с прочитанным текстом.

Визуально-пространственный интеллект может развиваться в процессе создания разнохарактерных образов при работе с театральными техниками, в пантомиме, при изображении героев прочитанной книги или увиденного любимого актера в кино. Интернет предоставляет возможность виртуальных экскурсий по музеям, театрам, туристическим местам. Эмоциональный интеллект развивается на базе мультимедиального мира Интернета через социальные сети, электронную почту, блоги, электронные СМИ и др. Однако необходимо отметить, что учитель должен направлять учащихся, подбирать сайты, которые можно использовать для проектной деятельности и для развития воображения.

Телесно-кинестетический интеллект связан с физической активностью, с моторикой, с неумением обуздать свою энергию и усидеть на одном месте. Учащихся, у которых наблюдается преобладание такого вида интеллекта, необходимо обучать танцевальным элементам, давать возможность участвовать в различных подвижных играх, организовывать с ними театральные постановки по произведениям тех писателей, которых они знают и любят. Эмоциональный интеллект будет развиваться в процессе создания собственного индивидуализированного продукта в виде танцевального номера или сценки, придуманной самим учащимся по той теме, которую группа должна представить в подготовленном проекте.

Музыкальный интеллект тесно связан с эмоциональным интеллектом. Воздействие музыки

и слова всегда имело большое влияние на чувства и эмоциональное состояние людей. Соответственно, у учащихся могут вызвать интерес, например, такие задания: подобрать музыку к изучаемому тексту или пропеть текст под любую мелодию. Можно дать учащимся задание придумать свою музыкальную интерпретацию к мультфильму или к инсценировке пьесы. Такие задания развивают аудирование и фонетические умения учащегося. Игра на музыкальном инструменте перед классом и родителями усиливает эмоциональную составляющую музыкального интеллекта и способствует впоследствии снятию эмоциональной напряженности на занятиях.

Естественно-научный интеллект развивается в процессе общения учащихся с природой, а собирание осенних листьев, создание собственных коллекций природных материалов, гербариев, поделок из еловых шишек и различных веток и трав развивает эмоциональную сторону интеллекта.

Внутриличностный интеллект — самый сложный для развития при помощи содержания обучения, поскольку связан с личными переживаниями, эмоциональным и чувственным миром учащегося, который закрыт для взрослых и который мы можем узнать только через те интересы и ценностные ориентации, которые наблюдаем у учащихся. Психологи утверждают, что интересы ведут за собой интеллектуальное развитие учащегося и заставляют его «искать и приобретать такие формы интеллектуальной деятельности, которые отвечают этим интересам и позволяют удовлетворить их» [1]. Рассмотрев и изучив интересы учащихся определенного контингента, можно сделать срез того уровня интеллектуального развития учащихся, который сложился к определенному возрастному периоду [6]. Следовательно, при изучении иностранного языка в неязыковой среде только интересное содержание учебного материала способствует интеллектуальному и эмоциональному развитию личности учащегося. Эмоциональный интеллект можно будет развивать на основе дополнительных материалов из Интернета: пресс-релизов газет и журналов, просмотров фильмов и мультфильмов, соответствующих тому возрастному контингенту, который мы обучаем.

Межличностный интеллект связан с эмпатией, с пониманием способов взаимодействия с другими учащимися, с умением работать в команде, что также важно для развития эмоционального интеллекта. Работа в команде при выполнении какого-то задания в процессе решения проблемы или участие в коллективной игре, совместное решение коммуникативной задачи — все это развивает способности эмпатии, понимания способов взаимодействия с другими учащимися, эмоционального восприятия другой точки зрения. Важно, чтобы учащиеся могли изучить свои способности и эмоции в процессе работы в группе.

Рассмотрев возможности использования содержания обучения для развития эмоционального интеллекта, мы пришли к выводу, что в настоящее время обучение должно быть мультимедиальным, а это значит, что в содержание обучения надо включать такие материалы, которые будут учитывать теорию множественного интеллекта, интересы учащихся и, соответственно, будут развивать эмоциональный интеллект. ■

■ ЛИТЕРАТУРА:

1. Гальперин П. Я. Методы обучения и умственного развития ребенка. М., 1985.
2. Гарднер Говард. Структура разума: теория множественного интеллекта / Пер. с англ. М., 2007.
3. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект. Почему он может значить больше, чем IQ / Дэниел Гоулман; пер. с англ. А. П. Исаевой. М., 2014.
4. Леонтьев А. А. Педагогическое общение / Под ред. М. К. Кабардова. М.; Нальчик, 1996.
5. Леонтьев А. Н. Потребности, мотивы и эмоции // Психология мотиваций и эмоций. М., 2006.
6. Мальковская Т. И. Теоретические основы исследования ценностных ориентаций и интересов школьников // Ценностные ориентации и интересы школьников. М., 1983.
7. Петрикова А. Основы межкультурной дидактики / А. Петрикова, Т. Куприна, Я. Галло. М., 2015.
8. Робинсон К. Школа будущего. Как вырастить талантливого ребенка / Кен Робинсон, Лу Ароника. Пер. с англ. О. Медведь. М., 2016.
9. Северская О. И. Взаимодействие семиотических кодов: поэтический текст как фокус эмпатии // Язык как медиатор между знанием и искусством. М., 2009.
10. Ludmila Szypielewicz. Zasady realizacji metody komunikatywnej w podręczniku Języka Obcego. Bydgoszcz, 1998.

Ludmila Shipelevich

THE INFLUENCE OF CONTENT LEARNING ON THE DEVELOPMENT OF EMOTIONAL INTELLIGENCE OF STUDENTS

Keywords: *the content of learning, emotional intelligence, learning, communication, multiple intelligences, multimediality.*

This article about the influence of a content of course books and other materials of education for "emotional intelligence" which is the very important thing in case of motivation students to learn foreign languages.

ИНТЕРНЕТ-МЕДИА НА ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ[1]

Михал Коздра
кандидат филологических наук
Институт русистики
Варшавского университета
Варшава, Польша
m.kozdra@uw.edu.pl

Ключевые слова:
интернет-медиа, РКИ, эффективность, мотивация, эмоции, запоминание, демотиваторы, Quizlet, мобильные приложения

Ключевым понятием в практическом обучении иностранному языку является **эффективность**, так как преподавание иностранного языка должно приносить конкретный языковой, речевой, коммуникативный и социокультурный эффект, мотивирующий к достижению поставленных целей. Звучит банально, но нередко этот ключевой компонент дидактической активности забывается или отодвигается на второй план. Что же тогда является целью уроков? То ли просто реализация материала без учета специфики конкретной группы учеников, то ли заполнение времени случайными текстами, упражнениями без ясно намеченной цели.

В бизнесе существует понятие **KPI** (Key Performance Indicators) — ключевых показателей **эффективности и результативности** [4]. KPI — это система оценки, которая помогает организации определить достижение стратегических целей. В этом контексте результативность понимается как способность предприятия ориентироваться на результат, а эффективность, в свою очередь, выражает соотношение между достигнутыми результатами и затраченными ресурсами. Эти основные понятия предпринимательской деятельности стоило бы применить и в практике преподавания иностранного языка, так как **главной целью учебного заведения, преподавателя и студента должно быть достижение учащимися определенного уровня знания языка: с максимально высокой эффективностью, в максимально эффективное время, используя эффективно все возможные ресурсы.** Однако зачастую в преподавании иностранных языков забывается и эффективность, и результативность, а многие усилия прикладываются к реализации заранее запланированного материала без учета специфики конкретного курса и группы учеников или студентов, а также к выполнению малоэффективных заданий. Повысить результативность и эффективность, а также ускорить процесс освоения иностранного языка могут помочь доступные в настоящее время интернет-ресурсы, если использовать их разумно и осознанно.

[1] Настоящая статья является переделанной и расширенной версией презентации, представленной на международном конгрессе PASE 2016 «Edukacja Językowa XXI wieku: Wiedza i Umiejętności» («Языковое образование XXI века: знания и умения»), прошедшем 13–15 мая 2016 г. в Варшаве, см. pase.pl/.

Рассмотрим **на примерах демотиваторов и интернет-программы Quizlet, как можно повысить эффективность учебы и мотивацию учащихся с помощью интернет-медиа.** Прежде всего обратим внимание на **практические аспекты** преподавания русского языка и **способы повышения эффективности и результативности**.

Интернет-медиа отличаются одной существенной особенностью, которая помогает повысить результативность и эффективность учебы — **поликодовостью** (иногда называемой также мультимодальностью). Поликодовость — это отличительная черта современной коммуникации, так как сам человек является мультимодальным существом, т. е. воспринимает сообщения, созданные с помощью разнообразных семиотических кодов: звука (речь, интонация, тембр, тон, мелодика, кашель, смех, шум и т. д.), образа (фотография, рисунок, иллюстрация, цвет, шрифт, эмодзи, стикеры), вкуса (соленый, сладкий, кислый, горький), запаха (широкий спектр разных запахов). Интернет-медиа частично обеспечивают так понимаемую поликодовость. Медиа понимаются мной широко, т. е. под этим термином подразумеваю не только средства массовой коммуникации, такие как: пресса, радио, телевидение, но и все другие системы, с помощью которых люди передают коммуникативные интенции. Соответственно, в качестве таких медиа можно назвать **экран компьютера, ноутбука или планшета, дисплей смартфона или умных часов, а также автомобиль или футболку, на которых размещено определенное сообщение** [5: 41–42]. Особой разновидностью медиа является **Интернет** (или, может быть, лучше интернет), который выступает в роли *метаорганизатора современной коммуникации*. Таким образом, интернет-медиа могут быть очень полезным ресурсом, благодаря которому возможно **повысить эффективность уроков русского языка, улучшить процессы запоминания** и **увеличить мотивацию учеников**. Стоит однако подчеркнуть, что эти медиа не заменят других форм коммуникации, т. к. они не в состоянии заменить контакт с живым человеком. Однако разумное их использовние может помочь в обучении языку.

Обычная картинка	Демотиватор
Тематический блок «Дом, квартира»	Тематический блок «Дом, квартира»
Иллюстрация № 1	*Демотиватор № 1*
Тематический блок «Отдых, свободное время»	Тематический блок «Отдых, свободное время»

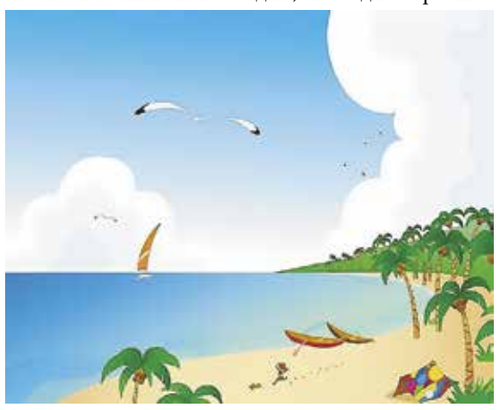



Иллюстрация № 2	*Демотиватор № 2*

В связи с практической целью статьи, ниже будут представлены конкретные примеры интернет-медиа, которые можно использовать в процессе обучения русскому языку.

■ Примеры интернет-медиа в преподавании РКИ

■ Демотиваторы

В качестве первого примера интернет-медиа, которые могут послужить незаурядным материалом на уроке РКИ, можно привести **демотиваторы**. В Интернете существует внушительное количество демотивационных постеров, которые, стоит это подчеркнуть, составляют важную часть жизни современных обществ. Как правильно замечает Оксана Иссерс, «в них отражаются существенные и не очень существенные изменения, происходящие в обществе, которые в совокупности привносят новые штрихи в портрет эпохи» данной страны [1: 100]. Поэтому они являются для учеников не только интересным наглядным материалом, помогающим усвоить некоторые аспекты изучаемого языка, но и представляют собой оригинальный источник познания реалий жизни страны. Их ценность состоит также в провоцировании эмоциональной реакции, а эмоции помогают более эффективно **запоминать новую информацию** и **воспроизводить ее в будущем**. Как отмечает Гордон Бауэр [2: 255], между эмоциями и памятью существуют различные связи: **эмоции влияют на внимание**, а именно оно является существенным элементом запоминания. **Внимание, а также способность в течение долгого времени сохранять выученную информацию и быстро ее воспроизводить являются ключевыми в изучении иностранного языка**. Демотиваторы могут быть не только источником эмоций и помощником в запоминании: они могут также послужить хорошим учебным материалом для выхода в коммуникацию, т. е. для активизации пройденной лексики, фраз, лексико-грамматических структур, дискурсивных частиц и их использования в реальной коммуникации.

В левой колонке приводятся примеры картинок, которые часто сопровождают лексический материал в учебниках. Они вызывают не так много эмоций и ассоциаций, являются довольно шаблонными, стереотипными. В правой же колонке дается альтернативный поликодовый объект в форме демотиватора, который в состоянии вызвать намного больше эмоций, спровоцировать дискуссию, улучшить процесс запоминания.

Поскольку **демотиваторы являются мультимодальными объектами**, т. е. их фактура состоит из разных семиотических кодов, они вызывают эмоции и семантической сложностью своей структуры. С их помощью можно также подавать существенный для иностранцев лексико-грамматический материал. Используя вышеуказанные примеры, можно, например, поработать со студентами со словами *срочно* и *быстро* — показать их различия, контексты употребления. Можно также пройти тему пассивных конструкций на примере лексемы *продается*. С помощью использованного в одном из демотиваторов слова *подальше* можно реализовать тему сравнительной степении имен прилагательных и наречий и их разговорных форм (*подальше*, *потише*, *поспокойнее* и т. п.), с которыми ученики часто будут встречаться в реальной коммуникации. Грамматический материал, поданный в игровой форме на фоне интересного изображения, контрастных цветов и оригинального шрифта, легче будет усваиваться и воспроизводиться в будущих реальных коммуникативных ситуациях.

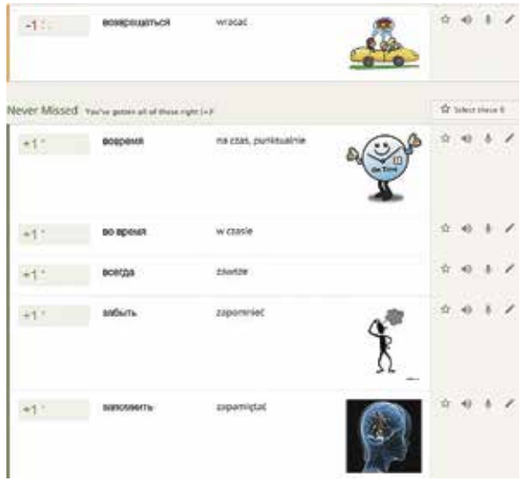
Новую лексику по данной теме целесообразно вводить в контексте того же демотиватора, чтобы эмоции и визуальные элементы, вызванные демотиватором, были сопряжены с новой лексикой и поддерживали процесс запоминания. Пример такого подхода привожу ниже. Новая лексика, связанная с тематическим блоком «Дом, квартира», вводится на фоне изучаемого демотиватора.

Иллюстрация № 3

■ Quizlet

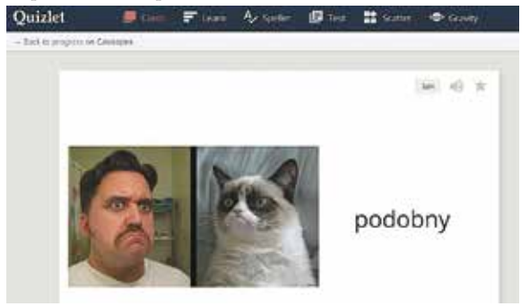
Вторым примером использования интернет-медиа в преподавании русского языка является **компьютерная программа Quizlet**. Это онлайн-сервис, который помогает **выучить новую лексику**. Он предлагает игровой вариант обучения **с помощью создания специальных списков лексики (сэтов) с переводом** (в том числе на польский язык), с возможностью добавлять картинки и фотографии, а также прослушивать произношение слов с помощью встроенного автоматического диктора или благодаря загруженным самим учителем авторским аудиозаписям.

Список слов создает сам преподаватель и делится им со своими учениками, которые сразу после отправки ссылки на конкретный сэт могуть начать его учить.

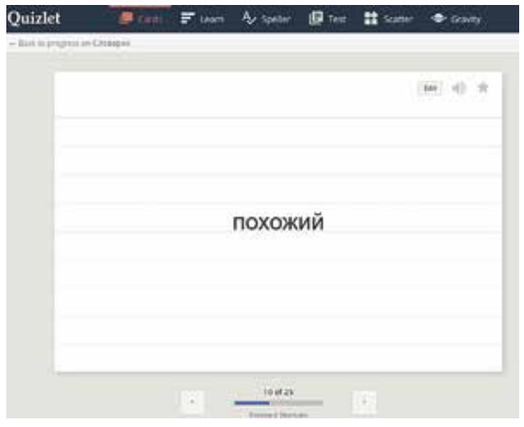


Скриншот № 1. Снимок экрана со списком слов (сэтом)

Существует также возможность выбрать **вариант с карточками (фишками)**, на которых с одной стороны написано слово либо фраза, а с другой — перевод с изображением или без.



Скриншот № 2. Снимок экрана с лицевой страницей карточки (фишки)



Скриншот № 3. Снимок экрана с обратной стороной карточки (фишки)

Такие интернет-списки слов и фраз с картинками и **возможностью прослушивания их звучания** намного лучше помогают усвоить активную лексику и быстрее ее воспроизвести в ситуации, когда она будет нужна.

На сайте Quizlet есть **три дополнительные функции**:

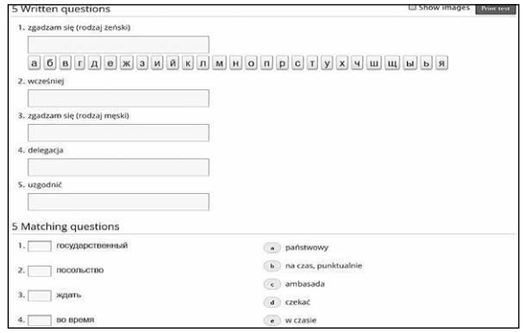
1) **Learn** — дает студентам возможность самим попробовать отгадать слово или понятие, написав его в специальной строке;

Скриншот № 4. Снимок экрана с функцией Learn

2) **Speller** — он произносит слово, после чего нужно его записать. Это упражнение не только может подготовить студентов и учеников к аудированию, но и научить понимать речь на слух без какой-либо помощи;

Скриншот № 5. Снимок экрана с функцией «Speller»

3) **Test** — состоит из четырех заданий, в каждом из которых пять вопросов. В первом задании нужно перевести и записать слова и фразы, а во втором — найти соответствия и их соединить. Третье задание напоминает мини-тест с множественным выбором — из четырех вариантов ответа нужно найти один правильный. В последнем задании нужно определить, правильно утверждение или нет.



Скриншот № 6. Снимок экрана с примерными заданиями с использованием функции Test

Программа предоставляет возможноть **усвоить лексику в еще одной привлекательной форме — в форме игры**. На сайте размещены две игры: **Scatter** и **Gravity**. В Scatter надо найти слова с одинаковым значением в польском и русском языках и соединить их друг с другом. Игра идет на время, поэтому очень важно делать упражнение быстро и правильно. За каждую ошибку начисляется штраф. Таким образом вводится дополнительный элемент соперничества, который усиливает внимание и процессы запоминания.

Скриншот № 7. Снимок экрана с игрой Scratter

В игре Gravity надо напечатать перевод слова, пока движущаяся картинка в виде астероида не упадет на Землю. Таким образом ученик спасает Землю от катастрофы и уничтожения. Это дает дополнительный эмоциональный стимул и мотивирует к выполнению задания.

Скриншот № 8. Снимок экрана с игрой Gravity

Существует также версия Quizlet в виде **мобильного приложения** на смартфоны. Это очень удобный способ усваивать новую лексику в любом месте и в любое время, где есть доступ в Интернет. Особенно интересно это будет современной молодежи, которая очень часто пользуется мобильными устройствами в обычной жизни.

Фотография № 1

Фотография № 2

В таблице 1 представлен сжатый анализ возможностей и недостатков использования описанных в статье интернет-медиа на практических занятиях по РКИ.

■ ТАБЛИЦА 1

Анализ возможностей и недостатков использования интернет-медиа на уроках РКИ

Возможности	Недостатки
■ доступны в Интернете и в мобильных приложениях, что позволяет пользоваться ими в любом месте ■ они интерактивны, т. е. основаны на взаимодействии, диалоге, вызывают эмоциональную реакцию и побуждают к интеракции ■ демотиваторы вызывают эмоции благодаря «комическому шоку» компонентов, что способствует лучшему запоминанию материала (например, лексики) ■ являются поликодовыми объектами (состоят из вербальных и невербальных компонентов), поэтому усложняют процесс понимания, что способствует более крепкому усвоению нового материала [3] ■ показывают реалии и содержат страноведческий материал ■ содержат игру слов, прецедентные фразы, крылатые выражение, идиомы, благодаря которым спонтанно и естественно вводися социокультурный элемент в процесс обучения ■ имеют форму игры, что помогает повысить мотивацию и улучшить внимание	■ отсутствует дидактическая база демотиваторов; преподавателю приходится много времени посвящать подборке соответствующих материалов ■ Quizlet создан для англоговорящих, поэтому все инструкции даются на английском языке (с другой стороны, это можно расценивать и как плюс, так как одновременно ученик повторяет английский язык, который зачастую тоже учит в школе) ■ полная версия Quizlet со всеми дополнительными функциями (в том числе с возможностью записывать произношение слов своим голосом, а также управлять классом и отслеживать прогресс учеников) — платная

■ ЛИТЕРАТУРА:

1. Иссерс О. Дискурсивные практики нашего времени. М., 2015.
2. Bower G. H. Niektóre relacje między emocjami a pamięcią // Natura emocji. Podstawowe zagadnienia. Przekład: Bogdan Wojciszke, pod red. Paula Ekmana, Richarda J. Dakidsona. Gdańsk, 2002.
3. Brown Peter C., Roediger III Henryk L., McDaniel Mark A. Make it Stick: The Science of Successful Learning. Cambridge, MA; London, 2014.
4. Parmenter David. Kluczowe wskaźniki efektywności (KPI): tworzenie, wdrażanie i stosowanie. Tłumaczenie: Leszek Sielicki. Gliwice, 2016.
5. Stöckl Hartmut. Mediolingwistyka. O statusie i metodach (nadal) konstytuującej się dziedziny badawczej // Tekst i Dyskurs — Text und Diskurs, nr 8, 2015, http://www.tekst-dyskurs.eu/images/pdf/zeszyt_8/Hartmut%20Stoeckl.pdf.

■ ИЛЛЮСТРАЦИИ:

1. Иллюстрация № 1. Порядок в доме комната за комнатой, http://poryadokvdome.com/2011/07/12/poryadok-v-dome-komnata-za-komnatoj-chast-2/ (дата обращения 28.06.2016).
2. Иллюстрация № 2, http://kak.znate.ru/docs/index-24910.html (дата обращения 28.06.2016).
3. Иллюстрация № 3 (собственная).

■ ДЕМОТИВАТОРЫ:

1. Демотиватор № 1, http://photoprikoly.ru/demotivatori/117-prodaetsya-srochno.html (дата обращения 28.06.2016).
2. Демотиватор № 2, http://avivas.ru/photo/demotivators/humor/57 (дата обращения 28.06.2016).

■ СКРИНШОТЫ:

1. Скриншот № 1. Снимок экрана со списком слов (сэтом).
2. Скриншот № 2. Снимок экрана с лицевой страницей карточки (фишки).
3. Скриншот № 3. Снимок экрана с обратной стороной карточки (фишки).
4. Скриншот № 4. Снимок экрана с функцией Learn.
5. Скриншот № 5. Снимок экрана с функцией Speller.
6. Скриншот № 6. Снимок экрана с примерными заданиями с использованием функции Test.
7. Скриншот № 7. Снимок экрана с игрой Scratter.
8. Скриншот № 8. Снимок экрана с игрой Gravity.

Michał Kozdra

INTERNET MEDIA IN PRACTICAL CLASSES OF RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

Keywords: *Internet media, RFL, effectiveness, motivation, emotions, memorization, „demotivators", Quizlet, mobile apps.*

This paper is devoted to presenting the selected Internet media (demotivators and Quizlet) as useful tools in practical classes of Russian as a foreign language. The main goal of the learning process is achieving a high level of proficiency by learners, i. e. with the highest efficiency, using time efficiently, and using all available resources effectively. Demotivators and the Internet program Quizlet can enhance learning effectiveness and student motivation.

СОВРЕМЕННАЯ ДВУЯЗЫЧНАЯ ЛЕКСИКОГРАФИЯ В СВЕТЕ ДАННЫХ КОРПУСОВ С РУССКИМ И ПОЛЬСКИМ ЯЗЫКАМИ

Магдалена Куратчик
доктор, доцент Института русистики Варшавского университета
Варшава, Польша
M.Kuratczyk@uw.edu.pl

Ключевые слова:
параллельный корпус, русский и польский языки, сопоставительное изучение языков, двуязычная лексикография, межъязыковая эквивалентность

Теоретические обобщения в области сопоставительной лингвистики, переводоведения и двуязычной лексикографии в значительной степени основываются на данных, полученных в результате сравнения текстов оригинала и перевода. До недавнего времени как подбор такого рода битекстов, так и поиск интересующих исследователя конкретных языковых фактов проводились вручную. В настоящее время наиболее удобным и эффективным инструментом для получения обширного и достоверного двуязычного материала, обладающего заданными исследователем свойствами и позволяющего наблюдать за переводчески релевантными межъязыковыми соответствиями, являются параллельные корпусы.

Как известно, для большинства европейских языков уже созданы свои национальные корпусы. В настоящее время особое внимание лингвистов и программистов привлекают другие их виды — специальные и, особенно, параллельные. Заметно растет количество работ, посвященных параллельным корпусам, в том числе и корпусам русского и польского языков [5–10].

Цель данной статьи — дать общую информацию о двух относительно новых корпусах русского и польского языков и сферах их применения, а также проиллюстрировать возможности их использования на конкретных примерах, касающихся способов перевода: 1) польского неопределенного местоимения-числительного *kilkanaście*, обозначающего количество от 11 до 19; 2) сочетания *aż do* (*bólu, obrzydzenia…* и т. п.), используемого для выражения высокой степени проявления признака; и 3) русского наречия *максимум*. Два первых выражения не имеют в русском языке точных эквивалентов, зато перевод третьего кажется до того самоочевидным, что можно было бы над ним и не задуматься.

Кроме анализа используемых переводчиками функциональных аналогов данных выражений и сравнения полученных результатов поиска с тем, что предлагают польско-русские словари, в статье на основе корпусных фактов предлагаются модели перевода конструкций, содержащих местоимение *kilkanaście* и сочетание *aż do…* Под моделью перевода здесь понимается образец конструкции переводного языка, регулярно используемой в переводе однотипных сочетаний определенной коммуникативной сферы исходного языка [1: 78].

Параллельные корпусы, о которых здесь пойдет речь, представляют собой базы русских и польских текстов, выстроенных по предложениям, т. е. каждому предложению исходного текста соответствует его перевод на другой язык. Оба корпуса появились в Интернете в 2013 г. в свободном доступе.

При обучении иностранному языку параллельные корпусы позволяют преподавателю на обширном текстовом материале проиллюстрировать конкретные лексические и грамматические явления. Кроме того, они облегчают подбор примеров к задачам и упражнениям, причем примеров, удовлетворяющих определенным дидактическим потребностям: ограниченных, например, заданными временными рамками, сферой употребления, языком исходного текста, морфологическими характеристиками. Наконец, помогают организовать самостоятельную работу изучающих иностранный язык.

Первый из них — Параллельный корпус Варшавского университета (далее ПКВУ) — создан небольшой группой сотрудников Варшавского университета под руководством М. Лазинского в качестве самостоятельного проекта. Проект финансировался средствами Национального центра науки Республики Польша в 2010–2013 гг. (грант N N104056638). Участниками проекта были М. Лазинский (профессор, Институт польского языка), М. Куратчик (доцент, Институт русистики), Н. Годлевская (аспирантка, Институт польского языка). Корпусом можно пользоваться на сайте pol-ros.polon.uw.edu.pl.

Второй польско-русский параллельный корпус (далее ПКНКРЯ-PL) основан группой сотрудников Российского государственного гуманитарного университета под руководством С. О. Минлос и представляет собой отдельный модуль среди пятнадцати других параллельных корпусов в составе Национального корпуса русского языка (далее НКРЯ). Он доступен по адресу ruscorpora.ru/search-para-pl.html.

Стоит подчеркнуть, что оба корпуса развивались во взаимном сотрудничестве (на сайтах обоих корпусов есть перекрестные ссылки). В реализации польского проекта существенную роль сыграли русские коллеги из Москвы и Уфы. Саму идею создания ПКВУ выдвинули в 2009 г. и свою помощь предложили полонисты и русисты из Башкирского ГПУ им. М. Акмуллы — Елена Слободян и Борис Орехов. Немаловажную помощь при подготовке и выравнивании текстов оказали сотрудники НКРЯ — Дмитрий Сичинава и Светлана Минлос. Поляки отблагодарили передачей текстов, находящихся в их распоряжении. Возможно, этим объясняется тот факт, что русско-польский модуль является одним из самых больших в составе параллельных корпусов НКРЯ. Этим объясняется также частичное совпадение текстов обоих корпусов.

ПКВУ включает около 30 млн слов. Большая часть текстов (66 %) находится в открытом доступе. Остальными, охраняемыми авторским правом, могут пользоваться лишь русисты и полонисты Варшавского университета для исследовательских целей.

Структура корпуса следующая: тексты художественной литературы составляют 90 %, документальная литература и юридические тексты — 5 %, религиозные тексты (Библия) — 4 %, публицистические тексты (журнала Forum и сайта inosmi.ru) — 1 %.

База текстов включает оригинальные польские тексты (50 %), оригинальные русские (33 %) с их переводами соответственно на русский и польский языки, а также тексты русских и польских художественных переводов с третьего языка (15 %) — английского, немецкого, французского и итальянского.

Поиск может вестись или по всему корпусу, или с разбиением по жанрам, причем в рамках художественной литературы в двух временных отрезках: до 1945 г. и после 1945 г.

ПКНКРЯ-PL — второй из корпусов с русским и польским языками по объему занимает среди параллельных корпусов НКРЯ третье место (после русско-английского и русско-украинского). Польские оригинальные тексты с их русскими переводами имеют объем 5 млн слов, русских оригиналов с польскими переводами меньше — 1,3 млн.

Польские тексты представлены 34 художественными произведениями, созданными с 80-х гг. XIX в. до начала XXI в., и двумя современными юридическими (Законом о Верховной Контрольной Палате от 1995 г. и Уголовным кодексом Республики Польша от 1997 г.). Русских текстов значительно меньше — всего 18 произведений художественной литературы, написанных с середины XIX в. до середины XX в.

В обоих корпусах возможен поиск в двух направления — от русского языка или от польского, в обоих запрос может касаться как точных форм, их сочетаний или фрагментов, так и лексико-грамматических параметров — по лексеме или по набору грамматических характеристик. Различия касаются в основном разметки и метасимволов. При поиске лексем используется разметка нацкорпусов — Национального корпуса польского языка (nkjp.pl) и НКРЯ (ruscorpora.ru). Морфологическая разметка ПКВУ различается в зависимости от языка: русские тексты размечены согласно традиционным грамматическим категориям, польские — согласно категориям, выделяемым польским нацкорпусом. В ПКНКРЯ-PL морфологическая разметка ориентирована в основном на модель, представленную в «Грамматическом словаре русского языка» А. А. Зализняка. Что касается метасимволов, то ПКВУ используются в основном два: точка (.), заменяющая один буквенный знак, и точка со звездочкой (.*), применяемая для замены любой последовательности знаков. В ПКНКРЯ-PL применяется, как известно, одна лишь звездочка (*), которая заменяет один или больше буквенных знаков.

Оба корпуса предоставляют также возможность поиска с исключением из рассмотрения «ненужной» формы. В ПКНКРЯ-PL (как и в НКРЯ), а также в ПКВУ при всех видах поиска, кроме параллельного, для этого используется оператор минус (–).

Кроме того, ПКВУ дает возможность параллельного поиска, при котором условия поиска задаются одновременно тексту оригинала и перевода, что предоставляет возможность отдельно рассмотреть, например, случаи, когда польскому *prawda* соответствует в русском переводе *правда*, а когда *истина*. При таком поиске в ПКВУ достаточно поставить «галочку» в созданном для этого окошке отрицания.

ПКНКРЯ-PL, как и весь НКРЯ, предлагает в свою очередь разнообразные дополнительные возможности уточнения поискового запроса: поиск слова перед или после точки, запятой или другого знака препинания, поиск слова в начале или в конце предложения и т. д., а также поиск сочетаний лексем (до десяти) с возможностью задать расстояние между ними и грамматические формы.

Параллельные корпусы представляют собой основной источник материала в сопоставительном изучении языков, в теории и практике перевода, в двуязычной лексикографии, в лингвокультурологических и психолингвистических исследованиях, в которых важна частотность тех или иных слов в сравниваемых языках, в лингводидактике.

При обучении иностранному языку параллельные корпусы позволяют преподавателю на обширном текстовом материале проиллюстрировать конкретные лексические и грамматические явления. Кроме того, они облегчают подбор примеров к задачам и упражнениям, причем примеров, удовлетворяющих определенным дидактическим потребностям: ограниченных, например, заданными временными рамками, сферой употребления, языком исходного текста, морфологическими характеристиками. Наконец, помогают организовать самостоятельную работу изучающих иностранный язык.

Источником иллюстративного материала для представления потенциала параллельных корпусных исследований будут оба охарактеризованных выше и дополняющих друг друга по возможностям поиска корпуса. Рассмотрим лишь три примера.

■ Пример 1.

Три разных больших современных польско-русских словаря предлагают три разных переводческих эквивалента для местоимения *kilkanaście*: *более десяти* [4], *десятка полтора* [12] и *несколько* [3]. ПКВУ содержит 646 примеров (ПКНКРЯ-PL — 343 примера) употребления *kilkanaście* (в польском оригинале и в любой грамматической форме), из которых меньше, чем половина, переводится одним из приведенных выражений. Оказывается, наиболее часто (186 примеров) переводчиками выбирается наименее точный эквивалент *несколько*, например: *Znowu posunął się* ***kilkanaście*** *kroków wzdłuż amfiteatru, a za nim wzruszeni słuchacze*. (B. Prus. Faraon) — *Он сделал еще* ***несколько*** *шагов вдоль амфитеатра, за ним последовали взволнованные слушатели*. (Б. Прус. Фараон).

В переводах лексемы *kilkanaście* регулярно используется около 50 различных конструкций с числительными *десять*, *пятнадцать*, *двадцать* или существительным *десяток*, например: *десять с лишним*, *десять-пятнадцать*, *десять и больше*; *больше, чем десять*; *десять, а то и двадцать*; *около пятнадцати*, *пятнадцать-восемнадцать*, *каких-ни-будь двадцать*, *около двадцати*, *почти двадцать*, *хоть двадцать*, *что-то около двадцати*, *десяток с небольшим*, *десяток-два*, *какой-нибудь десяток*, *не меньше десятка*, *немногим больше десятка*. Значение приблизительного количества передается часто также конструкциями с инверсией числительного: *Palił się jakiś śpichlerz czy lamus o* ***kilkanaście kroków*** *od okna*. (S. Żeromski. Popioły) — *Горел какой-то не то амбар, не то склад* ***шагах в пятнадцати*** *от окна*. (С. Жеромский. Пепел).

Те же аналоги употребляются при переводе синонимичного рассматриваемому местоимению *paręnaście*: *Poszli w stronę budynku stacji, najpierw Hanemann,* ***paręnaście kroków*** *za nim Hanka z Adamem*. (S. Chwin. Hanemann) — *Они пошли в сторону вокзала, впереди Ханеман, за ним,* ***шагах в двадцати****, Ханка с Адамом*. (С. Хвин Ханеман).

Как показывает анализ корпусных данных, почти в 14 % случаев лексема *kilkanaście* оставлена без перевода, а в 11 % переводчик избрал индивидуальный, нестандартный эквивалент, резко расходящийся по смыслу с оригиналом. Сравним: *Z gąszczu kaktusów, dochodzących niekiedy* ***do kilkunastu stóp wysokości****, dolatywały mnie wesołe szczebioty i pogwizdy ptaków*. (A. Fiedler. Biały Jaguar) — *Из зарослей кактусов, достигавших порой* ***чуть ли не метра в высоту****, доносился веселый щебет птиц*. (А. Фидлер. Белый ягуар).

Интересно также заметить, что если в польских оригиналах лексема *kilkanaście* представлена сотнями примеров, то в переводах с русского встречается редко — лишь в 15 случаях в ПКВУ и в трех в ПКНКРЯ-PL.

Анализ корпусных примеров употребления местоимения *kilkanaście* заставляет обратить внимание на довольно частое его использование после количественных числительных (типа *sto kilkanaście, dwieście kilkanaście*). Такие сочетания не приводятся ни одним из существующих польско-русских двуязычных словарей, несмотря на то что при переводе они требуют использования особого типа конструкций, набор которых — по корпусным данным — является закрытым. Сравним: *W parę tygodni czasu z naszego batalionu, który tysiąc miał ludzi, zostało nas* ***stu kilkunastu***. (S. Żeromski. Popioły) — *Через две недели из батальона, в котором было тысяча человек, осталось нас* ***сто с небольшим***. (С. Жеромский. Пепел); *[Kotwica] werznęła się była w dno i zahaczyła o głazy.* ***Stu kilkunastu*** *nas dołożyło ramienia*. (S. Żeromski. Popioły) — *[Якорь] зарылся в дно и зацепился за камень.* ***Сто с лишним*** *человек помучились с ним*. (С. Жеромский. Пепел); *Zaledwie trzeciego dnia zebrała się koło niego wataha złożona* ***z dwustu kilkunastu*** *mołojców*. (H. Sienkiewicz. Ogniem i mieczem) — *Только на третий день около него собралась ватага казаков* ***из двухсот с небольшим*** *человек*. (Г. Сенкевич. Огнем и мечом).

Приведенные примеры дают основания построить и ввести в двуязычный словарь следующее переводческое правило: **sto** (dwieście, trzysta *itd*.) **kilkanaście** сто (двести, триста *и т. д.*) с небольшим (с лишним).

Отдельную группу, заслуживающую внимания с точки зрения сопоставления языков и двуязычной лексикографии, составляют сочетания местоимения *kilkanaście* с названиями временных отрезков (типа: *sekunda, minuta, godzina, dzień, miesiąc*). Как показывает материал, они относительно часто переводятся с помощью конструкций с существительными, обозначающими временные отрезки на порядок выше, например: *kilkanaście sekund — чуть ли не полминуты, kilkanaście minut — (с) четверть часа, kilkanaście godzin — почти сутки, kilkanaście dni — недели две*. Сравним: ***Od kilkunastu godzin*** *straciliśmy panowanie nad sterem*. (A. Fiedler. Biały Jaguar) — ***Почти сутки*** *мы без руля*. (А. Фидлер. Белый ягуар). К сожалению, эти отношения менее регулярны и довольно вариативны, что затрудняет построение общей модели их перевода.

■ Пример 2.

Опущение — вид переводческой трансформации, часто используемый переводчиками, но очень редко замечаемый (и учитываемый) двуязычными словарями. В качестве примера возьмем сочетание *aż do* (*bólu, obrzydzenia…* и т. п.), используемое для выражения высокой степени проявления признака. Согласно корпусным примерам, это сочетание передается, как правило, с нулевым эквивалентом для *aż*, напр.: *Zosia poczerwieniała* ***aż do*** *nasady włosów*. (J. Iwaszkiewicz. Sława i chwała — t 2) — *Зося покраснела* ***до*** *корней волос*. (Я. Ивашкевич. Хвала и слава — 2). Два из самых больших польско-русских словарей [3, 4] этого не отмечают.

Встает вопрос, существует ли по отношению к *aż do*, употребляемому для выражения высокой степени проявления признака, переводческое правило, заслуживающее внесения в польско-русский словарь?

Сочетание *aż do* представлено в ПКВУ 960 примерами (в ПКНКРЯ-PL — 550), из которых часть выражает другие, также стоящие рассмотрения, значения, например, ‘daleko’: *aż do mostu — до моста, aż do nocy — до ночи*, а часть относится к так называемому шуму, напр., *choci****aż do****tknąć*.

Несколько сот примеров подтверждают, однако, что при выражении высокой степени проявления признака в конструкции *aż do* элемент *aż* имеет нулевой эквивалент. Сравним примеры: *Со za radość była,* ***aż do łez****, jakie witanie — ile uścisków, co pytań, nie potrzeba pisać!* (J. I. Kraszewski. Adama Polanowskiego, dworzanina króla Jegomości Jana III, notatki) — *Радость* ***до слез****, приветствия, объятия, множество вопросов — все это излишне описывать.* (Ю. И. Крашевский. Записки Адама Поляновского); *Raporta ich były jednostajne* ***aż do znudzenia***. (B. Prus. Faraon) — *Их сообщения были однообразны* ***до скуки***. (Б. Прус. Фараон); *Były to oczy szczere* ***aż do naiwności***. (S. Żeromski. Ludzie bezdomni) — *То были глаза искренние* ***до наивности***. (С. Жеромский. Бездомные); *Te zdania na pół stronicy, to wałkowanie i różniczkowanie pospolitości i głupoty,* ***aż do obrzydzenia***. (S. I. Witkiewicz. Pożegnanie jesieni) — *Эти предложения на полстраницы, это пережевывание и дифференцирование пошлостей и глупостей* ***до отвращения***. (С. И. Виткевич. Прощание с осенью); *Mocniej,* ***aż do bólu*** *ścisnął czoło*. (J. Andrzejewski. Popiół i diament) — *Он еще сильней,* ***до боли****, стиснул голову*. (Е. Анджеевский. Пепел и алмаз).

Стоит обратить внимание на факт, что среди польско-русских словарей лишь словарь А. Богуславского [2], а за ним словарь Я. Вавжинчика [12] вводят информацию о непереводимости в определенных случаях того или другого слова. Это, например, статьи **aż**, **czy**, **mieć**, **się**, **wzajemnie**, содержащие указание *nie tłumaczy się* (т. е. не переводится). Можно полагать, что корпусные исследования помогут расширить круг таких случаев.

■ Пример 3.

По сравнению с двуязычными словарями параллельные корпусы предлагают значительно большее количество эквивалентов, что было показано выше, на примере передачи польского местоимения *kilkanaście*. Это вовсе не означает, что все корпусные эквиваленты заслуживают включения в словарь (не все текстовые эквиваленты являются системными), но сама их многочисленность открывает перед переводчиком новые перспективы — в поисках наиболее подходящего эквивалента позволяет выбрать из более широкого круга возможных.

Проиллюстрируем сказанное на примере русского наречия *максимум*. Русско-польские словари в качестве эквивалента предлагают, как правило, близкое ему слово *maksimum*, что подтверждается также корпусными примерами: *Главное, я порешил никогда не бить на* ***максимум*** *барыша, а всегда быть спокойным*. (Ф. Достоевский. Подросток) — *Najważniejsze jest, zdecydowałem, by nigdy nie nastawiać się na* ***maksimum*** *zysku, lecz zawsze zachowywać umiar*. (F. Dostojewski. Młodzik).

Некоторые словари [3, 11] кроме *maksimum* приводят также выражение *co najwyżej*, для которого, к сожалению, нет корпусных подтверждений, что, конечно, не исключает его из круга возможных способов перевода.

В ПКВУ можно найти два других, на наш взгляд довольно удачных, эквивалента — *góra* и *w najlepszym razie*: *У них на статью уходит неделя,* ***максимум*** *две*. (Д. Золотухина. Нельзя быть вторым) — *Poświęcają napisaniu artykułu tydzień,* ***góra*** *dwa*. (D. Zolotuchina. Nie być drugim!); *Правый [глаз] видел* ***максимум*** *на 15 процентов*. (В. Ерофеев. Жизнь с идиотом) — *Prawe [oko] wyrabiało* ***w najlepszym razie*** *15 procent normy*. (W. Jerofiejew. Życie z idiotą).

Итак, параллельные корпусы представляют собой обширную базу реальных текстовых примеров переводческих трансформаций, которая легко и быстро поддается самым разнообразным формам лингвистического поиска, являясь тем самым твердой опорой для двуязычной лексикографии. Пользователь, овладевший несложными принципами построения поискового запроса, может обращаться к ним как в поисках способов перевода конкретных слов и выражений, так и при верификации и/или коррекции поставленной ранее гипотезы в исследованиях индуктивного типа, при которых изучение корпусных фактов позволяет строить обобщения, релевантные при установлении межъязыковых соответствий. ■

■ ЛИТЕРАТУРА:

1. Сичинава Д. В. Параллельные корпуса в составе национального корпуса русского языка как инструмент лексико-грамматической типологии // Tipología léxica / Ed. R. Guzmán Tirado, I. A. Votyakova, Granada, 2013. academia.edu/3366459.
2. Bogusławski A. Ilustrowany słownik rosyjsko-polski, polsko-rosyjski. T. 1–2, Warszawa, 1993.
3. Chwatow S., Timoszuk M. Wielki słownik rosyjsko-polski, polsko-rosyjski. Warszawa, 2008.
4. Hessen D., Stypuła R. Wielki słownik polsko-rosyjski. T. 1–2. Warszawa, 2004.
5. Kuratczyk M. Polsko-rosyjskie korpusy równoległe i przykład ich wykorzystania w gramatyce konfrontatywnej // Komunikacja Specjalistyczna. Tropy lingwistyki. 2013. № 6.
6. Kuratczyk M. Параллельные корпусы с русским и польским языками и их использование в сопоставительной лингвистике и лингводидактике // Русский язык и литература в пространстве мировой культуры / Материалы XIII конгресса МАПРЯЛ: В 15 т., Гранада, 2015. Т. XI.
7. Kuratczyk M. Параллельные польско-русские корпусы в обучении переводу юридического текста // Komunikacja Specjalistyczna. Languages for Special Purposes — a Tool of Modern Science. Warszawa, 2014. № 7.
8. Łaziński M., Kuratczyk M. Korpus Polsko-rosyjski Uniwersytetu Warszawskiego // Polskojęzyczne korpusy równoległe / Red. E. Gruszczyńska, A. Leńko-Szymańska, Warszawa, 2016. rownolegle.blog.ils.uw.edu.pl/tom.
9. Łaziński M., Kuratczyk M. Польско-русский параллельный корпус Варшавского университета // Язык и метод. Русский язык на грани методологического срыва / Red. D. Szumska, K. Ozga, T. 3, Kraków, 2016.
10. Łaziński M., Kuratczyk M., Orekhov B., Slobodjan E. The Polish-Russian Parallel Corpus and Its Application in the Linguistic Analysis // Prace Filologiczne. 2012. № LXIII.
11. Mirowicz A., red., Wielki słownik rosyjsko-polski. T. 1–2, Warszawa, 2009.
12. Wawrzyńczyk J., red., Wielki słownik polsko-rosyjski. Warszawa, 2005.

Magdalena Kuratczyk

MODERN BILINGUAL LEXICOGRAPHY IN VIEW OF THE DATA POLISH-RUSSIAN PARALLEL CORPORA

Keywords: *parallel corpus, Russian and Polish languages, bilingual lexicography, contrastive analysis, language teaching.*

The article describes two open-access Polish-Russian parallel corpora that, while being independent projects, are the result of mutual co-operation. Specific examples are given of the use of parallel corpora in contrastive analysis of languages, which is of importance not only for bilingual lexicography, but also for the teaching and learning Russian as a foreign language. The author is convinced that the use of corpora tools presented will be conducive to improving the General bilingual dictionaries, as well as creating new ones.

ПОТЕНЦИАЛЬНОЕ ПОЛЕ ОТРИЦАТЕЛЬНОЙ ИНТЕРФЕРЕНЦИИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ РУССКОЙ ПРЕДЛОЖНО-ПАДЕЖНОЙ СИСТЕМЫ В ПОЛЬСКОЙ АУДИТОРИИ

Регина Шамсутдинова
аспирант Государственного института русского языка им. А. С. Пушкина
Москва, Россия
regi93_sh@mail.ru

Ключевые слова:
русский язык как иностранный, польский язык, сопоставление, предложно-падежная система, интерференция

Как справедливо отмечал *Л.* В. Щерба, «овладение языком зависит от предыдущего лингвистического опыта индивида» [6: 69], а потому польские студенты, изучающие русский язык, нередко оказываются в непростом положении. Близость и генетическое родство польского и русского языков порой не только не способствуют лучшему пониманию изучаемого языкового материала, но и вводят в заблуждение учащегося, поскольку представленное языковое средство в его родном языке отвечает за выражения иного значения. Проведенный нами сопоставительный анализ наглядно показал, что количество подобных случаев значительно. Внешняя схожесть грамматического строя русского и польского языков нередко приводит к тому, что, обращаясь к средствам изучаемого языка с целью выражения той или иной интенции, учащийся зачастую руководствуется нормами родного языка, а значит, происходит процесс межъязыковой интерференции.

Термин «интерференция», заимствованный из физики, был введен в лингвистику членами Пражского лингвистического кружка, а в дальнейшем получил широкое распространение благодаря опубликованной в 1953 г. работе У. Вайнрайха «Языковые контакты», где под этим понятием понимались «те случаи отклонения от норм любого из языков, которые происходят в речи двуязычных в результате того, что они знают больше языков, чем один, т. е. вследствие языкового контакта», где последнее есть попеременное использование индивидом двух или же нескольких языков [1: 22].

В. А. Виноградов несколько расширяет данное определение, относя к сфере действия интерференции не только языковые контакты, но и процесс изучения иностранного языка (что характерно для исследуемой нами ситуации), и указанному данному термину следующее толкование: «Интерференция — взаимодействие языковых систем в условиях двуязычия, складывающихся либо при контактах языковых, либо при индивидуальном освоении неродного языка» [2: 197]. Проявлением интерференции являются отклонения от нормы и системы второго языка под влиянием родного.

Проблема интерференции исследовалась с позиций лингвистики, психологии, психолингвистики и методики многими русскими и зарубежными учеными, среди которых В. В. Алимов, *Л.* И. Баранникова, А. В. Боковня, Е. М. Верещагин, *Л.* И. Зильберман, В. В. Климов, А. А. Леонтьев, Р. К. Миньяр-Белоручев, Н. Б. Мечковская, Г. Никель, Р. Ю. Розенцвейг, *Л.* М. Уман, *Л.* В. Щерба. Польская лингводидактиктическая традиция также не обошла этот вопрос стороной. Х. Комаровска, *Л.* Гроховски, Т. Вуйцик, З. Харчук, В. Мартон, А. Шульц, Ф. Груча, З. Олехнович, С. Кароляк, *Л.* Заброцки, Я. Генцель, С. Ставаж изучали причины переноса грамматических категорий и навыков родного языка на иностранный. В ходе исследований и методических экспериментов было выявлено, что интерференция польского языка неизбежно проявляется на всех этапах обучения русскому языку, а ошибки в области синтаксиса являются одними из наиболее распространенных [5: 84].

При изучении иностранного языка отрицательное влияние языка родного может проявляться на всех уровнях языковой системы, и грамматика оказывается в поле действия интерференции не меньше, если не больше остальных. Это связано в первую очередь с тем, что мыслительная деятельность учащегося строится с опорой на грамматику родного языка [3: 6]. В речевом же воплощении интенций студента средства изучаемого языка встраиваются в грамматические конструкции языка родного, что и приводит к ошибкам и возможному непониманию окружающих.

Сопоставительный анализ данных польского и русского языков в этом случае помогает очертить потенциальное поле отрицательной интерференции польского языка при изучении русской предложно-падежной системы. Предпринятый нами контрастивный анализ предполагал следующие направления: 1) исследование особенностей функционирования падежных форм в польском и русском языках; 2) сопоставительный анализ формальных показателей падежных форм русского и польского языков; 3) изучение способов выражения различных семантических отношений средствами предложно-падежной системы русского и польского языков. В соответствии с аспектами сопоставительного анализа мы можем выделить три группы трудностей и потенциальных ошибок.

1. Ошибки, связанные с функционированием беспредложных падежных форм в составе словосочетания и предложения:
- в отрицательных предложениях при экзистенциальных глаголах в польском языке используется форма И. п., что нехарактерно для русского, вследствие чего возможны такие ошибки, как *не произошли никакие *изменения* (ср. zaszły zmiany — nie zaszły żadne zmiany ‘произошли изменения — не произошло никаких изменений’), *не случились *перемены, не существуют *предпосылки*;
- использование формы И. п. неодушевленных и неличных одушевленных существительных м. р. в конструкциях с числительными 2, 3, 4: *два *столы, три *коты, четыре *миллионы* (ср. dwa **stoły**, trzy **koty**, cztery **miliony**). При использовании существительных ж. р. и ср. р. данной ошибки можно избежать благодаря унификации форм: *кресла — два кресла, кошки — две кошки*. Однако если в словосочетание будет добавлено прилагательное, ошибка все может быть совершена: *два деревянные *столы, три удобные *кресла, четыре знакомые *студентки*;
- использование формы Р. п. без предлога после кратких прилагательных в предикативной функции: *он был уверен *своего *мнения* (ср. był pewny swojego zdania), *он был близок *успеха* (ср. był bliski sukcesu);
- использование *Д.* п. пользы и вреда на месте Р. п.: *Мне* сестра болеет* (ср. siostra mi choruje); *Глаза Кристине* засияли* (ср. oczy zaśniły Krystynie);
- употребление только формы Т. п. при обозначении средства передвижения, что связано с более дифференциированной реализацией данного значения в русском языке: *ехать на поезде, на трамвае — ехать поездом, но *трамваем* (ср. jechać pociągiem, tramwajem).

2. Ошибки, связанные с деформацией падежных окончаний посредством подмены русских флексий польскими:
- склонение существительных м. р. на *-а/я* во мн. ч. по образцу мужского склонения: *коллега — коллеги — *коллегов* (ср. kolega — koledzy — kolegów);
- использование флексии *-е* при образовании формы И. п. мн. ч. у существительных м. р. и ж. р. с основой на шипящий или мягкий согласный: *камень — *камне, врач — *враче, душа — *душе* (ср. kamień — kamienie, lekarz — lekarze, dusza — dusze);
- унификация флексий Р. п. для существительных м. р. и использование окончания *-а* в случаях обязательного употребления флексии *-у*: *чаёк — *чаёка, медок — *медока, с одного *маха*;
- использование флексии *-ы* после твердых шипящих у существительных ж. р. на *-а* в форме ед. ч. Р. п.: *без *душы, нет *лужы* (ср. bez duszy, nie ma kałuży);
- использование флексии *-ы* после твердых шипящих у существительных ж. р. на *-ь* в форме

ед. ч. Р. п., *Д.* п. и П. п.: *без *мышы* (ср. bez myszy), *благодаря *блажы, думать о *глушы*;
- склонение существительных ср. р. на *-мя* подобно существительным ср. р.: *нет *именя* (ср. nie ma imienia), *дать *временя*;
- неразличение флексий *-ёв* и *-ев* у существительных м. р. в Р. п. мн. ч., обусловленное ошибками в постановке ударения: *нет *ру́чьев, *соло́вьев* (ср. bez profesorów, tematów, koców);
- использование только *-е-* в качестве беглого гласного в форме мн. ч. Р. п. у существительных ж. р.: *нет *студентек, *яблек* (ср. nie ma studentek, jabłek);
- использование флексий *-ы/и* у существительных III склонения в форме Р. п. мн. ч.: *нет *тетради, без *вещи, нет *мышы* (ср. bez rzeczy ‘без вещей’) при верном *нет тетрадей, без вещей, нет мышей*;
- использование флексий *-ы/и* у существительных ж. р. на *-а* с основой на мягкий согласный или шипящий в форме *Д.* п. и П. п. ед. ч.: *дать *Ани, думать о *душы* (ср. dać Ani, myśleć o duszy);
- употребление окончания *-ом* в форме мн. ч. *Д.* п.: *позвонить *студентом, написать *подругом* (ср. pomóc studentom, przyjaciółkom);
- использование во мн. ч. В. п. формы одушевленных существительных м. р., не являющихся наименованиями лиц мужского пола, а также форм ж. р. и ср. р., совпадающих с И. п.: *вижу *студентки, *коты, *чудовища* (ср. widzę studentki, koty);
- неразличение флексий *-ом, -ем, -ём* у существительных м. р. в форме Т. п. ед. ч., обусловленное ошибками в постановке ударения: *любуюсь *ко́нем, *малы́шем* (ср. podziwiać koniem, dzieckiem);
- употребление у существительных ж. р. флексии *-ом* по созвучию с польской *-ą* в форме ед. ч. Т. п.: *интересоваться *девушком, *книгом* (ср. interesować się dziewczyną, książką);
- использование флексии *-у* у существительных м. р. и ср. р. с основой на заднеязычный или мягкий согласный в форме П. п. ед. ч.: *в *Минску, о *гостю, на *морю* (ср. w Minsku, o gośću, o morzu).

3. Ошибки, связанные с калькированием беспредложных падежных форм и предложно-падежных сочетаний, призванных выражать те или иные смысловые отношения (значения, изучаемые на уровне А2–В1):
- использование конструкции «через + В. п.» для обозначения производителя действия в пассивных конструкциях: *Дом построен рабочими / Дом построен* ***через рабочих*** (ср. dom był zbudowany przez robotników);
- использование конструкции «до + Р. п.» при обозначении лица-адресата: *Брат отправил письмо родителям / Брат отправил письмо* ****до родителей*** (ср. brat wysłał list do rodziców);
- использование глагола *быть* в конструкции «у + Р. п. + И. п.» со значением физического или эмоционального состояния лица: *У него грипп / У него* ****есть*** *грипп* (ср. On ma grypę);
- широкое употребление конструкции «при + П. п.» при значениях пространственной близости и положения предмета на поверхности / на территории чего-либо: *Он сидел за столом / Он сидел* ****при столе*** (ср. siedział przy stole); *Рядом с окном стояло кресло / *При окне стояло кресло* (ср. przy oknie stał fotel); *Я оставила машину на улице Гоголя / Я оставила машину* ****при улице Гоголя*** (ср. Mieszkałam w domu przy ulicy Retrada);
- использование конструкции «сбоку + Р. п.» в значении ‘траектория движения, проходящая рядом с ориентиром’: *Он прошел мимо дома / Он прошел* ****сбоку дома*** (ср. Przeszedł obok domu);
- употребление конструкции «около + Р. п.» в значениях ‘положение предметов вокруг ориентира’, ‘траектория движения, проходящая по окружности ориентира’: *Люди стояли вокруг стола / Люди стояли* ****около стола*** (ср. Ludzie stali dokoła stolu); *Он ходил вокруг здания / Он ходил* ****около здания***;
- использование конструкций «недалеко + Р. п.» в значении приблизительное расположение предмета или лица по отношению к ориентиру’: *Сад был разбит недалеко от дома / Сад был разбит* ****недалеко дома*** (ср. ogród był niedaleko domu);
- использование конструкций «по правой/левой стороне + Р. п.»: *Больница справа от школы / Больница* ****по правой стороне школы***; *Он сел слева от меня / Он сел* ****по моей левой стороне*** (ср. usiadł po mojej lewej stronie);
- использование конструкций «до + Р. п.», «перед + В. п.», «под + В. п.» при значении ‘движение в направлении определенного предмета или лица’: *Машина подъехала к зданию / Машина подъехала* ****до здания*** */ Машина подъехала* ****перед здание*** */ Машина подъехала* ****под здание*** (ср. podeszli do auta ‘они подошли к машине’ *~ приблизились*; samochód zajechał przed kościoł ‘машина подъехала к церкви’ *~ именно к фасаду церкви*; podjechał pod dom ‘он подъехал к дому’ *~ оказался рядом с ним, остановился у любой из сторон ориентира*);
- использование конструкции «в + В. п.» для обозначения времени действия, совершающегося регулярно, для названия дней недели: *по понедельникам, по четвергам / *в понедельники, *в четверги*; «по + П. п.» со словом *ночь — по ночам / *по ночах*, «Т. п.» для слова *утро — по утрам / *утрами* (ср. chodzi do kościoła w niedziele, nie śpi po nocach, biega rankami);
- неразличение конструкций «с + Р. п. + до + Р. п.» и «с + Р. п. + по + В. п.», либо широкое употребление варианта, схожего с польским: *с понедельника до воскресенья, с понедельника по воскресенье / *от понедельника до воскресенья* (ср. pracuję od poniedziałku do niedzieli);
- использование конструкции «за + В. п.» вместо «через + В. п.» в значении ‘момент речи как точка отсчета’: *Он сделает это через неделю / Он сделает это* ****за неделю*** (ср. zrobi to za tydzień);
- частичное использование русской конструкции «через + В. п. + после + Р. п.» или полная замена польским вариантом «(в) В. п. + по/после + П. п.» в значении ‘период времени, отделяющий одно событие от другого’: *Она вернется через час после работы / Она вернется* ****в час*** *после работы; Отец позвонил мне через час после отъезда / Отец позвонил мне* ****в час по отъезде*** (ср. zadzwonił do mnie godzinę po wyjeździe; zadzwonią w godzinę po naszym wyjeździe ‘они позвонят через час после нашего отъезда’);
- частичное использование русской конструкции «за + В. п. + до + Р. п.» или полная замена польским вариантом «(на) В. п. + перед + Т. п.» в значении ‘период времени до определенного события, когда происходит некое действие’: *Он пришел за час до обеда / Он пришел* ****на час*** *до обеда / Он пришел* ****на час перед обедом*** (ср. przyszedł godzinę przed obiad; zasnął na godzinę przed jego przyjściem ‘он заснул за час до его прихода’);
- использование конструкции «перед + Т. п.» в значении ‘приблизительное время осуществления действия накануне события’: *Он должен был зайти до вечера / Он должен был зайти* ****перед вечером*** (ср. miał on przyjść przed wieczorem);
- использование конструкций «В. п. + тому» в значении ‘промежуток времени, прошедший после определенного события до момента речи’: *Последний автобус ушел час назад (час тому назад) / Последний автобус ушел* ****час тому*** (ср. ostatny autobus odjechał godzinę temu);
- использование конструкции «за + Р. п.» в значении ‘время действия, обозначенное через имя правителя, политического режима’: *Он жил при царях / Он жил* ****за царей*** (ср. żył za carów);
- использование конструкции «при + П. п.» в значении ‘период, во время которого совершается действие’: *Он расскажет мне все за ужином / в праздник — Он расскажет мне все* ****при ужине*** */* ****при празднике*** (ср. powie mnie przy kolacje);
- использование конструкций «через + В. п.», «по(с) поводу + Р. п.» при значении ‘причина, которая приводит к негативным последствиям’: *Он опоздал из-за метели / Он опоздал* ****через метель*** */* ****по поводу метели*** (ср. spóźnił się z powodu zamieci, spóźniła się przez męża ‘опоздала из-за мужа’);
- употребление конструкций «с + Р. п.» в значении ‘причина как внутренние обстоятельства, приводящие к изменению состояния, прекращению существования’: *Она смеялась от радости / Она смеялась* ****с радости*** (ср. śmiała z radości);
- использование конструкции «мимо + Р. п.» для выражения уступительных отношений: *Несмотря на все препятствия он выстоял /* ****Мимо всех препятствий*** *он выстоял* (ср. przetrwał mimo wszystkich przeszkod);
- употребление конструкции «по + В. п.» при выражении целевых отношений: *Нужно сходить в магазин за молоком / Нужно сходить в магазин* ****по молоко*** (ср. chodzić do sklepu po mleko);
- употребление конструкции «о + П. п.» для описания внешности человека или внешнего вида предмета: *Передо мной стояла девушка со светлыми волосами / Передо мной стояла девушка* ****о светлых волосах*** (ср. widzę dziewczynę o jasnych włosach);
- использование конструкции «с + Р. п.» при характеристике предмета через материал изготовления: *На кухне стоит стол из дерева / На кухне стоит стол* ****с дерева*** (ср. to stół z drzewa) или источник происхождения: *Я получила посылку из дома / Я получила посылку* ****с дома*** (ср. dostałam paczkę z domu);
- использование конструкции «до + Р. п.» при обозначении целевого предназначения предмета: *В кувшине была вода для умывания / В кувшине была вода* ****до умывания*** (ср. płyn do mycia naczynia ‘жидкость для мытья посуды’);
- употребление конструкции «прил. в сравнит. степ. + от + Р. п.» при обозначении большей степени признака у лица или предмета: *Эта книга интереснее фильма / Эта книга интереснее* ****от фильма*** (ср. ta książka jest ciekawszy od filmu);
- использование конструкции «о + В. п.» для обозначения количественных различий при сопоставлении: *Сестра старше брата на пять лет / Сестра старше брата* ****о пять лет*** (ср. siostra jest starszy brata o pięc lat).

Выявленное нами отрицательное поле потенциальной интерференции ясно показывает, на какие моменты стоит обратить пристальное внимание при изучении предложно-падежной системы русского языка на разных уровнях обучения. Так, интерференция, связанная с функционированием падежных

форм, может проявляться на всех уровнях обучения (к примеру, значение средства передвижения изучается на начальном этапе, однако, как показывает наш эмпирический опыт, ошибка *ехать автобусом** может встречаться и в речи студентов продвинутого уровня). Использование падежных форм в сочетании с глаголами или прилагательными зависит от этапа введения указанного лексико-грамматического материала. Трудности, вызванные подменой русских флексий, наиболее характерны для начального этапа обучения. Блок потенциальных ошибок в использовании средств предложно-падежной системы, предназначенных для реализации тех или иных функционально-семантических отношений, четко соответствует уровням А2–В1 и может быть использован в целях разработки конкретного методического материала, направленного на предупреждение возможных ошибок при введении и первичном закреплении значений, характерных для данного этапа обучения. ■

■ ЛИТЕРАТУРА:

1. Вайнрайх У. Одноязычие и многоязычие // Новое в зарубежной лингвистике. М., 1972. Вып. 6. Языковые контакты.
2. Виноградов В. А. Интерференция // Большой энциклопедический словарь «Языкознание» / Под ред. В. Н. Ярцевой. М., 1998.
3. Карольчук М. Методика предупреждения грамматической интерференции в процессе обучения русской речи польских студентов-филологов (на материале имен существительных): Автореф. … кандид. пед. наук. Минск, 2003.
4. Милославский И. Г. Краткая практическая грамматика русского языка. М., 1987.
5. Ставаж С. Основные тенденции в области изучения межъязыковой интерференции в польской лингводидактике // Русский язык за рубежом. 1986. № 5.
6. Щерба Л. В. Языковая система и речевая деятельность. М., 2004.
7. Madelska L. Практическая грамматика польского языка: Podręcznik do nauki języka polskiego dla cudzoziemców. Kraków, 2012.
8. Pyzik J. Przygoda z gramatyką. Kraków, 2006.

Regina Shamsutdinova

POTENTIAL FIELD OF NEGATIVE INTERFERENCE IN THE STUDY OF RUSSIAN PREPOSITIONAL-CASE SYSTEM IN POLISH AUDIENCE

Keywords: *Russian as a foreign language, Polish language, comparison, prepositional-case system, interference.*

The paper presents the results of Russian and Polish prepositional-case system comparative analysis in which the author analysed the similarities and differences between formal indicators of case forms in Polish and Russian languages, specificities of their functioning in the sentence and ways of expressing various semantic relations. Conducted contrastive analysis allowed us to delineate the potential field of negative interference that may occur in the study of prepositional-case system of Russian language for Polish students.

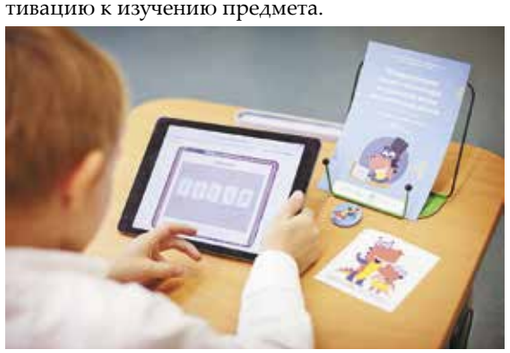
■ Более 500 000 детей стали участниками онлайн-олимпиады «Русский с Пушкиным»

Государственный институт русского языка им. А. С. Пушкина совместно с российской образовательной платформой uchi.ru в октябре 2016 года провел онлайн-олимпиаду по русскому языку для учащихся начальной школы. Олимпиада проводилась в рамках реализации федеральной целевой программы «Русский язык». Основная цель — популяризация лингвистических знаний и повышение интереса учащихся к родному языку.

На сайте rusolymp.pushkininstitute.ru зарегистрировалось рекордное число участников — более миллиона. А в основном туре онлайн-олимпиады приняли участие 502 000 школьников 1–4-х классов как из России, так и зарубежных стран (Украины, Белоруссии, Польши, США, Турции, Великобритании, Франции, Австралии и др.).

В разработке заданий принимали участие заведующая кафедрой русской словесности и межкультурной коммуникации Института Пушкина Арина Жукова, доцент кафедры общего и русского языкознания Александра Матрусова и учитель московской школы № 117 Ирина Живаева.

Задания были связаны с такими понятиями, как алфавит, соотношение звуков и букв, членение текста на слоги, части речи и состав слова, словоизменение и формообразование, орфография и пунктуация, лексика и фразеология, члены предложения и логика построения текста. Все задачи представлены в интерактивной, игровой форме, которая очень нравится детям и усиливает их мотивацию к изучению предмета.



О РАБОТЕ С ДЕТЬМИ-БИЛИНГВАМИ НА ДЕТСКИХ КУРСАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В РЦНК В ВАРШАВЕ

Наталья Мизернюк-Роткевич
преподаватель курсов русского языка
РЦНК в Варшаве
Варшава, Польша
natalimiz2000@mail.ru

Ключевые слова:
детские курсы, РЦНК, билингвальные дети, письменная речь, родной язык

Детские курсы по развитию речи и русскому языку в Российском Центре науки и культуры в Варшаве открылись в 2011 г. на базе курсов русского языка для взрослых.

Организация и методы работы детских курсов русского языка и культуры речи основаны на принципах, выработанных по результатам экспериментального обучения первых групп, образованных в 2011–2012 гг. Среди основных принципов:

- разделение детей по типу обучения РКИ и русскому как родному для достижения успешных результатов обучения;
- активное внедрение коммуникативно-деятельностной методики для повышения мотивации, особенно в работе с младшими детьми;
- активное использование аудиовизуальных средств и методов драматизации для оживления атмосферы и конструирования культурно-языковой среды;
- преобразование стандартной концепции курсов русского языка путем усиления творческой составляющей обучения, а именно, включением в учебный процесс интегрированных уроков ритмики, элементов художественного творчества и русского фольклора;
- включение в уроки русского языка элементов литературного чтения и страноведения;
- дополнение образовательной части формами полноценного досуга для детей на русском языке. Первоначально — путем совместной организации и проведения праздников, впоследствии — организацией дополнительных творческих или интеллектуальных занятий (музыка, театр, рисование).

В настоящее время на наших курсах работает 11 групп детей на коммерческой основе и одна группа младших детей «Теремок», посещение которой бесплатно. В количественном выражении это около 120 человек. Курсы работают в субботнем режиме с 9:00 до 15:20, три группы — старших детей-билингвов и группа «Путешествие по России» — работают по будням. Непосредственно на детских курсах занято три преподавателя, два из которых работают в тесной связке, совместно ведя блок «Русский язык и развитие речи» и «Творчество». Этот двойной курс преподается пяти группам: 1) дошкольникам по программе «русский язык как родной» (две группы), 2) младшим школьникам и дошкольникам

по программе «русский как иностранный» (две группы), 3) младшим школьникам (одна группа детей 1–2 классов) по смешанной программе «русский как семейный и русский как иностранный». Шестая субботняя группа младших школьников (2–4 классы) занимается два часа русским языком и литературой по программе «русский как родной». В семестре 15 сдвоенных занятий, последнее из занятий — Новогодний детский концерт или выпускной утренник.

Еще две группы старших детей изучают русский по программе «русский как родной», занимаясь два часа русским и литературой, а третий час посвящен элементам страноведения России. Оставшиеся две старшие группы занимаются два часа по программе РКИ.

Количество детей в группе колеблется от 5 до 10–13 человек, их национальный состав самый разнообразный. В этом году помимо польских детей, занимающихся по программе РКИ, и детей из смешанных семей, где один из родителей — поляк, а второй — русскоязычный, много детей из смешанных семей с одним русскоязычным родителем и родителем иной национальности, чем польская. Есть украинско-английское сочетание — двое детей лучше владеют английским языком, чем русским; кроме того, старший мальчик (10 лет), учится в немецкой школе и знает немецкий. Семья несколько лет живет в Польше и дети также неплохо освоили и этот язык), двое детей из русско-датской семьи (старшая девочка владеет русским как первым родным, понимает по-датски, но практически не говорит — у папы нет времени заниматься с ней, учится в английской школе и свободно говорит по-английски); девочка из арабско-русской семьи (свободно говорит по-русски и по-английски); ребенок из аргентинско-украинской семьи, девочка из смешанной греческо-украинской семьи. В бесплатную группу «Теремок» ходили дети из русско-хорватской семьи. Было также такое экзотическое сочетание, как польская мама и отец непалец, дети говорили по-польски и немного по-английски. В 2016/17 учебном году в группы нашего центра записались четверо детей из русско-французских семей, демонстрирующих разную степень владения языком — от практически нулевой (младший ребенок 4-х лет), до прекрасного устного русского с освоенными элементами русской грамоты, но с отсутствием навыков письма. Если говорить о детях русскоязычных родителей, то в наш Центр помимо непосредственно русских ходят представители разных народов и национальностей — буряты, чеченцы, белорусы, украинцы, грузины. Такой разнообразный набор национальностей и культур во многом облегчает и собственно говоря легитимизирует одну из главных составляющих современного подхода в преподавании русского языка детям соотечественников, а именно налаживание межкультурной коммуникации, интерес к иному — не такому, как наше, культурному достоянию, выработка толерантности и симпатии к духовному миру других народов, а благодаря этому — осознание ценности, значения и привлекательности культуры собственного народа (имеется в виду народ исторической родины родителей), а также и позитивная самоидентификация ребенка с данной культурой.

Состав групп определяется прежде всего уровнем владения учащимися русским языком. Возраст большого значения не имеет, если речь идет о группе начинающих, работающих по принципу РКИ. Так, в одной группе начинающих у нас объединены 5-и и 7–9-летние дети. Программа устного курса сходна для детей этого возраста, а курс обучения грамоте у них проводится по-разному: в то время, как старшие дети переписывают слоги и слова, читают по учебнику, младшие выполняют посильные задания — раскрашивают, вырезают, пишут, лепят из пластилина отдельные буквы. Конечно, эту группу следовало бы разделить для более эффективного усвоения материала, однако малое количество младших польскоязычных детей в группе не позволяет открыть дополнительную группу.

Урок начинается с приветствия и фонетической зарядки, представляемой то в виде артикуляционной гимнастики со смешными звуками и гримасами, то в виде считалочек и детских рифмовок, чистоговорок и скороговорок. Повторяемые регулярно, они быстро запоминаются и способствуют выработке правильного произношения.

В польском языке нет мягкого [т’], по-другому произносится звук [ч], нет твердого [л]. Трудности вызывает звук [щ]. По-другому произносятся гласные звуки — нет такой огубленности и интенсивности.

■ Примеры используемых на занятиях фонетических стихов:

На звук [т’]:

Та-та-та — у нас дома чистота/
Ты-ты-ты — съели кашу всю коты.
Ти-ти-ти — съели кашу всю почти.
Тё-тё-тё — отложили мы шитьё.
Ать-ать-ать — мы идём сейчас гулять.
Ат-ат-ат — позовём с собой ребят.
Тили-тили тесто,
Не сходите с места.
Тики-тики-так,
Делайте вот так.

Чистоговорка сопровождается произвольными движениями детей.

На звук [л]:

Молоко пролил Антошка.
Молоко лакала кошка.
Всё лакала и лакала,
Пока лужа не пропала.
Жил-был белый-белый слон.
Бел как облако был он.
Был белее слон белил.
Булки белые любил.

На звуки [ч] и [щ]:

Часовщик, прищурив глаз,
Чинит часики для нас.
Нет чудеснее рубашек,
Чем рубашки черепашек.
Очень прочные рубашки
Чинно носят черепашки.
Щеткой чищу я щенка,
Щекочу ему бока.

Чистоговорки используются и при работе с детьми-билингвами, и при работе с иностранцами. Для облегчения понимания приводится иллюстрация или смысл разъясняется пантомимой. Таким образом незнакомая лексика надолго остается в памяти.

После приветствия и фонетической зарядки происходит проверка домашнего задания. Далее следует представление лексического или речевого материала, обсуждение и чтение текстов (для школьников). Объяснение темы подкрепляется наглядными материалами (интерактивная доска, плакаты, иллюстрации в учебниках). Материал закрепляется упражнениями, языковыми, предкоммуникативными и коммуникативными играми. Среди языковых игр, используемых на занятиях, — «Эхо», «Снежный ком», «Назови пару» (по смыслу, по форме, по цвету в зависимости от целей), «Сделай слово маленьким» (отработка уменьшительных форм слова). Очень популярны у детей альтернативные игры-упражнения, развивающие механизмы выбора и комбинирования слов — игры «Скажи наоборот», «горячо — холодно», «летает — не летает», разнообразные лото. Для оживления и внесения динамики часто используется мяч. Прекрасно зарекомендовала себя и собственно игра с мячом — «Съедобное — не съедобное». Особенной любовью пользуется и классическая детская игра «Испорченный телефон», который не перестает ломаться ко всеобщему удовольствию.

Среди игр предкоммуникативного типа, особенно часто используемых на занятиях, — «Отгадай, кто я (мой друг)», «Отгадай, что я загадал», когда при отработке какой-либо лексической темы — животные, профессии, продукты, растения, овощи-фрукты, одежда, мебель и т. д. дети или команда команде загадывают друг другу определенное слово и с помощью вопросов и ответов угадывают. Для облегчения задачи можно воспользоваться наглядными материалами — карточками из детского лото, предварительно отобранными по тематике. Большой интерес у детей вызывают предкоммуникативные игры, где необходимо подкреплять свои слова движениями типа «Где работаем, не скажем, а что делаем — покажем». С младшими детьми хорошо идут игры с пантомимическим изображением животных — отрабатываются глаголы движения и описываются повадки животных (для детей-билингвов), а также выясняется, чем любит питаться данное животное.

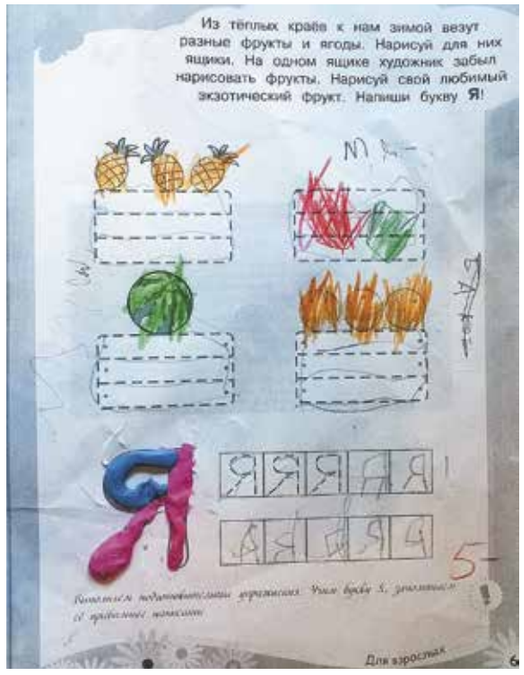
Малое количество времени, отведенное на занятия по русскому языку, не позволяет, к сожалению, активно пользоваться полным арсеналом игр. На одном конкретном уроке, как правило, используется не больше 1–2 игр (если это не обобщающий урок, который целиком может строиться на играх). Одна из них обязательно должна быть подвижной, в таком случае она может заменить необходимую для детей гимнастику в середине урока. Нами особенно часто используются подвижные игры под музыку Е. и С. Железновых [4].

Все дети, кроме самых младших из группы «Теремок», осваивают русскую грамотность и русский письменный язык. Тут мы целиком разделяем мнение многих исследователей, утверждая, что только таким образом можно надолго и эффективно закрепить в ребенке-билингве «врожденное» знание второго (первого?) родного языка. Только знакомство с письменной речью, с ее имеющимися формами и стилями (на уровне возраста, разумеется) сделает из ребенка полноправного носителя языка, откроет ему возможности для самостоятельного постижения и усвоения его законов, научит формулировать собственные мысли, сделает его в конце концов грамотным[1]. Недопустимы случаи, когда ребенок в возрасте 11 лет, прекрасно говорящий на русском языке, имеющий возможность общаться со сверстниками в России, остается безграмотным. Такой случай был у нас в РЦНК в 2013 году. На занятия пришла девочка из смешанной семьи. Мама не смогла или не нашла времени научить ее, девочка рассказывала, что она немного освоила кириллицу в поездках в Россию с помощью бабушки и знакомых (младших) детей, удивленных, что такая большая девочка не умеет читать. Уровень ее разговорной речи и возраст не позволил записать ее в младшую группу, а в группе 8–10-летних детей, хорошо читающих и второй год осваивающих русскую грамотность, ей было очень неудобно (в эмоциональном смысле) и тяжело. Однако довольно быстро с помощью индивидуальных заданий она догнала группу (орфография, к сожалению, давалась с трудом и в конце года).

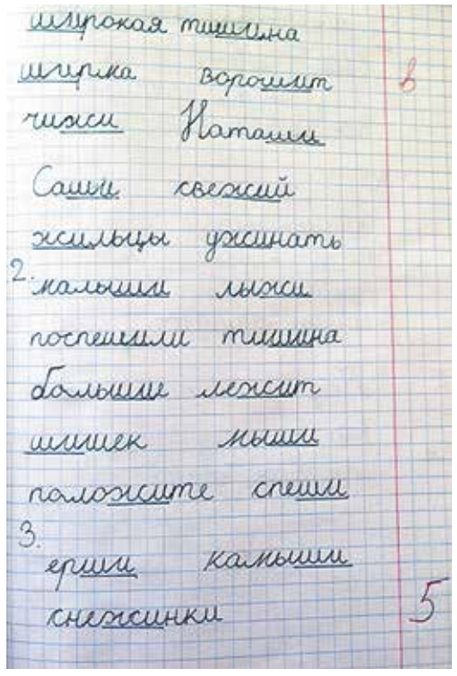
Обучение русской грамоте на наших курсах проводится разными методами. Был опыт работы по кубикам Зайцева, в общем, успешный, но от него как от главного пришлось отказаться из-за некоего однообразия, нехватки часов и периодичности повторений. Кроме того, родители настоятельно просили ввести элементы письма в дошкольной группе, что и было сделано. Альтернативой кубикам оказался метод Железновых «Пластилиновая азбука. Лепим. Поём. Читаем». Дети с удовольствием лепят

[1] Хотелось бы здесь высказать полное неприятие слов известного специалиста в обучении РКИ профессора Бердичевского, выразившегося в одном из своих докладов подобным образом: «преподавание грамматики письменной речи и правописания вторично в зарубежных русских школах». См. [2: 3].

из пластилина русские буквы, вспоминают слова, начинающиеся с этих букв, пропевают забавные и мелодичные стихи, описывающие процесс лепки каждой конкретной буквы. Совмещение нескольких видов деятельности в процессе разучивания буквы способствует ее прочному усвоению. Как правило, после такой многоуровневой работы, в которую оказывались вовлеченными практически все органы чувств, буква усваивалась и легко воспроизводилась ребенком другими средствами. Лепка под музыку была совмещена с работой по прописям для дошкольников, куда дети могли вклеить вылепленные буквы. Для развития графомоторных навыков используются различные задания типа лабиринтов, дорожек, обводки по пунктирным линиям.

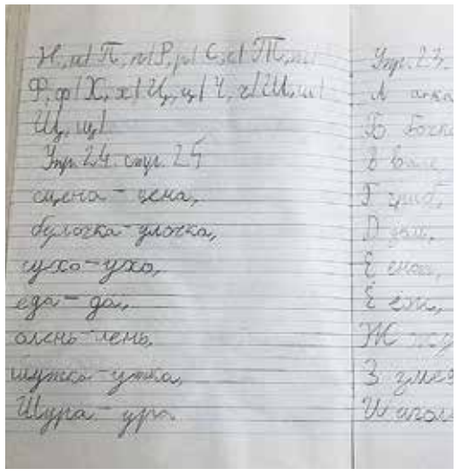


В группе младших школьников, обучающихся по программе русского как родного (условно 1-й и 2-й классы, оба занимаются по программе 1-го класса УМК для зарубежных школ, но 1-й класс — по первой, букварной части, 2-й — по второй, где представлены уже первые правила, вводится звукобуквенный анализ слова, дается понятие звонкого и глухого, твердого и мягкого звуков и т. д.) обучение письму ведется по российской системе прописей. Дети выполняют домашние задания по написанию букв и буквосочетаний. А впоследствии и более трудные орфографические задания по рабочим тетрадям упомянутого УМК [3]. Однако приходится констатировать, что материалов рабочих тетрадей явно недостаточно, и мы дополняем их иными источниками. Прежде всего это «Тренажер по чистописанию» (дополнение к «Азбуке» Горецкого, но мы работаем только с «Тренажером») [5]. В «Тренажере» листы разлинованы в косую линейку, чего нет в рабочих тетрадях нашего УМК. Надо сказать, что освоение классического российского типа письма с наклоном вправо проходит с трудом. Дети пишут прямо или с очень легким наклоном. Однако мы не заостряем на этом внимания. Вообще русская графика дается с трудом многим детям, но классический принцип «терпение и труд» — девиз старой русской школы — демонстрирует эффекты. В 2015/2016 учебном году ученик нашего 2-го класса, мальчик из смешанной украинско-английской семьи, учащийся в немецкой школе, добился показательных успехов. Если в начале года он писал только печатными буквами, демонстрируя соединения и написание отдельных букв на манер латиницы — буквы *б, к, м, т*, то к концу года у него выработался ровный и аккуратный почерк с легким наклоном вправо.

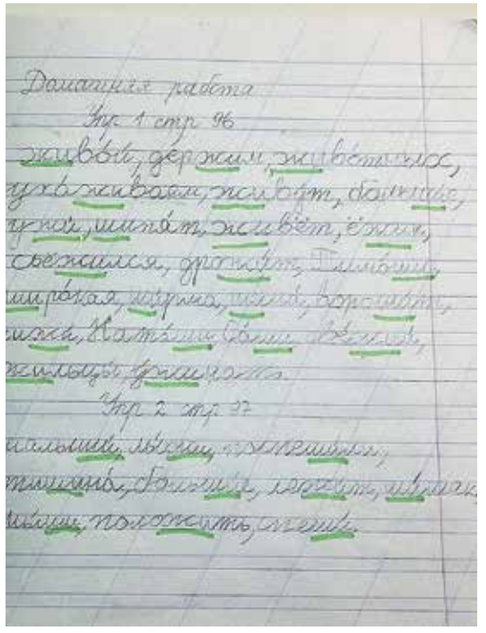


Приведем еще несколько примеров образцов почерка детей-билингвов и выполнения ими грамматических заданий (8–9 лет.)

Первый пример — тетрадь девочки из русско(мама — русская бурятка)-польской семьи. Начало учебного года — нетвердость и неровность почерка. Надо сказать, что девочка вообще очень неохотно говорила по-русски, однако ко второй половине года произошел перелом, девочка стала активнее высказываться, реже переходила на польский, увереннее стала читать. Исправился и почерк.



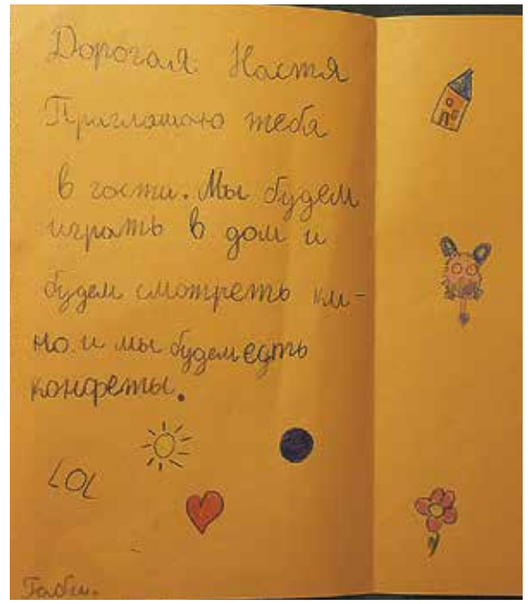
Тетрадь Габи в начале учебного года



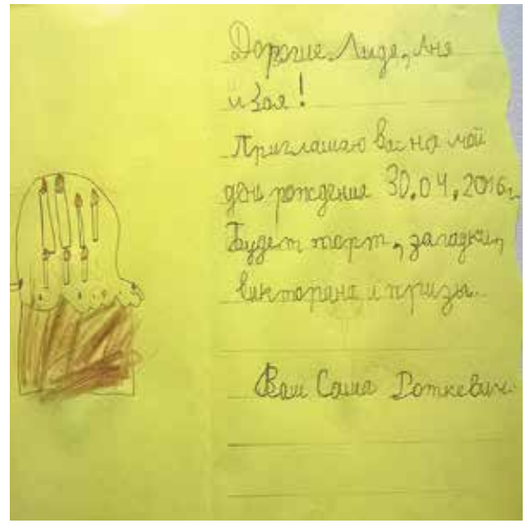
Тетрадь Габи к концу года

Обучающиеся по билингвальной программе поляки также демонстрируют успехи в письменной речи, хотя, конечно же, работа идет медленнее и налицо больше сходства с латиницей.

Задания по прописям и выполнение орфографических упражнений не являются любимыми заданиями детей. Как только ребята немного осваиваются в письме, к обязательным орфографическим и грамматическим заданиям мы добавляем более интересные и творческие. К таким можно отнести написание поздравительной открытки или приглашения. Такие открытки мы писали в группе школьников 7–9 лет.



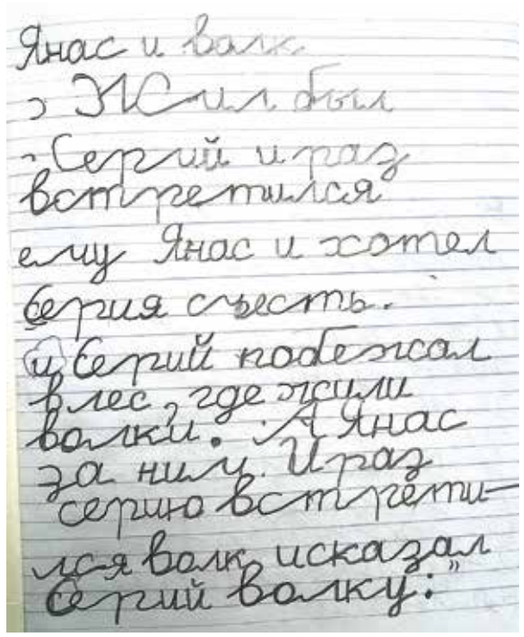
Приглашение Габи, 8 лет



Приглашение Александра (смешанная русско-польская семья) на свой 7-й день рождения

Степень освоенности с письмом и переход на иной уровень демонстрируют такие творческие работы, как написание произвольных текстов. Некоторые дети не поддаются обучению в жестких рамках прописей и орфографических упражнений. Такая форма работы вызывает у них раздражение и нежелание выполнять задания. На помощь приходят творческие формы. Один из учеников самостоятельно начал писать тексты наподобие сказок. Они далеко не всегда логичны и не всегда

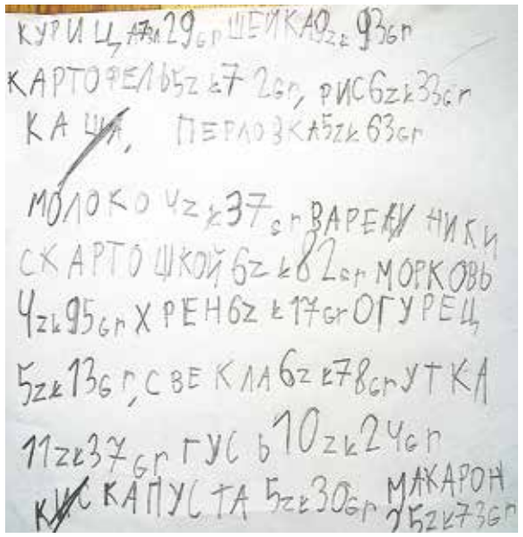
имеют согласованное содержание, но ценны тем, что освобождают когнитивные процессы в ребенке, включают свободное мышление на русском языке, позволяют ему реализовывать творческий потенциал. Стимулом к такому словотворчеству может стать чтение произведений художественной литературы, прежде всего сказок, как это было в случае Александра (7 лет. Сказки он начал писать в возрасте 6 лет и 9 месяцев).


Янас и волк.
Это был
Серий и раз
встретился
ему Янас и хотел
Серия съесть.
Серий побежал
в лес, где жили
волки. А Янас
за ним. Раз
Серию встрети-
лся волк и сказал
Серий волку:

Сказка о волке и Янасе

Сказка — полностью самостоятельное произведение ребенка. Она демонстрирует его знакомство с формами традиционной русской сказки: «жил-был», очерчены главные герои — злой Янас, некто Серий и Волк, прослеживается сюжет — Серий хочет спастись от злого Янаса, которого в конце концов съедает волк. На вопросы, почему у персонажей такие странные имена, ответа получить не удалось. Полет фантазии продиктовал именно такие, а не иные. Текст демонстрирует и многочисленные интерференции польского языка: «подождал НА Янаса», употребление «и раз » вместо «однажды». Но в целом такие образцы самостоятельного детского творчества могут только радовать.

Еще одной формой творческого освоения способности писать по-русски может быть составление списков продуктов. Такое творческое задание было в одной из групп младших школьников. Интересно, что названия продуктов в приведенном примере писались по-русски, а цены указывались на польском языке. В данном случае ребенку, уже освоившему письменную речь, не хотелось писать письменными буквами, для быстроты он составил такой список в печатном варианте.


КУРИЦА 29 gr ШЕЙКА 9 zł 36 gr
КАРТОФЕЛЬ 5 zł 72 gr, РИС 6 zł 33 gr
КАША, ПЕРЛОВКА 5 zł 63 gr
МОЛОКО 4 zł 37 gr ВАРЕНИКИ
С КАРТОШКОЙ 6 zł 62 gr МОРКОВЬ
4 zł 95 gr ХРЕН 6 zł 17 gr ОГУРЕЦ
5 zł 13 gr, СВЕКЛА 6 zł 78 gr УТКА
11 zł 37 gr ГУСЬ 10 zł 24 gr
КУС КАПУСТА 5 zł 30 gr МАКАРОН
5 zł 73 gr

Со школьниками 9–11 лет помимо занятий по русскому языку, где мы используем также пособие Акишиной «Страна русской грамматики» [1], проходят занятия по литературному чтению. После прочтения произведения и беседы по его содержанию пишется изложение и короткое рассуждение по теме произведения. В течение 2015/2016 учебного года читались рассказы Л. Толстого, А. Куприна, М. Зощенко, В. Драгунского.

Обучение на курсах носит свободный характер, дети не оцениваются систематически, если же оценки и фиксируются на работах детей, то только хорошие. Главная цель курсов — развитие высокой мотивации к изучению и совершенствованию русского языка.

На наших курсах используются самые различные средства обучения — классические УМК, пособия по развитию речи и обучению русской грамоте, методики для развития речи и творческих способностей дошкольников, а также и прежде всего — многочисленные наглядные и развивающие пособия. Как известно, для эффективного обучения детей дошкольного и младшего школьного возраста, а билингвов и инофонов в особенности, одним из основополагающих элементов является создание комфортной и познавательной окружающей среды, стимулирующей интеллектуальный и творческий потенциал ребенка.

Не последнюю роль в работе с детьми играют и такие наглядно-вспомогательные материалы, как пластилин, цветные карандаши, фломастеры, цветная бумага и картон, краски, природные материалы, т. е. все то, что помогает заинтересовать ребенка, погрузить его в процесс творчества, сделать обучение более привлекательным, а также способствовать усвоению нового с помощью стимулирования мелкой моторики.

Уже третий год на занятиях с дошкольниками одним из методов знакомства с русской азбукой и первоначальными навыками чтения детей-билингвов нами была избрана методика Екатерины и Сергея Железновых «Пластилиновая азбука. Лепим. Поём. Читаем». Методика позволяет небанальным и очень привлекательным способом познакомить детей с русскими буквами и сформировать первые навыки складового чтения.

Аудиовизуальные материалы также находятся в активном арсенале наших преподавателей. Практически на каждом уроке дети слушают песенки, потешки, игровые речевки. Лидируют опять таки материалы методики Железновых — «Забавные уроки для малышей», «Веселые уроки для малышей», «10 мышек», а также фольклорные материалы. Использование песен и игр на уроках для детей преследует не только дидактические и расслабляющие цели, как это характерно во взрослой аудитории. Как известно, игра для ребенка — это стихия его жизни, это один из способов функционирования его в этом мире, это средство к познанию мира. Таким образом использование игр — языковых, речевых, коммуникативных (все это вкупе с подвижными и музыкальными) становится непременным условием для вовлечения ребенка в новый для него процесс обучения, которое уже не воспринимается таковым. Игры создают условия для облегчения ребенком процесса усвоения необходимого материала даже на подсознательном уровне. Игры, как правило, сопровождаются многочисленным повторением стандартной лексики, что облегчает запоминание и введение конкретных речевых образцов в речь. Например, с малышами активно используются пальчиковые игры и песенки со стандартными движениями с музыкальным сопровождением Железновых, такие как «10 мышек вышли погулять», «Мальчик-пальчик, где ты был», «Часы», «У жирафов пятна-пятна», «Где же наши ручки», «Краб», «Мы скакали», «Цапля» в качестве закрепляющего материала по темам «Счет», «Семья», «Части тела», «Глаголы движения».

На уроках «Творчество» в качестве аудиоматериалов помимо музыки в записи на электронных носителях выступают клавишные и ударные музыкальные инструменты — фортепьяно, треугольники, бубны, трещотки, активно используется хоровое пение. Все это нацелено на раскрепощение внутреннего мира учащихся, вовлечение их в совместное творчество, создание благоприятной эмоциональной атмосферы.

Невозможно себе вообразить урок в современном детском образовательном учреждении без интерактивной доски со стилусом, служащей в зависимости от потребностей и экраном для демонстрации фильмов и мультфильмов, учебных презентаций, и учебной доской — главным помощником учителя при объяснении нового материала, и ученической тетрадью для отработки многочисленных орфограмм и просто приставкой для сетевых игр, которые все больше и больше используются в обучении. Тут нельзя не вспомнить и не отдать дань уважения и признательности авторам замечательного ресурса Института русского языка им. А. С. Пушкина «Русский язык для наших детей», в банке которого находятся десятки интереснейших, развивающих языковое чутье и расширяющих представления об окружающем мире игр и игровых заданий. ■

■ ЛИТЕРАТУРА:

1. Акишина А. А. Страна русской грамматики (для детей соотечественников, проживающих за рубежом). Книга I. М., 2013.
2. Бердичевский А. Почему дети российских соотечественников за рубежом не хотят учить русский язык // Выступление на Всемирном конгрессе соотечественников, проживающих за рубежом. 2 декабря 2009 г. в Москве: http://bilingual-online.net/index.php?option=com_content&view=category&id=4&Itemid=37&lang=ru
3. Дронов В. В., Мальцева И. В., Синячкин В. П. и др. Русский язык и чтение для зарубежных школ. М., 2009.
4. Железновы Е. и С. Серия компакт-дисков для общего и музыкального развития малышей от рождения до школы. Музыка с мамой. Серия CD. Детское музыкальное издательство «Твик», 2006.
5. Жиренко О. Е., Лукина Т. М. Тренажер по чистописанию. Добукварный и букварный периоды. 1 класс / К уч. Горецкого В. Г. и др. Азбука. М., 2015.
6. Протасова Е. Ю. Приключения на столе. Игровое приложение к учебно-методическому пособию для двуязычного детского сада «Русский язык для дошкольников». Спб., 2007.
7. Хамраева Е. А., Иванова Э. И. Давайте познакомимся. Русский язык как иностранный: Уч. для начинающих. М., 2009.

Natalia Mizerniuk-Rotkiewicz

ABOUT THE WORK WITH BILINGUAL CHILDREN AT THE RUSSIAN CENTRE OF CULTURE AND SCIENCE IN WARSAW

Keywords: *courses for children, RONIK, bilingual children, writing, native language.*

A history of the founding of children's courses of Russian language at the Russian Centre of Culture and Science in Warsaw is presented. The methods of work with bilingual children are decrypted. The special attention is focused on the descriptions of the ways and abilities of teaching writing skills. The author specially emphasize the importance of proven abilities of writing language for the stable and high-grade knowledge of other native of a child.

К ЯЗЫКУ ЧЕРЕЗ КУЛЬТУРУ: НЕКОТОРЫЕ ЗАМЕЧАНИЯ О СОСТАВЛЕНИИ УЧЕБНОГО ПОСОБИЯ ПО РКИ ДЛЯ ПОЛЬСКИХ СТУДЕНТОВ-РУСИСТОВ

Агата Буховецка-Фудала
кафедра языковой коммуникации Института русистики Варшавского университета
Варшава, Польша
ajbuchow@uw.edu.pl

Дорота Пекарска-Винклер
кафедра языковой коммуникации Института русистики Варшавского университета
Варшава, Польша
dopiekar@uw.edu.pl

Ключевые слова: *культуроведческий подход, межкультурная коммуникация, пособие по РКИ, диалогическое обучение, оптимизация обучения РКИ*

Поиски эффективных путей обучения иностранным языкам привели к разработке культуроведческого подхода к лингвистическому образованию. В его основе лежит идея взаимосвязанного изучения языка и культуры. Понимание ценности и своеобразия языка и культуры народа, говорящего на данном языке, способствует формированию толерантного отношения к нему, вызывает интерес к его особенностям, помогает освободиться от многих стереотипов, которые часто мешают полноценному общению и пониманию друг друга. Культуроведчески ориентированное обучение иностранному языку предполагает обеспечение коммуникативной компетенции в актах межкультурной коммуникации через полноценное восприятие речи собеседника и аутентичных текстов, рассчитанных на носителя языка.

В процессе обучения РКИ студентов-филологов Варшавского университета наряду с коммуникативной большое внимание уделяется формированию межкультурной компетенции. Запланированная в программе предмета *Практические занятия по русскому языку* культуроведческая тематика дополняется грамматическим и лексическим материалом, все аспекты языка изучаются во взаимосвязи, в результате чего студенты обучаются речевой деятельности на русском языке в ситуациях общения, приближенных к аутентичным актам коммуникации. Комплексный подход к организации процесса обучения русскому языку способствует созданию у наших воспитанников возможностей для углубленной, фундаментальной и профессиональной подготовки.

Сформированная таким образом программа обучения языку предполагает использование актуальных учебных пособий, рассчитанных на учащихся продвинутого уровня владения языком и содержащих соответствующий лексико-грамматический материал. Пособия и учебники, адресованные студентам-филологам, должны содержать материалы, включающие обширную информацию о культуре, истории, географии, бытовой жизни, национальном характере жителей страны изучаемого языка. Перед авторами учебников стоит исключительно важная задача — повышение познавательного интереса студентов к изучению иностранного языка. Она должна реализоваться не только путем тщательного подбора соответствующего материала, но и путем применения новейших педагогических технологий и приемов, совершенствующих отдельные этапы процесса обучения РКИ. Отбирая материал для пособия, автор не должен упускать из виду необходимость удовлетворения запросов нынешнего студента, что гарантирует оптимизацию учебного процесса.

Большинство современных русских учебников и учебных пособий для иностранцев построено с учетом культуроведческого компонента и коммуникативных интересов студентов, однако они предназначены, главным образом, для англоязычных учащихся, и их использование в польской аудитории затрудняет реализацию принципа диалога родственных культур.

Существующая потребность в составлении учебников, адресованных польским студентам или студентам, обучающимся в Польше, привела к созданию учебных пособий «Многоликая Россия 1» и «Многоликая Россия 2. Взгляд из Польши». Пособия представляют собой тематически организованный и методически обработанный учебный комплекс для студентов, изучающих русский язык на продвинутом уровне в условиях польского вуза. При их создании была учтена ориентация на взаимодействие русской и польской культур. В разработке разделов особое внимание уделяется структурированию культуроведческой информации, введению учащихся в круг тем русской культуры, соотносимых с явлениями польской культуры, или привнесению элементов родной культуры польских учащихся в процессе моделирования темы. Взаимопроникновение культур и систем родного и изучаемого языков позволяет учащимся осознать себя одновременно носителями национальной культуры и посредниками в межкультурном общении. Благодаря анализу перекликающихся элементов родной и русской культур у учащихся формируется положительное восприятие культуры страны изучаемого языка и ее народа, а также появляется мотивация к дальнейшему изучению русского языка. Коммуникативная компетенция студентов формируется в единстве с их эмоционально-эстетическим развитием.

Пособия «Многоликая Россия 1» и «Многоликая Россия 2. Взгляд из Польши»

Пособие «Многоликая Россия 1» состоит из семи тематических разделов: *Русская баня, Чаепитие в России, Угощение по-русски, Народное гулянье, Перо жар-птицы, Красный сарафан, Белая красавица.*

«Многоликая Россия 2. Взгляд из Польши» охватывает темы: *Загадочная русская душа, Русская тройка, Сказка ложь, да в ней намёк, Дача — отдых по-русски, Слава актёра — дым?, Разговор о культовом кино, Российская эстрада.*

Основное внимание в пособиях уделено культуроведческим текстам, которые служат основой для разработки темы, для наблюдения и осмысления лексических единиц и грамматических конструкций, выступают основой для формирования речевых навыков. При отборе текстов, вошедших в пособия, особое внимание уделялось следующим критериям:

- содержательному наполнению, отвечающему программе обучения студентов-филологов Варшавского университета;
- аутентичности текстов;
- познавательному характеру текстов;
- возможности использования текста как источника для создания коммуникативных ситуаций.

Наблюдения за процессом работы над культуроведческими текстами показали, что учащиеся регулярно жалуются на трудности работы с учебным материалом. Затруднения вызывает как безэквивалентная, так и эквивалентная лексика, поэтому к предложенным нами текстам прилагаются культурно-исторические, грамматические и лексико-стилистические комментарии, с помощью которых учащиеся имеют возможность усвоить новую систему понятий. Овладение новыми понятиями, взятыми из культуроведческого текста, происходит через многократное использование их в контекстах, что было связано с необходимостью создать специально разработанную систему упражнений, познавательных и проблемных заданий.

При подготовке культуроведческого материала для описываемых пособий следовало обратить внимание на системность в его отборе и презентации, т. е. продуманной организации учебного процесса. Системность представления культуроведческого материала проявляется в том, что в процессе его изложения в рамках каждого раздела выделяются феномены русской духовной культуры, которые позволяют касаться различных аспектов материального и духовного мира русского народа. Основное значение для представления определенных моделей культуры имело структурирование культуроведческого материала по тематико-проблемному принципу. Например, ознакомление учащихся с концептом *пути-дороги* в русской ментальности дает возможность познакомить их с принципом взаимности, доминирующим в русском речевом поведении (общение с попутчиком, умение сближаться в пути), показать, что для русского этноса характерным явлением были странники, странствующие богомольцы, бродяги, коробейники, извозчики, каторжники, что этот концепт присутствует в обрядах и ритуалах (соблюдение особых правил), а также открывает выход в русское искусство, которое отражает данный феномен (русская народная и эстрадная песня, живопись, кинематография, художественные тексты).

Языковой и речевой материал обоих пособий организован с учетом деятельностной ориентации учащихся на разнообразные формы аудиторной и внеаудиторной работы. В связи с этим в пособиях предлагаются задания: коммуникативно-познавательные, познавательно-поисковые, творческие, игровые. В них используются приемы как традиционного, так и инновационного характера с привлечением ресурсов Интернета (напр., просмотр фрагментов художественных фильмов, прослушивание аудиопрограмм, работа с подкастами с целью выполнения учебных заданий). Активизации учащихся способствуют такие виды заданий, как: логический анализ информации, критическое восприятие информации, обсуждение проблемы (дискуссия), выражение собственного мнения, сопоставление мнений, решение проблемных вопросов, разыгрывание диалогов или ситуаций, составление презентаций, сообщений, докладов и др.

В содержании пособий «Многоликая Россия», входящих в состав комплекса, реализованы концептуальные идеи диалогического обучения, которое включает в себя диалог культур, диалог искусств, диалог преподавателя и студента, диалог студентов; индивидуально-личностного подхода и информационного подхода. Во вторую часть комплекса внесены некоторые коррективы, связанные с порядком, комбинацией и характером упражнений и заданий. Изменения были вызваны применением концепции общения в диалоге двух определенных культур — польской и русской.

Материалы пособий предоставляют возможность учащимся расширить и углубить имеющиеся знания, систематизировать лексику по тематическому и грамматическому принципам, совершенствовать умения чтения, говорения и письма. Построение и расположение учебного материала в разделах предполагает как полное поурочное, так и выборочное его использование в зависимости от целей, поставленных программой обучения, а также от успеваемости и заинтересованности учащихся. Набор упражнений в каждом разделе пособий дает преподавателю возможность составлять и комбинировать разные сценарии занятий. Авторы стремились к тому, чтобы разделы пособий могли быть использованы

и на учебных занятиях под руководством преподавателя, и для внеаудиторного самостоятельного изучения языка.

Каждая тема в представленных пособиях разрабатывается поэтапно и включает в себя план, предварительные упражнения, культуроведческий текст, послетекстовые и дополнительные упражнения, задания для внеаудиторной работы. В настоящей статье представлена разработка пособия на примере раздела *Сказка ложь, да в ней намёк.*

План

1. Особенности волшебной сказки.
2. Сказка как отражение древних форм реальной действительности.
3. Персонажи волшебной сказки.
4. Дарители, помощники и чудесные предметы.
5. Правила словесного оформления волшебной сказки.

План отражает структуру темы и систематизирует проблематику раздела.

Предварительные упражнения помогают в борьбе с орфоэпическими, грамматическими, словообразовательными и лексическими трудностями. Они составлены с целью вызывать необходимость обращения к словарям, энциклопедиям и другим ресурсам. Они должны помочь преподавателю ввести учащихся в тематику раздела путем обсуждения явлений польской культуры, соотносимых с вводимой темой, а также путем речевых упражнений, собирающих активный словарь, которым студенты будут пользоваться по ходу основной темы.

Примеры:

Предварительные упражнения

1. Найдите в толковом словаре значения следующих слов: *сказки, байки, баюшки, потешки, колыбельные, былины, притчи, басни, побасенки, выдумки, вымыслы, легенды, мифы, небылицы, баллады, саги.*
2. Приведите примеры известных вам героев и мифических персонажей сказок. А какие чудесные предметы выступают в сказках?
3. Вспомните и запишите родственные слова для слова *сказка* (*сказ, сказание, сказочник и др.*). Объясните их значения.
4. Ответьте на вопрос: какой польский ученый, академик, литературовед является одним из крупнейших сказковедов в Европе?
5. Вспомните заглавия, героев и сюжеты польских народных сказок.

Разработка каждой темы связана с чтением культуроведческого текста. Пример предтекстового задания.

Работаем с текстом

6. Прочитайте текст «В мире волшебной сказки» и ответьте на промежуточные вопросы.

Содержание текста раскрывает форма его методической подачи — разделение текста на смысловые фрагменты, к которым задаются промежуточные вопросы и прилагаются сопутствующие объяснения. Предложенная форма текста направлена на вдумчивое и осознанное чтение. Примерный фрагмент текста «В мире волшебной сказки»:

(…) Волшебная сказка — великолепный учитель, **лекарь** душ, просто добрый и умный собеседник. Значение сказки различно для разных людей и даже для одного и того же человека в различные периоды его жизни — от раннего детства и до старости. Она — как бесценный **клад**, из которого каждый возьмёт только то, что ему необходимо, что он способен понять, усвоить, оценить. Волшебная сказка отражает культурное **наследие** человечества, веками отсеивая наносное, неважное и бережно храня **крупицы** истинно ценного.

→ Почему сказку называют учителем? Каков же урок? */лекарь, -я (устар. и прененбр.) — врач; клад, -а — деньги или другие ценности, зарытые в земле или скрытые в каком-л. тайном месте; наследие-, -я — явления культуры, науки, быта и т. п., полученные от предыдущих эпох; крупица, -ы — небольшой кусочек, небольшое количество чего-л./*

Предложенный текст составлен по книге: «Русская волшебная сказка: Антология / Сост., вступ. ст., коммент. К. Е. Кореповой. М., 1992: http://www.bayushki.ru/tales_volshevstvo.htm

К тексту прилагается лингвострановедческий комментарий, например:

Слово «Баба-яга» написано в разных источниках по-разному.

Статья в Орфографическом словаре русского языка: Баба-яга, Бабы-яги (*сказочный персонаж*) и баба-яга, бабы-яги (*безобразная злая старуха*).

Статья в Большом лингвострановедческом словаре: Баба-Яга — старуха, волшебница в славянской мифологии и в русских народных сказках. В некоторых сказках у Бабы-Яги одна нога костяная, поэтому ее называют *Баба-Яга — костяная нога.* В праславянском языке слово было связано со значением «делать противным, дразнить, сердить» <…>.

По: http://lingvostranovedcheskiy.academic.ru/27/

Работа с текстом, разбитым на фрагменты, замедляет процесс чтения. Она эффективна как домашнее задание. Окончательным результатом фрагментарной работы с текстом должно

быть приобретение учащимся прочных сведений по проходимой культуроведческой теме. Предложенная в пособии фрагментарная работа с текстом была вызвана учащающимся опытом преподавателей, который показывает, что у молодежи выработан навык просмотрового, ознакомительного чтения (как результат общения в пространстве новых технологий), в то время как механизмы изучающего чтения отсутствуют. Поэтому актуальной становится работа над развитием умения вычленять смыслы, заложенные в тексте, и адекватно интерпретировать содержание.

Культуроведческий текст служит источником информации, а также отправной точкой для дальнейшей работы по формированию у студентов коммуникативных умений и межкультурной компетенции. Он является источником создания коммуникативных ситуаций и проблем для обсуждения в различных видах последующих заданий.

Послетекстовые упражнения составлены с целью наблюдения и осмысления лексических и грамматических конструкций, которые появились в тексте. Например:

Послетекстовые упражнения

7. В сказках употребляется большое количество слов с уменьшительными суффиксами. Выделите в следующих словах уменьшительные суффиксы:
тихонько, давненько, Алёнушка, полюшко, сестрица, братец, сестричка, печка, сыночек, лягушонка, коробчонка, косточка.
Образуйте при помощи суффиксов уменьшительные формы от данных слов:
-оньк- (рано, тихо, легко, долго, высоко);
-еньк- (давно, коротко, хорошо, часто);
-ушк- (мать, мама, Иван, Алена, изба, корова);
-юшк- (воля, Ваня, море, горе);
-иц- (вещь, земля, лужа, коса);
-ец- (брат, мороз, народ, рассказ);
-ичк- (сестра, лестница, пуговица);
-ечк- (печь, нянька, Валя, Оля, Аня);
-очек- (мешок, сынок, звонок, листок, цветок);
-онк- (рубашка, лягушка, коробка, ручка, книга);
-очк- (кость, трость).

8. В тексте «В мире волшебной сказки» вы прочитали предложение: *Уходя корнями в первобытнообщинный строй, сохраняя древнейшие образы и мотивы, сказка способна в каждую эпоху наполняться новым содержанием и оставаться всегда современной.* Скажите, к какой части речи относятся подчеркнутые слова. Вспомните, что вы знаете о ней (общие сведения, способы образования, употребление).

9. Раз мы находимся в гостях у сказки, прочитайте сказку «Бунт» о деепричастиях:

— Безобразие! Произвол! Это возмутительно! — с такими криками, пыхтя и сопя, в тронный зал вкатилось неуклюжее Деепричастие. — Наказать бунтовщиков, повесив их на первом же суку!

Разъярённого правителя тщетно пытались успокоить подданные. Что же довело его до такого состояния?

Много лет назад Деепричастие издало приказ об обособлении собственной персоны в любом предложении, независимо от того, одно оно или в окружении подданных, в начале, в середине или в конце предложения оно находится. Приказ правителя соблюдался безоговорочно.

И вдруг разведка сообщила, что в королевстве есть бунтовщики, которые не подчинились приказу Деепричастия. Прокрадываясь в предложение, они не желали обособляться …

По: http://rus.1september.ru/article.php? ID=200304102

Подумайте, о каком правиле идет речь в сказке?

Скажите, когда закон об обособлении деепричастий действует безоговорочно.

Вам могут помочь следующие схемы:

Деепричастие,. . . . . .
. . . . . ., деепричастие,. . . . . .
. . . . . ., деепричастие.

Деепричастный оборот,. . . . . .
. . . . . ., деепричастный оборот,. . . . . .
. . . . . ., деепричастный оборот.

Приведите примеры, соответствующие каждой схеме.

10. Разделитесь на группы по 3–4 человека. Составьте в каждой группе коллективную юмористическую лингвистическую сказку о глаголах в повелительном наклонении.
Лингвистическая сказка объясняет законы языка. Ей присущи сказочные элементы, волшебные превращения, герои, определенные устойчивые выражения. Лингвистическая сказка поучительна. Существуют три основные коммуникативные задачи лингвистических сказок:
1) Научить, объяснить новый материал.
2) Проверить знания по теме.
3) Развлечь, увлечь, заинтересовать, повысить интерес к предмету (русскому языку).
И еще совет: Как написать лингвистическую сказку:
1) Выберите лингвистический материал, сведения о лингвистическом понятии.
2) Подумайте, какие герои будут действовать.
3) Продумайте композицию, продумайте сюжет.
4) Составьте план.
5) Запишите сказку.

В дополнительных упражнениях находятся активизирующие задания, дающие возможность учащимся реализовать коммуникативные потребности в общении, в получении и передаче информации, в выражении своего отношения к предмету речи. Дополнительные задания имеют также своей целью пополнить культуроведческие знания и подвести итоги по пройденному материалу.

Например:

Дополнительные упражнения

11. Прочитайте интервью с Мариной Князевой, специалистом по психологии культуры. Скажите, чему учат русские сказки?

Словарик:
сродни (разг.) — связан родством, состоит в родстве
благо, -а — добро
лекало, -а — шаблон, модель
притязание, -я (книж.) — стремление добиться признания
изумруд, -а — прозрачный драгоценный камень ярко-зеленого цвета
истязание, -я (книж.) — жестокое мучение.

Русский характер в русской сказке
(фрагмент)
(беседа со специалистом по психологии культуры Мариной Князевой)

— Если бы вам нужно было изложить на одной странице всю мудрость, что бы вы сделали?

— Я бы рассказала сказку «Курочка Ряба». Эта сказка сродни античной мудрости. Смотрите: «Жили-были дед и баба». Почему дед и баба? Не только потому, что они самые немощные, что был культ предков, но дед — символ мудрости, старец. Какие же бедные эти старики, если была у них только курочка Ряба. И вдруг — случай немыслимый — снесла им курочка золотое яичко! Казалось бы, теперь надо пойти на базар, продать яичко. Но в русской сказке не так! Не могут дед с бабкой с этим благом соединиться. Старик бил — не разбил, и старуха била — не разбила. Нет у них ключа к благу. Только мышка (случай, стечение обстоятельств, судьба) хвостиком махнула, не нарочно ведь, а яичко разбилось. А как разбилось — потеряло ценность. Благо хорошо, только пока оно целое, нетронутое. Вот главная мысль — живите своей жизнью, будьте естественными.

По материалам: Маркина Н. А., Прохоров Ю. Е. Мы родом из сказки… СПб., 2004.

12. Познакомьтесь с текстом сказки под заглавием «Царевна-лягушка»
http://deti-online.com/audioskazki/russkie-narodnye-skazki-mp3/carevna-ljagushka/

Расставьте ударение. Ответьте на вопрос: к какому типу сказок она принадлежит? Обоснуйте свой ответ. Вам помогут фразы-ключи: *особый волшебный мир; жить по своим законам; персонажи, которых нет в реальности; отсутствие конкретных географических названий; сказочное время не соотносится с реальным.*

13. Волшебная сказка — это выдумка, фантазия, но на самом деле она отражает реальную действительность. Она рождается из жизни. В ней нашли свое место обряды, традиции, верования предков, специфические древние формы социальной жизни. Найдите в тексте сказки «Царевна-лягушка» следующие мотивы:
- поиски невесты;
- женитьба;
- семья;
- образ Бабы-яги.

14. Кто является положительным, а кто отрицательным героем в сказке «Царевна-лягушка»? Проведите классификацию персонажей сказки (положительные — отрицательные, мужские — женские, реальные — мифические, принадлежащие к миру людей — принадлежащие к миру животных и т. д.).

15. Перечислите все чудесные предметы, которые появляются в сказке «Царевна-лягушка». Расскажите об их волшебных особенностях. Какие еще чудесные предметы появляются в сказках (русских и польских)?

16. В построении сказочных сюжетов исключительно важную роль играла традиционная стилистика: зачины, концовки, а также внутренние формулы композиционного характера. Эти традиционные формулы, устойчивые словосочетания связывали смежные мотивы, украшали сказку, выделяли из обыденной речи и были особенно важны в тех случаях, когда смысловое, логическое единство мотивов оказывалось ослабленным. Наличие формул — яркий признак стиля волшебной сказки. Проверим, внимательно ли вы читали русские сказки. Расставьте традиционные сказочные формулы по порядку. Цифрой 1 пометьте те, что стоят вначале, 2 — в середине, 3 — те, что стоят в конце:
1) Жили-были…
2) И я там был, мёд-пиво пил. По усам текло, а в рот не попало.
3) Долго ли шёл, коротко ли …
4) Скоро сказка сказывается, да не скоро дело делается.
5) От дела лытаешь или дела пытаешь?

6) Направо пойдёшь — коня потеряешь, себя спасёшь; налево пойдёшь — себя потеряешь, коня спасёшь; прямо пойдёшь — и себя и коня потеряешь.
7) В тридевятом царстве, в тридесятом государстве…
8) Вот и сказке конец, а кто слушал, молодец.
9) Избушка, избушка, повернись к лесу задом, а ко мне передом.
10) Это еще присказка, а сказка будет впереди.

17. Сказки придумывались по плану: от зачина, через основную часть шел герой к счастливому концу. Попробуйте восстановить правильный порядок событий. Потом сами расскажите эту сказку.
1) Иван-царевич пожалел селезня и пошел дальше.
2) Иван-царевич пошел в дом Кощея, взял Василису Премудрую и воротился домой.
3) У царя было три сына — все молодые, холостые.
4) Вдруг прибежал медведь и выворотил дерево с корнем.
5) Государь батюшка приказал изготовить мягкий белый хлеб.
6) Подлетела к царскому крыльцу золочёная коляска, и вышла оттуда Василиса Премудрая.
7) Пустил стрелу младший брат — попала стрела в грязное болото.
8) Василиса обернулась серой кукушкой и улетела в окно.
9) Государь отдал приказ: явиться к нему на смотр вместе с жёнами.
10) Прикатился клубочек к избушке.
11) Иван-царевич нашел лягушачью кожу и спалил на большом огне.
12) Вот поженились царевичи.
13) Государь батюшка приказал сшить ему рубашку.

18. Вспомните текст «В мире волшебной сказки» и ответьте на вопросы:
1) Что такое волшебная сказка?
2) Какие персонажи выступают в волшебных сказках?
3) Какие качества русских раскрывают герои волшебных сказок? Приведите примеры.
4) Какие речевые формулы используются для оформления волшебной сказки?
5) Чем характеризуется композиция волшебной сказки?
6) С какой целью создавались волшебные сказки?
7) Какие русские волшебные сказки вы знаете?

19. Прочитайте русскую волшебную сказку (по выбору). Можете воспользоваться сайтом http://lukoshko.net/storyList/russkie-narodnye-skazki.htm. Затем:
1) Найдите сказочный зачин.
2) Ответьте на вопросы: Кто главный герой сказки? Кто ему помогает? Какие невероятные события с ним происходят?
3) Скажите, какое событие является кульминационным?
4) Приведите примеры использования в сказке сказочных формул и постоянных эпитетов.
5) Назовите всех остальных героев сказки. Какие из них положительные, какие — отрицательные?
6) Найдите в сказке концовку.
7) Подготовьте пересказ сказки.

20. Подберите типичные эпитеты к следующим существительным, выступающим в сказках:
1) девицы —.....
2) столы —.....
3) палаты —.....
4) скатерти —.....
5) молодец —.....
6) уста —.....
7) вода —.....
8) море —.....

21. На сайте http://lukoshko.net/storyList/russkie-narodnye-skazki.htm вы найдете сказку «Снегурочка». Прочитайте ее и ответьте на вопросы:
1) Кто такая Снегурочка?
2) Как она явилась на свет?
3) Как она жила у стариков зимой и весной?
4) Что случилось со Снегурочкой летом?

22. Найдите в Интернете картину В. М. Васнецова «Снегурочка». Опишите ее, следуя приведенным ниже указаниям:
1) Расскажите, что вы знаете о жизни и творчестве художника. Кратко охарактеризуйте историческую эпоху. Укажите основные вехи жизненного пути живописца, его творческие достижения и особый вклад в развитие искусства. Перечислите наиболее известные работы мастера.
2) Обозначьте жанр картины, отметьте художественные особенности картины. Уточните, насколько она типична для конкретного художника.
3) Расскажите о сюжете картины. Кратко сформулируйте ее основную тему, то, чему она посвящена. Отметьте, связана ли картина с определенными историческими событиями, является ли она продолжением какой-либо значимой темы в творчестве художника, вызывает ли она ассоциации с литературными источниками. Определите, что именно стремился выразить живописец.
4) Проанализируйте особенности композиции картины. Обратите особое внимание на то, что изображено на переднем плане и на то, что отнесено автором на задний план. Подробно опишите различные детали.
5) Выразите свое собственное впечатление от картины. Объясните, чем именно она вас затронула, на какие мысли натолкнула, какие воспоминания и ассоциации вызвала. Если ваше мнение не совпадает с реакцией критиков, поясните, почему вы восприняли данную картину так, а не иначе.

23. Живопись и музыка связаны между собой особыми узами, и не столько сюжетными или творческими, сколько глубоко внутренними, имея под собой одну и ту же основу — многообразные проявления жизни. В 1885 году в Русской частной опере Саввы Мамонтова была поставлена опера Н. Римского-Корсакова «Снегурочка». Эскизы декораций и костюмов были исполнены художником Виктором Васнецовым. На сайте http://www.youtube.com/watch?v=gRZxRt1LwBg&feature=related можете прослушать фрагмент оперы Н. Римского-Корсакова «Снегурочка». Вы любите этот вид музыкального искусства? Мотивируйте свой ответ.

24. Посмотрите и послушайте на сайте http://www.youtube.com/watch?v=_QAy7lmhtIc клип группы «КОРНИ» «Снегурочка». Скачайте слова песни, расставьте ударение. Как, по словам песни, выглядит Снегурочка?

25. Пользуясь Интернетом, проследите, как образ Снегурочки используется в рекламе. (напр.: www.hotel-snegurochka.ru, www.greenmama.ru/nid/2740677), Покровительницей каких мероприятий является Снегурочка? (http://kommersant.ru/doc/2298186) www.knovomugodu.ru.

Повторение и проверка пройденного материала проводится в каждом разделе не только с помощью постановки повторительных вопросов, но также с помощью переводческого задания, которое сводится к выполнению перевода текста с польского языка на русский.

Задания для внеаудиторной работы имеют личностно-ориентированный характер и предусматривают творческую подготовку учащихся — индивидуальную или групповую. Например:

Задания для внеаудиторной работы

26. Организуем викторину «Знаешь ли ты русские сказки?». Разделитесь на две группы. Одна группа готовит иллюстрации и/или подбирает подходящие фрагменты фильмов, на основании которых вторая группа будет угадывать названия сказок. Вторая группа готовит тест, который должны будут выполнить их «соперники». Прочитайте примерные вопросы такого теста: по: http://zanimatika.narod.ru/RF25_6.htm/
1) В каком государстве жили герои многих русских сказок?
а) двунадесятом;
б) тридевятом;
в) доисторическом;
г) поднебесном.
2) Какая русская сказка существует?
а) «Утки-аисты»;
б) «Куры-индейки»;
в) «Гуси-лебеди»;
г) «Орлы-соколы».
3) Какие ножки бывают у избушки в русских сказках?
а) козьи;
б) курьи;
в) слоновьи;
г) в сапогах.
4) Что хранилось в сундуке Кощея?
а) драгоценные камни;
б) деньги;
в) смерть;
г) лекарства.

Подготовьте следующие вопросы теста.

27. Придумайте кроссворд «В мире волшебной сказки».

28. Подготовьте устное выступление под названием «Волшебный мир моего детства».

Некоторые из предложенных заданий для индивидуальной и групповой творческой подготовки выполняются учащимися в форме проектов, темы которых непосредственно связаны с темами разделов. Их могут выбирать сами студенты, у которых есть возможность пользоваться подсказками преподавателя, а также авторов пособия. Идеи реализации заданий обсуждаются вне занятий, процесс подготовки контролируется в рамках индивидуальных консультаций. В работе со студентами над проектом следует руководствоваться принципом, называемым в глотодидактике «слабым управлением при обучении языку», когда преподаватель выполняет роль координатора, иногда дополнительного источника информации. Участники проекта, в свою очередь, меняют свой статус пассивных обучаемых на статус творцов собственного обучения. На занятиях

Памятник студенту перед зданием филологического факультета Варшавского университета

демонстрируется окончательный эффект их работы, подводятся итоги проектов.

Характеристика пособий «Многоликая Россия» показала, что они имеют открытый характер, предполагают работу как под руководством преподавателя, так и при самостоятельном изучении русского языка, многие его части оставляют и преподавателю, и учащимся возможность влиять на процесс изучения языка и культуры — влиять на объем материала, темп и характер работы над ним. Благодаря концентрическому характеру изложения тем, части каждой главы способствуют постепенному углублению и повторению языкового и культуроведческого материала. При использовании данных учебных пособий возможно усвоение определенной страноведческой информации, формирование навыков и умений, связанных с употреблением в речи фоновой лексики, фразеологизмов, поговорок, пословиц, крылатых слов как источников культуроведческой информации. Ориентированные на реалии российской действительности пособия комплекса «Многоликая Россия» побуждают учащихся к обдумыванию и осмыслению изучаемой культуры в сопоставлении со знаниями, понятиями, представлениями, образцами и приемами поведения, характерными для польского общества. Авторы не сочли необходимым эксплицитно рассматривать в учебнике все темы, руководствуясь тем, что решение об объеме и качестве передаваемых сведений принимает преподаватель. Ему необходимо дополнять культуроведческие темы, предлагаемые учебником, темами и материалами, которые интересуют студентов.

Материалы обоих пособий на протяжении нескольких лет прошли апробацию на занятиях по РКИ со студентами-русистами Варшавского университета. Пособие «Многоликая Россия 1» было издано в 2010 году, «Многоликая Россия 2. Взгляд из Польши» опубликовано в 2016 году. ■

Agata Buchowiecka-Fudała, Dorota Piekarska-Winkler

LANGUAGE THROUGH CULTURE: SOME OBSERVATIONS ON THE DRAFTING OF TEXTBOOK OF RUSSIAN LANGUAGE FOR POLISH STUDENTS

Keywords: *cultural approach, intercultural communications, Russian language textbook for Polish students, optimizing the learning of Russian as a foreign language.*

One of the most important questions of modern methodology of foreign language teaching is inseparability of relationship between language and culture. This paper is concerned with the cross-cultural communication in the process of teaching Russian language and draws attention to the ways and forms of presentation of the cultural components. The textbook of Russian as a foreign language is an important component in the teaching of foreign language and should be a kind of mediator between students and Russian culture. The paper presents the new textbooks of Russian as a foreign language for Polish students called "Mnogolikaja Rossija 1" and "Mnogolikaja Rossija 2".

РУССКИЕ БИОБИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ СЛОВАРИ XVIII–XIX вв. И ИХ РОЛЬ В ПРЕПОДАВАНИИ ИСТОРИИ РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ И ЖУРНАЛИСТИКИ

Магдалена Домбровска
доктор филологических наук, профессор, директор Института русистики Варшавского университета
Варшава, Польша
m.dabrowska@uw.edu.pl

Ключевые слова:
русская литература, словарь, биобиблиография, библиография, журнал

В Институте русистики Варшавского университета читается полный курс истории русской литературы, основанный на выделении в ней шести периодов: «X–XVIII вв.», «Первая половина XIX в.», «Вторая половина XIX в.», «1895–1917 гг.», «1917–1945 гг.», «1945 г. — новейшее время». На спецкурсах, как на бакалаврском отделении, так и в магистратуре, особое внимание уделяется истории русской журналистики (ведь история русской литературы — в значительной степени история периодических изданий, в создании которых со времен М. В. Ломоносова, Н. И. Новикова и Н. М. Карамзина принимали участие крупнейшие писатели и в которых печатались их сочинения и рецензии на них [13]), а также литературному процессу XX–XXI вв. (ведь «*литература конца века своеобразно подводит итог художественным и эстетическим исканиям всего столетия*», а «*новейшая литература помогает понять всю сложность и дискуссионность нашей действительности, […] своими экспериментами и художественными открытиями […] намечает перспективу развития литературы XXI в.*» [14: 4]). В дидактической работе учитываются следующие положения: литературное произведение включается в круг других произведений, аналогичных по творческому методу, определяется историческая и индивидуальная «характерность» произведения и его элементов и особенности художественного метода писателя, рассматривается вопрос «заимствований» в литературе [4: 4: 116–131].

Работа по освоению литературного материала любой эпохи предполагает большую долю активности, принципиальности, целеустремленности и самостоятельности студентов. На занятиях и консультациях преподаватель может осветить только некоторые — важнейшие с той или иной точки зрения — проблемы и вопросы, все остальное — «поток» имен, заглавий, жанров, названий учреждений и т. д. — оставляя учащимся. Поэтому необходимым элементом в процессе профессиональной подготовки студентов-русистов являются учебные пособия, справочники, энциклопедии и словари, среди которых особую группу составляют биобиблиографические словари, все чаще существующие не только в традиционном («бумажном»), но и в электронном виде. В настоящее время выделяются два типа биобиблиографических

ресурсов: «монобиобиблиографические» («персональные», т. е. посвященные одному лицу) и «полибиобиблиографические» (посвященные разным лицам, объединенным по различным признакам) [8: 7].

Биобиблиографические словари — не только источник сведений о русских писателях, но и полноценный факт культурной и научной жизни страны, отражающий эстетический вкус представителей минувшей эпохи, уровень историко-литературных сведений своего времени (в том числе сведения «из первых рук», «мемуарного» характера и т. д.) и основные этапы развития отечественных литературоведческих и исторических исследований.

К важнейшим литературным словарям полибиобиблиографического типа, которыми пользуются польские студенты-русисты, принадлежат «Словарь русских писателей XVIII века» под ред. А. М. Панченко [вып. 1–3, Л.; СПб., 1988, 1992, 2010] и «Русские писатели. XIX век. Биобиблиографический словарь» под ред. П. А. Николаева [ч. 1–2, М., 1996]. Они подготовлены Институтом русской литературы (Пушкинский Дом) РАН. В «Словарь русских писателей XVIII века» — справочное издание в трех выпусках («А–И», «К–П», «Р–Я»», начало которого положено В. П. Степановым, издавшим в 1975 г. словник (список имен) будущего труда и комментарий к нему (принципы составления и образцы статей), включены биографии авторов, участвовавших в литературном движении 1700–1800 гг. [10: 3–4]. В состав словаря «Русские писатели. XIX век» в двух частях, включающего около 300 статей, посвященных писателям и крупнейшим литературным критикам от Н. М. Карамзина до А. П. Чехова, вошли материалы биобиблиографического словаря «Русские писатели» [ч. 1–2, 1990], но относящиеся только к XIX веку (словарь 1990 года охватывал и литературу до 1917 года); издание 1996 года дополнено именами писателей XIX века, в нем также значительно расширена библиография [12: 3–7]. В результате коллективных усилий, связанных с архивными и библиографическими разысканиями, появились словари, включающие в себя важнейшие сведения не только о крупнейших русских писателях XVIII–XIX вв., но и о второстепенных, малоизвестных или даже совсем безвестных авторах, переводчиках, литературных критиках, культурных деятелях.

От появления первого словаря русских писателей отделяет нас 244 года. Это включающий 315 имен отечественных литераторов «Опыт исторического словаря о российских писателях» Н. И. Новикова, изданный — с подзаголовком «Из разных печатных и рукописных книг, сообщенных известий и словесных преданий» — в 1772 году и разработанный (с исторической, библиографической и литературной точек зрения) М. И. Сухомлиновым, Н. В. Здобновым и М. П. Лепехиным [11: 230–261, 114–115; 6: 96–102; 9: 234–250]. Но, на самом деле, от первого опыта словаря русских писателей отделяет нас на десять лет больше, так как уже в начале 60-х гг. XVIII века Я. Я. Штелин, библиотекарь Петра III, связанный с Академией наук, составил, по определению Н. В. Здобнова, *«нечто вроде хронологической канвы русской литературы от Кантемира до Хераскова»*; к сожалению, его труд остался в рукописи и был напечатан лишь в журнале «Москвитянин» в 1851 году [6: 108].

Главными источниками сведений о биографических и биобиблиографических словарях XVIII–XX вв. являются упомянутая «История русской библиографии до начала XX века» Н. В. Здобнова и прежде всего монография И. М. Кауфмана «Русские биографические и биобиблиографические словари», в которой объектом рассмотрения являются не только «словари и списки писателей и ученых», но и «материалы для словаря писателей» [7].

Николай Здобнов выделяет два этапа в истории биобиблиографических словарей русских писателей [6]. В XVIII веке, когда создавались труды Штелина и Новикова, в России выпускаются биобиблиографические словари общего характера, т. е. охватывающие (или, вернее, стремящиеся охватить) всех представителей литературной среды страны. Со второй половины 20-х гг. XIX века появляются специальные биобиблиографические словари (или, чаще, «материалы для словарей») по отдельным категориям писателей, например, о писателях-старообрядцах или о русских писательницах. К последней группе принадлежат «Библиографический каталог российским писательницам» (1826) С. В. Руссова, «Материалы для истории русских женщин-авторов» М. Макарова, печатавшиеся в начале 30-х гг. в «Дамском журнале» П. И. Шаликова, и «Библиографический словарь русских писательниц» (1889) Н. Н. Голицына, фрагменты которого печатались с 50-х гг. в «Молве», «Русском архиве», «Варшавском дневнике» и «Журнале Министерства Народного Просвещения». По мнению Здобнова, в это время можно уже говорить *«о развитии биобиблиографии, которое вызвано расширением интересов к историческим знаниям о России; […] в этом движении впереди шел Евгений Болховитинов* [т.е. митрополит Евгений, в миру Евфимий Болховитинов, автор «Словаря русских писателей» — М.Д.], *создавший прочный фундамент для всех дальнейших работ в области биобиблиографии»* [6: 204].

Однако встает вопрос: нужны ли современным студентам-русистам сведения о старых биобиблиографических словарях? Нужно ли ими пользоваться?

Этот вопрос, касающийся, конечно, не только студентов, ставится и Кауфманом: *«Какой смысл указывать старые словари или старые сборники биографий, раз приведенный в них справочный материал давно перекрыт более новыми и во многих отношениях более ценными изданиями? Конечно, во всех случаях, когда нужна только элементарная биографическая справка, лучше всего прибегать к новейшим, по возможности, работам, отражающим обычно и последние достижения науки»* [7: 4].

В старых словарях — ошибки, недостатки, пробелы…, о чем свидетельствуют, например, слова известного литературного критика Н. А. Добролюбова об одном из ранних вариантов «Словаря русских писательниц» Николая Голицына: *«Один библиограф взялся, например, составить полный список русских женщин-писательниц. Взявшись за это, он сказал себе: фамилии мужского рода кончаются на -ъ, — ій, женского — на -а, — я: по этому признаку буду я узнавать женщин-писательниц. […] Елисавет Воробей, конечно, попала бы у него в мужчины, как у Собакевича»* [5: 703].

Добролюбов ссылается, конечно, на роман Н. В. Гоголя «Мертвые души». Его статья — рецензия на переизданные в 1858 г. А. Н. Афанасьевым журналы «Поденщина», «Пустомеля» и «Кошелек» — впервые была опубликована в «Современнике» в 1858 году.

Голицын не только не обиделся на Добролюбова, но продолжал его рассуждения:

«В настоящем труде я старался представить […] полную библиографию. Хотя я и сказал полную, но это слово, разумеется, должно быть принято относительно, ибо всякому немного знакомому с историею литературы известно, что библиография есть такая область […], в которой невозможно достигнуть безусловной полноты и верности. […] В моем "Списке" нашлось, кажется, более неверных указаний, чем верных, и он никак не мог служить серьезным материалом. Между женщинами попадались даже мужчины. […] Не обошлось и без "Григорья Доезжай-не-Доедешь" и самого "Петра Савельича Неуважай-Корыто"» [3: 1391].

На первый взгляд, старые биобиблиографические словари русистам XXI века не нужны. Целостное представление о писателе, его личности и судьбе, родственных и профессиональных связях, творческой истории и авторском замысле его произведений, их поэтике есть в новых словарях. Некоторые статьи даны в них на псевдоним писателя, а его настоящая фамилия указывается в скобках. Приводятся в них сведения о сотрудничестве писателей в периодических изданиях, личных и творческих связях с иностранными писателями и культурными деятелями. Каждую статью завершает библиография, составленная по типу учетно-регистрационного или рекомендательного списка и состоящая из двух частей: основных изданий сочинений данного писателя (в том числе полных собраний сочинений) и важнейших литературоведческих исследований.

Но все-таки старые биобиблиографические словари нужны студентам-русистам.

К тому же выводу пришел и Кауфман: *«Однако к словарям обращаются не только за элементарной справкой. Историк-исследователь находит в них не просто даты и цифры, но также идеи, оценки, воззрения, непосредственным образом отражающие эпоху. Никто, конечно, не станет обращаться к "Опыту исторического словаря о российских писателях" Н. И. Новикова […] за элементарно-справочными сведениями о Ломоносове, Фонвизине, Сумарокове. Предпочтительнее, конечно, использовать […] новейший учебник, новейший словарь или исследование по истории русской литературы XVIII века. Словарь Новикова привлекателен для нас другими своими сторонами, делающими его замечательным памятником своего времени»* [7: 4].

Необходимым элементом в процессе профессиональной подготовки студентов-русистов являются учебные пособия, справочники, энциклопедии и словари, среди которых особую группу составляют биобиблиографические словари, все чаще существующие не только в традиционном («бумажном»), но и в электронном виде. В настоящее время выделяются два типа биобиблиографических ресурсов: «монобиобиблиографические» («персональные», т. е. посвященные одному лицу) и «полибиобиблиографические» (посвященные разным лицам, объединенным по различным признакам).

Стоит вспомнить также слова С. А. Венгерова, одного из энтузиастов словарного дела, отвечающего — одновременно «да» и «нет» — на вопрос «Нужны ли старые биобиблиографические словари?» в своем «Критико-биографическом

словаре русских писателей и ученых» 1889 года: «*С тех пор как митрополит Евгений сделал свой поистине бесценный вклад в изучение русской письменности, прошло очень много времени. […] Значительно пополнился запас сведений о писателях, у митрополита отмеченных. И вот почему классические для своего времени словари […] в настоящее время крайне устарели и неполны. Ими можно и должно пользоваться, потому что при составлении их митрополит очень часто пользовался рукописными материалами и, следовательно, в этих своих частях словари Евгения являются первоисточниками, но в общем все-таки они современного исследователя не могут снабдить всеми теми сведениями, которые ему нужны*» [2: 10].

Итак, дело в том, что биобиблиографические словари — не только источник сведений о русских писателях, но и полноценный факт культурной и научной жизни страны, отражающий эстетический вкус представителей минувшей эпохи, уровень историко-литературных сведений своего времени (в том числе сведения «из первых рук», «мемуарного» характера и т. д.) и основные этапы развития отечественных литературоведческих и исторических исследований.

XVIII–XIX в. — эпоха расцвета журнальной библиографии и биобиблиографии. В журналах появились постоянные «био- и библиографические отделы». Отдел «Био- и библиографические замечания» в журнале В. Г. Анастасевича «Улей» (1811–1812), которым издатель собирался продолжать и дополнять «Опыт исторического словаря о российских писателях» Новикова, открывался очерком «О библиографии», положившим начало теории библиографии в России [1: 137–138]. В отделе помещались биобиблиографические справки о писателях и ученых, не только русских, но и польских. ■

■ ЛИТЕРАТУРА:

1. Брискман М. А. В. Г. Анастасевич и вопросы теории библиографии // Труды Ленинградского государственного библиотечного института им. Н. К. Крупской. Т. 1 / Ред. Н. П. Скрыпнев. Л.: Ленинградский государственный библиотечный институт им. Н. К. Крупской, 1956.
2. Венгеров С. А. [б.н.] // Его же. Критико-биографический словарь русских писателей и ученых (от начала русской образованности до наших дней). Т. 1. СПб., 1889.
3. [Голицын Н.] Словарь русских писательниц. 1759–1859. Составил Николай Книжкин // Русский архив. 1865. № 12.
4. Гуковский Г. А. Изучение литературного произведения в школе. (Методологические очерки о методике). М.; Л.: Просвещение, 1966.
5. Добролюбов Н. А. Полное собрание сочинений. Т. 3 (Литературная критика). Ч. 1 (Статьи и отзывы 1856–58 гг.). СПб. [б.г.].
6. Здобнов Н. В. История русской библиографии до начала XX века. М.: Государственное издательство культурно-просветительной литературы, 1955.
7. Кауфман И. М. Русские биографические и биобиблиографические словари. М.: Государственное издательство культурно-просветительной литературы, 1955.
8. Левин Г. Л., Теплицкая А. В., Трофимова Н. И. От составителей // Отечественные библиографы и библиографоведы. Указатель документальных источников и литературы о жизни и деятельности 1917–2014. М.: Пашков Дом, 2015.
9. Лепехин М. П. «Опыт исторического словаря о российских писателях» Н. И. Новикова. (Некоторые проблемы изучения) // «XVIII век». Сб. 16 (Итоги и проблемы изучения русской литературы XVIII века) / Ред. А. М. Панченко. Л.: Наука, 1989.
10. Словарь русских писателей XVIII века / Ред. А. М. Панченко. Вып. 3 (Р-Я). СПб.: Наука, 2010.
11. Сухомлинов М. И. Н. И. Новиков, автор исторического словаря о русских писателях // «Записки Императорской Академии наук» 1865. Т. 6. Кн. 2.; Т. 7. Кн. 1.
12. Чернец Л. В. К читателю // Русские писатели. XIX век: Биобиблиографический словарь. В 2-х ч. / Ред. П. А. Николаев. Ч. 1. М.: Просвещение. Учебная литература, 1996.
13. Чернышева Н. И. Первые русские журналисты — государственные деятели, дипломаты и писатели. М.: МГИМО–Университет, 2009.
14. Черняк М. А. Актуальная словесность XXI века. Приглашение к диалогу: Уч. пособие. М.: Флинта; Наука, 2016.

Magdalena Dąbrowska

RUSSIAN BIO-BIBLIOGRAPHIC DICTIONARIES OF THE XVIII–XIX CENTURIES AND THEIR ROLE IN THE TEACHING OF HISTORY OF RUSSIAN LITERATURE AND JOURNALISTIC

Keywords: *Russian literature, dictionary, bio-bibliography, bibliography, journal.*

The article focuses on the role of bio-bibliographic dictionaries of Russian XVIII–XIX centuries in the teaching of history of Russian literature and journalistic. Given the insight into the history of this type of literature, describes the types of bio-bibliographic dictionaries and their functions in the learning process.

СОБРАНИЕ РУССКИХ КНИГ XIX в. В ФОНДАХ УНИВЕРСИТЕТСКОЙ БИБЛИОТЕКИ В ВАРШАВЕ

Збигнев Ольчак
магистр, начальник кабинета собраний XIX в.
Варшавский университет, Университетская библиотека
Варшава, Польша
zbigniew.olczak@uw.edu.pl

Ключевые слова:
история, русская книга, исторические собрания, польско-русские отношения в области культуры

Университетская библиотека в Варшаве является одной из самых крупных научных библиотек в Польше. Наряду с современной литературой, необходимой для научной работы и осуществления педагогического процесса в Варшавском университете, здесь также хранятся необычайно богатые специальные исторические собрания. К ним относятся коллекции кабинетов гравюр, старинных изданий, рукописей, картографии, музыкальных собраний, а также (в некоторой части) ресурсы кабинета документов общественной жизни и коллекция кабинета собраний XIX в., которая состоит из книг и журналов, относящихся к 1801–1918 гг. (в настоящее время она насчитывает около 600 тыс. единиц хранения). Существенную часть собраний XIX в. представляют собой русские издания, количество которых оценивается приблизительно в 200 тыс. томов. Эта коллекция была собрана благодаря постоянному поступлению книг и журналов, которое в XIX столетии оставалось в тесной зависимости от политической обстановки и сложных русско-польских отношений.

Библиотека была основана в 1817 г. в качестве Публичной библиотеки, а ее главной целью стала поддержка Королевского Варшавского университета, образованного императором Александром I годом ранее. Первым директором библиотеки стал выдающийся ученый Самуэль Богумил Линде, автор, в частности, монументального «Словаря польского языка». Книгохранилище было создано в исключительный исторический период. Поляки, потерявшие свое государство в 1795 г. вследствие разделов, после краха надежд на восстановление собственной государственности, связанных с Наполеоном, получили от самодержавного императора России предложение создать по крайней мере видимость собственного государства под названием Царство Польское. Это государственное образование, тесно связанное с Россией, в частности с личностью монарха, давало надежду на успешное развитие польской культуры. В 1815 г. и в последующие несколько лет эти надежды, казалось, были близки к осуществлению, особенно учитывая, что Александр I поддерживал развитие образования. Хотя действительность в дальнейшем оказалась далека от оптимистических прогнозов, однако библиотека, несмотря на различные

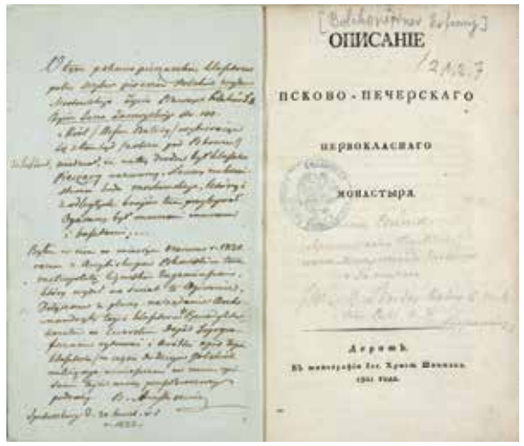


Фото Б. Карелин: Фотография книги, присланной В. Анастасевичем из Петербурга в подарок для первого директора библиотеки С. В. Линды. Хранилище Библиотеки Варшавского Университета

Фото Б. Карелин: Книги 19 века на полках хранилища Библиотеки Варшавского университета. Внизу на корешках книг видны буквы суперэкслибриса «Императорский Варшавский Университет» (с 1871 по 1915 г.)

исторические катастрофы, сохранилась до наших времен.

История библиотеки в XIX в. четко делится на 5 периодов: 1817–1834 гг. — период Публичной библиотеки, 1834–1840 гг. — Правительственная библиотека, 1840–1862 гг. — Библиотека Варшавского учебного округа, 1862–1871 гг. — Главная библиотека Царства Польского, 1871–1915 гг. — Библиотека Императорского Варшавского университета. Каждый из перечисленных периодов стал значительным этапом формирования русской коллекции и каким-либо образом оставил в ней свой след [5: V–VI].

Начало коллекции русских книг и журналов XIX в. в Библиотеке Варшавского университета (БВУ) положил сам С. Б. Линде. В его время знание русского языка и литературы в просвещенных кругах польского общества, проживающего в Царстве Польском, было редкостью. В письме

Фото Б. Карелин: Книги XIX века на полках хранилища Университетской библиотеки — внизу видны русские обозначения

Фото Б. Карелин: Суперэкслибрис Императорской Публичной Библиотеки в Петербурге. Хранилище Библиотеки Варшавского Университета

своему петербургскому другу Василию Анастасевичу от 26 июня 1822 г. он написал: «Рад бы, сударь, библиотеку нашу обогатить русской и славянской литературой так, как того существующая тесная связь между этими странами требует; средств для этого у меня нет; нужно искать пути как можно более легкие» [4: 30].

С. Б. Линде по собственной инициативе стремился привезти в Варшаву русскую литературу и предоставить ее читающей публике — мы не находим здесь наущения со стороны правительства, его усилия встречались, скорее, с равнодушием данных кругов. Линде считал свою деятельность на этом поприще проявлением польского патриотизма, что с точки зрения общественности второй половины XIX в. было уже чем-то непонятным [6: 485].

■ Период Правительственной библиотеки (1834–1840 гг.)

То есть время непосредственно после катастрофы, каковой оказалась конфискация 70 % собрания книг по распоряжению императора Николая I в качестве репрессии за ноябрьское восстание (1830–1831 гг.), был, пожалуй, самым трудным во всей истории варшавского книгохранилища. В это время не покупались книги, однако — парадоксально — наступал быстрый прирост библиотеки. В основном он был результатом принятия в собственность других библиотечных собраний ликвидируемых на тот момент учреждений, что происходило на волне репрессий, какие переживало Царство Польское. Среди этих собраний самое большое значение для формирования русской коллекции имели остатки библиотеки Варшавского общества друзей науки, которое было закрыто по воле Николая I. В Варшаве были оставлены около 7 тыс. изданий из собрания сочинений общества, которые перенесли в помещения Правительственной библиотеки, а остальное вывезли в Санкт-Петербург. Другим фактором, заслуживающим упоминания в этот период, было поступление книг, полученных в качестве обязательного экземпляра (библиотека имеет право получать обязательный экземпляр с 1819 г.). Во второй половине 30-х гг. XIX в. Этим способом библиотека получила некоторое количество учебников для обучения русскому языку, что является существенным моментом, поскольку документирует местное издательское производство на этом языке [5: 3–6].

■ Библиотека Варшавского учебного округа (1840–1862 гг.)

Создание в Варшаве учебного округа воспринималось как очередная репрессия царизма в отношении поляков. Однако этот шаг для библиотеки обозначал стабилизацию и поступление средств на покупку книг. В 1840 г., непосредственно после подчинения библиотеки Варшавскому учебному округу, было куплено 510 книг из неизвестных сегодня книжных источников. Это была первая после подавления восстания 1830–1831 гг. покупка, которую составляли исключительно русские книги 20-х и 30-х гг. XIX в. Была введена также подписка на русские журналы. С 1849 г. в бюджете Варшавского научного кружка появилась постоянная статья на покупку книг в размере 1200 руб. ежегодно. В этот период среди приобретаемых книг 30–50 % составляли русские издания. Библиотека также развивалась благодаря приобретениям частных библиотек, владельцы или наследники которых хотели обратить их в деньги. Некоторые из них представляли собой значительное поступление русских публикаций [5: 7–14].

Важнейшим событием, касающимся расширения русской части библиотеки в этот период, стал «дар», переданный от имени императора. Многочисленные конфискации, произведенные в библиотеках по воле Николая I, привели к ситуации, в которой в Царстве Польском стало невозможно готовить необходимых местному обществу специалистов. Для отправки в Варшаву решили выбрать книги среди дублетов Императорской Публичной библиотеки в Санкт-Петербурге. Эти «Дары Его Императорского Величества» были присланы из Петербурга в двух партиях в 1840–1842 гг. Тогдашний библиотекарь варшавской библиотеки Павел Заорски в отчете, предоставленном куратору 18/30 ноября 1840 г., дал предварительную краткую характеристику «дара»: «Насколько в общих чертах при распаковке и сдаче книг можно было заметить, нужно упомянуть, что это собрание важных оригинальных шедевров и разнообразных предметов, а именно истории, лингвистики, права и полиграфии, содержит немало» [5: 14–15].

Из сохраненных в архиве БВУ инвентарных сведениях об этих «дарах» вытекает, в частности, весьма любопытный факт, что русские книги были подобраны иначе, чем на других языках. Если книги на западноевропейских языках, имеющиеся в библиотеке, в большинстве своем представляют собой издания XVII и XVIII вв. (редко XVI в.) и среди них практически не встречаются более новые публикации, относящиеся к XIX в., то значительное большинство русских книг было опубликовано в XIX в. (иногда попадаются единственные экземпляры конца XVIII в.) [1].

■ Главная библиотека Царства Польского (1862–1871 гг.)

В 1863 г. собрание нашей библиотеки пополнилось дублетами 17 тыс. томов из Императорской Публичной библиотеки, Библиотеки Академии наук и Библиотеки Генерального штаба в Санкт-Петербурге. Вначале, при закупках книг, больше внимания обращалось на собрание западноевропейской литературы, особенно необходимой сотрудникам Главной школы для научной и педагогической работы. Однако уже с середины 1860-х гг. под влиянием политических факторов

Фото К. Домбровска: Нарядная титульная страница официального библиофильского издания, посвященного правящему семейству

Фото К. Домбровска: Иллюстрация внутри тома

Фото К. Домбровска: В хранилищах БВУ очень хорошо представлены сочинения по военным дисциплинам. На титульном листе видна собственная библиотечная печать 1871–1915 гг.

Фото К. Домбровска: Книги, завещанные Варшавскому университету А. А. Толочановым, которые обогатили хранилище сочинениями, запрещенными в XIX веке в России

русские публикации стали снова поступать более широким потоком. С 1865 г. доля русских книг в покупках составила целых 40 %. В этот период в библиотечные фонды поступили также издания из библиотеки Государственного совета Царства Польского, в том числе значительное количество русских книг, изданных до 30-х гг. XIX в., и библиотеки Воспитательного совета — некоторое количество русских книг, относящихся к первой половине XIX в. [5: 38–39].

■ Библиотека Российского университета (1871–1915 гг.)

После ликвидации Главной школы (1869 г.) пришел черед Главной библиотеки, которая в 1871 г. потеряла институциональную независимость и была включена в Императорский Варшавский университет. Кроме того, библиотека первый раз оказалось под руководством русских. С этого времени влияние на расширение книгохранилища имели прежде всего педагогические и научные нужды университета, в котором языком преподавания был русский; свой след оставила также текущая просветительская политика царизма. Библиотека формировалась за счет оживленного обмена с научными учреждениями в империи, а также поступления обязательного экземпляра, что обозначало также увеличившееся поступление местных публикаций на русском языке [2: 59–81].

Немалое значение имело поступление книг за счет даров профессоров и других лиц, среди которых на первом месте необходимо упомянуть библиотеку Аркадия Андреевича Толочанова, который передал ее в наследство университету. Либеральные взгляды А. А. Толочанова [7: 111–114] в значительной степени повлияли на подбор собираемой литературы, его коллекция обогатила собрания библиотеки, в частности, изданиями «Вольной русской типографии» в Лондоне и русскими социалистическими изданиями, публикуемыми в Швейцарии [3].

Собрание книг Библиотеки Варшавского университета, изданных в XIX в., расширялось вместе с развитием учреждения. Огромное влияние на этот процесс оказали политические факторы, а также интересы людей, непосредственно руководящих библиотекой. Собрания, сформированные в результате этого процесса, имеют универсальный характер, отражают все области знаний, содержат значительное количество редких изданий, таких как, например, нелегально издаваемые в России публикации революционного движения, издания «Вольной русской типографии» в Лондоне. Очень хорошо представлены научные книги, художественная литература, военные книги, официальные издания, посвященные членам царствующей семьи, а наряду с ними также издания, имеющие прикладной характер, например, рекламные проспекты, каталоги производителей. Особую ценность представляет собой собрание русскоязычной ежедневной прессы, издаваемой в Царстве Польском, а также русской прессы, публикуемой в Санкт-Петербурге, Москве и Киеве. ■

Перевод Гизелы Грабиньской

■ ЛИТЕРАТУРА:

1. Archiwum BUW: Biblioteka Rządowa inwentarz za 1845. A — książki rosyjskie dar Cara nadesłany w 1840 sygn. I/19; Biblioteka Rządowa inwentarz za 1845. B — książki w obcych językach dar Cara nadesłany w 1840 sygn. I/20.
2. Błażejewicz O. Dzieje Biblioteki Uniwersyteckiej w Warszawie 1871–1915. Warszawa, 1990.
3. Brykalska M. Księgozbiór Arkadego Tołoczanowa w Bibliotece Uniwersytet Warszawskiego // Roczniki Biblioteczne. 1959. № 3. z. 1–2.
4. Korespondencja Samuela Bogumiła Lindego z Bazylim Anastasewiczem 1822–1830, odczytał i opracował Marian Ptaszyk. Toruń, 2013.
5. Kozerska H. Warszawska Biblioteka Uniwersytecka w latach 1832–1871 // Biblioteka Rządowa — Okręgu Naukowego — Główna. Warszawa, 1967.
6. Olczak Z. Деятельность Самуила Богумила Линде по доставке в варшавские библиотеки русских книг и журналов в конституционный период Царства Польского // Проблемы российско-польской истории и культурный диалог: материалы международной научной конференции. Новосибирск, 2013.
7. Troyak I. Arkady A. Tołoczanow — bibliofil i urzędnik w świetle nowych badań // Z Badan nad Książką i Księgozbiorami Historycznymi. 2015. T. 9.

Zbigniew Olczak

19TH CENTURY RUSSIAN BOOK COLLECTION IN THE UNIVERSITY OF WARSAW LIBRARY

Keywords: *history, russian book, historical collections, Polish-Russian cultural relationships.*

The University of Warsaw Library (UWL) was opened for public in 1817. UWL prides itself on its extensive range of 19th century Russian books and periodicals, contains items dating from 1801 to 1918. This collection is estimated to be 200,000 volumes. This paper presents the genesis of the collection on a background of the history of UWL. It describes the most important sources of acquisition as well.

УЛИЦА МАНДЕЛЬШТАМА

Анна Енджейкевич
Доктор, адъюнкт
Варшавский университет
Варшава, Польша
abjedrze@uw.edu.pl

Ключевые слова:
Осип Мандельштам, польская культура, Варшава, память, собеседник

На территории центрального кампуса Варшавского университета находится переулок (он расположен на территории между зданиями Института истории и Института польской культуры), которому решением ректора и сената Варшавского университета дано в 2012 году символическое название улицы Мандельштама[1]. Это первая в мире улица, носящая имя поэта.

Такое решение обосновывается ролью, которую Мандельштам играет в пространстве польской культуры, а также тем, что Осип Эмильевич родился (3 (15) января 1891 г.) именно в Варшаве[2]. Осип Мандельштам прочно запечатлелся в сознании наших современников в двойном облике [8]: во первых, Мандельштам — русский поэт, один из крупнейших поэтов XX века, автор незабываемых стихов. Этот облик сложный, многоликий, подвижный и постоянно выявляющий себя; во вторых, Мандельштам — освященный нимбом мученичества, стал фигурой гонимых поэтов и образцом отношений поэта с тоталитарной властью[3].

Настоящий интерес к Осипу Мандельштаму в Польше появляется к 1934–1935 гг., когда поэт уже был арестован и сослан в Воронеж [4]. С той поры непрерывно продолжается знакомство с его творчеством польских читателей. В диалог с наследием поэта вступают представители очередных поколений, и круг этот все расширяется; это уже не только переводчики, критики и исследователи творчества, но также поэты, актеры, певцы, композиторы и просто любители поэзии (особую роль в приближении поэта польской публике сыграли песни на слова его стихотворений, в частности, «Жил Александр Герцович» в переводе Виктора Ворошильского, с музыкой Анджея Зарыцкого, песня ставшая любимой благодаря мастерскому исполнению Эвы Демарчик).

О живом восприятии поэзии Мандельштама свидетельствуют отклики на нее современных польских поэтов. Ограничимся здесь

упоминанием текстов, которые вступают в художественный диалог со стихотворением поэта «Улица Мандельштама» (1935); это стихотворения A gdzie jest ta ulica Nie ma tej ulicy («Где она эта улица Улицы этой нету…», 1981) Ярослава Рымкевича — и Zmartwychwstanie Mandelsztama («Воскресение Мандельштама», 1987) Яцка Качмарского [6: 106–107]. В связи с нашей темой внимания заслуживают также размышления знатока творчества Мандельштама, исследователя его и поэзии, и прозы, Рышарда Пшибыльского, который в эссе «Благодарный гость Бога» (1980) пишет: «*Когда ты идешь улицами Варшавы, ты спускаешься к мертвым, потому что каждый в этой толпе несет в себе тяжкий груз времени предков. Эта уличная толпа и есть наша вечность, то есть могила великого поэта Осипа Мандельштама. Прах, который он одолжил у материи, мучившиеся рядом с ним свалили в глубокую братскую яму в лагере под Владивостоком. А его время, превратившись в свет, не могло быть погребено, и теперь этот свет льется над варшавской толпой, падает на широкие форумы полей и колоннады лесов, зажигает ночью лампу у изголовья польских студентов, которым предстоит пройти хоть и короткий, но очень тяжелый путь: per aspera ad astra*» [7: 25]. У многих почитателей Мандельштама возникает горькое чувство запоздалой славы поэта, у многих созревает сознание глубокого общения с ним, (словно подтверждая его мысль, что «*у поэта все больше, <…> провиденциальных собеседников, действительно, всерьез живущих его стихами*») [1: 63].

Каменная табличка с надписью «Улица Мандельштама» в переулке Варшавского университета — скромный материальный след памяти, но встреча с ней сразу пробуждает у многих оказавшихся там самые дорогие фразы и стихи поэта; напомним его слова «*Цитата не есть выписка. Цитата есть цикада. Неумолкаемость ей свойственна*» [2: 113]. Стихи Мандельштама, сосуществующие в живой памяти, формируют наши переживания, поддерживают «тоску по мировой культуре», помогают обдумывать вопросы собственной идентичности и вступать в общение с «*огромного размера дистанцией, какая предполагается между нами и неизвестным другом — собеседником*» [2: 186]. ■

[1] Решение было принято по предложению выдвинутым председателем польского ПЕН-клуба — Адамом Поморским, поэтом и переводчиком Мандельштама. Официальная церемония состоялась 18 мая 2012 г., этим торжественным мероприятием руководил проректор университета Влодзимеж Ленгауэр, каменную табличку на здании Института истории с надписью «Улица Мандельштама» открыл племянник поэта — Александр Александрович Мандельштам, специально приехавший на эту церемонию вместе с женой, прямо из Израиля.

[2] Родители будущего поэта Эмиль Вениаминович и Флора Овсеевна Мандельштам покинули Варшаву в 1892 г. и переехали в Павловск. Осип Эмильевич, будучи уже взрослым человеком, еще один раз побывал в Варшаве — в начале Первой мировой войны, в декабре 1914 г. он приехал на короткое время добровольцем в качестве санитара.

[3] «*Драма Мандельштама — это фигура нашей судьбы. Это самое потрясающее поэтическое испытание XX века, у Мандельштама, как и у Моцарта, нет могилы, он находит свое место в памяти человечества*» [2: 16].

■ **ЛИТЕРАТУРА:**

1. Аверинцев С. С. Судьба и весть Осипа Мандельтама. Вступительная статья // Осип Мандельштам: Соч. в 2 т. М., 1990.
2. Мандельштам О. О слове // Слово и культура: Статьи. М., 1987.
3. Мандельштам О. Разговор о Данте // Слово и культура: Статьи. М., 1987.
4. Поморский А. Мандельштам в Польше. От межвоенного периода до октября 1956-го // Новая Польша. 2011. № 9.
5. Przybylski R., Uwagi o poezji Mandelsztama // Osip Mandelsztam, Poezje. Wybór, wstęp R. Przybylski. Warszawa. 1971.
6. Przybylski R., Wdzięczny gość Boga. Esej o poezji Osipa Mandelsztama. Paris, 1980.
7. Смолька И., Пшибыльский, создатель улицы Мандельштама // Новая Польша 2011 nr 12. С. 20–25.
8. Szokalski J. Polski Mandelsztam. Wczoraj i dziś // Literatura na świecie 2001nr 8/9.
9. Wójciak M. Muza pamięci — O twórczości Osipa Mandelsztama w Polsce.
10. W siedemdziesiątą rocznicę śmierci poety // Pamiętnik literacki 2009, z. 2.

Anna Jędrzejkiewicz

MANDELSTAM STREET

Keywords: *Mandelstam, Mandelstam Street, Warsaw University, Polish Culture, Memory, Quotation, Providential Readers.*

The stone plate with the symbolic inscription “MANDELSTAM STREET” located on the Warsaw University campus, is a modest material sign showing that O. E. Mandelstam — one of the most prominent Russian poets of the 20 the Polish culture. His art today appeals to an increasing number of “providential” readers. We are concentrating on only one particular aspect: the creative response to the poet’s verse “Mandelstam street” which is found in Polish poetry (with J. Kaczmarski and J. Rymkiewicz) but also in the essay of one of the experts of Mandelstam’s work — Ryszard Przybylski — “God’s grateful guest” can serve as an evidence of the living memory.

РЕАЛИИ ЖИЗНИ РУССКОГО ПРАВОСЛАВНОГО ДУХОВЕНСТВА В ХРОНИКЕ Н. ЛЕСКОВА «СОБОРЯНЕ»

Марта Лукашевич
канд. филол. наук, младший научный сотрудник Института русистики Варшавского университета
Варшава, Польша
marta.lukaszewicz@uw.edu.pl

Ключевые слова:
Николай Лесков, православие, церковь, духовенство

Хроника «Соборяне» является очень важным произведением как в творческой биографии Николая Лескова, так и в развитии церковной темы в русской литературе XIX в. Для писателя она была переломным моментом: публикация «Соборян» стала началом освобождения от репутации автора антинигилистических романов, а также значительным этапом его творческой эволюции [7: 78].

Хотя произведение Лескова, вопреки сложившемуся еще в конце XIX в. мнению, не было первым изображением духовного быта в русской реалистической литературе (до нее было напечатано не менее восьми произведений о жизни православного духовенства), тем не менее оно стало самым значительным художественным текстом, посвященным церковной проблематике. На него обратили внимание рецензенты православной прессы, отмечая положительный характер созданных Лесковым образов священнослужителей, и в то же время их жизнеподобие и глубокую человечность: «*…не выдуманные резонеры или живые отрывки из пастырского богословия; нет, вы видите, что это те самые духовные лица, с к*оторыми когда-то встречались» [1: 576]. Присущие членам старгородского причта слабости и дурные привычки, правдиво, по мнению рецензента, изображенные в «Соборянах», становятся фоном, на котором рельефнее видны их светлые стороны, до Лескова практически не привлекавшие внимания писателей.

Отмеченные рецензентами правдивость и жизнеподобие делают закономерным пристальный анализ изображенных в произведении реалий церковной жизни России середины XIX в. Обратим внимание на те, которые относятся повседневному быту православного духовенства.

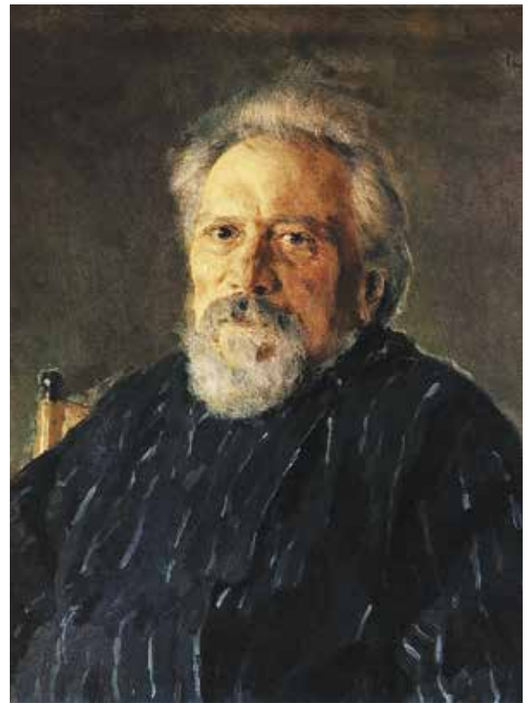
В хронике «Соборяне» важное место занимает представленный со знанием дела **образ жизни приходского духовенства**: его обязанности, привычки, семейная жизнь, развлечения и т. п. Среди многочисленных примеров назовем следующие: крайняя бедность духовенства (неоднократно отмечаемая современниками Лескова), характерные для этого сословия многодетность (семья о. Захарии), внешний вид (длинные волосы, борода) и одежда (упоминаемые в начале произведения трости, подаренные боярыней Плодомасовой подрясник, ряса, пояс, а также комплект иерейского богослужебного облачения), пастырские обязанности (обычай посещать на Пасху дома прихожан, преподавание Закона Божия в училище), типичные виды развлечений (карточная игра, чтение, прогулки), особые имена и фамилии (об этом подробно пишет В. В. Вязовская в своей работе «Ономастика романа Н. С. Лескова «Соборяне» [3: 35–36, 43–49, 62]) и т. п.

Также **отношения внутри клира**, представленные Лесковым, говорят о его хорошем знании церковной действительности: в записках Туберозова можно найти упоминание о доносах [4: 72, 102] и взаимных обидах («Отец протопоп на меня дуется» [4: 89]), но и о дружеских — хотя и с соблюдением установленной иерархии — связях между клириками (см. описание встречи вернувшегося из губернского города о. Савелия: «*Отец протопоп <…> поздоровался с отцом Захарией, с которым они поцеловали друг друга в плечи, и, наконец, и с дьяконом Ахиллой, причем дьякон Ахилла поцеловал у отца протопопа руку, а отец протопоп приложил свои уста к его темени. После этого свидания началось чаепитие…*» [4: 54]).

Особого внимания заслуживает вопрос о типичности изображенных в «Соборянах» представителей духовенства. С одной стороны, можно указать на наличие в каждом из троих «соборян» черт, отсылающих к определенным литературным образцам. Дьякон Ахилла обнаруживает некоторое сходство с бурсаками Нарежного и Гоголя, а также, как отмечает И. В. Столярова, с дьяконом из рассказа Г. Успенского «Деревенские встречи» [7: 105]. В свою очередь, противоположных по внешнему виду и характеру о. Савелия и о. Захарию можно соотнести с характерной для беллетристических произведений из духовной жизни контрастной парой священнослужителей: гордым, властным настоятелем и смиренным вторым священником («Ливанов» М. И. Осокина [5], «Ставленник» Ф. М. Решетникова [6], «На погосте» Н. А. Благовещенского [2]; подробнее см. [8: 75–76]).

С другой стороны, как отмечает американский историк Лори Манчестер, наличие двух похожих моделей идеального священнослужителя можно обнаружить также в текстах документального характера: некрологах духовных лиц, записках, автобиографиях и воспоминаниях. Исследовательница называет их соответственно «не от мира сего» (otherworldly) и «прото-интеллигент» (proto-intelligent), приписывая первому такие черты, как скромность, смирение, молчаливость, снисходительность, миролюбие, а второму — честность, стремление говорить правду и защищать справедливость, учительский и проповеднический талант, требовательность к себе и другим [9: 91]. Также у дьякона Ахиллы, как утверждал сам Лесков, был реальный прототип — дьякон-богатырь, в 1840-е гг. еще здравствовавший [3: 53; 10: 910].

Один из важнейших пластов церковной реальности, описанный в «Соборянах» — это **отношения клириков с духовной властью** и **отношения между церковью и государством**, которые представлены здесь как неразрывно связанные друг с другом и взаимообусловленные. Уже во второй записи «Демикотоновой книги» прослеживается эта связь: Туберозов отмечает, что в своей первой проповеди он позволил себе «*некоторые намеки на служащих… давая сим тонкие намеки чиноначалиям и властям*» [4: 67], что вызвало двойственную реакцию архиерея. Преосвященный Гавриил как будто «*одобрил сию… пробу пера*» [4: 67], но в то же время указал молодому священнику, чтобы он «*в проповедях прямого отношения к жизни делать опасался, особливо же насчет чиновников*» [4: 68]. В этой записи акцентируется уклончивость и двусмысленность позиции архиерея, который вынужден вести своего рода игру с государственной властью, стремящейся подчинить церковь своим законам, и поэтому не может открыто высказать свое мнение и поступать во всем согласно голосу совести. В дальнейших записях Туберозова описана попытка владыки стать более независимым от светской власти — его «визитная распря» с губернатором — и ее последствия: непокорного архиерея переводят в другую епархию.



В. Серов. Портрет Н. Лескова

Необходимо отметить, что для многих зафиксированных в дневнике о. Савелия контактов с церковной властью, как неприятных (выговоры, вызовы в консисторию и ожидание взяток, заключение на архиерейском подворье), так и благоприятных (формальные награды и отличия, но и добрые человеческие отношения с правящим архиереем), очень важным фоном является государственная власть. Именно она обуславливает характер этих отношений. Так, выговор, полученный Туберозовым из консистории за нежелание противодействовать расколу, является следствием не только церковной,

но и, в первую очередь, государственной политики по отношению к старообрядцам (о чем свидетельствует описанное в «Демикотоновой книге» разрушение Деевской часовни, совершенное по приказу городничего). Также требование присылать проповеди на предварительную цензуру вызвано, как можно догадываться из текста, жалобами и доносами влиятельных светских лиц Старого Города [4: 79–80].

Особое место отношения с церковной и светской властями занимают в двух последних частях хроники, когда о. Савелия увозят в губернский город и запрещают в священнослужении. И в этих эпизодах Лесков показывает двойственность позиции церковной иерархии, ее несвободу и необходимость лавировать между требованиями чиновников и интересами церкви. Хотя за о. Савелием приезжают *«длинный сухожилый квартальный и толстый, как мужичий блин, консисторский чиновник»* [4: 255], однако, как следует из дальнейшего рассказа дьякона Ахиллы, это сотрудничество между церковной и государственной властью оказывается на самом деле вынужденным: *«Владыка к ним даже вовсе не особенно грозны и даже совсем не гневливы и предали их сему терзанию только для одной политики, чтобы не противоречить за чиновников светской власти»; «владыка потаенно на их стороне»* [4: 260].

В пятой части «Соборян», описывая хлопоты Николая Афанасьевича об освобождении Туберозова, Лесков отмечает ряд других нюансов в отношениях между архиереем и опальным священником. Здесь на первый план выдвигается то, что карлик назвал *«начальственным высокомерием»* [4: 287]: необходимость выполнять социальную роль начальника, которая подразумевает следование определенной модели поведения. Это еще одна причина, по которой владыка, почти с самого начала желавший отпустить о. Савелия, так долго не может этого сделать.

Церковная действительность проявляется в хронике «Соборяне» также в сфере **отношений между клиром и мирянами**. Опять же, как и в предыдущих случаях, здесь мы имеем дело с многосторонним освещением этого вопроса. Лесков изображает и конфликтные ситуации (донос знатных прихожан в консисторию после проповеди Туберозова в день Преображения Господня 6 августа 1837 г., отношения с Бизюкиной и другими «нигилистами»), и дружеские контакты с прихожанами (визиты у городничего, доверительные беседы Туберозова с Тугановым, попытка ходатайства за опального протопопа). Сами прихожане показаны очень разными: среди них есть боярыня Плодомасова, соединяющая крепкую, традиционную веру с резкостью суждений и властным характером; есть и Константин Пизонский, представитель «мягкосердечной Руси», однако есть и основная масса скорее доброго, но непросвещенного и довольно равнодушного народа, считавшего Туберозова «скучным маньяком» и быстро заключившего, «что тут *«ничего не поделаешь»* [4: 263].

Таким образом, представленный в статье анализ выбранных аспектов изображения повседневности русского православного духовенства в хронике Н. С. Лескова «Соборяне» позволяет сделать заключение о хорошем знании писателем церковной жизни, его наблюдательности и внимательности к разнообразию этой жизни. Именно эти черты, наряду с яркостью художественных образов, создали Лескову репутацию «знатока духовенства» и вызвали интерес читателей именно к его произведениям из духовного быта. ■

■ ЛИТЕРАТУРА:

1. А. В. Типы духовных лиц в светской литературе ([Рец. на:] «Соборяне». Русский Вестник. 1872. кн. 4–7) // Руководство для сельских пастырей. 1872. № 50–52.
2. Благовещенский Н. А. Перед рассветом. Роман. Ч. I. На погосте // Русское слово. 1865. № 1–2, 4.
3. Вязовская В. В. Ономастика романа Н. С. Лескова «Соборяне». Воронеж, 2007.
4. Лесков Н. С. Собрание сочинений в 12 т. Т. 1. М., 1989.
5. Осокин Н. [Осокин М. И., свящ.]. Ливанов (Записки семинариста) // Русское слово. 1864. № 4–6.
6. Решетников Ф. М. Ставленник // Современник. 1864. № 6–8.
7. Столярова И.В. В поисках идеала. Творчество Н. С. Лескова. Л., 1978.
8. Łukaszewicz M. Хроника Н. С. Лескова «Соборяне» в контексте современной беллетристики о жизни духовенства // Русская литература: тексты и контексты. I. Warszawa, 2011.
9. Manchester L. Holy Fathers, Secular Sons: Clergy, Intelligentsia and the Modern Self in Revolutionary Russia. DeKalb, 2008.
10. Wigzell F. Leskov's «Soborjane»: A Tale of Good and Evil in the Russian Provinces // The Modern Language Review. 1988. Vol. 83.

Marta Łukaszewicz

THE REALITIES OF RUSSIAN ORTHODOX CLERGY'S LIFE IN *THE CATHEDRAL FOLK* BY NIKOLAI LESKOV

Keywords: *Nikolai Leskov, Orthodoxy, clergy, church.*

The paper examines the way in which the realities of Russian Orthodox clergy's everyday life are depicted in the chronicle "The Cathedral Folk" by Nikolai Leskov. It contains the analysis of such aspects as the clerical lifestyle, their relationships with each another, with ecclesiastical and secular authorities and with the parishioners. The study reveals a number of details described by Leskov which are the evidence of writer's good knowledge of the Church life and his interest in its diversity.

ФАДДЕЙ БУЛГАРИН — САМЫЙ ПОПУЛЯРНЫЙ РУССКИЙ ПИСАТЕЛЬ ЭПОХИ ПУШКИНА

Петр Глушковски
кандидат исторических наук
Институт русистики
Варшавского университета
Варшава, Польша
p.gluszkowski@uw.edu.pl

Ключевые слова:
Фаддей Булгарин, Александр Пушкин, Северная пчела, декабристы, Санкт-Петербург

Фаддей Булгарин — это один из самых известных русских писателей и журналистов первой половины XIX в. Сегодня большинство читателей не знает книг, журналов и газеты Булгарина и помнит его только как «героя» эпиграммы Александра Пушкина, но на рубеже 20–30-х гг. многие считали его первым писателем Российской империи. Несмотря на то, что «Иван Выжигин» и другие книги и статьи Булгарина не вызывают сейчас интереса, сложно переоценить его влияние на развитие русской литературы.

Бывший польский офицер Юзеф Залуский, посетив в конце 1820-х гг. столицу Российской империи, узнал, что самым популярным русским литератором является писатель по фамилии Булгарин. Его реакция была следующая: «*Булгарин — это польское имя, даже сенаторское… Много польских фамилий, которые стали русскими, и русских, которые стали польскими, но я вам могу заявить, что знаю нескольких Булгариных — и орденских вельможей, и мелких шляхтичей*» [10: 328].

Залуский был прав. На рубеже 20–30-х гг. XIX в. самым популярным писателем в России был Фаддей Венедиктович Булгарин, поляк по происхождению (Jan Tadeusz Bułharyn).

Булгарин родился в 1789 г. в деревне Перышево (Минское воеводство на территории Речи Посполитой). После раздела Польши Булгарин переехал в Петербург и поступил в Сухопутный шляхетский кадетский корпус, а в 1806 г. был определен в Уланский его императорского величества цесаревича полк. За участие в битве под Фридландом с французами получил орден Святой Анны 3-й степени. В 1811 г. в чине подпоручика был уволен из армии и уехал в Варшаву, а оттуда в Париж. В составе Польского легиона французских войск воевал в Испании, в 1812 г. участвовал в походе французской армии в Россию, получил орден Почетного легиона. После разгрома Наполеона он жил в Варшаве, в Вильно, в своем имении Карлово близ Дерпта и в Санкт-Петербурге. Булгарин никогда не скрывал, что перешел из российской армии во французскую, и даже хвастался своим воинским опытом и личным знакомством с Наполеоном. В Петербуре шутили, что Булгарин отказался от дуэли с бароном Дельвигом крылатой фразой: «*Скажите барону Дельвигу, что я на своем веку видел более крови, нежели он чернил*».

Ф. В. Булгарин с гравюры 1825 года

Уже в Варшаве Булгарин занялся литературной деятельностью, которую он продолжил в Вильно, где стал членом общества «Шубравцев», занимающегося литературно-нравственным развитием жителей Вильно и западных окраин Российской империи [8: 128]. Булгарин написал в Вильно несколько сочинений, однако известность пришла к нему только после переезда в Россию.

В 1819 г. Булгарин вернулся в Петербург как начинающий литератор. Он хотел издавать журнал на польском языке, но не получил соответствующего разрешения, благодаря чему русская литература приобрела незаурядного, хотя и весьма неоднозначного писателя, журналиста и издателя.

Сначала он сотрудничал с журналом «Сын Отечества», издаваемым Николаем Гречем, но быстро стал самостоятельным редактором и издателем «Северного архива» — журнала истории, статистики и путешествий. Без сомнений, это был один из важнейших журналов 1820-х гг., а также один из первых научных журналов в России. Он характеризовался высоким научным уровнем, а также привлекательной формой. В этом журнале помещали свои сочинения Сергей Глинка, Иоахим Лелевел, Зориан Доленга-Ходаковский, Осип Сенковский, а также другие известные российские и польские писатели. Булгарин издавал также литературные приложения к журналам, для публикации в которых ему удавалось пригласить лучших писателей России, в том числе Александра Сергеевича Пушкина.

В русской памяти Булгарин остался как издатель и редактор «Северной пчелы» — самой популярной газеты в Российской империи второй четверти XIX в. Это действительно был главный литературный проект Булгарина. Вместе с соиздателем и соредактором Николаем Гречем Фаддей Венедиктович формировал мнение русской публики более чем четверть века. Еще у его современников появилось мнение, что он издавал свою «Пчелку» под особым покровительством власти. Действительно, Булгарин был единственным журналистом, получившим разрешение печатать политические новости в частном издании, но не это явилось главной причиной популярности газеты, которая была востребована обществом благодаря своим литературным достоинствам и разносторонности. Сегодня студенты журналистики считают «Северную пчелу» одиозной и полуофициальной газетой, которую не читал никто из представителей литературной аристократии. Это далеко не так. «Северная пчела» была самой популярной газетой в провинции, а также среди мелких помещиков и чиновников, но ее читал также царь Александр I, а потом Николай I, приближенные императора, царский двор и практически все видные литераторы этого времени. Большинство из них, в том числе и Пушкин, очень хотел сотрудничать с Булгариным, высоко оценивая его профессионализм.

Читающая Россия полюбила Булгарина не как издателя, а как автора, особенно за самую популярную книгу 1829 г. «Иван Выжигин», которая разошлась тиражом 5 000 экземпляров, что для того времени было невероятным успехом. Это был один из первых романов для массового читателя. Другие его книги: «Дмитрий Самозванец», «Петр Иванович Выжигин», «Мазепа» не пользовались уже такой популярностью, но также нашли своих читателей. Для многих русских Булгарин был настоящим авторитетом в области литературы и нравственности. Как видный литератор и журналист он долгое время формировал вкус русской публики.

Однако все литературные достижения Булгарина на долгие времена были успешно забыты читателями и литературоведами. На мнение русских о Булгарине повлияло его сотрудничество с III Отделением Собственной Его Императорского Величества канцелярии. Долгое время Булгарина именно поэтому представляли как изменника и доносчика, для которого литература была только прикрытием настоящей работы в III Отделении. Автор «Ивана Выжигина» с 1826 г. сотрудничал

СѢВЕРНАЯ ПЧЕЛА.

Выходитъ по Вторникамъ, Четвергамъ и Суббoтамъ.

№ 84.

Годовая цѣна за 156 нумеровъ: въ С. П. бургѣ 40 р. съ пересылкою 50 р.

Четвертокъ, Іюля 15го 1826.

ВНУТРЕННІЯ ИЗВѢСТІЯ.

НОВОСТИ ЗАГРАНИЧНЫЯ.

НОВЫЯ КНИГИ.

СМѢСЬ.

«Северная пчела», 1826 год

с III Отделением, но не был зачислен в его штат, в те времена небольшой. Булгарин не был доносчиком и агентом, но более двадцати лет писал доклады и анализы для шефов III Отделения, за которые получал некие выгоды (защиту «Северной пчелы» от других журналистов, самые актуальные политические новости и т. д.). У него были особые отношения с Александром фон Бенкендорфом, Максимом фон Фоком и Леонтием Дубельтом. По мнению булгариноведов, его можно назвать консультантом секретной полиции или аналитиком.

Кажется, самой важной причиной того, что Булгарин в памяти русских остался как клеветник и стукач, а не как видный литератор, является его конфликт с Пушкиным. Практически никто не знает, что до 1829 г. он был с последним в хороших отношениях, восхвалял его в своих статьях, печатал его стихотворения, а даже приглашал к себе домой [2]. Однако многие помнят только эпиграмму:

Не то беда, что ты поляк:
Костюшко лях, Мицкевич лях!
Пожалуй, будь себе татарин, —
И тут не вижу я стыда;
Будь жид — и это не беда;
Беда, что ты Видок Фиглярин. [6]

Пушкин не ограничился только эпиграммой, он и в других произведениях после 1829 г. высмеивал Булгарина. Одной из причин конфликта была борьба за звание первого писателя Российской империи. Сегодня это звучит как анекдот, но в конце 20-х гг. у Булгарина было не меньше читателей, чем у Пушкина. Кроме того, у «Северной пчелы» была армия поклонников, а связанная с Пушкиным «Литературная газета» быстро закрылась из-за проблем с подписчиками.

Стоит подчеркнуть, что в эту борьбу включилась почти вся литературная аристократия. После смерти Пушкина только единицы поддерживали близкие отношения с «Видоком Фиглярином». Характерным является мнение князя Петра Вяземского, который написал много эпиграмм на Булгарина, но самой известной была следующая.

Фиглярин — вот поляк примерный,
В нем истинных сарматов кровь:
Смотрите, как в груди сей верной
Хитра к отечеству любовь.
То мало, что из злобы к русским,
Хоть от природы трусоват,
Он бегал под орлом французским
И в битвах жизни был не рад.
Патриотический предатель,
Расстрига, самозванец сей –
Уж не поляк, уж наш писатель,
Уж русский, к сраму наших дней.
Двойной присягою играя,
Поляк в двойную цель попал:
Он Польшу спас от негодяя
И русских братством запятнал. [1: 256]

Русская культура должна быть благодарной Булгарину не только за его книги, но и за сохранение и издание «Горя от ума», рукопись которого автор решил доверить именно ему, сделав пометку: «Горе мое поручаю Булгарину. Верный друг Грибоедов». Булгарин сохранил также личный архив Кондратия Рылеева, что многих очень удивило в свете его сотрудничества с III отделением. К тому же в начале 1825 г. Рылеев сказал Булгарину: «*Ты не Пчелу, а клопа издаешь*», а также «*Когда случится революция, мы тебе на Северной пчеле голову отрубим*» [7]. Однако перед арестом Рылеев нежно попрощался с Булгариным и оставил ему бумаги из своего личного архива. Булгарин их скрыл и передал потомству. Из архивных документов знаем также, что он поддерживал знакомство с семьей погибшего поэта [5]. Нет сомнений, что благодаря Булгарину начала развиваться полемика в русских журналах. Первым в России он ввел жанр фельетона, первым издал театральный альманах, был редактором одного из лучших экономических журналов.

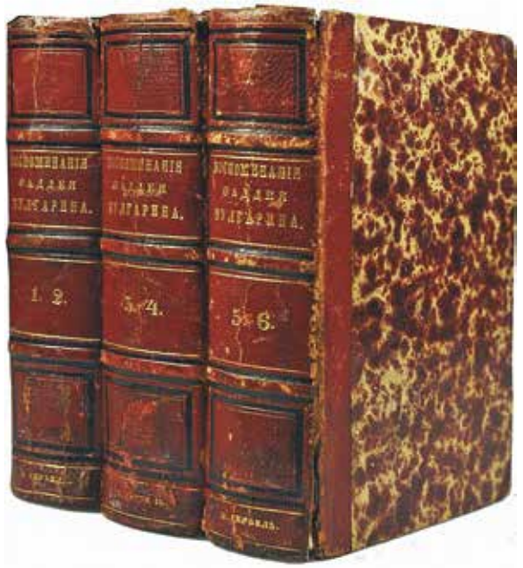
Должны быть благодарны Булгарину и поляки. Никто так успешно, как он, четверть века

не распространял польскую культуру в России. Неслучайно известный польский ученый Юлиан Немцевич называл Булгарина мостом между польской и русской культурой [9]. Благодаря Булгарину поэту Адаму Мицкевичу удалось выехать из России.

Долгие времена Булгарин был забытым писателем, потому что у поляков и русских он остался в памяти как предатель и клеветник. Только в начале 90-х гг. в России появился интерес к творчеству Булгарина и попытка нового рассмотрения его роли в развитии русской литературы. В ряде исследований предпринималась попытка пересмотреть традиционную трактовку Булгарина и даже представить его одним из крупнейших русских писателей и идеологов Российской империи [4]. Однако эти труды известны лишь узкому кругу специалистов.

В 1991–2015 гг. в России было написано более четырехсот научных работ о Булгарине, в том числе несколько монографий и диссертаций — значительно больше, чем за весь советский период [10].

Сегодня ни у кого нет сомнений, что Пушкин является классиком литературы, а о Булгарине-литераторе помнят только историки русской литературы XIX в. Несмотря на талант Булгарина и литературные ценности его произведений, он просто не выдерживает сравнения с Александром Пушкиным. Однако на рубеже 20–30 гг. XIX в. автору «Евгения Онегина» не удалось



Воспоминания Фаддея Булгарина. Отрывки из виденного, слышанного и испытанного в жизни. В шести частях. Издание М. Д. Ольхина. СПб., 1846–1849.

достигнуть такой популярности в обществе, какой пользовался Булгарин. Нет сомнений, что невозможно понять развитие русской литературы, не уделяя особого внимания феномену популярности Булгарина. ■

■ ЛИТЕРАТУРА:

1. Вяземский П. А. Видок Фиглярин // Стихотворения. *Л.*, 1986.
2. Глушковски П. Не то беда, что ты поляк — история конфликта Александра Пушкина с Фаддеем Булгариным // Rosja w dialogu kultur. Literatura. Język. Kultura. Idee. T. 2, red. B. Żejmo, Toruń, 2015.
3. Книги и статьи о Ф. В. Булгарине (1958–2014) (Библиографический список) // А. И. Рейтблат. Фаддей Булгарин: идеолог, журналист, консультант секретной полиции. М., 2016.
4. Львова Н. Каприз Мнемозины // Ф. В. Булгарин. Сочинения. М., 1990.
5. Письмо Булгариной Елены Ивановны // РГАЛИ. Ф. 423. Оп. 1. *Д.* 51.
6. Пушкин А. С. Не то беда // Собрание сочинений. М., 1959. Т. 2.
7. Рылеев К. Ф.: Цит по. С. Рассадин. Русские, или из дворян в интеллигенты. М., 1995.
8. Skwarczyński Z. Towarzystwo Szubrawców. Łódź, 1961.
9. Warszawskie Towarzystwo Przyjaciół Nauk, T. VII, Kraków–Warszawa, 1905.
10. Załuski J. Wspomnienia. Kraków, 1976.

Piotr Głuszkowski

FADDEY BULGARIN — THE MOST POPULAR RUSSIAN WRITER OF THE PUSHKIN ERA

Keywords: *Faddey Bulgarin, Alexander Pushkin, Nothern Bee, Decembrists, Petersburg.*

Faddey Bulgarin is one of the most distinguished Russian writers of the 1st half of the 19th century. Nowadays most reader do not remember his books as well as journals and newspaper edited by him, and recognize Bulgarin only as the “hero” of Alexandr Pushkin’s epigram, but on the turn of 1820s–1830s many people considered him as the most important writer in the Russian Empire. Although “Ivan Vyzhygin” and other Bulgarin’s books and articles do not arise interest of contemporary readers, it would be very difficult to overestimate his influence on the development of Russian literature.