

Дорогие друзья!

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



Развитие русистики в каждой стране имеет свою специфику. В Испании преподавание русского языка началось только в 50–60-е гг. прошлого века. Отрадно отметить, что в настоящее время количество учебных заведений, где преподается русский язык в этой стране, значительно увеличилось. Его изучают на переводческих факультетах университетов, во многих государственных школах иностранных языков. Можно сказать, что русистика в Испании сравнительно молода. Однако наши испанские и российские коллеги ищут и находят новые пути повышения мотивации изучения русского языка в своей стране. Это и мультимедийные проекты, и создание объединения русских школ, и программа «Эразмус».

Участники проекта «Мировая русистика» выражают глубокую благодарность профессору Гранадского университета Рафаэлю Гусману Тирадо и директору Центра русского языка и культуры им. А. С. Пушкина в Барселоне Владимиру Алексеевичу Гусеву за помощь в организации коллектива авторов и формирование спецвыпуска «Русистика Испании».

Надеемся на продолжение плодотворного сотрудничества.

С пожеланиями
творческих успехов,

СОДЕРЖАНИЕ

Сотрудничество

- Рафаэль Гусман Тирадо**
О РУССКОМ ЯЗЫКЕ В ИСПАНИИ
И В ГРАНАДСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ 4
- О. В. Лаврова**
ТЕСТИРОВАНИЕ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ
ДЛЯ ДЕТЕЙ-БИЛИНГВОВ 10
- Иван Игартуа, Нерча Мадарьяга, Роберто Висенте Монфорте, Наталия Петровская, Икер Санчо**
ПРЕПОДАВАНИЕ РУССКОГО ЯЗЫКА
В УНИВЕРСИТЕТЕ СТРАНЫ БАСКОВ (UPV/EHU). 12
- А. А. Черношвитов**
КТО И КАК УЧИТ РУССКИЙ ЯЗЫК В ИСПАНИИ? 17
- Мария Санчес Пуиг**
КРАТКИЙ ИСТОРИЧЕСКИЙ ОБЗОР
ИСПАНСКОЙ РУСИСТИКИ 24
- Аида Фернандез Буэно**
ПРОГРАММА «ERASMUS + INTERNACIONAL»:
НОВЫЕ ЗАДАЧИ В ОРГАНИЗАЦИИ ПРЕПОДАВАНИЯ
РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ В ИСПАНИИ ... 30
- О. В. Лаврова**
РАБОТА ОБЪЕДИНЕНИЯ РУССКИХ ШКОЛ АЛИКАНТЕ:
«ЛАД», «ПАРУС», «ОЛИМПИА» 33



Методика

- Д. В. Соколова, Рафаэль Гусман Тирадо**
ЛАБОРАТОРИЯ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ ПРОЕКТОВ
КАК ФАКТОР МОДЕРНИЗАЦИИ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ
РКИ В ИСПАНОЯЗЫЧНОЙ АУДИТОРИИ 37
- А. А. Зайнульдинов**
ТЕСТИРОВАНИЕ ПО РКИ В ИСПАНИИ (НАСТОЯЩЕЕ
И БУДУЩЕЕ): ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМЫ 41
- Д. В. Шафиров, Даниэль Кассани**
САМОСТОЯТЕЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ
РУССКОГО ЯЗЫКА С НОВЫМИ ТЕХНОЛОГИЯМИ:
ПЕРСПЕКТИВА ИСПАНСКИХ СТУДЕНТОВ 47
- О. В. Андреева**
ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ РКИ
В ИСПАНОГОВОРЯЩЕЙ АУДИТОРИИ 52
- Н. Б. Грушина**
РУССКИЙ КАК ИНОСТРАННЫЙ
ДЛЯ ДЕТЕЙ В ИСПАНИИ 55
- К. В. Аюкова**
ВЕБ-КВЕСТ КАК ФОРМА ОБУЧЕНИЯ
НА ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ ПО РКИ 60
- О. Н. Норко**
УЧЕБНЫЕ ПОСОБИЯ ПО РКИ
ИСПАНСКОГО ИЗДАТЕЛЬСТВА *HERDER*. 65

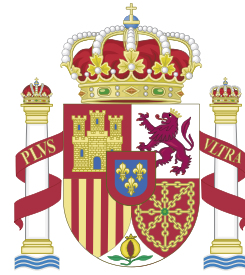


Диалог культур

- Педро Антонио Перес Молеро**
ХЛЕБ — НАШЕ БОГАТСТВО! —
¡Y LA NUESTRA! 70
- Эстер Рабаско Масиас**
ОТДАЛЕННОСТЬ И БЛИЗОСТЬ
ИСПАНСКОГО ЧИТАТЕЛЯ К «ПОЭМЕ БЕЗ ГЕРОЯ»
АННЫ АХМАТОВОЙ 76
- А. В. Шалюхина**
ЭМПАТИЯ В МЕЖКУЛЬТУРНОЙ
КОММУНИКАЦИИ НА ПРИМЕРЕ
РУССКИХ И ИСПАНЦЕВ 80



О РУССКОМ ЯЗЫКЕ В ИСПАНИИ И В ГРАНАДСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ



Рафаэль Гусман Тирадо
доктор филологических наук,
профессор Гранадского
университета
Гранада, Испания
rguzman@ugr.es



Ключевые слова:
русистика в Испании,
Гранадский университет,
обучение русскому языку,
научно-исследовательская группа
«Славистика, кавказология,
типология языков»

Развитие русистики в каждой стране имеет свою специфику, обусловленную географическими, историческими и политическими факторами. Становление и развитие преподавания русского языка в Испании не является исключением в этом смысле и представляет собой сложный и долгий исторический процесс, имеющий свои особенности.

В отличие от стран-соседей Франции, Германии, Италии, которые издавна имели культурные связи с Россией и традицию преподавания русского языка, в Испании культурно-исторические контакты стали развиваться только в 50-е гг. XX в.¹ Недостаток тесных политических, торговых и культурных отношений повлиял и на изучение русского языка в высших учебных заведениях и школах (до 50-х гг. русский язык не преподавался в вузах и в настоящее время не присутствует в программах средних школ).

В конце 50-х — начале 60-х гг. начинается преподавание русского языка в так называемых государственных Школах иностранных языков, часто при университетах. В настоящий момент русский язык преподается на факультетах переводчиков в университетах Гранады, Валенсии, Аликанте, Лас Пальмас, Саламанки, Сантьяго дэ Компостелы, Виго, Корунья, Леона, Севильи, Малаги, в университете Кадиса и др., а также во многих государственных школах языков, фонде «А. С. Пушкин» (Мадрид) и др.

Усиление интереса к изучению русского языка наблюдался в конце 80-х — начале 90-х гг. и совпал с процессом демократизации России, когда открылись новые возможности тесного сотрудничества в области политики, экономики, культуры и туризма.

В 1993 г. началось обучение русскому языку на филологическом факультете Гранадского университета. Через год, в 1994 г., на том же факультете появилось отделение славянской филологии. Создатели славистики в Гранадском университете — Рафаэль Гусман Тирадо и Лариса Соколова. Таким образом, Гранадский университет стал вторым университетом в Испании после Мадридского, где была

¹ Генезис испанской русистики детально проанализирован в статье Т. Марченко «Барочные коллизии судьбы: материалы Рюрика Павловича Коцебу в архиве Дома русского зарубежья им. А. Солженицына»: Ежегодник Дома русского зарубежья им. А. Солженицына. М., 2017.



Памятник А. С. Пушкину в Гранаде.

открыта специальность «Славянская филология». Позже, в этом же году, начались занятия по этой специальности и в Барселонском университете. Заметим, что в Испании не существует и не существовало отдельной специальности «Русская филология», однако русская филология является главной составляющей специальности «Славянская филология».

Гранадский университет, один из старейших университетов Испании и Европы (основан в 1531 г.), является ярким примером европейского вуза, в котором развиваются лучшие традиции обучения русскому языку, русской литературе и распространения русистики в целом. Это один из немногих испанских университетов, в котором уже с 1960-х гг. проводились занятия по русскому языку.

Отделение славянской филологии Гранадского университета является межфакультетским. Преподаватели отделения работают не только на филологическом факультете, где готовят специалистов по специальности «Современные языки и их литературы», но и на переводческом, где они тоже с большим успехом обучают русскому языку испанских студентов, а также ведут занятия по таким предметам, как «Переводоведение»,

«Перевод официально-деловых и юридических текстов с русского на испанский», «Русская литература и перевод русских литературных текстов на испанский», «Русская цивилизация» и др.

Отметим, что состав преподавателей русского языка в Испании на протяжении всей истории обучения русскому языку несколько раз менялся. До 1980-х гг. практически всех русистов можно было бы объединить в группу так называемых детей войны, т. е. испанцев, которым в детстве пришлось покинуть свою страну из-за гражданской войны. Мы, испанцы, никогда не забудем, как Советский Союз принял в свое время этих детей, воспитал их, дал им прекрасное образование. С начала 1990-х гг. им на смену приходит новое поколение преподавателей, как правило, бывших студентов или аспирантов, получивших гранты Советского государства и учившихся в Советском Союзе по специальности «Русский язык и литература».

Мы также не забудем той роли, которую сыграли СССР и Россия в нашем обучении и становлении как ученых и преподавателей. В аудиториях Гранадского университета читали лекции известнейшие русисты нашего времени: Н. И. Толстой, А. Е. Супрун,

А. А. Бондарко, Г. В. Золотова, В. Г. Костомаров и др. Их лекции способствовали повышению интереса к русской культуре и развитию научных исследований нашего отделения.

Сегодня, когда уже нет тех грантов и в Испании существуют университеты, в которых можно готовить специалистов по русскому языку, приходит другое поколение молодых преподавателей — выпускников отделений славистики, получивших образование в Испании и прошедших стажировки в одном из российских вузов, с которым университет имеет партнерские отношения.

В истории испанской русистики особое место занимает появление аспирантуры как возможности дальнейшего повышения образования для выпускников университета. С начала 1998 г. отделение славянской филологии совместно с Мадридским университетом разработало единственную в Испании программу для аспирантов «Высшие курсы славянской филологии», внедрило ее в учебный процесс. Стоит отметить, что в настоящее время на кафедре греческой и славянской филологии Гранадского университета работает несколько аспирантов-выпускников, учившихся по данной программе и успешно защитивших кандидатские диссертации по славянской филологии.

В 2002 г. в Гранадском университете появилось регулярное печатное издание отделения славистики — журнал *Mundo Eslovo* («Славянский мир»), который публикует научные работы по славянской филологии и историко-культурным проблемам славянских народов. А в 2004 г. увидел свет журнал *Cuadernos de Rusística española* («Ученые записки испанской русистики»), который является единственным изданием в Испании и в испаноговорящем мире, посвященным исключительно русистике. В нем печатаются исследования по актуальным проблемам языкознания и литературоведения, теории и практике преподавания русского языка. Особое внимание в журнале уделено компаративным исследованиям. С 2013 г. журнал также издается в электронном формате: revistaseug.ugr.es/index.php/cre. Журнал CRE входит в самые престижные базы данных, в том числе в *Web of Science Thomson Reuters*. В настоящее время готовится к выпуску 13-й номер, и мы напоминаем вам о возможности опубликовать научную статью в 13-м номере CRE.

Крайне сложной проблемой, решение которой было бы очень важным для развития русистики в Испании, является проблема отсутствия преподавания русского языка в средних школах Испании, что ведет к уменьшению интереса к этой области со стороны поступающих на факультет студентов. В отличие от других стран, таких как Франция, Германия, Англия, где русский язык нередко можно изучать еще в школе, в Испании нет ни одного центра такого уровня, где бы славянские языки были включены в программу обучения.

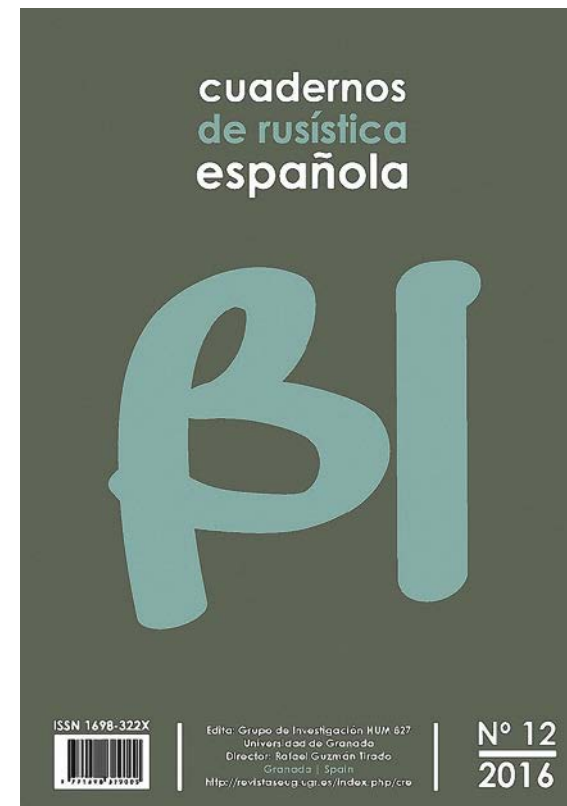
В середине 1990-х гг. Гранадским университетом впервые в Испании была предпринята попытка внедрения преподавания русского языка в среднюю школу. Студенты нашего университета, координируемые преподавателями нашего отделения, проводили занятия по обучению русскому языку в школах. В течение нескольких лет уроки русского языка давались одновременно в 5 школах. Это обучение осуществлялось факультативно, что было единственно возможной законной формой на современном этапе. Ученики, общее количество которых достигало в городе Гранада до 100 человек, после второго года обучения были способны читать простые оригинальные тексты русских классиков.

Этот опыт имел как позитивный, так и негативный эффект. Положительная сторона проявилась в том, что выросло количество студентов, изучающих русский язык, так, например, после обучения в школе они могли выбрать этот язык и на факультете переводчиков, а также были подготовлены для изучения славянской филологии на филологическом факультете. Два таких бывших студента работают сейчас на нашей кафедре преподавателями.

Уроки русского языка в школе на первом этапе проходили вне учебного расписания как факультативные занятия по вечерам, что имело, конечно, свой негативный аспект, так как уже официальное невключение этих предметов вело к потере интереса со стороны обучающихся. Как известно, ученики в школе имеют достаточно высокую нагрузку и дополнительные занятия, результаты которых потом не фиксировались в документах ученика, снижали мотивацию к продолжению обучения. В течение четырех учебных лет стало возможно достичь второго, а в некоторых случаях и третьего уровня владения русским языком.

Несмотря на все предпринятые усилия, факт того, что не удалось включить русский язык как второй иностранный в учебные программы средних школ, а также проблема недостаточной мотивации (отсутствие документального подтверждения) поставили точку на этом опыте.

Следует отметить, что именно начало действия Болонского процесса в Испании привело ко многим глубоким изменениям в сфере изучения иностранных языков. Прагматический характер новой реформы заставил посмотреть по-новому на изучение разных языков и культур во всех аспектах. Болонский процесс спровоцировал в области филологии настоящую революцию, и специальность «Славянская филология» исчезла из трех испанских университетов, где она была, и появилась другая специальность «Современные языки и их литературы», в рамках которой русский язык может изучаться как первый, второй и третий иностранный язык вместе с предметами «История русской литературы», «Русская история и культура» и др.



Журнал *Cuadernos de Rusística española* («Ученые записки испанской русистики»).

Одной из особенностей испанских университетов является существование так называемых научно-исследовательских групп. Научно-исследовательские группы принимают участие в организации исследовательской, издательской и организационной деятельности и играют важнейшую роль в развитии и модернизации той или иной специальности. Большую роль в судьбе русистики в Гранадском университете играло создание мною научно-исследовательской группы HUM 827 «Славистика, кавказология, типология языков» Гранадского университета. С момента ее создания в 1995 г. группа активно занимается исследованиями в области русистики, организацией международных конгрессов, научно-методических семинаров совместно с МАПРЯЛ и фондом «Русский мир» (2009, 2010, 2011), выпускает единственный в Испании и в испаноговорящем мире журнал по русистике *Cuadernos de rusística española*, совместно с Институтом перевода организует практические семинары по русско-испанскому и испано-русскому переводу (2013, 2015), а также активно разрабатывает учебно-методические пособия инновационного типа. Коллективом группы было реализовано множество национальных и международных проектов, среди которых хотелось бы отметить следующие: «Метод юридического и экономического перевода (русско-испанский и испано-русский)»

(2003–2004), «Новые методы преподавания испанского языка с учетом национальности и культуры учащихся» (2005–2006), «Исследование особенностей преподавания испанского языка русским и украинским студентам» (2007–2010), международный проект *Be my guest: Russian for European Hospitality* (создание онлайн-курса русского языка), финансируемого Европейским союзом (2008–2009), «Использование тестов как одного из методов контроля в самостоятельной работе при изучении РКИ» (2009), «Информационные технологии в практике преподавания РКИ испаноязычным студентам (инновационные методы организации индивидуальной и групповой самостоятельной работы студентов)», финансируемого Отделом инновационных исследований Гранадского университета (2014–2016).

Без сомнения, самый крупный проект, разработанный в рамках нашей научно-исследовательской группы российско-испанским коллективом, — это международный проект «Национально ориентированное учебно-методическое пособие (+CD) по чтению и развитию речи для испаноязычных студентов «Россия и Испания: диалог культур», финансируемый фондом Российской Федерации «Русский мир»¹. Новизна данного учебного пособия состоит в том, что каждый раздел учебника посвящен конкретной теме, представляющей одну главу из долгой и богатой истории взаимоотношений двух культур: русской и испанской. Речь идет о наиболее значимых явлениях русской и испанской культур, оставивших след в их текстах. Так, например, в учебнике есть главы, рассказывающие о культурно-историческом диалоге Испании и России, о русско-испанских литературных связях (испанские мотивы в творчестве А. Пушкина, И. Тургенева и Ф. Достоевского, образы Дон Жуана, Кармен в творчестве А. Блока, М. Цветаевой, К. Бальмонта, образ Дон Кихота в творчестве М. Булгакова и др.), о контактах в области искусства («Испанские мотивы в русской музыке»).

Инновационное учебно-методическое пособие для испаноязычных студентов ориентировано на поиск и выделение межкультурных соответствий и различий на концептуальном уровне и позволяет эффективно использовать РКИ в реальных условиях межкультурной коммуникации. Разработка и внедрение данной образовательной модели при поддержке фонда «Русский мир» рассматривается нами как фактор модернизации методов преподавания РКИ и в целом эффективной популяризации русской культуры в испаноязычной аудитории.

К проекту проявили интерес не только вузы и государственные языковые школы Испании, но и российские и зарубежные вузы.

В настоящее время научно-исследовательская группа разрабатывает проект «Создание мультимедийного образовательного ресурса для

¹ Грант № 830ГП/Л-444-12, 2012–2013.

испаноязычных студентов «Русская литература в мировом образовательном процессе. Инновационные методы преподавания русской литературы как иностранной» (на испанском и на русском языках)».

Гранадаский университет, один из старейших университетов Испании и Европы (основан в 1531 г.), — яркий пример европейского вуза, в котором развиваются лучшие традиции обучения русскому языку, русской литературе и распространения русистики в целом. Это один из немногих испанских университетов, в котором уже с 1960-х гг. проводились занятия по русскому языку.

С момента создания группы в 1995 г. в условиях полного отсутствия учебных и методических пособий по русскому и славянским языкам, по русской и славянским культурам, члены группы активно разрабатывали и публиковали учебники, учебные пособия и научные монографии по славистике и русистике для испаноязычных студентов, среди которых стоит отметить: *Larisa Sokolova, Rafael Guzmán Tirado. El folclore de los pueblos eslavos: su mitología, rituales, canciones épico-heroicas y líricas, cuentos* («Фольклор славянских народов: мифология, обрядовый фольклор, эпические и лирические жанры»), *Universidad de Granada*. 2004; Галина Верба, Рафаэль Гусман Тирадо. «Курс административно-юридического перевода (русско-испанский и испано-русский)», Мадрид: Центр прикладной лингвистики, Atenea 2005, Рафаэль Гусман Тирадо. «Испанский язык для русских». Мадрид: Центр прикладной лингвистики, 2006; Зинаида Габуниа-Абаз и Рафаэль Гусман Тирадо. «История русского языкознания XX века». Нальчик: Кабардино-Балкарский университет, 2007; Рафаэль Гусман Тирадо. «Испанский язык для говорящих на русском языке». Мадрид, 2009; Ирина Вотякова, Рафаэль Гусман Тирадо, Лариса Соколова. «Русский язык (A1). Практический учебник для самостоятельной работы». Мадрид: Rubiños, 2011; Лариса Соколова, Рафаэль Гусман Тирадо, Сергей Кибальник, Ирина Моклецова, Людмила Сафронова. *Rusia y España: Diálogo Intercultural. Manual práctico de lectura y perfeccionamiento de la lengua rusa (+CD) para hispanohablantes (A1–A2 y B1–C1)*. Granada: Jizo Ediciones. 2013.

Научно-исследовательской группой HUM 827 «Славистика, кавказология, типология языков» Гранадаского университета был создан и успешно функционирует сайт *El Ruso en España* (Русский язык в Испании): www.elrusoenespana.com. На данном сайте размещена информация не только об истории

русистики в Испании, о конгрессах, конференциях и семинарах по славистике и русистике, а также инновационные учебники и учебно-методические пособия в электронном формате и обширный дидактический материал и образовательные онлайн-ресурсы для студентов (в том числе и для студентов с ограниченными возможностями) и преподавателей-русистов, разработанные членами группы в рамках реализации научно-образовательных проектов по русистике.

Если говорить об организационной деятельности группы, то следует подчеркнуть, что в Гранадаском университете с начала 1990-х гг. проводилось много интересных международных конференций. Отметим, что до конца 1980-х гг. конференции по русскому языку проводились на базе разных университетов Испании (Университет Комплутенсе, университет Валенсии и т. д.), но затем центр по организации таких международных встреч славистов и русистов сместился в Гранадаский университет, который на данном этапе взял на себя всю ответственность по проведению конференций по русистике.

Среди научных конгрессов и конференций, связанных с русской филологией, организованных в Гранадаском университете, можно отметить «Дни славистики в Андалусии», которые в первый раз прошли на филологическом факультете в 1992 г. при поддержке Правительства Андалусии и Гранадаского университета. Данная конференция проводилась в тот период, когда даже еще не было открыто отделение славистики в Гранадаском университете. Эта встреча, проходившая под девизом «Европейская славистика: проблемы и перспективы», позволила не только проанализировать ситуацию преподавания славянских языков в Испании и в новой Европе после развала Советского Союза и Восточного блока бывших соцстран, но и выявить общие тенденции в развитии славистики. В этом конгрессе приняли участие более 150 ученых из 20 стран Европы и Америки. Во второй раз «Дни славистики в Андалусии» прошли в г. Баеза в октябре 1996 г. В этом конгрессе приняли участие 180 исследователей и преподавателей славянских языков из 25 стран Европы и Америки. В сентябре 2004 г., в год 10-летнего юбилея открытия отделения славянской филологии в нашем университете, состоялся Третий конгресс «Дни славистики в Андалусии», в котором участвовали 200 славистов из 25 стран Европы и Америки. Кроме этого, с 1993 г. в Москве и в Гранаде проходят совместные конференции по проблемам испано-русского перевода (один год в Москве, другой — в Гранаде), которые организуются Московским лингвистическим университетом и Гранадаским университетом.

Особое место в истории русистики в Гранаде и Испании занимает международная конференция «Русский язык и литература в международном образовательном пространстве: современное состояние и перспективы» (7–9 мая 2007 г.). Этот конгресс был организован научно-исследовательскими группами

«Славистика, кавказология и типология языков» и «Исследования по славянской филологии», факультетом переводчиков Гранадаского университета при поддержке Правительства Андалусии и при участии Международной ассоциации преподавателей русского языка и литературы (МАПРЯЛ). Символично и отрадно, что на открытие нашего международного форума в Гранадаском университете приехала Людмила Путина, тогда жена президента Российской Федерации. Визит столь почетной гостьи в Гранадаский университет подчеркнул поддержку статуса русского языка за рубежом со стороны российского государства и значимость самого международного форума, а также актуальность тематики конгресса: место и роль русской филологии в европейском образовательном пространстве. Во время визита Людмилы Путиной было решено создать центр «Русский мир», который недавно был открыт в Гранаде.

Также стоит отметить и другие крупные конгрессы, состоявшиеся в Гранадаском университете: II Международный конгресс «Русский язык и литература в международном образовательном пространстве: современное состояние и перспективы» (8–10 сентября 2010 г.), Международный форум «Россия и Испания: тенденции сближения и перспективы сотрудничества» в рамках Года России в Испании и Года Испании в России (7–10 сентября 2011 г.), Международный научно-практический семинар «Актуальные вопросы русско-испанского и испано-русского перевода» (1–6 июля 2013 г.).

Без сомнения, самым значимым событием в истории испанской русистики является XIII конгресс МАПРЯЛ «Русский язык и литература в пространстве мировой культуры», состоявшийся в Гранаде 13–20 сентября 2015 г.

На Генеральной ассамблее МАПРЯЛ в Шанхае Гранада была выбрана местом проведения очередного, 13-го по счету, конгресса МАПРЯЛ. В 2015 г. организаторами этого важнейшего события мировой русистики выступили МАПРЯЛ и Гранадаский университет. Выбор старинного исторического города в Андалусии, расположенного на юге Испании, был обусловлен тем, что за последние десятилетия Гранада стала крупным центром славистики. Особую важность приобрел тот факт, что конгресс состоялся в одной из стран Западной Европы. Ранее,

за исключением конгресса в Германии (Регенсбург, 1994 г.), предыдущие конгрессы МАПРЯЛ проводились вне западноевропейской зоны. XIII конгресс МАПРЯЛ собрал 1200 участников со всего мира. Знаменательным событием конгресса МАПРЯЛ было открытие памятника великому русскому поэту А. С. Пушкину в Гранаде. Именно Пушкин создал романтический образ Испании в русской литературе, который впоследствии вдохновлял не только русских поэтов, но и русских композиторов и художников.

Хотелось бы выразить благодарность МАПРЯЛ и другим государственным структурам России за активное сотрудничество с вузами Испании, где изучается русский язык. Я полагаю, что любому русисту понятно, что на сегодняшний день без поддержки МАПРЯЛ и фонда «Русский мир» немалосило реализовать проекты, связанные с продвижением русского языка и культуры в мире. Кроме того, успешному развитию русистики в Испании помогают Гос. ИРЯ им. А. С. Пушкина, Россотрудничество, МГЛУ им. Мориса Терезы, Министерство образования и науки Российской Федерации, фонд «А. С. Пушкин» и российские университеты. Также важно отметить деятельность вышеупомянутых структур в развитии научных проектов, направленных на исследование диалога культур, на раскрытие глубинных историко-культурных взаимосвязей между странами, что способствует укреплению взаимопонимания и мира между народами.

Что касается дальнейшего развития русистики в Испании, то мы хотели бы предложить следующие меры для развития русского языка в Испании: во-первых, включить русский язык в учебные программы средних школ Испании, особенно в тех регионах и городах, где компактно проживают русскоговорящие дети; во-вторых, скоординировать деятельность вышеупомянутых российских структур с целью успешной популяризации русского языка и культуры в Испании; в-третьих, направить предложение в Министерство образования России возродить практику присуждения грантов испанским студентам для стажировок в России, которая существовала до 2000 г.; в-четвертых, периодически организовывать конгрессы и научно-методические конференции, посвященные актуальным проблемам преподавания русского и испанского языков в различных городах Испании и России. ■

Rafael Gusman Tirado

ABOUT RUSSIAN LANGUAGE IN SPAIN AND IN THE UNIVERSITY OF GRANADA

Keywords: Russian studies in Spain, Granada University, learning Russian language, research group Slavonic Studies, the study of Caucasus, typology of languages.

This article is devoted to some peculiarities of the development of Russian studies in Spain and in Granada's University. Special attention is paid to the beginning and development of Russian studies in the University of Granada. Granada University is a very good example of the a European University, which develops the best traditions in teaching Russian language, Russian literature and Works on the dissemination of Russian studies in general. In the article it is detailed analysed the contribution of the research group HUM 827 Slavonic studies, Caucasian studies and typology of languages to the development of Russian studies in Granada.

ТЕСТИРОВАНИЕ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ ДЕТЕЙ-БИЛИНГВОВ



О. В. Лаврова
Ассоциация «Центр русского
языка и культуры
в Аликанте Парус»
Союз учителей Испании
«Русское слово»
Аликанте, Испания
olga_lavrova@hotmail.com

В. В. Царалунга
президент Союза учителей
Испании «Русское слово»
Мадрид, Испания
info_upre@bk.Ru

Ключевые слова:
тестирование, дети,
билингвизм, русский язык,
Испания

30 апреля этого года впервые в Испании в г. Валенсия прошло сертификационное тестирование по русскому языку детей-билингвов.

Зачем русскоязычным билингвам Испании проходить это тестирование?

В настоящее время за рубежом функционирует более 15 тысяч образовательных учреждений с преподаванием русского языка. Некоторые из них ведут учебный процесс по российским или интегрированным образовательным программам и осуществляют итоговый контроль знаний учащихся в форме ЕГЭ. Однако подавляющее большинство «русских школ» реализует учебный процесс в рамках дополнительного образования по своим программам, стимулирующим на основе российских традиций языковое, культурное и эстетическое воспитание детей с русскими корнями. Для достижения поставленных целей каждая из школ выбирает свою образовательную траекторию и решает целый комплекс учебных и воспитательных задач. Как в такой ситуации гарантированно объективно определить уровень полученных за время обучения знаний? Поэтому Союз учителей Испании стал инициатором внедрения в практику своей образовательной деятельности единой сертификационной системы тестирования для учащихся-билингвов, созданной Институтом Пушкина. Эта система уже успешно



используется в Швейцарии, Нидерландах и Германии и стала эффективным средством регулирования и стимулирования учебной деятельности русских школ за рубежом. Отзывы наших зарубежных коллег были весьма положительными. Данное тестирование по русскому языку действительно не только позволяет дать объективную оценку достижений учащихся разных школ на основе единых измерительных материалов, соотносимых с принятыми в европейской образовательной системе параметрами контроля, но и создает у детей серьезную мотивационную базу для дальнейшего изучения русского языка.

Весьма важен тот факт, что внедрение единой системы тестирования позволяет регламентировать учебную деятельность русских образовательных центров.

Анализируя открытые тренировочные версии тестов на сайте Института Пушкина «Русский язык для наших детей», мы убедились в том, что имеем дело с системой именно **детского** тестирования (от 6 до 15 лет). Тестовые материалы действительно ориентированы на возрастные особенности развития



ребенка, в заданиях отражены особенности детского восприятия окружающего мира и учитываются актуальные области общения для каждой возрастной группы. Способы и формы контроля также соответствуют возрастным особенностям ребенка. Преобладают игровые задания, в которых ребята решают реальные речевые задачи.

При этом учитывается и специфика языкового развития учащихся-билингвов (носителей русского языка) в условиях ограниченной речевой среды.

Итогом тестирования является получение международного номерного сертификата на русском и английском языках Государственного института русского языка им. А. С. Пушкина. Сертификат **бессрочный**, т. е. он будет действителен в дальнейшем.

Вот результаты блиц-опроса педагогов, работающих с детьми-билингвами, о первых впечатлениях о новой системе:

- «...тестирование учитывает возрастные особенности учеников»;
- «...во время тестирования создается максимально комфортная психологическая обстановка для детей»;
- «...помогает родителям получить объективную оценку достижений ребенка»;
- «цены очень демократичные»;
- «...интегрирована в учебные программы наших центров образования»;
- «...помогает выстроить для ребенка единую учебную траекторию»;
- «...учитывает общее речевое развитие ребенка»;
- «...включает социокультурный компонент»;
- «...задания в игровой форме не вызывают у ребенка стресса»;
- «...яркие иллюстрации и увлекательные задания мотивируют детей к дальнейшему изучению русского языка»;
- «...продуманно поддержана тренировочными материалами на сайте Института Пушкина «Русский язык для наших детей».

Первый шаг сделан. Мы ждем результатов! ■

O. V. Lavrova

THE RUSSIAN LANGUAGE TESTING FOR BILINGUAL CHILDREN

Keywords: test, children, bilingualism, Russian language, Spain.

ПРЕПОДАВАНИЕ РУССКОГО ЯЗЫКА В УНИВЕРСИТЕТЕ СТРАНЫ БАСКОВ (UPV/EHU)

Иван Игартуа
доктор филологических наук,
проректор Университета
Страны Басков
Витория-Гастейс, Испания
ivan.igartua@ehu.es



Иван Игартуа

Нереа Мадарьяга
доктор филологических наук,
доцент Университета
Страны Басков
Витория-Гастейс, Испания
nerea.madariaga@ehu.es



Нереа Мадарьяга

Роберто Висенте
Монфорте

Роберто Висенте Монфорте
доктор филологических наук,
доцент Университета
Страны Басков
Витория-Гастейс, Испания
robertovicente.monforte@ehu.es

Наталия Петровская
лектор
Университета Страны Басков
Витория-Гастейс, Испания
natalia.petrovskaya@ehu.es



Наталия Петровская

Икер Санчо
доктор филологических наук,
старший преподаватель
Университета Страны Басков
Витория-Гастейс, Испания
iker.sancho@ehu.es



Икер Санчо

Ключевые слова:
русский язык, русская
литература, перевод,
преподавание, исследование,
Университет Страны Басков

Преподаванием русского языка, русской литературы и перевода в рамках программ Государственного университета Страны Басков занимается отделение славянской филологии при кафедре классической филологии, которая входит в состав гуманитарного факультета Университета Страны Басков, Кампус Алавы (Витория-Гастейс). Гуманитарный факультет вместе с официальной языковой школой в городе Бильбао являются единственными учреждениями в Стране

Басков, где русский язык изучается в структурированном виде на должном уровне. На таком же высоком уровне находится преподавание литературы и перевода. Другим современным языкам (английскому, французскому, немецкому, баскскому, итальянскому) помимо Государственного университета можно обучаться в различных официальных языковых школах Страны Басков, а также в частных университетах данного региона.

Отделение славистики — относительно небольшое и очень молодое не только с точки зрения среднего (42 года) возраста преподавателей, работающих здесь, но и по количеству лет активной деятельности (как таковое отделение существует только с 2001 г.). Главная его цель всегда состояла в том, чтобы быть эталоном в обучении русскому языку и литературе не только в городе Витория-Гастейс, но и в целом в Стране Басков.

Университет Страны Басков был основан в 1978 г., что делает его одним из самых молодых университетов Испании. Тем не менее это большой университет, который в настоящий момент насчитывает 20 факультетов, несколько школ и три дочерних центра в трех кампусах (Кампус Алавы, Кампус Бискайи и Кампус Гипускоа). В общей сложности в нем преподают и работают около 7570 человек. В настоящее время университет предлагает подготовку по 68 специальностям, 112 различных специализаций в магистратуре, 44 собственные степени и 65 программ докторантуры. Общее число студентов составляет около 44 000, а аспирантов — около 6000.

Гуманитарный факультет (www.lettrak.ehu.eus) является крупнейшим центром в Кампусе Алавы и в настоящее время насчитывает 365 преподавателей, 30 сотрудников администрации и около 2300 студентов. На факультете в рамках изучения иностранных языков предлагаются следующие специальности: английский язык, баскский язык, общая филология (которая включает в себя четыре направления, а именно: немецкую, французскую, испанскую и классическую), а также письменный и устный перевод. В рамках исторического отделения факультета предлагаются к изучению общая история, история искусства и география.

Преподавание русского языка целиком возложено на отделение славянской филологии, которое входит в состав кафедры классической филологии (www.ehu.es/es/web/estudiosclasicos/home). Эта

кафедра также включает в себя отделения древней истории, латинского и древнегреческого языков, арабского языка и исламоведения и индоевропейского языкознания.

Русский язык начали преподавать в начале 90-х гг. прошлого века в ситуации некоторой изоляции и в отсутствие регулярных учебных планов. Русский язык не был включен в официальные учебные планы до 1997 г., а именно до тех пор, пока он не был введен в официальный список языков, которые студенты могли изучать в университете по выбору. Первыми дисциплинами, введенными в учебные планы, были «Русский язык», соответствующий российским уровням I и II, и «Введение в славянское языкознание», которое преподавал Иван Игартуа, в то время выпускник филологического факультета МГУ, а ныне самый опытный преподаватель отделения. Такая ситуация продолжалась до 2000/01 г., а именно до того момента, когда на факультете филологии, географии и истории (в настоящее время гуманитарный факультет) не была введена новая специальность «Перевод», а вместе с ней и русский язык как язык C (второй иностранный язык), что позволило расширить список учебных дисциплин, связанных с его изучением.

Первоначальным импульсом к преподаванию русского языка явилось соглашение о сотрудничестве Университета Страны Басков с Московским государственным университетом им. М. В. Ломоносова, что позволило привлечь к преподаванию специалистов из России, поскольку своих специалистов пока еще было недостаточно. Это соглашение, распространившееся после и на процесс обмена студентами, и по настоящее время находится в силе, хотя за последние годы претерпело ряд изменений (они коснулись в первую очередь преподавателей баскского языка, направляемых на работу в Москву, которые в данный момент относятся не к университету, а непосредственно к институту «Этчепарэ», входящему в структуру при правительстве Страны Басков и занимающемуся продвижением баскского языка и культуры). Одновременное создание отделения славянской филологии и утверждение первой преподавательской ставки в 2001 г. закрепило место русского языка на первой стадии его становления как обязательной учебной дисциплины.

Укрепление и расширение отделения перевода привело к значимому спросу на преподавателей из недавно созданного отделения славистики и позволило в 2003 г. открыть три новых преподавательских ставки. С февраля 2003 г. свою преподавательскую деятельность начали Роберто Монфорте и Икер Санчо. В сентябре того же года в число преподавателей вошла и Нереа Мадарьяга. Необходимо добавить, что факультет располагал ставкой лектора русского языка, которую с сентября 2004 г. занимает Наталия Петровская, а также ставкой лектора польского

языка (последняя просуществовала несколько лет, но была упразднена). Тем не менее отделение славянской филологии, сосредоточенное в настоящее время на преподавании предметов, связанных только с русским языком, было сформировано и сплочено за четырнадцать лет его существования и успешно пережило глубокие реформы высшего образования, проведенные в рамках так называемого Болонского процесса, сохранив при этом большую часть своей учебной нагрузки.

Отделение славистики является относительно небольшим и очень молодым не только с точки зрения среднего (42 года) возраста преподавателей, работающих здесь, но и по количеству лет активной деятельности (как таковое отделение существует только с 2001 г.). Главная его цель всегда состояла в том, чтобы быть эталоном в обучении русскому языку и литературе не только в городе Витория-Гастейс, но и в целом в Стране Басков.

В 2002 г. наш факультет подписал с МГУ соглашение об обмене студентами «Erasmus: другие направления». С 2011 по 2015 г. соглашения об обмене студентами были подписаны с факультетом иностранных языков и регионоведения того же университета, с филологическим факультетом Российского университета дружбы народов и Украинско-испанским центром Одесского национального политехнического университета. Также подписан договор об обмене аспирантами и преподавателями из вышеназванных вузов.

Университет Страны Басков был основан в 1978 г., что делает его одним из самых молодых университетов Испании. Тем не менее это большой университет, который в настоящий момент насчитывает 20 факультетов, несколько школ и три дочерних центра в трех кампусах (Кампус Алавы, Кампус Бискайи и Кампус Гипускоа). В общей сложности в нем преподают и работают около 7570 человек.

Параллельно с этим и в сотрудничестве с отделом международных связей вице-ректора Университета Страны Басков преподаватели и студенты факультета ежегодно участвуют в европейской программе *Erasmus +*, получая каждый год 100 %-ное финансирование (гранты на недельные стажировки для преподавателей и пятимесячные стажировки для студентов). Отделение также участвовало в европейской программе *Backis* в рамках сотрудничества между университетами, среди которых числятся университеты Восточной Европы и Средней Азии.

С 1999 г. на факультете читают лекции преподаватели русского языка с филологического факультета МГУ. В свою очередь, факультет также посылал лекторов в Москву до создания института баскского языка «Этчепарэ». Позднее, с подписанием соответствующего соглашения с институтом «Этчепарэ», лекторы баскского языка в Москве стали финансироваться непосредственно при содействии этого института при Правительстве Страны Басков.

Что касается других форм социальных контактов, то нужно отметить, что в городе Витория-Гастейс, в котором расположен гуманитарный факультет, некоторые преподаватели отделения имеют прочные связи с различными ассоциациями российских соотечественников, существующими в городе, а также в других городах Страны Басков. Преподаватели находятся в тесном контакте и с выпускниками факультета, которые по роду своей деятельности связаны с русским языком в Стране Басков или за ее пределами и с переводчиками с русского на испанский и баскский языки.

На базе факультета организуются лекции по лингвистике и переводу, циклы показа российского кино на русском языке и делается это не только для студентов, но и для всего университетского сообщества в целом, а также для всех желающих, проживающих в городе и его окрестностях. В этот вид деятельности включена и работа лекторов. В последние годы ими были организованы циклы показа российского кино, дегустации блюд русской кухни, выставки, в которых наш лектор русского языка принимала активное участие.

Обучение русскому языку является составной частью учебных планов, в которых русский язык представлен в качестве второго иностранного (предлагается на выбор один из семи вторых языков в группах общей филологической направленности, а также на английском и баскском отделениях, либо можно выбрать один из четырех языков на переводческом отделении). В общей сложности 54 обязательных кредита на переводческом отделении и 48 для студентов-филологов.

Для студентов-переводчиков, которые выбирают русский язык, программа состоит из пяти обязательных уровней и одного дополнительного. Для филологов программа включает в себя два обязательных и два факультативных уровня. Кроме того, студенты-переводчики получают три обязательных уровня общего и специализированного перевода с русского языка на испанский или баскский. Представлены основы общего перевода, литературного и аудиовизуального перевода, а также экономического, административного и юридического переводы. Филологи могут выбрать дополнительный модуль по изучению русского языка, который помимо двух дополнительных уровней языка включает в себя две ступени русской грамматики и две ступени русской литературы.

Наряду с учебной нагрузкой, связанной с обучением студентов, двое преподавателей ведут занятия с аспирантами и докторантами, что начиная с 2000 г. является частью программы магистратуры. Предлагаемые курсы (лингвистическая типология, индоевропейская лингвистика, диахроническая морфология и диахронический синтаксис) не связаны непосредственно с русским языком, но часто в качестве примеров рассматриваются особенности русского и других славянских языков.

Специалисты отделения славянской филологии готовят выпускников, которые изучали русский язык в качестве второго иностранного, к написанию дипломных работ. Помимо тем, связанных непосредственно с русским языком, литературой и переводом, наши студенты могут выбрать для написания дипломной работы любые другие темы по своей специальности, т. е. темы, связанные с их первым иностранным языком, с родным языком, с общим языкознанием, со сравнительным литературоведением, а также выбрать смежные темы или перевод. В последние годы отделение славянской филологии предлагает от 8 до 12 тем для дипломных работ студентам, изучающим русский язык, что является отличным показателем, учитывая огромное количество тем для дипломных работ, предлагаемых нашим учащимся в целом.

Число студентов, начинающих изучать русский язык по специальности устного и письменного перевода, колеблется от 12 до 18 на протяжении курса. Число студентов-филологов, а также студентов, специализирующихся на баскской и английской филологии, выбирающих в качестве второго языка русский язык, составляет около 6–30 человек на курс — в зависимости от уровня. Таким образом, ежегодно русский язык изучают в среднем около 80 студентов. Такое количество студентов и объем часов, предлагаемых для изучения русского языка, наглядно демонстрируют активную работу и участие специалистов отделения славянской филологии в преподавании и распространении русского языка. И несмотря на общее снижение количества часов практически во всех областях, русскому языку удалось сохранить за собой значительное количество часов и студентов в сравнении с другими иностранными языками, представленными на факультете (такими как, например, итальянский или арабский).

Согласно правилам комплектования групп в Университете Страны Басков, преподавание современных языков и перевода должно проводиться в группах, в каждой из которых не более 25 студентов. Работа в таких небольших группах позволяет установить доверительные отношения между преподавателями и студентами, студенты имеют возможность получить консультации у любого из своих преподавателей, обсудить интересующие их вопросы, связанные не только с преподаванием русского языка,

но и из других областей, а именно вопросы записи на интересующий их курс, написание дипломных работ, возможность поездок по программе *Erasmus* и их направлениям, вопросы, связанные с поступлением в интернатуру и аспирантуру.

На базе факультета организуются лекции по лингвистике и переводу, циклы показа российского кино на русском языке и делается это не только для студентов, но и для всего университетского сообщества в целом, а также для всех желающих, проживающих в городе и его окрестностях.

Можно сказать, что преподаватели русского языка являются важным ориентиром для своих студентов не только с точки зрения изучения русского языка, но и в качестве общей поддержки в процессе обучения. Это четко отражено в опросах удовлетворенности студентов, которые Университет Страны Басков проводит ежеквартально и в которых отделение славянской филологии получает в среднем 4,6 балла из максимально возможной оценки в 5 баллов в течение последних 5 лет (заметно выше, чем в среднем по гуманитарному факультету, где средний балл составляет 4, и вообще по университету, где средний балл составляет 3,9 за тот же период).

Часть студентов, изучающие русский язык, впоследствии поступают в магистратуру и докторантуру непосредственно в самом Университете Страны Басков или в других испанских и европейских университетах. Несмотря на то что Университет Страны Басков не располагает магистерскими и докторскими программами по изучению славянских языков, у нас есть программы по лингвистике и литературе, которые читаются преподавателями славянской филологии, а студенты, которые посещают такого рода курсы, пишут магистерские диссертации на темы, связанные с русским языком. Кроме того, в последние годы были защищены три докторских диссертации по темам, связанным с русским языком и переводом. В настоящее время написаны три диссертационных работы, ожидающие своей защиты.

Самой важной частью в этой области, несомненно, являются исследования в области русского языка на международном уровне и научные публикации в крупных журналах и научных изданиях по всему миру. Несмотря на относительную молодость членов отделения, работа преподавателей отделения была высоко оценена на уровне Министерства образования Испании. Их академическая направленность весьма разнообразна: самый старший преподаватель, основатель славянского отделения, профессор Иван

Игартуа [<https://ehu.academia.edu/IvanIgartua>] специализируется на изучении морфологии русского языка и исторической грамматике славянских и индоевропейских языков, баскской лингвистике и лингвистической типологии. Научные интересы доктора Нереи Мадарьяга Писано [<http://ehu.academia.edu/NereaMadariaga>] находятся в зоне синтаксиса русского языка и исторической грамматики русского и других индоевропейских языков.

Доцент Роберто Монфорте Дюпре специализируется в основном на литературе славянских языков, особенно на русской литературе и сравнительном литературоведении. Икер Санчо Инсаusti, преподаватель, а также переводчик на баскский язык произведений русских писателей, работает в области перевода с русского на баскский и испанский языки, а также лингвистики применительно к переводу. Лектор Наталия Петровская из Московского государственного университета имени М. В. Ломоносова специализируется на преподавании русского языка для испаноговорящих учащихся.

Члены отделения приняли участие в двух национальных исследовательских проектах, финансируемых Министерством образования и науки и Министерством науки и инноваций. В первом из них была исследована грамматическая категория одушевленности в нескольких славянских языках, включая русский, а во втором была проанализирована баскская и испанская лексика, включенные в *Linguarum totius orbis vocabularia comparativa*, многоязычный словарь, создание которого Екатерина Великая в свое время поручила немецкому ученому Петеру С. Палласу. Проект «Русские писатели и русская интеллигенция на Иберийском полуострове в XIX веке. Впечатления от путешествий по Испании и контакты с выдающимися испанскими мыслителями» финансировался Университетом Страны Басков. В настоящее время два преподавателя отделения (один из них в качестве главного исследователя) работают над проектом «Категория одушевленности с точки зрения типологии», недавно поддержанным Министерством экономики (номер гранта FFI2014-57260-P).

Среди публикаций членов отделения славянской филологии нам хотелось бы выделить некоторые из статей, посвященные русскому языку, русской литературе и истории, которые были опубликованы в престижных международных журналах филологической направленности. К ним относятся такие публикации, как *Russian Linguistics, Language, Historische Sprachforschung / Historical Linguistics, Journal of Slavic Linguistics, Die Welt der Slaven, Zeitschrift für slavische*

Philologie, Diachronica, Indogermanische Forschungen, Journal of Indo-European Linguistics, Journal of Historical Linguistics, Scando-Slavica, Рема. Серия публикаций в *Revue des études slaves, Historical Linguistics-Current Issues in Linguistic Theory, Formal Approaches to Slavic Linguistics, Linguistik International*. Нами также был осуществлен ряд публикаций в национальных изданиях, таких как *Revista española de linguística* и *Eslavística Complutense*.

Также следует отметить некоторые монографии, а именно: *Происхождение и эволюция славянского именного склонения; Историческая грамматика русского языка; Приключения Дон Кихота в русской литературе; Фонетика и интонация русского языка для испаноговорящих студентов*, которая будет опубликована в ближайшее время, а также несколько разделов по русской литературе, вошедших в *Исторический словарь перевода в Испании*, и глава в «Книге по грамматике». В перекрестный год Россия — Испания 2011 отделение участвовало в совместном выпуске с Российской академией наук книги *Peoples, Identities and Regions. Spain, Russia and the challenges of the Multi-Ethnic State*.

Преподаватели отделения принимали участие в работе оргкомитета ряда международных конференций по проблемам языка, литературы, истории и русской культуры, например, в таких как «Международные семинары по языку и литературе»; двусторонняя конференция Академии наук РФ и Университета Страны Басков, конференция «Народы, регионы и государственное единство»; круглый стол «Преподавание РКИ в контексте Болонского процесса» в рамках XIII конгресса МАПРЯЛ.

Конференции, курсы и мероприятия, организованные полностью или частично при участии преподавателей отделения: цикл лекций, посвященных славянской литературе: «Традиции и современность»; «Дни славянской литературы и кино»; специализированный курс «От СССР к России»; выставки и ежегодные конференции «Женщина в мире», подготовленные группой лекторов-преподавателей на гуманитарном факультете; цикл конференций «Мир один — взглядов много», показ российского кино, публикации, организованные группой лекторов-преподавателей на факультете, в том числе показ русского кино и дегустации блюд русской кухни; День русского языка, в котором приняли участие преподаватели, студенты, изучающие русский язык, представители русскоязычных ассоциаций в Стране Басков и другие лица, интересующиеся русской культурой и русским языком. ■

Ivan Igartua, Nerea Madariaga, Roberto Vicente Monforte, Natalia Petrovskaya, Iker Sancho

STUDIES IN RUSSIAN LANGUAGE AND LITERATURE AT THE UNIVERSITY OF THE BASQUE COUNTRY (UPV/EHU)

Keywords: Russian language, Russian literature, translation, teaching, research, University of the Basque Country.

In this paper, we review the history and current state of Russian studies (research and university studies in Russian language, literature and translation) at the University of the Basque Country (UPV/EHU), in Northern Spain.

КТО И КАК УЧИТ РУССКИЙ ЯЗЫК В ИСПАНИИ?

А. А. Черношвитов
директор фонда
«Александр Пушкин»
Мадрид, Испания
director@fundpushkin.org



На этот вопрос попытался ответить директор мадридского фонда «Александр Пушкин» — старейшего в Испании негосударственного учебного заведения, которое специализируется на курсовом обучении русскому языку. По числу учащихся на данной форме обучения фонд занимает лидирующие позиции в стране (за 25 лет на его курсах занималось около 9 тыс. взрослых и более 2 тыс. детей).

Много ли в Испании желающих изучать русский язык? Ответим вопросом на вопрос. Можно ли считать большим число в 3–3,5 тысячи человек, изучающих русский язык во всех государственных и негосударственных учебных заведениях страны: в университетах, официальных школах иностранных языков и на различных курсах? Чтобы объяснить относительно невысокую популярность в Испании русского языка, попробуем рассмотреть вопрос о мотивации в его изучении.

Когда в конце 70-х гг. прошлого века ассоциация «Испания — СССР» открыла в стране курсы русского языка, то основной контингент учащихся составляли идеологически близкие к коммунистическому движению люди. И это было понятно, ибо в те годы торгово-экономические, научные и гуманитарные связи носили весьма ограниченный характер, а среди испанцев левых убеждений Советский Союз вызывал устойчивую симпатию. С наступлением перестройки и особенно после визита в Испанию в 1990 г. М. С. Горбачева надежды на развитие всесторонних российско-испанских связей получили мощный импульс, что немедленно сказалось на количестве испанцев, желающих изучать русский язык. В те годы в ряде университетов Испании были открыты новые отделения русского языка, расширен прием в официальных школах языков, а в фонде «Александр Пушкин», например, число обучаемых сразу подскочило до 500 человек. Тогда же глубокие изменения произошли в структуре контингента желающих учить русский язык, которым заинтересовались работники сотрудничающих с Россией компаний, бизнесмены, журналисты, ученые, деятели культуры, увидевшие в нашей стране новое поле приложения своих сил. Не будем забывать и о тех, кто просто симпатизировал России и ее культуре и хотел знать больше о нашей стране. Эти люди и сейчас составляют существенную часть изучающих русский язык в Испании.

Ключевые слова:
Испания, русский язык,
курсы, взрослые, дети



Первая в мире женщина-космонавт Валентина Терешкова беседует с учащимися курсов русского языка мадридского фонда «Александр Пушкин».

Шли годы, и испанцы убедились в том, что Россия прочно встала на путь капитализма, не избежав присущие ему, особенно на этапе становления, пороки: появление олигархов, расцвет коррупции, увлечение потреблением и т. д. Одновременно стало очевидно, что у России свой собственный взгляд на то, что на Западе называют либерально-демократическими ценностями. Это привело к тому, что для многих испанцев Россия постепенно теряла ореол страны, открывшейся миру и способной предложить ему более совершенную модель развития. Так, к концу 90-х гг. мы потеряли существенную часть интересующихся русским языком. В нашем фонде, в частности, число желающих изучать русский язык упало с 500 до 140 человек.

Наступившая затем стабилизация социально-экономического положения в России, приведшая к росту международных торгово-экономических связей, туризма, расширению сотрудничества в научной и культурной сферах, помогла стабилизировать и спрос на русский язык, который в нашем фонде с 2000 по 2014 г. составлял в среднем 220 взрослых обучающихся в год.

В последние годы, когда российско-испанские торгово-экономические связи пошли на спад, когда количество российских туристов с 1,6 млн человек в год снизилось до 960 тысяч, когда все реже стали встречаться в афишах испанской культурной жизни названия российских коллективов, когда испанские СМИ начали раздувать идею об опасности России для западной демократии, интерес испанцев

к русскому языку пошел на убыль. Достаточно сказать, что в 2016/17 учебном году в фонд «Александр Пушкин» пришло на 20 процентов меньше желающих изучать русский язык, чем 2 года назад, а в Официальной школе языков Барселоны, например, количество желающих записаться на русский язык сократилось на четверть.

К этому надо добавить внедрение в испанской высшей школе Болонского процесса, что привело к снижению внимания к преподаванию русского языка в испанских университетах. Кроме того, в Испании были сокращены государственные ассигнования на образование, что не могло не затронуть преподавание русского языка в официальных школах языков. Среди существующих в настоящее время в Испании около 300 подобных школ русский язык преподают только в 16. Тем не менее именно в них в силу высокой платы за обучение желающих учить русский язык больше всего. Другое дело, что обучение идет в группах по 20–30 человек, что вряд ли способствует успешному усвоению материала.

Снижение интереса к изучению русского языка среди испанцев совпало с ростом предложения его преподавания. Если в 90-е гг. фонд «Александр Пушкин» был в Мадриде единственным учебным заведением вне испанской системы образования, где преподавался русский язык, то в 2011 г. здесь был открыт Российский центр науки и культуры, а чуть позже изучать русский язык стала предлагать и воздвигнутая в испанской столице русская православная церковь. К этому надо добавить массовое

предложение частных уроков, исходящее от постоянно расширяющегося контингента иммигрантов из России, а также попытки преподавать русский язык различными ассоциациями соотечественников.

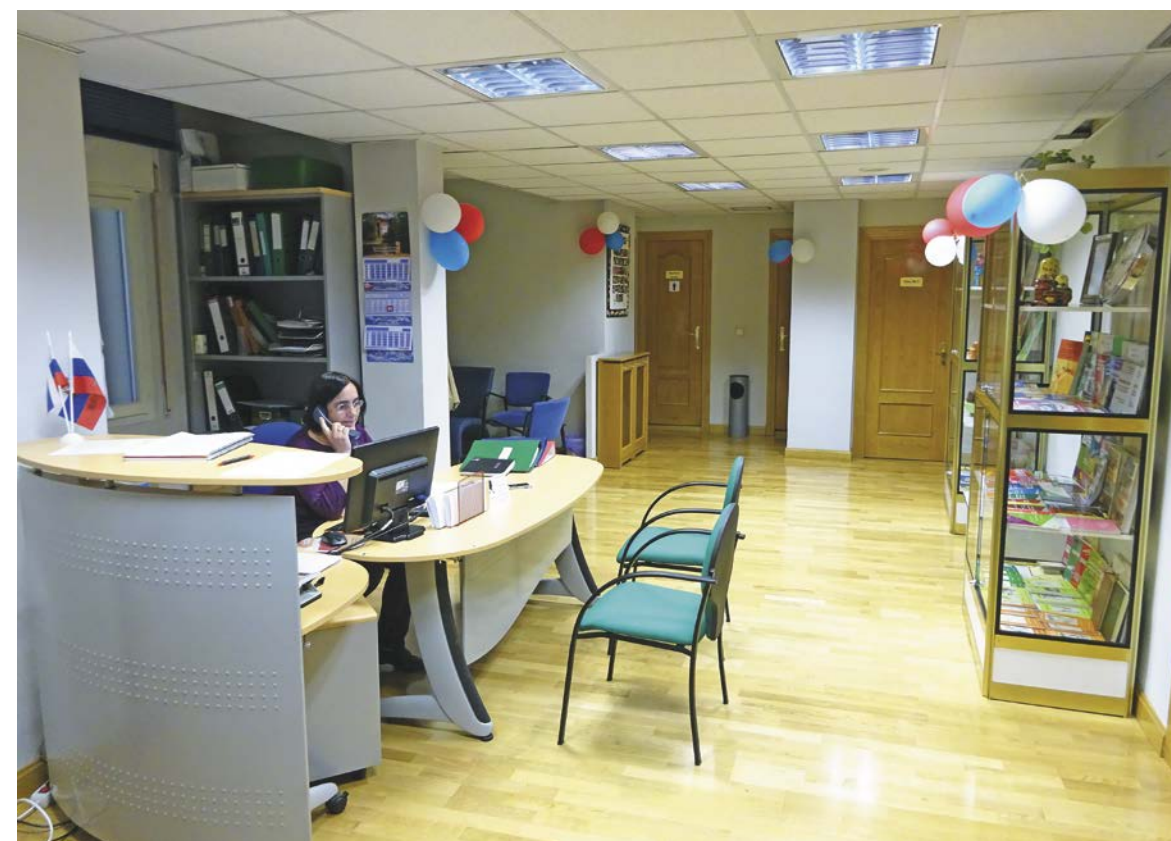
Среди позитивных явлений стоит выделить принятые в последние годы Россией усилия по продвижению русского языка за рубежом. Достаточно сказать, что, например, в разы выросло в Испании число проводимых различными российскими учебными заведениями методических семинаров — как по РКИ для взрослых, так и по двуязычию для детей.

Курсы русского языка фонд «Александр Пушкин» унаследовал от ассоциации «Испания — СССР», которая завершила свое существование в 1990 г. Шли годы перестройки, рост интереса к России был ошеломляющим, на курсы русского языка выстраивалась очередь желающих, что делало это направление работы фонда очень перспективным. Однако можно было предполагать, что за всплеском энтузиазма перемен последуют годы более сдержанного отношения к перспективам использования в Испании русского языка. Поэтому нужно было предложить такую модель преподавания, которая была бы привлекательной для любого человека, испытывающего интерес к России, которая бы

не зависела от политических и экономических потрясений, хотя совсем избежать их влияния на желание испанцев учить русский язык, конечно, невозможно.

Поэтому фонд с самого начала стремился не только хорошо учить русскому языку, но и пробуждать симпатию к стране изучаемого языка, предоставлять учащимся обширную информацию о ней, не скрывать переживаемые Россией трудности и объяснять, как они могут быть преодолены.

Кроме того, фонд взял курс на всемерное удовлетворение интересов учащихся, предлагая очень гибкое расписание занятий и систему оплаты, дополнительную помощь в случае возникновения трудностей в овладении той или иной темой. К этому надо добавить бесплатные лекции по истории России и о различных сторонах российского общества, показ русских фильмов, проведение гастрономических вечеров, приглашение на встречи с русскими писателями и учеными, на концерты российских исполнителей, участие желающих в театральной студии «Черный кот» и в хоре русской песни «Ивушка», а также новогодние праздники и торжества по случаю окончания учебного года, главными действующими лицами которых становятся сами учащиеся. Не зря многие из них не раз отзывались о фонде как об учреждении, в котором



Приемная мадридского фонда «Александр Пушкин».

царит атмосфера дружелюбия и взаимопонимания, где ощущается «русский дух», где они знакомятся с лучшими сторонами русской идентичности и русского характера.

Главные «виновники» этого — преподаватели фонда, которые должны быть не только высокими профессионалами, но и большими энтузиастами своего дела, способными пожертвовать личным временем ради того, чтобы студенты получали удовольствие от учебы в фонде, сохраняли интерес к изучению русского языка и не отчаивались в трудных ситуациях. Поэтому здесь не задерживаются преподаватели, которые свои интересы ставили выше общих. В фонде никогда не находили работу и те, кто начинал с вопроса: «А сколько мне будут платить?»

Может быть, именно эта атмосфера единомыслия и самоотдачи среди работающих в фонде преподавателей привела к тому, что текучесть кадров в нем всегда была минимальной.

Еще одной особенностью фонда стало то, что в нем всегда работали исключительно русские преподаватели, которые в силу разных причин живут в Испании. И не потому, что среди испанских русистов нет хороших преподавателей, просто сама философия постановки работы в фонде требовала в качестве преподавателей воспитанников советско-русской образовательной школы.

Среди пяти работающих со взрослыми учащимися преподавателей фонда трое являются кандидатами филологических наук, авторами различных учебных пособий.

В настоящее время на всех предлагаемых фондом формах обучения: в группах, индивидуально, через Интернет, с выездом преподавателя на фирмы — занимаются около 180 взрослых учащихся (при фонде также работают курсы для детей, о которых речь пойдет ниже).

Каков контингент наших учеников? Это готовые к работе в России дипломаты и журналисты, ведущие бизнес с нашей страной деловые люди, участвующие в совместных российско-испанских научных и культурных проектах ученые, музыканты, литераторы, кинематографисты, а также студенты, которые справедливо полагают, что знание русского языка может помочь им в поиске работы, и просто люди, симпатизирующие России и ее культуре.

Большинство из них занимаются в группах по 5–8 человек. Занятия проходят в утренние и вечерние часы, как правило, дважды в неделю по 2 часа. В субботу занятия продолжают 4 часа. Распорядок индивидуальных уроков очень гибкий и зависит от пожеланий студентов и возможностей преподавателей.

Занятия проходят в арендуемых фондом хорошо оборудованных классах, расположенных в центре Мадрида, рядом со станциями метро.

Стоимость обучения за 9-месячный курс (140 учебных часов) составляет 750 евро. Оплачивать учебу можно также поквартально или помесечно, однако в этом случае сумма несколько возрастает.

Стоимость одного астрономического часа индивидуальных занятий составляет 24 евро.

Так как при обучении на наших курсах ведущим аспектом является разговорная практика, то основной метод, используемый нашими преподавателями, — коммуникативный. Процесс преподавания базируется на известных принципах обучения: коммуникативная направленность, функциональный подход, поэтапность и цикличность (5 основных курсов продолжительностью 140 учебных часов каждый и дополнительное обучение на курсах «поддержки» языка), учет специфики и интеграция всех видов речевой деятельности (говорения, аудирования, чтения и письма). Контроль над формированием соответствующих навыков и умений осуществляется путем проведения ежегодных экзаменов, успешная сдача которых является необходимым условием для перехода на следующий курс.

Несмотря на то что в последние годы в Испании вышел в свет целый ряд написанных местными специалистами учебников по русскому языку, наш фонд продолжает делать ставку на учебники и учебные пособия, изданные в России. Так, на начальном этапе обучения мы используем комплекс Л. Миллер, Л. Политовой и И. Рыбаковой «Жили-были... 28 уроков русского языка для начинающих». С третьего года обучения хорошим подспорьем в нашей работе является учебный комплекс В. Чернышева «Поехали» (оба изданы петербургским издательством «Златоуст»). Среди активно используемых дополнительных материалов стоит отметить учебный комплекс Т. Эсмантовой «Русский язык: 5 элементов», сборник упражнений С. Хаврониной и А. Широценской, пособие В. Ермаченковой «Повторяем падежи и предлоги», сборники адаптированных текстов для чтения И. Курловой, пособия под редакцией О. Чубаровой «Шкатулка» и «Шкатулочка».

Более сложная задача встает перед нашими преподавателями на старших курсах. Издаваемые в России учебники для продвинутого уровня зачастую страдают чрезмерной «продвинутостью» и не учитывают курсовой характер обучения. Поэтому преподавателю приходится создавать собственную систему учебных материалов на основе самых разных источников. Аналогичная ситуация наблюдается и в области литературы для чтения. Катастрофически не хватает сборников небольших по объему рассказов для чтения в группах уровня B1.

Фонд старается не забывать о повышении квалификации своих преподавателей, которых он регулярно направляет на различные семинары

и конференции, а также несколько раз организовывал в Испании семинары по методике обучения русскому языку как иностранному с приглашением видных специалистов из России.

Не лишним будет отметить, что русский язык дается большинству испанцев непросто, что существенно усложняет работу преподавателей.

Большую помощь в их работе оказывают предлагаемые испанцам нашим фондом стажировки по русскому языку в некоторых вузах России и в семьях. Было время, когда в подобных стажировках ежегодно принимало участие более 100 испанцев. Но с вторжением Интернета, сделавшего для каждого возможным самостоятельно договориться с любым российским университетом об учебе, количество направляемых в Россию на учебу по линии фонда сократилось. Тем не менее и сегодня несколько десятков человек ежегодно ездят по линии фонда на стажировки в университеты и в семьи.

А вот желающих пройти российское тестирование среди наших учащихся немного, и это связано с тем, что получаемый сертификат не признают в Испании.

С сожалением приходится отмечать, что до сих пор не восстановлены существовавшие до 2001 г. российские государственные стипендии, которые были хорошим стимулом для тех, кто хотел углубленно заняться русским языком.

Возникновение детских курсов русского языка фонда «Александр Пушкин» стало ответом на новое явление в российско-испанских отношениях. В середине 90-х гг. испанские семьи начали усыновлять русских сирот. Сначала единично, потом десятки, а затем и сотни светловолосых и голубоглазых Сергеев и Наташ стали прибывать в Испанию, где их новые родители постарались сделать все для того, чтобы они нашли на новой родине семейное тепло и возможности для получения образования. Тогда и родилась идея предложить испанским родителям приводить их усыновленных детей в наш фонд на занятия по русскому языку. Сначала на это предложение откликнулось всего несколько семей. Сейчас же на курсах фонда учится около 200 детей. Существенную часть из них по-прежнему составляют русские дети, усыновленные испанскими семьями, которые не жалеют времени и денег для того, чтобы их сыновья и дочери не забыли родной язык и свою первую родину.

Постепенно на курсах стало увеличиваться число детей из смешанных браков и русских семей, проживающих в Испании. А полтора десятка учеников являются чистыми испанцами, которые или учили русский язык, когда их родители работали в России, или увлеклись им под влиянием русскоязычных нянь.

Большинство детей приходят в фонд после уроков в испанской школе или по субботам. При этом совсем не просто добиться того, чтобы родители приводили детей хотя бы 2 раза в неделю.

Дети занимаются в небольших группах по 2–6 человек, а некоторые индивидуально. Сформировать группы из детей одного возраста и примерно одинакового уровня знания русского языка бывает очень непросто.

Стоимость обучения зависит от числа учеников в группе и составляет от 5 до 10 евро за астрономический час занятий. Индивидуальный урок стоит 14 евро.

Отрадно, что подавляющее большинство детей ходят на занятия с удовольствием. И это несмотря на то, что здесь в отличие от испанской школы царит дисциплина и что учить русский язык совсем не просто. Почему же тогда с удовольствием? Этим фонд обязан трем своим профессиональным сотрудникам — педагогам, отработавшим много лет в советской школе. Они умело сочетают на занятиях свободу творчества с дисциплиной на уроке, учитывают специфику каждого ребенка, используют разнообразные методики.

В то же время приходится признать, что, несмотря на появление в России многочисленных учебных пособий по русскому языку для двуязычных детей, учебника, который бы мог стать базовым на занятиях, на которые дети приходят 1–2 раза в неделю по 1 часу, мы пока не нашли.

Вторым фактором, привлекающим детей и родителей к учебе в фонде, стали проводимые каждый год новогодние праздники и торжества по случаю окончания очередного учебного года. На них дети поют, танцуют, декламируют стихи, играют в веселые игры и, конечно, получают подарки.

Группы учеников фонда вот уже несколько лет ездят после окончания учебного года в детские лагеря, в программу которых включены уроки русского языка, а другие совершают учебные поездки в Россию, где практикуют русский язык и знакомятся с богатой культурой страны.

Несколько лет назад фонд предложил детям занятия с русским преподавателем по живописи, лепке и рукоделию. Поначалу родители отнеслись к этой идее с недоверием, но когда они увидели, как из детских рук, которые никогда не держали кисти и глину, стали выходить удивительные по красоте и оригинальности картины, скульптуры и разного рода поделки, то число детей в студии сразу заметно выросло. Теперь ни один детский праздник фонда не проходит без выставки работ юных художников и скульпторов.

В 2015 г. фонд впервые открыл курсы русского языка для детей младшего возраста — от 4 до 6 лет. И их сразу собралось более 40. Теперь фонду предстоит доказать, что и в столь раннем возрасте можно увлечь детей изучением русского языка.



Группа учащихся курсов русского языка мадридского фонда «Александр Пушкин» — русскому языку все возрасты покорны.

А вообще мы всегда говорим родителям: «Не жалейте времени и немного денег. Во-первых, в будущем дети, знающие русский язык, могут скорее найти работу в Испании или России. Но даже если этого не случится, интересные занятия, дружелюбная атмосфера на уроках, совместные праздники помогут вашим детям расширить кругозор, стать более заинтересованными и целеустремленными».

Существенную помощь в становлении наших детских курсов русского языка оказал российский фонд «Русский мир», который несколько лет назад выделил годовой грант, позволивший укрепить материальную базу курсов.

За 25 лет существования фонд «Александр Пушкин» заслужил уважение среди российских и испанских организаций и общественности. В том числе за все то, чтобы сделано им в сфере распространения русского языка в Испании. Однако осложнение политической и экономической ситуации в мире может сказаться и на деятельности фонда. Ведь хорошо известно, как непросто выживать в этом мире, в котором миллиарды расходуются на подготовку к войне, а другие миллиарды расходятся по карманам нечистых на руку людей, общественным объединениям, какими бы благородными ни были их цели.

■ Что такое фонд «Александр Пушкин»?

Когда в 1991 г. группа испанских и российских (тогда еще советских) общественных деятелей, заинтересованных в поддержании и расширении культурных связей между Россией и Испанией, задумала создать организацию нового типа — фонд «Александр Пушкин», они вряд ли предполагали, что их детищу уготована довольно долгая для организаций подобного типа жизнь. Однако 25 лет существования фонда, в течение которых было много сделано для сближения наших стран, подтвердили пророчливость его создателей.

Стоит отметить, что фонд создавался не на пустом месте. Еще в конце 70-х гг. в Испании появилась ассоциация «Испания — СССР», которая вместе с Союзом советских обществ дружбы и культурной связи с зарубежными странами много сделала для расширения культурного присутствия Советского Союза в Испании и Испании в Советском Союзе. Именно она положила начало изучению в Испании русского языка вне стен государственных учебных заведений. Однако к началу 90-х гг. ассоциация «Испания — СССР» подошла ослабленной внутренними противоречиями, что не могло не вызвать снижение ее активности на поприще российско-испанских культурных связей. В 1991 г. ассоциация приняла решение о прекращении своего существования, хотя курсы русского языка, выделившиеся к тому

времени в Институт русского языка имени Пушкина, продолжали плодотворно работать.

Тогда сложилась парадоксальная ситуация. На фоне вызванного перестройкой стремительного роста среди испанской общественности интереса к Советскому Союзу организация, которая могла бы помочь в удовлетворении этого интереса, прекратила свою работу. Так возник вакуум, который и вознамерилась заполнить группа советских и испанских общественных деятелей, основавших фонд «Александр Пушкин». С советской стороны это были люди, хорошо знакомые с ассоциацией «Испания — СССР» за годы сотрудничества с ней в рамках международной деятельности Союза советских обществ дружбы и культурной связи с зарубежными странами (ССОД), но это только подчеркивает их гражданскую смелость в создании организации принципиально нового типа, отвечающей новым реалиям постперестроечного этапа.

С советской стороны решающее слово при создании фонда принадлежало первой в мире женщине-космонавту Валентине Терешковой, президенту ССОД в то время. Она смогла увидеть в предложении о создании фонда прототип общественной организации будущего — не идеологизированной, привлекающей самые широкие слои общественности, способной построить свою работу на принципах самокупаемости.

В этом ее поддержал крупный советский ученый, в то время вице-президент Академии наук Рем Петров, который возглавлял ассоциацию дружбы «СССР — Испания», а также другой известный ученый, но в области русского языка Виталий Костомаров.

Все они до сих пор входят в патронат фонда и оказывают ему всестороннюю помощь.

Но если все российские основатели фонда «Александр Пушкин» были людьми, уже связанными с развитием культурных связей с Испанией, то с испанской стороны в этом деле приняли участие совершенно новые лица. И здесь нельзя не отметить, что фонду несказанно повезло. К идее его создания проявил интерес незаурядный во всех отношениях человек Рафаэль Портаэнкаса, который в то время был ректором Мадридского политехнического

университета. Почему повезло? Во-первых, потому, что дон Рафаэль искренне симпатизировал России. Во-вторых, он занимал пост, позволяющий расширить контакты в самых разных сферах культуры и образования. В-третьих, потому, что Рафаэль Портаэнкаса оказался очень энергичным и целеустремленным руководителем, который всегда жил исключительно интересами дела. И сейчас, когда его уже нет с нами (дон Рафаэль не дожил год до 25-летия фонда), стоит подчеркнуть его огромный личный вклад в развитие испано-российских общественных связей, в продвижение русской культуры и русского языка в Испании.

Вместе с Рафаэлем Портаэнкасой среди учредителей фонда были известный экономист Хуан Хосе Дуран, который после кончины дон Рафаэля был избран президентом фонда, признанный писатель Хуан Педро Апарисио и Мигель Анхель Эскотет, который в то время был директором фонда «Херман Санчес Руиперес».

В настоящее время в фонде работают 12 сотрудников, 8 из которых являются преподавателями русского языка.

Фонд арендует в центре Мадрида оборудованное всем необходимым помещение, включающее 10 аудиторий.

Бюджет фонда состоит из поступлений от курсов русского языка и организации различных мероприятий на пользу развития российско-испанских отношений. Среди них семинары, конференции, лекции, концерты, выставки, театральные постановки, кинопросмотры.

Все эти годы неизменную помощь в работе фонда оказывало посольство Российской Федерации в Испании.

Особо следует отметить организацию, которая много лет поддерживала наш фонд и способствовала тому, чтобы ее представитель в Испании уделял большое внимание делам фонда. Речь идет об упомянутом выше ССОДе, который в 90-е гг. стал Росзарубежцентром, а позднее, уже в XXI веке, Россотрудничеством. Сейчас эта организация патронирует открытый в Мадриде в 2011 г. Российский центр науки и культуры, с которым фонд «Александр Пушкин» поддерживает отношения сотрудничества. ■

A. A. Chermosvitov

WHO AND HOW IS LEARNING THE RUSSIAN LANGUAGE IN SPAIN?

Keywords: Spain, Russian language, courses, adults, children.

The proposed article intends to give an objective overview of the existing interest in the learning of the Russian language in Spain based on the author's 25 years of relevant experience in the country. In addition, the article gives an insight into particularities of teaching Russian as a foreign language at an institution that rarely falls in the sight of the field's experts: educational programs organized by a non-governmental, not profit organization, in this particular case, the Madrid-based *Alexander Pushkin* Foundation.

The author provides a comprehensive review of how the interest in the Russian language and culture in Spain is dependent upon the foreign policy of the Russian Federation and the general state of affairs in the bilateral economic and cultural relations as well as the reforms being currently undertaken in the domain of education.

The singularities of this educational proposition, both for adults and children, and the interdependence of the learning and teaching process with cultural events and activities is illustrated using the *Alexander Pushkin* Foundation Russian language programs as an example.

КРАТКИЙ ИСТОРИЧЕСКИЙ ОБЗОР ИСПАНСКОЙ РУСИСТИКИ

Мария Санчес Пуиг
доктор филологических наук,
профессор Мадридского
университета Комплутенсе
Мадрид, Испания
mspuig40@gmail.com



Ключевые слова:
русистика, Испания,
становление, развитие,
состояние

Русистика в Испании сравнительно молода. За годы своего существования она успела пройти непростой путь.

Первые попытки организовать курсы русского языка в Испании предпринимались до гражданской войны 1936–1939 гг. Известно, что в Барселоне в 1922–1926 гг. чешский славист и полиглот Рудольф Слабы (1885–1957) вел курс славистики, в том числе и грамматики русского языка. Он же перевел на испанский язык некоторые произведения А. С. Пушкина и А. П. Чехова. В начале 1920-х гг., вплоть до 1924 г., в мадридском «Атенео» вел курс русского языка русский эмигрант, офицер царской армии Георгий Портнов, автор книги *La literatura rusa en España* (Instituto de las Españas en los EEUU, Nueva York, 1932), являющейся первой серьезной документированной попыткой собрать и систематизировать переводы произведений русской литературы на испанский язык. В 1935–1936 гг. другой белоэмигрант, Константин Алексеевич Брусилев (1861–1940), вел курс русского языка в Мадридском университете Комплутенсе. Однако испанская гражданская война 1936–1939 гг., а затем и Вторая мировая война надолго отсрочили проникновение русского языка, русской литературы и культуры в Испанию.

Впервые регулярные курсы русского языка в Испании, уже после гражданской войны, открылись в 1955 г. в Мадриде, в государственной Школе иностранных языков (далее — ШИЯз) при Министерстве образования, куда могли поступать все желающие изучать иностранные языки без конкурса и без ограничения возраста (с 18 лет). Первыми преподавателями были два «белых» эмигранта, которые сумели своим энтузиазмом и любовью к родному языку восполнить методические и прочие пробелы. Светлая им память.

В тот год на первый курс русского языка зачислились 70 человек — цифра немаловажная, если учесть политическую ситуацию в Испании: режим Франко. На следующий год зачислились 92 человека, и далее до 100 человек и более.

Решающую роль в становлении преподавания русского языка в Испании сыграли испанские республиканцы политэмигранты, прожившие более 20 лет в СССР, и их дети, уже родившиеся там и ставшие носителями русского языка и культуры. Большая часть республиканцев вернулась в Испанию в конце 1950-х — начале 60-х гг. Среди них оказались люди, которые начали профессионально заниматься

преподаванием и переводом художественной литературы. Они и явились тем ядром, той основой, на которую опирался растущий интерес испанцев к русскому языку, русской литературе и культуре.

С середины 1960-х гг. друг за другом стали открываться более или менее регулярные курсы русского языка в государственных учебных заведениях, в первую очередь в крупных городах: в институтах иностранных языков при Мадридском университете Комплутенсе, Барселонском центральном университете, Барселонском автономном университете, в школах иностранных языков Валенсии и Барселоны. Регулярность курсов в университетах часто зависела от количества зачисленных студентов, и если количество желающих было недостаточным, чтобы окупиться расходы на оплату преподавателя, то курс не открывался. Ситуация преподавателей была крайне нестабильной. В 1970-е гг. на филологическом факультете Мадридского университета Комплутенсе проводился также факультативный курс русского языка и литературы при аспирантуре. Вел курс белоэмигрант Рюрик Коцебу, уровень преподавания обоих предметов был элементарным. Среди первых преподавателей русского языка в Испании следует упомянуть К. Алонсо, Е. В. Боцарис, Е. Видаля, Р. Иглесиас, Х. Перес Сакристан, М. Санчес Пуиг, Н. И. Селиванова, Р. Суарес, Н. И. Уханову, Д. Фусиманья.

В эти же годы параллельно наблюдалось значительное увеличение количества переводов произведений русских классиков и советских авторов. Следует отметить, что до этого объем переводов был весьма незначительным и однообразным, переводились одни и те же произведения одних и тех же

авторов, в основном Л. Н. Толстого, Ф. М. Достоевского, А. П. Чехова и реже И. С. Тургенева. Кроме того, большинство произведений русских классиков переводилось на испанский язык не прямо с русского, а обычно с французского или с английского или немецкого. Поэтому важно отметить, что именно в 1960-е гг., помимо классиков, впервые были сделаны переводы непосредственно с языка подлинника произведений М. М. Зощенко, В. П. Катаева, Л. М. Леонова, М. А. Булгакова, М. С. Шагинян, а также «Тихий Дон» М. А. Шолохова, «Хождение по мукам» А. Н. Толстого и др. Эти и многие другие произведения открыли перед испанскими читателями мир русской литературы, что, в свою очередь, сказалось на значительном увеличении количества желающих изучать русский язык. Среди первых переводчиков русской литературы следует особо упомянуть А. Видаля, И. Висенте, Л. Купер и Х. Лаин.

Постепенно число желающих изучать русский язык стало расти. Курсы русского языка при университетах были немногочисленны, на них обучались в основном филологи разных специальностей, изучавшие русский язык факультативно. Эти курсы были спорадическими, нескоординированными, без общей программы и дальше начального уровня обычно не продвигались. Ситуация с преподавателями продолжала оставаться нестабильной.

Основная же масса студентов занималась (и до сих пор занимается) русским языком в ШИЯз в разных городах страны. В Мадридской школе на русском отделении в настоящее время учатся в среднем от 250 до 300 человек, хотя были годы, когда число студентов превышало 500. Ниже прилагаем данные по количеству студентов на русском отделении с 1955 по 1990 г.

Учебный год	Количество студентов	Учебный год	Количество студентов
1955/56	70	1973/74	429
1956/57	92	1974/75	532
1957/58	88	1975/76	318
1958/59	94	1976/77	372
1959/60	122	1977/78	387
1960/61	72	1978/79	405
1961/62	117	1979/80	390
1962/63	95	1980/81	346
1963/64	97	1981/82	325
1964/65	111	1982/83	292
1965/66	164	1983/84	261
1966/67	318	1984/85	269
1968/69	433	1985/86	260
1969/70	370	1986/87	274
1970/71	480	1987/88	249
1971/72	528	1988/89	264
1972/73	483	1989/90	252

Со временем значительно изменился профиль студента, изучающего русский язык в ШИЯз. В конце 1950-х и в 1960-е гг. преобладали люди среднего возраста (от 30 лет и старше) с левым политическим уклоном или симпатиями и любительским интересом к русскому языку, русской литературе и культуре. В настоящее время средний возраст студентов школ от 20 до 30 лет, многие учатся одновременно в университете или являются молодыми специалистами. Это журналисты, химики, физики, математики, программисты, инженеры, экономисты, политологи, адвокаты (будущие дипломаты) и т. д., изучающие русский язык с определенной целью: найти работу, читать литературу по своей специальности, общаться с русскими коллегами, продвинуться в профессиональной деятельности. Особую группу составляли бывшие военные из «голубой дивизии», которые по иронии судьбы вспоминали свои перипетии на русской земле во время Великой Отечественной войны с ностальгией и любовью к русским. Хотя это были люди далеко не первой молодости, они оказались очень дисциплинированными и прилежными студентами.

Условия работы вплоть до 1970-х гг. были нелегкими: не было учебников по русскому языку для испаноязычных и приходилось работать по учебникам на французском языке; не было ни пособий, ни адаптированных текстов, ни аудио-, видеоматериалов, ни газет, ни журналов, ни контактов с живыми носителями языка; не было в Испании ни одного книжного магазина, где продавались бы русские книги, и, разумеется, не было телевидения на русском языке, не говоря уже об Интернете. Связь с языком была фактически прервана, было очень трудно не только уследить за новостями и изменениями, происходящими в жизни страны и, следовательно, в языке, но и просто его сохранить. Не хватало преподавателей, и потому группы были огромные: до 50 человек и более, особенно на первых курсах. Первый учебник русского языка для испаноязычных студентов, изданный в Испании, *Lecciones de ruso* (М. Санчес Пуиг), вышел в 1975 г. в издательстве Мадридского автономного университета и долго служил опорой для коллег-преподавателей.

Так начиналась испанская русистика: фактически с нуля, ибо не было традиции, не на что было опереться. С тех пор нашими общими усилиями ситуация значительно изменилась к лучшему.

В настоящее время русский язык в Испании преподается во многих государственных ШИЯз и университетах: в Мадриде, Барселоне, Валенсии, Аликанте, Кастельоне, Гранаде, Севилье, Саламанке, Сарагосе, Бургосе, Бильбао, Корунье, Таррагоне, Малаге, Виго, Жироне, на Канарских островах и др. Наибольший контингент учащихся находится, как и раньше, в школах иностранных языков при Министерстве образования. Обучение носит общий, прагматический характер и направлено на развитие основных навыков и умений на уровнях А1–С2. По окончании школы выдается официальный диплом.

Преподавание русского языка в университетах в настоящий момент ведется в двух направлениях — филологическом и переводческом — в Мадриде, Барселоне, Гранаде, Саламанке, Валенсии, Витории, Аликанте и в Лас Пальмас на Канарских островах. В других университетах есть факультативные курсы с общим профилем.

Переводческие факультеты с русским языком существуют в Барселонском автономном и в Гранадском университетах, в высших учебных заведениях Аликанте и Лас Пальмас. Везде русский значит как язык «С», т. е. третий, пассивный язык. Обучение рассчитано на четыре года, студенты поступают без вступительного экзамена по русскому языку, с нулевым уровнем.

Что же касается специальности «Славянская/русская филология», то первая попытка ее создания была предпринята в Мадридском автономном университете, где создали Институт востоковедения и африканистики, в рамках которого в 1975 г. возникло отделение славистики. Была разработана учебная программа на пять лет, включавшая три славянских языка: русский, польский и болгарский. Однако в 1980 г., когда наступил момент выдачи дипломов первому выпуску славистов, оказалось, что институт не был официально признан Министерством образования как вуз и не имел полномочий выдавать официальные дипломы.

Несколько лет спустя, в 1989 г., в Мадридском университете Комплутенсе открылось первое в Испании отделение славянской филологии на базе ранее существовавших разрозненных факультативных курсов русского, польского и болгарского языков. Затем открылись отделения славистики в Барселонском (центральной) и Гранадском университетах, которые продолжают успешно работать и по сей день.

За последние годы количество студентов, изучающих русский язык на филологических факультетах, несколько сократилось. Это является следствием, с одной стороны, кризиса, а с другой — структурных проблем, которыми страдает система высшего образования в Испании. Эти проблемы касаются как преподавателей, так и студентов.

По испанскому законодательству, чтобы преподавать определенный язык и литературу, не обязательно быть специалистом по данному профилю. Таким образом, в области русистики наряду с русистами могут работать филологи других профилей, что приводит к появлению разных уровней в преподавании. Отметим, что подобная ситуация в русистике почему-то считается вполне допустимой, в то время как обратная ситуация воспринимается как нечто немислимое: действительно, невозможно себе представить, чтобы на кафедре испанской, английской или семитской филологии приняли на работу филолога-русиста.

Количество часов русского языка в неделю явно недостаточно для освоения основных навыков, вследствие чего наши студенты, проучившиеся четыре года исключительно в стенах университета, оканчивают его

с недостаточным уровнем практического владения русским языком. Они не могут работать секретарями-референтами на фирмах, так как не способны вести телефонный разговор по-русски или деловую переписку, не могут свободно общаться на языке. Многим приходится дополнительно заниматься за свой счет. Те из них, кто по окончании университета уезжает в Россию и живет там год-два или более, естественно, осваивают язык, но это уже не наша заслуга.

Все вышесказанное распространяется и на научное руководство при написании и защите диссертаций, что приводит к сюрреалистической ситуации, когда специалист по испанской, польской, немецкой или любой другой филологии может руководить и руководит диссертацией по русской литературе, не зная даже кириллицы. Борьба с этим невозможно, ибо зло заложено в корне самой системы.

Есть и немало положительных моментов. Многие из молодых ведущих испанских русистов на протяжении многих лет интенсивно изучали русский язык в других учебных заведениях, помимо университета, и поступали на филологический факультет уже с высоким уровнем владения языком, что значительно сказывалось на результатах. Другие имели возможность учиться в российских вузах. На них держится настоящее и будущее испанской русистики, хотя устроиться на работу нелегко, ибо рабочих мест по специальности с русским языком мало и текучести на рабочих местах практически нет. С введением Болонской системы филология перестала существовать как специальность, ее профиль стал размытым, сократилось количество специфических предметов по русскому языку, что привело к сокращению штата преподавателей. Более того, ходят слухи о возможном введении системы 3+2, т. е. три года бакалавриата плюс два года магистратуры. При таком же количестве часов русского языка в неделю становится ясно, каков будет уровень наших выпускников бакалавров за три года обучения, и неясно, как они смогут найти работу.

В области научной деятельности — защиты диссертаций, публикации, конгрессы, симпозиумы и прочие мероприятия — отрадно отметить значительные сдвиги. В сфере русистики большинство диссертаций посвящено проблематике литературного профиля. В основном это диссертации, связанные с конкретными аспектами творчества какого-то определенного писателя — Ф. М. Достоевского, А. А. Фета, В. В. Маяковского, А. А. Ахматовой либо с литературными периодами или течениями: русским романтизмом, авангардом, оттепелью и др. В области лингвистики были успешно защищены диссертации по фонетике, грамматике, лексикологии, фразеологии, функциональной стилистике. Итого, около 30 диссертаций в разных университетах страны.

В 1991 г. в университете Комплутенсе была создана первая научно-исследовательская рабочая группа *Slavica Complutensis* под руководством М. Санчес Пуиг.

Первым результатом ее работы стала публикация в 1994 г. русско-испанского и испанско-русского словаря лингвистических терминов *Diccionario de términos lingüísticos ruso-español y español-ruso*. После этого данная группа разрабатывала тему «Гербарий и бестиарий в поэтическом творчестве А. С. Пушкина». Активная научная работа ведется в Гранадском и Барселонском университетах, где разрабатываются научные проекты на базе исследовательских групп при кафедрах славянской филологии.

В 2003 г. в Мадриде была сформирована рабочая группа *Russica-6*, целью которой стало создание новых учебников и пособий по русскому языку согласно новым программам. Были опубликованы новый учебник, справочник по русскому глаголу и другие материалы. Подобные авторские группы были также созданы при ШИЯз Барселоны и Валенсии, в Барселонском автономном университете и др.

Первые профессиональные мероприятия русистов Испании — конгрессы, симпозиумы, круглые столы — были организованы Испанской ассоциацией преподавателей русского языка и литературы (ИСПАПРЯЛ), созданной в 1980 г. С этого момента конгрессы стали проводиться регулярно: 1986, 1987, 1988, 1990 гг. и т. д., сначала в Мадриде, а затем и в других городах Испании: в Валенсии, Саламанке, Гранаде. Следует отметить особую активность в этом отношении русистов Гранадского университета, не раз успешно проводивших международные встречи.

С 1990 по 2000 г. усилиями группы преподавателей-энтузиастов ежегодно издавался журнал *Rusística española*, в котором публиковались статьи, связанные с проблематикой преподавания РКИ, как испанских, так и иностранных специалистов. Журнал вынужден был прекратить свое существование из-за отсутствия материальной поддержки. В настоящее время выходят в свет профильные журналы *Eslavística Complutense* — издание Мадридского университета и *Mundo Eslavo* — Гранадского университета.

К счастью, давно прошло то время, когда испанцам приходилось учить русский язык по французским учебникам. Сейчас появилось немало опубликованных в Испании учебников и пособий разного направления, профиля и уровня, неполный список которых прилагается далее.

Если оглянуться назад, становится ясно, что нынешняя ситуация с русским языком в Испании значительно улучшилась как количественно, так и качественно, но и в будущем нам видятся широкие, неиспользованные возможности. В частности, хотелось бы, чтобы преподавание русского языка не ограничивалось исключительно филфаками и русский был введен как факультативный предмет на других факультетах с конкретным, специфическим профилем: для будущих экономистов, журналистов, физиков, химиков, инженеров, врачей, управленцев, политологов и т. д., ибо русский язык — это не язык будущего, это уже язык настоящего. ■

■ ПУБЛИКАЦИИ РУСИСТОВ ИСПАНИИ. ОРИЕНТИРОВОЧНЫЙ СПИСОК

(Не включены переводы, главы книг, отдельные статьи и выступления на симпозиумах)

Русский язык, лингвистика, методика

1. AAVV. Homenaje de los rusistas españoles al académico Yu. N. Karaúlov. Madrid, 2010.
2. AAVV. Труды испанских русистов. Сборник статей. Madrid, 2005.
3. AAVV. Труды русистов. Сборник статей. Madrid, 2010.
4. Alvarado S., Igartua I. Gramática histórica de la lengua rusa. Madrid, 2007.
5. Castellví Vives J. Estudios de fonética experimental. Barcelona, 2004.
6. Drosdov Díez T. Aprender una segunda lengua: metodología de la enseñanza y del aprendizaje. Madrid, 2003.
7. Drosdov Díez T. El aspecto verbal ruso: fundamentos de la teoría aspectual. Madrid, 1995.
8. Drosdov Díez T. Ruso para negocios. Madrid, 1994.
9. Drosdov Díez T. Teoría de la categoría aspectual en la lengua rusa. EAE 2012.
10. Drosdov Díez T., Cuesta Andrés T. Ejercicios de gramática de la lengua rusa. Madrid, 1987.
11. Drosdov Díez, T., Cuesta Andrés, T. Estructuras básicas de la lengua rusa. Madrid, 1991.
12. Gabunia Z., Guzmán R. Historia de la lingüística rusa del s. XX. Nalchik, 2007.
13. Gabunia Z., Guzmán R. Historia de la lingüística rusa. Madrid, 2008.
14. García Albero R., Manresa Rodríguez M. T., Uliánova Irazu I. Paso a Paso. Madrid, 1997.
15. Guzmán R. Выражение хронологических отношений между действиями в сложноподчиненном предложении в русском языке. М., 1993.
16. Guzmán R. Генеративные сложноподчиненные предложения в русском языке. Воронеж, 1998.
17. Guzmán R., Castellví J. Léxico para situaciones español-ruso. Madrid, 2005.
18. Guzmán R. Investigación en gramática funcional: la aspectualidad en ruso y español. Granada, 2000.
19. Guzmán R., Quero E. Tipología de la oración subordinada en ruso y español. Granada, 2002.
20. Igartua I. Origen y evolución de la flexión nominal eslava. Bilbao, 2005.
21. Kaida L. Estilística funcional rusa. Madrid, 1986.
22. Kaida L. Filología rusa moderna: nueva vertiente. Madrid, 1998.
23. Kaláshnikova-Shamshúrina S., Kaláshnikov A. Lengua Rusa, curso básico. Material didáctico. Madrid, 2005.
24. Karaúlov Yu. N., Sánchez Puig M. Gramática asociativa de la lengua rusa. Principios activos. Madrid, 2000.
25. Klobukova I., Michálkina I., Chavránina S., Quero E., Quero A., Guzmán R. Ruso para los negocios. Madrid, 2005.
26. Klochkov V. Ruso fácil. Madrid, 2003.
27. Kusch N., Sánchez Puig M. El ruso por la prensa. Madrid, 1993.
28. Látysheva A., Quero E., Quero A., Yúshkina R., Niúrina G., Guzmán R. Manual de lengua rusa. Granada, 2002.
29. Leóntieva O., Merechénkova R. Как дела? Barcelona, 2015.
30. Lvónskaya Z., Stalmach Ya., Sargsyan G., Moschinskaya N. Manual de lengua y cultura rusa. Las Palmas, 2005.
31. Maliávina S. Método de lengua rusa. Nivel A1. Madrid, 2011.
32. Mets N., Paños N. Lengua rusa para traductores. Aspectos léxicos. Barcelona, 2004.
33. Mets N., Paños N., Kubýshina N. Gramática rusa. Estructuras clave. Barcelona, 2004.
34. Mironesco Bielova E., Chugunova L. Давайте познакомимся! Barcelona, 1994.
35. Mironesco Bielova E., Chugunova L. Делаем-сделаем! Barcelona, 1997.
36. Mironesco Bielova E. Estudios de terminología rusa. Barcelona, 2008.
37. Mironesco Bielova E. Fraseología rusa. Barcelona, 1997.
38. Mironesco Bielova E. Давайте поговорим. Barcelona, 1997.
39. Mironesco Bielova E. Давайте читаем! Barcelona, 1996.
40. Mironesco Bielova E. История русской лексикографии XIX в. Barcelona, 2003.
41. Mironesco Bielova E. История русской лексикографии XI–XVIII вв. Barcelona, 2002.
42. Nogueira V., Gorbátkina M., Mercader C., Oganissían M. Ruso para hispanohablantes Barcelona, 2003.
43. Nogueira V., Merechénkova A., Moskóvskaya M. Gramática práctica de la lengua rusa. Barcelona, 2011.
44. Puyol Antolín R. Fraseología rusa. Teoría y práctica. Barcelona, 2006.
45. Riva J. Ruso para el españolito de a pie. Barcelona, 2010.
46. Russica-4: Drosdov Díez T., Pérez Molero P., Sánchez Puig M., Velasco Menéndez J. El verbo ruso. Morfología, sintaxis, semántica. Madrid, 2013.
47. Russica-6: Sánchez Puig M. coord.; Drosdov Díez T., Pérez Molero P., Rojlenko A., Statsyuk V., Usiatinskaya I. Curso completo de lengua rusa. Niveles básico, medio y avanzado. Madrid, 2005.
48. Russica-6: Sánchez Puig M. coord.; Drosdov Díez T., Pérez Molero P., Rojlenko A., Statsyuk V., Usiatinskaya I. Curso completo de lengua rusa. Niveles básico, medio y avanzado. 2 vols. Madrid, 2008.
49. Sánchez Puig M. 500 modismos rusos relativos al cuerpo humano. Madrid, 1994.
50. Sánchez Puig M. Esquemas de ruso. Madrid, 1998.
51. Sánchez Puig M. Fonética rusa — fonética castellana. Estudio comparado. Madrid, 1990.
52. Sánchez Puig M. Fundamentos de lexicología rusa. Madrid, 2008.
53. Sánchez Puig M. Lecciones de ruso. 3 vols. Madrid, 1976.
54. Sánchez Puig M. Sinopsis de la lengua rusa. Madrid, 2000.
55. Sánchez Puig M. Художественные средства на службе авторской идеи. Madrid, 1991.
56. Sánchez Puig M., Drosdov Díez T. Guía del verbo ruso. Madrid, 1989.
57. Sánchez Puig M., Karaúlov Yu. N., Cherkásova G. Normas asociativas del español y del ruso. Moscú, 2001.
58. Shaikhieva T., Dubichynskiy V. Lexicología y lexicografía de la lengua rusa. Granada.

59. Soriano T., Sánchez Puig M. Juegos didácticos en lengua rusa. Madrid, 1991.
 60. Velasco Menéndez J. Fraseología rusa deanimalística. Alemania, 2011.
 61. Velasco Menéndez J. Los numerales rusos. Madrid, 1997.
 62. Velasco Menéndez J. Pronombres y adverbios indefinidos y negativos, en ruso. Alemania, 2012.
 63. Verba G., Guzmán R. Curso de traducción jurídica administrativa. Madrid, 2007.
 64. Verba G., Guzmán R., Ryzvianuk S. El ruso a través de la traducción. Granada, 2001.
 65. Verba G., Guzmán R. Ruso para españoles. Madrid, 2007.
 66. Vidal H. Introducción a la gramática rusa. Barcelona, 1997.
 67. Votikova I., Guzmán R., Sokolova L. Lengua rusa. Madrid, 2011.
 68. Votikova I., Quero E. Manual de formación de palabras en ruso. Madrid, 2007.
- Литература, эссе, культура, тексты на двух языках**
69. Anónimo. Pushkin A. S. Novelas. Madrid, 1994.
 70. Drosdov Díez T. Ruslán Galázov. Relatos. Madrid, 2003.
 71. Fernández Méndez C. El Romanticismo ruso. Madrid, 1997.
 72. García Albero R. Relatos. Madrid, 1995.
 73. Gorbátkina M., Oganissían M. Баба-Яга. Barcelona, 2007.
 74. Hita Jiménez J. A. Dostoyevski en la crítica rusa. Granada, 2002.
 75. Hita Jiménez J. A. Nueva visión de la obra de Dostoyevski. Granada, 2003.
 76. Hita Jiménez J. A. Герой и композиция в рассказах Шукшина. Саратов, 2000.
 77. Hita Jiménez J. A., Mironesco E. Maestros del cuento rusos. Avérchecho, Teffi. Barcelona. 2011.
 78. Hita Jiménez J. A., Mironesco E. Maestros del cuento rusos. Chéjov, Bunin, Kuprín. Barcelona. 2003.
 79. Maliávina S., García Bilbao P., Zanetti C. De la Rusia eterna a la Rusia real. Madrid, 2010.
 80. Martínez Fernández I. Dostoyevski. De la igualdad a la diferencia: ensayo sobre la burocracia. Madrid, 2003.
 81. Mironesco Bielova E., Díaz Pintado A., Hita Jiménez E., Santiago Pérez H., Torquemada Sánchez J. El crisol de las literaturas eslavas. Granada, 2012.
 82. Mironesco Bielova E., Magdalena Mironesco A. Fiziolog en la literatura rusa medieval. Aproximación a un análisis descriptivo comparativo. Barcelona, 2015.
 83. Mironesco Bielova E. Literatura rusa medieval: perspectivas actuales. Barcelona, 2007.
 84. Mironesco E., Hita J. A. Maestros del cuento rusos. Barcelona, 2002.
 85. Monforte Dupret R. Las andanzas del Quijote por la literatura rusa. Madrid, 2007.
 86. Oganissían M., Kubýshina N. Рассказы о русской истории. От Рюрика до Екатерины. Barcelona, 2008.
 87. Sánchez Puig M. Bulgákov M. A. Los huevos fatídicos. Madrid, 2005.
 88. Sánchez Puig M. Diccionario de autores rusos. S. XI–XIX. Madrid, 1995.
 89. Sánchez Puig M. Guía de la cultura rusa. Madrid, 2004.
 90. Sánchez Puig M. Textos rusos. Madrid, 1985.
 91. Sánchez Puig M. Textos simultáneos. Cuatro relatos de Chéjov. Madrid, 2005.
 92. Sánchez Puig M. Turguénev I. S. Poemas en prosa. Madrid, 1994.
 93. Sokolova I., Guzmán R. El folclore de los pueblos eslavos. Granada, 2004.
 94. Sokolova I., Guzmán R. Introducción al folclore de los pueblos eslavos. Granada, 1995.
 95. Sokolova I., Guzmán R. Leyendo a clásicos rusos. Madrid, 1997.
 96. Torquemada J. Bécquer y Fet, adelantados de la modernidad literaria en España y Rusia. Barcelona, 2006.
 97. Torquemada J. Лишь у тебя, поэт, крылатый слова звук. Inst. Cervantes, Moscú, 2011.
- Словари, лексиконы**
98. AAVV. Diccionario básico ruso-español-ruso. Madrid, 2014.
 99. AAVV. Diccionario ruso-español de la ciencia y la tecnología. Madrid, 1969.
 100. AAVV. Diccionario ruso-español y español-ruso. Barcelona, 2008.
 101. Drosdov Díez T. Glosario de términos económicos y fiscalización. Madrid, 1996.
 102. Fernández Méndez C. Cuadernos del intérprete y traductor. Madrid, 1985.
 103. Martínez Calvo L. Diccionario español-ruso. Barcelona, 1975.
 104. Narúmov B., Turover G. Diccionario español-ruso. Madrid, 1994.
 105. Ruiz-Zorrilla M., Villaró Comas S. Diccionario Pocket ruso-español. Barcelona, 2005.
 106. Sánchez Puig M. Diccionario de economía, banca y comercio español-ruso-inglés. Moscú, 2003.
 107. Sánchez Puig M. Lexicón de cognatos ruso-español y español-ruso. Madrid, 2016.
 108. Sánchez Puig M., Alonso C. Diccionario temático español-ruso. Madrid, 2006.
 109. Sánchez Puig M., Alonso C. Diccionario temático ruso-español y español-ruso. Madrid, 2012.
 110. Shaikhieva T., Conacova E., Dubichynskiy V. Diccionario didáctico de paralelos léxicos ruso-español. Granada, 2006.
 111. Slavica Complutensia, grupo de investigación. Sánchez Puig M., Cabrerizo Rubio M., Ibarra Ibaibarriaga J., Juez Gálvez F. J., Liroz Martínez F., Rodríguez López A., Sánchez Muñoz I. Diccionario de términos lingüísticos ruso-español y español-ruso. Madrid, 1994.
 112. Turover G. 5000 palabras y expresiones útiles. Ruso-español. Rubiños, Madrid, 2000.

María Sánchez Puig

A SHORT HISTORY OF RUSSISTICS IN SPAIN

Keywords: *russistics, Spain, start, development, actual situation.*

The article contains a brief historical overview of the origin, formation, development and state of modern Russian studies in Spain. An approximate list of works related with Russian studies published in Spain is included: tutorials, monographs, dictionaries, etc.

ПРОГРАММА «ERASMUS + INTERNACIONAL»: НОВЫЕ ЗАДАЧИ В ОРГАНИЗАЦИИ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ В ИСПАНИИ

Аида Фернандез Буэно
доктор филологических наук, доцент Мадридского университета Комплутенсе, координатор программы «Erasmus + Internacional» на филологическом факультете Мадрид, Испания
afbueno@filol.ucm.es



Ключевые слова:
студенческая мобильность, мобильность преподавателей, стипендия, признание предметов, кредиты

История культурных и литературных отношений между Россией и Испанией насчитывает много лет. Не меньшее время в Испании осуществляется и преподавание русского языка и русской литературы.

Новая эра, наступившая после Первой мировой войны и русской революции, изменила ход истории, и испанское общество того времени начало проявлять все больший интерес к изменениям, которые происходили в молодой советской стране. Испанское правительство увеличило количество стипендий для обучения студентов за рубежом и одновременно усилило поддержку преподавания иностранных языков внутри страны. Русский язык смог занять свое место в общем пространстве преподавания иностранных языков, хотя и не приобрел такого влияния, как французский, английский и немецкий языки. Университет Барселоны с Рудольфом Дж. Славы и Мадридский центральный университет (предшественник Мадридского университета Комплутенсе) с Константином Брусиковым стали настоящими пионерами в этом деле.

Однако исторические обстоятельства не позволили сохранить нарождающиеся культурные, литературные и политические связи с СССР, которые прервались почти на сорок лет.

Нынешняя ситуация видится совсем другой, она открывает новые перспективы и дает значительные основания для оптимизма. В конце 70-х гг. прошлого века политические отношения между нашими странами нормализовались и одновременно активизировались культурные, языковые и литературные связи. Расширяется изучение русского и испанского языков в обеих странах на различных образовательных уровнях, особенно на университетском. Оба государства, действуя при посредстве своих министерств культуры и иностранных дел, способствуют распространению испанского и русского языков за рубежом, продвигая изучение испанского языка в школах и в Институтах Сервантеса в России и русского языка — в российских центрах и других учебных заведениях в Испании.

Нынешняя международная ситуация складывается достаточно благоприятно, чтобы можно было надеяться на прогресс в области преподавания лингвистических и литературоведческих дисциплин,

в области обучения иностранным языкам. Следствием формирования Европейского пространства высшего образования (ЕПВО) является принципиальная необходимость повышения уровня образовательных требований и постановка новых целей и задач, направленных на установление более тесного сотрудничества, реализуемого в глобализованном многонациональном контексте. ЕПВО предполагает взаимное признание университетских программ обучения за пределами национальных границ, а также в рамках Европейского союза. Такой подход обеспечивает мобильность студентов и упрощает организационную сторону получения образования в разных государствах и университетских центрах с зачетом кредитов, полученных за пределами своего университета. Это также повышает мобильность преподавателей в рамках аналогичных программ.

В связи со сказанным нельзя не отметить вступление России в европейскую программу «Erasmus + Internacional» в качестве приоритетного партнера, что форсировало «передвижение» учащихся и в Россию, и из России и позволило увеличить количество стипендий студентам-бакалаврам, магистрантам и аспирантам, а также преподавателям. Этот опыт обменов, по мнению их участников, можно охарактеризовать как несомненный успех в области мультикультурной и многоязычной коммуникации.

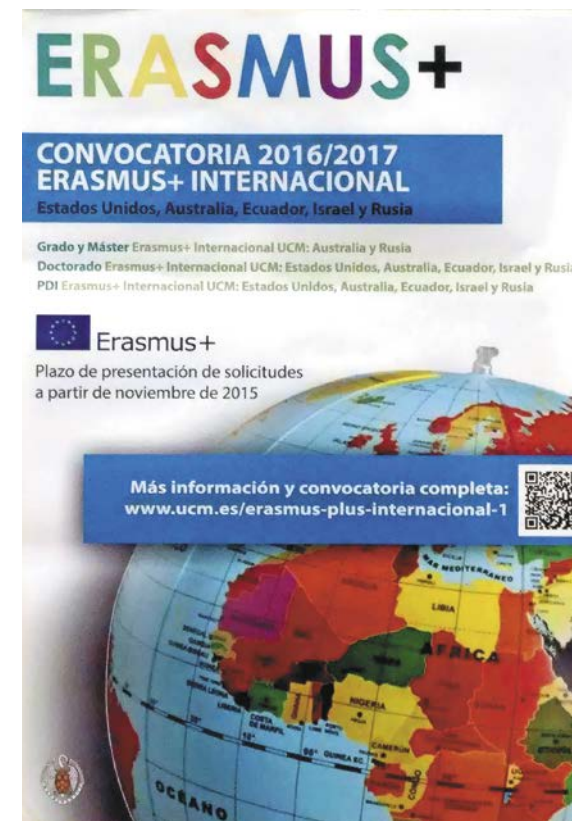
Между российскими и испанскими университетами существуют давние и плодотворные традиции обменов, регулируемых межвузовскими двусторонними соглашениями. Но, безусловно, обмены в рамках программ «Erasmus +» и «Erasmus + Internacional» обладают несомненной дополнительной ценностью.

Что касается университета Комплутенсе и его филологического факультета, то в настоящее время у нас есть договоры по программе «Erasmus +» с 170 европейскими университетами. Студенты обучаются в данных учебных заведениях в течение семестра или учебного года в соответствии с учебными планами, которые проходят согласование и признаются в их родных университетах. Следует отметить увеличение числа студентов — претендентов на стипендии в нероссийских вузах, которые хотели бы изучать предметы, связанные с русским языком, литературой и культурой, в университетах Европейского союза. Это уникальная возможность, при которой как в испанском университете (в нашем случае UCM), так и в любом другом европейском университете русский язык превращается в язык общения, работы и обучения. Таким образом, испанский студент имеет возможность расширить свои знания, изучая предметы сразу на двух иностранных языках.

Европейская программа «Erasmus + Internacional» идет еще дальше: она предоставляет более широкий выбор учебных заведений с географической точки зрения и рассматривает Россию в качестве приоритетного партнера в области высшего образования. Программа предусматривает поддержку и финансирование обучения студентов определенных вузов России и Испании. Студенты могут изучать несколько предметов (получить несколько кредитов) в принимающем университете, которые по возвращении признаются отправляющим университетом соответствующими программе обучения. В дополнение к освобождению от платы за обучение в принимающем университете студенты получают стипендию в качестве поддержки для оплаты проживания и питания.

Программа была очень хорошо принята испанскими и российскими студентами, которые оценили, насколько увеличились их шансы на обучение в России и Испании на очень выгодных академических и экономических условиях.

Осуществление программы «Erasmus + Internacional Россия» является сложной задачей с точки зрения управления и организации. Помимо прочих задач она также предполагает непрерывное обучение и совершенствование работы административных и научных руководителей. Программа имеет временную перспективу, что позволяет осуществлять среднесрочное планирование. На данном (начальном) этапе в рамках программы «Erasmus + Internacional» уже заключено несколько договоров между университетом Комплутенсе и различными российскими университетами; предполагается увеличение количества





Заместитель декана по международным отношениям филологического факультета Мадридского университета Комплутенсе Сантьяго Лопез-Риос и координатор по вопросам «Erasmus + Internacional Россия» Аида Фернандез Буэно с сотрудниками отделения международных отношений в Российском посольстве в Мадриде.

партнеров, которыми могут стать вузы и разного рода университетские центры. Программа предусматривает разработку и корректировку механизмов и процедур, с помощью которых можно контролировать все процессы управления, с тем чтобы вовремя обнаружить неточности, нестыковки или небольшие недостатки, которые на начальной стадии могут обнаружиться прежде всего в области административного управления, поскольку для российской стороны эта программа предполагает переход на новые методы и способы работы.

К этой самой по себе непростой задаче добавляется новая: так называемая интернационализация

Мадридского университета Комплутенсе, целью которой является максимальное сближение с другими европейскими партнерами через частичный переход на обучение на английском языке. Этот процесс, без сомнения, откроет еще большие возможности для передвижения студентов и преподавателей в границах ЕПВО. В нашем случае это также может оказаться причиной для вступления в программу других университетов-партнеров, например, государств, находящихся на постсоветском пространстве. Тем самым это, возможно, позволит русскому языку наряду с английским стать новым лингва франка. ■

■ ЛИТЕРАТУРА:

1. Фернандез Буэно А. Методика преподавания русской литературы в испаноязычной аудитории: читая русскую литературу с испанским акцентом // Филология и культура. 2015. № 3 (41).
2. Aizpuru M. y Fernández Bueno A. Ruso // La facultad de Filosofía y Letras en la Segunda República. Arquitectura y universidad durante los años 30. Madrid, 2008.
3. Fernández Bueno A. Los inicios de la enseñanza de la literatura rusa en España y su proyección actual: la estilística del texto // Eslavística Complutense. 2012. Vol. 12.
4. Fernández Bueno A. El aprendizaje de lenguas como factor de cohesión social en la sociedad plurilingüe: reflexión en torno al cambio funcional de la enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras // Ибероамериканские тетради. Cuadernos iberoamericanos. 2017. № 2 (16).
5. Kaida L. Filología rusa moderna. Nueva vertiente. Madrid, 1998.

Aída Fernández Bueno

THE ERASMUS + INTERNATIONAL PROGRAM: A NEW CHALLENGE IN THE TEACHING OF RUSSIAN LANGUAGE AND LITERATURE IN SPAIN

Keywords: student mobility, teacher mobility, scholarships, subject recognition, credits.

The European Erasmus program for student mobility exists since more than 25 years. Russia and Russians university centers have been incorporated, as a priority partner, very recently. The new Erasmus + International program marks the beginning of a new phase in cultural and educational relations, giving students and teachers the possibility of exchange between Russian and Spanish universities.

РАБОТА ОБЪЕДИНЕНИЯ РУССКИХ ШКОЛ АЛИКАНТЕ: «ЛАД», «ПАРУС», «ОЛИМПИЯ»

О. В. Лаврова
Ассоциация
«Центр русского языка
и культуры в Аликанте
Парус»
Аликанте, Испания
olga_lavrova@hotmail.com



Ключевые слова:
билингвизм, русский язык,
Аликанте, двуязычные
дети, соотечественники,
русскоязычные ассоциации
за рубежом, Испания

Согласно официальной статистике, в Аликанте проживает более 159 тыс. иммигрантов из неевропейских стран — это больше половины всех иммигрантов, проживающих в провинции Валенсия. Значительная часть из них — иммигранты из стран Восточной Европы, около 20 % — дети в возрасте до 14 лет.

Помочь интеграции этих детей, сохраняя в то же время свой язык и культуру, — задача Объединения русских школ Аликанте.

Согласно концепции «Русская школа за рубежом», утвержденной в 2014 г., мы относимся к школам IV типа. Это центры дополнительного образования при ассоциациях соотечественников.

Первая русская школа в Аликанте начала работать в апреле 2006 г., и на первом занятии было 6 учеников. Сегодня этим детям по 15–16 лет, некоторые из них до сих пор продолжают посещать занятия по изучению русского языка, вместе с ними учатся их младшие братья и сестры. Сегодня школа носит название «Лад».

В марте 2011 г. открыла свои двери школа-студия «Парус», а три года назад начала работать школа в Сан-Хуане, с этого года она называется «Олимпия». На сегодняшний день Русская школа в Аликанте — это единое объединение, состоящее из трех школ: «Лад», «Парус» и «Олимпия».

Общее количество учащихся — около 136 (дети в возрасте от 2,5 до 16 лет). Школы работают по общим программам, ориентированным на программу начальной и средней школы России, но адаптированным к нуждам учащихся-билингвов.

Педагогический состав включает 16 человек. Это преподаватели с высшим и средним специальным образованием, с большим опытом работы. Все учителя регулярно проходят курсы повышения квалификации.

Подбирая задания и тексты для уроков, мы учитываем особенности испанского языка и культуры, с одной стороны, и ограниченное количество учебных часов — с другой. Целью обучения детей-билингвов мы видим межкультурное образование: «Становление детей российских соотечественников за рубежом как субъектов русской культуры, способных и готовых к межкультурному общению на русском языке» [Бердичевский А. Л., Никитенко З. Н., Хамраева Е. А. Как преподавать русский язык двуязычным детям].



Ученики, родители и педагоги школы-студии «Парус» и наши гости: руководитель Союза учителей Испании «Русское слово» В. В. Царалунга, представитель издательства «Русский язык. Курсы» Ю. С. Ремизова и преподаватель академии «Союз» Татьяна Журавска.

Уроки проводятся в группах по 3–10 человек, дети распределены по группам в зависимости от возраста и уровня знания языка. На занятиях мы не только учим читать и писать, но и рассказываем об окружающем мире, об истории и культуре России, развиваем речь, занимаемся рисованием и декоративно-прикладным искусством: лепкой, аппликацией, дизайном.

3–4 раза в год в школах проходят праздники и фестивали, к которым мы дружно готовимся: День русских сказок, Мамин день, новогодние праздники, Масленица, Пасха, День России, День Мира (празднование окончания Великой Отечественной войны — 9 Мая). В ходе этих праздников дети учатся свободно чувствовать себя на сцене и знакомятся с традициями своего народа.



Руководитель школы-студии «Парус» О. В. Лаврова и ученики школы — финалисты и победители IV Общеиспанской олимпиады по русскому языку «Луч».

Русская школа в Аликанте принимает самое активное участие в проектах Союза учителей Испании «Русское слово»: общеиспанской Олимпиаде по русскому языку, конкурсе «Дети — переводчики», ежегодных литературно-творческих конкурсах в Испании, а также в различных образовательных поездках и международных конкурсах: во Всемирных играх юных соотечественников в Сочи, в образовательной поездке «Здравствуй, Россия» и международном конкурсе детей-чтецов «Живая классика».

Не остаются в стороне и родители наших учеников. Уже традиционным стало их участие во Всемирной акции «Тотальный диктант».

Сохраняя свой язык, мы стараемся помочь нашим детям максимально адаптироваться к жизни в Испании, стать людьми нового поколения, носителями двух культур, соединяя и развивая их лучшие традиции. Но достижение этого результата невозможно без участия родителей и семей наших учеников. И, к сожалению, именно здесь мы зачастую сталкиваемся с проблемами, решение которых становится одной из приоритетных задач нашего объединения.

В последнее время мы все чаще соприкасаемся в нашей работе с одним из видов семейного психологического насилия над личностью женщины-матери в виде принуждения к отказу от общения на родном языке, в том числе и с самым дорогим человеком — собственным ребенком. Проще говоря, муж или родственники не позволяют маме говорить с малышом по-русски.

Тому есть много причин, назову лишь две из них. ■ Опасения и страх со стороны мужа или родственников, что они не поймут, о чем мама

говорит с ребенком и, как следствие, утратят контроль над ситуацией.

- Страх, что ребенок, будучи знаком с культурами и языками обеих стран, сможет самостоятельно выбрать свою национальную идентификацию и, возможно, не в пользу Испании.

В основе всегда лежит потребность контроля над женой (матерью) и ребенком плюс страх потери. К сожалению, мы очень часто видим, как из желания угодить мужу и его родным или из страха перед ними мама перестает говорить с ребенком на русском языке и переходит на ломаный испанский. Такое языковое поведение очень негативно влияет как на взаимоотношения матери и ребенка, так и на личность самой женщины, ведет к утрате ее идентичности как носителя русской культуры. Как следствие, происходит снижение самооценки, женщина оказывается в подчиненном положении перед мужем и его родственниками.

Одним из вариантов для преодоления этой проблемы мы предлагаем психологическую помощь двуязычным семьям. Проект был запущен ассоциацией «Центр русского языка и культуры в Аликанте» «Парус» в ноябре 2016 года, получил свое развитие на Международной конференции «Двуязычный ребенок в семье и школе», прошедшей в Аликанте с 17 по 19 февраля 2017 года, и будет продолжен в апреле и мае в виде вебинаров и очных консультаций для мам с детьми с Д. Р. Нутмановой — клиническим психологом, специалистом научно-образовательного центра практической психологии, этнопсихологии и межкультурных коммуникаций «Восток — Запад» Казанского федерального университета.

Хочется обратить внимание на то, что, когда родители приводят ребенка в русскую школу, они делают шаг не только в сторону его развития,



Учение с увлечением — девиз детского развивающего центра «Олимпия».

но и, возможно, сами того не подозревая, приближаются к решению многих семейных проблем.

Важнейшим этапом работы Объединения русских школ Аликанте стало участие в организации и проведении совместно с Союзом учителей Испании «Русское слово» Международной конференции «Двуязычный ребенок в семье и в школе». В работе конференции приняли участие педагоги испанских общеобразовательных школ, преподаватели и руководители русских школ и центров дополнительного образования в Испании и Великобритании, эксперты-психологи из Российской Федерации и Финляндии, представитель издательства «Русский язык. Курсы», а также члены родительского комитета Объединения русских школ Аликанте и родители, воспитывающие детей-билингвов.

Итогами конференции стали:

- обмен опытом между педагогами испанских общеобразовательных школ и преподавателями русских центров дополнительного образования, между коллегами-учителями русских школ Испании, Англии и других стран;



Физкультминутка — необходимый элемент урока в младших группах. Педагог школы «Лад» Татьяна Сторожева и ее маленькие ученики.



Педагог Полина Добровольская проводит развивающие занятия с самыми маленькими учениками в детском центре «Олимпия».

- достижение договоренности о продолжении сотрудничества с сетью английских школ, преподающих русский язык детям;
- продолжение проекта оказания психологической помощи двуязычным семьям и достижение договоренности о развитии данного проекта в апреле-мае 2017 г. в Аликанте;
- организация выставки специальной учебной литературы для детей-билингвов и педагогов, преподающих русский язык как иностранный и как второй родной;
- принятие решения об организации семинаров «Психология в помощь педагогике», а также принятие решения о начале работы над единой программой для центров дополнительного образования, входящих в Союз учителей

Испании «Русское слово», на базе «Проекта типовой образовательной программы начального общего образования для зарубежных русских школ выходного дня».

Сохраняя русский язык в наших семьях, передавая его нашим детям, мы совершаем огромную работу. Мы не просто даем возможность ребенку говорить, читать и писать на русском языке — одном из величайших языков мира, мы также сберегаем его внутреннее «я», даем ему возможность выбора в будущем своей национальной идентичности. Педагоги и психологи Объединения русских школ Аликанте всегда готовы помочь родителям и детям в решении этих важных и насущных задач. ■

■ АДРЕСА И КОНТАКТНАЯ ИНФОРМАЦИЯ:

Детский центр «Олимпия»
Avenida Bruselas, 22-bajo, San Juan (Alicante)
www.estudiantus.com gr1159@bk.ru
Tel. (+34) 685 200 852

Ассоциация «Лад» эмигрантов стран Восточной Европы
Calle Bazán, 53, entresuelo, Alicante
Tel. (+34) 667 272 716

O. V. Lavrova

RUSSIAN STUDY CENTERS IN ALICANTE CITY: LAD, PARUS, OLIMPIA

Keywords: Bilingualism, Russian, language, Alicante, bilingual children, compatriots, Russian-speaking, Association, abroad, Spain.

The article is devoted to the history of the Russian school in Alicante, and also talks about school work at the moment: on students, teaching staff, participation in national and international projects, annual holidays. Special attention is given to the parent: it is a project of psychological help bilingual families. In addition, affected scientific and practical direction of the work of the Association of Russian schools in Alicante: activities, organization and holding of the conference the Bilingual child in the family and in school in cooperation with the teachers 'Union of Spain Russian word'.

ЛАБОРАТОРИЯ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ ПРОЕКТОВ КАК ФАКТОР МОДЕРНИЗАЦИИ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ РКИ В ИСПАНОЯЗЫЧНОЙ АУДИТОРИИ

Л. В. Соколова
доктор филологических наук,
профессор кафедры греческой
и славянской филологии
Гранадаского университета
Гранада, Испания
Isokolov@ugr.es



Рафаэль Гусман Тирадо
доктор филологических наук,
профессор кафедры греческой
и славянской филологии
Гранадаского университета
Гранада, Испания
rguzman@ugr.es



Ключевые слова:
РКИ, мультимедийный проект,
испаноязычная аудитория,
коммуникативная компетенция,
креативные задания

Отличительной чертой современного образования становится широкое внедрение в учебный процесс новых информационных технологий (НИТ). В соответствии с современными тенденциями активной стороной учебного процесса оказывается учащийся, приобретающий знания и совершенствующий коммуникативные умения в процессе использования НИТ как под руководством преподавателя на уроке, так и самостоятельно в домашних условиях. Многие методисты и преподаватели-практики признают, что студенты-инофоны не только базового, но и продвинутого уровня владения языком испытывают трудности в понимании аутентичной речи на слух, чтении и осмыслении прочитанного, говорении, умении писать эссе на свободную тему, выступать с докладами на иностранном языке.

В составе коммуникативной компетенции, рассматриваемой в настоящее время в качестве конечной цели обучения РКИ, принято выделять следующие компоненты: 1) лингвистическая компетенция; 2) дискурсивная компетенция; 3) иллокутивная компетенция; 4) социолингвистическая компетенция; 5) страноведческая компетенция; 6) стратегическая компетенция.

Учет многокомпонентной структуры коммуникативной компетенции лег в основу разработки комплекса креативных заданий с использованием мультимедийных технологий для испаноязычных студентов в рамках научно-образовательного проекта «Информационные технологии в практике преподавания РКИ испаноязычным студентам (инновационные методы организации индивидуальной и групповой самостоятельной работы студентов)», финансируемого Отделом инновационных исследований Гранадаского университета (подробная информация о проекте размещена на портале: www.elrusoenespaña).

Данный комплекс заданий ориентирован на раскрытие межпредметных связей, отработку лексических, грамматических навыков, развитие творческого мышления испаноязычных студентов, их умения работать с мультимедийными технологиями. Интерактивный национально ориентированный комплекс заданий позволяет совершенствовать

умения студентов-инофонов в трех видах речевой деятельности:

- 1) в области *говорения* — обучать аргументированно выражать свое мнение, вступать в дискуссии, корректно ставить вопросы и отвечать по содержанию прочитанного; выступать с проектом;
- 2) в области *письма* — обучать писать эссе на заданную тему, выполнять письменные творческие задания;
- 3) в области *аудирования* — совершенствовать умение слушать аутентичные тексты по предложенной тематике с пониманием общей идеи, с извлечением информации и с детальным пониманием.

Комплекс креативных заданий с использованием мультимедийных технологий для испаноязычных студентов, разработанный членами научно-исследовательской группы Гранадского университета «Славистика, кавказология, типология языков» (Eslavística, caucasología y tipología lingüística — HUM-827), состоит из четырех модулей.

Первый из них «Использование Национального корпуса русского языка (НКРЯ) в практике преподавания РКИ испаноязычным студентам (начальный, базовый и продвинутый уровни)» включает подробную инструкцию на испанском языке по работе с НКРЯ и разные типы заданий для испаноязычных студентов по использованию НКРЯ как под-

руководством преподавателя на уроке, так и в качестве самостоятельной домашней работы.

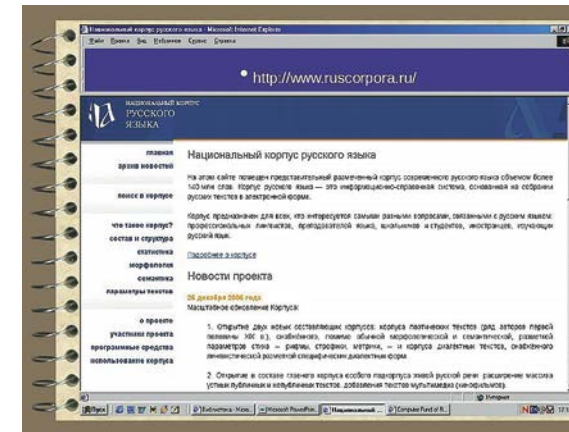
Как известно, основной целью обучения иноязычному языку в вузе является формирование иноязычной коммуникативной компетенции во всем многообразии ее компонентов. Предполагается, что по мере постепенного перехода с одного уровня владения языком на другой (от A1 до C2) каждый студент-инофон способен понимать и вербально или письменно выстраивать свое речевое высказывание в соответствии с языковыми и культурными традициями страны изучаемого языка на более высоком уровне. Именно использование НКРЯ позволяет активизировать речемыслительную деятельность студентов-инофонов в процессе формирования языковых навыков и развития речевых умений. Важно, что при обучении грамматике или лексике на основе НКРЯ вместо готовых распечаток с ситуациями использования конкретного слова или грамматического времени испаноязычные студенты сами обращаются к интернет-версии лингвистического корпуса, осуществляют поиск и обработку данных. Это позволяет сформировать у студентов-инофонов необходимые стратегии языкового образования и самообразования.

Приведем некоторые примеры заданий для испаноязычных студентов на основе использования НКРЯ, которые предлагаются в данном модуле и выполняются студентами на уроке. Учащиеся делятся на две группы, каждая из которых получает определенное задание, выполняет его и представляет результаты работы на русском языке в формате PowerPoint.

1. Использование НКРЯ для определения значения слов.

Группа № 1. *Задание:* изучите данные конкорданса и определите значение прилагательного «родной» (natal) в русском языке. Найдите примеры с данным прилагательным в литературном, газетно-публицистическом, поэтическом и других дискурсах и проанализируйте значения, которые оно приобретает в разных контекстах. Охарактеризуйте варианты перевода данного прилагательного на испанский и другие иностранные языки. Представьте результаты работы на русском языке в формате PowerPoint.

Группа № 2. *Задание:* изучите данные конкорданса и определите значение прилагательного «творческий» (creativo) в русском языке. Найдите примеры с данным прилагательным в литературном, газетно-публицистическом, поэтическом и других дискурсах и проанализируйте значения, которые оно приобретает в разных контекстах. Охарактеризуйте варианты перевода данного прилагательного на испанский и другие иностранные языки. Представьте результаты работы на русском языке в формате PowerPoint.



2. Использование НКРЯ для изучения полисемии слова.

Группа № 1. *Задание:* пользуясь результатами поиска в НКРЯ, определите наиболее широко используемые значения слова «рука» (mano). Представьте результаты работы на русском языке в формате PowerPoint.

Группа № 2. *Задание:* пользуясь результатами поиска в НКРЯ, определите наиболее широко используемые значения слова «голова» (cabeza). Представьте результаты работы на русском языке в формате PowerPoint.

3. Использование НКРЯ для изучения управления глаголов.

Группа № 1. *Задание:* изучите данные конкорданса и объясните управление глаголов «говорить» и «сказать» (hablar y decir). Представьте результаты работы на русском языке в формате PowerPoint.

Группа № 2. *Задание:* изучите данные конкорданса и объясните управление глаголов «обижаться» и «обидеть» (ofenderse y ofender). Представьте результаты работы на русском языке в формате PowerPoint.

Второй модуль «Комплекс лексико-грамматических игр для испаноязычных студентов» включает разные игры и задания с элементами игры, которые связаны с основными изучаемыми темами («Страны», «Национальность», «Продукты», «Покупки», «Цвета», «Числа», «Время» и др.) и могут быть использованы как при объяснении и закреплении нового учебного материала, так и при опросе и контроле знаний и умений испаноязычных студентов. Хорошо известно, что атмосфера соревнования активизирует память студентов-инофонов, лексико-грамматические игры дают возможность не только усвоить изученное, но и приобрести новые знания, так как стремление выиграть заставляет думать, вспоминать пройденное и запоминать все то новое, что встречается в игре. С данным комплексом лексико-грамматических игр подробнее

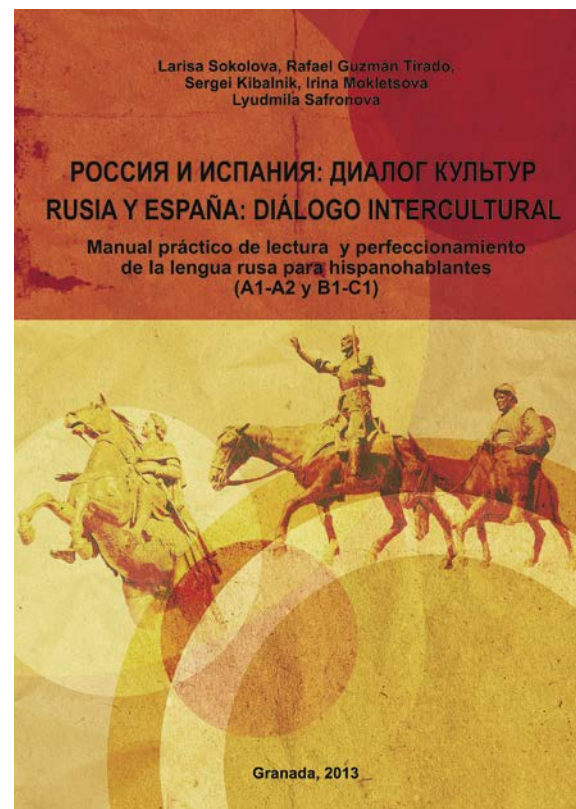
можно ознакомиться на сайте www.elrusoenespaña.com. Приведем в качестве примеров несколько лексико-грамматических игр.

1. Тема «Цвета». Игра «Играем в цвета». Количество игроков — любое. Игроки становятся в круг. Ведущий говорит: «Коснитесь красного, раз, два, три!» Игроки должны прикоснуться к вещи этого цвета у себя или других участников. Кто не успел — выбывает из игры. Далее ведущий повторяет команду, но уже с новым цветом и т. д.
2. Тема «Числа». Игра «Какой цифры не стало?» Посмотрите на первую карточку и запомните цифры. На второй карточке укажите, какая цифра исчезла, а какая появилась.
3. Тема «Время». Игра «Часы». Количество игроков — от 4 человек. Необходимо приготовить карточки: для первого игрока — с изображением цифр от 0 до 23, для второго — от 0 до 5, для третьего — от 0 до 9. По команде одни игроки поднимают карточки, а другие называют время.

Лексико-грамматические игры на уроках РКИ способствуют выполнению важных методических задач: во-первых, обеспечивают психологическую готовность испаноязычных студентов к речевому общению; во-вторых, создают естественную необходимость многократного повторения ими языкового материала; в-третьих, тренируют студентов в выборе нужного речевого варианта, что является подготовкой к ситуативной спонтанности речи вообще.

Третий модуль «Комплекс интерактивных заданий для индивидуальной и групповой самостоятельной работы студентов (подготовка презентаций и видеосюжетов на русском языке)» включает списки тем для создания презентаций и видеосюжетов на русском языке на основе изученного лексико-грамматического материала, а также методические рекомендации для испаноязычных студентов. Для начального и базового уровней предлагаются следующие темы.

1. «Мой родной город» (лексико-грамматический материал: количественные и качественные прилагательные, личные местоимения и др.).
2. «Мой университет» (лексико-грамматический материал: ключевые глаголы «учиться», «учить», «изучать», «овладеть», «заниматься», «увлекаться» и др.).
3. «Мои увлечения» (лексико-грамматический материал: ключевые глаголы «любить», «нравиться», «увлекаться», «восхищаться» и др.).
4. «Обычный день гранадского студента» (лексико-грамматический материал: ключевые глаголы «идти», «ехать», «ходить», «выходить», «приходить» и др.).



Студенты продвинутого уровня владения языком снимают видеосюжеты на русском на основе изученного лексико-грамматического материала по следующим темам.

1. «Маршруты русских путешественников в Андалусии» (лексико-грамматический материал: числительные, глаголы движения с приставками и без приставок).
2. «История Гранады» (лексико-грамматический материал: числительные, качественные прилагательные, простые и сложные предложения).
3. «Образ Альгамбры в русской культуре» (лексико-грамматический материал: числительные, качественные прилагательные, простые и сложные предложения).
4. «Дорогами Дон Жуана» (лексико-грамматический материал: числительные, качественные прилагательные, простые и сложные предложения).
5. «Дорогами Кармен» (лексико-грамматический материал: числительные, качественные прилагательные, простые и сложные предложения) и др.

Следует выделить несколько этапов подготовки мультимедийного проекта студентом-инофоном по изучаемой тематике: *подготовительный* (консультация студентов с преподавателем, выбор темы проекта, постановка проблемы исследования, поиск текстового материала: подбор иллюстраций, аудио- и видеотректов, анимированных изображений); *репродуктивный* (создание компьютерных презентаций (программа PowerPoint) и видеосюжетов на русском языке, подготовка студентов к защите проекта, составление программы выступления, формирование экспертной комиссии); *заключительный* (защита проектов, обсуждение проектов членами экспертной комиссии, подведение итогов, размещение мультимедийных проектов на веб-сайте (www.elrusoenespaña)). В результате работы над мультимедийным проектом испаноязычные студенты:

- учатся работать в образовательной ИКТ-среде;
- учатся разрабатывать и выступать с учебными мультимедийными проектами;
- овладевают лексическими единицами и структурами, связанными с тематикой курса;
- повторяют грамматические правила русского языка;
- учатся писать эссе, выполнять различные творческие задания;
- улучшают навыки в разных видах речевой деятельности;
- учатся находить коллективные решения поставленных задач;
- расширяют творческий потенциал и кругозор.

В четвертом модуле размещены студенческие презентации и видеосюжеты на русском языке, признанные экспертной комиссией лучшими.

Особенность интерактивного комплекса заданий состоит в том, что он является тематической основой для создания учебных мультимедийных проектов по РКИ. Для организации деятельности по созданию проектов предлагается концепция *лаборатории мультимедийных проектов (ЛМП)*. ЛМП — это форма организации учебного процесса, при которой студенты, используя возможности мультимедийных технологий, занимаются разработкой учебных мультимедийных проектов. Основная цель лаборатории — обучить студентов создавать и защищать учебные мультимедийные проекты по изучаемой тематике. Образовательные задачи ЛМП: развитие умений учащихся ориентироваться в информационном пространстве, самостоятельно конструировать знания; развитие познавательных и творческих навыков учащихся; совершенствование навыков чтения, письма, говорения, аудирования, навыков работы с аутентичными видеотректами и т. д.; составление индивидуальной образовательной траектории для каждого учащегося. Воспитательные задачи ЛМП: воспитание личностных качеств студентов, например, уверенности при ответе, умения ставить проблему, отстаивать свою точку зрения, представлять и защищать проект, анализировать и подводить итоги; повышение интереса учащихся к учебному процессу; развитие навыков коллективной деятельности учащихся. ■

L. V. Sokolova, Rafael Guzman Tirado

LABORATORY OF MULTIMEDIA PROJECTS AS A FACTOR IN MODERNIZING THE TEACHING PROCESS OF RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE IN THE HISPANIC AUDIENCE

Keywords: Russian as a foreign language, multimedia project, Hispanic audience, communicative competence, creative tasks.

The article describes the complex of creative tasks using multimedia technologies developed at the University of Granada in the framework of the scientific and educational project *Information technologies in the practice of teaching Russian-speaking students to the Spanish-speaking students (innovative methods of organizing individual and group independent work of students)*. The authors dwell in detail on the concept of *communicative competence*, taken into account when developing the complex, as well as the blocks of tasks presented in it.

ТЕСТИРОВАНИЕ ПО РКИ В ИСПАНИИ (НАСТОЯЩЕЕ И БУДУЩЕЕ): ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМЫ

А. А. Зайнульдинов
доктор филологии
Барселонского университета
Барселона, Испания
andrei.zainouldinov@ub.edu



■ Изучение русского языка как иностранного в Испании

Началом официального изучения русского языка в Испании можно считать 1956 г., когда в государственной Школе иностранных языков при Министерстве образования в Мадриде был открыт регулярный курс русского языка [4: 109]. В 1960-е гг. в Испанию вернулась основная масса политических эмигрантов и их детей, оставивших свою родину из-за гражданской войны. Эти люди, будучи испанцами, либо прекрасно владели русским языком, либо просто являлись его носителями. И хотя далеко не все они посвятили свою жизнь в Испании русскому языку, именно они дали толчок росту интереса испанцев ко всему русскому. На протяжении 1960-х гг. открываются отделения русского языка в Институтах иностранных языков при Мадридском университете Комплутенсе, при Барселонском Центральном университете, при Барселонском Автономном университете, в Школе иностранных языков Валенсии, в Школе иностранных языков Барселоны.

Согласно данным Испанской ассоциации преподавателей русского языка и литературы, русский язык в настоящее время в вузах Испании изучает около 5 тыс. чел. [5: 1].

Русский язык в рамках университетского образования прошел долгий путь от статуса факультативного предмета (изучаемого 1–2 года) до обязательного на славянских отделениях, открытых в 1989 г. в Мадридском университете Комплутенсе и в 1994 г. в Гранадском и Барселонском университетах. До 2011 г. именно эти три университета готовили специалистов по славянской филологии в системе двух циклов: I цикла (начальный этап обучения), ставившего целью овладение основными грамматическими структурами языка и выработку базовой коммуникативной компетенции; II цикла (средний и продвинутый этапы обучения), формировавшего навыки и умения в устной и письменной речи, достаточные для работы в коммерческих фирмах, агентствах, представительствах. По окончании курса выдавался диплом государственного образца лицензиата (специалиста).

В результате реформы высшего образования в Испании после 2011 г. изучать русский язык в Испании на университетском уровне стало возможно в рамках филологического направления по специальности «Современные языки и литературы» (как второй язык

Ключевые слова:
тестирование,
сопоставление, русский язык
как иностранный, системы
тестирования, преподавание
русского языка в Испании
и Каталонии, унификация

с первым европейским или специальностью «Общая лингвистика» согласно плану обучения, определенному Болонским соглашением) в Мадридском университете Комплутенсе, Барселонском и Гранадаком университетах. Общие программы этих университетов схожи, хотя и не идентичны. Русский язык везде является обязательным предметом. Кроме собственно языка, преподаются и другие смежные предметы, перечень которых варьируется в зависимости от университета: грамматика (морфология и синтаксис), фонетика и фонология, диалектология, история языка, дидактика РКИ, редактирование текстов, стилистика, перевод с русского на испанский, литература.

Также возможно изучение русского языка в рамках переводческого направления в Мадридском университете Комплутенсе, Гранадаком университете, Барселонском Автономном университете, университетах Бильбао, Аликанте и Лас Пальмас. Как факультативный предмет для филологов любого профиля русский язык преподается в университетах Саламанки, Валенсии, Севильи, Леона, Сарагосы, Сантьяго-де-Компостелы и Кадиса.

Уровни и цели обучения при этом самые разные. Учащиеся — филологи и переводчики, слушатели факультативных курсов, включая Школу современных языков Барселонского университета (EIM), а также многочисленных частных школ, языковых академий, общественных ассоциаций.

Больше всего студентов обучается в Официальных школах языков (Escuelas Oficiales de Idiomas), организованных отделами образования испанских муниципалитетов и входящих в систему специального среднего образования при Министерстве образования, культуры и спорта Испании. Обучение в них ориентировано прежде всего на практическое овладение языком.

В Каталонии Официальные языковые школы расположены в столице провинции Барселоне, а также в региональных центрах Жироне и Таррагоне. Русский язык в официальной школе языков Барселоны изучает больше 360 человек. Безусловно, большинство подобных учебных заведений ориентируется на взрослых учащихся.

РКИ для школьников практически не существует, он не преподается ни в школах, ни в лицеях. Существуют негосударственные курсы, рассчитанные на взрослых и детей, но реальный рынок работников со знанием русского языка в Испании чрезвычайно мал, и такие школы скорее являются исключением, чем нормой. Официально русский язык в государственных и полугосударственных школах Испании не преподается даже в качестве факультатива, несмотря на то что количество русскоязычных детей растет с каждым годом благодаря притоку иммигрантов из России и стран СНГ.

Адресатами преподавания РКИ на университетском уровне становятся прежде всего испанские/

каталонские студенты, среди которых все чаще и чаще встречаются русскоязычные учащиеся (дети эмигрантов, супруги испанцев, каталонцев); студенты, приезжающие в Испанию по образовательным программам типа «Эразмус».

■ Цели обучения: для чего в Испании изучается РКИ

При изучении русского языка в рамках специальности интерес студентов к русскому языку и их мотивация определяются прежде всего возможностью получения профессии преподавателя РКИ с дальнейшей перспективой работы в официальной языковой школе или в университете, в туристическом и гостиничном бизнесе (гид-переводчик, администратор отеля, принимающий туристов в аэропорту) либо преподавания испанского и каталонского языков в России в рамках обучающих программ крупных университетов. Также привлекают внимание сферы работы, связанные с необходимостью обучения испанскому и каталонскому языкам русских и русскоязычных учащихся в Испании (Каталонии): практически все граждане Украины, Белоруссии и других стран СНГ в той или иной степени говорят по-русски, несмотря на их национальную и этническую принадлежность. Перечень возможных профессий может быть расширен. Это и работа переводчика-синхрониста в международных организациях, переводчика художественной русской, советской и современной русскоязычной литературы, редактора разной литературы, издаваемой в Испании, специалиста, резюмирующего новинки современной художественной литературы для возможной последующей публикации в Испании; специалиста отраслей знаний, развиваемых в России и имеющих международное значение (медицина, физика, спорт) [3: 103–104].

В меньшей степени воспринимается русский как язык, необходимый для обучения и получения соответствующей специальности или специализации в России, что обусловлено сложностями с признанием российских дипломов и сертификатов в Испании. Внедрение Болонских соглашений по стандартизации программ обучения в европейских университетах и взаимному признанию получаемых дипломов может стать еще одним шагом в этом направлении.

Так же, как и в других странах, в последние годы создаются в Испании Центры русского языка под руководством «Русского мира» и Рособразования. Так, 6 апреля 2016 г. в столице Каталонии открылся Центр русского языка. Новая площадка создана совместными усилиями фонда «Русский мир» и Дома России в Барселоне. В 2015 г. фонд «Русский мир» открыл Русский центр в Гранадаком университете, на протяжении нескольких лет работают кабинеты «Русского мира» в Мадриде и Барселоне.

■ Тестирование по РКИ в Испании

Безусловно, каждый учебный центр располагает своими собственными программами и стандартами обучения, что, учитывая большую самостоятельность университетов в системе испанского образования, представляет широкий спектр разнообразных методик и стандартов. Тем не менее, как и в других европейских странах, не существует общей национальной системы официального тестирования владения РКИ. К наиболее общепризнанной официальной системе оценивания можно отнести проведение экзаменов и выдачу сертификата Официальными школами языков, предлагающими возможность изучения русского языка на базовом, среднем и продвинутом уровнях (nivel básico, intermedio y avanzado) и выдающими сертификат B1 (среднего уровня) и B2 (продвинутого уровня). Для английского, французского и немецкого языков существуют также сертификаты C1 и C2.

На среднем уровне B1 в Официальной школе языков Барселоны и Мадрида учащимся предлагается письменный экзамен со следующими разделами.

1. Чтение (50 мин.): понимание трех текстов разной длины и типологии объемом в 1500–1700 слов; вопросы с заданием множественного выбора, выбор правильного ответа из списка ответов типа *верно-неверно* в Барселоне и понимание двух адаптированных текстов в 100 слов с удаленными 15 словами, которые необходимо восстановить, и другим текстом около 180 слов с 10 ответами на вопросы открытого типа в Мадриде.
2. Аудирование трех текстов с использованием видео (репортажа, интервью на 30–40 мин.), те же типы вопросов в Барселоне; в Мадриде для одного текста — 15 вопросов открытого типа и 10 вопросов с заданиями множественного выбора для двух других текстов.
3. Диалогическая речь (30 мин.; один или два текста и от 10 до 15 коротких диалогов с заданиями множественного выбора) в Барселоне.
4. Письмо (60 мин.), задача 1 — письмо или имейл на определенную тему, задача 2 — создать описательный текст на основе предложенных слов (оба текста приблизительно по 125 слов) в Барселоне; в Мадриде — 2 неформальных сочинения объемом 120–150 слов и объемом 80–100 слов официально-делового стиля.
5. Устный экзамен (20–25 мин. для 2 тестируемых) — обмен репликами для создания образа; пересказ содержания текста от 50 до 70 слов и выражение своего мнения о предложенном тексте; вопросы и ответы на основе различных объявлений в Барселоне; монолог на 2–3 мин. и диалоги 4–5 мин. в Мадриде [8–10].

На продвинутом уровне B2 задания следующие.

1. Чтение (75 мин.): выбрать заголовок из шести вариантов; установить соответствия между

фрагментами правой и левой таблицы; вставить в текст слова из списка, 5 слов лишние.

2. Аудирование (55 мин.; 7 коротких текстов, выбрать из списка заголовки для звучащих текстов, два лишние; ответы на 8 вопросов самостоятельно; 10 ответов типа *верно-неверно*).
3. Письмо (90 мин.) или имейл официально-делового стиля, описательный текст, выражение мнения с аргументацией (около 175 слов) [9]; письмо в официальную инстанцию, сочинение на общественно-политическую тему 225–250 слов [10].
4. Говорение (30–35 мин.); при этом комбинируется индивидуальная работа (задание типа прочитать текст, пересказать своими словами главные идеи текста, рассказать о собственном опыте или известном вам факте, связанном с темой) и работа в группе (обсудите вместе предложенную в первой части тему, выразите свою точку зрения, аргументируйте свое мнение, приведите примеры, предложите возможные варианты решения проблем, о которых говорится в текстах); при выполнении задания можно использовать вопросы, отражающие разные аспекты проблемы (список вопросов) [9].

Проводимые экзамены незначительно отличаются друг от друга и соотносимы с тестированием на сертификат уровней ТРКИ-1 и ТРКИ-2 (например, экзамен также считается сданным при достижении 65 % правильных ответов из 100 %) [9, 10], 60 % [8].

■ Системы тестирования по РКИ

Существует система ТРКИ, в рамках которой через сеть Центров русского языка или по договоренности с одним из ведущих российских вузов в области тестирования (МГУ, СПбГУ, РУДН и СПбГУ) можно сдавать в Барселонском университете, в частности, экзамены российским официальным тестерам и получать сертификат соответствующего образца.

Начало создания системы тестирования ТРКИ относится к 1992 г. В настоящее время система ТРКИ включают три основных компонента.

1. Тесты общего владения (позволяют определить и сертифицировать уровень владения РКИ вне зависимости от места, времени и формы обучения).
2. Профессиональные модули (позволяют определить и сертифицировать уровень владения РКИ как средства получения специальности, а также как средства профессионального общения).
3. Тест для приема в гражданство РФ (определяет базовый уровень владения РКИ, необходимый для получения гражданства РФ (соотносится с уровнем ТРКИ-1/В 1).

При определении места тестов ТРКИ в системе других типов тестирования утверждается, что

«Российская система тестирования включена в европейскую систему языкового тестирования ALTE (Association of Language Testers in Europe) и уровни владения РКИ соотносятся с уровнями владения другими европейскими языками» [1: 57; 2: 5] (таблица соответствий приведена в схеме 3 в расширенном виде). Уровни, выделяемые в системе тестирования ТРКИ (общее владение), в принципе соотносимы с уровневыми системами, принятыми в странах Европы. Это позволяет всем заинтересованным лицам (работодателям, организаторам процесса обучения, учащимся и др.) ориентироваться в материале — сравнивать результаты обучения, достигнутые в рамках различных образовательных систем.

В США представлена развитая система преподавания иностранных языков, в рамках которой наряду с другими есть система тестирования РКИ.

Организация «Международное языковое тестирование» (LTI: Language Testing International) определяет уровень владения языком в рамках государственных и федеральных государственных учреждений США, начиная с 1998 г. является членом Межведомственного языкового круглого стола (Interagency Language Roundtable), группы, состоящей из более чем 30 федеральных агентств, участвующих в процессе обучения и языкового тестирования. Стандарты ACTFL (American Council on the Teaching of Foreign Languages) признаны в США наиболее эффективным, надежным и оправданным способом оценки языковых способностей тестируемых для государственных нужд [12]. Для определения характера лингвистических задач, которые способен выполнять тестируемый, а также сравнения способностей были разработаны критерии соответствия определенным уровням при учете беглости речи, объема словарного запаса, произношения и грамматики.

Существует целый ряд популярных квалификационных стандартов, среди которых к наиболее распространенным признаваемым LTI относятся: шкала ACTFL, шкала ILR (Interagency Language Roundtable) и шкала CEFR (Common European Framework of Reference). Оценки ACTFL, ILR или рейтинги CEFR приравнены друг к другу, признаются в равной степени, позволяют обеспечить достоверные, надежные результаты в зависимости от требований клиента.

Разработанная на основе государственных и федеральных стандартов Американским Советом по преподаванию иностранных языков система оценивания ACTFL насчитывает четыре основных уровня: начальный, средний, продвинутый и профессиональный (Novice, Intermediate, Advanced and Superior). Каждый из первых трех уровней, в свою очередь, разделен на три подуровня (низкий, средний и высокий). Система ACTFL обеспечивает адекватное определение владения иностранным языком, особенно на более низких уровнях. Она широко используется во многих сферах, в частности, в академических кругах.

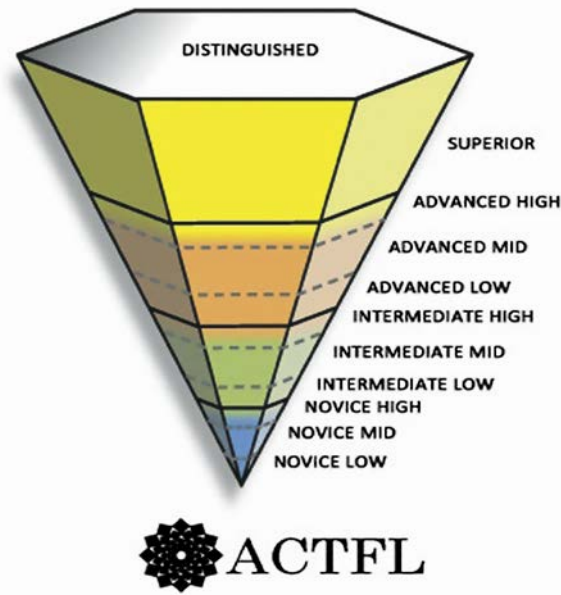


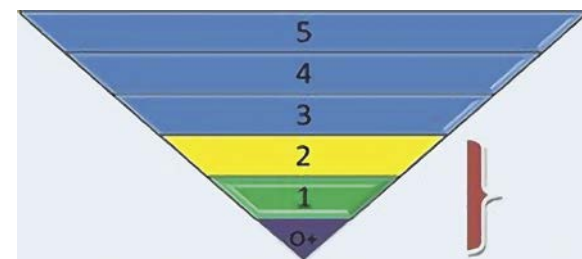
Схема 1. Шкала ACTFL [7]

Для Европы, и в том числе для Испании как члена Европейского союза, более привычен рейтинг шкалы Общеввропейского стандарта CEFR (Common European Framework of Reference), ориентированный на языковое употребление. В нем выделяются четыре вида речевой деятельности: рецепция (аудирование и чтение), продукция (говорение и письмо), взаимодействие (устная и письменная форма) и посредничество (письменный и устный перевод).

Обеспечивается таксономическое описание четырех областей использования языка — общественной, личной, образовательной, профессиональной — для каждой из которых определяются локации, учреждения, лица, предметы, события, операции и тексты.

Определены шесть общих уровней ссылки (A1, A2, B1, B2, C1, C2) с дескрипторами для отнесения знаний учащегося/пользователя к определенному уровню.

Общие контрольные уровни обеспечивают основу для обоснования стандартов второго/иностранного языка, создания учебных программ, учебников, курсов и экзаменов. Эта шкала соответствует рейтингу ILR.



Рейтинг ILR

В общем виде существующие рейтинги могут быть представлены в таблице 1 [13: 238–241].

Таблица 1

Соотношение уровней обучения согласно разным системам тестирования

CEFR LTI	ALTE (ESP.)	IELTS	ACTFL LTI FLPE	FLPE ILR LTI	TORFL
		9	Native	5	
C 2	Nivel 5 Usuario óptimo	7.5+	Distinguished	4/4+ Native or bilingual proficiency	ТРКИ-4
C 1	Nivel 4 Usuario competente	6.5–7	Superior	3/3+ Full professional proficiency	ТРКИ-3
B 2 Vantage level	Nivel 3 Usuario independiente	5–6	Advanced Low Middle High	2/2+ Professional working proficiency	ТРКИ-2
B 1 Threshold level	Nivel 2 Usuario del Nivel Umbral	3.5–4.5	Intermediate High	1+ Limited working proficiency	ТРКИ-1
A2 Waystage level	Nivel 1 Usuario del Nivel Plataforma	3	Intermediate Low Middle	1 Elementary proficiency	Базовый уровень
A1 Breakthrough level	Nivel Acceso de ALTE	1–2	Novice Low Middle High	0/0+ No proficiency	Элементарный уровень

Любопытно, что желание расширить квалификационную шкалу отражается в более дробной классификации, например, в описании учебных планов Мадридского университета Комплутенсе появляются подуровни 1.1 и 1.2, при этом осознается важность соотношения учебных планов с уровнем языка, которого должны достигать студенты [14].

Возникает закономерный вопрос: возможно ли создание систем тестирования уровня владения иностранным языком вне страны, в которой он является основным (при этом речь не идет о филиалах организации в других странах)?

Наряду с экзаменами DELE Института Сервантеса существует система тестирования CELU (Certificado de Español: Lengua y Uso), созданная в Аргентине;

экзамены проводятся университетами Аргентины, сертификаты признаются в Аргентине, Бразилии и Китае. С системой сертификации владения португальским языком как иностранным CAPLE существует бразильский вариант CELPE-Bras.

То же относится и к тестированию уровня владения английским языком. В США наряду с существующей системой тестирования уровня владения английским языком Cambridge English, созданной и разработанной в Великобритании в рамках международной системы тестирования английского языка IELTS (International English Language Testing System), существует общенациональная система тестирования ETS (Educational testing service), в рамках которой можно сдавать экзамен TOEFL (Test of

Таблица 2

Соотнесение изучаемых курсов и уровня, достигаемого по их окончании

Предмет	Уровень ALTE (реально)	Уровень ALTE (как цель)
Русский язык 1–2 (120 аудиторных часов)	A1.1 или A1.2	A1
Русский язык 3 (60 аудиторных часов)	A2.1	A2
Русский язык 4 (60 аудиторных часов)	A2.2	B1
Русский язык 5 (60 аудиторных часов)	B1.1	B1–B2
Русский язык 6 (60 аудиторных часов)	B1.2	B2

English as a Foreign Language). В Японии также есть TOEIC — тест уровня английского языка, созданный для международного использования.

Может быть аналогичной ситуация в отношении РКИ. Либо проведение тестирования осуществляется унитарной системой, и тогда необходимо только развивать сеть Центров русского языка во всем мире и продвигать экзамены ТРКИ, либо другие страны могут создавать свои собственные стандарты, как, например, те же США (ILR, ACTFL).

Стандартизованный тест в рамках Европейского языкового сертификата ELC GmbH (The European Language Certificates), созданный во Франкфурте-на-Майне, включает наряду с другими 9 языками тест по РКИ (уровни A1, A2, B1, B2). Существует экзамен уровня владения иностранным языком Foreign Language Proficiency Exam (FLPE) в США. Quanguo Waiyu Shuiping Kaoshi представляет собой серию тестов по иностранным языкам, разработанную агентством NEEA в КНР, в которой наряду с тестами по английскому, французскому, немецкому и японскому языкам существует

тест ТПРЯ (Тест по проверке уровня владения русским языком).

Нам представляется, что возможно создание национальной (в данном случае испанской) или в более широком контексте европейской системы тестирования уровня владения РКИ, которая позволила бы учащимся испанских учебных заведений сдавать экзамен и получать сертификат (по крайней мере на уровнях A1–B2), объективно оценивающий их уровень владения русским языком и соответствующий программам образования и учебным планам испанских учебных заведений. За основу может быть принята шкала CEFR или ALTE.

Безусловно, среди целей тестирования при этом выпадает область миграции (тест для приема в гражданство РФ), речь идет только об обучении в Испании или в Европе и о квалификации при приеме на работу. Естественно, при движении в этом направлении возникнут проблемы стандартизации и признания разных систем тестирования, а также результатов экзаменов, которые должны решаться, как они решаются сегодня в отношении других языков. ■

■ ЛИТЕРАТУРА:

1. Балыхина Т. Б. Основы теории тестов и практика тестирования М., 2006.
2. Государственный стандарт по русскому языку как иностранному. Первый уровень. Общее владение. М.; СПб., 2001.
3. Зайнулдинов А. А. Настоящее и будущее русского языка в Испании и Каталонии // Русский язык за рубежом. 2009.
4. Пуиг М. С. Становление, развитие и состояние русистики в Испании // Язык, культура и образование: статус русского языка в странах мира: Сборник статей / Под ред. Д. Дэвидсона и О. Митрофановой. М.; Вашингтон, 1997.
5. Пуиг М. С. Испанская русистика: от и до vatanyam.ru/?an=vs210_mp1.
6. Центр русского языка открыт в Барселоне russkiymir.ru/news/205096.
7. ACTFL (American Council on the Teaching of Foreign Languages) actfl.org.
8. Estructura y duración de las pruebas. Descripción de cada prueba: tipo y número de tareas. www.educa2.madrid.org/web/eoijm.ruso.
9. Generalitat de Catalunya. Departament d'Ensenyament. Escoles Oficials d'Idiomes. Certificat de Nivell intermedi. Informació per a les persones candidates.ensenyament.gencat.cat/web/.content/home/serveis-tramits/proves/proves-lliures-obtencio-titols/convocat-ordinaria-idiomes/mostres_proves/rus/RusInt_descrip_recom.pdf.
10. Generalitat de Catalunya. Departament d'Ensenyament. Escoles Oficials d'Idiomes. Certificat de Nivell avançat. Informació per a les persones candidates.ensenyament.gencat.cat/web/.content/home/serveis-tramits/proves/proves-lliures-obtencio-titols/convocat-ordinaria-idiomes/mostres_proves/rus/RusAvan_descrip_recom.pdf.
11. ILR: govtilr.org/Skills/IRL%20Scale%20History.htm.
12. LTI: Language Testing International languagetesting.com/.
13. Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. cvc.cervantes.es/Ensenanza/Biblioteca_Ele/marco/cvc_mer.pdf.
14. Universidad Complutense de Madrid. Lenguas modernas y sus literaturas. Lengua rusa. ucm.es/estudios/grado-lenguasmodernasyusliteraturas-plan.

A. A. Zaynuldinov

TESTING OF RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE IN SPAIN (PRESENT AND FUTURE): ISSUE OF FACT

Keywords: testing, comparison, Russian as a foreign language, testing system, foreign languages, teaching of the Russian language in Spain and Catalonia, unification.

This article deals with the study of Russian as a foreign language in Spanish and Catalan institutions; represented by the existing system of testing in Spain in comparison with other systems of assessment for Languages and the development prospects. The author raises the question of choosing a system of testing to determine the level of proficiency in Russian foreign students in Spain and Europe.

САМОСТОЯТЕЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ РУССКОГО ЯЗЫКА С НОВЫМИ ТЕХНОЛОГИЯМИ: ПЕРСПЕКТИВА ИСПАНСКИХ СТУДЕНТОВ

Л. В. Шафирова
аспирант университета
«Помпеу Фабра»
Барселона, Испания
liudmila.shafirova@upf.edu



Даниэль Кассани
доктор философских наук,
профессор университета
«Помпеу Фабра»
Барселона, Испания
daniel.cassany@upf.edu



Ключевые слова:
онлайн-обучение,
самостоятельное обучение,
мотивация

Самостоятельное обучение русскому языку — область малоизученная. Во-первых, это связано со сложностью доступа к «домашним» практикам учеников, а во-вторых, исследователи зачастую пренебрегают практиками «вне школы», уделяя внимание лишь технологиям, которые можно изучить «на уроке». Этим проектом мы хотим показать значимость самостоятельного обучения и его стремительное развитие.

Самостоятельное, или неформальное, обучение (informal learning) становится все более популярным за счет развития интернет-технологий. Если раньше ученикам нужно было вникать в содержание учебников или ехать в другую страну, чтобы встретиться с носителями языка, то сейчас заинтересовавшимся людям достаточно выйти в Интернет и найти множество продуктов на русском: приложения, фильмы с субтитрами и социальные сети с единомышленниками. Возникает вопрос, как ученики без помощи преподавателей смогут найти полезный для них материал? Используют ли они какие-нибудь стратегии? И что их мотивирует на изучение языка?

Все эти вопросы нам кажутся чрезвычайно актуальными, ведь зачастую ученики знают больше о различных программах, приложениях и социальных сетях, чем их преподаватели. Таким образом, знание о том, что используют ученики вне класса, может пригодиться преподавателю на занятии.

■ Неформальное изучение языков

В зарубежной литературе неформальное обучение языкам чаще всего рассматривалось с точки зрения различных хобби, которыми увлекались ученики. Например, Стивен Торн обратил внимание на то, как геймерам приходится изучать английский для кооперации с другими игроками в онлайн-игре World of Warcraft [10]. Натуки Фукунага в работе *Those anime students: Foreign language literacy development through Japanese popular culture* отмечает, что англоговорящие студенты, которые смотрели аниме в свободное время, лучше справлялись с материалами на уроке. Они узнавали многие аспекты японской культуры (кухня, школа, сленг), слушали выученные на уроке фразы в коммуникативном контексте и имели высокую мотивацию в изучении языка [11]. Валеро-Поррас и Кассани обратили

внимание на сообщества людей, переводящих мангу¹ с испанского на английский в свободное время (Scanlators community). Исследователи отметили значимость графических элементов в понимании иностранного языка и их эффективность в процессе его освоения [12].

Анализируя исследования, посвященные феномену неформального изучения языка, мы выделили несколько его особенностей с использованием интернет-технологий.

- Мотивация не всегда связана с изучением языка как такового, а скорее, с хобби, для которого необходимо знание конкретного языка [8].
- В изучении языка отсутствуют структура или блоки.
- Единственным центром изучения является ученик.
- Индивидуум может идентифицировать себя отлично от стандартного «ученика» в классе (например, в сообществах геймеров он или она может быть продвинутым игроком, но начинающим в изучении языка) [5, 6].
- Интернет-пространства зачастую состоят из графических элементов, таких как видео, картинки, анимация [8, 9, 12]. Важно, что в интернет-пространстве есть возможность использовать несколько языков одновременно, что делает его многоязычным [4].

Неформальное обучение и обучение с помощью интернет-технологий зачастую дополняют друг друга и имеют несомненные отличия от обучения в классе. Ланкшир и Кнобель утверждают, что, обучаясь языку средствами интернет-технологий, можно не только улучшить различные навыки (такие как чтение или письмо), но и научиться использовать иностранный язык в Интернете (изучить соответствующий сленг, узнать ключевые слова для поиска и т. д.) [8, 9].

С другой стороны, популярная культура наших дней объединяет множество активно общающихся людей из разных стран. По словам Х. Дженкинса, мы вступаем в новую эру, где молодое поколение выработало «участвующую культуру» (participative culture) за счет объединения в интернет-сообщества [7]. Главными принципами данной культуры являются высокий уровень креативности и сотрудничества, передача знания с помощью неформального общения и социальные отношения между членами сообщества.

В нашем исследовании будет представлено, как испанские студенты использовали русский язык в Интернете и какими навыками они овладели.

■ РКИ и интернет-технологии

В отечественной литературе появляется все больше работ о том, как можно использовать различные технологии в классе. К примеру, Д. С. Кузьмин детально описывает различные приложения и как их

можно применить на уроке [2]. Э. Г. Азимов предлагает обширный обзор всех интернет-ресурсов, которые могут понадобиться ученикам: от словарей до Википедии. Особое внимание автор уделяет электронным словарям, подчеркивая их достоинства: быстроту, доступность и возможность прослушивания слова. Среди них он выделяет такие ресурсы, как Abby.Linguo и Грамота.ру [1].

В. В. Сафонова рассматривает Интернет как поликультурную, многоязычную и открытую среду, разделяя факторы воздействия этой среды на положительные и отрицательные [3]. При этом «опасные воды интернет-пространства» могут выступать в роли «инструмента негласного контроля» или «инструмента стимуляции низменных страстей человека» [3; 635]. Мы согласны с Сафоновой в том, что Интернет — это поликультурная, многоязычная и открытая среда, однако мы не рассматриваем Интернет как опасность, а скорее, как возможность получить знания.

Данная полемика важна для представленного исследования, так как тезис об опасности Интернета делает самостоятельное обучение менее релевантным. В данном ключе мы следуем теории Дженкинса об участвующей культуре интернет-пространств и акцентируем внимание на положительных, а не отрицательных факторах его влияния. Более того, мы считаем, что учителя могут почерпнуть идеи для мотивации учеников из их домашних практик.

При проведении исследования мы использовали следующие методы: глубинные интервью и наблюдение над виртуальными ресурсами. Глубинные интервью раскрывали точку зрения студентов и их личные практики, а наблюдения над интернет-ресурсами давали дополнительную информацию и возможность корректнее структурировать опросы. Практическая часть исследования велась полгода (январь–июнь 2016 г.) и была разделена на три части.

На первом этапе методом целевой выборки отбирались участники по следующим критериям: испаноговорящие индивидуумы, проживающие на территории Испании и самостоятельно изучающие русский язык, используя интернет-ресурсы. Таким образом было отобрано пять информантов: Джоан (21 год, студент филологического факультета университета Барселоны), Роберто (40 лет, преподаватель испанского языка как иностранного), Альдо (22 года, студент юридического университета Гранады), Хасмин (23 года, лингвист, студентка магистратуры университета Барселоны) и Эстер (25 лет, преподаватель английского языка)². Затем с каждым из респондентов были проведены первые глубинные интервью.

Вторая часть исследования заключалась в приближении к собранным данным: расшифровка интервью и наблюдение над интернет-ресурсами, упомянутыми респондентами. Данные наблюдения

² По этическим нормам имена респондентов не раскрываются. Представленные имена вымышленные.

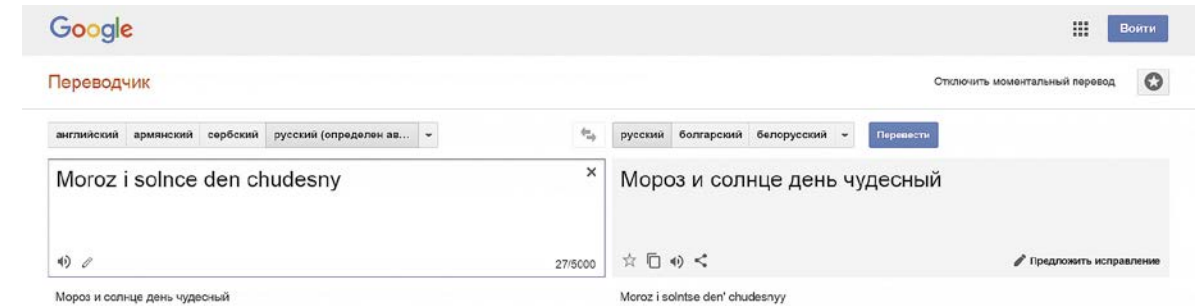


Рис. 1. Транслитерация в Google.Translate.

нам помогли составить два более подробных руководства для двух самых активных респондентов — Альдо и Эстер.

На заключительной стадии исследования были проведены и расшифрованы два последних интервью. Полученные данные проанализированы с помощью контент-анализа. Ниже рассмотрим основные результаты исследования.

■ Электронные словари

Это ресурс, использующийся всеми информантами. Большинство опрошенных переводят не фразы целиком, а определенные слова. Все участники разрабатывают стратегии для получения более точного перевода. Самые популярные ресурсы — Wordreference, Google.Translate (далее — Google) и Яндекс.Переводчик (Яндекс). В программе Wordreference нет возможности перевода с русского языка на испанский, поэтому использовавшие его информанты (Альдо и Эстер) обращались к переводу с русского на английский. И если Альдо всегда понимал значение слова на английском, Эстер зачастую приходилось добавлять еще одну ступень в переводе — при непонимании английского значения переводить с русского на испанский в Яндексе.

Что касается Google.Translate, данный переводчик используют почти все информанты, однако считают его не очень точным. Основное его преимущество — скорость, поэтому данный ресурс используется, например, для перевода коротких сообщений в чате. Однако Хасмин находит особое применение для данного переводчика. Ее основной словарь — это Яндекс, где она переводит отдельные слова с русского на английский. Когда непонятно, какой синоним следует выбрать в том или ином контексте, Хасмин вводит фразу в Google и ориентируется на полученный результат.

Альдо и Джоан отметили, что Google можно использовать и как инструмент транслитерации с латиницы на кириллицу. Как оказалось, у всех информантов есть специальная клавиатура с русскими буквами, однако не всем хочется подключать ее, чтобы ответить на сообщение в чате или ввести слово в поисковик. В этом случае Хасмин использует другие устройства (мобильный телефон или планшет), а Альдо и Джоан

обращаются к Google: набирают фразу латиницей и получают результат кириллицей (Рис. 1).

После проведения интервью мы проверили, как работает Google.Translate, попробовав транслитерировать 10 различных фраз. Данный инструмент с легкостью распознает русские фразы, написанные латиницей, и транслитерация почти всегда корректна. Однако для достижения успешного результата респондентам приходилось транслитерировать слова согласно принципам русской орфографии, т. е. так, как они пишутся, а не как слышатся. В противном случае Google не распознает русский язык и транслитерирует. К тому же информанты должны знать буквенные соответствия звуков, для которых в латинице не существует обозначения в виде одного символа (щ — stch) или соотношение не прозрачно (ы — y).

Можно сделать следующий вывод. Информанты используют определенные электронные словари для различных целей, зачастую просматривая несколько словарей, чтобы найти точное значение слова. Активно для перевода применяется второй иностранный язык (английский). С другой стороны, один из переводчиков (Google.Translate) использовался не по прямому назначению, а как инструмент для транслитерации. Описанные практики, особенно с использованием языка-посредника или сложных схем, требовали от информантов высокой мотивации к точному переводу и знания о том, как правильно применять данные ресурсы.

■ Интернет-ресурсы и хобби

Одно из главных открытий исследования заключается в том, что практически все информанты связывают изучение русского языка в Интернете со своим хобби. К примеру, Джоан и Альдо любят слушать русскую музыку: ежедневно находят песни с помощью социальной сети «ВКонтакте» и скачивают эти песни на мобильные телефоны. Джоан увлекается хип-хопом, поэтому он искал соответствующую информацию о новых артистах на российской сцене, самостоятельно обнаружил сайт gar.ru, где теперь периодически читает рецензии на новые альбомы и новости хип-хопа.

Альдо искал русскую музыку, используя «ВКонтакте» и прислушиваясь к советам знакомых. Как

¹ Манга — японские комиксы.

отмечает испанец, он старается выучивать припев песен и таким способом запоминает новые слова. Прослушивая песни онлайн, Альдо открывал их тексты, читал и искал перевод незнакомых слов.

Рассматривая две практики любителей русской музыки, мы увидели, как похожее хобби может быть по-разному реализовано в Интернете и какие умения могут выработать информанты. Джоан повышает навыки чтения и поиска в Интернете на русском, а тем временем Альдо выучивает новые слова на слух либо прочитывая их в тексте песен. Оба респондента являются пользователями социальной сети «ВКонтакте», что помогает им увидеть особенности русской культуры (тренды, новости, события, музыка) и поведение русскоговорящих людей в Интернете.

Хасмин любит готовить, поэтому старается найти в Интернете рецепты русской кухни, читает их на русском, переводит неизвестные ей слова и пытается приготовить данные рецепты. Некоторые ингредиенты трудно найти за пределами России, поэтому Хасмин печатает название блюда на русском языке в поисковой системе Google и просматривает картинки ингредиентов. Так Хасмин знакомится с основами русской национальной кухни, набирает словарный запас в сфере кулинарии и учится пользоваться поисковиком на русском.

Распространенное хобби среди информантов — русские мультфильмы. Эстер и Хасмин увлекаются российским мультсериалом «Маша и Медведь». Они смотрят его на русском языке без субтитров на сайте YouTube. Обе респондентки стараются при просмотре не пользоваться словарем и понимать смысл по контексту. Хасмин отмечает, что понимает почти все слова, так как персонажи говорят немного и употребляют несложную лексику, поэтому мультфильм легче понимать, чем фильмы. Эстер придерживается того же мнения, однако она понимает не все слова, поэтому старается просматривать серии несколько раз.

Нет, устный русский мне трудно понимать, но я не ищу слова в словаре. Я стараюсь смотреть серии более одного раза. Мне кажется, если больше смотрю, лучше слова понимаю. Да, смотрю серию, например, через две недели. Мне кажется, что по повторению можно учить.

[интервью Эстер]

Эстер состоит в фан-группе этого мультфильма в социальной сети «Фейсбук», а также разрабатывает свою стратегию для восприятия аудиовизуального материала и выучивания слов. Повторение видео через определенное время помогает ей больше понимать и выучивать новые слова.

Отметим, что иная картина наблюдается в практике Альдо. Он смотрит мультфильмы американского производства «Симпсоны» и «Время приключений», дублированные на русский язык и/или с русскими субтитрами, т. е. одновременно читает субтитры и смотрит мультфильм на русском языке. Альдо старается объединить свое увлечение мультфильмами с изучением русского языка.

Испанцы, самостоятельно изучающие русский язык, в основном используют его в Интернете. Наши респонденты стараются объединить свое хобби и интересы с изучением языка, повышая таким образом собственную мотивацию для его ежедневного использования. Следует отметить, что разные увлечения развивают различный словарный запас (например, если сравнить любовь к русскому хип-хопу с увлечением национальной кухней) и различные способности (чтение онлайн; прослушивание песен и их одновременное прочтение; визуальное восприятие, понимание аудио и одновременное прочтение субтитров и так далее). С другой стороны, в Интернете довольно просто найти мультязыковые ресурсы, что подталкивает респондентов к использованию других языков при изучении русского. ■

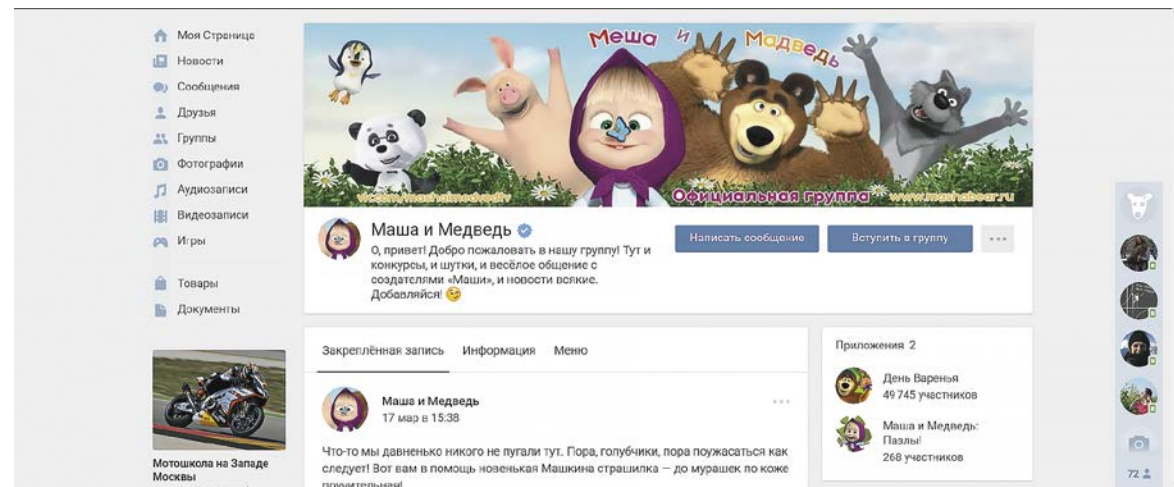


Рис. 2.

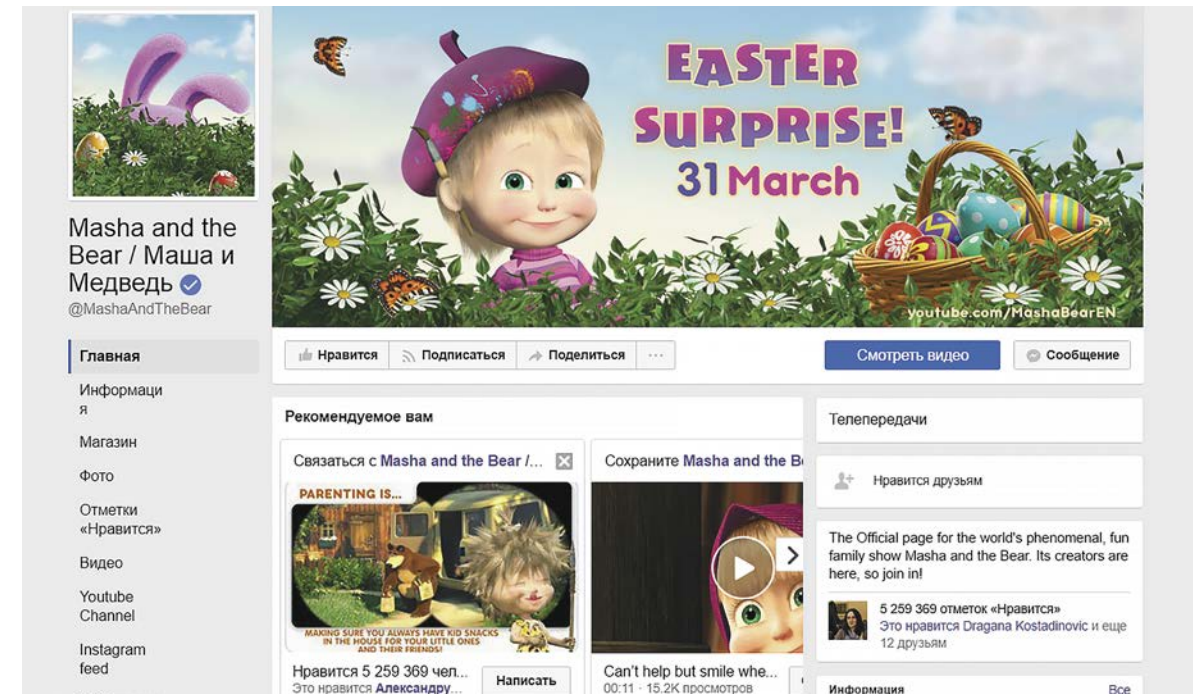


Рис. 3.

■ ЛИТЕРАТУРА:

1. Азимов Э. Г. Информационно-коммуникационные технологии в обучении РКИ: состояние и перспективы // Русский язык за рубежом. 2011. № 6.
2. Кузьмин Д. С. IOS в обучении русскому языку и литературе. Краткий обзор бесплатных приложений в App Store по русскому языку и литературе, РКИ и русскому языку как второму родному // Русский язык за рубежом. 2016. № 1.
3. Сафонова В. В. Интернет-ориентированная методика обучения РКИ: проблемы, тенденции и перспективы развития. 2011. Т. 3.
4. Androutsopoulos J. Language when contexts collapse: Audience design in social networking. Discourse, Context & Media. 2014. № 4.
5. Gee J. P. Situated language and learning: A critique of traditional schooling. Psychology Press. 2004.
6. Gee J. P. The new literacy studies: from socially situated to the work. Situated literacies: Reading and writing in context. 2005.
7. Jenkins H., Purushotma R., Weigel M., Clinton K., Robison A. J. Confronting the challenges of participatory culture: Media education for the 21st century. Massachusetts, 2009.
8. Knobel M., Lankshear C. New literacies: everyday practices and classroom learning. Berkshire, 2006.
9. Knobel M., Lankshear C. Researching and understanding new literacies from a social languages perspective. Futuuri! Language summer school and the language centre conference. 2015.
10. Thorne S. L. Mediating technologies and second language learning. Handbook of research on new literacies. London, New York, 2008.
11. Fukunaga Natsuki. Those anime students: Foreign language literacy development through Japanese popular culture // Journal of Adolescent & Adult Literacy. 2006.
12. Valero-Porras M. J., Cassany D. Multimodality and Language Learning in a Scanlation Community. Procedia-Social and Behavioral Sciences. 212. 2015.

L. V. Shafirova, Daniel Cassany

INFORMAL LEARNING OF RUSSIAN LANGUAGE WITH ONLINE RESOURCES: SPANISH LEARNERS' PERSPECTIVE

Keywords: Online Russian language learning, informal language learning, situated learning, new literacies.

This project describes the digital practices of five Russian learners from an ethnographic perspective. The aim of this study is to explore the digital practices of the participants who learn Russian outside the classroom. To pursue this aim 7 half-structured interviews were made and the online resources, used by the learners, were virtually observed. All of the above had shown that the learners connected the use of Russian with their hobbies and interests, which motivated them to continue performing these practices in their daily routine. Moreover, every participant used digital linguistic resources as an instrument which helped them to translate words or transliterate texts. During the majority of practices English language was actively used in order to learn Russian, that not only improved the Russian language, but reinforced the English as well.

ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ РКИ В ИСПАНОГОВОРЯЩЕЙ АУДИТОРИИ

О. В. Андреева
аспирант Государственного
института русского языка
им. А. С. Пушкина
Москва, Россия
OVAndreeva@pushkin.institute



Ключевые слова:
русский язык как
иностраный, испаноговорящие
студенты, национальные
и этнокультурные
особенности, чтение,
аудирование, говорение,
письмо, ошибки

Появлению интереса к русскому языку в Испании способствовали развитие туристического рынка, деловых и культурных связей двух стран, эмиграция наших соотечественников, скупка россиянами недвижимости в Испании, а также создание общественных организаций и частных учебных заведений, в которых в зависимости от спроса периодически открываются курсы русского языка.

В настоящее время, по данным Министерства образования и культуры Испании, в стране русский язык изучают около 2,5 тыс. чел., из них 400 — в университетах, свыше 1,6 тыс. — в государственных школах иностранных языков, остальные — в частных учебных заведениях и на курсах русского языка при общественных организациях. Преподавателями русского языка в испанских учебных заведениях, как правило, являются выпускники советских вузов, в большинстве русские, постоянно или временно проживающие в Испании.

В ряде испанских университетов русский язык преподается на филологических и переводческих факультетах на отделениях «Славянская филология» (пятилетний курс обучения) как специальность, в других — как факультативный предмет на действующих при вузах платных курсах иностранных языков.

Одним из важнейших условий успешного обучения испаноговорящих граждан русскому языку является ориентированность и учет их национальных и этнокультурных особенностей:

- 1) определенных культурных ценностей, свойственных каждому испанцу, которые отличаются от культурных ценностей других территорий;
- 2) импульсивности испанцев и склонности принимать необдуманные, внезапные решения;
- 3) непредусмотрительности — одной из важнейших особенностей испанца, которая гармонично сочетается с неприхотливостью и безразличием к материальным условиям;
- 4) безответственности в профессиональной деятельности, явившейся результатом представлений о несовместимости работы с благом и достоинством человека.

Однако огромное значение при изучении РКИ испаноговорящей аудиторией имеют не только национальные особенности, но и отличие фонетической и грамматической систем русского и испанского языков. Характер влияния системы родного языка учащихся — появление

положительных переносов и действие интерференции в ее различных проявлениях — в значительной мере определяется на основании результатов сопоставительного анализа двух разноязыковых систем, а также анализа типичных ошибок. Сопоставление отдельных фактов русского и испанского языков базируется на понимании сходства этих двух языков, относящихся к одной индоевропейской семье, но находящихся в разных группах. Вследствие этого можно выделить следующие проблемы, которые могут возникнуть при преподавании русского языка испаноговорящим студентам:

- наличие в русском языке фонем, аналогов которых нет в испанском ([л] — твердое латеральное, шипящие, гласный [ы]);
- дифференциальный признак твердости/мягкости в русском языке (любит — любить);
- ассимиляция и оглушение конечных и редукция безударных гласных в русском языке;
- использование в русском языке диапазона, характеризующего понижение голоса в конце повествовательного предложения (ИК-1);
- русское ударение, характеризующееся подвижностью и силой, которое не имеет полного соответствия в испанском языке;
- произнесение испаноговорящими студентами всех смычных согласных, так как в родном языке это происходит с меньшим напряжением мышц;
- неразличение звуков [б] и [в], [с] и [з], [ч] и [ц];
- наличие в русском языке трех родов на фоне двух в испанском;
- наличие разных родовых показателей в двух языках (артикуль в испанском и отсутствие его в русском, наличие одинаковых окончаний в русском и испанском языках, характеризующих разные родовые категории -o — для ср. р. в русском языке и -o — для м. р. в испанском);
- ограниченность синтаксического способа выражения рода в испанском языке;
- большое количество показателей, выражающих ед.ч. и мн.ч. в русском языке (окончания -а, -я, -о, -е / -ы, -и, -а, -я, -е в И. п.) по сравнению с отсутствием такого числа показателей в испанском;
- присущие русским глаголам категории вида и глагольного рода, которых нет в испанском;
- различные способы отражения объективного времени в русском и испанском языках, что является причиной количественных, смысловых и содержательных несовпадений;
- наличие разных интонационных конструкций в русском и испанском языках, вследствие чего возникают неправильные синтаксическое членение, логическое ударение, несоблюдение пауз.

Кроме того, можно выделить ошибки, обусловленные несформированностью навыков и умений чтения у испаноговорящих студентов:

- на уровне восприятия слова — неадекватное восприятие одинаковых букв в русском и латинском алфавитах (А, В, С, Е, Р и др.), которые обозначают разные звуки, трудности в восприятии новых сочетаний букв в изучаемом языке (например, сочетание *вд*, слово *вдова* читают и произносят как *вода*), непроизносимые согласные (*уин* вместо *ужин*), неадекватное восприятие одних и тех же букв в различных позициях, неправильное определение семантики отдельных слов из-за неправильной постановки ударения;
- при чтении текста, требующего осмысленного восприятия связного материала, — непонимание общего содержания, неадекватная интерпретация прочитанного, недостаточная скорость при основных видах чтения (изучающем и ознакомительном), неумение определять тему, главную мысль и идею текста, представлять логическую схему его развертывания, выражать отношение к прочитанному, неумение определять жанрово-стилевую особенность произведения, догадываться по контексту о значении неизвестных единиц языка.

Ошибки испанских учащихся в аудировании обусловлены следующими факторами:

- неумением понять содержание, коммуникативные намерения и эмоционально-экспрессивные особенности речи говорящего, предъявляемой в определенном темпе при соответствующем объеме пассивного словаря;
- неумением отличать правильное произношение от неправильного (наиболее распространенная ошибка испанцев);
- неумением догадываться по контексту о значении незнакомых слов;
- неумением различать на слух смысловые оттенки близких по значению слов (вторая наиболее часто встречаемая ошибка испанских учащихся);
- неумением выделить основную мысль высказывания.

Письмо является самым трудным видом речевой деятельности для испанских учащихся. В первую очередь это связано с графическими и орфографическими трудностями.

Учащиеся, использующие в качестве родного латинский алфавит, пишут некоторые русские слова выше строки. Другим источником ошибок являются буквы, внешне сходные в русской и латинской графике, но обозначающие различные звуки (и, м, п, н, р). Довольно часто учащиеся путают похожие между собой по начертанию русские буквы (и/ш, и/ц, ц/у, х/ж). Орфографические ошибки, редко препятствующие пониманию при коммуникативном подходе, также в большом количестве встречаются у испанских учащихся. Их возникновение

сопровождает правописание букв, передающих звуки в функционально слабых позициях (безударные гласные, шумные звонкие согласные на конце слов и перед шумными глухими и др.).

Трудности в обучении письменной речи на русском языке возникают в связи с формированием навыков, которые обеспечивают как владение графико-орфографической системой изучаемого языка, так и построение письменного высказывания. Выполнение всех этих операций вызывает у испанских учащихся большие сложности: составить письменный текст для испанского учащегося — часто практически невыполнимая задача. Письменное монологическое высказывание испанского учащегося может представлять собой одно большое предложение на страницу и более.

В говорении испанские учащиеся могут испытывать следующие трудности:

- в монологической речи: языковые и речевые ошибки, нарушение непрерывности речи, нарушение последовательности, логичности, отсутствие смысловой законченности, коммуникативной направленности высказывания;
- в диалогической речи: неумение четко определить свою речевую задачу, что приводит учащегося к коммуникативному сбою, неумение планировать ход общения, что провоцирует неуспех или преждевременное прерывание диалога, отсутствие механизмов прогнозирования, способности перестройки своей программы по ходу общения, что не способствует реализации первоначального замысла, неумение захватывать и перехватывать инициативу общения, удерживая ее до достижения цели, неумение использовать формы этикета, предоставить партнеру возможность реализовать свою речевую задачу.

Решить указанные проблемы возможно при использовании в процессе обучения испаноговорящих студентов следующих методических приемов:

- необходимо учитывать типологические и структурные особенности родного языка учащихся, сопоставлять фонетические системы двух языков, выявлять проблемные моменты, устанавливать порядок подачи и отбор материала в соответствии с уровнем сложности артикуляции русских звуков для испанского языка, в зависимости от характера межъязыковых соотношений звуковых систем обоих языков выбирать

соответствующий способ постановки звуков русского языка — имитационный, сопоставительный или артикуляционный;

- предлагаемые испаноговорящим учащимся характеристики языковых явлений и соответствующие правила должны даваться с большой точностью, с учетом их специфики по отношению к родному языку, так как точность формулировок обеспечивает формирование правильной внутренней системы русского языка и речевой компетенции;
- способы семантизации лексики должны определяться характером межъязыковых соотношений: необходимо предлагать перевод как наиболее экономичное и эффективное средство семантизации, при различии значения корреспондирующих лексических единиц перевод недостаточен и должен сочетаться с дополнительными средствами семантизации — короткими пояснениями, комментариями, толкованием значения, приведением типичных словосочетаний, характерных речевых ситуаций;
- в целях формирования социальной компетенции, в основе которой лежат умения вступать в контакт и инициировать общение, следует максимально активно использовать диалоги, мини-монологи, инициировать беседы.

Кроме того, при работе с испаноговорящими учащимися целесообразно:

- предусматривать специальные задания по использованию приемов европейской системы логики (анализа, синтеза, обобщения, доказательства), формулировать вопросы и задания типа «Почему? Зачем? Объясните. Докажите» и т. д., предъявлять задачи, требующие выражения собственного мнения;
- принимать в расчет тип памяти испанских учащихся, у которых зрительная память в основном развита лучше, чем слуховая, поэтому важно воздействовать на весь комплекс анализаторов с опорой на зрительные компоненты;
- разрабатывать конкретные речевые ситуации, моделирующие естественные ситуации общения;
- учитывать, что испанцев отличает непродолжительность волевых усилий и волевой активности, и поэтому по возможности чаще менять во время занятий методические приемы. ■

O. V. Andreeva

FEATURES OF TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE IN SPANISH SPEAKING AUDIENCE

Keywords: Russian as a foreign language, Spanish speaking students, national and ethno-cultural characteristics, reading, listening, speaking, writing, mistakes.

The article describes the peculiarities of teaching Russian language in Spanish speaking audience. Particular attention is paid to the comparison of Russian and Spanish languages in order to identify the main *risk areas* for the occurrence of errors in students' speech. The author examines in detail the problems of teaching the Spaniards to the four types of speech activity and gives her own methodological recommendations.

РУССКИЙ КАК ИНОСТРАННЫЙ ДЛЯ ДЕТЕЙ В ИСПАНИИ

Н. Б. Грушина
кандидат филологических наук,
доктор филологии
Барселонского университета
Международная академия
International House Mataró
Барселона, Испания
grush2002@gmail.com



В настоящей статье мы хотели бы детально рассмотреть детскую аудиторию преподавателя РКИ в Испании, трудности преподавания русского языка детям, изучающим его вне России, какие дети изучают русский язык как иностранный, а какие — как родной, описать особенности каждой из групп детей, изучающих русский язык в Испании.

Сразу следует оговориться, что в качестве иностранного русский язык в испанских государственных детских учреждениях не изучается. Исключением является русская школа при посольстве России в Мадриде, которая позволяет получить российский аттестат о среднем образовании.

Школа при посольстве РФ была создана в 1977 г. как начальная, в 1996-м приобрела статус основной общеобразовательной и в 2008 г. была преобразована в полную среднюю школу. В нее принимаются дети сотрудников посольства, дети — граждане России и других стран. Таким образом, средняя школа при посольстве предлагает русский язык в рамках российского аттестата о среднем образовании и не рассчитана на обучение испанских детей.

Когда речь идет об изучении иностранных языков в Испании, у любого испанца в первую очередь возникает в памяти название Официальной школы языков (Escuela oficial de idiomas). Это обширная сеть курсов иностранных языков по всей Испании с богатой историей (первая такая школа открыта в Мадриде в 1911 г.), предлагающая для изучения на сегодняшний день более 20 иностранных языков. Официальная школа языков, своего рода аналог государственных курсов иностранных языков, предлагает испанским гражданам русский язык среди других иностранных языков, но туда возможно поступить только тем, чей возраст старше 14 лет, сами курсы не рассчитаны на разный возраст учащихся и предлагают языковые курсы только для взрослых. Восполняется этот пробел различными частными академиями иностранных языков для испанских детей, а также многочисленными субботними школами, игротекками, частными детскими садами, студиями раннего развития для детей-билингвов, то есть тех, у кого один из родителей говорит дома по-русски, и для русскоговорящих детей, у которых оба родителя говорят по-русски.

Ключевые слова:
билингвизм у детей,
преподавание русского языка
детям, живущим вне языковой
среды, изучение русского языка
в Испании



Физкультминутка в 1 «А» классе субботней школы русского языка «Золотой ключик», Барселона.

■ Кто из детей изучает русский язык в Испании?

Среди испанских детей русский язык в качестве иностранного не входит пока в число приоритетных. Общие статистические данные говорят о том, что Испания находится на третьем с конца месте среди европейских стран по владению иностранными языками в целом, а среди школьников доминирующим иностранным языком является английский (99 % в начальной и 97 % в средней школе), второй по популярности — французский (18 % для начальной и 22 % для средней школы). Соответственно, изучение русского языка в качестве иностранного среди испанских детей — это большая редкость.

Исключение составляют российские дети, усыновленные испанцами. Именно они проявляют интерес к изучению русского языка как иностранного. Как правило, это дети, не начавшие говорить до переезда в новую страну (в нашем случае мы говорим об Испании) или потерявшие русский язык сразу после переезда. Усыновленные дети знают о своих корнях, знают, откуда они приехали, иногда даже поддерживают отношения с теми центрами, откуда прибыли. Сразу после приезда детей некоторые испанские родители стараются найти какой-то вариант общения на русском (переводчик, русскоговорящие знакомые, языковые курсы), другие же сосредоточили свое внимание на освоении новых для ребенка языка и культуры, максимально ограничивая его контакты с русскоязычной средой.

Об эффективности преподавания родного языка усыновленным детям написано немало полемических

статей, в которых рассматриваются лингвистические и психологические аспекты проблемы. Так, например, американский психолог Б. Гиндис, отмечая высокий темп адаптации детей, усыновленных и привезенных из России в США, ставит под сомнение необходимость изучения родного языка такими детьми [6; 7]. Он отмечает, что у усыновленных детей часто встречается синдром посттравматического стресса, и его проявления связаны непосредственно со звучащей русской речью (Б. Гиндис рассматривает только случаи усыновления из России). Настойчивость родителей в изучении ребенком родного языка, по мнению исследователя, не помогает, а мешает созданию прочных связей и доверительных отношений в семье. В его исследованиях приводятся, однако, и позитивные факторы, помогающие усыновленным детям изучать язык страны их происхождения. Со своей стороны нам хотелось бы отметить, что благодаря тому, что дети знают о своих истоках, многие из них сами приходят к идее изучать русский язык уже по прошествии достаточного для адаптации времени. В этом случае русский для них — это не «домашний», детский язык, а дополнительный иностранный язык, изучая который дети расширяют свои знания, кругозор, и, возможно, узнают больше о своих корнях, стараясь лучше понять самих себя. Хотелось бы, чтобы у испаноговорящих детей и подростков, интересующихся русским языком, было бы больше возможностей реализовать свой интерес.

Наиболее обширная группа в детской аудитории преподавателя РКИ — это дети-билингвы. Под билингвизмом у детей понимается явление, при

котором ребенок владеет двумя языками, причем использование этих языков не мешает друг другу. Интересно, что при освоении любого языка в раннем возрасте у ребенка есть тенденция к монолингвизму, что доказывается, например, быстрым забыванием одного из языков в условиях, когда интенсивность общения на нем снижается. Только сосуществование двух или более языковых сред на протяжении долгого времени приводит к двуязычию ребенка.

Идеальной языковой средой для формирования билингвизма является начало коммуникации на двух языках с первых моментов жизни. Освоение второго языка происходит при помощи того же механизма, что и освоение первого, так как главной системой организации мышления являются семантические категории, а не язык. Поскольку для обозначения какого-либо явления используется единая семантическая база, то билингв может воспроизвести информацию, полученную на одном языке, с той же точностью на втором языке при условии ее понимания. В этом случае могут возникать только трудности лексического характера. Если ребенок начинает осваивать второй язык позже, например, в школьном возрасте (такое часто бывает при переезде одноязычных родителей в другую страну на постоянное

место жительства), то он овладевает им по-другому, на контрасте с первым языком. Такое явление получило название «последовательный билингвизм». Практически все специалисты определяют возрастную границу билингвизма около 8 лет [1: 116].

Ребенок-билингв, живущий в Испании вне русской языковой среды, как правило, овладевает устной речью дома, разговаривая с мамой, бабушкой, другими русскоязычными родственниками, продолжая общаться по-испански с остальной частью семьи и вне дома. К группе детей-билингвов следует отнести и детей, рожденных в Испании, в семьях, где оба родителя русскоязычные. То есть дети при рождении слышат и получают информацию на одном, так называемом домашнем языке, а вне дома говорят на языке страны проживания.

Уровень языковой компетенции детей-билингвов оказывается очень разным и зависит от многих факторов, среди которых количество носителей языка дома, наличие дополнительных источников языковой практики (книги, фильмы, телевидение, «русскоговорящий» круг общения вне дома). В результате воздействия комплекса этих факторов в языковой группе детей-ровесников может значительно разниться уровень знаний, что является определенным



Ученики 1 класса «А» школы «Золотой ключик» работают над проектом «Мой дом», Барселона.

препятствием в преподавании. Особое значение приобретают в этом случае усилия родителей по сохранению и развитию второго языка. Часто развитию достаточной языковой компетенции на втором языке у ребенка-билингва мешают психологические факторы, среди которых можно отметить отсутствие поддержки со стороны семьи или друзей. Родителям следует поддерживать не только соответствующий языковой уровень, но и самооценку билингвизма у ребенка [2].

Многие исследователи билингвизма у детей убедительно доказали, что нет опасности смешения двух и более языков в случае общения ребенка с родителями на разных языках. Кроме того, исследователи отмечают, что у человека, который с детства говорит на двух и более языках, быстрее и ярче развиваются такие когнитивные навыки, как быстрота реакции, развитие памяти, способность к образному и абстрактному мышлению, математические способности и др. Поэтому очень важна роль родителей и количество языкового материала, предлагаемого ребенку. Специалисты считают, что, если определенное знание или навык усваивается на одном языке, следует предложить ребенку то же самое на другом языке, для того чтобы все сферы общения развивались равномерно [4]. В случае с русским в качестве одного из «домашних» языков ребенок получает навыки разговорной практики в ущерб письменной речи. Поэтому на занятиях с детьми-билингвами на первом месте находится овладение навыками чтения, письма, а также расширение словарного запаса. Адаптация учебных материалов к условиям преподавания, разный уровень языковой компетенции учащихся в рамках одной возрастной группы, выбор и приобретение учебников, учебных и наглядных пособий для детей, говорящих на двух и более языках, — вот проблемы, которые приходится решать преподавателям русского языка как иностранного в группах детей-билингвов.

В последнее время выросло число русскоговорящих семей, переехавших в Испанию на постоянное место жительства. По данным Национального института статистики (Instituto Nacional de Estadísticas), рост притока иммигрантов из России за последний год составил 5 % (из Украины — 7,6 %; пятое и третье места соответственно) [5]. Дети, растущие в этих семьях, не являются билингвами в чистом виде, их первый язык, который они слышат от обоих родителей и других членов семьи, — русский. Кроме того, многие из них приезжают с багажом школьных знаний по русскому языку и другим предметам. Соответственно, по сравнению с детьми-билингвами эти дети владеют русским языком как родным, у них более широкий словарный запас, более обширные знания грамматики, развитые навыки чтения и письма. Задачей преподавателя русского языка для таких детей становится поддержание и развитие уже полученных знаний, уроки русского

могут вестись в соответствии с программами ФГОС (Федеральный государственный образовательный стандарт), но с сокращениями. Ведь таким детям в Испании приходится осваивать испанский (а в некоторых автономных областях Испании не только испанский, но и баскский или каталонский языки) для того, чтобы успешно учиться в школе. Целесообразным представляется разработка программ для детей, изучающих русский язык вне языковой среды, которые позволяли бы освоить основные элементы ФГОС за меньшее, чем в России, количество учебных часов. Частью такой программы должна стать государственная сертификация знаний по русскому языку для детей, изучающих русский язык вне языковой среды.

■ Где дети изучают русский язык в Испании?

Рассмотрим все возможные варианты для изучения русского языка детской аудиторией. Как уже говорилось выше, в Испании на государственном уровне нет средних учебных заведений, где бы преподавался русский в качестве одного из иностранных языков. Для испаноговорящих детей найти языковые курсы русского языка сложнее всего, так как в случае интереса к русскому у таких детей выбор для них ограничивается только частными академиями иностранных языков. А в данном случае и спрос, и предложения для любых иностранных языков, помимо английского, находятся на довольно низком уровне. Поэтому родители, стремящиеся развить у детей интерес и знания иностранных языков, в частности русского, выбирают или частные уроки, или опосредованное изучение языка, как, например, с русскоговорящей няней. Нередко по такому же пути идут и родители детей-билингвов.

В последнее время значительно выросло число субботних школ русского языка. Практически все они организованы при ассоциациях соотечественников или других некоммерческих организаций, связанных с русским языком, некоторые — при православных храмах. По данным Координационного совета российских соотечественников, в прошлом году по всей Испании насчитывалось уже более 20 учебных центров, предлагающих обучение в таких школах русского языка [3]. За школами такого типа закрепилось название «субботние», хотя занятия могут проходить не только в субботу, некоторые школы предлагают вечерние занятия или занятия в кружках в будние дни, другие организуют обучение в субботу и/или в воскресенье и т. д. В основном школы предлагают дошкольное и начальное школьное образование, некоторые центры — начальное и среднее, практически все центры предлагают большой выбор дополнительных занятий (кружки танцев, ИЗО, вокала, шахмат и многое другое). В некоторых «субботних» школах есть классы РКИ для детей, что являлось бы прекрасной возможностью для испанских детей познакомиться с русской



Детская группа РКИ в академии International House Mataró, Барселона.

культурой и новым для них иностранным языком, но, вероятно, информации школ о таких классах оказывается недостаточно. На практике классы РКИ помогают решить проблему групп детей-ровесников с разным уровнем языковой компетенции. В программах школ не только русский язык, но и литературное чтение, окружающий мир, грамматика, письмо, другие предметы.

В заключение хотелось бы отметить, что современный мир движется к языковому плюрализму.

В Европе больше половины населения владеют двумя языками, а около 28 % европейцев говорят на трех и более языках. Русский язык может и должен занять достойное место в ряду ведущих европейских языков, и в этом ему нужна эффективная и широкомасштабная поддержка как в России, так и за ее пределами. В наших силах сделать так, чтобы новое поколение детей из России, живущее за ее границами, не утратило связей со своим языком и одной из богатейших культур в мире. ■

■ ЛИТЕРАТУРА:

1. Бабина С. П. Детский билингвизм как педагогическая проблема // Вестник Томского университета. 2007. № 4.
2. Воспитание ребенка двуязычным. Ранний билингвизм: <http://translation-blog.ru/detskiy-bilingvizm/>
3. Координационный совет российских соотечественников в Испании: <http://ks-spain.org/index/shkoly/0-118>
4. Протасова Е. Билингвизм у детей: <https://postnauka.ru/video/45963>
5. Instituto nacional de estadística. Notas de prensa: <http://www.ine.es/prensa/np980.pdf>
6. Guindis B. Adopción. Postadopción. Adaptación. Debemos mantener o no la lengua del país de origen? [hoyelmejordia.blogspot.com/2006/06 www.asatlas.org](http://hoyelmejordia.blogspot.com/2006/06/www.asatlas.org)
7. Guindis B. La lengua como una función psicológica // Center for Cognitive-Developmental Assessment and Remediation, Atlas, New York, 2007.

N. B. Grushina

TEACHING OF RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE TO CHILDREN IN SPAIN

Keywords: *biliguism, teaching Russian as a foreign language to children, studying Russian in Spain.*

In this article, we would like to consider in detail groups of children who want to learn Russian in Spain. Those who study the Russian language in Spain are Spanish speaking children, bilinguals and children, whose mother tongue is Russian. We intent to describe the characteristics of each of these groups and to explain special needs of learning the Russian language for children who live in Spain and want to keep their parents' language.

ВЕБ-КВЕСТ КАК ФОРМА ОБУЧЕНИЯ НА ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ ПО РКИ

К. В. Аюкова
кандидат филологических наук,
преподаватель Центра
русского языка и культуры
им. А. С. Пушкина
Барселона, Испания
xeny4@yandex.ru



Ключевые слова:
веб-квест, современные
образовательные технологии,
интернет-технологии
в обучении, русский
язык как иностранный,
интерактивное обучение

Внедрение современных технологий в обучение стало повседневной реальностью в профессиональной деятельности преподавателя русского языка, многие коллеги давно используют в обучающих целях группы в Facebook и Whatsapp, блоги и видеоблоги, Instagram и мобильные приложения, виртуальные путешествия по музеям и учебные материалы, доступные онлайн. Эти технологии помогают ярко и необычно преподнести новый материал, найти нескучные и эффективные способы его закрепления, а также способствуют знакомству учащихся с миром русской культуры, литературы и истории.

Данный аспект приобретает особое значение, если преподавание русского языка ведется за границей — вне языковой среды, где очень мало стимулов для общения на русском и студенту нечасто удается попрактиковаться в естественных условиях усвоенный материал, а также если целевая аудитория преимущественно молодежная (понятие, которое имеет очень подвижные границы, особенно в Европе).

В данной статье нам хотелось бы заострить внимание на одном из приемов использования современных технологий, который, на наш взгляд, пока не получил заслуженной высокой оценки и распространения на уроке РКИ. Речь пойдет о веб-квесте (web-quest) — особом формате урока, ориентированном на развитие познавательной, исследовательской деятельности учащихся, на котором основная часть информации добывается через ресурсы Интернета.

Разработчиками веб-квеста как учебного задания являются Берни Додж и Том Марч [6]. Впервые термин «веб-квест» был предложен профессором образовательных технологий Университета Сан-Диего (США) Б. Доджем летом 1995 г. Автор разрабатывал инновационные приложения для сети Интернет с целью их интеграции в учебный процесс при преподавании различных предметов на разных уровнях обучения [5].

Очень интересные детали, касающиеся разработки веб-квестов, можно найти также на странице Т. Мартча (на английском языке) [8]. Веб-квест, по его определению, — это учебная структура, в которой используются ссылки на важные ресурсы в Интернете

и ставится аутентичная задача, имеющая целью мотивировать учащихся к исследованию какой-либо проблемы с неоднозначным решением. Таким образом развивается их умение работать как индивидуально, так и в группе (на заключительном этапе) в процессе поиска информации и ее преобразования в более сложное знание (понимание) [7].

Веб-квесты в методическом смысле не являются чем-то абсолютно новым. Но они представляют собой способ интеграции ряда методических стратегий, где в значительной степени используется Интернет. Веб-квест как образовательная технология опирается на конструктивистский подход к обучению. Согласно данному подходу, учитель — это не передатчик информации, а консультант, организатор и координатор проблемно ориентированной, исследовательской учебно-познавательной деятельности обучаемых. Он создает условия для самостоятельной умственной деятельности учащихся и всячески поддерживает их инициативу. В свою очередь, учащиеся становятся полноценными «соучастниками» обучения, разделяя с учителем ответственность за сам процесс и за его результаты [4: 174–177].

Согласно критериям оценки качества веб-квеста, разработанным Т. Марчем, хороший образовательный квест должен иметь:

- интригующее введение;
- четко сформулированное задание, которое провоцирует мышление высшего порядка;
- распределение ролей, которое обеспечивает разные точки зрения на проблему;
- обоснованное использование интернет-источников [7].

Сложность в создании веб-квеста состоит в отборе качественных и тематически релевантных сайтов, соответствующих также уровню подготовки и психологическим особенностям учащихся.

Веб-квест — это интерактивная учебная деятельность, отличающаяся от простого поиска информации в Интернете тем, что учащимся предлагается проблема, которую нужно решить, поиск информации осуществляется в группе (как вариант: поиск индивидуальный, но отбор и проверка материала на релевантность — в группе), каждый из ее членов имеет четко определенную роль и вносит вклад в решение общей проблемы в соответствии со своей задачей. Целью использования веб-квестов является создание урока, ориентированного на активизацию обучающихся, их вовлечение в учебный процесс, а также поощрения их критического мышления.

Веб-квест реализует все базовые методические принципы, способствующие мотивации студентов [1]: осознание практической значимости получаемых знаний, ощущение результата собственной деятельности, вовлечение эмоциональной сферы

в процесс обучения, стимулирование самостоятельности обучающихся, проблемные ситуации в структуре учебной деятельности.

Веб-квест — это особый, современный вариант ролевой игры — методический прием, относящийся к группе активных способов обучения практическому владению иностранным языком. И, как любая ролевая игра, представляет собой условное воспроизведение ее участниками реальной и практической деятельности. Эффективность обучения здесь обусловлена тремя основными принципами: проблемности, аутентичности и взрывом мотивации, повышением интереса к предмету. Говоря об аутентичных материалах, необходимо особо отметить, что, к сожалению, большинство УМК предлагает главным образом сильно адаптированные материалы, а зачастую и вовсе тексты и диалоги, придуманные авторами, чтобы употребить нужную грамматическую конструкцию. Конечно, демонстрация контекста для грамматических конструкций также необходима, но главный принцип, которого следует придерживаться, чтобы студенты не потеряли интерес к обучению, — предлагаемые материалы должны быть настоящими, т. е. взятыми из реальной коммуникации. Ведь перед педагогом стоит задача подготовить их к реальному общению. Веб-квесты, в которых студентам предлагается использовать реальные сайты, предназначенные для носителей языка, — хорошая возможность соединить учебную деятельность с реальной жизнью. Их использование также отлично стимулирует самостоятельность и активность студентов в соответствии с принципом активного познания. Реальное преимущество этого вида деятельности заключается в том, что преподаватель перестает быть главным действующим лицом процесса обучения, теперь он только создает необходимые условия для самостоятельной активности студента.

Использование веб-квестов и других заданий на основе ресурсов Интернета в обучении языку требует от учащихся соответствующего уровня владения языком для работы с аутентичными ресурсами. В связи с этим эффективная интеграция веб-квестов в процесс обучения иностранным языкам возможна в тех случаях, когда он является творческим заданием, завершающим изучение какой-либо темы; сопровождается тренировочными лексико-грамматическими упражнениями на основе языкового материала используемых в веб-квесте аутентичных ресурсов [4].

Рассмотрим подробнее структуру веб-квеста, чтобы он не стал бессмысленным хождением по страницам интернет-сети.

1. Введение. Здесь студента знакомят с проблемной ситуацией, а также вводят фоновую информацию по теме. Введение должно «зацепить» учащегося, привлечь его внимание, вызвать желание вступить в игру.

2. Задание. Конкретное задание, представляющее практический интерес для студентов.
3. Ресурсы — набор источников информации, отобранных преподавателем и необходимых для выполнения задания. Сюда относятся как различные сайты, веб-документы, сетевые базы данных, так и печатные книги или какие-либо другие документы, доступные студенту в учебном заведении.
4. Процесс — описание действий, которые приведут студентов к выполнению задания. Процесс разделен на четко описанные шаги и руководство организации полученной информации.
5. Заключение. Ключевым моментом здесь является подробная шкала критериев оценки, опираясь на которую участники проекта оценивают самих себя и товарищей по команде. Этими же критериями пользуется и учитель. Например, если для презентации результатов исследования была выбрана устная форма, то критерии будут включать жесты, грамматику и произношение, организацию речи. Если же была использована презентация в формате PowerPoint, то учитывается еще и ее эстетическое оформление, техническое исполнение. Затем по каждому критерию составляются дескрипторы соответствия от наилучшего до наихудшего примера исполнения, выраженные в баллах. Таким образом, вместо традиционной оценки и устного комментария, такого как «Ну что же, неплохо», «Молодцы!», «Отлично справились с заданием», учащиеся получают более адекватную оценку — объективный анализ их работы [2: 73–85].

В данной статье мы ставили себе задачу не столько теоретически осветить проблему использования веб-квестов на уроке русского языка, сколько дать практические рекомендации, поделиться нашим опытом применения этого вида деятельности на уроках русского языка в испаноязычной аудитории. Сделаем это на примере простейшего, но оттого не теряющего своей эффективности веб-квеста «Путешествие в Петербург».

Во-первых, мы полагаем, что этот вид деятельности наиболее эффективен на среднем и продвинутом этапах обучения. Необходимо, чтобы студенты обладали определенным уровнем владения языком (минимум B1) и могли ориентироваться в интернет-ресурсах на русском языке.

Во-вторых, не стоит пренебрегать предварительной работой с необходимым лексико-грамматическим материалом. Нужно помнить, что веб-квест — это не просто урок-развлечение, возможность отвлечься от программы и отдохнуть. Веб-квест призван закреплять полученные знания,

выводить их в практику. Например, веб-квест «Путешествие в Петербург» необходимо рассматривать как закрепление материала по темам «Путешествие», «Аэропорт», «Отель» и пр.

В-третьих, мы бы рекомендовали использовать темы, имеющие личностное значение для данной группы студентов — это хорошо поддерживает их эмоциональную вовлеченность. Наша практика работы в испаноязычной аудитории показала, что успех имеют темы, связанные с путешествиями и обустройством жизни (выбрать дом на побережье для покупки, выбрать школу для сына, летний лагерь, кемпинг для отдыха всей семьей, выбрать из двух предложений о работе более подходящее и пр.); естественно, формулировка этих тем для студентов должна быть более привлекательной), а также темы, связанные с культурой, искусством и историей России (поскольку учить русский язык в Испании чаще всего приходят люди, мотивированные культурным потенциалом русского языка). Очень важно, чтобы обсуждаемые проблемы имели связь с личным пространством и интересами обучающегося. Взрослые запоминают и усваивают информацию намного быстрее и эффективнее, если речь идет о чем-то, что им интересно, что их беспокоит, радует или печалит — обо всем, что вызывает эмоциональный отклик.

В-четвертых, нужно обязательно ставить достижимые цели. Как бы ни был велик соблазн поставить более увлекательную задачу — главный вопрос: смогут ли студенты с ней справиться. Слишком сложное задание лишает их мотивации. В этом случае, как говорится, лучшее — враг хорошего.

В-пятых, необходимо четко организовать взаимодействие внутри группы, чтобы задание вынуждало их обсуждать, выбирать варианты и слушать друг друга. Так, в нашем веб-квесте каждая подгруппа состоит из трех человек, студентам предоставляется право самостоятельно определить, кто отвечает за поиск отеля, кто за выбор билетов и стыковки рейсов, а кто за планирование маршрута. При этом нужно обязательно объяснить, что без совместного обсуждения внутри группы каждому труднее выполнить свою задачу. Например, человек, отвечающий за бронирование отеля, должен обязательно посоветоваться с человеком, занимающимся поиском билетов — во сколько прилетает самолет — и исходя из этого искать трансфер, договориться с отелем о раннем/позднем заселении.

Тематика веб-квестов может быть разнообразной, проблемные задания — отличаться степенью сложности. Результаты выполнения веб-квеста в зависимости от изучаемого материала могут быть представлены в виде устного выступления, компьютерной презентации, эссе, веб-страницы и пр. Веб-квест можно создать, используя

Представьте, что вы едете в Петербург в следующем месяце. Такой красивый город и так много интересных мест! Нужно подумать и составить план, чтобы получить удовольствие и пользу от поездки!

Задание

1. Группа «Студенты». У вас очень маленький бюджет поездки, совсем нет денег, а посмотреть Петербург хочется. Надо искать самые дешевые билеты, хостелы, супермаркеты, выбирать дни бесплатного посещения музеев.

2. Группа «Туристы». Вы - очень занятые бизнесмены, у вас проблемы со временем. Вы можете поехать только на два дня. Вам надо искать удобные авиарейсы, отели в центре (чтобы не тратить время на дорогу) и планировать маршрут, чтобы успеть увидеть максимум достопримечательностей за два дня.

3. Группа «Эксперты». Вы хотите поехать в Петербург, чтобы написать статью о музеях и выставках в этом городе. Вам надо успеть посетить много культурных мероприятий, нужен план.

специальные бесплатные платформы, такие как webquest.org, zunal.com.

Zunal WebQuest Maker — это отличный инструмент для преподавателей и студентов, основная веб-программа для создания веб-квестов в короткие сроки и без знаний html. Это бесплатный ресурс, и для его работы не требуется скачивать дополнительные материалы. Данный ресурс имеет более 100 шаблонов на выбор, а также раздел под названием WebQuest Menu в левой

Авиабилеты: https://www.aeroflot.ru/ https://www.s7.ru/ www.pobeda.aero www.transaero.ru	Отели и хостелы: www.trivago.ru www.momondo.ru www.booking.com
Достопримечательности: http://www.spb-guide.ru/ https://kudago.com/spb/attractions/ https://www.tourister.ru/world/europe/russia/city/saint_petersburg/placeofinterest	Рестораны: https://www.restoclub.ru/ https://kudago.com/spb/restaurants/ https://www.tripadvisor.ru/Restaurants-g298507-Saint_Petersburg_Northwestern_District.html

части сайта, где показаны задания, выполненные другими пользователями. Они распределены по различным категориям, таким как музыка, языки и т. д. Zunal поддерживает мобильные устройства. Это значит, что можно посмотреть веб-квесты прямо со смартфона, для чего нужно зайти на m.zunal.com.

Платформа Jimdo (jimdo.com) позволяет преподавателям и студентам создавать уникальный сайт с фотографиями и текстами. У нее есть также мобильное приложение. В данный момент Jimdo доступен на 9 языках, в том числе и на русском.

Можно воспользоваться любым бесплатным конструктором сайтов (на google.com, yandex.ru, ucoz.ru и др.) или же любой бесплатной блог-платформой (LiveJournal, LiveInternet, Blog.ru, blogspot.com и др.). Одним из удачных примеров веб-квеста по литературе для десятиклассников российской школы, созданного на базе блога, является «В гостях у помещиков (по произведению Н. В. Гоголя «Мертвые души»)» (kvect.blogspot.com.es).

Принимая во внимание факт того, что группы все разные и содержание основной программы всегда приходится подстраивать под конкретный уровень и интересами обучающихся с их особенностями и интересами, мы рекомендуем пользоваться «облегченным вариантом» — создать веб-квест в презентации PowerPoint или даже просто в файле Word, который вы пришлете или скопируете своим ученикам. По нашему мнению, если важен результат, т. е. практическое освоение материала учениками, а не ваша популярность в Интернете

как продвинутого преподавателя, лучше создавать веб-квесты в упрощенном варианте, поскольку так лучше и быстрее получится корректировать его содержание с ориентацией на конкретный материал и конкретную группу учащихся.

К сожалению, в Сети значительно больше примеров качественно выполненных веб-квестов на английском языке (webquest.org). В методике РКИ эта тема пока только начинает разрабатываться. Предлагаем заинтересованным преподавателям ознакомиться с веб-квестами, составленными для российских школьников (school-sector.relarn.ru/tanya/3master/webquest_01.html).

Подводя итог сказанному, можно сделать вывод, что использование современных технологий и, в частности, веб-квестов в обучении РКИ особенно важно при обучении вне языковой среды, поскольку пространство русскоязычного Интернета является, безусловно, платформой для общения и самовыражения носителей русского языка, а значит, предоставляет условия для естественной, хоть и опосредованной, коммуникации.

При правильном планировании и использовании этой технологии обучения на занятиях РКИ студент получает сильнейший мотивационный заряд, осознание практической значимости приобретаемых знаний и ощущение результата собственной деятельности. Студент эмоционально вовлечен в работу, выполняет ее самостоятельно и в группе, решает проблемные задания и, помимо закрепления пройденного материала, получает мощный импульс к дальнейшему изучению русского языка. ■

■ ЛИТЕРАТУРА:

1. Гебос А. И. Психология познавательной активности учащихся (в обучении). Кишинев, 1975.
2. Левицкая А. А., Федоров А. В. Роль и значение веб-квеста в современном образовании // Школьные технологии. 2010. № 4.
3. Николаева Н. В. Образовательные квест-проекты как метод и средство развития навыков информационной деятельности учащихся // Вопросы интернет-образования. 2002. № 7.
4. Никитюк М. Ю. Применение веб-квеста в обучении иностранному языку // Педагогическое образование на Алтае. 2012. № 1.
5. Dodge B. Some Thoughts About Web-Quests. 1995–1997 // webquest.sdsu.edu.
6. March T. Web-Quests for Learning. 1998 // online.com/webquests/intro.html.
7. March T. Working the Web for Education. Theory and Practice on Integrating the Web for Learning. 1997–2001 // online.com/learning/theory.html.
8. tommarth.com/strategies/webquests/bestwebquests.

K. V. Aiukova

WEB-QUEST AS LEARNING RESOURCE IN PRACTICAL CLASSES OF RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

Keywords: web-quest, modern education technologies, Internet technology in learning, russian as foreign language, interacional learning.

The article deals with the use of web-quest in teaching Russian as a foreign language. The structure of web-quest, its forms, Internet-based platforms for creating web-quest are given. The practice of using web-quest in the Russian language lesson is illustrated with the topic *Travel to Petersburg* which is done for the Spanish speaking students of the B2 level.

УЧЕБНЫЕ ПОСОБИЯ ПО РКИ ИСПАНСКОГО ИЗДАТЕЛЬСТВА HERDER

О. Н. Норко
преподаватель
Государственной школы
иностранных языков
«Драссанес»
Барселона, Испания
onorko@eoibd.cat



Ключевые слова:
государственные школы
языков, учебники, пособия
по грамматике, книги для
чтения, коммуникативный
подход к обучению

Одним из ключевых вопросов в преподавании, в том числе РКИ, является выбор учебного пособия. Конечно, преподавателю нужно уметь работать с любым учебником, при необходимости его дополняя, но каждый стремится найти идеальный учебник, который позволил бы максимально эффективно и логично выстроить процесс обучения. Эффективность и логика — неравнозначные величины, их соотношение во многом зависит от целей обучения, количества часов и продолжительности курса, родного языка учащихся, вида обучения — индивидуального или в группах. С такого рода выбором столкнулись и преподаватели барселонской Государственной школы языков «Драссанес», в которой с первого дня ее открытия в 1971 г. наряду с другими языками начали преподавать и русский язык как иностранный.

Следует отметить, что в Испании существует система государственных (*oficiales*) школ для обучения иностранным языкам. Эти школы подчиняются Министерству образования, работают по собственным программам, субсидируются государством, проводят тестирование по уровням владения языками и выдают соответствующие сертификаты, действительные на всей территории ЕС. В школах имеют право обучаться все желающие старше 14 лет. Количество учащихся в группах — до 30 человек. Родной язык большинства учащихся — испанский. Полный курс русского языка, который соответствует уровню B2 Общеввропейской системы CEFR, можно пройти за шесть лет. Уровень A2 достигается за два года обучения на 1-м и 2-м курсах школы, так же как и уровень B1 на курсах 3А и 3Б. Последующие 2 года обучения, 4-й и 5-й курсы, соответствуют уровням B2.1 и B2.2 европейской языковой шкалы. Каждый курс состоит из 150 учебных часов, занятия в группах проводятся дважды в неделю.

Первым основным пособием в «Драссанес» был прекрасный для своего времени учебный комплекс «Русский язык для всех» под редакцией акад. В. Г. Костомарова, включающий в себя учебник, приложение по аудированию, книгу для чтения, методическое руководство для преподавателей, а также грамматический справочник на испанском языке. Несколько десятилетий комплекс служил основой преподавания русского в барселонской школе. Но время шло, менялись социально-политические реалии, устаревали темы и тексты; кроме

того, методика и подача материала перестали соответствовать современным требованиям преподавания иностранных языков.

Преподаватели школы языков стали создавать собственные материалы, опубликованные впоследствии издательством Herder. О них и пойдет речь в данной статье.

■ Учебники

Русский язык. *Ruso para hispanohablantes*

В первую очередь стоит рассказать об учебном комплексе, или, используя современный профессионально-методический термин, линейке учебников *Русский язык. Ruso para hispanohablantes*, который, согласно электронному изданию «Методика преподавания русского языка как иностранного» при МГУ (<http://metodika-rki.livejournal.com/188592.html>), является одним из самых популярных учебников РКИ в Испании. Его авторы — преподаватели барселонской школы языков Виолета Ногейра, Марина Горбаткина, Каридад Меркадер и Мария Оганисьян.

Первый учебник комплекса вышел в 2003 г. Этой же группой авторов создан и второй учебник линейки. Данные два учебника соответствуют уровням A1 и A2 европейской шкалы владения языками (1-й и 2-й уровни школ языков) [1; 2]. Комплекс базируется на коммуникативном методе, его целью является предоставление лексико-грамматической основы для решения коммуникативных задач, характерных для повседневной жизни. К учебнику каждого уровня прилагается рабочая тетрадь и компакт-диск для аудирования. Учебники завершаются словарем, а после каждого урока приводится перечень освоенных коммуникативных задач. Чтобы дать представление о лексико-грамматическом содержании

учебников, приведем названия некоторых уроков: *Где эта улица, где этот дом?, О чем пишут в газетах?, Скоро каникулы!, Было или не было?, У вас есть свободные номера?, Как вы себя чувствуете?*

В 2012 г. вышел третий учебник линейки — *Русский язык. Ruso para hispanohablantes. Nivel 3* [6], соответствующий уровню B1 европейской шкалы владения иностранными языками. Его авторами являются преподаватели барселонской школы языков Ольга Леонтьева и Мария Оганисьян. Как и два предыдущих, учебник характеризуется коммуникативной направленностью, а также сопровождается рабочей тетрадью с ключами, дисками для аудирования и русско-испанским словарем. Появились и некоторые новые элементы, например, помимо словаря в учебнике приводятся поурочные списки выражений и словосочетаний, соответствующих данному уровню. В приложении к учебнику можно найти подробные таблицы по всем представленным в нем грамматическим темам.

В учебнике появляется загадочный герой, секретный агент Ю., наблюдающий за повседневной жизнью людей. Агент ведет дневник, и из его отчетов студенты узнают о том, что делает, куда и как передвигается некий объект, за которым тот следит. В книге много культурно-страноведческого материала: песни, статьи о советских и российских фильмах, рассказы о русских праздниках и традициях — все это позволяет учащимся стать ближе к культуре России, интерес к которой зачастую является одним из главных побудительных мотивов к изучению русского языка.

В настоящее время к изданию готовится следующий учебник комплекса *Русский язык. Ruso para hispanohablantes. Nivel 4*, соответствующий уровню B2.1. По материалам для данного учебника уже занимаются студенты школ языков Барселоны, Жироны и Таррагоны.



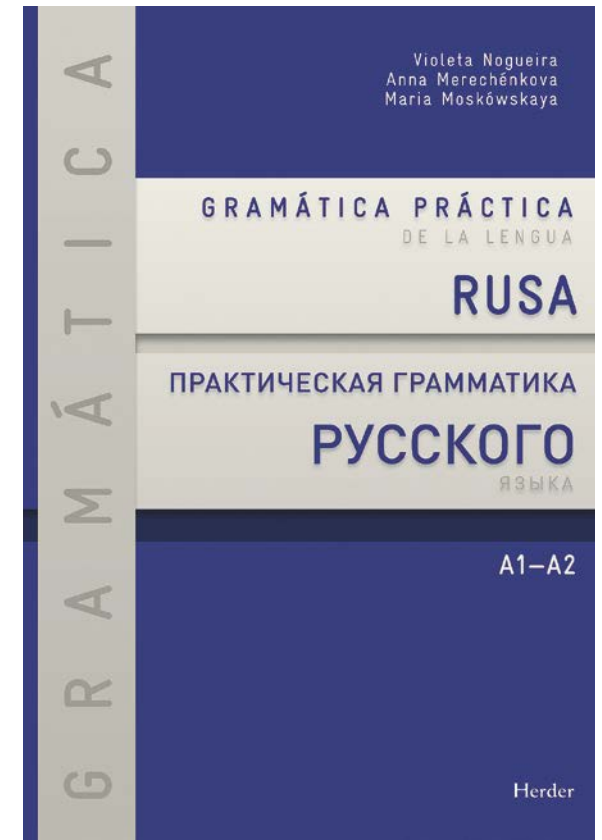
Как дела? *Ruso para principiantes. Nivel A1.1*

Учебное пособие «Как дела? A1.1» [5], написанное Ольгой Леонтьевой и Анной Мереченковой, рассчитано на 80 учебных часов и состоит из пяти уроков и вводно-фонетической части. Пособие реализует коммуникативный подход к обучению языку и предназначается для испаноговорящей аудитории: задания, грамматические объяснения и словарь даются на испанском языке.

По каждой из тем предлагаются лексико-грамматические упражнения, а в диалогах и других заданиях коммуникативной направленности отрабатываются все формы устного и письменного общения. Основные герои книги — Лена и Карлос. Лена — москвичка, гид, симпатичная, спортивная, энергичная девушка. А Карлос — испанец, музыкант, живет и работает в Москве и, конечно, влюблен в Лену. Эти персонажи и их друзья и соседи являются связующим звеном всех уроков учебника.

Его особенностью является то, что аудиозаписи, транскрипты и тетрадь с дополнительными упражнениями и ключами к ним студенты могут скачать с сайта издательства.

В настоящее время готовится вторая часть учебника, которая охватывает завершение уровня A1 и начало уровня A2. Выход книги планируется в мае этого года.



■ Пособие по грамматике

Практическая грамматика русского языка (*Gramática práctica de la lengua rusa*)

В современной методике преподавания иностранных языков, в том числе и РКИ, главенствующим является коммуникативный метод, так как целью обучения всегда является осуществление коммуникации в той или иной форме. Тем не менее при таком подходе необходимость в тренировочных грамматических заданиях не только не отпадает, а наоборот, является основой для успешности его применения. Поэтому у авторов учебного комплекса *Русский язык. Ruso para hispanohablantes* возникла идея создания пособия по грамматике, которое студенты могли бы использовать как в качестве справочника, так и для отработки грамматических структур в упражнениях. Так возникло новое учебное пособие *Практическая грамматика русского языка* — результат совместной работы преподавателей школ языков Барселоны и Жироны Виолеты Ногейры, Анны Мереченковой и Марии Московской [7]. Как обычно бывает в пособиях подобного типа, принцип распределения материала — грамматический.

Пособие включает в себя грамматический материал, необходимый для усвоения на уровнях A1 и A2, и является дополнением к учебному комплексу *Русский язык. Ruso para hispanohablantes*. Оно также

может быть использовано самостоятельно или как дополнение к любому другому учебнику данного уровня. Вся грамматическая информация данного уровня представлена в пяти разделах: морфология, падежная система, использование глагольных форм, выражение времени в русском языке и синтаксис предложения. Грамматические объяснения и таблицы даются на испанском языке, примеры также дублируются на испанском, к заданиям имеются ключи. В отличие от многих других пособий в *Практическую грамматику русского языка* включаются иллюстрации, которые способствуют более глубокому пониманию базовых грамматических сведений и, кроме того, делают процесс обучения более увлекательным.

■ Книги для чтения

Баба Яга. *Cuentos tradicionales para estudiantes de ruso*

Чтение художественной литературы позволяет расширить границы освоения языка, увидеть слова и формы в связи и гармонии, что способствует овладению любым иностранным языком. Авторы книги для чтения *Баба Яга. Cuentos tradicionales para estudiantes de ruso* Марина Горбаткина и Мария Оганисьян [3] выбрали детские сказки в первую очередь для того,

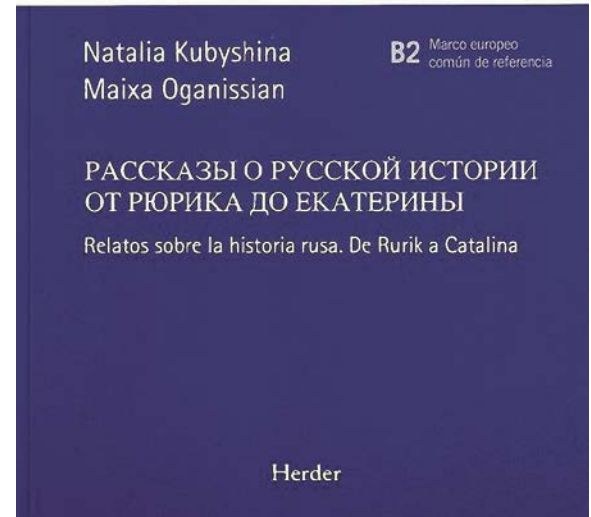
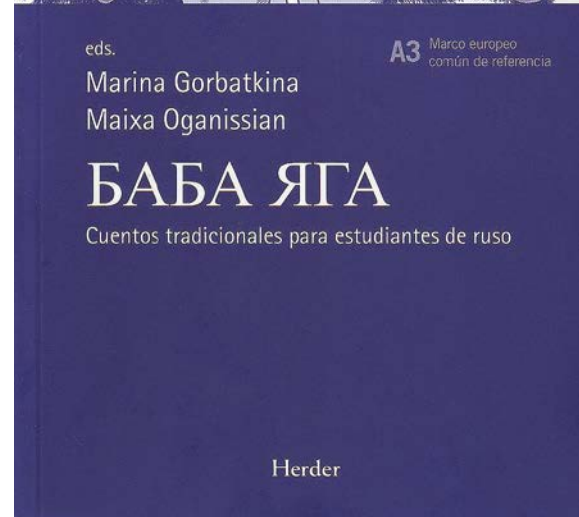
чтобы студенты могли войти в мир русской души, познакомиться с представлениями о добре и зле и лучше понимать русских, которые в отличие от большинства испанцев прекрасно знают свои народные сказки и часто обращаются к ним в речи, современной литературе, кинематографе. Книга рассчитана на уровень B1.

Сборник открывается короткими сказками *Ренка* и *Колобок*, которые лежат в основе русского культурного кода. Затем студенты встречаются со знакомыми им европейскими сказками, что позволяет сконцентрироваться не на понимании сюжета, а на его выражении на русском языке. Далее они знакомятся с русскими волшебными сказками, а также сказками А. С. Пушкина и Л. Н. Толстого.

Чтобы учащиеся могли лучше понять смысл прочитанного, все тексты сопровождаются иллюстрациями, заданиями и ключами к ним.

Рассказы о русской истории от Рюрика до Екатерины.

Интерес к истории России, к ее традициям у наших студентов всегда был очень высок. По наблюдениям преподавателей школ языков, больше половины наших учащихся изучают русский язык не с практической целью (работа, сервис, бизнес), а именно из-за интереса к русской истории,



литературе, культуре в целом. Поэтому авторы *Рассказов о русской истории от Рюрика до Екатерины* Наталия Кубышина и Мария Оганисьян [4] решили познакомить изучающих русский язык с российской историей. Несмотря на то что для написания книги были использованы такие серьезные источники, как «Повесть временных лет», труды С. М. Соловьева, В. О. Ключевского и др., авторы, как они пишут в аннотации к книге, не претендуют на научность. Основной их целью является попытка соединить в книге два начала: историю и язык. Именно поэтому в книге рассказывается не только о достоверных исторических фактах — в ней есть место и легендам, и описанию традиций и суеверий.

Тексты сопровождаются иллюстрациями, переводом трудных слов и выражений на испанский язык,

а также упражнениями по лексике и грамматике. Завершают книгу хронологический справочник, русско-испанский словарь и ключи к упражнениям.

В заключение хочется отметить, что совместная работа преподавателей государственных школ языков и издательства *Herder* по созданию учебных пособий по русскому языку как иностранному продолжается. Как уже было указано выше, в настоящее время готовятся к изданию два новых учебных пособия. Интерес к русскому языку проявляется волнами, об этих «приливах и отливах» можно судить и по длине очередей на запись на русское отделение. Тем ценнее опыт сотрудничества с издательством, которое неизменно поддерживает популяризацию русского языка в Испании. ■

■ ЛИТЕРАТУРА:

1. Gorbatkina M., Mercader C., Nogueira V., Oganissian M. Ruso para hispanohablantes 1. A1. Barcelona: Herder Editorial, 2003.
2. Gorbatkina M., Mercader C., Nogueira V., Oganissian M. Ruso para hispanohablantes 2. A2. Barcelona: Herder Editorial, 2004.
3. Gorbatkina M., Oganissian M. Baba Yaga. Cuentos tradicionales rusos. Barcelona: Herder Editorial, 2007.
4. Kubyshina N., Oganissian M. Relatos sobre la historia rusa. De Rurik a Catalina. Barcelona: Herder Editorial, 2008.
5. Leontieva O., Merechénkova A. Ruso para principiantes. Nivel A1.1. Barcelona: Herder Editorial, 2015.
6. Leontieva O., Oganissian M. Ruso para hispanohablantes 3. B 1. Barcelona: Herder Editorial, 2016.
7. Nogueira V., Merechénkova A., Moskowskaya M. Gramática práctica de la lengua rusa. Barcelona: Herder Editorial, 2011.

O. N. Norko

RUSSIAN TEXTBOOKS BY SPANISH PUBLISHING HOUSE HERDER

Keywords: public schools of languages, textbooks, grammar books, home reading books, communicative approach to language teaching.

This article deals with classification and brief description of different Russian textbooks used in Spanish Public schools of languages. The author takes into account the specific features of work in the Hispanic audience, as well as in the Public schools of the languages in Spain. The author introduces textbooks, grammar books and stories for home reading, all of them result from many years of cooperation between the language schools and *Herder* publishing house.

■ Дни испанского языка в Институте Пушкина



С 24 по 27 апреля в Институте Пушкина впервые состоялись Дни языка и культуры испаноязычных стран. В подготовке праздника участвовали 17 студентов института, представляющие шесть стран: Аргентину, Испанию, Колумбию, Кубу, Мексику и Эквадор. На праздничный концерт, посвященный открытию, прибыли представители посольств Колумбии, Кубы и Мексики. 25 апреля для студентов института был проведен квест, по завершении которого для всех участников был организован урок испанского языка, а затем — демонстрация фильма режиссера Д. Сифрона «Дикие истории» (Аргентина — Испания, 2015). 26 апреля организаторы познакомили студентов института с творчеством

художников и писателей Испании и Латинской Америки, а также разыграли отрывок пьесы Г. Лорки «Дом Бернарды Альбы». Кроме того, все желающие могли научиться испанским и латиноамериканским танцам — фламенко, меренге и сальсе. Неделя испаноговорящих стран завершилась вечеринкой: танцами, музыкой и угощениями, приготовленными студентами. В благодарность за подготовку Дней языка и культуры испаноязычных стран студенты, принимавшие участие в организации, получили памятные сувениры от Института Пушкина.



ХЛЕБ — НАШЕ БОГАТСТВО! — ¡Y LA NUESTRA!

Педро Антонио Перес Молеро
степень в области славянской
филологии Мадридского
университета Комплутенсе,
бывший преподаватель
Мадридской
государственной школы
иностранных языков
Мадрид, Испания
peanperez@gmail.com



Ключевые слова:
хлеб, символ, ритуальный,
народный, традиция

Если Азия издавна была континентом риса, Америка — кукурузы, а Африка — ямса, то Европа была и остается континентом пшеницы и, следовательно, хлеба. Именно хлеб является тем неизменным элементом, той точкой соприкосновения, которая объединяет все европейские народы — прошлые, настоящие и, вероятно, будущие, поскольку хлеб — традиционная ценность, пережившая все времена и потрясения, и пока еще не появилось ничего, что могло бы его заменить.

И Россия и Испания, как европейские страны, полностью погружены в культуру хлеба, который играет первостепенную роль в традициях обоих народов.

«Хлеб — наше богатство», — гласит плакат художника С. Морозова с изображением колосьев и разных видов хлеба. Известный советский агитационный лозунг можно понимать по-разному, но независимо от возможных истолкований эта фраза содержит истину, глубоко запавшую в душу русского народа и характерную для его менталитета. «Хлеб-батюшка», — говорили на Руси и говорят до сих пор. С древних времен у человека было особое отношение к хлебу — плоду его собственного труда и усилий. Хлеб сравнивали с золотом, с солнцем и даже с жизнью, к нему относились с благоговением, он был частью ритуалов, в его честь слагали песни. Неуважение к хлебу считалось святотатством, детей учили относиться к нему бережно, как к величайшему сокровищу. Люди говорили о хлебе, как о живом существе: хлеб-кормилец, хлеб-батюшка. Уважение к хлебу, характерное для традиционной русской культуры, распространялось и на тех, кто его изготавливал — так, по отношению к пекарям никогда не использовались прозвища, уменьшительные, неуважительные или пренебрежительные имена, такие как *Ивашка*, *Петрушка*, *Петруха*, к людям этой профессии всегда обращались с уважением, по имени-отчеству.

В устной традиции русского народа хлеб занимает значительное место. От урожая зависела судьба семьи, деревни или жителей целого региона до следующей осени, поэтому понятия «пшеница», «рожь», то есть «хлеб», и «благополучие» были тесно связаны между собой. Слово хлеб часто употреблялось в значениях «еда» и даже «изобилие». Эта

мысль находит отражение в народных пословицах, некоторые мы приводим ниже (в действительности их намного больше, ведь, как гласит испанская народная мудрость, *hay más refranes que panes* («есть больше поговорок, чем хлеба»):

*Не держи деньги в узелке, держи хлеб в уголке.
Береги хлеб в углу, а деньги — в узлу.
Будет хлеб — будет и песня.
Хлеб да живот и без денег живет.
Дорог хлеб, как денег нет.
У голодной куме хлеб на уме (и подобные пословицы:
У богатого груз на корабле, у бедного хлеб на уме; У нищего хлеб на уме, у скупого и корочки на счету).
Не удобришь рожь, соберешь хлеба на грош.
Хлебу — мера, деньгам — счет.
Береги хлеб для еды, а деньги для беды.
У голого порой бывает пир горой, да горько после пиру — ходить за хлебом по миру.*

*И богат мужик, да без хлеба — не крестьянин.
Всяк на себя хлеб добывает.
Посконная рубаха не намота, хлеб с половиной не голодня.
У кого хлеб родится, тот всегда веселится.
Лучше хлеб с водой, чем пирог с бедой.*

«Хлеб — наше богатство». Эта идея исключительно значима для русских. Но хлеб — это также богатство и для нас, испанцев, поскольку испанская народная традиция тоже ценит благосостояние, которое дает пшеница-хлеб. Выше мы привели несколько русских пословиц, раскрывающих прямую связь между понятиями «хлеб» и «богатство». Отметим, что у весьма немногих из них есть точное соответствие в испанском языке, но это отнюдь не означает, что в испанском нет пословиц, поговорок и выражений, свидетельствующих о тесной взаимосвязи между понятиями «хлеб» и «экономическое положение». Обратим внимание на следующие примеры:

<i>A buen hambre no hay pan duro.</i>	Хорошему голоду нет черствого хлеба (т. е. голодному любой хлеб хорош).
<i>Bueno es pan duro, cuando es seguro.</i>	Был бы хлеб каждый день, пусть даже черствый.
<i>Dame pan y llámame tonto.</i>	Дай хлеба, а там — хоть дураком назови (т. е. чего только не вытерпит человек, когда он голоден).
<i>El mendigo pide pan, pero come carne si se la dan.</i>	Нищий просит хлеба, но съест и мясо, если дадут.
<i>En la casa donde no hay pan, pocas cosas se dan.</i>	В доме, где нет хлеба, мало чего дадут.
<i>Guarda pan para mayo y hierba para tu caballo.</i>	Береги хлеб на май, а траву для лошади (т. е. надо быть запасливым).
<i>Lágrimas con pan pronto se secarán.</i>	Слезы с хлебом скоро сохнут.
<i>Ni mesa sin pan, ni ejército sin capitán, ni mocita sin galán.</i>	Ни стол без хлеба, ни армия без капитана, ни девица без парня.
<i>No por mucho pan, es peor el año.</i>	От обилия хлеба год хуже не станет.
<i>Pan que en la casa se amasa, hace prosperar la casa.</i>	Хлеб, испеченный дома, дает обеспеченность дому.
<i>Quien dineros y pan tiene, consuegra con quien quiere.</i>	У кого есть деньги и хлеб, дружит с кем хочет.
<i>Quien lee y escribe no pide pan.</i>	Кто умеет читать и писать, хлеба не просит.
<i>Rábanos sin pan, poco o nada te alimentarán.</i>	Редиска без хлеба не накормит ни мало, ни много.
<i>Los panes de la boda.</i>	Свадебный хлеб (подарки, угощения, поздравления молодоженам, т. е. время счастья, изобилия, благодати).
<i>Nacer con un pan bajo el brazo.</i>	Родиться с хлебом под мышкой (о ребенке, рождение которого приносит удачу и процветание семье; русский эквивалент — <i>родиться в рубашке</i>).

Вполне логично, что, будучи одним из основных элементов европейской и ближневосточной культур, хлеб занял заметное место в религиозных системах, верованиях и ритуалах. Россия и Испания исторически исповедуют христианство — одну из трех великих религий, зародившихся на Ближнем Востоке. Именно христианство придало хлебу статус сущности, атрибута веры, что породило много общих черт в обычаях и религиозных представлениях, касающихся хлеба, в культурах европейских народов, в том числе русского и испанского.

В христианстве хлеб занимает важное место: хлеб был пищей на Тайной вечере, с ним совершается таинство Евхаристии (Пресуществление), заключающееся в словах Христа «примите, ядите, сие есть Тело Мое» (Мф., 26: 26). Это таинство имеет первостепенное значение как для католической церкви, так и для православной, хотя разногласия по поводу самого литургического хлеба, который должен использоваться, — пресного (для католиков) или квасного (для православных) — явились одной из причин раскола христианской церкви в 1054 году.

Хлеб как основная пища присутствует во многих эпизодах Библии. Так, общим для обоих народов является выражение *хлеб наш насущный* (*el pan nuestro de cada día*), источником которого является основная молитва всех христиан «Отче наш» (Мф., 6: 9–13). Воспринимая эту идею в контексте «Хлеб наш насущный даждь нам днесь», мы возвращаемся к идее «хлеб = пропитание», о которой говорили вначале. (И уже без религиозных коннотаций: в испанском языке выражение *el pan nuestro de cada día* используется для выражения недовольства каким-либо бесконечным, регулярно повторяющимся событием, действием и т. д. (ср. в русском языке: *опять двадцать пять, снова-здорово*).

Известное изречение *Не хлебом единым жив человек* в Библии встречается дважды (Мф., 4: 4, Втор., 8: 3). В светской жизни оно широко употребляется с тем же значением — «человеку необходимы не только материальные блага». В советской России эта фраза стала особенно популярной в связи с публикацией в 1956 году романа В. Д. Дудинцева «Не хлебом единым».

«В поте лица твоего ты будешь есть свой хлеб» (Быт., 3: 19) — приговор, божья кара за первородный грех, совершенный человеком. Вне религиозного контекста фразема *зарабатывать на хлеб* (*ganarse el pan*) в обоих языках является синонимом к словосочетанию *зарабатывать на жизнь* (*ganarse la vida*). В испанском языке, когда кому-то угрожает потеря доходов, работы или средств к существованию, говорят, что у него *отнимают хлеб его детей* (*le quitan el pan de sus hijos*).

Потребление определенных видов или сортов хлеба может быть связано с различными религиозными праздниками. В Испании на праздник Богоявления делают традиционный *roscón de reyes*

(«баранка волхвов» — хлебное изделие в форме баранки из сдобного теста и флердоранжа, содержащее внутри скорпиз). На Пасху пекут *las monas* — сдобный хлеб с запеченными вареными яйцами, и готовят *torrijas* — гренки, приготовленные из хлеба, вымоченного в молоке или вине с сахаром и затем поджаренного. В России пекут традиционный кулич — из дрожжевого теста, сливочного масла, яичных желтков, миндаля и изюма, пропитанного коньяком или миндальным ликером. Кулич, глубоко укоренившийся в русской народной традиции, символизирует артос, квасной хлеб, который, согласно Евангелию, благословил Иисус Христос на Тайной вечере и который, согласно церковному канону, символизирует Воскресение. Обыкновенно верующие пекут кулич начиная со Страстного четверга, вечером Страстной пятницы или субботним утром, с тем чтобы в течение дня освятить его в церкви к Пасхе. В Светлое воскресенье утром, после пасхального богослужения, кулич съедают.

С хлебом связаны многие народные праздники и отмечаемые в такие дни знаменательные для церкви события и поминовения святых. Например, раньше в России 11 июня (29 мая по юлианскому календарю) отмечался день памяти святой Феодосии. В народном календаре этот праздник известен под названием «Федосья-колосяница», потому что к этому времени начиналось колошение ржи. С этого дня полагалось прикармливать скот хлебом, так как считалось, что это увеличит приплод.

Кроме обычаев и праздников общенационального характера как в России, так и в Испании существует множество связанных с хлебом праздников и традиций, имеющих региональное или местное значение и отмечающихся в маленьких городах, селах и деревнях. Разумеется, мы не можем перечислить их все, приведем только один пример: в Лубрине, деревне на юго-востоке Испании, в день святого Себастьяна (20 января) во время крестного хода с балконов бросают хлеб людям, сопровождающим образ Небесного покровителя.

Хранителями хлеба как ритуального атрибута были монастыри, которые в силу собственно религиозных причин, а также причин экономического свойства стали блюстителями традиций в производстве хлеба, изготавливавшегося как для совершения обрядов, так и для обеспечения самих монахов. В Средние века монастыри активно занимались выпечкой хлеба, каждый монастырь имел не только собственные печи, но и собственные мельницы. Для некоторых из них производство хлеба было очень прибыльным делом. Так, Троице-Сергиева лавра, недалеко от Москвы, ежедневно обеспечивала хлебом около 900 человек. Способы выпечки хлеба держались в тайне, каждая обитель ревниво хранила свои рецепты, передавая их из поколения в поколение, хотя монахи и утверждали, что вкус их хлеба особенный,

потому что его месили и выпекали с молитвой. Монастыри пекут не только литургический хлеб для евхаристии или простой для употребления в пищу, но и занимались выпечкой сдобных изделий с маком, медом или творогом — этот вид монастырских хлебных изделий был характерен, скорее, для женских монастырей. В это время появляются некоторые известные сорта хлеба, дошедшие до наших дней: красносельский, заварной и появившийся несколько позднее, в XIX веке, бородинский. (Наверное, здесь можно было бы вспомнить русскую поговорку *Не для Иисуса, а для хлеба куса*, относимую к людям, которые в своих действиях руководствуются якобы высокими идеалами, но в действительности все делают ради выгоды и наживы.) Если говорить о современности, то возрождение монастырей в России, возможно, будет иметь следствием и возрождение древних традиций хлебопечения.

Раньше, и в течение длительного времени, в России пользовались хлебом как тарелкой. Еду подавали на больших подносах, глиняных или деревянных, из олова, серебра или — в самых богатых домах — даже золота. С этих подносов каждый брал свою долю еды и клал на толстый кусок хлеба. Похлебку ели из общего горшка, каждый своей ложкой, но под ложкой все время держали кусок хлеба, чтобы не пропало ни одной капли. Впервые «тарели» или «торели» упоминаются в «Домострое» XVI в. Первые тарелки появились при царском дворе и в боярских домах, они считались предметом роскоши и предметом гордости хозяев.

В России хлеб уважали во всех слоях общества. Исторически хлеб выполнял функцию различения социального положения в зависимости от муки, из которой его пекли, — употребление ржаного (черного) хлеба было уделом низших классов, а хлеба из пшеничной муки (белого) указывало на высокий социальный статус.

Упомянем еще два связанных с хлебом исторических факта, имевших место уже в советское время. В 1942 году, во время немецкой блокады Ленинграда нехватка продуктов довела до того, что древесные опилки смешивали с мукой, чтобы получить больше хлеба. А в хрущевское время, когда возникла нехватка пшеничного зерна, что отразилось на снабжении населения белым хлебом, в столовых висели плакаты со следующими стихами:

*Хлеба к обеду
в меру бери!
Хлеб — драгоценность,
его береги! (им не сори!)*

Актуальным и для русского и для испанского языков остается сохранившееся до наших дней

латинское выражение *хлеба и зрелищ*. Оно характеризует политику, проводимую правительствами с целью отвлечь народ от проблем, скрыть некоторые факты сомнительного характера путем предоставления дешевых продуктов и массовых развлечений, не требующих особых умственных усилий. В Испании XX века это выражение было преобразовано в *pan y toros* (хлеб и быки) и *pan y fútbol* (хлеб и футбол). Так же можно охарактеризовать и схожие ситуации в других странах.

Традиций, обычаев и суеверий вокруг хлеба много. Например, в обеих наших культурах принято, чтобы хлеб всегда лежал «лицом вверх», и класть его наоборот, «вверх ногами», считается неуважением. Если кусок хлеба упал на пол, его надо немедленно подобрать, поцеловать и съесть. У русских есть и другой вариант: хлеб надо поцеловать, а потом можно бросить его в огонь. При новоселье первое, что вносят в новое жилье, это хлеб, чтобы в доме всегда был достаток. У русских вместе с хлебом вносят также соль.

В русской народной культуре соблюдаются обычаи, которых в испанской культуре мы не находим. Один из наиболее распространенных, сохранившийся и по сей день, — встреча гостей хлебом и солью на рушнике. Хлеб, как уже было сказано выше, означает благосостояние, а соль защищает от злых помыслов врагов. «Домострой» рекомендовал напоить недруга и накормить его хлебом да солью, чтобы была «вместо вражды дружба». В Русской православной церкви принято встречать епископа хлебом и солью на паперти. Таким же образом встречают высокопоставленных представителей других государств, посещающих Россию. Хлебом-солью приветствуют также и молодоженов, причем и жених, и невеста должны отломить кусочек хлеба (хлеб не следует резать ножом), обмакнуть в соль и съесть. Считается, что тот, кто отломит большой кусок, будет хозяином в доме. Этот обычай сохранился до наших дней. Традиция хлеба и соли настолько глубока в русской культуре, что это нашло отражение в языке: от словосочетания *хлеб-соль* образовались слова *хлебосольный*, *хлебосольство* и выражение *водить хлеб-соль с кем-либо*.

Существует красивая поговорка *Хлеб-соль ешь, а правду режь*, смысл которой состоит в том, что надо всегда говорить правду, несмотря на хорошие отношения с кем-либо. Это далеко не единственная поговорка или поговорка со словосочетанием *хлеб-соль* (хлеб и соль, хлеб да соль), их много, приведем некоторые из них:

*От хлеба-соли не отказываются.
Хлеб-соль кушай, а добрых людей слушай.
Без хлеба, без соли худая беседа.*

Лучше хлеба с солью не придумаешь.

Хлеб да соль, и обед пошел!

Хлеб-соль взаимное дело (отплатное дело).

Хлеб-соль также является приветствием, когда кто-то приходит во время обеда или ужина и на которое принято отвечать *Милости просим*.

В испанском языке выражение *negarle el pan y la sal a alguien* (отказать в хлебе и соли кому-нибудь) означает пренебрегать человеком, не признавать его достоинства и права.

Еще один русский обычай, связанный с хлебом, относится к традиционному русскому дому. Обязательным его элементом был красный (т. е. красивый), парадный, угол, который располагался по диагонали от печи и в котором висели одна или несколько икон с зажженной лампадкой. Поскольку хлеб считался амулетом и оберегом, его клали перед иконой в красном углу, чтобы в доме всегда было изобилие. Хлеб клали также в колыбель новорожденного, в гроб покойника, в багаж уезжающего, разбрасывали хлебные крошки на пашне для повышения урожая, посыпали хлебными крошками могильную плиту, чтобы накормить птиц, которые считались душами умерших.

Приведем еще несколько пословиц о хлебе:

Чужие хлебы приедчивы.

Чужой хлеб горек.

Хлеб везде хорош — и у нас, и за морем (т. е. народы бывают разные, но у всех есть что-то общее).

Говорят — хлебы варят, а щи некут (т. е. не следует верить слухам).

Круто замешено, да не пропечено (т. е. что-то хорошо придумано, но не доведено до конца).

Без закваски хлеба не месят (т. е. любое дело требует подготовки и времени).

Не хлеб за брюхом ходит, а брюхо за хлебом (т. е. чтобы чего-то достичь, нужно приложить усилия).

Хлеб — всему голова — вероятно, наиболее распространенная и популярная поговорка о хлебе. Хлеб незаменим, без него не обходится ни один праздник, банкет или пир независимо от количества гостей и блюд. Что уж говорить о том, насколько важен хлеб в случае нужды, в тяжелые, голодные времена. Об этом очень точно сказано в «Ямщицкой повести» В. Н. Крупина: «... отцы так говорили. — Говорили: хлеб всему голова? — Как же! Хлеб — хозяин, закуска — гость».

Хлеб может иметь самые разнообразные формы: булка, батон, баранка, буханка, крендель, кулич, калач, баба и т. д., но особого внимания заслуживают *каравай* и *колобок*. *Каравай* — изначально

ритуальный хлеб, его полагалось делить между всеми участниками трапезы как символ общей судьбы, и никто не имел права есть хлеб другого человека, ибо в таком случае он брал на себя его судьбу. «*На чужой каравай рот не разевай*», — гласит еще одна пословица, связанная с хлебом в одной из его разновидностей. *Каравай* — символ изобилия, караваем благословляли молодоженов. Его пекли замужние женщины из семьи жениха, если только в этот день у них не было месячных. Это условие касается приготовления любого хлеба, который месили и пекли женщины. За столом хлеб делил и раздавал глава семьи — мужчина.

Колобок — это прекрасная персонификация хлеба, любимый герой детской сказки, веселый и находчивый хлебный шарик, способный убежать от врагов, собирающихся его съесть. Этот хлеб носит название *колобок*, т. е. круглый, от древнерусского *коло* 'круг'. Вместе с блинами (которые, кстати, пекут и в Испании, где их называют *frisuelos*, *filloas* или *crêpes*) он является древним символом солнца.

Говоря о хлебе, нельзя не упомянуть и о квасе. Квас — это традиционный русский напиток, приготовленный из ферментированного ржаного хлеба, с низким содержанием алкоголя. Первое письменное упоминание о квасе находим в описании торжеств, которые последовали за крещением Киевской Руси, в 988 году, когда князь Владимир приказал раздать народу еды, меду и квасу.

Упоминание о квасе находим у А. С. Пушкина — характеризуя отношение простых людей к квасу, он пишет: «Им квас как воздух был потребен». Об этом питье существует немало количество пословиц и поговорок, таких, например, как: *Русский квас много народу спас; Щи с мясом, а нет — так хлеб с квасом; Как хлеб да квас, так и всё у нас*.

В испанском языке также существует множество пословиц и поговорок, в которых хлеб является главным героем. Например, выражение *contigo pan y cebolla* (с тобой хлеб да лук) является обещанием верности в горе и радости, изобилии и бедности и по смыслу соотносится с русской поговоркой *С милым рай в шалаше*. Слово *хлеб* может метафорически использоваться при описании определенных качеств человека. Так, человека тупого, тугодума называют *tendrugo* (т. е. отрывок, обьедок хлеба), а человека доброго, беззлобного сравнивают с куском хлеба (*pedazo de pan*).

Испания — преимущественно винодельческая страна, вино стоит на каждом столе не только в праздники, но и в будни. Можно сравнить русское устойчивое сочетание *хлеб-соль* с испанским *хлеб-вино*. Поэтому будет уместно привести некоторые испанские пословицы, которые сочетают в себе оба этих элемента:

<i>Castellano fino: al pan, pan, y al vino, vino.</i>	Достойный кастилец называет хлеб хлебом, а вино вином (т. е. надо называть вещи своими именами).
<i>Con carne nueva, vino viejo y pan candeal, no se vive mal.</i>	С молодым мясом, старым вином и белым хлебом неплохо живется.
<i>Con pan y vino se anda el camino.</i>	С хлебом и вином можно осилить дорогу.
<i>El huevo del día, el pan de ayer y el vino de un año, a nadie hacen daño.</i>	Свежее яйцо, вчерашний хлеб и однолетнее вино никому не вредны.
<i>El trigo en la panera y el vino en la bodega.</i>	Хлеб в хлебнице, а вино в погребе (т. е. всему свое место).
<i>No hay mejor refrán que buen vino y buen pan.</i>	Нет лучшей пословицы, чем хорошее вино с хорошим хлебом.
<i>Pan a hartura y vino a medida.</i>	Хлеба хоть до отвала, а вина мало.
<i>Pan tierno y vino añejo dan la vida al viejo.</i>	Свежий хлеб и старое вино вдыхают новую жизнь в старика.
<i>Quien mucho vino cena, poco pan almuerza.</i>	Кто много вина пьет за ужином, мало хлеба ест на завтрак.

Представляется также весьма интересным проанализировать, с чем ассоциируется у русских и испанцев понятие «хлеб». Обратимся к материалам русского и испанского ассоциативных словарей, в которых до какой-то степени отражается то, что мы изложили выше. На испанский стимул *pan* (хлеб) из 582 реакций отмечено 12 реакций *vino* (вино), одна *y vino* (и вино) и одна *abstemio* (трезвенник); в итоге получено 14 реакций, соотносящих хлеб и вино. Другие ассоциативные реакции: *cebolla* (лук), *y cebolla* (и лук) отмечены 6 раз; *comida* (еда) — 127; *hambre* (голод) — 48; *comer* (есть) — 29 и *alimento* (пища) — 19. В обратной части словаря *pan* (хлеб) появляется 5 раз как реакция на стимул *comer* (есть), 4 — на стимул *mesa* (стол) и 2 — на *trabajo* (труд).

На русский стимул *хлеб* отмечено 593 реакции, самые частотные из них *еда* и *есть* (62); *всему голова* или просто *голова* (68) — факт, подтверждающий, что

поговорка *Хлеб — всему голова* является самой распространенной, и *насущенный* (31). В обратной части словаря в 20 случаях фигурирует ответ *хлеб* как реакция на стимул *есть* и 6 раз — на стимул *голова*.

В заключение нельзя не вспомнить о месте хлеба в искусстве и литературе России и Испании, которые являются общеевропейским достоянием. Примеры бесчисленны: так, в плутовском романе «Жизнь Ласарильо с Тормеса» не раз указывается на важность хлеба в средневековой Испании; хлебу посвящены стихотворения Н. С. Тихонова, Я. Л. Акима и др., произведения многих русских писателей. В живописи обеих стран немало натюрмортов с хлебом, например, на полотнах русских художников В. Ф. Стожарова, И. И. Машкова, С. В. Смирнова и др. и испанских Ф. Сурбарана, Д. Веласкеса, Ф. Гойи, Луиса Менендеса Пидала, С. Дали и др. ■

■ ЛИТЕРАТУРА:

1. Даль В. И. Толковый словарь живого великорусского языка: в 4 т. М., 1991.
2. Жуков В. П. Словарь русских пословиц и поговорок. М., 1991.
3. Караулов Ю. Н., Сорокин Ю. А., Тарасов Е. Ф. и др. Русский ассоциативный словарь. Книга 1: Прямой словарь: от стимула к реакции. Ассоциативный тезаурус современного русского языка. Ч. I. М., 1994.
4. Караулов Ю. Н., Сорокин Ю. А., Тарасов Е. Ф. и др. Русский ассоциативный словарь: Книга 2: Обратный словарь: от реакции к стимулу. Ассоциативный тезаурус современного русского языка. Ч. II. М., 1994.
5. Сумцов Н. Ф. Хлеб в обрядах и песнях. Харьков, 1885.
6. Федоров А. И. Фразеологический словарь русского литературного языка конца XVIII–XX вв. Новосибирск, 1991.
7. Sánchez Puig M. Guía de la Cultura Rusa. Centro de Lingüística Aplicada, Atenea, Madrid, 2003.
8. Sánchez Puig M., Karaúlov Yu., Cherkásova G. Normas asociativas del español y del ruso. Academia Rusa de Ciencias, Moscú–Madrid, 2001.

Pedro Antonio Pérez Molero

BREAD IS OUR WEALTH! — AND OURS TOO!

Keywords: bread, symbol, ritual, folk, tradition.

Bread has been a key element in the diet of European peoples including Russian and Spanish, so wide is its influence on the cultures of both peoples. The bread symbolized the sun, the body of Christ, prosperity, the communion of “brothers”, and this has also been of great importance as a ritual element in religion, among Masons and in social events and has undergone superstitions of all kinds. This is reflected in the language with sayings and proverbs, and in the arts, specifically literature and painting.

ОТДАЛЕННОСТЬ И БЛИЗОСТЬ ИСПАНСКОГО ЧИТАТЕЛЯ К «ПОЭМЕ БЕЗ ГЕРОЯ» АННЫ АХМАТОВОЙ

Эстер Рабаско Масиас
доктор филологических наук,
преподаватель испанского
языка и литературы
Института Сервантеса
Рабат, Марокко
esterrab@yahoo.es



Ключевые слова:
Ахматова, «Поэма без героя»,
Эль Греко, Гойя, Фалья

Чтение «Поэмы без героя» для русского читателя является весьма непростой, трудоемкой задачей. Понимание, расшифровка ахматовского текста требует от него значительных усилий. Что же можно сказать об испанском читателе, который имеет дело с переводом, являющимся, в свою очередь, интерпретацией читателя-переводчика?

Стихи Анны Ахматовой ведут читателя на улицы Санкт-Петербурга, побуждают его к восприятию петербургской культурной и городской символики, к раскрытию многочисленных личных коннотаций, ссылок, которые поэтесса соотносит со своими любимыми местами (Царское Село, Нева...); читая Ахматову, нужно иметь представление об истории города (Петр I, европейские архитекторы...), о местах, где часто собиралась богема начала XX века (литературное кабаре «Бродячая собака», «Дом интермедий»...), необходимо почувствовать литературное психологическое пространство самой Ахматовой (Фонтанный дом...) или определить литературные следы «петербургского романа» («Невский проспект» Гоголя...). Читателю надо вернуться в начало века, в дореволюционный период, вообразить себя зрителем театральных пьес («Маскарад» Лермонтова, «Дон Жуан» в постановке Мейерхольда...), балетов и пантомим («Петрушка» Стравинского...), узнать их главных героев (Петрушка, Балерина, Коломбина...). Ему придется раскрыть подтекст поэмы, услышать голоса русской классической поэзии (В. Жуковский, А. Пушкин...) и поэзии Серебряного века (А. Блок, Н. Гумилев, Вс. Князев, О. Мандельштам...). Будучи уже знакомым с именами классической, греческой и латинской, культуры, наш испанский читатель должен будет воспринять непривычную для него интерпретацию античных мифов (Антиной, Лета...), равно как и библейских мотивов, лежащих в основе особого литературного замысла («В Дамаск» В. Брюсова...) либо приобретших особый смысл, касающийся личности автора (сюжет долина Иосафата у Ахматовой...). Не должны быть проигнорированы и литературные отголоски английских (Дж. Байрон, Р. Браунинг...), итальянских (Д. Алигьери) или французских (Т. Готье...) авторов, но уже в реинтерпретации русской культуры. Помимо всего перечисленного нужно обладать знаниями о конкретных исторических местах и эпизодах: об эпохе Петра Великого (проклятие его жены Авдотьи...), либерализме XIX века (роли декабристов и их попытке государственного



Портрет А. Ахматовой работы Н. Альтмана, 1914 г.

переворота в 1825 г. ...), о сценарии Первой мировой войны (битва на Мазурских озерах...), размахе сталинских репрессий 1937–1939 гг. (Кама, Урал...), эпизодах Великой Отечественной войны (блокада Ленинграда 1941–1944 гг. ...) и т. д.

Но, пожалуй, еще труднее декодировать древнюю исконно русскую символику, тесно связанную с мировоззрением русского народа, — для этого требуются специфические знания о народной культуре (ритуалы гаданий в период рождественских праздников, погребальный ритуал, суеверия, народные поверья...).

Все это лежит в самой основе «Поэмы без героя», в которой закодированные ссылки и упоминания появляются и переплетаются между собой неожиданно, вне контекста, заставляя читателя предпринимать попытки расшифровать текст, опираясь на расплывчатый сюжет, богатое воображение, подробные стихотворные описания театральных постановок, на фантазии и метафоры, строгие исторические суждения и т. д. И это — лишь малая толика тех трудностей, с которыми столкнутся и наивный переводчик, и доверчивый читатель перевода.

В ахматовской бездне подтекстов и контекстов кое-где всплывают несколько ссылок на испанскую культуру, которые испанский читатель сможет узнать и осмыслить не сразу: согласно нашей гипотезе, речь может идти о художниках Франсиско де Гойе и Эль Греко (испанский художник, грек по происхождению) и композиторе Мануэле де Фалья. Первая из них относится к Гойе (первая часть 1-й главы): нарратор в своей квартире в Шереметевском дворце собирается праздновать наступающий 1941 год, и вдруг неожиданно

начинается призрачный парад гостей и возникает маскарад новогодней ночи 1913 года. В стихах указывается на Гойю как на единственного, кто сумел показать истинное лицо Владыки Мрака, встретить призрак которого у автора нет никакого желания:

Однако
Я надеюсь, Владыку Мрака
Вы не смели сюда ввести?
Маска это, череп, лицо ли —
Выражение злобной боли,
Что лишь Гойя мог передать [1: 286].

Вполне вероятно, что Ахматова, называя Гойю, вспоминает один из офортов его «Капричос» («Причуды», 1799) или «Диспаратес» («Нелепицы», 1815–1823). Появление Гойи в поэме объясняется большим интересом к творчеству этого художника, возникшим в начале прошлого века, что нашло отражение в разных художественных направлениях: в поэзии В. Хлебникова, например, даже в репертуаре А. Вертинского, который пел... «Сероглазочку»:

Я люблю Вас, моя сероглазочка,
Золотая ошибка моя.
Вы — вечерняя жуткая сказочка,
Вы — цветок из картины Гойя.
Я люблю Ваши пальцы старинные
Католических строгих мадонн,
Ваши волосы, сказочно длинные,
И надменно-ленивый поклон.
Я люблю Ваши руки усталые,
Как у только что снятых с креста.
Ваши детские губы коралловые
И углы оскорбленного рта.
Я люблю этот блеск с интонацией,
Этот голос — звенящий хрусталь,
И головку — цветущей акации,
И в словах голубую печаль.
Так, естественно, просто и ласково
Вы, какую-то месть затая,
Мою душу отутали сказкою,
Сумасшедшею сказкою Гойя...
Под навес Ваших слов летаргических
Умереть так легко и тепло.
В этой сказке смешной и трагической
И конец и начало светло [2: 54].

В России увлечение искусством Гойи связано с популярностью произведений Т. Готье. Н. Гумилев был его страстным почитателем и переводчиком; известно, что произведения Готье входили в круг семейного чтения Гумилева — Ахматовой [3], а потому появление образа Гойи в «Поэме без героя» нераздельно связано именно с Готье¹. Цитата из «Клуба гашишистов» (1846) убедительно доказывает существование этой прямой связи:

Peu à peu le salon s'était rempli de figures extraordinaires, comme on n'en trouve que dans les eaux-fortes de Callot et dans les aquatintes de Goya: un pêle-mêle d'oripeaux et de

¹ На эту тему есть интересные работы русских литературоведов, например [4].



«Поживем, увидим». Франсиско Гойя, 1814–1815 гг.

haillons caractéristiques, de formes humaines et bestiales; en toute autre occasion, j'eusse été peut-être inquiet d'une pareille compagnie, mais il n'y avait rien de menaçant dans ces monstruosités [5: 440–441].

Симпатии французского романтика к Гойе находят отражение и в других его произведениях, которые угадываются в подтексте «Поэмы без героя», — это «Мадемуазель Дафна де Монбриан» (*Mademoiselle Dafné de Montbriand*, 1866), где цитируется «Поживем, увидим» (*Nada. Ello dirá*, 1814–1815) из серии Гойи «Бедствия войны» [4]. На офорте изображены странные человеческие головы, на переднем плане виден скелет, который вылезает из могилы, держа в правой руке лист бумаги со словом «Ничто» (*Nada*), означающим бесполезность жертв и результатов войны. Описание этого офорта находим и в «Путешествии в Испанию» — в нем Готье указывает на связь между офортом и фантастическими рассказами Гофмана [5], намеки на которого также можно обнаружить в подтексте «Поэмы без героя».

Готье является для Ахматовой посредником между автором и другим обожаемым ею художником — Эль Греко (критянином, осевшим в Толедо). Писатель упоминает его в книге о поездке по Испании, особо отмечая его экстравагантность и фантазию [5: 43–45]. В «Поэме без героя» именно из сновидений Эль Греко возникает образ вестника, владеющего глубочайшей тайной:

*Чтоб посланец давнего века
Из заветного сна Эль Греко
Объяснил мне совсем без слов,
А одной улыбкою летней,
Как была я ему запретней
Всех семи смертельных грехов* [1: 302].

В приведенном отрывке, скорее всего, речь идет о картине Эль Греко «Поклонение имени Христа» (1579), также известной как «Видение Филиппа II», или «Аллегория Священной Лиги», или «Глория». Сочетание Земли и Неба, характерное для художника, созвучно внутреннему миру Ахматовой — «сама среда, в которой происходит действие, — это потусторонний,

фантастический мир. В иррациональном пространстве совмещаются образы рая, земли и ада» [3]¹.

Испанские мотивы вносят в «Поэму без героя» дух тайны и контактов с потусторонним миром:

*Недвусмысленное расставанье
Сквозь косое пламя костра
Он увидел. — Рухнули зданья... [1: 296]*

Эти стихи вызывают ассоциацию с «Ритуальным танцем Огня» из балета «Чары любви» Мануэля де Фалья, балета-пантомимы, поставленного в 1915 г. Связь поэмы и балета можно предположить исходя из следующих соображений. Во-первых, сюжет первой части «Поэмы без героя» весьма схож с сюжетом балета: красавица Канделас не может забыть своего прежнего возлюбленного, убитого в драке цыгана. Ей слышится его голос, чудится, что он рядом. Это тяготит ее: прошло много времени со дня его смерти, и она вновь хочет быть счастливой. Ее любит Кармело, но стоит ему приблизиться, как появляется призрак покойника...

Во-вторых, сама «Поэма» задумана и реализована в музыкальном балетном ключе.

В-третьих, хотя у нас нет прямых доказательств, что Ахматова была знакома с этим балетом, балет был достаточно популярен, и имя М. де Фалья известно в России. Кроме того, Фалья подружился с С. Дягилевым в Париже в 1910 г., т. е. именно тогда, когда Ахматова находилась там с Н. Гумилевым и они посещали представления «Русских сезонов». В 1918 г. М. де Фалья организовал гастрольную компанию Дягилева «Русский балет» по городам Испании. Позже, во Франции, он написал музыку к одноактному балету Л. Мясина «Треуголка», который был поставлен в 1919 г. с участием Тамары Карсавиной — прима-балерины, упоминаемой в «Поэме без героя», имя которой гремело в 20-е годы XX в. Испанский композитор подружился с некоторыми русскими музыкантами и композиторами, среди которых был И. Стравинский. Благодаря ему в 1928 г. в Москве в Музыкальном театре им. В. И. Немировича-Данченко была поставлена опера Фальи «Короткая жизнь». Опера выдержала тридцать четыре представления, а Фалья приобрел особенную известность в России [4].

Таким образом, можно предположить, что Ахматова не только была знакома с балетом «Чары любви», но и вдохновлялась этим произведением, когда описывала в «Поэме без героя» трагедию молодого гусара, альтер эго Вс. Князева. Поэт из гусарского полка в Иркутске влюбился в актрису О. Глебову-Судейкину, которая стала прообразом главной героини первой главы «Поэмы без героя». Исследователи называют различные литературные источники вышеупомянутых стихов (часто указывают на А. Пушкина, В. Брюсова или П. Мериме и его «Кармен»), но «пламя костра» сближает их с «Чарами любви»².

¹ Следует, однако, отметить, что на сегодняшний день искусствоведы уже не трактуют это полотно как связанное с идеей Страшного суда.

² Ссылку на М. де Фалья следует считать рабочей гипотезой.

Мы могли бы упомянуть и другие аллюзии в «Поэме без героя», связанные с испанской культурой, например, упоминание о Кларе Газуль, вымышленной испанской актрисе, имя которой стало псевдонимом П. Мериме. Мы знаем, что этих кратких ссылок недостаточно для того, чтобы описать представления Ахматовой об Испании, тем не менее можно предположить, что она находилась под влиянием восприятия Испании посетившими ее путешественниками XIX века (В. Боткина, Т. Готье и др.). Выбор писателей, художников, музыкантов, представленных в «Поэме без героя», указывает на то, что для Ахматовой человек Искусства обладает мессианской властью и способен разгадать тайны мира. «Поэма без героя», начиная с русско-Серебряного века, отступая назад к классицизму и забегая вперед, к эпохе сталинизма и Второй мировой войны, порождает сон разума, который благодаря искусству может победить страшные чудовища реальности.

Но как провести испанского читателя через лабиринт ахматовского текста, когда даже культурная близость перерождается в отдаленность? В «Поэме без героя» сократить ее может только перевод, сопровождаемый подробными комментариями. Поэтому предлагаем испанским читателям совершить это путешествие в нашем сопровождении...

*... dado que no me alcanza el papel,
sobre tu borrador pongo mi trazo.
Así rezuma la ajena palabra
y, cual aquel níveo copo en mano,
se funde sin reproches y confiada* [9].



Балет «Чары любви». Бисенте Эскудеро и Кармита Гарсия, 30-е годы XX века.

*... а так как мне бумаги не хватило,
Я на твоём пишу черновике.
И вот чужое слово проступает
И, как тогда снежинка на руке,
Доверчиво и без упрёка тает* [1: 282]. ■

■ ЛИТЕРАТУРА:

1. Ахматова А. Собрание сочинений: в 2 т. М., 1990. Т. 1: Стихотворения и поэмы.
2. Вертинский А. Избранное: Годы эмиграции. М., 1990.
3. Рубинчик О. Об испанской составляющей в «Поэме без героя» // Анна Ахматова: эпоха, судьба, творчество: Крымский ахматовский научный сборник. Симферополь, 2006.
4. Тименчик Р. Портрет владыки мрака в «Поэме без героя» // НЛО — Независимый филологический журнал. 2001. № 52. <http://magazines.russ.ru/nlo/2001/52/tim.html>.
5. Gautier T. Romans et contes. Paris, 1872. <https://archive.org/stream/romansetcontes00gaut#page/440/mode/2up>.
6. Kriazeva I. Manuel de Falla en Rusia: Actas de la II Conferencia de Hispanistas de Rusia, 19–23/04/1999, Embajada de España en Moscú. <http://hispanismo.cervantes.es/documentos/kriazheva.pdf>.
7. Nommick I. Manuel de Falla. 1876–1946 // Revista de la Fundación Juan March (2008–2011). Semblanzas de compositores españoles. Madrid, 2011. <http://www.march.es/musica/publicaciones/semblanzas/pdf/falla.pdf>.
8. Orozco M. Manuel de Falla. Barcelona, 1985.
9. Rabasco Macías E. Descodificación y traducción de Réquiem y Poema sin héroe de Anna Ajmátova: Tesis doctoral. Universidad de Lleida, 2014. <http://www.tdx.cat/handle/10803/283750>.

Ester Rabasco Macías

DISTANCES AND NEARNESS OF THE POEM WITHOUT A HERO BY ANNA AKHMATOVA FOR SPANISH READERS

Keywords: Akhmatova, Poem Without a Hero, El Greco, Goya, Falla.

The article deals with the features of refraction, interpretation of Spanish themes and motifs in Anna Akhmatova's *Poem Without a Hero*. The author suggests that, despite its proximity to the Spanish reader, they are used by the poet to achieve her own artistic tasks and in the mainstream of Russian culture. This fact dictates the need to accompany the Spanish translation of the *Poem Without a Hero* with detailed comments.

ЭМПАТИЯ В МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ НА ПРИМЕРЕ РУССКИХ И ИСПАНЦЕВ

А. В. Шалюхина
преподаватель кафедры
испанского языка МГИМО
Москва, Россия
niushka@rambler.ru



Язык является важнейшим инструментом межкультурной коммуникации, ведь возможность собеседников говорить на одном языке сильно облегчает процесс общения. Обучение иностранному языку не должно ограничиваться только освоением грамматических правил и лексики определенного языка, так как общение с представителем другой культуры может быть успешным только при знании культурных реалий.

В современных условиях интенсивных межкультурных контактов успешное общение между людьми разных национальностей и необходимость повышения уровня качества обучения коммуникации на иностранном языке может быть достигнуто только при учете национального и социокультурного факторов. Осмысление проблем общения людей, принадлежащих к разным культурам и говорящих на разных языках, особенно важно в связи с преподаванием иностранных языков в условиях вторичной языковой среды.

Научить людей общаться, научить понимать и продуцировать иностранную речь — это задача, осложненная тем, что общение — это не просто вербальный процесс, эффективность которого, помимо знания языка, зависит от множества факторов: условий и культуры общения, правил этикета, невербальных средств выражения, наличия глубоких фоновых и культурологических знаний и многого другого [3].

При изучении иностранного языка важнейшее значение имеет выработка навыков общения на чужом языке. Современный подход в преподавании предполагает формирование у обучаемого картины мира, отличной от той, что представлена в его сознании родным, в нашем случае русским языком.

Для большинства ситуаций межличностного общения характерно соблюдение кооперативного принципа, естественное желание понять другого, не обидеть его, содействовать его устремлениям. Такой тип общения и понимания собеседника называется *эмпатическим*. Термин «эмпатия» заимствован из английского языка (англ. — *empathy*) и означает «вчувствование». Эмпатия основана на умении правильно представлять себе, что происходит во внутреннем мире другого человека, что он переживает, к чему стремится, как воспринимает и оценивает себя, других и окружающий мир.

Ключевые слова:
эмпатия, межкультурная
коммуникация, преподавание,
русский язык, испанский язык

Эмпатия составляет основу любого успешного общения, ведь абсолютно все сферы жизни и деятельности человека в той или иной мере связаны с эмпатическими процессами. Способность видеть людей и воспринимать различные события как бы их глазами, сквозь призму их взглядов и оценок, оставаясь при этом самим собой, имеет чрезвычайно важное значение для понимания мотивов и целей собеседников. Отсутствие эмпатии ведет к конфликтам и может быть вызвано как незнанием чужой картины мира, так и психологическими особенностями личности, то есть «эмоциональной глухотой».

Существует множество вербальных и невербальных проявлений эмпатии, как универсальных, так и культурно обусловленных. Умение правильно использовать знания о закономерностях общения на чужом языке делает успешной межкультурную коммуникацию.

Межкультурная коммуникация представляет собой контакт мировоззрений, при котором партнеры зачастую не осознают различия во взглядах, считают «нормальным» только свое видение. Поведение коммуникантов при этом характеризуется ситуацией, когда нечто само собой разумеющееся для одной стороны встречается с чем-то самым собой разумеющимся для другой. Сначала это вызывает удивление, открытое непонимание, затем приходит осознание несовпадения мнений и оценок. Но под сомнение не ставится свое «нечто само собой разумеющееся», а автоматически принимается этноцентристская позиция и партнеру приписываются глупость, невежество или злой умысел.

Подобный подход порождает стереотипы и даже такой жанр, как анекдоты о представителях других культур. Для испанцев героями этого жанра становятся галисийцы, португальцы, баски, а для русских — это американцы и представители кавказской народности.

Качества эмпатии по-разному проявляются в различных культурах. Культурная эмпатия как часть эмпатии социальной заключается во взаимопонимании и достигается труднее, чем индивидуальная. Недоверчивое отношение к представителям других этносов в целом отнюдь не мешает наличию близких друзей или супругов среди этих этносов.

При межкультурной коммуникации, чтобы понять коммуникативное поведение представителей другой культуры, необходимо рассматривать его в рамках их культуры, а не своей, поэтому у человека возникает потребность представить себя на месте другого человека, принять его мировоззрение, понять его чувства, желания, поступки. Для этого необходимо изучение культурных реалий.

Желательным, но не непременно для процесса межкультурной коммуникации является наличие у партнеров совместности во взглядах, установках, оценках, темпераменте, интересах, потребностях,

мотивах и других индивидуально-психологических характеристиках. Эта совместимость не предполагает совпадения, но предполагает толерантность и терпимость ко взглядам и культурному осознанию другого.

Однако во многих случаях это является невозможным, что может привести к возникновению конфликтных ситуаций, поэтому в процессе межкультурной коммуникации очень важно, чтобы индивид обладал умением «эмпатировать», т. е. ставить себя на место иноязычного партнера; понимать его речь и намерения и адекватно реагировать на его высказывания, но желательно положительно или нейтрально; активно помогать личности или группе в процессе межкультурного общения; способствовать созданию чувственно-эмоциональных отношений между людьми, располагающих к диалогическому субъект-субъектному отношению, восприимчивости различий в культуре родной и иностранной.

Для успешной межкультурной коммуникации индивид должен обладать такими качествами и умениями, как осознание своих и чужих эмоций, уметь следить за их изменением, выражать эмоции вербально, невербально и фонационно в рамках родной и иноязычной культуры. Человек должен мотивировать себя, то есть быть внимательным к другому, поддерживать отношения и замечать связь между своими и чужими мыслями, эмоциями и поступками, а также знать социальные правила эмоционального поведения и реагирования в родной и иноязычной культурах.

Важно также учиться балансировать между уважением различий в речевом поведении людей, принадлежащих к разным культурам, и стремиться к сокрытию/замене травмирующих партнера эмоций.

Перечень знаний и умений, составляющих эмпатийную культуру человека, естественно, нельзя представить в виде списка, но, несмотря на это, можно достаточно полно объяснить обучаемому, что необходимо для межкультурного эмоционального общения. Сформированность данной культуры способствует удовлетворенности партнерами процессом и результатом межкультурной коммуникации [5].

Не стоит забывать, что уникальность каждого народа определяется спецификой его истории, культуры, менталитета. Даже говорящие на одном языке соседние народы могут испытывать трудности в общении из-за разницы в картине мира. Понимание и переживание людьми окружающей действительности, их привычки, ценности, стиль мышления, составляющие менталитет, не возникают внезапно, на пустом месте, а формируются под воздействием множества факторов в процессе развития конкретного общества, в ходе исторических событий.

При разнице языков у России и Испании есть много общего в плане исторического пути: опыт



многовекового существования на оккупированной территории и последующее освобождение, влияние восточной культуры, христианская вера и опыт глубокой религиозности, патриархальный уклад, героическая победа над врагом в начале XIX в., гражданская война и режим диктатуры в XX в.

На менталитет также влияют географические факторы. Если Россия — это бескрайние равнины, березовые рощи и поля, леса и реки, то Испания — это страна гор, плоскогорий и протяженных морских побережий. Благоприятный или суровый климат накладывает отпечаток на быт, здоровье, привычки, образ жизни людей. Характеру испанцев присущи многие черты, свойственные горным народам. Русские отмечают в характере испанцев высокую степень эмоциональности и ее преобладание над логикой и рационализмом, чувство личного и национального достоинства и чести, гордость, патриотизм.

Кроме исторических событий и ландшафтно-климатических условий, на формирование менталитета влияют и другие факторы, составляющие ядро любой национальной культуры: это язык, отношение к идее времени и пространства, религия и др. [6].

Межкультурная коммуникация часто предполагает исследования на тему «Диалог культур: восток и запад». В Испании произошло смешение восточного и западного, благодаря многовековому присутствию арабов на Пиренейском полуострове в VIII–XV вв. средневековая Кордова, столица халифата, была одним из самых крупных культурных

центров Европы. Изучая Испанию, ее фольклор, архитектуру, кухню, нельзя не учитывать влияние на нее арабской культуры, а через нее — на остальную Европу. Многие слова, часто встречающиеся в быту, имеют арабское происхождение («чашка», «сахар», «подушка», «деревня», «синий» и др.), в испанском языке сохранился арабский артикль. Также нужно учитывать иудейский элемент в культурно-историческом развитии страны, где мы наблюдаем переплетение трех культур — христианской, иудейской и мусульманской.

Рассмотрим некоторые вербальные особенности испаноязычного общения. Знание этих особенностей поможет русскому человеку лучше понять поведение испанцев.

Для выражения просьбы испанцы чаще, чем русские, используют косвенные языковые конструкции, а не прямой императив. Императив также используется при выражении просьбы, но обязательно сопровождается словом «пожалуйста». Гораздо чаще, чем в русском языке, употребляются стереотипные вопросы: «Не могли бы вы?», «Я могу?..». Если этого не делать, то можно произвести впечатление невоспитанного человека. Русский человек считает допустимым ответить улыбкой или жестом. Испанская культура требует вербального выражения намерения.

По сравнению с нормами поведения, принятыми среди русских, испанцы стараются не выражать отказ категорично: «Я бы это сделал с большим удовольствием, но...»

Существуют серьезные расхождения в использовании местоименных форм обращения у испанцев и русских. Испанцы гораздо чаще обращаются на «ты» (например, студент — к преподавателю молодого возраста, зять — к тестю или теще и др.). Обращение на «вы» (Usted) подчеркивает разницу социального статуса (хозяин — к прислуге).

У испанцев гораздо шире, чем у русских, набор формул обращения (*señor, don, caballero, doctor* и т. д.), и они употребляются в строго определенных ситуациях, неся стилистическую нагрузку. Также в силу своего психологического склада испанцы чаще употребляют эмоционально-экспрессивные формы обращения («ласка», «небо мое», «очарование», «королева» и др.) [8].

Рассмотрим антропонимические различия русских и испанцев. Например, в русской семье чаще всего у родителей и ребенка однокомпонентная фамилия. В испанской — двухкомпонентная фамилия, причем у каждого разный набор компонентов. Фамилия ребенка будет состоять из первой фамилии отца и первой фамилии матери. При этом основной является первая фамилия: Miguel de Cervantes Saavedra. Русские же привыкли запоминать последний компонент фамилии, что нередко приводит к путанице.

У испанцев могут быть мужские имена со вторым компонентом *María* (*José María, Jesús María*) и женские, где первый компонент *María*, а второй — мужское имя (*María José, María Jesús*). Данная ситуация совершенно невозможна в русской традиции.

Концепт «девичья фамилия» совершенно непонятен испанской женщине и не укладывается в ее сознании. Она получает свою фамилию при рождении от обоих родителей: первую фамилию отца и первую фамилию матери соответственно, и при замужестве ее фамилия меняется. Она сохраняет отцовский компонент и добавляет к нему первую фамилию мужа. В настоящее время изменения в испанском обществе начинают оказывать влияние на этот устоявшийся порядок. Реакция испанки на информацию о том, что русские женщины теряют свою фамилию, выходя замуж, довольно типична, например, «¿Como que voy a cambiar mis apellidos? ¡Nací Fernández López y Fernández López moriré!» (Как это я буду менять фамилию? Я родилась Фернандес Лопес и Фернандес Лопес умру!) [7].

Отметим еще одно системное отличие русской и испанской коммуникативной системы. Так, важнейшим лингвистическим маркером начала коммуникации является обращение. В испанском языке сложилась достаточно стройная система нейтральных обращений к незнакомому лицу, столь важная в коммуникации: *señor, señora, señorita*. Но даже в эту стройную систему уже вмешивается социум. Поскольку в обращениях *señora* и *señorita* сохраняется указание на гражданское состояние лица (*señora* — обращение к замужней женщине,

señorita — незамужняя женщина), а также на возраст (*señorita* — девушка), чего нет в обращении *señor*, применяемом ко всем лицам мужского пола, под влиянием феминизма в этом усматривается дискриминация женщины [4].

Очень трудно объяснить испанцу, что в русскоязычной коммуникации наиболее употребительное обращение ко всем особам женского пола «девушка» имеет неограниченный возрастной диапазон. Оно используется как форма вежливости.

Цветовые ассоциации у русских и испанцев также весьма различны. Например, слово «зеленый» у испанцев вызовет ассоциацию не только с надеждой, которую данный цвет символизирует в испанской культурной и литературной традиции, но и с неприличным поведением. У русских вызовет более нейтральные ассоциации со следующими словами: «лес», «луг», «огурец», «змей» и др.

Испанцы чаще, чем русские, употребляют имена собственные с уменьшительно-ласкательными суффиксами. Русские имена с оттенком фамильярности уничижительности (например, Ванька, Манька) не находят параллелей.

Интересно рассмотреть ассоциации, которые вызывает один из самых известных персонажей не только испанской, но и мировой литературы — Дон Кихот. Испанские словари отмечают деспотичный характер («он себя ведет, как Дон Кихот»), для русских прежде всего означает благородство поступков, а для испанцев — вмешательство в чужие дела, отсутствие здравого смысла.

Использование комплимента в русском и испанском языках имеет некоторые различия. Испанцы зачастую выражают восхищение по поводу внешности незнакомой привлекательной женщины. Восклицания могут носить и вульгарную окраску. Под *piropo* понимаются одночленные реплики — обращения, с синтаксической точки зрения занимающие промежуточное положение между обращением и восклицанием, являются наиболее емкой и лаконичной формой *piropo*, так как все эмоции говорящего, впечатление, которое производит на него адресат, вкладываются в *piropo*-обращение. Средства экспрессивной выразительности, заключающиеся в этом виде *piropo*, не уступают красочным сравнениям [1].

Для говорящего *piropo* также важен производимый им эффект. Основной функцией оказывается его способность быстро, на ходу привлечь внимание незнакомой женщины.

Следует отметить двойственность *piropo*: с одной стороны, мужчина ставит женщину на пьедестал и восхищается ею, а с другой стороны, подобная реплика может интерпретироваться как оскорбление, поэтому нередко *piropo* не предназначен для окружающих и говорится «на ушко» адресату.

В последнее время использование *piropo* претерпело некоторые изменения. В связи с серьезными

трансформациями, произошедшими в испаноязычных обществах, становлением гендерного равенства в последние десятилетия произнесение *piporo* перестало быть привилегией мужчин. Сейчас девушки и женщины иногда его используют для обращения к мужчинам [2].

Таким образом, слово *piporo* не адекватно русскому слову «комплимент» в значении «приятные слова», «лестный отзыв».

С нашим значением «комплимент» больше совпадает испанское слово *cumplido*. Говоря о комплименте как о национально-культурно обусловленном способе проявления эмпатии в испанском языке, нельзя не упомянуть того факта, что в испаноязычном общении невозможно услышать опровержение или протест как реакцию на комплимент, что нередко происходит в коммуникации на русском языке.

Невербальные компоненты общения являются ориентиром при общении для говорящего и могут рассматриваться реципиентом как часть ориентировочной основы для его коммуникативной деятельности. С этой точки зрения, невербальные средства могут быть общими для коммуникатора и реципиента, а могут быть значимыми лишь для одного из них. Рассмотрим различия в использовании невербальных средств коммуникации представителями испанской и русской культуры.

При приветствии и прощании испанцам свойственно этикетное использование поцелуев и объятий даже по отношению к незнакомым людям. Русские чаще обнимаются и целуются лишь с близкими людьми.

Испанцы по сравнению с русскими гораздо больше жестикулируют, используют «открытые жесты»

по причине большей эмоциональности. Многие испанские жесты с трудом считаются русскими. Например, в испанской коммуникации указательный палец, поднесенный к глазу и сопровождаемый междометием «¡Ojo!», выражает призыв к вниманию.

Наряду с кинестетическими существуют и проксемические различия. Пространство представляет собой неисчерпаемый источник для исследования с точки зрения как лингвокультурологии, так и для теории межкультурной коммуникации. Пространство — это сцена, на которой разворачивается коммуникативное действие. Его использование и взаимное расположение партнеров в момент общения, дистанция между ними, позы и жесты, которые им свойственны, относятся к проксемическим характеристикам, обусловленным культурными и национальными факторами.

Коммуникативные дистанции колеблются не только в зависимости от таких факторов, как рост, пол, личностные особенности людей, но и социо- и этнокультура, плотность населения местности, в которой вырос и проживает человек, и некоторых других. Испанцы в отличие от русских привыкли общаться на более близком расстоянии, поддерживая кинестетический контакт. Следует знать, что стремление избежать такого контакта может произвести впечатление недружелюбности или нежелания продолжать общение.

Важно учитывать все эти факторы в межкультурной коммуникации, так как человек, не сведущий в национальных особенностях русских и испанцев, может своим поведением вызвать коммуникативный провал, неверно истолковать поведение партнера по коммуникации. ■

■ ЛИТЕРАТУРА:

1. Дьячкова И. Г. Похвала и порицание как речевые жанры (прагматический анализ) // Вестник Омского университета. 1998. № 3.
2. Земская Е. А. Категория вежливости в контексте речевых действий // Логический анализ языка. Язык речевых действий / Под ред. Н. Д. Арутюновой. М., 1994.
3. Казанчева А. Ф. Кросс-культурное описание компаративных фразеологических единиц испанского языка. Электронный ресурс: http://pglu.ru/upload/iblock/8cf/kross_kulturnoe-opisanie.pdf
4. Калаустова О. М. Бизнес-курс испанского языка. М.; Киев, 2003.
5. Карпова Ю. А. Эмотивно-эмпатийный компонент межкультурной коммуникации // Проблемы языкознания и педагогики. Вестник ПГТУ. № 4 (30). Пермь, 2010.
6. Пак Е. С. Сравнительно-культурный анализ системы основных ценностей русских и испанцев // Вестник славянских культур. 2008. Т. X. Вып. 3–4.
7. Рылов Ю. А. Имена собственные в европейских языках. Романская и русская антропонимика. М., 2006.
8. Фирсова Н. М. Языковая вариативность и национально-культурная специфика речевого общения в испанском языке. М., 2000.

A. V. Shalyukhina

EMPATHY IN INTERCULTURAL COMMUNICATION ON THE EXAMPLE OF RUSSIAN AND SPANISH

Keywords: *empathy, intercultural communication, teaching, the Spanish language, the Russian language.*

This article deals with empathy in intercultural communication and its importance in teaching a foreign language. We study cultural peculiarities of the Russian and Spanish people, ignorance of which may cause problems in communication. Also we give examples of the differences of some Russian and Spanish cultural realities and their linguistic equivalents.