

Дорогие друзья!

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



Мы продолжаем реализацию проекта «Мировая русистика». У вас в руках специальный выпуск, посвященный изучению русского языка во Вьетнаме. Среди азиатских стран Вьетнам является одним из самых долговременных партнеров России в области образования, науки и культуры. За многие годы в этой стране накоплен огромный опыт преподавания русского языка, сформировалась национальная научно-педагогическая школа, многие вьетнамские специалисты защитили кандидатские и докторские диссертации в России, некоторые продолжают здесь работать.

Этот номер нашего журнала призван познакомить читателей с последними достижениями вьетнамской и российской русистики в научном и культурном взаимообогащающем диалоге. Надеемся, что специалисты разных областей найдут в этом выпуске много интересного и полезного.

Уважаемые коллеги, дорогие друзья!

Нгуен Тхи Тху Дат,
главный редактор журнала
«Вьетнамская русистика»



Предлагаем вашему вниманию специальный выпуск журнала «Русский язык за рубежом», который посвящен вьетнамской русистике. В этом году мы отмечаем 65-летие установления дипломатических отношений между Вьетнамом и Россией. Вьетнамская школа русистики считается одной из лучших в мире, тем более что, пройдя через многие трудности и испытания, она сумела сохранить свои прочные позиции. Доказательством служит активная работа специалистов Ханойского филиала Института Пушкина — единственного сохранившегося зарубежного филиала Института русского языка им. А. С. Пушкина.

Журнал «Вьетнамская русистика» существует более тридцати лет и является площадкой для дискуссий среди вьетнамских русистов и всех тех, кто любит русский язык и русскую литературу в нашей стране. Уверены, что всем понравится этот совместный проект — журнал «Вьетнамская русистика» в новом виде.

СОДЕРЖАНИЕ

Сотрудничество

М. Н. Русецкая
РОССИЯ И ВЬЕТНАМ: ВЕРНОСТЬ ТРАДИЦИЯМ
И ОТКРЫТОСТЬ ИННОВАЦИЯМ..... 4

Нгуен Тхи Тху Дат, Ву Тхе Кхой
70 ЛЕТ ПРЕПОДАВАНИЮ И ИЗУЧЕНИЮ РУССКОГО
ЯЗЫКА ВО ВЬЕТНАМЕ (1945–2015)..... 7



Национальные методические школы

С. А. Дерябина, Т. А. Дьякова, Ж. И. Жеребцова
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ
ТЕХНОЛОГИЙ КАК СПОСОБ ИНТЕНСИФИКАЦИИ
ОБУЧЕНИЯ РКИ В УСЛОВИЯХ ВНЕЯЗЫКОВОЙ
СРЕДЫ..... 12

Н. С. Ременцова, Нгуен Тхи Тху Дат
ПРИМЕНЕНИЕ ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКОГО СЛОВАРЯ
ПРИ ОБУЧЕНИИ ВЬЕТНАМСКИХ УЧАЩИХСЯ
НАУЧНОМУ СТИЛЮ РЕЧИ ПО ДИСЦИПЛИНЕ
«МАТЕМАТИКА»..... 16

Н. В. Курикова
КОММУНИКАТИВНАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ РУССКОГО
ПИСЬМЕННОГО ТЕКСТА..... 18

В. В. Тартыньских
ПРИЕМЫ РАБОТЫ С АУТЕНТИЧНЫМИ ТЕКСТАМИ
ПРИ ОБУЧЕНИИ ВЬЕТНАМСКИХ СТУДЕНТОВ
РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ..... 22

Ле Ань Ван
ТРУДНОСТИ АУДИРОВАНИЯ ДЛЯ ВЬЕТНАМСКИХ
УЧАЩИХСЯ..... 26

Чан Май Ты
ОРГАНИЗАЦИЯ ИГРЫ ПРИ ОБУЧЕНИИ
ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ..... 30

Нгуен Тхи Ли
СОСТАВЛЕНИЕ УПРАЖНЕНИЙ И ЗАДАНИЙ
ПРИ ОБУЧЕНИИ ЧТЕНИЮ ДЛЯ СТУДЕНТОВ ГТУ
ИМ. ЛЕ КУИ ДОНА, НАЧИНАЮЩИХ ИЗУЧАТЬ
РУССКИЙ ЯЗЫК..... 32



Лингвистика

Нгуен Тхи Хуэ
ТИПЫ ПОРЯДКА СЛОВ В ПОВЕСТВОВАТЕЛЬНЫХ
ПРЕДЛОЖЕНИЯХ..... 34

До Тхи Тиен Май
СУФФИКСЫ С УМЕНЬШИТЕЛЬНО-
ЛАСКАТЕЛЬНЫМ ЗНАЧЕНИЕМ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ
НА (МАТЕРИАЛЕ РУССКИХ СКАЗОК)..... 38

Нгуен Бик Нгок
ЭТНОНИМЫ В ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЕ МИРА..... 41



Лингвострановедение

Нгуен То Хоа
СОПОСТАВЛЕНИЕ РУССКИХ И ВЬЕТНАМСКИХ
ПОСЛОВИЦ О ТРУДЕ И НЕКОТОРЫЕ
СПОСОБЫ ПЕРЕВОДА РУССКИХ ПОСЛОВИЦ
НА ВЬЕТНАМСКИЙ ЯЗЫК..... 45

Ням Тхи Ван Ань
ЛИНГВОКУЛЬТУРНАЯ СПЕЦИФИКА
ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ С КОМПОНЕНТОМ-
ЗООНИМОМ «КОШКА/КОТ», ОБОЗНАЧАЮЩИМ
ХАРАКТЕР ЧЕЛОВЕКА В РУССКОМ
И ВЬЕТНАМСКОМ ЯЗЫКАХ..... 49



Речевой этикет

Нгуен Тхи Ле Куен
РЕЧЕВОЙ ЖАНР БЛАГОДАРНОСТЬ В ПИСЬМАХ
А. П. ЧЕХОВА..... 52

Нгуен Тхи Бик Лан
ОБРАЩЕНИЯ В РУССКОМ КОММЕРЧЕСКОМ
ПИСЬМЕ..... 57

Диалог литератур

Хо Тху Нгок
НРАВСТВЕННАЯ СИЛА УЧИТЕЛЯ В ПОВЕСТИ
ЧИНГИЗА АЙТМАТОВА «ПЕРВЫЙ УЧИТЕЛЬ»..... 60

Н. А. Кисличенко
СЕВЕРОВЬЕТНАМСКИЙ ПЕСЕННЫЙ
ЖАНР «САМ»..... 62

Доан Тхи Минь Ханг,
РЕЧЬ ПЕРСОНАЖЕЙ ПОВЕСТИ ВАЛЕНТИНА
РАСПУТИНА «ЖИВИ И ПОМНИ»..... 64

Нгуен Тхи Нян
«МАЛЕНЬКИЙ ЧЕЛОВЕК»
КАК ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ ОБРАЗ И ОБЪЕКТ
ИЗОБРАЖЕНИЯ РУССКОГО СЛОВЕСНОГО
ТВОРЧЕСТВА (В КЛАССИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ
И ФОЛЬКЛОРЕ)..... 66

Ву Тхе Кхой, С. Л. Корчикова
НГУЕН ЗУ. ПОВЕСТЬ О КИЕУ, ИЛИ НОВЫЕ
СТЕНАНИЯ ИСТЕРЗАННОЙ ДУШИ..... 68



Страна и люди

Г. В. Якушева
ДЕТИ ВЬЕТНАМА В РУССКИХ АУДИТОРИЯХ..... 73

Нгуен Тхи Ко
ОБУЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ-РУСИСТОВ УМЕНИЮ
РАБОТАТЬ В ГРУППЕ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОЙ
ЛИТЕРАТУРЕ И СТРАНОВЕДЕНИЮ..... 75

В. М. Филиппова
ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ ВО ВЬЕТНАМЕ..... 77

Данг Хоай Фьонг
РУССКИЙ ЯЗЫК В МОЕЙ ЖИЗНИ..... 79



РОССИЯ И ВЬЕТНАМ: ВЕРНОСТЬ ТРАДИЦИЯМ И ОТКРЫТОСТЬ ИННОВАЦИЯМ



М. Н. Русецкая,
ректор Государственного
института русского языка
им. А. С. Пушкина
[mnrusetskaya@pushkin.
institute](mailto:mnrusetskaya@pushkin.institute)

В следующем — 2016-м — году Государственный институт русского языка им. А. С. Пушкина будет отмечать 50-летие со дня своего основания. Отрадно признать, что из этой половины века почти сорок лет работы связывают Институт Пушкина с Вьетнамом. Деятельность института изначально была направлена на совершенствование системы обучения русскому языку иностранцев, подготовки высококвалифицированных кадров для разных стран, оказания помощи при подготовке учебников и учебных материалов. Десять филиалов Института Пушкина были открыты по всему миру, в том числе в Ханое.

Ханойский филиал Института Пушкина (ХФИРЯП) как научно-исследовательский центр русского языка был призван изучать положение русского языка во Вьетнаме, отслеживать учебно-методическое и научное обеспечение преподавания русского языка, готовить мониторинговые и аналитические отчеты, выполнять просветительские функции по продвижению русского языка, литературы, культуры как средств расширения и углубления отношений между двумя странами.

Современные тренды развития обучающих систем позволяют интенсифицировать контакты между вузами стран через различные формы сетевого взаимодействия.

Отдельным направлением сотрудничества стало проведение научных конференций, научно-методических семинаров по актуальным проблемам изучения русского языка и литературы, а также организация курсов повышения квалификации в дистанционном формате для преподавателей русского языка.

Сотрудничество в области подготовки кадров высшей квалификации — отдельная страница в истории отношений Института Пушкина с коллегами из Вьетнама. С 1979 года по настоящее время успешно завершили обучение в аспирантуре и защитили кандидатские диссертации более семидесяти вьетнамских граждан, и еще семь человек получили в Институте Пушкина ученую степень доктора наук. Безусловно, эти люди входят в научную элиту Вьетнама,



Заместитель министра образования и науки РФ В. И. Казанов с делегацией Вьетнама на закрытии XIII международной олимпиады по русскому языку в Москве.

а журнал «Вьетнамская русистика» стал для педагогов-практиков и ученых не только источником актуальных научных данных, но и площадкой для обмена научным и методическим опытом.

В последнее время растет число изучающих русский язык в школах и вузах Вьетнама. Ежегодно группа из тридцати студентов Ханойского государственного университета на год приезжает в Россию для изучения русского языка, литературы, страноведения в Институте Пушкина.

В июне 2013 года были подписаны меморандум и договор о сотрудничестве между Институт Пушкина и ХФИРЯП, что вывело их отношения на принципиально новый уровень и позволило расширить спектр применения дистанционных форм обучения русскому языку, в целях повышения квалификации учителей из Вьетнама.

В этом смысле отношения Института Пушкина и учреждений Вьетнама следуют в русле развития современных образовательных технологий. Сегодня образовательные организации думают о встраивании в учебный процесс инструментов онлайн-обучения — открытых электронных сред. Современные тренды развития обучающих систем позволяют интенсифицировать контакты между вузами стран через различные формы сетевого взаимодействия.

Наличие электронных курсов способствует повышению конкурентоспособности образовательных учреждений и росту качества обучения, поскольку

дает возможность учащимся получать знания повышенного уровня сложности из неограниченного количества источников без привязки к месту обучения.

Обучение имеет социальную природу, поэтому в учебный процесс должны включаться технологии, формирующие навыки, необходимые в современном гиперкоммуникативном мире. Один из них — уметь транслировать информацию современными способами и получать ее из цифровых сред, уметь общаться посредством электронных текстов. Современная русистика не обходит стороной электронные коммуникативные практики. Электронные тексты получают новое теоретическое осмысление как поликодовые сообщения, сочетающие семиотически разнородную информацию.

Основной единицей коммуникации становится дисплейный, или конвергентный, текст, который отличает «вовлечение языковых (звуковых и письменных) и внеязыковых носителей смысла, упорядоченное чередование единиц разного потенциала (информем и экспрессем), блочный синтаксис и расчленение на удобовоспринимаемые клипы (по образцу монтажа кадров в кинофильмах), жесткая конструктивность, своеобразная аномия (ограничение значения слова, поддерживаемое сопроводительной картинкой), другие признаки»¹.

¹ Костомаров В. Г. Дисплейный текст как форма сетевого общения // Russian Language Journal. 2010. Vol. 60.

В настоящее время Институт Пушкина занимается реализацией проекта «Образование на русском», представляющего собой открытую электронную образовательную среду для изучающих русский язык и обучающихся на нем. Среди направлений работы портала, которые могут быть интересны и жителям Вьетнама, — курс онлайн-обучения русскому как иностранному, система профессиональной поддержки преподавателей русского языка и педагогов, преподающих на русском языке. В рамках программы изучения русского языка иноязычные пользователи смогут пройти тестирование и определить уровень владения русским языком; выбрать один из шести модулей программы изучения языка в соответствии с международной системой уровней владения языком — от А1 до С2; самостоятельно определить время обучения и учиться с помощью компьютера или мобильных устройств в формате интерактивных занятий из любой точки мира.

Все модули рассчитаны как на самостоятельное освоение слушателем, так и на обучение с поддержкой сертифицированного тьютора. В каждом курсе разнообразные учебные материалы: упражнения, рисунки, схемы, таблицы, анимация, а также звуковое сопровождение, записанное дикторами в профессиональной студии. Для изучения фонетики предлагается лингафонный кабинет, а отработка грамматических навыков и закрепление лексики осуществляется с использованием современных, в том числе игровых, электронных образовательных технологий. В конце каждого модуля слушателю предлагается пройти итоговое тестирование, которое покажет результаты усвоения данного уровня.



Портал предоставляет возможность повышения квалификации и переподготовки преподавателей русского языка как иностранного в дистанционном формате. Уже сегодня более 4 500 преподавателей являются зарегистрированными пользователями портала, свыше 3 000 из них приняли участие в обучении по программе повышения квалификации «Практическая методика преподавания русского языка как иностранного».

Программа профессиональной поддержки тьюторов является первым опытом реализации дистанционной программы педагогической переподготовки в сфере русистики и будет реализована с обязательной синхронной поддержкой преподавателей Государственного института русского языка им. А. С. Пушкина. В рамках «Школы профессиональной поддержки» преподавателям впервые будет предоставлена возможность пройти полноценный курс профессиональной переподготовки по программе «Преподавание русского языка как иностранного» в онлайн-формате. В случае успешной сдачи контрольного испытания по всей программе в очной форме, которое включает в себя экзамен и защиту выпускной квалификационной работы, слушатели получают диплом, дающий право на преподавание РКИ. Это, в свою очередь, предоставляет преподавателям возможность стать наставниками программы и проводить обучение на портале «Образование на русском» в онлайн-формате.

Статистика впечатляет: свыше семидесяти методистов из более чем десяти вузов страны разработали эту открытую среду изучения русского языка, подготовив более пяти тысяч часов электронного образовательного контента для изучения русского языка на уровнях А1–С2. Сегодня на портале зарегистрировано свыше пяти тысяч педагогов, более трехсот тысяч обучающихся из ста двадцати стран мира. Все это стало возможным благодаря фундаменту научных исследований и традиций практики преподавания РКИ в Государственном институте русского языка им. А. С. Пушкина, а также формированию новых научных направлений (в первую очередь это касается работы академика В. Г. Костомарова в области дисплейных текстов). По сути, можно говорить о зарождении в Институте Пушкина нового научного направления — электронной педагогики.

Как было отмечено выше, современная система как школьного, так и вузовского образования стремительно развивается. Появляются все новые технологии обучения, что расширяет горизонты сотрудничества и позволяет вовлекать в орбиту интересующихся русским языком и русской культурой десятки тысяч людей. Думается, что плодотворная совместная работа специалистов Института Пушкина и вьетнамских русистов позволит достичь впечатляющих результатов в ближайшем будущем. ■

70 ЛЕТ ПРЕПОДАВАНИЮ И ИЗУЧЕНИЮ РУССКОГО ЯЗЫКА ВО ВЬЕТНАМЕ (1945–2015)

Нгуен Тхи Тху Дат,
вице-директор ХФИРЯП

Бу Тхе Кхой,
заслуженный учитель
Вьетнама

С 4 по 6 июня 2015 г., накануне Дня русского языка, в Ханойском филиале Института русского языка им. А. С. Пушкина (ХФИРЯП) проходила выставка «Русский язык во Вьетнаме» — первая выставка о необычном вхождении русского языка во Вьетнам и его развитию в течение семидесяти лет (с августа 1945 года).

Выставка «Русский язык во Вьетнаме» организована ХФИРЯП в рамках мероприятий текущего года, посвященных 65-летию установления вьетнамо-советских и позже вьетнамо-российских дипломатических отношений (30.01.1950–30.01.2015) и 125-летию со дня рождения президента Хо Ши Мина (19.05.1890–19.05.2015), человека, заложившего фундамент дружеских отношений между Вьетнамом и Россией.



Гости и посетители выставки.



Чрезвычайный и Полномочный Посол России во Вьетнаме К. В. Внукوف выступает на церемонии открытия выставки (4 июня 2015 г.).

Со словами приветствия выступил Чрезвычайный и Полномочный Посол России во Вьетнаме Константин Васильевич Внукوف, который подчеркнул: «Благодаря поддержке президента Хо Ши Мина русский язык получил во Вьетнаме широкое распространение, в стране сформировалась одна из лучших в мире школ русистики, которая, пройдя через многие трудности и испытания последних десятилетий, сохранила свои прочные позиции». Господин Посол высоко оценил заслуги вьетнамских русистов и ХФИРЯП в популяризации русского языка во Вьетнаме: «В настоящее время ХФИРЯП является ведущим научно-методическим центром, где разрабатываются новые, национально-ориентированные программы преподавания русского языка, совместно с ведущими вузами Вьетнама создаются современные учебники, проводятся семинары повышения квалификации вьетнамских русистов».

Во время работы выставки посетителям продемонстрировали документальный фильм «Глубокая любовь к русскому языку», в котором рассказывается о вхождении русского языка во Вьетнам после августовской революции 1945 года, о его преподавании и изучении в стране в течение 70 лет, а также о сохранении и развитии вьетнамской русистики.

На обозрение посетителей выставлены 900 экспонатов, в числе которых старые советские

учебники, учебные пособия, словари по русскому языку советских и российских авторов, выпускавшиеся и в издательствах СССР, и в современных российских издательствах.

Выставка не только показывает позиции русского языка за рубежом, знакомит с достижениями вьетнамской русистики, но и позволяет молодому поколению Вьетнама окунуться в атмосферу ранних этапов изучения русского языка и проследить процесс его развития в своей стране.

В течение шестидесяти пяти лет с момента установления дипломатических отношений между нашими странами русский язык служил своеобразным мостом, который соединял и сближал два наших народа.

■ Искренняя любовь к русскому языку

30 января 1950 года Советский Союз стал одним из первых государств, которое признало Вьетнам и установило с ним официальные дипломатические отношения. Это событие заложило прочный фундамент ставших уже традиционными отношений между двумя странами, двумя народами.

Несмотря на взлеты и падения, а также различные изменения, происходившие в течение 65 лет сотрудничества, в отношениях между Россией и Вьетнамом по-прежнему сохраняются неизменными традиции дружбы и взаимопомощи, теплота и доверительность.

История появления русского языка во Вьетнаме носит патриотический характер. Первым во Вьетнаме обратился к русскому языку 33-летний юноша — Нгуен Ай Куок. Таким образом он хотел найти путь к освобождению своего народа. 30 июня 1923 года Нгуен Ай Куок прибыл в колыбель Октябрьской революции — Петроград (ныне Санкт-Петербург), а затем в Москву. Нгуен Ай Куок поступил в Коммунистический университет трудящихся Востока и принимал участие во всех интернациональных съездах. Русский язык помог ему изучить революционную теорию и в определенной степени способствовал тому, что он стал коммунистическим лидером, членом Коммунистического интернационала. Нгуен Ай Куок начал регулярно направлять своих товарищей на учебу в Коммунистический университет трудящихся Востока.

Процесс вхождения русского языка во Вьетнам по-своему уникален.

Впервые русские слова вьетнамские граждане увидели во время Августовской революции на улице Чангтиен на плакатах с надписями, сделанными латинскими буквами: «Doloi imperialism» и «Niezavisimost ili smert».

Буквально с улицы русский язык вошел в аудитории нового вуза, расположенного в доме № 14 на улице Ли Тхань Тонг в Ханое. И уже через несколько месяцев он стал первым иностранным языком, изучаемым в вузах Вьетнама после Августовской революции. С тех пор русский язык прочно вошел в систему образования Вьетнама и занимает в ней особое место.



Учебники, словари и учебная литература советского периода.

Преподавание русского языка (на двух факультетах Вьетнамского университета) продолжалось меньше года и завершилось 19 декабря 1946 года в связи с началом Отечественной войны против французских колонизаторов. Однако позже, даже во время войны, в 1947 году, преподавание русского языка продолжилось в Институте переводчиков в свободной от боевых действий зоне Вьет-Бак с целью подготовки специалистов по внешнеполитическим связям для Центральных органов власти. При этом русский язык преподавал непосредственно директор института, Заместитель Министра образования Нгуен Хань Тоан.

В 1950–1952 годах, во времена формирования Вьетнама как молодого государства, президент Хо Ши Мин и правительство приняли решение о направлении на учебу в Россию и Китай студентов и сотрудников различных учреждений. Их можно назвать **первыми вьетнамскими русистами**. Большинство из них стали известными переводчиками и преподавателями. Среди них Чан Тхонг — автор первого труда о русском языке-знании «Глаголы русского языка»; кандидат наук, доцент Буй Хиен, соавтор комплекта учебников «Русский язык для школьников»; преподаватель и переводчик Ву Лок — соавтор «Большого вьетнамско-русского словаря».

В 1954 году были подписаны **Женевские соглашения**, поставившие точку в Индокитайской войне и восстановившие мир. Русский язык вместе с другими иностранными языками (китайским, английским, французским) вошел в школьную учебную программу северной части Вьетнама.



Словари, учебники и учебные пособия, составленные вьетнамскими преподавателями с 1975 г. по настоящее время.

В октябре 1954 года партия и правительство Вьетнама впервые направили в Москву сто студентов для изучения русского языка. Большинство из выпускников этого курса стали крупными политическими деятелями и дипломатами или ведущими специалистами вьетнамской русистики.

Русский язык в специальных целях и деловой русский язык изучают в учреждениях и ведомствах Вьетнама, например, в Министерстве науки и технологии, в электрических, телекоммуникационных, нефтегазовых компаниях, в совместных российско-вьетнамских компаниях, в военных образовательных учреждениях.

В 1955 году в рамках реализации программы развития государства правительство Демократической Республики Вьетнам открыло на базе пансиона Индокитая (сейчас он является частью Ханойского политехнического института) институт, в котором готовили преподавателей и переводчиков русского языка. К середине 60-х годов преподавание и изучение русского языка было широко распространено в общеобразовательных и профильных школах, в научных, технических и экономических учреждениях, а также среди технических работников.

Самым ярким и плодотворным периодом для распространения русского языка в северной части Вьетнама стали 50–60-е годы прошлого века. В 1958 году, через четыре года после Победы в битве при Дьенбьенфу, президент Хо Ши Мин подписал Указ о преподавании русского языка молодому поколению. В 1967 году был создан Ханойский педагогический институт иностранных языков с четырьмя факультетами: русского, китайского, английского и французского языков. Также в августе 1967 года во Вьетнаме открыли один из главных центров изучения иностранных языков (в том числе русского) — Институт иностранных языков (ныне Ханойский университет).

Кроме того, повсюду открывались курсы русского языка, особенно после исторического полета в космос гражданина Советского Союза Юрия Гагарина, доказавшего научное и технологическое преимущество СССР. Многие люди самостоятельно изучали русский язык и в дальнейшем стали известными переводчиками художественной литературы. Среди них профессора Као Суан Хао и Фан Нгок (Ньы Тхань), переведшие на вьетнамский язык роман Льва Толстого «Война и Мир»; Фам Мань Хунг перевел на вьетнамский произведения Достоевского, Леонова, Айтматова, Думбадзе

и стал единственным вьетнамским переводчиком, получившим «Премия Горького».

Важным событием, продолжающим близкие отношения между Вьетнамом и Советским Союзом в области культуры и образования, стало открытие в 1983 году Филиала Института русского языка имени А. С. Пушкина в Ханое (ХФИРЯП), ставшего ведущим учреждением русского языка во Вьетнаме.

В соответствии с межправительственным Соглашением между Вьетнамом и Советским Союзом целью создания Ханойского филиала Института русского языка им. А. С. Пушкина являлась поддержка развития русского языка во Вьетнаме. Кроме того, Соглашение предусматривало поддержку изучения вьетнамского языка в России. Филиал не случайно открылся именно в 1983 году, поскольку в этот год отмечалось тридцатилетие с момента начала периода подготовки Советским Союзом специалистов для Вьетнама. Также в 1983 году было подписано Соглашение между Министерством образования Вьетнама и Советского Союза о взаимном признании и эквивалентности документов об образовании и ученых степенях обоих государств.

После 1991 года в связи с распадом Советского Союза во всем мире были закрыты филиалы Института русского языка им. А. С. Пушкина, даже в бывших советских республиках бойкотировали русский язык. Филиал русского языка им. А. С. Пушкина в Ханое продолжил свое существование и остается единственным филиалом в мире. Несмотря на имеющиеся трудности, ХФИРЯП неизменно сохраняет глубокие чувства к русскому языку и к России и по-прежнему продолжает выполнять свою историческую миссию — продвижение русского языка и русской культуры во Вьетнаме.

Отношения между двумя странами имеют характер всестороннего стратегического партнерства. 29 мая 2015 года Вьетнам и Евроазиатский экономический союз, включающий Россию, Белоруссию, Казахстан, Армению и Киргизию, подписали Соглашение о свободной торговле. Это сотрудничество даст дополнительный стимул для развития отношений Вьетнама с бывшими странами Советского Союза во всех областях: экономической, энергетической, научно-технической, культурно-образовательной, обороны и безопасности. Таким образом, потребность в изучении русского языка во Вьетнаме растет. На базе нового политического формата, прочного и надежного, подход к преподаванию и изучению русского языка во Вьетнаме стал более содержательным, более эффективным и актуальным, отвечающим современным потребностям.

С 2014 года в ХФИРЯП начали преподавать русский язык людям, изъявившим желание работать в Российской Федерации. Русский язык также становится все более популярным в известных

туристических районах Вьетнама, появились курсы русского языка для сотрудников турфирм.

Русский язык в специальных целях и деловой русский язык изучают в учреждениях и ведомствах Вьетнама, например, в Министерстве науки и технологии, в электрических, телекоммуникационных, нефтегазовых компаниях, в совместных российско-вьетнамских компаниях, в военных образовательных учреждениях.

В настоящее время, помимо более 40 учебных заведений (вузов и общеобразовательных школ), где преподают и изучают русский язык, в двух средних школах Вьетнама также функционируют классы с углубленным изучением русского языка (с 6 по 9 класс). Мы, вьетнамские русисты, учителя русского языка, надеемся в ближайшем будущем восстановить преподавание и изучение русского языка как иностранного в начальных школах Вьетнама. Стоит отметить, что Вьетнам нуждается в помощи России в деле преподавания русского языка, тем более что раньше в процессе обучения русскому языку во Вьетнаме непосредственно участвовали российские специалисты. Наши государства понимают необходимость распространения русского языка во Вьетнаме.

На протяжении 70-летней истории преподавания миллионам вьетнамцев русского языка как иностранного вьетнамские русисты постоянно стремились к повышению своей квалификации в соответствии с профессиональными требованиями. Через русский язык они познакомили вьетнамский народ с шедеврами русской литературы.

В 2012 году с одобрения Президента России В. В. Путина был создан Фонд содействия продвижению вьетнамской и русской литературы. Вьетнамские специалисты перевели на вьетнамский язык многие русские литературные произведения, тем самым внося большой вклад в дело распространения русского языка, русской литературы уже на новом этапе сотрудничества.

Отношения между Вьетнамом и Россией имеют давние и прочные традиции, в том числе самым важным, по мнению Президента Владимира Путина, является взаимное уважение и бескорыстная взаимопомощь. Надеемся, что преподавание и изучение русского языка во Вьетнаме будет способствовать проявлению тех прекрасных ценностей, о которых говорил Президент Владимир Путин. ■



Учебники и учебная литература — в дар ХФИРЯП от сенаторов группы дружбы Совета Федерации и Национального Собрания СРВ (июнь 2014 г.).

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ КАК СПОСОБ ИНТЕНСИФИКАЦИИ ОБУЧЕНИЯ РКИ В УСЛОВИЯХ ВНЕЯЗЫКОВОЙ СРЕДЫ

С. А. Дерябина,
канд. пед. наук, доцент
кафедры русского языка
и методики его
преподавания РУДН

Т. А. Дьякова,
канд. пед. наук,
ст. преподаватель
кафедры РКИ
ТГУ им. Г. Р. Державина

Ж. И. Жеребцова,
канд. пед. наук,
ст. преподаватель
кафедры РКИ
ТГУ им. Г. Р. Державина

Ключевые слова:
РКИ, информационные
технологии, информационная
культура преподавателя,
электронный учебник,
интернет-ресурс,
дистанционное обучение

Включение информационных технологий в обучение является одним из средств повышения эффективности образовательного процесса, отличается высоким уровнем репрезентативности, качества визуальной и аудиальной информации, интерактивности. Это положение приобретает особую актуальность в условиях отсутствия языковой среды при изучении иностранного языка.

Информационные технологии открывают очень широкие возможности для оптимизации процесса обучения. Так, в частности, педагоги получают возможность:

- использовать новые методы и способы представления, обработки данных;
- использовать в своей преподавательской деятельности более широкий спектр разработанных учебно-методических материалов, носящих наглядный характер;
- разрабатывать и использовать компьютерные обучающие и контролирующие программы;
- повышать свою квалификацию посредством дистанционного обучения;
- использовать для своего профессионального роста и самообразования информационные ресурсы компьютерных сетей [2].

Под информационными технологиями обучения понимается совокупность электронных средств и способов их функционирования, используемых для реализации обучающей деятельности. Этот процесс подготовки и передачи информации обучаемому осуществляется с помощью компьютера.

Благодаря информационным технологиям в практике преподавания и изучения русского языка как иностранного сегодня можно обеспечить:

- комплексный, интегрированный подход к обучению языку;
- подлинную (а не искусственную) коммуникативность дидактических материалов на любом этапе обучения, даже на начальном;

- полноценную самостоятельную работу учащихся в индивидуальном режиме на всех обучающих этапах;
- функционирование гибких моделей обучения, в полной мере учитывающих индивидуальность учащихся;
- организацию дистанционного обучения языку и многое другое.

В связи с происходящими изменениями в образовательном процессе, связанными с внедрением и активным использованием ИТ, целесообразно остановиться на понятии «информационная культура преподавателя», которая определяется как совокупность информационного мировоззрения и системы знаний и умений, обеспечивающих целенаправленную самостоятельную деятельность по оптимальному удовлетворению индивидуальных информационных потребностей с использованием как традиционных, так и новых компьютерных педагогических технологий. Информационная культура личности преподавателя является важнейшим фактором успешной профессиональной деятельности, а также социальной защищенности личности в информационном обществе.

Личность с развитой информационной культурой отличается:

- 1) наличие определенного информационного мировоззрения, представления о таких общих понятиях, как информационное общество, информационные ресурсы, информационные потоки и массивы, закономерности их функционирования и организации и др.;
- 2) умение грамотно формулировать свои информационные потребности и запросы

- 3) способность осуществлять самостоятельный информационный поиск различных видов документов с помощью традиционных и современных, в первую очередь компьютерных, систем и сетей;
- 4) владение навыками анализа и синтеза информации (например, составление простого и развернутого планов, конспектирование, аннотирование и реферирование, подготовка обзоров, составление библиографического описания, оформление цитат и ссылок к научной работе, списка использованной литературы и т. п.);
- 5) владение технологией информационного самообеспечения: умение использовать полученные знания, найденную, приобретенную информацию в своей учебной, профессиональной или иной познавательной деятельности [1].

Остановимся на практике применения информационных технологий на уроках РКИ. Такие электронные средства обучения, как электронные и онлайн учебники, веб-сайты, системы управления обучением, мультимедиа-библиотеки прочно закрепили себя в методической науке.

Современные электронные учебники создаются на высоком научном и методическом уровне, соответствуют федеральной составляющей дисциплины государственного образовательного стандарта специальностей и направлений, определяемой дидактическими единицами стандарта и программой.





Это программное произведение, обеспечивающее возможность самостоятельно освоить учебный курс или его большой раздел. При изучении иностранного языка с помощью электронного учебника (в отличие от традиционного печатного) предполагается прежде всего моделирование языковой среды (вернее, типовых ситуаций общения, так как в полном объеме воспроизвести языковую среду невозможно), которую учащийся наблюдает, в которой как бы путешествует, познавая язык и культуру страны. Речевые ситуации обеспечиваются информационной поддержкой на основе банков данных и информационно-поисковых систем, в определенном смысле выполняющих функцию «гида» или наставника. Информационную поддержку осуществляют и интернет-ресурсы.

Некоторые методические задачи, встающие перед обучаемыми в ходе самостоятельного изучения языка, могут быть поставлены и решены только в электронном учебнике. Это:

- обучение на основе аудиовизуальной информации, обеспечение понимания устной речи, звучащей в нормальном темпе, интонационно и графически маркированной;
- моделирование искусственной речевой среды с заранее запрограммированной структурой, в которой происходит общение и адаптация к ней;
- управление процессом обучения путем создания проблемных ситуаций с помощью видеоряда и указания условий и способов их решения;
- включение в процесс спонтанного говорения, решение речевых и поведенческих задач;

- варьирование способов презентации учебного материала и его изучения.

Главное преимущество электронного учебника — это возможность интерактивного взаимодействия между студентом и элементами учебника. Уровень интерактивности может изменяться от низкого и умеренного (перемещение по ссылкам) до высокого (самостоятельное тестирование и личное участие студента в моделировании процессов).

Основным инструментом электронных учебников, обеспечивающим демонстрацию объектов и процессов с помощью фото, видео, графики, анимации, звука, т. е. во всех известных формах передачи информации (символьной, визуальной, звуковой), является мультимедиа.

В методике РКИ на сегодняшний день широко представлены мультимедийные учебные комплексы, охватывающие разные области применения. Это и пособия, рассчитанные на изучение вводно-фонетического курса (Т. М. Балыхина. Вперед), пособия по разговорной практике (Прогулки по Петербургу; А. Бердичевский, П. Вицаи. Европа: XXI век и др.), пособия по обучению аудированию (И. А. Гончар. Послушайте!), пособия, предназначенные для отработки лексико-грамматических навыков по самым широким аспектам лексики и грамматики при изучении русского языка как иностранного (Лексико-грамматический тренажер).

Еще одним видом информационных технологий, применяемых в учебном процессе, является использование интернет-ресурсов. Для преподавания РКИ в данной области определились следующие задачи:

- обеспечение преподавателей и учащихся в режиме реального времени актуальной информацией о событиях в России, об экономике, политике, культуре страны;
- доступ к информационным серверам крупнейших российских образовательных учреждений и библиотек;
- обеспечение учащихся, авторов учебников аутентичными текстами (газетными, художественными, деловыми) в электронной записи для организации учебного процесса;
- организация контакта между различными группами изучающих язык, проведение совместных проектов, организация телеконференций;
- организация специальных уроков-экскурсий посредством Интернета (например, путешествие по Москве, посещение музеев и др.);
- открытие новых возможностей для дистанционного обучения языку, использование учебников, мультимедийных материалов с интернет-поддержкой.

Выделяют следующие группы учебных интернет-ресурсов по РКИ:

- сетевые учебники русского языка как иностранного;
- сетевые учебно-методические пособия по русскому языку как иностранному;
- веб-приложения к печатным учебникам и учебным пособиям.

К популярным сетевым учебникам русского языка как иностранного можно отнести: А. Н. Богомолов «В эфире Россия» — сетевой интерактивный учебник РКИ по аутентичным материалам СМИ и российского телевидения; А. Н. Богомолов, А. Ю. Петанова, Ю. Е. Коваленко «Время говорить по-русски!» — курс русского языка для начинающих.

Среди сетевых учебно-методических пособий по русскому языку как иностранному признанием получили: «Русский online» — сетевое учебно-методическое пособие, созданное на основе проекта изучения многолетнего опыта преподавания русского языка как иностранного студентам из 35 стран мира; С. В. Фадеев. «Сетевой мультимедийный курс русского языка для иностранцев» — пособие, представляющее собой кладезь упражнений по всем разделам русского языка: для элементарного уровня представлено 1109 фонетических и 1370 грамматических упражнений, для базового уровня — 720 грамматических упражнений; «Русский глагол» — лингвотренажер по темам «Глаголы движения», «Глаголы движения с приставками», «Глаголы на -СЯ», «Виды глагола» и др.

Использование веб-приложений к печатным учебным пособиям также становится популярной формой применения информационных технологий в преподавании РКИ. Среди существующих веб-приложений стоит отметить следующие: «Русский язык для русских» — веб-приложение к учебнику О. Калган «Russian for Russians» для детей соотечественников, веб-приложение к учебному комплексу для начинающих изучать русский язык Левина Г. М., Николенко Е. Ю., Голубева А. В. «Владимир», веб-приложение к учебному курсу русского языка как иностранного Р. Робин «Голоса», веб-приложение к учебнику по русскому языку для изучающих современные российские СМИ А. Богомолова «News from Russia» (средний уровень владения русским языком) и др.

Таким образом, цифровой формат новых учебных материалов, пособий, учебников по РКИ (на всех уровнях: методологическом, методическом, технологическом, организационном и управления обучением) активно входит в образовательную среду, не подавляя традиционных форм подачи информации, а оптимизируя, дополняя их, интенсифицируя, особенно в условиях отсутствия языковой среды, где он позволяет повысить мотивацию к изучению иностранного языка, актуализируя оторванный от знакомой действительности изучаемый материал. Использование информационных технологий обеспечивает визуализацию языкового и речевого учебного материала, позволяет максимально облегчить его восприятие и усвоение за счет формирования в сознании учащихся устойчивых ассоциативно-вербальных связей, делает многие предметы русской культуры не просто озвученными учащимися словами (памятники архитектуры, картины, скульптуры и т. д.), но и застывшими в памяти за счет просмотра соответствующих мини-фильмов.

Применение информационных технологий способствует приведению содержания обучения в соответствие с предлагаемыми высокими технологиями формами его представления в учебном процессе. Информационные и коммуникационные технологии, опирающиеся на цифровую природу существования и функционирования информации, предоставляют нам новые возможности: инструменты, способы и формы предъявления и обработки информации. И перед преподавателем встает задача — соответствовать требованиям современного общества, идти в ногу со временем, повышая собственную информационную культуру. ■

■ ЛИТЕРАТУРА

1. Гендина Н. И. Информационная культура учителя: концепция формирования и региональный опыт // Образование. Карьера. Общество. 2003. № 1.
2. Корнилова М. В. Информационная культура педагога // Ползуновский вестник. 2006. № 3.
3. Тряпельников А. В. Интеграция информационных и педагогических технологий в обучении РКИ. М., 2014.

ПРИМЕНЕНИЕ ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКОГО СЛОВАРЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ ВЬЕТНАМСКИХ УЧАЩИХСЯ НАУЧНОМУ СТИЛЮ РЕЧИ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «МАТЕМАТИКА»

Н. С. Ременцова,
преподаватель ГТУ МАДИ

Нгуен Тхи Тху Дат,
канд. филол. наук ХФИРЯП

Ключевые слова:
терминологический словарь,
лексика предмета, научный
стиль речи, математика,
вьетнамские учащиеся

В Московском автомобильно-дорожном государственном техническом университете преподавателями подготовительного факультета для иностранных учащихся совместно с филиалом Института русского языка им. А. С. Пушкина в г. Ханой Социалистической Республики Вьетнам (СРВ) разработан и составлен словарь математических терминов, предназначенный для реализации дополнительных общеобразовательных программ, обеспечивающих подготовку вьетнамских учащихся к освоению профессиональных образовательных программ на русском языке на этапе довузовской подготовки и начального этапа обучения в высшей школе. Содержание словаря соответствует программе по математике для образовательных учреждений, осуществляющих довузовское обучение иностранных граждан.

Русско-вьетнамский терминологический словарь по математике рекомендуется использовать не только преподавателям русского языка как иностранного (РКИ), но и преподавателям-предметникам для изучения научного стиля и расширения словарного запаса лексики предмета. Преподаватели РКИ на довузовском этапе обучения обычно дают учащимся только вводные лекции по лексике определенного предмета, например, по математике к четвертой неделе от начала обучения русскому языку знакомятся с натуральными числами. Одновременно преподавателем-предметником (т. е. математиком) проводится занятие по теме чисел, которые изучаются вместе со знаками и действиями. Преподавателю-предметнику иногда бывает трудно объяснить то или иное выражение, словосочетание (в основном используется только перевод на английский язык). В этих случаях терминологический словарь играет важную роль для понимания лексики предмета на русском языке, помогает и учащемуся, и преподавателю найти правильный перевод и значение как на русском языке, так и на вьетнамском. С другой стороны, для

преподавателя РКИ, особенно молодого специалиста, возникают очень большие сложности с введением лексики предмета по причине незнания студентами необходимых основных выражений и ограниченности по времени. При этом требуется существенно улучшить и расширить вводимый объем новых слов.

Большая нагрузка ложится на вьетнамских преподавателей русского языка на факультете довузовской подготовки Вьетнамо-Российского технологического университета (ВРТУ) в г. Ханой, т. к. они не только обучают русскому языку вьетнамских учащихся, но и дают лексику по другим предметам: по математике, физике, информатике. Это вызывает серьезные трудности не только у учащихся, но и у педагогов. В этой ситуации очень помогают терминологические словари (и конкретно, данный словарь), в которых приводятся не только необходимые слова, словосочетания, математические термины, но и множество производных слов и дополнительных синонимических выражений. Например:

Алгебраически || **ий, -ая, -ое, -ие**
алгебраический корень, м. р.
алгебраическая дробь, ж. р.
алгебраическая сумма, ж. р.
алгебраическое выражение, ср. р.
алгебраические равенства, мн. ч.

Вершина, ж. р.
вершина конуса
вершина ломаной
вершина многогранника
вершина многоугольника
вершина параболы
вершина треугольника
вершина угла

Условие, ср. р.
условие задачи
условие теоремы
достаточное условие
необходимое условие
по условию
при условии, что...

Для иллюстрации вышесказанного приведена тема «Дроби», которую изучают иностранные учащиеся где-то на шестой неделе с начала обучения (математика вводится на пятой неделе). Обычно преподаватели РКИ к этому времени стараются

уже ввести тему чисел и приступают к теме обыкновенных дробей (пять шестых, восемь девятых, одна третья и т. п.). Преподаватель-предметник, объясняя эту тему, должен перечислить все виды дробей, объяснить их свойства и правила действий. В данном терминологическом словаре размещена подробная статья на слово «дробь», даны виды дробей: бесконечная дробь, десятичная, правильная и неправильная, сократимая и несократимая, обыкновенная, периодическая, смешанная и пр. Приводится много новых слов по этой теме с переводом на вьетнамский язык, что существенно облегчает задачу преподавателю-предметнику, т. к. без перевода у учащихся часто возникают трудности с пониманием. Наиболее важные в терминологическом словаре жирным шрифтом; помимо термина приводится его грамматическая характеристика, дефиниция понятия, переводные эквиваленты, синонимические возможности; ниже демонстрируется терминологическая сочетаемость необходимых выражений.

Для вьетнамских преподавателей РКИ в ВРТУ данный словарь — прекрасная возможность познакомиться со всеми изучаемыми терминами по определенной тематике.

Подводя итоги, необходимо отметить, что использование терминологического словаря при изучении научного стиля речи дает возможность:

- преподавателям РКИ: расширить предметную лексику; дать дополнительный объем новых слов и словосочетаний;
- преподавателям-предметникам: упростить объяснение вводимых по теме слов;
- учащимся: самостоятельно прорабатывать нужную тему и предметную лексику по ней; заучивать необходимые термины; быстро и легко понимать значение новых слов.

В результате применения терминологического словаря по программе довузовской подготовки и на этапе начального обучения в высшей школе вьетнамские учащиеся смогут овладеть предметной терминологией, достаточной для понимания устного и письменного научного стиля речи по математике; использовать научную терминологию для прочтения и понимания вопросов, поставленных в задачах; давать определения и высказываться по изученным темам. ■

■ ЛИТЕРАТУРА

1. Ременцова Н. С., Нгуен Тхи Тху Дат. Терминологический словарь по математике (русско-вьетнамский), М.: МАДИ, 2015.
2. Ременцова Н. С., Ромашова И. Н., Ременцова Н. А. Некоторые аспекты разработки контрольно-измерительных материалов по дисциплине «Математика» для иностранных учащихся на довузовском этапе обучения. // Международное образование и сотрудничество. М., 2015. Т. 3.
3. Ременцова Н. С. Ременцова Н. А. Особенности тестирования вьетнамских учащихся по естественнонаучным дисциплинам в условиях неязыковой среды // Вестник ФГБОУ ВПО МГАУ. 2014. Вып. № 4 (64).

КОММУНИКАТИВНАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ РУССКОГО ПИСЬМЕННОГО ТЕКСТА

Н. В. Курикова,
канд. филол. наук, доцент
кафедры РКИ Томского
политехнического
университета

Ключевые слова:
коммуникативные навыки,
письменный текст, рема,
тема, позиционный способ
передачи информации,
лексический способ передачи
информации



Чтобы создать текст, важно обладать не только грамматическими, но и коммуникативными навыками, т. е. необходимо знать, как грамотно передать и точно донести информацию до читателя.

В результате лингвopsихологических экспериментов было выяснено, что в нейтральных по эмоциональной окраске текстах на русском языке новая информация воспринимается *«справа»*, т. е. *в конце предложения или перед запятой в сложном предложении*. Например, сравните предложения: 1. *Лучший подарок — это цветы* и 2. *Цветы — это лучший подарок*. В предложении 1 новая информация — «цветы», в предложении 2 — «лучший подарок». Обратите внимание, лексический состав в предложениях один и тот же, но смысл абсолютно разный.

Приведенные задания позволяют совершенствовать умение строить письменные тексты различных жанров с позиции эффективной коммуникации.

Итак, новую информацию, которая называется «рема», в нейтральном тексте можно передать **позиционным** способом, поставив ее в конец предложения.

В разных языках рема маркируется разными языковыми средствами. Например, в английском языке используются артикли — неопределенный *a* и определенный *the*. *A* — маркирует ремю. Кроме того, сравните перевод английских предложений с конструкцией *There is* и без нее: *There is a table in the center of the room* (В центре комнаты находится стол — рема «стол») — *A table is in the center of the room* (Стол находится в центре комнаты — рема «в центре комнаты»).

Есть еще один способ передачи новой информации — **лексический**. В этом случае используются некоторые лексические средства, например союзы, частицы: *только, именно, же* и многие другие. Сравните, как меняется смысл предложений с перестановкой союза «и»:

1. *Я люблю и тебя*. 2. *И я люблю тебя* — при помощи союза «и» подчеркнутые слова маркируют ремю.



Н. В. Курикова проводит мастер-класс для школьных учителей из Вьетнама, июнь 2015 г.

Существуют и другие способы.

Для отработки коммуникативных навыков в составлении письменных текстов предлагаем выполнить ряд учебных заданий, расположенных по принципу «от простого к сложному», к текстам учебно-научного содержания.

Задание 1. Из двух стоящих в скобках предложений выберите нужное.

Поезд остановился на маленькой станции. Пассажир посмотрел в окно и увидел женщину, которая продавала булочки. (*Женщина стояла довольно далеко от вагона. Довольно далеко от вагона стояла женщина*).

Пассажир не хотел идти за булочками сам, так как (*отстать от поезда он боялся; он боялся отстать от поезда*).

(*По платформе гулял мальчик; мальчик гулял по платформе*), и (*пассажир позвал его; его позвал пассажир*).

— Сколько стоит булочка? — спросил пассажир.

— Десять рублей, — ответил мальчик. (*Мужчина дал мальчику двадцать рублей; двадцать рублей дал мальчику мужчина*).

— Возьми эти деньги и купи две булочки: одну мне, а другую себе.

(*Через минуту вернулся мальчик. Через минуту мальчик вернулся*). (*Он с аппетитом ел булочку. Он ел булочку с аппетитом*). Мальчик подал пассажиру десять рублей и сказал:

— К сожалению, (*там была одна булочка; одна булочка была там*).

Задание 2. Подчеркните лексический усилитель. Обратите внимание на его расположение по отношению к выделяемому слову (препозиция — постпозиция).

1. Дружные супруги даже из Тихого океана воду вычерпают. 2. Только отец был спокоен. 3. Как раз здесь будет новая школа. 4. Именно вас мы хотим пригласить на эту должность. 5. Я должна уехать сегодня же!

Задание 3. Переставьте выделяющую частицу на своё место.

1. Из окна видны редкие и безлистые ещё берёзы. 2. Многие студенты начали ещё только

искать работу. 3. Первая глава дипломной работы уже должна быть завершена в январе. 4. Если в прошлом году было 7% инфляции, то в этом году 2% только.

Задание 4. Устраните смещённое логическое ударение, используя различные способы (позиционный, графический, лексический).

1. Одни создают автомобили, другие их испытывают. 2. — Вы сегодня приедете? — Нет, завтра. 3. Успех для нас неважен. Надо быть учёным, а не казаться им. 4. Я покупаю книги, а не продаю. 5. Мы не только получили учебник, но и сборник упражнений. 6. Машина будет не только использована для решения задач, но и для контроля. 7. Я стал учиться музыке. Иван поступил в музыкальную школу также. 8. Вике купили хороший компьютер, Марии купили неплохой ноутбук тоже.

Задание 5. Из двух вариантов (а) и (б) выберите тот, в котором содержится ответ на заданный вопрос.

- Кто был основателем и главой знаменитой компании «Microsoft»?
 - Билл Гейтс был основателем и главой знаменитой компании «Microsoft».
 - Основателем и главой знаменитой компании «Microsoft» был Билл Гейтс.
- Какую роль в жизни Адама Смита сыграла подготовка лекций для студентов университета Глазго?
 - Основой формирования его представлений о проблемах экономики была подготовка лекций для студентов университета Глазго.
 - Подготовка лекций для студентов университета Глазго была основой формирования его представлений о проблемах экономики.
- Кто был родоначальником современной экономической науки?
 - Адам Смит был родоначальником современной экономической науки.
 - Родоначальником современной экономической науки был Адам Смит.

Задание 6. Задайте вопросы к следующим предложениям.

- Экономисты изучают материальные потребности.
- Материальные потребности изучают экономисты.
- Средства для удовлетворения потребностей называются благами.
- Благами называются средства для удовлетворения потребностей.
- Категория «собственность» является одной из основополагающих категорий экономической теории.

- Одной из основополагающих категорий экономической теории является категория «собственность».
- Цель курсовой работы — изучить особенности жилищно-коммунальной системы России.
- Изучить особенности жилищно-коммунальной системы России — цель курсовой работы.

Задание 7. Из двух вариантов (а) и (б) выберите тот, который может быть продолжением данного предложения в тексте.

- Владельцем первого патента стал мастер Джон, живший в Англии в XV веке.
 - Он получил от короля такую грамоту на изготовление цветных стёкол.
 - Такая грамота была выдана ему королём Англии на изготовление цветных стёкол.
- Артель В. Туманова «Печора» была островком свободного труда в подневольной экономике СССР.
 - В тумановской артели каждый чувствовал свою прямую выгоду от улучшения общего результата работ и понимал, как его труд способствует росту такого результата.
 - Он был другом знаменитого актёра и певца Владимира Высоцкого, который посвящал ему свои песни.
- Призыв «Деньги на стол!» рождён вовсе не в игорных домах или мире грабителей.
 - Обычный стол был местом проведения операций по приёму сбережений и обмену денежных знаков.
 - Он являлся основой организации работы самых первых из известных человечеству банков.

Чтобы создать текст, важно обладать не только грамматическими, но и коммуникативными навыками, т. е. необходимо знать, как грамотно передать и точно донести информацию до читателя.

Научившись коммуникативно грамотно строить предложение и составлять текст, учащийся может использовать этот навык и при оформлении рефератов в зависимости от заданной темы. Для этого необходимо понять принцип соотнесения темы и основного тезиса реферата.

Задание 8. Прочитав названия рефератов, сформулируйте их основные тезисы. И наоборот, по основному тезису определите тему реферата.

Если в названии недостаточно информации для формулировки всего тезиса, сформулируйте его первую часть.

Образец:

Взаимосвязь макроэкономических и микроэкономических процессов → Макроэкономические и микроэкономические процессы настолько взаимосвязаны, что их трудно разделить.

Новейшие достижения в области экономических технологий → Новейшими достижениями в области экономических технологий являются: а)..., б)..., в)...

Названия реферата	Основной тезис
Взаимовлияние политики и экономики	
Новые способы расчёта заработной платы	
Томск начала XXI века	
Экологическая безопасность ядерных реакторов	
	Предложение труда зависит от величины заработной платы.
	Размер ренты определяется качеством земельного участка.
	Диалектика — это наука о наиболее общих законах развития природы, общества и человеческого мышления.

Задание 9. Исправьте приведённый ниже текст так, чтобы он стал рефератом на тему «Роль государства в обеспечении экономического роста».

Воспользуйтесь следующими рекомендациями:

- Исходя из названия реферата, сформулируйте его основной тезис. Запишите его.
- Прочитайте исходный текст. Определите его структуру. Для этого подчеркните в каждом абзаце ключевые слова (основную мысль).
- Сравните сформулированный вами тезис и структуру текста. Измените текст так, чтобы его структура полностью соответствовала

тезису реферата. Обратите внимание на типы связей предложений в тексте.

Роль государства в обеспечении экономического роста

Государство играет значительную роль в регулировании экономического роста, и следует рассмотреть, какие меры государственного регулирования наилучшим образом могут стимулировать этот процесс.

- Кейнсианцы рассматривают экономический рост преимущественно с точки зрения факторов спроса. Обычно они объясняют низкие темпы роста неадекватным уровнем совокупных расходов, которые не обеспечивают необходимого прироста ВВП. Поэтому они проповедуют низкие ставки процента (политику «дешёвых денег») как средство стимулирования капиталовложений.
- В противоположность кейнсианцам, сторонники «экономики предложения» делают упор на факторы, повышающие производственный потенциал экономической системы. В частности, они призывают к снижению налогов как к средству, стимулирующему сбережения и капиталовложения, поощряющему трудовые усилия и предпринимательский риск. Некоторые экономисты выступают за введение единого налога на потребление в качестве полной или частичной замены личного подоходного налога. Смысл этого предложения состоит в ограничении потребления и стимулировании сбережений.
- Экономисты разных теоретических направлений рекомендуют и другие возможные методы стимулирования экономического роста. Например, некоторые учёные пропагандируют индустриальную политику, посредством которой правительство взяло на себя прямую активную роль в формировании структуры промышленности для поощрения экономического роста. При всей многочисленности и сложности возможных методов стимулирования экономического роста большинство экономистов едины в том, что увеличение темпов экономического роста является весьма непростой задачей, — капиталоемкость и склонность к сбережениям нелегко поддаются мерам регулирования.

Таким образом, данный практический материал позволяет совершенствовать умение строить письменные тексты различных жанров с позиции эффективной коммуникации. ■

■ **ЛИТЕРАТУРА**

Мучник Б. С. Основы стилистики и редактирования: Учеб. пособие для ср. и высш. шк. Ростов н/Д, 1997.

ПРИЕМЫ РАБОТЫ С АУТЕНТИЧНЫМИ ТЕКСТАМИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ВЬЕТНАМСКИХ СТУДЕНТОВ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

В. В. Тартынских,
канд. пед. наук, доцент
Государственного
университета управления

Ключевые слова:
аутентичный текст, РКИ,
вьетнамские студенты,
сжатие текста, уровень
коммуникативной
компетенции



Обучение русскому как иностранному (далее РКИ) студентов из Вьетнама базируется на следующих лингводидактических и методических принципах:

- 1) развивающий и интегративный характер обучения, активизирующий интеллектуальные способности иностранных студентов;
- 2) коммуникативно-деятельностный подход к обучению, нацеливающий на практическое владение языком как средством общения в актуальных для бакалавров сферах деятельности;
- 3) профессионально-ориентированный характер обучения;
- 4) взаимосвязь обучения с различными видами речевой деятельности;
- 5) преемственность в отборе и распределении языкового материала на всем протяжении обучения.

Главная задача при обучении вьетнамских студентов РКИ — достичь такого уровня коммуникативной компетенции, который даст им возможность удовлетворять коммуникативные потребности в различных ситуациях культурной и профессиональной сфер общения.

В процессе изучения РКИ у вьетнамских студентов формируются знания стилистических средств языка и умения правильно выбирать и употреблять эти средства в речи [2, с. 172]. Особое место в процессе обучения иностранцев РКИ занимает работа с текстами. Главным умением, которое формируется при работе с текстами, является компрессия. Умение сжать текст — это умение выделить главное из предложенного высказывания. Во многих рекомендациях по компрессии текстов имеются такие рекомендации.

1. При первом чтении текста первоисточника очень важно определить, какова микротема каждого абзаца.



В. В. Тартынских на занятии с вьетнамскими студентами.

2. Записать ключевые слова, причем лучше записывать, оставляя пространство между словами, чтобы потом дополнить запись.
3. Обычно риторический вопрос мешает сжатию текста — его можно перевести в утверждение.

Сжатое изложение первичного текста должно передавать содержание исходного текста кратко и обобщенно. В новом (сжатом) тексте должны быть отражены главные мысли автора, соблюдена логическая последовательность событий. Необходимо точно сохранить все микротемы исходного текста. При написании вторичного текста, дополненного собственными оценками, доводами и рассуждениями, необходимо следовать особому стилю, поэтому требуется освоить некоторые приемы сжатия текста. Приемы сжатия текста — это обобщение, исключение, упрощение. Прием «обобщение» применяется тогда, когда мы заменяем однородные члены предложения обобщающим наименованием; объединяем предложения, связанные одной мыслью, или заменяем фрагменты предложений синонимичными выражениями. Прием «исключение» распространяется на вводные слова, уточняющие и обособленные конструкции, однородные члены предложения, однотипные конструкции, т. е. на второстепенную информацию. Наконец, прием «упрощение» — это слияние нескольких предложений в одно,

замена сложных синтаксических конструкций простыми (например, определительные придаточные заменяем обособленными определениями) или замена прямой речи косвенной, т. е. изменение структуры предложений. После сжатия получается текст, в котором сохранена не только структура первоисточника, но и логика рассуждений автора исходного текста.

На занятиях РКИ с вьетнамскими студентами особенно важно постоянно работать с аутентичными текстами по специальности. Приведем примеры заданий при работе с текстами по экономике. Работа начинается с задания прочитать текст, составить назывной и вопросный планы.

Конкуренция — это столкновение интересов, возникающее там, где количество благ или спрос потребителей являются ограниченными. Конкурировать могут как потребители, так и фирмы. Степень конкуренции различна на разных рынках и зависит от количества продавцов и покупателей, достоверности и доступности информации, возможности легкого выхода на рынок других фирм, степени однородности товара. Выделяют следующие типы рынков: совершенная конкуренция — мелкие фирмы могут свободно выходить на рынок и покидать его в зависимости от уровня цен (рынок зерна), монополия — продажу на рынке осуществляет один человек или одна фирма (рынок

алмазов), олигополия — продавцы конкурируют между собой путем повышения качества, рекламы (рынок автомобилей), монополистическая конкуренция — продукция производителей защищена торговой маркой (рынок косметики).

Послетекстовые задания:

Задание 1. Запомните управление следующих глаголов. К выделенным курсивом существительным подберите прилагательные: зависит (от чего?) количества (кого?) продавцов и покупателей — род. падеж; покидать в зависимости (от чего?) от уровня (чего?) цен — род. падеж; защищена (чем? как?) маркой — твор. падеж; входит (на что? куда?) на рынок — вин. падеж.

Задание 2. Подберите антонимы к словам: мелкий — ..., достоверность — ..., лёгкий — ..., повышение — ..., однородность — ..., входит — ...

Задание 3. Участвуем в дискуссии. Тема для обсуждения: «Какой тип рынка, по-вашему, наиболее перспективен?» Рекомендации: следите за связностью изложения и используйте предлагаемые ниже средства связи и организации целого текста:

Начало рассуждения: *вначале, сначала, прежде всего, в первую очередь.*

Связь с предыдущей информацией: *как было сказано выше, как отмечалось, согласно этому, в соответствии с этим.*

Иллюстрация, пояснение: *например, другими словами, точнее говоря, иначе говоря, в частности.*

Введение обобщающей информации: *рассмотрим следующие случаи, выясним отношение.*

Вывод, итог, заключение: *таким образом, итак, следовательно, в заключение, поэтому.*

Задание 4. Продолжите высказывания, используя информацию текста.

1) Там, где количество благ или спрос потребителей являются ограниченными, ... 2) От количества продавцов и покупателей, достоверности и доступности информации, возможности лёгкого выхода на рынок других фирм, степени однородности товара зависит ... 3) На разных рынках различная ... 4) Тип рынка, где мелкие фирмы могут свободно выходить на рынок и покидать его в зависимости от уровня цен, называется ...

Задание 5. Выразите согласие/несогласие с высказанным мнением, используя конструкции «Нет, это не совсем так... Думаю, что это не совсем так... Да, это так...»: *От количества продавцов и покупателей на рынке степень конкуренции зависит незначительно.*

Задание 6. Составьте микродиалоги по теме «Конкуренция. Типы рынков». Используйте в диалогах указанные выше модели.

Задание 7. Найдите в тексте определения экономических терминов, выучите их и приготовьтесь к терминологическому диктанту.

Задание 8. Подготовьте реферативную статью на основе текста.

При проверке реферативной статьи учитываются следующие компоненты: содержательный, композиционный и языковой. Содержательный компонент состоит из умений:

- отразить основную информацию исходного текста;
 - представить информацию в сжатом виде (заменить словосочетания одним словом, преобразовать сложные конструкции в простые, трансформировать два предложения в одно и т. д.);
 - структурировать собранную информацию (создать прочный каркас, на основе которого будет строиться вся необходимая информация);
 - анализировать представленную информацию.
- Композиционный компонент состоит из умений:
- ◆ строить текст по заданной схеме;
 - ◆ использовать стандартизированные средства реферативного изложения (реферативные клише);
 - ◆ использовать компрессию при создании вторичного текста.

В языковом компоненте учитываются грамотность (орфографические и пунктуационные ошибки), а также языковое (грамматические ошибки) и стилистическое (речевые ошибки) оформление реферативной статьи.



Кроме того, особое место на занятиях РКИ отводится эссе. Часто в текстах, на основе которых пишется эссе, встречаются устойчивые сочетания, нуждающиеся в переводе на родной язык. Возьмем для примера текст, составленный по статье «Земля родная» Д. Лихачева.

Человек живёт в определённой *окружающей среде*. *Загрязнение среды* делает его больным, угрожает его жизни, грозит гибелью человечеству. Всем известны те *гигантские усилия*, которые *предпринимаются* отдельными странами, учёными, общественными деятелями, чтобы *спасти от загрязнения* воздух, водоёмы, моря, реки, леса, чтобы сохранить животный мир нашей планеты, спасти места стоянок перелётных птиц, лежбища морских животных. Человечество тратит миллиарды не только на то, чтобы не задохнуться, не погибнуть, но чтобы *сохранить* также ту *окружающую нас природу*, которая даёт людям возможность эстетического и нравственного отдыха. *Целительная сила природы* хорошо известна. Но *экологическую работу* нельзя ограничивать только задачами сохранения природной биологической среды. Для жизни человека не менее важна среда, созданная культурой его предков и им самим. Сохранение *культурной среды* — задача не менее существенная, чем сохранение *окружающей природы*. Человек воспитывается в определённой, сложившейся на протяжении многих веков культурной среде, незаметно вбирая в себя не только современность, но и прошлое своих предков. История *открывает ему окно в мир*, и не только окно, но и двери, даже ворота. Жить там, где жили поэты и прозаики великой русской литературы, жить там, где жили великие критики и философы, ежедневно *впитывать впечатления*, которые так или иначе получили отражение в великих произведениях русской литературы, посещать квартиры-музеи, дома-музеи — значит постоянно обогащаться духовно.

Задание. Напишите, согласны ли вы с высказанным в тексте мнением?

В процессе работы над эссе возникают трудности при переводе выделенных курсивом выражений, которые нуждаются в дополнительных комментариях. Так, например, вариант перевода на вьетнамский язык позволил студентам-вьетнамцам построить аналогичную работу над следующим текстом полностью самостоятельно, т. к. данные сочетания частотны:

окружающая среда — môi trường xung quanh, загрязнение среды — ô nhiễm môi trường, предпринимать гигантские усилия — thực hiện những nỗ lực to lớn, спасти от загрязнения — cứu thoát khỏi sự ô nhiễm,

сохранить окружающую нас природу — bảo vệ môi trường xung quanh, целительная сила природы — sức mạnh kỳ diệu của thiên nhiên, экологическая работа — công việc bảo vệ môi trường và sinh thái,

культурная среда — môi trường văn hóa, открывать окно в мир — mở cửa sổ nhìn ra thế giới, впитывать впечатления — ghi nhận những ấn tượng.

Эссе также оценивается по параметрам: содержательный компонент, композиционный компонент, языковые нормы. В содержательном компоненте учитываются умения:

- описать проблему на основе исходного текста или в самостоятельно создаваемом тексте;
- показать значимость проблемы (актуальная, общественно значимая, локальная или частная проблема);
- обозначить причины появления темы (объективные или субъективные);
- изложить свое мнение и аргументировать его, опираясь на факты и умозаключения;
- найти пути реализации проблемы или представить перспективу ее развития.

В композиционном компоненте учитываются умения:

- ◆ излагать содержание в соответствии с заданной темой, формой и структурой текста;
- ◆ использовать различные средства организации текста (деление текста на абзацы, употребление слов, указывающих на связь мыслей и т. д.);

В языковом компоненте учитывается соблюдение:

- ❖ орфографических норм;
- ❖ пунктуационных норм;
- ❖ языковых норм (наличие/отсутствие грамматических ошибок);
- ❖ стилистических норм (наличие/отсутствие речевых ошибок).

Главная задача при обучении вьетнамских студентов РКИ — достичь такого уровня коммуникативной компетенции, который даст им возможность удовлетворять коммуникативные потребности в различных ситуациях культурной и профессиональной сфер общения. В результате обучения должны быть сформированы умения свободного говорения (коммуникативно мотивированного монологического высказывания) в рамках типичных бизнес-коммуникаций без опоры на текст, а также творческой реализации коммуникативных интенций в стандартных ситуациях бизнес-коммуникаций [1, с. 273]. ■

■ ЛИТЕРАТУРА

1. Тартыньских В. В. Межкультурная коммуникация в процессе обучения иностранных студентов // Вестник университета (ГУУ). 2012. № 16.
2. Тартыньских В. В. Художественный текст как средство формирования межкультурной компетенции в процессе обучения иностранных студентов // Междисциплинарный журнал / Под ред. проф. А. А. Воробжитовой. 2014. Вып. 19.

ТРУДНОСТИ АУДИРОВАНИЯ ДЛЯ ВЬЕТНАМСКИХ УЧАЩИХСЯ

Ле Ань Ван,
магистр Государственного
института русского языка
им. А. С. Пушкина

Ключевые слова:
аудирование, РКИ,
лингвистические трудности,
план выражения, план
содержания, вьетнамские
учащиеся



Аудирование считается одним из наиболее трудных видов речевой деятельности. «... усвоение иностранного языка и развитие речевых навыков осуществляется главным образом через аудирование. Поэтому аудирование должно быть развито лучше других умений, но на деле аудирование вызывает наибольшие трудности» [2, с. 226].

Восприятие иноязычной речи на слух связано с рядом трудностей, знание и преодоление которых в ходе занятий способствует успешному овладению навыками и умениями аудирования.

В сознании учащегося, овладевающего новыми лексическими единицами в процессе изучения второго языка, постоянно происходит операция поиска в родном языке слова, эквивалентного по содержанию, формируется ассоциация слова изучаемого языка со словом родного языка.

Вьетнамцы, изучающие русский язык, испытывают значительные сложности при аудировании. Это объясняется в первую очередь расхождениями в фонологических системах русского и вьетнамского языков. Тем более что во вьетнамских вузах чтению и письму уделяется больше внимания, чем аудированию и говорению. В процессе обучения используется главным образом традиционный грамматико-переводной метод.

Трудности при аудировании обычно вызывает не только сам аудиотекст, но и его содержание, языковая форма, структура, условия его восприятия. В рамках этой работы рассмотрим только трудности языковой формы аудиотекста и особенно отметим те, которые характерны именно для вьетнамских студентов.

Лингвистические трудности можно разделить на фонетические, лексические и грамматические. Основными на начальном этапе обучения являются фонетические трудности. Это связано с тем, что у учащихся еще нет опыта в изучаемом иностранном языке. Восприятие звуков находится в стадии первичного умения, фонематический



слух не развит. Лексические и грамматические трудности на начальном этапе еще не столь важны. Лексический и грамматический материал, изучаемый в этот период, прост и однозначен.

■ Фонетические трудности

Фонетические трудности возникают по причине расхождения между акустическим обликом слова, особенно заметным в разговорной речи, и неполным стилем произношения. Затруднения часто возникают в случаях, когда интонация выражает подтекст. Преодоление трудностей иноязычного аудирования следует начинать с овладения фонологической стороной языка. Необходимо с первых занятий научиться дифференцировать воспринимаемые звуки, а это по мере развития фонематического слуха достигается одновременно с приобретением артикуляционных навыков. При аудировании этот навык позволяет различать звуки речи и идентифицировать их с соответствующими фонемами, а затем соотносить фонематические и семантические образы слов.

Следует отметить, что фонологические системы языков различны, даже если языки имеют какое-либо внешнее сходство (в написании) или принадлежат к одной языковой группе. Русский и вьетнамский языки являются разнотипными и генетически не родственными языками. Первый — типологически флективный, фонемный, акцентный, относится к славянской группе индоевропейской семьи языков; второй принадлежит к языкам изолирующего типа, слогового строя; вопрос о его происхождении все еще остается спорным.

Анализируя языки на фонетическом уровне, прежде всего обратим внимание на то, что

в каждом языке существует определенный набор фонем, звукотипов, которые выполняют функцию различения значимых, более высоких по уровню единиц языка. Фонетические единицы во всех языках отличаются от других единиц тем, что они не имеют плана содержания. Исходя из их односторонности, можно прийти к выводу, что основной сопоставления фонетических единиц во вьетнамском и русском языках являются совпадения и расхождения в образовании вьетнамских и русских звуков.

Вьетнамцы, изучающие русский язык, испытывают значительные сложности при аудировании. Это объясняется в первую очередь расхождениями в фонологических системах русского и вьетнамского языков. Тем более что во вьетнамских вузах чтению и письму уделяется больше внимания, чем аудированию и говорению.

Именно такие расхождения и становятся причиной вьетнамского акцента в русском языке. Вьетнамский акцент выражается в сильном примыкании конечного согласного к предыдущему гласному по модели вьетнамского слога. Это приводит к замене русских конечных согласных вьетнамскими согласными, конечные согласные русских слов вьетнамцы произносят имплозивно. Поскольку не все согласные вьетнамского языка могут стоять в конце слога, при этой замене вьетнамцы «выбирают» соответствующий согласный среди возможных конечнослоговых. Сравните: слова *rod* и *rot* для вьетнамцев одинаковы как *[p-ot]* с имплозивным *[t]*. В области консонантизма система ошибок связана с реализацией глухости/звонкости, твердости/мягкости, а также со способом образования таких групп согласных, как шипящие, свистящие, аффрикаты, носовые, смешение которых представляет яркую, устойчивую черту русской речи вьетнамцев.

Другой проблемой, с которой мы сталкиваемся на начальном этапе обучения вьетнамцев русскому языку, является усвоение соотношений звуков и их сочетаний с системой буквенных обозначений. Затруднения учащихся связаны с тем, что для их родного языка характерны однозначные соответствия звуков и букв. Иначе говоря, во вьетнамском языке имеется принцип «как говоришь, так и пишешь».

Вьетнамский язык является слоговым. Слоги во вьетнамском языке имеют следующие модели: V, CV, VC, CVC [1, с. 7]. Поэтому овладение произношением русских моделей со стечением согласных CCV, CCCV, CCCCВ вызывает серьезные

затруднения. Одной из устойчивых черт вьетнамского акцента в русском языке является такое их произношение, при котором а) выпадает один из согласных, например, слово *здравствуйте* произносится как [драсвуйт'ь] или б) появляется вставной гласный, например, слова типа *кто, взгляд* произносятся как [к то], [в зглат].

Влияние родного языка на русскую речь вьетнамцев проявляется еще в неслитном произношении и написании многосложных слов. При слушании вьетнамцам очень трудно различать, например, *почему* и *по чему, настоящем* и *на стоящем*. Одновременно с нарушением слогораздела русского языка случаются и вышесказанные ошибки. Например: *по-мо-лчал* у вьетнамцев получается *по-мон-чан*. Подобные «двойные» ошибки встречаются с такими согласными, которые во вьетнамском языке могут выступать и как начальнослоговые, и как конечнослоговые, это [р], [т], [к], [м], [н]. Дело в том, что во вьетнамском языке эти звуки артикулируются по-разному в зависимости от их места в слове. Если многосложные слова в русском языке мы разделим по вьетнамской модели, то начальнослоговые в русском как бы превращаются во вьетнамские конечнослоговые, следовательно, они произносятся как конечнослоговые: *остался* превращается в *ос-тан-ся, способный* — в *спо-сон-ный*.

Во вьетнамском языке, как и в других тональных языках, есть не противопоставление «ударность/безударность», а противоположение разных типов суперсегментных характеристик слова [1, с. 181]. В то время как в русском языке существует оппозиция «ударность/безударность». Отсюда исходит причина нейтрализации русских ударных и безударных слогов в произношении вьетнамцев. Ударные и безударные слоги произносятся одинаково, или ударным слогом приписывается пятый тон вьетнамского языка, а безударным — первый.

Картина сопоставления русских интонационных конструкций (ИК) с интонационным оформлением вьетнамского высказывания демонстрирует, что интонационное оформление вьетнамского высказывания придает предложению только экспрессивную окраску, эмоциональность. Русские ИК употребляются как грамматические средства, и они отличаются от интонационного оформления вьетнамского языка. Грамматические значения, которые в русском языке передаются ИК, находят свое выражение в лексических средствах во вьетнамском языке.

Она дома. *Cô ấy đang ở nhà.*
 Она дома? *Cô ấy đang ở nhà phải không?*
 (Cô ấy đang ở nhà à?)

■ **Лексические трудности**

Лексические трудности могут быть вызваны нахождением в тексте слов-омонимов (*глава*

в книге — *глава делегации*), многозначных слов (*острый нож* — *острый вопрос, тяжелый предмет* — *тяжелый больной*), паронимов (*невежа* — *невежда*), имен собственных. На начальном этапе желательно исключать их из аудиотекста. Значения таких слов усваиваются в процессе речевой практики.

Что касается новых слов, то их количество в аудиотексте не должно превышать 5–7% от общего количества слов. Они не должны быть опорными, т. е. нести информацию, ключевую для понимания смысла текста.

Лексические единицы отличаются от фонетических тем, что им свойственен двусторонний характер: они имеют план выражения и план содержания. В плане выражения мы не находим ничего общего в сопоставляемых лексических единицах вьетнамского и русского языков. Вьетнамский язык принадлежит к изолирующим языкам, план содержания слова включает только номинативное значение, а для выражения грамматического значения служат специальные слова-показатели. В плане содержания русского слова, наоборот, представлены как номинативные, так и грамматические значения.

Стилистические особенности устной речи также осложняют восприятие ее на слух. Такими особенностями являются обратный порядок слов (инверсия), употребление специальных конструкций, типичных для устной речи.

В сознании учащегося, овладевающего новыми лексическими единицами в процессе изучения второго языка, постоянно происходит операция поиска в родном языке слова, эквивалентного по содержанию, формируется ассоциация слова изучаемого языка со словом родного языка. При этом план содержания родного языка влияет на производство и восприятие речи на иностранном языке. Например, мы вводим конструкцию *Мальчик идет в школу*. В сознании учащихся-вьетнамцев сразу возникает ассоциация: *идти* — *đi (идти/ходить)*. И если появляется потребность построить высказывание *Люди ходят в магазин*, учащиеся автоматически используют *идти* вместо *ходить*: *Люди идут в магазин*. Этот пример — типичный случай интерференции на лексическом уровне, вызванной расхождениями в плане содержания лексем родного языка не только искажает смысл высказывания, но и затрудняет восприятие русской речи на слух.

Сопоставляя в целях обучения план содержания вьетнамских и русских лексических единиц,

можно выявить следующие типы совпадения и расхождения между ними.

Первый тип: план содержания вьетнамского слова полностью совпадает с планом содержания слова русского языка: *весна* = *mùa xuân, студент* = *sinh viên, новый* = *mới*.

Второй тип: план содержания русского языка включает план содержания вьетнамского слова, но оказывается шире его: *нет* = *hát (о людях) + hót (о птицах)*.

Третий тип: план содержания вьетнамского слова включает план содержания русского слова, но оказывается шире его: *хanh* = *синий + голубой + зеленый; đẽ* = *ставить + класть*.

Четвертый тип (наиболее распространенный): план содержания сопоставляемых единиц частично совпадает, в анализируемых лексемах имеются совпадающие и несовпадающие семемы: *мыть* = *rửa (руки) + gội (волосы); rửa* = *мыть (рука) + проявить (пленку)*.

Пятый тип: план содержания полностью не совпадает, слово принадлежит к безэквивалентной лексике: *квас, щи, тãт, тãi бõ*.

Сопоставляя лексические единицы двух языков в плане содержания, мы выявляем трудности, с которыми сталкиваются вьетнамцы при восприятии русской речи на слух и при осуществлении речевой деятельности.

Кроме названных, к таким трудностям можно отнести использование незнакомой лексики, идиоматических выражений, разговорных формул, специальных терминов, аббревиатур.

■ **Грамматические трудности**

Текст для занятий по аудированию, как правило, должен включать известный учащимся грамматический материал. Новый материал должен быть предварительно разъяснен, если он может стать причиной затруднений в понимании текста.

Сопоставляя языки на грамматическом уровне, мы сталкиваемся с более сложными явлениями. Как известно, русский язык относится к флективным языкам, то есть большинство слов изменяются по разным категориям. При этом грамматические значения выражаются именно в словоформах. Например, *стол-ø* — *стол-ы* — значение единственного числа выражается нулевым окончанием, а множественного числа — окончанием *-ы*. Как сказано выше, вьетнамский язык является аморфным (изолирующим). В отличие от слов русского

языка, слова во вьетнамском языке не изменяются и не имеют окончаний, выражающих грамматические категории. В этом случае значение множественного числа выражено лексическим средством (словом-показателем): *các / những sinh viên (студенты)*. Грамматическая категория вида глагола существует в русском языке, во вьетнамском языке такой категории нет, но значение аспектуальности находит в нем свое выражение с помощью особых лексико-грамматических средств. В связи с отсутствием грамматических категорий можно нередко услышать в русской речи вьетнамцев такие высказывания: *она готовить рыба* вместо *она готовит рыбу; я идти в магазин купить хлеб* вместо *я иду в магазин купить хлеб* и др.

Наибольшее затруднение вызывает расхождение в синтаксическом рисунке фразы — непривычный порядок слов. По сравнению с другими языками русский язык имеет более свободный порядок слов. Русское слово может занимать любое место в предложении. В большинстве случаев порядок слов в русском языке выполняет грамматическую, коммуникативную и стилистическую функции. В отличие от русского языка вьетнамский язык имеет строго определенный порядок слов: *подлежащее* → *сказуемое* → *дополнение*.

Например:

Я люблю тебя. (1)	Anh yêu em. (5)
Я тебя люблю. (2)	
Тебя я люблю. (3)	
Тебя люблю я. (4)	

В русском языке предложения (1), (2), (3), (4) выражают одно значение. Это же значение передается только в одном вьетнамском предложении (5).

Кстати, стилистические особенности устной речи также осложняют восприятие ее на слух. Такими особенностями являются обратный порядок слов (инверсия), употребление специальных конструкций, типичных для устной речи.

Анализ трудностей при аудировании — это важный этап на пути определения способов их преодоления, что в свою очередь повышает эффективность обучения вьетнамских студентов русскому языку в условиях отсутствия языковой среды. ■

■ **ЛИТЕРАТУРА**

- Гордина М. В., Быстров И. С. Фонетический строй вьетнамского языка. М., 1984.
- Елужина Н. В. Основные трудности аудирования и пути их преодоления // Общая методика обучения иностранным языкам: Хрестоматия / Сост. А. А. Леонтьев. М., 1991.
- Пассов Е. И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. М., 1989.
- Шукин А. Н. Методика преподавания русского языка как иностранного: Уч. пособие для преподавателей и студентов языковых вузов. М., 2003.

ОРГАНИЗАЦИЯ ИГРЫ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Чан Май Тъи,
магистр, преподаватель
Ханойского университета

Ключевые слова:
групповая игра, РКИ,
познавательный интерес,
раскрытие личностного
потенциала, игровые задания



Развитие социума влечет за собой изменения в методике преподавания иностранного языка, что требует всестороннего обновления и содержания обучения. В отличие от традиционной методологии, в соответствии с которой изучающие иностранный язык должны осваивать лексико-грамматические правила и синтаксические конструкции под чутким руководством преподавателя, в современной методике получил распространение новый подход к процессу обучения — так называемый «центрированный на ученике подход» (student-centered approach), суть которого заключается в передаче инициативы обучения самому студенту. Это создает своего рода партнерские отношения между учителем и учащимися на уроке и в полной мере способствует раскрытию личностного потенциала учащихся.



Вьетнамская команда на международной олимпиаде по русскому языку, июнь 2014 г.

На практике при обучении иностранному языку студенты гораздо эффективнее усваивают информацию, если в аудитории веселая и комфортная атмосфера. В последние годы проведение занятий по обучению иностранному языку в игровой форме считается эффективным способом, который стимулирует учащихся, помогает им быстрее выучить новые слова и дает возможность использовать синтаксические конструкции в реальных ситуациях.

Использование игровых заданий вносит разнообразие в процесс обучения. Игра делает занятие увлекательным, способствует повышению интереса и к самому изучаемому иностранному языку.

Безусловно, на занятиях преподаватель по-прежнему занимает ведущее место, но при этом он реализует принцип активности и самоуправления в учебно-познавательной деятельности учащихся. Педагог организует процесс обучения и ориентирует студентов в нужном направлении по заявленной теме. Таким образом, успешность и эффективность проведения игры на занятии зависит именно от преподавателя.

Как же успешно организовать игру на занятии, и каковы действия преподавателя?

1. Любая игра, используемая на уроках, должна быть хорошо и тщательно подготовлена. Во-первых, выбранная игра должна соответствовать теме занятия и учитывать цели преподавателя. Чаще всего игровые задания призваны раскрыть тему урока или повторить пройденный материал. Структура игры представляет собой продвижение от простого к сложному. Во-вторых, преподаватель должен подготовить для игры весь реквизит заранее. Нельзя для упрощения игры отказываться от наглядности, упускать, казалось бы, маловажные детали и т.п. Ведь интересный реквизит сам по себе может заинтересовать учащихся. В-третьих, нужно правильно рассчитать время игры и учесть пространство, чтобы занятие было комфортным.
2. Цель применения игровых форм обучения — развитие устойчивого познавательного интереса у учащихся. Преподаватель должен создать в группе атмосферу непринужденности. Во время игры студенты часто не обращают внимание на грамматику и синтаксис, поэтому неизбежны ошибки. Однако преподаватель не должен прерывать речь играющих

комментариями типа «Вы неправильно сказали», «Здесь ошибка», «Исправьте ошибку», «Что вы сказали? Повторите». Такие комментарии отрицательно сказываются на темпе игры, расхолаживают студентов, и те могут потерять интерес к игре. Что касается ошибок учащихся, преподаватель может вместе со студентами найти и исправить их после игры.

3. Одна из важнейших целей игры, к достижению которой должен стремиться преподаватель, — это развитие коллективизма. Игровые задания часто требуют работать в паре, в подгруппе или во всей группе, т.е. учащиеся вместе выполняют какие-нибудь задания. Они общаются, обмениваются знаниями, мнениями, идеями и обсуждают различные вопросы, касающиеся игровой ситуации, пока наконец не приходят к единому мнению. При этом преподаватель внимательно наблюдает, как студенты работают: кто-то активен, другие пока еще стесняются, задача педагога — поддерживать их и не допускать конфликтных ситуаций.
4. Студенты сами участвуют в процессе игры и влияют на ее результат. В игре преподаватель не руководит деятельностью групп, а просто направляет ход игры в нужное русло. Преподаватель может объяснять новые лексемы и синтаксические конструкции, помогать игрокам понять правила игры. Вначале, пока учащиеся вступают в игру, преподавателю приходится быть и ведущим, и судьей, и участником игры, но постепенно он должен отходить на задний план, тем самым давая возможность студентам активнее участвовать в игре.
5. Хорошо, если преподаватель советуется со студентами о том, какой вид игры им больше нравится, и затем вместе с ними придумывает новые игровые задания. Это действительно сокращает дистанцию между преподавателем и студентами, что благотворно влияет на их отношения.

Использование игровых заданий вносит разнообразие в процесс обучения. Игра делает занятие увлекательным, способствует повышению интереса и к самому изучаемому иностранному языку. При помощи игры преподаватели создают реальные и понятные ситуации, в которых студенты могут попрактиковаться в общении на иностранном языке. Конечно, постоянное использование игр на занятиях не рекомендуется, т.к. игры призваны разнообразить уроки, но весь материал преподавать в такой форме невозможно. Однако продуманная и дозированная организация игры просто необходима в процессе обучения. ■

■ ЛИТЕРАТУРА

1. Акишина А. А., Жаркова Т. Л., Акишина Т. Е. Игры на уроках русского языка: Уч. наглядное пособие. М., 1990.
2. Шукин А. Н. Методика преподавания русского языка как иностранного. М., 2003.

СОСТАВЛЕНИЕ УПРАЖНЕНИЙ И ЗАДАНИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ ЧТЕНИЮ ДЛЯ СТУДЕНТОВ ГТУ им. ЛЕ КУИ ДОНА, НАЧИНАЮЩИХ ИЗУЧАТЬ РУССКИЙ ЯЗЫК

Нгуен Тхи Ли,
магистр факультета
иностраннных языков
ГТУ им. Ле Куи Дона

Ключевые слова:
методика обучения РКИ,
изучающее чтение,
лексико-грамматические упражнения,
предтекстовые упражнения,
потекстовые упражнения,
послетекстовые упражнения



В методике обучения русскому языку как иностранному чтение может быть не только средством обучения, но и целью. Цель обучения чтению — сформировать навыки и умения, которые дают возможность воспринимать текст на русском языке в качестве источника информации. Благодаря чтению учащийся получает материал для формирования навыков и умений в других видах речевой деятельности: *говорение, аудирование, письмо и чтение*. Для иностранных студентов при изучении русского языка читать и воспринимать тексты — это один из путей знакомства с Россией, русской культурой и достижениями русского народа.

По степени понимания содержания текста и возможности использования информации из текста выделяют *поисково-просмотровое, ознакомительное и изучающее* чтение. В данной работе мы рассматриваем вопрос составления упражнений и заданий при обучении чтению текста для студентов ГТУ им. Ле Куи Дона, начинающих изучать русский язык. На начальном этапе студенты изучают русский язык по пособию «Дорога в Россию», поэтому *изучающее* чтение помогает им получить большую часть учебной информации из письменных источников, запомнить эту информацию, затем применить ее в ответах на семинарах и экзаменах. Для *изучающего* чтения используются тексты учебников, т. е. составленные тексты разговорно-бытового стиля речи, тексты страноведческого характера. Эти тексты могут иметь диалогическую, диалого-монологическую или монологическую форму. Объем текстов для *изучающего* чтения обычно не превышает 500 слов. В них иногда включается до 10 % незнакомых слов.

При *изучающем* чтении мы должны обратить внимание студентов на детальное восприятие текста и анализ его языковой формы, позволяющий осознать структурные компоненты текста, смысловое

содержание и использовать полученную информацию уже в другой форме (пересказ, интерпретация и др.). Прежде чем студенты начнут самостоятельно читать тексты на полное и точное понимание, необходима большая подготовительная работа под руководством преподавателя. Преподаватель, начиная работу над конкретным текстом в пособии, должен сообщить студентам цель и особенности работы над ним: читать текст следует медленно, вдумчиво. Целью является составление плана, пересказ и т. д.

На первом этапе чтения для развития языковой догадки и умения работать со словарем можно использовать следующие языковые упражнения:

■ Упражнения лексико-грамматические

- 1) Прочитайте и найдите слова, имеющие тот же корень.
- 2) Прочитайте и найдите слова, синонимичные/антонимичные данным словам.
- 3) Замените данную конструкцию синонимичной.

■ Упражнения для формирования потенциального словаря

- 1) Прочитайте данные существительные (прилагательные, глаголы) и скажите, от каких глаголов (существительных, прилагательных) они образованы.
- 2) Прочитайте сложные слова и скажите, из скольких и каких простых слов они образованы.
- 3) Прочитайте текст и найдите интернациональные слова.

■ Упражнения, формирующие умение работать со словарем

Найдите в словаре значения данных слов.

На следующем этапе преподаватель может попросить студентов выполнить такие речевые упражнения.

■ Упражнения на развитие смысловой догадки. Предтекстовые упражнения

- 1) Прочитайте заголовок и определите содержание текста.
- 2) Прочитайте первый абзац и определите тему текста.
- 3) Постройте предложения из данных слов.
- 4) Продолжите/закончите предложение.

1. Балыхина Т. М. Методика преподавания русского языка как неродного (нового): Уч. пособие для преподавателей и студентов. М., 2007.
2. Берман И. М. Очерки методики обучения чтению на иностранном языке. Киев, 1977.
3. Лебединский С. И., Гербик Л. Ф. Методика преподавания русского языка как иностранного. Уч. пособие. Мн., 2011.
4. Нечаева В. М. Методика преподавания русского языка как иностранного на начальном этапе обучения. М., 1983.

■ Потекстовые упражнения

Прочитайте текст. В ходе чтения определите тему текста.

■ Послетекстовые упражнения, контролирующие понимание прочитанного

- 1) Найдите в тексте предложения, которые являются ответами на вопросы.
- 2) Выберите из серии предложенных ответов или утверждений те, которые соответствуют содержанию текста.
- 3) Составьте серию вопросов к тексту.
- 4) Составьте план в различных формах.
- 5) Переведите на родной язык выделенные слова и словосочетания.
- 6) В каждом смысловом куске выделите детали, раскрывающие мысль.

Кроме этого, студенты могут выполнять лексико-грамматические упражнения, чтобы на основе языкового материала составить вторичные тексты: устные и письменные пересказы, планы, конспекты.

■ Упражнения, предусматривающие выход в устную и письменную речь

- 1) Перескажите текст, используя изучаемые конструкции и лексику.
- 2) Перескажите текст, заменяя изучаемые конструкции синонимичными.
- 3) Продолжите текст.

■ Упражнения после чтения произведения художественной литературы

- 1) Перескажите текст от лица персонажа.
- 2) Охарактеризуйте данное действующее лицо.
- 3) Составьте рассказ по плану.

Прочитанный текст часто является средством для овладения видами речевой деятельности: говорением, аудированием, письмом. На основе полученной информации преподаватель может пробудить мотивацию учащихся к монологическому высказыванию или к дискуссии. В качестве домашнего задания преподаватель может попросить студентов прочитать дома какой-либо текст, а на уроке или проверяет понимание прочитанного, или организует его обсуждение, или работает со вторичным текстом на его основе и т. д. ■

■ ЛИТЕРАТУРА

ТИПЫ ПОРЯДКА СЛОВ В ПОВЕСТВОВАТЕЛЬНЫХ ПРЕДЛОЖЕНИЯХ

Нгуен Тхи Хуэ,
сотрудник ХФИРЯП

Ключевые слова:
порядок слов, инверсия, прямой
порядок слов, тема, рема,
актуальное членение



Порядком слов в предложении считается расположение в нем его членов. Существует мнение, что порядок слов в русском языке свободный, т. е. за членами предложения не закреплено определенное место. Действительно, сказуемое может стоять и после подлежащего, и перед ним; некоторые виды обстоятельств и дополнения могут занимать разные места в предложении и даже отрываться от тех слов, с которыми связаны грамматически и по смыслу. Определения относительно определяемых слов также могут располагаться и перед ними, и после них. В повествовательных предложениях выделяется **прямой** и **обратный порядок слов**.

Прямой порядок слов обслуживает все стили речи и связан с актуальным членением предложения.

Вариант 1: подлежащее стоит перед сказуемым. Тогда тема является подлежащим (оно называет производителя действия); а рема является сказуемым (оно называет действие). Напр.: *Ученики / гуляют*. В этом случае подлежащее выражено личным местоимением или одушевленным существительным. Классический вариант: подлежащее отвечает на вопрос *кто?*, а сказуемое — на вопрос *что делают?* Но бывают предложения с такими сказуемыми, к которым вопросы типа *что делает?* поставить бывает затруднительно. Напр.: *Сомнения / рассеялись*. Невозможен вопрос *что сделали сомнения?*, но можно поставить другие вопросы, показывающие, что предметом высказывания являются именно *сомнения*, напр.: *А как ваши сомнения?* или *Вас еще мучают сомнения?* — *Сомнения рассеялись*. При глаголе-сказуемом могут быть зависимые от него существительные (присловные распространители), составляющие с глаголом единое словосочетание. Эти существительные не играют роль самостоятельных компонентов актуального членения, а вместе с глаголом входят в рему, напр.: 1. *Студенты / готовятся к экзамену*. 2. *Команды / отчаянно боролась за победу*. Как известно, подлежащее в русском языке может обозначать не только производителя действия, но и носителя признака, и тогда сказуемое называет уже не действие, а признак. Значит, если целевая установка говорящего — назвать признак (в самом широком смысле этого слова) данного лица или предмета, то порядок слов такой же, как в предыдущем случае, — подлежащее предшествует сказуемому. Такие предложения



отвечают на вопросы: *Каков(-а, -ы, -о) сущ.?*, *Каким был(-а, -о, -и) (будут, будет) сущ.?*, *Кто такой сущ.?*, *Что такое сущ.?*, *Кем (чем) является сущ.?*: 1. *Девочка / умна*. 2. *День / был теплый, солнечный*. 3. *Этот фильм / интересный*. 4. *М. Горький / является всемирно известным писателем*. 5. *Ханой — столица Вьетнама*.

Прямой порядок слов обслуживает все стили речи. Обратный же порядок слов в силу своей эмоциональной окрашенности стилистически ограничен; в таких стилях, как научный и официально-деловой, обратный порядок слов неуместен.

Вариант 2: подлежащее стоит после сказуемого. Здесь тема играет роль сказуемого в предложении; а рема — подлежащего. Напр.: 1. *[Кто пришел?] Пришел учитель*. 2. *[Какой город является столицей Вьетнама?] Столицей Вьетнама является Ханой. Столица Вьетнама — Ханой*. 3. *[Что привлекло ваше внимание?] Мое внимание привлекла машина*. Выбор первого или второго варианта зависит от контекста, формирующего актуальное членение каждого конкретного высказывания,

напр.: а) *[Нигерию нельзя представить без масок] Маски являются украшением каждого нигерийского дома*; б) *[Праздники в Нигерии очень красочны] Непременными участниками всех праздников являются маски*. Особенностью данного варианта актуального членения и словопорядка является препозиция сказуемого. Постановка подлежащего перед сказуемым является ошибкой. Напр.: *[Чтобы погасить лесной пожар], рабочие лесничества приехали*. (Правильный порядок слов: ... *приехали рабочие лесничества*).

Что же касается места **дополнения** в предложении, то здесь есть несколько вариантов. Прежде всего стоит напомнить, что дополнение может обозначать и субъект состояния (*Мне не спится*), и объект действия (*Я получил письмо*), и объектно-обстоятельную характеристику действия (*Я сделал эту работу вместе с товарищем*). Среди предложений, включающих в свой состав дополнение, можно выделить пять основных вариантов актуального членения и, соответственно, пять вариантов расположения слов.

Вариант 1: подлежащее стоит перед сказуемым и дополнением. Дополнение вместе со сказуемым составляет рему. Тема представлена подлежащим. Предложения отвечают на вопрос: *Что делает (делал, будет делать, сделает) N?* Напр.: *Колхоз закончил уборку урожая*.

Вариант 2: сказуемое и дополнение (или дополнение и сказуемое) стоят перед подлежащим и составляют тему. Предложения отвечают на вопросы: *Кто делает (делал, будет делать, сделал) это?* Напр.: 1. *Помог мне в это тяжелое время мой брат.* 2. *Шила это платье прекрасная портниха.* Вне контекста такие предложения могут быть поняты как ответы не только на вопрос *Кто это сделал?*, но и как сообщения о данном объекте действия. Так, последнее предложение может быть ответом на вопрос *Откуда у тебя это платье?* и на вопрос *Кто шил тебе это платье?* А при постпозиции дополнения (*Шила мне это платье ...*) предложение служит ответом лишь на вопрос *Кто шил ...?* Эта особенность расположения дополнения по отношению к сказуемому объясняет тот факт, что иногда перестановка дополнения в постпозицию к сказуемому практически исключена.

Обратный порядок слов выполняет экспрессивную функцию в соответствии с установленной говорящим коммуникативной задачей. Общее правило эмоционального или экспрессивного выделения — перенос главных по цели сообщения слов в начало высказывания или в необычную позицию, т. е. инверсия.

Вариант 3: дополнение в роли темы начинается предложение и стоит перед сказуемым (или перед сказуемым и подлежащим). Цель таких высказываний — назвать действие, объект которого дан, известен. Напр.: *Старую лодку мы продали.*

Вариант 4: сказуемое в роли ремы следует за дополнением и подлежащим. Цель таких высказываний — назвать действие, которое известно лицу производит с известным объектом. Напр.: *Старую лодку мы продали.*

Вариант 5: подлежащее и сказуемое стоят перед дополнением. Темой является весь состав предложения, исключая дополнение. Рема представлена этим дополнением. Цель высказывания — назвать объект известного действия. Напр.: *[Что ты купил?] Я купил шарф и перчатки.*

Место определения, выраженного прилагательным или другим согласуемым словом, в нейтральном стиле речи всегда стоит перед определяемым существительным: *долгая зимняя ночь, важная новость.* Определения, выраженные именами существительными, ставятся после определяемого слова: *мнение автора, книга с иллюстрациями.* Если же определение, выраженное именем прилагательным, оказывается в постпозиции, то возникающая инверсия

придает такому сочетанию стилистическую окраску, например разговорную (*ночь долгая, новость важная*) или официально-деловую, терминологическую (*колбаса копченая, ромашка полевая, метафора авторская*).

Место обстоятельства в предложении определяется в основном целью сообщения. Обычно обстоятельства стоят перед сказуемым (*никогда не встречаются, подробно раскрыты*), но если они представляют собой цель сообщения, то могут быть и после сказуемого, особенно если выражены предложно-падежными формами имен. Напр.: *Содержание излагается последовательно.* Обстоятельственные слова могут стоять в самом начале предложения. В этом случае они становятся детерминантами — свободными распространителями предложения в целом, и обозначают различные условия сообщения (место, время, характер действия и т. д.). Напр.: *В работе оказалось много неточностей.*

Обратный порядок слов (инверсия) используется тогда, когда главное в предложении — рема, стоит на первом месте, а тема — на втором. Порядок слов в этом случае выполняет экспрессивную функцию в соответствии с установленной говорящим коммуникативной задачей. Общее правило эмоционального или экспрессивного выделения — перенос главных по цели сообщения слов в начало высказывания или в необычную позицию, т. е. инверсия. Инверсия сопровождается логическим ударением на инверсированном слове. Напр.: *[С ним легко говорить.] Умный он.* Прямой порядок слов: *Он умный.* (Т-Р). Инверсия, представленная обратным порядком слов (Р-Т), придает высказыванию разговорный оттенок. Замена прямого порядка слов обратным иногда сопровождается пропуском, т. е. эллипсисом подлежащего, входящего в тему: — *[Что ты читаешь?] — «Войну и мир» читаю.* А прямой порядок слов: — *(Я) читаю «Войну и мир».*

Сравним предложения с прямым и обратным порядком слов и отметим, в чем их сходство и в чем различие между ними. 1. *Охота была удачная.* 2. *Удачная была охота.* Сходство их состоит в том, что:

- лексический состав обоих предложений тождествен;
- их коммуникативный смысл одинаков: оба предложения отвечают на один и тот же вопрос: *Какая была охота? (или Ну, как охота?);*
- их актуальное членение, следовательно, одинаково; состав темы и состав ремы от первого высказывания ко второму не изменился; подлежащее — тема, сказуемое — рема.

Различие между приведенными предложениями состоит в том, что:

- порядок слов в них различный;

б) интонация, с которой произносятся оба предложения, различна;

в) стилистическая окраска их также неодинакова.

В предложении (2) *Удачная была охота* первое место занял тот член предложения (составное именное сказуемое), который выполняет роль ремы. Подлежащее — тема, — занимавшее первое место в предложении (1) с прямым порядком слов: *Охота была удачная*, теперь оказалось на последнем месте. Следовательно, во втором предложении порядок слов — обратный. В предложении с объективным (прямым) порядком слов была обычная, «нейтральная» повествовательная интонация, при которой тема отличается небольшим повышением тона, а рема — понижением. Ударение на реме совпало с обычным фразовым ударением: 1. *Охота была удачная.*

В предложении с обратным порядком слов рема, оказавшаяся на необычном — первом — месте, выделяется усиленным (эмфатическим) ударением, а тема произносится пониженным тоном и почти без ударения. 2. *Удачная была охота!* Рассмотрим теперь более подробно обратный порядок слов в предложениях с разной последовательностью членов предложения.

Вариант 1.

Объективный (прямой) порядок слов	Инверсивный (обратный) порядок слов
группа подлежащего (Т) — группа сказуемого (Р)	группа сказуемого (Р) — группа подлежащего (Т)
<i>Время было хорошее.</i>	<i>Хорошее было время!</i>

Большая экспрессивность предложений с обратным порядком слов по сравнению с такими предложениями, где порядок слов объективный, прямой, обнаруживается при их сравнении: 1. *Наши Псков упорный.* — *Упорный наш Псков* [— никому не сдается!] (В. Песков). 2. *[Комнату? Комнату сдаем]. Комната чистая.* — *[«Посмотрите, — она открыла застекленную дверь и зажгла свет. — Комната у нас хорошая, замечательная...»] Чистая комната.* (М. Казаков). Обратное словорасположение в предложениях с таким актуальным членением часто наблюдается тогда, когда предложение содержит восклицательные местоимения и наречия. Напр.: 1. *Что за прелесть эта Наташа!* (Л. Толстой). 2. *О, какая странная была эта ночь!* (И. Бунин). 3. *Какое чудное было это утро!* (И. Тургенев).

- Адамец П. Порядок слов в современном русском языке. Прага, 1966.
- Валгина Н. С. Синтаксис современного русского языка. М., 2003.
- Крылова О. А., Хавронина С. А. Порядок слов в русском языке. М., 1984.

Вариант 2.

Предложения, строящиеся по схеме:

группа сказуемого Т	группа подлежащего Р
---------------------	----------------------

Как было уже отмечено, такие предложения отвечают на вопросы: *Кто это делает (делал, сделал, будет делать)?, Кто (что) имеет названное свойство, обладает этим признаком?, Кто (что) является таким-то?* Напр.: *Рассказал о случившемся очевидец.*

Предложение, отвечающее на тот же вопрос, но с обратным порядком слов, более экспрессивно: *Очевидец рассказал о случившемся.* По смыслу его можно приравнять к такой конструкции: *Очевидец — вот кто рассказал о случившемся!*

Примеры предложений данного типа с обратным порядком слов:

- [Кажется, у них в семье старшая — Анна?] — Нет, Маша старшая.*
- [Загрозотали в сенах шаги.] Это Петр приехал.* (М. Шолохов)

Следует обратить особое внимание на следующие выводы.

- Рассмотрение актуального членения и порядка слов в предложениях такого типа убедительно доказывает, что инверсия вызывается не изменением порядка слов как членов предложения, а изменением последовательности слов как компонентов актуального членения. В приведенных предложениях подлежащее предшествует сказуемому, а между тем это инверсия! Эмфатическое ударение на подлежащем-реме подчеркивает экспрессивность этих предложений с обратным порядком слов.
- Подлежащему-реме часто предшествуют частицы *это, именно, только* и подобные.

Таким образом, несмотря на то, что за главными членами предложения закреплено определенное место, нормальный, прямой, объективный порядок слов может нарушаться, особенно в разговорном языке, для придания речи большей выразительности, для передачи оттенков значения и т. п. Прямой порядок слов обслуживает все стили речи. Обратный же порядок слов в силу своей эмоциональной окрашенности стилистически ограничен; в таких стилях, как научный и официально-деловой, обратный порядок слов неуместен. Эти особенности порядка слов в повествовательном предложении в русском языке нужно знать и учитывать для более эффективного общения. ■

■ ЛИТЕРАТУРА

СУФФИКСЫ С УМЕНЬШИТЕЛЬНО- ЛАСКАТЕЛЬНЫМ ЗНАЧЕНИЕМ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ (НА МАТЕРИАЛЕ РУССКИХ СКАЗОК)

До Тхи Тиен Май,
магистр, преподаватель
Юридического университета

Ключевые слова:
суффиксальная система,
уменьшительно-ласкательные
суффиксы, сказки,
эмоциональные суффиксы,
оттеночные суффиксы,
морфемы



Отличительной особенностью русского языка является развитая суффиксальная система. Суффиксы в русском языке могут выражать совершенно разные характеристики, в их числе количественная степень и субъективная оценка. Существует теория, что причину такого большого количества уменьшительно-ласкательных суффиксов в русском языке следует искать в прошлом. На протяжении всей своей истории русский народ периодически был вынужден терпеть лишения, переживать трудные времена, будь то войны, революции или природные бедствия, поэтому люди старались как-то поддерживать друг друга, находить способы как-то продержаться, выжить, и это не могло не отразиться в языке. Уже в современном русском языке мы имеем возможность выражать практически любые эмоции, оценки, настроение разными лингвистическими способами, в частности, изменяя слова при помощи суффиксов. В русском фольклоре можно найти большое количество уменьшительно-ласкательных суффиксов, особенно их много в русских народных сказках.

Суффиксы в русском языке могут выражать совершенно разные характеристики, в их числе количественная степень и субъективная оценка. Существует теория, что причину такого большого количества уменьшительно-ласкательных суффиксов в русском языке следует искать в прошлом.



«Суффиксом называется значимая часть слова, стоящая после корня или другого суффикса. Суффиксы, как и приставки, служат для образования новых слов и разных форм одного и того же слова» [3, с. 22].

Один из видов суффиксов — уменьшительно-ласкательные. Своё название они получили благодаря тому, что их используют для выражения нежного, трогательного, ласкового отношения к выбранному объекту как к маленькому, нуждающемуся в снисхождении, покровительстве, умиления, жалости. Уменьшительные суффиксы — это своего рода магические заклинания, которыми мы «приручаем» хищные вещи мира сего, осваиваем их, «укрошаем», делаем послушнее и податливее: «столик», «стаканчик», «самоварчик», «огурчик», «грибочек», «ребёночек»... Уменьшительно-ласкательные формы часто используются для того, чтобы подчеркнуть близость отношений, особенно при общении с маленькими детьми.

■ Уменьшительно-ласкательные суффиксы в волшебных сказках

Благодаря многочисленным суффиксам, которые способны выражать различные чувства: радость, горе, любовь, грусть, — речь сказочных персонажей становится необыкновенно яркой и образной, а сами сказочные персонажи наделяются определенными чертами характера.

Наиболее часто встречающиеся персонажи русских народных сказок с помощью суффиксов получают несколько вариантов имен:

волк → волчок → волчухно;	} все эти слова объединяет суффикс -ухн-
заяц → зайчик → зайнышка → зайчухно;	
петух → петушок → Петенька →	
петушухно	

который придумала лисица из сказки «Звери в яме». С таким неблагозвучным суффиксом зверь явно была уготована печальная судьба.

Практически в каждой русской народной сказке присутствует такой персонаж, как Баба-яга. В сказках имя Бабы-яги можно встретить в нескольких вариациях, но чаще всего ее называют ласково: бабуся, бабушка, бабусечка-ягусечка. Многие герои обращаются к ней за советом, и, как ни странно, почти всем она оказывает помощь.

Уменьшительно-ласкательные суффиксы играют значительную роль в стилистической окраске произведения. Однако интересно, что одни и те же уменьшительные образования в зависимости от контекста могут иметь как уменьшительно-ласкательное, так и уменьшительно-уничижительное значение.

В сказке «Заколдованная королева» солдат обращается к Бабе-яге: «Здравствуй, бабушка! Не знаешь ли, где найти мне прелестную королеву?» [2, с. 112]. И она отвечает ему по-доброму.

К старушкам часто обращаются за мудрым советом, за подсказкой, в трудную минуту бабушка поможет, не обидит.

Значит, и Баба-яга, являясь бабушкой Василисы Прекрасной, тоже персонаж скорее положительный, чем отрицательный. То есть как человек, умудренный опытом, она много знает, каждая травинка в лесу, каждая ягодка известна ей. Баба-яга выступает в сказках и как знахарка, которая может

вылечить или даже оживить, помочь, когда герой попадает в безвыходную ситуацию.

Знакомство с Ягой обычно происходит в ее доме или где-нибудь в лесу, недалеко от избышки. Избушка, именно избышка, а не изба Бабы-яги, тоже не просто так расположена на опушке леса, она символизирует собой границу миров: мир реальности и сказки.

Слова «бабушка» и «избушка» — это своеобразные весы, на которых в сказках лежат добро и зло, но добро всегда перевешивает, и это заметно по количеству ласкательных суффиксов -ушк, -ечк и др. Ведь ласка всегда рядом с добром.

Мы решили выяснить, сколько существует производных вариантов с уменьшительно-ласкательными суффиксами от слова *лиса*. Вот что у нас получилось.

Лиса → лисица → лисичка-сестричка → лисанька-матушка (именно лисанька) → олисав → Лизавета Ивановна.

Наиболее употребляемые варианты — это лисица и лисичка. В слове «лисица» суффикс -иц характеризует лису как хитрую, готовую на всякие выдумки героиню. Именно такой она является нам в большинстве сказок. Суффикс -ичк вызывает симпатию у читателя, сразу хочется пожалеть рыжую, потому что ей не всегда удается провести деревенских собак и людей. Тогда и приходится трудно лисичке.

Уменьшительные суффиксы — это своего рода магические заклинания, которыми мы «приручаем» хищные вещи мира сего, осваиваем их, «укрощаем», делаем послужнее и податливее.

Интересна и поучительна сказка «Звери в яме». Здесь лиса выступает в роли выдумщицы и проказницы. Чтобы спастись от верной гибели, лиса придумывает песенку, в которой каждому придумывает имя с суффиксом -ухн-, а себя называет «лиса-олисав». Это имя благодаря выдуманному суффиксу -ав оказывается лучше всех, и плутовке удается спастись от смерти.

В сказке «Кот и Лиса» героиня наконец-то повзрослела, набралась ума и, кажется, навсегда остепенилась, потому что вышла замуж за Котофея Ивановича. Теперь лису зовут официально — Лизавета Ивановна. Такое имя говорит

о состоятельности и достаточно высоком положении в обществе. При встрече с волком лиса важно произносит: «Я раньше была лисица-девица, а теперь нашего воеводы жена — Лизавета Ивановна!» [1, с. 98].

■ Уменьшительно-ласкательные суффиксы в социально-бытовых сказках

На примере социально-бытовых сказок можно проследить пейоративное, то есть отрицательное отношение к высказываемому. У социально-бытовых сказок совершенно иное назначение, нежели у сказок о животных, а соответственно, и уменьшительно-ласкательные суффиксы играют здесь совсем другую роль. К примеру, суффикс -ёнк придает именам существительным оттенок презрения: лошаде́нка, избе́нка, комнатёнка.

Уничижительный характер имеют суффиксы -онк, -ок и -еньк. Сказка «Про нужду» начинается словами: «Жил в деревне бедный мужичок, вот однажды работает он в мороз в худе́нкой своей одежде...» [2, с. 141]. Чувство глубокого сострадания испытываешь к такому персонажу. Невольно представляется картина лютой стужи, сочувствуешь, сопереживаешь герою. И вдруг осознаешь, что нищета, бедность и сострадание — это все из-за маленьких морфем. С их помощью вырисовывается живой образ русского бедняка. Суффиксы, как кирпичики, помогают выстраивать слово в зависимости от контекста.

В сказке «Рифмы» суффиксы -очк, -к, -ушк, -еньк имеют оттенок насмешки, сарказма. Шиш идет на всякие хитрые уловки, ухищрения ради того, чтобы не идти пешком, он обращается к незнакомому человеку со словами: «Как супруга ваша поживает, как деточки? Вот, дяде́нка, как твоего папашу звали?» [1, с. 34].

Эмоциональные и оценочные суффиксы придают словам разнообразные экспрессивные оттенки. С каким чувством подозрительности и иронии произносит старушка из сказки «Кашка из топора» слова: «Дай посмотрю, как из топора солдат каши́цу сварит!» [2, с. 201]. Из топора, действительно, кашу сварить невозможно, а вот каши́цу можно.

Таким образом, уменьшительно-ласкательные суффиксы играют значительную роль в стилистической окраске произведения. Однако интересно, что одни и те же уменьшительные образования в зависимости от контекста могут иметь как уменьшительно-ласкательное, так и уменьшительно-уничижительное значение. ■

■ ЛИТЕРАТУРА

1. Аникин В. П. Русская народная сказка. М., 1978.
2. Афанасьева А. Н. Русские народные сказки. М., 2001.
3. Сигова Н. Е. Состав слова. Словообразование. М., 2004.

ЭТНОНИМЫ В ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЕ МИРА

Нгуен Бик Нгок,
преподаватель
Ханойского университета

Ключевые слова:
этнонимы, этнолингвистика,
этностереотипы, нация,
национальность, раса,
языковая картина мира



Этнонимы как особый тип наименований долгое время рассматривались специалистами только в качестве вспомогательного источника в рамках диахронического языкознания. Начиная с XX в. в связи с усилением интереса к изучению языка в зависимости от социальной и национальной среды, формируется и утверждается новая научная дисциплина — этнолингвистика. Под идиоэтническим углом зрения изучаются все языковые единицы, в том числе и этнонимы, которые, обладая одновременно типологическими чертами имен собственных и нарицательных, признаются некоторой промежуточной языковой категорией [4, с. 647]. Значимыми для этнонимов являются расположение в едином культурном пространстве, наличие этимологического компонента, энциклопедичность выражаемой информации [1, с. 97].

Этнонимы (собственно этнонимы и этнонимы, совмещающие признаки этнохоронимов) могут входить в состав устойчивых словосочетаний и выражений, по-разному трансформируя свою семантику: шведский стол, уйти по-английски (т. е. незаметно, не объявляя о своем уходе), японское гостеприимство, погиб как швед под Полтавой, незванный гость хуже татарина, что русскому хорошо, то немцу смерть.

Слово «этноним» происходит от греческого *этнос* (народ, народность) и *онима* (имя) и представляет собой название этнической общности нации, народа, народности, племени и субэтнической группы. Соответственно, этнонимия — совокупность этнонимов, этнонимика — это учение о них. Такого мнения придерживаются И. Н. Белобородова, Е. В. Богомякова, А. С. Герд, Г. Ф. Ковалев и др. Так А. С. Герд подчеркивает, что язык является важнейшим признаком этноса, отражает во многом его самознание. Одним из основных средств выражения последнего служат этнонимы, которые, номинируя особое самоназвание, свидетельствуют о самовыделении той



Представители команд из разных стран на международной олимпиаде по русскому языку, июнь 2014 г.

или иной группы населения — этноса, субэтноса, локальных групп этноса [5, с. 112]. Подобное мнение высказывает И. Н. Белобородова, которая считает, что «национальное самосознание не может существовать автономно, без соотнесенности, сравнения «себя» с «другими». И тогда у этнической общности появляется самоназвание. С помощью самоназвания не только выделяется собственный «свой» народ, но и происходит противопоставление его другим народам» [1, с. 98].

Некоторые авторы связывают этнонимы с самоназванием по государственной принадлежности [2, с. 18; 7, с. 19]. Так, Е. В. Богомякова относит к этнонимам названия жителей городов, регионов, стран, наименования лиц по расовому признаку и исторически сложившиеся прозвищные обозначения групп населения и этнических групп [2, с. 18].

Реже этнонимы определяются с учетом других факторов. Например, В. Н. Телия трактует этнонимы как «наименования, обозначающие характерные для данного народа реалии — названия специфических орудий труда, вещей, собственных имен и т. п. [8, с. 220]. В. Н. Шайдуров выделяет этнонимы с учетом территориального и конфессионального факторов, которые не изолированы друг от друга, а часто пересекаются. Причем, по мнению автора, приоритет в определении самоназвания в течение длительного времени отдавался конфессиональному критерию [9]. В. Б. Кашкин и С. Пейхёнен рассматривают этнонимы как

отражение картины мира. По мнению этих исследователей, этнонимы раскрывают некоторые особенности «национальной души». Употребление этнонима вызывает в сознании носителей языка свернутые в единый образ воспоминания о предшествующих контекстах его употребления, оценки соответствующих референтов и отношение к ним [6, с. 62].

Учитывая представленные в научной литературе мнения, мы обратили внимание, что этнонимы часто соотносят с антропонимами наряду с личными именами, патронимами, фамилиями, прозвищами, криптонимами, псевдонимами и т. д.

К этнонимам близки названия жителей той или иной местности (**этниконы, или этнохоронимы**), образующиеся от топонимов (Москва — москвич, Новгород — новгородец, Смоленск — смолянин, Одесса — одессит), а также неофициальные и прозвищные обозначения групп населения — **москаль** (русские, россияне), **кацапы, хохлы** (украинцы), **чалдоны** (потомки первых русских поселенцев в Сибири, смешавшихся с коренным населением) и т. д.

В лингвистике до сих пор нет единого мнения ни о принадлежности этнонима к именам собственным или нарицательным, ни о правомерности отнесения к числу этнонимов названий жителей городов и других населенных пунктов. Однако в большинстве случаев этноним все-таки относят к именам нарицательным, так как он не обладает главной характеристикой имени собственного — он не является средством индивидуализации,

не оформляется в современном письменном тексте с прописной буквы, хотя еще в XIX веке нормативными считались написания типа Немец, Испанец и т. п.

Кроме того, существуют разногласия по поводу используемой терминологии: для одного и того же явления предлагается несколько разных наименований, что приводит к неясности. Например, в работах разных исследователей в качестве взаимозаменяемых используются такие группы терминов, как «этноним»—«этникон», «этникон»—«эктоэтноним», «автоэтноним»—«эндоэтноним» и др.

Для современной этнической ситуации некоторые исследователи применяют широкое понимание этнонима как любого неописательного (однословного) номинанта, обозначающего людей исходя из национального или расового признака или их государственной принадлежности.

Этнонимы могут содержать информацию о таких характеристиках «человека этнического», как происхождение, внешность, особенности речи, социальный статус и т. д. Закономерно восприятие человеком представителей других этнических общностей как чужих, странных, а их поведения — как непонятного, неправильного. Это дает основания полагать, что отправной точкой для появления этностереотипов традиционно служит оппозиция «свой — чужой».

Для современной этнической ситуации некоторые исследователи применяют широкое понимание этнонима как любого неописательного (однословного) номинанта, обозначающего людей исходя из национального или расового признака или их государственной принадлежности.

Особый интерес представляет функционирование этнонимов в переносном значении (немец — пунктуальность, кавказец — горячность, англичанин — чопорность). В этом случае они становятся ярким средством передачи этностереотипов, так как отражают распространенное в обществе мнение о качествах, которыми якобы наделен типичный представитель той или иной этнической общности. Этноностереотипы имеют тенденцию меняться в зависимости от исторической эпохи, политической ситуации в мире.

Изучение этнонимов дает возможность проследить эволюцию имени, объяснить его происхождение, проследить пути этнических миграций, культурные и языковые контакты. Этнонимы, будучи древними терминами, несут в себе ценную историческую и лингвистическую информацию.

При многотысячелетнем развитии приблизительно на одних и тех же территориях население в различные периоды может трансформировать свои этнонимы: аланы — осетины, хунны — венгры, даки — румыны.

Иногда это происходит на законодательном уровне: тунгусы — эвенки, вотяки — удмурты и т. д. (переименованы путем соответствующих указов в 20–30 гг. XX века).

■ Классификация этнонимов

Прежде всего различают **собственно этнонимы** и **псевдоэтнонимы**.

К первым относят:

- а) микроэтнонимы — названия небольших этнических групп (половцы, хазары, вятичи, элины);
- б) макроэтнонимы — названия этнических общностей (славяне, кельты, германцы, арабы, турки);
- в) истинные этнонимы — названия конкретных народов (русские, немцы, вьетнамцы, башкиры).

Ко вторым относят наднациональные названия типа британцы, среднеазиаты, негры, скандинавы, иудеи, варвары. Данные имена могут быть связаны с территорией проживания, религией и другими признаками, которые легли в основу наименования.

Этнонимы обычно соотносятся с **макротопонимами** (русские — Россия, болгары — Болгария). Соотнесенность бывает прямой, когда название страны образовано от этнонима (франки — Франция, чехи — Чехия, греки — Греция), и обратной, когда этноним произведен от названия страны (Америка — американцы, Австралия — австралийцы, Белоруссия — белорусы, Украина — украинцы).

По второй классификации выделяются:

- а) самоназвания народов или племен (**эндоэтнонимы, или автоэтнонимы**);
- б) им противопоставлены названия, данные соседями этих племен или народов (**экзоэтнонимы, или аллоэтнонимы**).

Например:

- deutschen (дойче) — немцы;
- хань — китайцы;
- картвели — грузины;
- шкиптар — албанцы;
- саха — якуты.

Кроме того, названия народов могут быть рассмотрены как названия трех типов этнической общности:

- названия **племен** — характерно для первобытно-общинного строя;
- названия **народности** — характерно для рабовладельческой и феодальной эпох;
- названия **нации** — для эпохи капитализма-социализма — современное состояние.

Без учета определенности расселения этноса необходимо говорить о **национальности**, напр., китайцы в Китае — нация, китайцы в России, в США, в Канаде — национальность.

■ Принципы образования этнонимов

Самоназвания народов (автоэтнонимы) обычно связаны с понятиями *люди, народ, говорить на понятном языке, свои, союзники, друзья*.

Например:

- этноним Deutschen (дойче) этимологически восходит к древневерхненемецкому (diot «народ», diutisk «народный»);
- название сибирской народности «ненцы» (самоназвание «ненэць») означает «человек», «люди»;
- иры (ирландцы) — «народ»;
- серб — «свой» (сравним: белорусское «сябры» — «друзья»).

Этот принцип наименования сохраняется и в современных языках, в обыденной речи их носителей. Например, у банаров, развитого земледельческого народа в Южном Вьетнаме, население ближайших деревень себя называет таринг (свои), других — тамон (чужие). В Сибири нганасаны друг друга называют ня (товарищ по охоте). В широком смысле ня означает «народ», «люди». Групповые названия подобного типа когда-то психологически подготавливали почву для появления автоэтнонима.

Географический принцип — по названию территории (включая название государства):

- поляк — житель полей;
- полицук — житель Полесья (этнографическая область на границе Украины и Белоруссии);
- чех — житель чащи, густых лесов;
- лях (поляк) — житель пустошей (лядь — пустошь, незасеянная земля);

- англичанин — житель Англии.

По характерному признаку, по внешности:

- половцы — по светлому цвету волос (от древнерусского «полова» — солома);
- саксы — от «сакс» — боевой нож.

По принципу «говорящий понятно, понимающий и т. д.» — «не говорящий понятно, непонимающий»:

- немцы — от «немой».

Этнонимы, происходящие из тотемных названий:

- названия народов североамериканский индейцев (гровантры — Большие животы, охенонпы — Два котла);
- половецкие племена из «Слова о полку Игореве» (лисы).

Исследователи выделяют и несколько других частных принципов наименования.

Этнонимы (собственно этнонимы и этнонимы, совмещающие признаки этнохоронимов) могут входить в состав устойчивых словосочетаний и выражений, по-разному трансформируя свою семантику: шведский стол, уйти по-английски (т. е. незаметно, не объявляя о своем уходе), японское гостеприимство, погиб как швед под Полтавой, незванный гость хуже татарина, что русскому хорошо, то немцу смерть.

Таким образом, этнонимы являются одним из компонентов формирования и функционирования национальной языковой картины мира. Изучение проблематики, разработкой которой занимается этнолингвистика, преимущественно связано с ролью языка в формировании и сохранении национальной (этнической) духовной культуры традиционного типа, а также речевым выражением культурных (ментальных) категорий в рамках комплексных семиотических актов, включая вербальные. ■

■ ЛИТЕРАТУРА

1. Белобородова И. Н. Этноним «немец» в России: культурно-политологический аспект // *Общественные науки и современность*. 2000. № 2.
2. Богомякова Е. В. Этнонимы современного немецкого языка: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.04. СПб., 2005.
3. Большая советская энциклопедия: в 30 т. М., 1976. Т. 25; 1977. Т. 27.
4. Виноградов В. А. Этнолингвистика // *Русский язык. Энциклопедия* / Гл. ред. Ю. Н. Караулов. М., 1987.
5. Герд А. С. Введение в этнолингвистику. СПб., 2005.
6. Кашкин В. Б., С. Пейхёнен. Этнонимы и территория национальной души // *Русское и финское коммуникативное поведение*. Воронеж, 2000. Вып. 1.
7. Ковалев Г. Ф. Этнонимия славянских языков: номинация и словообразование. Воронеж, 1991.
8. Телия В. Н. Русская фразеология: семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты. М., 1996.
9. Шайдуров В. Н. Немцы Алтая сквозь призму этнологии // *Немцы Алтая в исторической и этнографических ретроспективах*: <http://new.hist.asu.ru/german/etnol1.html>
10. <http://www.insai.ru>
11. <http://www.ruscorpora.ru>
12. <http://ru.wikipedia.org>

СОПОСТАВЛЕНИЕ РУССКИХ И ВЬЕТНАМСКИХ ПОСЛОВИЦ О ТРУДЕ И НЕКОТОРЫЕ СПОСОБЫ ПЕРЕВОДА РУССКИХ ПОСЛОВИЦ НА ВЬЕТНАМСКИЙ ЯЗЫК

Нгуен То Хоа,
магистр, преподаватель
кафедры русского языка
ГТУ им. Ле Куи Дона

Ключевые слова:
вьетнамские пословицы,
лингвострановедение,
экстралингвистические
факторы, национально-
культурная специфика, поиск
эквивалента



Русский язык богат пословицами. В процессе исторического и культурного развития их количество растет, меняется структура, расширяется тематика. Изучая иностранный язык, в данном случае русский, вьетнамские учащиеся обычно встречают немало трудностей именно в этом разделе языкознания. Во Вьетнаме опубликовано много работ по исследованию пословиц русского и вьетнамского языков. Это своего рода языковой и речевой феномен («Русско-вьетнамские пословицы» Ле Динь Бика (1986) и «Русские пословицы и их эквиваленты во вьетнамском языке», Нгуен Тунг Кыюга (2004)). Но в настоящее время во Вьетнаме еще нет работ, посвященных специально и детально изучению конкретных тем быта и труда народа, обозначенных в пословицах. Цель данной работы заключается в том, чтобы на основе сопоставительного анализа русских и вьетнамских пословиц на тему труда выявить их лингвокультурную специфику. Это необходимо для постижения их лингвистических черт в процессе изучения и преподавания русского языка в целом, и русских пословиц в частности, во вьетнамской аудитории, а также в ситуациях общения.

Эта работа, посвященная сопоставлению русских и вьетнамских пословиц, является первым этапом в изучении пословиц, связанных с жизнью и трудом народов России и Вьетнама.

Русские и вьетнамские пословицы пробуждают любовь к труду, вызывают к пониманию важности и необходимости трудиться,

воспитывают чувство неприязни и презрения к привычке жить за счет труда других, стремлению обогащаться нечестным путем.

Сравним географическое положение, климат и обычаи Вьетнама и России и постараемся выявить сходства и различия в пословицах, которые отражают эти темы.

Пословицы отражают глубокую национально-культурную специфику, поэтому при переводе их значений с русского языка на вьетнамский надо обратить внимание не только на их лингвистические характеристики, а в большей мере на экстралингвистические факторы.

Вьетнам имеет тропический муссонный климат. Год делится на четыре сезона. Температура на севере страны зимой держится в пределах от +15 до +17 °С, летом поднимается до +38 °С. Климатические условия и географическое расположение Вьетнама издавна определили аграрное направление развития экономики страны. В каждое время года (даже холодной зимой) созревают сезонные плоды. За год вьетнамцы собирают три урожая риса: урожай пятого месяца, урожай десятого месяца и весенне-зимний урожай.

Chiêm bô bãi, mùa phải thờ

Lúa chiêm lấp ló đầu bờ, Hễ nghe tiếng sấm, phất cờ mà lên

Gió đông là chồng lúa chiêm, gió bắc là duyên lúa mùa

Кроме риса вьетнамцы еще выращивают картофель, горох, капусту, помидоры, огурцы и др.

Thiếu tháng hai mất cà; thiếu tháng ba mất đố; thiếu tháng tám mất hoa ngư; thiếu tháng tư mất hoa cóc
Ruộng cao trồng màu, ruộng sâu cấy chiêm

Таким образом, вьетнамские земледельцы могут заниматься сельским хозяйством круглый год, несмотря на зимние холода и летнюю жару. С помощью пословиц вьетнамцы сообщили о своем желании об умеренности дождя и солнечной погоды.

Mưa tháng ba hoa đất

Tháng chín mưa rươi, tháng mười mưa mạ

Территория России в основном расположена в регионе умеренного климата. Зимой преобладает мороз, иногда очень сильный. Зима длится с ноября по февраль, но уже с октября погода становится холодной и теплеет потом только в апреле. Средняя температура зимой — от -7 до -12 °С. Зимой солнечного света поступает мало, причем значительная его часть отражается от снега. Пословицы предупреждают об опасности замерзнуть.

Январю-батюшке — морозы, февралю — метели.

Из-за суровой погоды зимой в России нельзя выращивать пшеницу, овес, ячмень и другие растения, поэтому россияне не могут целый год заниматься сельским хозяйством. Зимой крестьяне должны ухаживать за скотом и готовиться к посевной. Крестьяне занимались не только земледелием и скотоводством, но и ремеслом.

И то ремесло, кто умеет сделать весло.

Ремеслу везде почет.

Во Вьетнаме самой главной опасностью для крестьян является наводнение. Оно наносит огромный материальный ущерб населению и, конечно, мешает трудиться. Поэтому во вьетнамских пословицах можно найти приметы предстоящих наводнений, и благодаря таким вот прогнозам крестьяне старались по возможности уберечь хозяйство от этого бедствия.

Tháng bảy heo may, chuồn chuồn bay thì bão

Tháng bảy kiến đàn, đại hàn hồng thủy

В России редко бывают такие наводнения, как во Вьетнаме, но в России очень долгие и суровые зимы, поэтому в русских пословицах мы можем увидеть, что крестьяне желают, чтобы было больше солнца и тепла.

Солнце светит, солнце сияет — вся природа воскресает.

Солнце — отец, вода — мать урожая.

В древние времена, когда вьетнамцы уже умели выращивать рис, буйвол стал для крестьянина близким другом и помощником. Буйвол — это большое и сильное животное, и когда его приручили, он стал активно помогать крестьянам в полевых работах.

Trâu gầy cũng fây bò khỏe

Làm ruộng không trâu như làm giàu không thóc

Раньше самым близким и полезным животным для русского крестьянина считалась лошадь. Она ассоциировалась с силой и выносливостью. Любопытно, что силу у вьетнамцев и русских олицетворяли разные животные. Если во вьетнамском языке сила в образе буйвола, то в русском — в образе лошади. Выбор именно этих животных не случаен, ведь и лошади, и буйволы издавна были человеку подмогой в полевых работах. Говорится в русских пословицах и о том, что нужно заботиться о животном, которое помогает.

Казак голоден, а конь его сыт.

Тот, кто бьет лошадь, может ударить и друга.

Во вьетнамских пословицах используются простые бытовые слова, которые народ употребляет в повседневной речи. Благодаря их простоте и понятности, пословицы с легкостью передаются из поколения в поколение и веками хранятся в памяти людей.

Muốn ăn thì lăn vào bếp

Uớt dưa phải dần đá, vãi mạ phải soạn trua

Вьетнамские пословицы несут в себе практический смысл и народную мудрость и чаще всего в них можно увидеть юмористические оттенки.



Mưa tháng bảy, nước nháy lên bờ

Cá rô tháng tám, chẳng dám bảo ai; cá rô tháng hai, bảo ai thì bảo

В русских пословицах встречаются и просторечные и жаргонные, и нейтральные слова. Сочетание этих слов, правильно введенных в ткань высказывания, придает речи особый колорит, повышает ее выразительность и экспрессивность.

Просторечные слова употребляются обычно для грубоватой передачи характеристики явлений и предметов, встречающихся в быту.

Кроме просторечных слов, в пословицах используются и жаргонизмы, как наиболее экспрессивные и стилистически ярко окрашенные представители разговорного языка.

Почти во всех вьетнамских пословицах наблюдается рифма. Благодаря рифме, пословицы становятся более певучими и эмоциональными.

Quạ tắm thì ráo, sáo tắm thì mưa

Lợn thả, gà chuồng

Ритмика — тоже фактор, определяющий структуру пословицы. Между рифмой и ритмикой тесная связь. Ритмика есть почти во всех случаях, когда в каждой из частей пословицы одинаковое количество слогов, благодаря чему можно говорить о размерности частей в пословице.

Chân lấm/ tay bùn (2/2)

Nắng tháng tám/ râm trái bưởi (3/3)

Tay làm hàm nhai/ tay quai miệng trễ (4 /4)

Русские пословицы легко запоминаются благодаря их краткости и мелодичности, достигаемой с помощью рифмы, созвучия, особой ритмики.

Чаще всего обе части пословицы, отделенные друг от друга паузой, нередко произносятся с аналогичной или близкой интонацией. И вот эта интонационная повторяемость частей и создает определенную ритмичность.

День государев, а ночь наша.

На Бога надейся, а сам не плошай.

Отдельные части пословицы могут быть сходными не только по интонации, но и по характеру имеющихся в них ударений. Ритмичность в таком случае достигается не только повторением сходных интонаций, но и одинаковым количеством ударений.

В литературе справедливо отмечалось, что в большинстве русских двучленных и многочленных пословиц ударения стоят на словах, находящихся в конце каждой части.

Ученый без дела, как туча без дождя.

Птицу узнают в полете, а человека в работе.

Как уже было сказано выше, пословицы имеют много особенностей, поэтому перевод пословиц — очень трудное дело. Самой сложной задачей является толкование значения каждой пословицы. Даже в языке пословиц нет пока единого мнения о том, как объяснять их значение. Некоторые из них могут пониматься по-разному. Пословицы отражают глубокую национально-культурную

специфику, поэтому при переводе их значений с русского языка на вьетнамский надо обратить внимание не только на их лингвистические характеристики, а в большей мере на экстралингвистические факторы.

Основываясь на разных справочных источниках, мы выделяем следующие основные способы перевода пословиц с русского на вьетнамский язык: прямой перевод, перевод переносного значения пословиц, поиск эквивалента при переводе.

1. Прямой перевод.

Это способ, который поможет читателям познакомиться с лингвострановедческими особенностями России и русских тружеников, поможет лучше понять образ мыслей русского человека.

— Без настуха овцы не стадо.

Vắng người trông cừu, cừu không thành đàn

— Труд человека кормит, лень портит.

Lao động nuôi người, biếng lười hại chủ

— Тяжко тому жить, кто от работы бежит.

Trốn tránh công việc sống thiệt nặng nề

Однако бывают пословицы, которые трудно понять при переводе этим способом:

— Это еще цветочки, а ягодки будут впереди.

Bây giờ sinh hoa, rồi ra kết trái

— Дела как сажа бела.

Công việc như bồ hóng trắng

В этом случае необходим другой подход к переводу.

2. Перевод переносного значения пословиц.

Во многих случаях надо точно переводить каждое слово пословицы и дополнять комментариями или переводить переносное значение пословиц. Они несут в себе много информации лингвокультуроведческого характера, поэтому не всегда легко найти эквиваленты для передачи их смысла на другом языке.

— Это еще цветочки, а ягодки будут впереди.

Bây giờ khó một, mai một khó mười

— Согласно стада и волк не берет.

Đàn kê là sức mạnh

— Без спотычки и конь не пробежит.

Người khôn cũng có lúc lầm

3. Поиск эквивалента при переводе.

По сравнению с предыдущими способами перевода пословиц этот применяется намного реже. Он требует поиска варианта, который содержит все внутренние характеристики исходной версии и не допускает отклонения от нормы и узуса. Бывают случаи, когда во вьетнамском языке невозможно найти такую пословицу, которая соответствовала бы одновременно и содержанию, и формальному критерию при переводе с русского языка на вьетнамский. Эквивалент может быть абсолютным, лучшим или приблизительным, приемлемым. Поиск эквивалента русских пословиц во вьетнамском языке поможет учащимся понять и запомнить русские пословицы.

— Всякому овощу свое время.

Mùa nào thức nấy

— Кто не работает, тот и батька.

Tay làm hàm nhai, tay quay miêng trễ

— Кто хочет много знать, тому мало надо спать.

Giàu đâu những kẻ ngủ trưa, sang đâu những kẻ say sưa tối ngày

— Одень пень, и пень хорош.

Người đẹp vì lụa, lúa tốt vì phân

При переводе русских пословиц о труде надо уделять внимание их национальной специфике. Важно полностью расшифровать значение (прямое и переносное) пословиц с точки зрения самих носителей языка и культуры. Перевод русских пословиц на вьетнамский язык — это целое искусство, которое требует глубоких лингвострановедческих знаний и хорошего владения языком.

Эта работа, посвященная сопоставлению русских и вьетнамских пословиц, является первым этапом в изучении пословиц, связанных с жизнью и трудом народов России и Вьетнама. Надеюсь, что данная работа вызовет интерес к этой пока еще малоизученной теме и даст импульс к более серьезным исследованиям стилистических особенностей, значений и смысла русских и вьетнамских пословиц. ■

■ ЛИТЕРАТУРА

1. Lê Bích Đình. Tục ngữ Nga — Việt. Hà Nội, 1986.
2. Lê Nhân. Bản sắc văn hoá dân tộc trong các từ tương đương Nga-Việt // Tạp chí nghiên cứu Đông Nam Á. Số 1(14), Hà Nội, 1994.
3. Nguyễn Cương Tùng. Tục ngữ Nga và các đơn vị tương đương trong tiếng Việt. NXB Đại học quốc gia Hà Nội, 2004.
4. Жуков В. П. Словарь русских пословиц и поговорок. М., 2007.
5. Научная библиотека КиберЛенинка: <http://cyberleninka.ru/article/n/bolshoy-frazeologicheskiy-slovar-russkogo-yazyka-znachenie-upotreblenie>
6. Пушкирев Л. Н. Духовный мир русского крестьянина по пословицам XVII-XVIII вв. М., 1994.
7. Соколов Ю. М. Русский фольклор. М., 1941.
8. Телия В. Н., Брилева И. С., Гудков Д. Б. и др. Большой фразеологический словарь русского языка. Значение. Употребление. Культурологический комментарий. М., 2006.

ЛИНГВОКУЛЬТУРНАЯ СПЕЦИФИКА ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ С КОМПОНЕНТОМ-ЗООНИМОМ «КОШКА/КОТ», ОБОЗНАЧАЮЩИМ ХАРАКТЕР ЧЕЛОВЕКА В РУССКОМ И ВЬЕТНАМСКОМ ЯЗЫКАХ

Ням Тхи Ван Ань,
магистр, преподаватель
Ханойского Университета

Ключевые слова:
фразеологизмы,
лингвокультурная специфика,
кот, кошка, анималистическая
фразеология, зоонимическая
лексика



Как известно, самую яркую языковую ментальность любого народа выражают фразеологизмы с компонентами-зоонимами. Животные всегда жили с человеком. Домашнее животное — это помощник и друг; дикое животное — это в первую очередь питание, без которого человеку не обойтись. Кроме того, животные часто являются мерилем многих физических возможностей и нравственных качеств человека. Люди наблюдают за животными, отмечают особенности их поведения, переносят их свойства на человека, сравнивают поведение животных с поведением людей. Именно через сравнение с окружающими его животными человек постигал действительность, постигал самого себя в этой действительности. Фразеологические единицы, в состав которых входят компоненты, называющие животных, составляют многочисленную подсистему фразеологической системы языка. Такие фразеологизмы представляют большой интерес не только с точки зрения языка, но и с точки зрения культуры, так как, возникая на основе образного представления о том или ином животном, они наиболее ярко и непосредственно отражают национальную самобытность языка через систему оценочно-образных эталонов. Ведь бесспорен тот факт, что в языке закрепляются и фразеологизируются именно те образные выражения, которые ассоциируются с культурно-национальными эталонами, стереотипами и которые при употреблении в речи воспроизводят характерный для той или иной лингвокультурной общности менталитет.

В рамках данной статьи мы рассматриваем зоофразеологизмы с компонентом-зоонимом «кошка/кот», обозначающие характер человека в русском и вьетнамском языках. При сопоставительном

изучении данных единиц выявляются как некоторые общие, универсальные признаки, так и дифференциальные, или специфические, структурно-грамматические черты, характерные для того или иного языка, а также определяются национально-культурные особенности образа данного животного в русской и вьетнамской фразеологии.

Проведя анализ компаративных фразеологических единиц с компонентом «кошка/кот», можно сказать, что этот компонент занимает важное место как в народной культуре, так и в языке, и широко применяется в идиоматике.

Наблюдение за поведением кошки в естественных условиях с давних времен дает возможность вьетнамцам и русским найти сходства в поведении кошки/кота и человека в бытовых ситуациях. Результаты этих наблюдений закрепились в языке в форме компаративных фразеологических единиц. В русском и вьетнамском языках встречается такая фразеологическая единица: *играть с кем-нибудь как кошка с мышкой; như mèo với chuột* (букв. как кошка играет с собакой). Обе фразеологические единицы основаны на реальном поведении кошки/кота, когда кошка/кот, ловя мышку, не сразу убивает свою жертву, а сначала играет с ней. Мы употребляем эту компаративную фразеологическую единицу, говоря о человеке, который часто скрывает свое истинное лицо, то мягок, то жесток с тем, кто от него зависит, кто будет его жертвой, тем самым постоянно держит эту жертву в состоянии неуверенности, страха. Назначение кошки/кота в быту — ловля мышей — получило отражение и в другой компаративной фразеологической единице с ироническим подтекстом: *любить кого-то как кошка мышку*, означает совсем не любить.

Одинаковая ассоциация русских и вьетнамцев проявляется и в других компаративных фразеологических единицах, отражающих любовь, страсти кошки/кота к их любимым блюдам: *как кот на сметану облизывается, как кот на молоко, как кот на сливки, как кот на сало; như mèo thấy mỡ* (букв. как кошка мясо увидит). Все вышеперечисленные фразеологические единицы употребляются по отношению к тому, кто смотрит на что-либо или кого-либо, испытывая непреодолимое желание это получить, при этом взгляд выдает это желание.

Дальше анализируем разницу в восприятии образа кошки/кота между вьетнамцами и русскими.

В русской культуре кошка/кот выступает как символ семейного счастья и уюта. Кот валяется, исполнен собственного достоинства и ленив

в движениях. Вместе с тем он ловок и быстр в падении. Если говорить о поведении человека или его действиях, напоминающих повадки и поведение этого животного, то часто имеется в виду способность к мгновенной атаке, неожиданному нападению, быстрой реакции [1, с. 92].

В народных представлениях кошка/кот у русских наделяется двойственной символикой и различными демоническими функциями. В народной традиции кошка чаще всего связана с собакой, объединяясь с ней по одним признакам и противопоставляясь ей по другим. Например, кошка и собака разделяются по родовому признаку: *кошка да баба в избе, мужик да собака на дворе*. В русских поверьях кошка/кот — это таинственное существо, которое обладает способностью предчувствовать перемены к хорошему или плохому: *кошка стену дерет — к непогоде*. Русские в частности, и славяне в целом, считают кошку/кота спутницей колдунов и ведьм. Черные коты часто передают ассоциацию с черной силой и неожиданной ссорой: *будто черная кошка пробежала* — о ссоре, вражде между людьми [1, 93].

Кошка/кот — животное домашнее, уютное, может показывать свое расположение, быть ласковой. Русские нередко сравнивают женщину, которая проявляет свою нежность к любимому: *она ластится как кошка*. Кошка/кот обладает необыкновенной ловкостью и пластичностью, отличается живучестью: может упасть с высоты и не разбиться: *живуч как кошка*. Происхождение таких единиц связано с представлениями о том, что у кошки/кота есть девять жизней. Кошка/кот обладает многими природными преимуществами — подушечками на лапках, которые помогают смягчать приземление. Даже если кошка/кот падает с большой высоты, она способна принять нужную позу, приземлиться так, чтобы не нанести себе вреда.

Во вьетнамском языке не встречаются компаративные фразеологические единицы с такими ассоциациями.

Для характеристики свободолюбивого человека в русском языке также используется сравнение с кошкой/котом: *нрав как у дикой кошки*, что означает человека, отличающегося независимым характером и даже упрямого.

Об абсолютно беспомощном, нуждающемся в поддержке человеке, русские говорят: *как (словно) слепой котенок*. А фразеологическая единица *видеть в темноте (ночью) как кошка* применяется в том случае, когда говорят о человеке, который хорошо ориентируется в темноте.

Выражение *кошки скребут на душе* означает плохое настроение, беспокойство, волнение, тревогу, его образность основывается на том, что кошка/кот часто скребут когтями по поверхности. Этот звук вызывает у человека неприятные эмоции, что и объясняет тревожное состояние.

Сравнительный оборот *как мартовский кот орет* используется для обозначения человека, который издает крайне неприятные, громкие звуки. Ассоциация этого выражения основана на том, что коты привлекают внимание сексуального партнера с помощью душераздирающих воплей. Это явление обычно наблюдается в весенний период, особенно в марте.

Отличие от русских, вьетнамские компаративные фразеологические единицы с зоонимом «кошка/кот» имеют в основном отрицательные оттенки. Только в одном выражении обнаруживается нейтральное значение: *ăn như mèo* (букв. есть как кошка). Это сравнение имеет отношение к женщинам, к тому, как им следует вести себя за столом, или к женщинам, которые очень мало едят.

В остальных фразеологических единицах образ «кошка/кот» вызывает лишь отрицательную ассоциацию. Во вьетнамском языке есть компаративные фразеологические единицы, обозначающие человека, который хорошо говорит, но плохо работает: *nói như rồng leo, làm như mèo mửa* (букв. говорить, как дракон летает, а работать как кошку вырвало). В этом обороте лежит представление о драконе, фантастическом животном Азии. В народном сознании дракон способен летать даже без крыльев, и это очень красивое зрелище. *Говорить, как дракон летает* — значит красиво говорить. Противопоставляются красота дракона и некрасивое дело кошки, которое она совершает рефлексивно. Именно поэтому этот фразеологизм употребляется для обозначения человека, который много обещает, красиво говорит, но делает все это не подтверждает. Подобное выражение *Như mèo rửa mặt* (букв. как кошка умывает лицо) используется для обозначения человека, работающего кое-как или плохо выполняющего порученное ему дело [7, с. 90].

Для обозначения коварства, хитрости человека во вьетнамском языке зафиксировано употребление имплицитно сравнительного выражения *mèo già hóa cáo* (букв. как постаревшая кошка

превращается в лису). У вьетнамцев не только о лисе закрепилось представление как об очень хитром, коварном животном, но и старая кошка, прожившая долгую жизнь, по мнению вьетнамцев, тоже становится хитрой.

Интерес также вызывают следующие вьетнамские фразеологические единицы: *giấu như mèo giấu cứt* (букв. прятать что-либо как кот прячет свою какашку), *im im như mèo ăn vụng* (букв. сидеть молча, как кот ест украдкой). Оба оборота объединяются общей идеей, указывая на человека, который совершил ошибку и не хочет, чтобы другие это заметили. Сравнение основано на привычке кошки/кота закапывать свои какашки и маскировать свои следы, по которым их могли найти другие животные — враги.

Для обозначения человека, который, упустив свой шанс и жалея об этом, ужасно грустит, вьетнамцы употребляют такие фразеологические обороты: *tui nghỉ như mèo sụp tai* (букв. удручен как кошка прижала уши); *như mèo sảy chuột* (букв. как кошка упустила мышку) [7, с. 91].

Проведя анализ компаративных фразеологических единиц с компонентом «кошка/кот», можно сказать, что этот компонент занимает важное место как в народной культуре, так и в языке, и широко применяется в идиоматике. Символика «кошка/кот» в фразеологии довольно сложна и может характеризовать человека в различных жизненных ситуациях. Находясь рядом с человеком на протяжении долгого времени, образ «кошка/кот» плотно закрепился в составе фразеологических единиц и употребляется в самых разных смыслах и ситуациях.

Таким образом, мы приходим к выводу, что изучение таких выражений очень важно для понимания различных языков народов мира, так как именно по фразеологии можно увидеть и изучить специфику быта, культуры, историю народов. Без знания фразеологических единиц невозможно полноценное общение между людьми разных национальностей. ■

■ ЛИТЕРАТУРА

1. Брилева И. С. Русское культурное пространство: Лингвокультурологический словарь. М., 2004.
2. Куражова И. В. Имена животных как отражение ценностной картины мира в английской лингвокультуре: Автореф. дис. канд. филол. наук. Иваново, 2007.
3. Марутина Н. И. Концепт «собака» как элемент русской языковой картины мира // Язык и культура. Томск. 2009. № 2 (6).
4. Мокиенко В. М., Никитина Т. Г. Большой словарь русских народных сравнений. М., 2008.
5. Холманских И. В. Компаративные фразеологические единицы с компонентом-зоонимом (на материале русского и болгарского языков): Дис. ... канд. филол. наук: 10.02.01. Тюмень, 2000.
6. Hoàng Văn Hành. Thành ngữ học tiếng Việt (Фразеология вьетнамского языка. Hà Nội, 2004).
7. Nguyễn Lân. Từ điển thành ngữ và tục ngữ Việt Nam (Словарь фразеологизмов и пословиц вьетнамского языка). Hà Nội, 2000.
8. http://vi.wikipedia.org/wiki/H%C3%A0nh_t%C6%B0%E1%BB%A3ng_con_M%C3%A8o_trong_v%C4%83n_h%C3%B3a
9. <http://www.binhthanh.hochiminhcity.gov.vn/tintuc/Lists/Posts/Post.aspx?List=f73cebc3-9669-400e-b5fd-9e63a89949f0&ID=1558>
10. <http://novainfo.ru/archive/28/obraz-koshki-v-literature>
11. http://md.islu.ru/sites/md.islu.ru/files/rar/czya_syue.pdf

РЕЧЕВОЙ ЖАНР БЛАГОДАРНОСТЬ В ПИСЬМАХ А. П. ЧЕХОВА

Нгуен Тхи Ле Куен,
магистр, преподаватель
Ханойского университета

Ключевые слова:
речевой жанр, Чехов,
благодарность, языковое
воплощение, адресат, письмо,
этикет, коммуникативная цель



В настоящее время понятие «речевой жанр» широко распространено и активно используется в коммуникативно-функциональной лингвистике. Несмотря на интенсивное развитие жанроведения (генристики), вопрос о четком определении жанра все еще открыт и к тому же не утратил своей актуальности.

Понятие «речевой жанр» (РЖ) впервые ввел М. М. Бахтин в своей работе «Проблема речевых жанров» [1, с. 237]. Именно Бахтин определяет речевой жанр как «относительно устойчивые тематические, композиционные и стилистические типы высказывания».

Благодарность, являясь элементом общего сложного механизма этикетного общения, располагает значительным арсеналом языковых средств реализации не только в речи, но и в художественных текстах, в том числе эпистолярных.

Чтобы выяснить, как жанры речи типологизируются и какие существуют жанрообразующие признаки, обратимся к теории Михаила Бахтина и подробному ее разбору в работах Т. В. Шмелевой, которая выделяет четыре класса речевых жанров: информативные, оценочные, перформативные, или ритуальные (формируют события социальной действительности: поздравление, приветствие и т.д.), и императивные («содействуют» осуществлению события с разной степенью императивности: просьба, совет, требование и т.д.) [8, с. 92].

При изучении отдельного речевого жанра используется определенная модель его описания. В данной работе, анализируя речевой жанр благодарности, мы будем пользоваться моделью, предложенной Т. В. Шмелевой. Данная модель включает следующие жанрообразующие признаки: коммуникативная цель, образ автора, образ адресата, образ прошлого, образ будущего, тип диктумного (событийного) содержания, непосредственное воплощение речевых жанров.

Обычно исследователи выделяют более двадцати типовых этикетных интенций, реализующихся в большом разнообразии социальных, диалектных и других формул: обращение и привлечение внимания, знакомство, приветствие, прощание, извинение, благодарность,

поздравление, пожелание, предложение, комплимент, сочувствие, приглашение, просьба, согласие, отказ [2, с. 177].

Целью данной работы является описание языковых средств реализации речевого жанра благодарности, характерных для некоторых писем, написанных великим эпистоляром русской литературы — А. П. Чеховым. Будем рассматривать средства выражения этикетных моделей благодарности, которые реализуются в общении между родственниками, друзьями, знакомыми людьми и писателем в неофициальной обстановке (в частных письмах).

Особое место в системе этикетных форм, сложившихся в культуре разных народов, занимает *благодарность* как слово и как действие. Искренняя благодарность определяется теми поступками, словами, которые исходят от инициального лица. Почти во всех культурах слова благодарности пришли из торжественного красноречия и постепенно стали обычными формами выражения признательности, утрачивая особенности книжных слов. Благодарность является неотъемлемой частью общения любого человека. Она помогает выражать ответную реакцию на то, что человек услышал или получил (например, поздравление, подарки, пожелание). В речевом жанре благодарности выделяется ядро — метасловарь речевого жанра: *благодарить, благодарен, признателен, благодарность, признательность, спасибо, обязан*. Наличие этих единиц указывает, как правило, на жанр благодарности.

■ Жанрообразующие признаки жанра благодарности в эпистолярных А. П. Чехова

Письма Чехова относятся к литературному жанру эпистолярной прозы с элементами разговорной речи.

Благодарность, как правило, осуществляется в условиях и непосредственного, и опосредованного контакта, коммуникативная цель которой заключается в выражении автором чувства благодарности к адресату. Известно, что коммуникативная цель всех ритуальных жанров заключается в стремлении говорящего (в данном случае пишущего) адекватно отреагировать на типичные речевые ситуации. Таким образом, в намерения автора благодарности входит: непосредственная реакция на событие или на предыдущие слова отправителя ему писем. Реализуя речевой жанр благодарности, автор сообщает адресату, что его действия, его слова ему приятны. Тем же самым автор определяет положительное отношение к людям, которые оказали ему помощь.

Образ автора в жанре благодарности выполняет свою главную функцию: выражает интенцию отблагодарить адресата за помощь, за совершенное

им действие. Взаимоотношения «образа автора» и «образа адресата» проявляются в выборе говорящим жанра речи и способа его реализации (прямая или непрякая благодарность). Например, «...милый Жанчик, спасибо Вам за большое письмо и за доброжелательство» [к И. Л. Леонтьеву — 8, с. 44] — прямая благодарность: адресат — милый Жанчик, конструкция: *спасибо + кому? + за что?*; «Благодарю Ивана за книги» [к Чеховым — 8, с. 95] — непрякая благодарность: я передаю спасибо Ивану, адресат: Чеховы; конструкция: *кто? + благодарит кого? + за что?*

Обычно исследователи называют более двадцати типовых этикетных интенций, реализующихся в большом разнообразии социальных, диалектных и других формул: обращение и привлечение внимания, знакомство, приветствие, прощание, извинение, благодарность, поздравление, пожелание, предложение, комплимент, сочувствие, приглашение, просьба, согласие, отказ.

Несмотря на то, что этикетные высказывания не содержат новой информации для адресата, они являются безусловно адресатными. А в этом случае образы адресатов бывают разные, причем именно они определяют те лексические средства, которые автор подобрал, чтобы выразить свою благодарность. Ими могут быть родственники автора (Чеховы: Г. М. Чехов, Ал. П. Чехов, М. Е. Чехов); друзья, знакомые, издатели (А. С. Суворин, Ф. А. Куманин, И. Л. Леонтьев, А. Н. Плещеев).

Фактор коммуникативного прошлого нашел свое отражение именно в жанре благодарности, поскольку сам жанр по сути носит реактивный характер, то есть появляется после других действий, предполагающих его реализацию. Благодарность демонстрирует рефлексию на полученную автором информацию: «...спасибо за доброе письмо» [к М. Е. Чехову — 8, с. 196] (т. е.: я получил Ваше письмо и благодарю за это); «спасибо за хлопоты...» (т. е.: спасибо, что вы хлопотали ради меня и моих дел); «Спасибо за Крузенштерна» [к А. С. Суворину — 9, с. 23] (т. е.: Я получил атлас Крузенштерна и благодарю Вас за него).

Не так ярко, как фактор коммуникативного прошлого, выражен фактор коммуникативного будущего, также имеющий место в жанре благодарности. Он предполагает развитие события, действия в будущем: «Если внемлете моей просьбе, то я буду Вам благодарен во веки веков и напишу Вам столько рассказов, сколько Вы пожелаете...» [к Ф. А. Куманину — 8, с. 8]; «...Пусть меня не выбирают в члены

Комитета. Если же меня почтут избранием, то я поблагодарю и откажусь» [к А. Н. Плещееву — 8, с. 48]. Автор, выражая благодарность, сообщает свое дальнейшее действие: «Программу я получил и завтра же отправляю ее в каторгу, т. е. на Сахалин. Большое Вам спасибо...» [к Л. С. Мизиновой — 8, с. 158]. Порой же сам автор предлагает адресату отблагодарить его за свою заслугу: «Если бумага эта Вам понравится, то, надеюсь, Вы поблагодарите меня письменно» [к Л. С. Мизиновой — 8, с. 166].

Диктумное же содержание рассматриваемого жанра имеет в своей основе событийную пропозицию: я благодарю за то, что вы сделали (реже: будете делать) для меня. Жанр благодарности чаще всего имеет место в письмах, где автор выражает благодарность за выполненное, содеянное, о чем, вероятно, говорилось в предыдущих письмах адресата. Об этом автор пишет, как о предпосылке для благодарности: «Табак получил. Спасибо...»; «Ваше письмо получил. Merci» [к А. С. Суворину — 8, с. 226, 254]; Книжку журнала получил и благодарю [к Ф. А. Куманину — 8, с. 146].

Под языковым воплощением подразумеваются все лексические и грамматические ресурсы данного жанра. В эпистолярном дискурсе предпочтение одним языковым средств выражения благодарности другим определяется иными факторами: адресатом и диктумом. Проводимый ниже анализ стандартных и нестандартных форм благодарности в текстах писем Чехова послужит тому подтверждением.

■ Формы благодарности в текстах писем А. П. Чехова

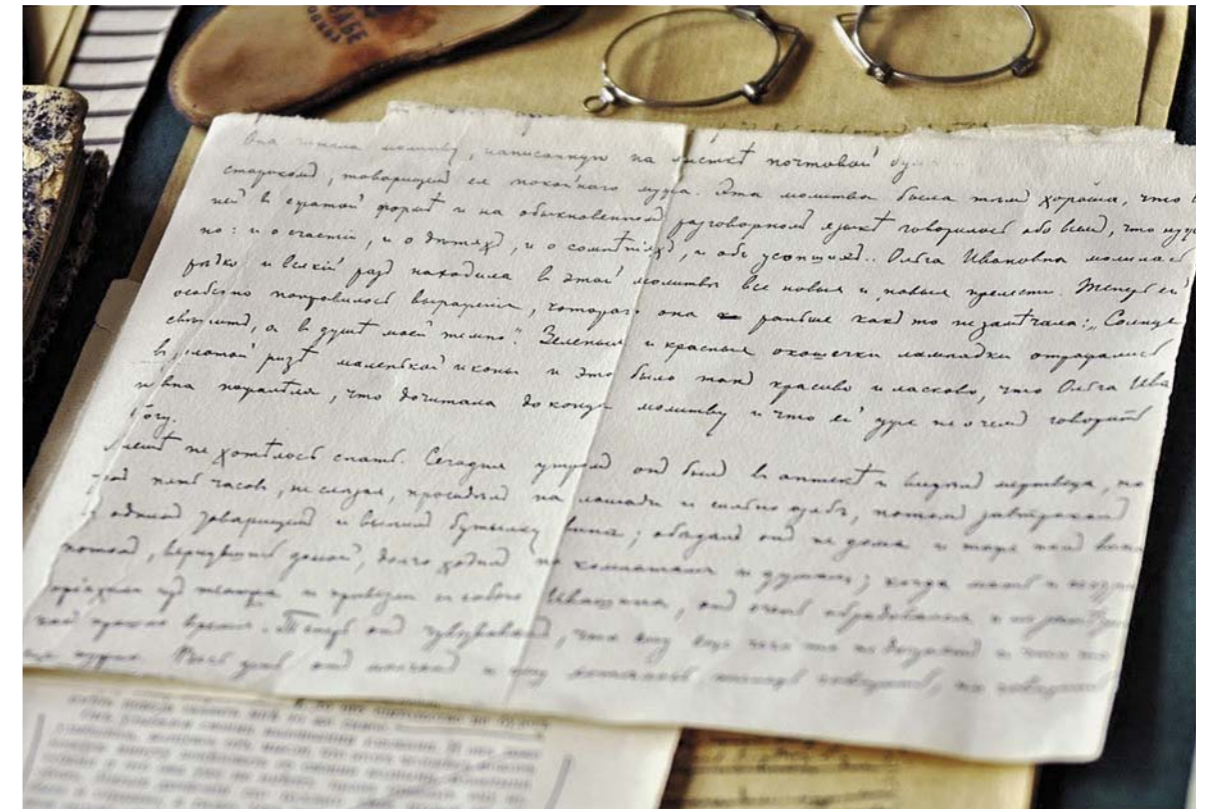
Из более чем трехсот писем [7], рассмотренных нами, была получена примерно такая

общая картина средств выражения благодарности у Чехова: из сорока двух ситуаций, где автор выразил чувство благодарности, наблюдается употребление конструкции со словом *благодарить* — 21 раз; со словом *спасибо* — 14; *благодарен* — 7; с другими словами, такими, как *обязан*, *обязать*, *merci* — 4. Подробное описание этих ситуаций приводим ниже.

Значение слова *благодарить* привлекает внимание своей необычностью. С одной стороны, **БЛАГОДАРИТЬ** — выражать признательность за содеянное кем-то благо, с другой стороны, то же самое слово, но в несколько ином написании «благо дарить» — сам процесс дарения блага. Опираясь на тот факт, что в эпистолярных Чехова достаточно часто присутствуют именно конструкции со словом *благодарить*, мы вправе назвать ее одним из любимых средств для выражения автором своей признательности. Посмотрим, кого и за что наш любимый писатель благодарит (см. таблицу).

Иногда в эту конструкцию автор включает и обращение к адресату: «Сердечно благодарю Вас, **добрейший Николай Александрович**, за Ваше письмо и за честь...»; «Благодарю Вас, **уважаемый Александр Иванович**». А в некоторых ситуациях благодарность выражается с помощью слов, раскрывающих факт благодарности подробнее, уточняющих, что пишущий очень ценит то, за что он благодарит: «**Позвольте мне поблагодарить Вас за радушие и за обещание побывать у меня**»; «Такое Ваше внимание ко мне, мною не заслуженное, слишком лестно для моего авторского самолюбия, и я не нахожу слов, чтобы благодарить Вас»; «Все наши здравствуют, кланяются Вам и благодарят. **Очень, очень благодарят**».

Адресант	благодарит	адресата	за что? (как?)
	благодарю	Ивана Вас	за книгу [к Чеховым — 8, с. 95] за приглашение и память. [М. Н. Альбову — 8, с. 495] за то, что не сердитесь [Н. А. Лейкину — 8, с. 101]
Мать	благодарит	тебя	за поздравительное письмо [Ал. П. Чехову — 8, с. 152]
Вы	поблагодарите	меня	письменно [Л. С. Мизиновой — 8, с. 166]
	благодарим		за приглашение в Бакумовку/сердечно [А. И. Смагину — 8, с. 517]



По мнению авторов коллективной монографии «Хорошая речь», слово *спасибо* — вообще самая частотная формула благодарности, не зависящая от типа речевой культуры [6, с. 210]. Тому подтверждение мы можем увидеть в письмах, которые написал Чехов. Формы *спасибо* встречаются у автора довольно часто, когда он обращается к своим родным (М. Е. Чехову, Г. М. Чехову) или близким друзьям (А. С. Суворину, И. Л. Леонтьеву, А. И. Сумбатову). Не случайно это слово встречается в текстах писем меньше, чем формула *благодарить*. По мнению Т. Г. Рабенко, сегодня эти формы начинают дифференцироваться по степени официальности/неофициальности: *благодарю* встречается преимущественно в книжных стилях, тогда как *спасибо* является более нейтральной формой, характерной для обиходно-разговорного общения [3, с. 81].

Формановская в своей работе «Речевое общение» отмечает, что в зависимости от конкретной ситуации общения говорящий (или пишущий) ориентируется на статусно-ролевые признаки адресата и на степень важности, весомости того дела, которое он совершает [5, с. 137]. Здесь же можем четко определить, что для Чехова конструкции со словом *благодарить* употреблены для выражения благодарности за что-то более важное, а для остальных (иногда незначительных) вещей часто встречается форма *спасибо* или *большое спасибо*.

В словаре под редакцией Ушакова слово «спасибо» толкуется так: **СПАСИБО** — выражение благодарности (о благодарности за что-то малое, незначительное. На самом ли деле слово «спасибо» служит только для выражения «благодарности за что-то незначительное»? Ответ на этот вопрос неоднозначен. Понятно, что благодарить могут все и за все, поэтому здесь, кажется, не стоит ограничивать ситуации, где возможно употребление *спасибо*.

Посмотрим, за что Чехов сказал *спасибо* своим родным и друзьям. Почти за все добро, материальное или духовное, сотворенное близкими и друзьями, Чехов выразил благодарность словом «спасибо» (в некоторых случаях оно сопровождается усилением «большое»):

(Большое) спасибо	за хлопоты; [А. С. Суворину — 8, с. 22] [А. И. Сумбатову — 8, с. 177]
	за письмо и за доброжелательство; [И. Л. Леонтьеву — 8, с. 44] за известие о семье; [А. С. Суворину — 8, с. 126] за приглашение; за пяточковую прибавку; [А. С. Суворину — 8, с. 251]

Кажется, что этот список получит еще продолжение в последующих текстах писем автора.

Отметим еще, что для усиления весомости того, что автор получил, он употребляет форму *большое спасибо* и часто с сопровождающими словами, усиливающими эту благодарность: *спасибо Вам за большое письмо и за доброжелательство, которым оно наполнено сверху донизу* [к И. Л. Леонтьеву — 8, с. 44]; *Большое Вам спасибо и поклон в ножки* [к Л. С. Мизиновой — 8, с. 158].

Что касается третьего места в выражении благодарности, то Чехов отдал предпочтение слову *благодарен* и некоторым другим. **БЛАГОДАРНЫЙ** — признательный, чувствующий и изысканный благодарностью; признающий оказанные ему услуги, добро. («Толковый словарь живого великорусского языка» В. И. Даля). Наш автор был благодарен за многое: «Если внемлете моей просьбе, то я буду Вам благодарен во веки веков и напишу Вам столько рассказов, сколько Вы пожелаете...» [к Ф. А. Куманину — 8, с. 10]; «...пошел на почту и нашел от вас пять писем, за которые очень вам всем благодарен» [к Чеховым — 8, с. 211]; «Не замолвите ли Вы словечко, чтобы в кассе оставили мне два билета — кресла 7 или 8 ряда, или что есть. Я буду Вам очень благодарен» [к А. М. Кондратьеву — 8, с. 184]; «За присылку этих книжек я буду Вам очень благодарен» [к И. И. Горбунову-Посадову — 8, с. 249].

Письма Чехов писал не только родным, друзьям, но и женщинам. Отличительными особенностями его писем к женщинам можно назвать тщательный подбор слов и такое выражение чувств и эмоций, что, возможно, не было бы женщины, которая осталась бы равнодушной к письмам великого эпистолярного таланта: «Если напишете мне в Москву хоть одну строчку о Вашем здоровье, то я буду Вам благодарен по гроб», — это он написал в письме к М. В. Кисилевой; «Ваше благоразумное письмо с поцелуем в правый висок и другое письмо с фотографиями я получил. *Благодарю Вас, милая актриса, ужасно благодарю*», — письмо адресовано его возлюбленной актрисе О. Л. Книппер, позже ставшей его женой.

Осталось описать еще несколько интересных, но редко употребляемых в письмах Чехова форм выражения благодарности. Иногда он благодарит чрезвычайно вежливо, например, в письме к Суворину: «Получил и книги, и атлас Крузенштерна. *Посылаю Вам поклонение и благодарение, а Вашей библиотеке скажите, что я ей обязан по гроб жизни*»; к А. И. Смагину — «Ах, как бы Вы обязали меня, если бы прислали нам хотя какое-нибудь подобие плана усадьбы» или порой употребляет элемент, заимствованный из другого языка: «Ваше письмо получил. *Merci*»; «... Венеция и Флоренция ничего больше, как скучные города для человека даже умного... *Merci*, но я не понимаю таких умных людей» [к Суворину — 8, с. 226, с. 235].

Под языковым воплощением подразумеваются все лексические и грамматические ресурсы данного жанра. В эпистолярном дискурсе предпочтение одних языковых средств выражения благодарности другим определяется иными факторами: адресатом и диктумом.

Автор как будто всегда долго выбирает слово для выражения благодарности перед тем, как приступить к написанию своих писем. Слова благодарности у него всегда искренни и трогают сердца не только получивших его письма, но и читающих эти письма через много-много лет.

Таким образом, благодарность, являясь элементом общего сложного механизма этикетного общения, располагает значительным арсеналом языковых средств реализации не только в речи, но и в художественных текстах, в том числе эпистолярных. Проанализировав употребление А. П. Чеховым формул выражения благодарности, мы и для себя можем подобрать наиболее уместное и приемлемое выражение из всего множества форм благодарности в русском языке. ■

■ ЛИТЕРАТУРА

1. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества / Сост. С. Г. Бочаров. М., Искусство, 1979.
2. Дускаева Л. Р., Корнилова Н. А. Этикетные речевые жанры в газетном дискурсе // Вестник пермского ун-та. 2012. Вып. 3.
3. Рабенко Т. Г. Благодарность в жанровом пространстве русской культуры // Вестник ВГУ. (Филология. Журналистика). 2014. № 1.
4. Толковый словарь русского языка / Под ред. Д. Н. Ушакова. В 4 т. М., 1935–1940.
5. Формановская Н. И. Речевое общение: коммуникативно-прагматический подход. М., 2002.
6. Хорошая речь / О. Б. Сиротинина, Н. И. Кузнецова, Е. В. Дрекович и др. Саратов, 2001.
7. Чехов А. П. Полное собрание сочинений и писем: в 30 т. М., 1981. Т. 22.
8. Шмелева Т. В. Модель речевого жанра // Жанры речи. Саратов, 1997.

ОБРАЩЕНИЯ В РУССКОМ КОММЕРЧЕСКОМ ПИСЬМЕ

Нгуен Тхи Бик Лан,
канд. филол. наук,
Университет Внешней
торговли

Ключевые слова:
обращение, коммерческое
письмо, адресат, нормы
речевого этикета, формы
обращения



Обращение — этикетная языковая формула с выражением уважения должностному лицу — адресату коммерческого письма. Обращение к адресату — это прежде всего проявление вежливости по отношению к нему.

Задача обращения — установить контакт с адресатом, привлечь его внимание, заинтересовать в теме письма.

Обращения выполняют в тексте коммерческого письма две функции: номинативную и фиксирующую. Они называют партнеров по деловой коммуникации, представляющих компанию в целом, и фиксируют степень официальности, социальной дистанции между ними (вызванную объективными различиями в социальном и позиционном положениях).

Обращение фактически открывает содержание коммерческого письма. Наиболее распространенные формы обращения в официальной письменной речи — *Уважаемый (имя и отчество)*. Слово *уважаемый* употребляется как нейтральная форма вежливости, обычно в сочетании либо с именем и отчеством адресата, либо со словом *господин* плюс фамилия адресата. Обращение *господин* — *господа*, имевшее до 1917 года статус официального, в настоящее время широко используется в различных сферах.

При обращении к коллективному адресату наиболее часто используется выражение: *Уважаемые господа* — такое обращение носит деловой характер и используется вне зависимости от того, есть ли среди адресатов женщины.

При обращении к конкретному физическому лицу в зависимости от степени близости с корреспондентом используют различные формы: пофамильное и по имени и отчеству.

Наиболее официальный характер носит формула обращения по должности, она используется при обращении к руководителям, занимающим высокое должностное положение. В данном случае в формуле обращения можно использовать наименование должности.

Уважаемый господин директор!

Обращение по фамилии (без имени, отчества или инициалов) широко используется в деловой переписке, оно является строго официальным и свидетельствует о наличии некоторой дистанции



между адресатом и адресантом письма. Слова *господин* и *госпожа* не принято употреблять без фамилии, кроме того, недопустимо их сокращать до *г-н* и *г-жа*:

Уважаемый господин Королев!
Уважаемая госпожа Смолякова!

Менее официальный характер обращения по имени и отчеству. Эта формула обращения свидетельствует о тесных контактах между автором и адресатом письма, поэтому ее следует использовать в переписке между организациями, уже связанными некоторыми деловыми отношениями, а также в письмах-приглашениях, письмах-поздравлениях:

Уважаемый Юрий Михайлович!
Уважаемая Ирина Николаевна!

В обращении недопустимо использовать инициалы: нельзя обратиться *Уважаемый Иванов А. Б.*

Кроме того, во многих случаях способ обращения к адресату целесообразно «усложнить» дополнением к прилагательному «уважаемый», например: *Многоуважаемый ...*, *Глубокоуважаемый ...*, *Высокоуважаемый ...* и т.п. Функциональное назначение подобного дополнения к обращению очевидно — с его помощью автор письма стремится как можно более полно выразить испытываемое им чувство расположения и уважения к адресату.

Не следует использовать обращение «*Дорогой ...*» или «*Дорогие ...*», например: *Дорогой Павел Петрович!* Обращение «*Дорогой ...*» можно использовать только по отношению к близким людям, любимым

(друзьям, родственникам), так как в официальных отношениях, какими бы тесными они ни были, должна соблюдаться определенная дистанция.

Обращения выполняют в тексте коммерческого письма две функции: номинативную и фиксирующую. Они называют партнеров по деловой коммуникации, представляющих компанию в целом, и фиксируют степень официальности, социальной дистанции между ними (вызванную объективными различиями в социальном и позиционном положениях).

В российской практике традиция использования обращения в деловой переписке окончательно не сформировалась и обращение не является обязательным элементом письма. Обращение целесообразно использовать в случае, если письмо адресуется конкретному должностному лицу, компетентному в разрешении изложенного в письме вопроса. Обращение может отсутствовать в письмах, касающихся тривиальных ситуаций и не нуждающихся в рассмотрении лично руководителем, в письмах типового содержания, рассылаемых широкому кругу организаций, в сопроводительных письмах, если в них одновременно не содержится просьбы, требующей серьезного рассмотрения

непосредственно руководителем. Отсутствие обращения в зависимости от деловых отношений между фирмами допускается в случае, когда адресат указывается в адресном блоке. Однако в практике ведения переписки за рубежом обращение является обязательным элементом коммерческого письма. Отсутствие обращения свидетельствует о нарушении норм делового этикета.

Специфической особенностью обращения является использование в конце пунктуационного восклицательного знака, который указывает на то, что факту обращения к данному лицу или затронутому в письме вопросу автором придается особое значение. Запятая после обращения указывает на будничность характера письма.

Примеры:

Уважаемый Сергей Петрович!
Уважаемый Сергей Петрович,

Отметим также, что в определенных случаях приведенные формы обращения могут быть преобразованы в еще более сложную, развернутую форму. С этой целью восклицательный знак в конце обращения заменяется на запятую, после которой следует продолжение, поясняющее адресату мотивы и тему делового письма, например, таким образом:

Уважаемый ..., обращаюсь к Вам в связи с ...;

Уважаемая ..., настоящим сообщая Вам ответ на ...

Стандартность обращения, так же как и стандартность заключения, обязательна для всех деловых писем. Постоянной частью заключительного блока должны быть вежливая фраза завершения контакта, подпись, должность автора. Заключительная этикетная фраза печатается на 2–3 интервала ниже текста, с абзаца и отделяется от названия должности запятой, например:

С уважением,

Генеральный директор (Личная подпись) О. М. Крылов

Наиболее часто в качестве заключительной формулы вежливости используются следующие стандартные формулировки:

С уважением, ...;

С глубоким (неизменным) уважением, ...;

Искренне Ваш ...;

Преданный Вам ...

Обращение и заключительные фразы вежливости составляют так называемую этикетную рамку. Если обращение в письме отсутствует, то опускается и заключительная фраза *С уважением*. Если письмо начинается с обращения *Уважаемый ...*, оно должно заканчиваться заключительной этикетной фразой *С уважением*; если в обращении используются *Многоуважаемый*, *Глубокоуважаемый*, то в соответствии должны быть заключительные формулировки:

С неизменным уважением, ...

С глубоким уважением, ...

С почтением, ...

С глубоким почтением, ...

Кроме выражения уважения к адресату нормативным для коммерческого письма является использование прописной буквы в личном и притяжательном местоимении *Вы*, *Ваш* (вежливая форма).

Примеры:

Ссылаясь на Ваш запрос № ... от ...

Благодарим Вас за Ваше письмо от ... с просьбой сообщить о возможностях поставки 50 фрезеров модели Ф-95.

Настоящим письмом мы выражаем Вам свою благодарность за ...

Итак, обращение является очень важным компонентом коммерческого письма. Выбор этикетных форм обращения определяется нормами речевого этикета. Факт употребления того или иного обращения должен непременно свидетельствовать о сфере обращения, к которой относится данное письмо (т.е. деловая, официальная или неофициальная), и об отношениях между адресантом и адресатом, т.е. о степени их знакомства. Следовательно, выбирая формулировку обращения, нужно помнить, что обращение по фамилии подразумевает дистанцию и придает письму более официальный характер, а обращение по имени и отчеству подчеркивает налаженность деловых отношений.

Подводя итог вышесказанному, отметим, что грамотное, составленное по правилам деловой переписки письмо, а также верно подобранное обращение — это большой шаг на пути к успеху в бизнесе. ■

■ ЛИТЕРАТУРА

1. Басаков М. И. Как правильно подготовить и оформить деловое письмо: Уч.-практ. пособие. М., 2003.
2. Бороздина Г. В. Психология делового общения: Уч. пособие. М., 1998.
3. Веселов П. В. Аксиомы делового письма: Культура делового общения и официальной переписки. М., 1993.
4. Демин Ю. М. Деловая переписка. М., 2003.
5. Жуков Ю. М. Эффективность делового общения. М., 1998.
6. Зарецкая Е. Н. Деловое общение: В 2 т. М., 2005. Т. 1.
7. Самохина Т. С. Эффективное деловое общение в контекстах разных культур и обстоятельств. Уч. пособие по профессиональной международной коммуникации. М., 2005.
8. Чуковенков А. Ю., Янковая В. Ф. Деловая переписка: Практ. пособие. М., 2004.

НРАВСТВЕННАЯ СИЛА УЧИТЕЛЯ В ПОВЕСТИ ЧИНГИЗА АЙТМАТОВА «ПЕРВЫЙ УЧИТЕЛЬ»

Хо Тху Нгок,
магистр, преподаватель
факультета иностранных
языков ГТУ им. Ле Куи Дона

Ключевые слова:
Чингиз Айтматов, проблема
нравственной силы, косность,
школа, аил, революция, первый
учитель



Русская литература привлекает читателей со всего мира. Она не только помогает интересно провести свободное время, но и выполняет воспитательную функцию, и даже может помочь в сложных жизненных ситуациях. В русской литературе отражаются самые актуальные проблемы современности, ведь они тревожили и тревожат многих советских и российских писателей. Особое внимание уделяется темам патриотизма, гуманизма, стойкости и героизма, нравственной силы русских людей как в обычной жизни, так и во время важных событий в истории страны — Гражданской войны, Великой Отечественной войны, освоении новых земель и др. Меня как преподавателя русского языка волнуют проблемы, которые русские писатели затрагивают в своих произведениях. Особенно интересной для меня оказалась проблема нравственной силы учителя в повести Ч. Айтматова «Первый учитель». Перед автором стояла задача создать реалистичный и в то же время многогранный образ учителя, показать плоды его подвига, идейную и нравственную связь между ним и новым поколением.

Чингиз Айтматов родился 12 декабря 1928 года в Киргизии в семье секретаря киргизской компартии Торекула Айтматова. Будущий знаменитый писатель рано понял, как переплетается в жизни лирическое и трагическое, что такое человеческая злоба и человеческая доброта, несправедливость и высшая справедливость. Повесть «Первый учитель» была создана Ч. Айтматовым в 1961 году, а в 1963 году автор получил за нее Ленинскую премию.

Главный персонаж повести — Дюйшен, принципиальный, преданный делу революции, ради которой готов был отдать свою жизнь, стоит в ряду героических личностей в советской литературе.

Вернувшись в начале 1924 года в глухой аил, молодой коммунист — красноармеец Дюйшен — решил открыть первую школу в аиле, где он будет учить ребят. Однако в его благородном деле никто ему не помог. Наоборот, ему пришлось справляться со множеством трудностей, среди которых издевательства, насмешки, прямая вражда со стороны жителей аила. Они говорили ему: «Скажи, зачем она нам, твоя школа?» — «Как зачем?» — растерялся Дюйшен. — «А поглядеть на тебя — ни шубы на тебе, ни коня под тобой, ни землицы вспаханной в поле, хоть бы с ладонь, ни единой скотинки во дворе! Так как же ты думаешь жить, дорогой человек? Разве что чужие



Серебряная монета 10 сом. Киргизия, 2009 г.



Кадр из х/ф А. Михалкова-Кончаловского «Первый учитель». «Мосфильм» и «Киргизфильм», 1965 г.

табуны угонять... Только у нас их нет. А у кого табуны есть — те в горах...»

Несмотря ни на что, он продолжил свое дело. Ведь у Дюйшена твердая воля, решимость и бесстрашие, и в своей благородной миссии он преодолевает одно из самых неискоренимых общественных явлений — косность людей, вековым опытом усвоивших: «... зачем она нам, школа? ... Грамота начальникам требуется, а мы простой народ». Только дети — оборванные и полуголодные — поддерживают учителя, идут за ним. Дюйшен с воодушевлением берется за дело: он чистит и ремонтирует заброшенную байскую конюшню и превращает ее в школу. И Дюйшен ломает преграды. Все свои силы он тратит на защиту права детей на учебу: он ходит по домам, чтобы собрать их в школе. И тут проявляется другая трудность: чему может научить Дюйшен, который сам знает не все буквы алфавита? Этот юноша-подвижник упорно идет к заветной цели: научить детей тому, что он знал сам, во что верил и что открыла ему революция. Он стал учить их новой жизни так, как понимал ее сам. Он был их первым учителем не только потому, что он учил их читать и писать, а потому, что первым попытался изменить их сознание, показал им дорогу в будущее.

Дюйшен проявил себя как человек революционного долга, чести, он полон энергии и искренней любви к детям — своим ученикам. В борьбе со злом и косностью, в своем стремлении к новой жизни, в которой восторжествуют добро и справедливость, Дюйшен был смелым, решительным, благородным и находчивым человеком. Эти качества помогли ему в неравной борьбе за освобождение Алтынай, за избавление ее от вековых пороков,

унижающих достоинство женщины, чтобы впоследствии она стала знаменитым ученым, приносящим пользу своей стране.

Несмотря на тяжелую борьбу, Дюйшен никогда не ощущал чувства безысходности, ведь он верил в торжество справедливости во имя великого дела революции. И это помогло ему выстоять в любых обстоятельствах.

Всю силу и молодость отдал Дюйшен делу воспитания детей и борьбе за свободу и независимость Родины, а в старости он стал почтальоном. Кем бы он ни работал, он всегда оставался достойным, преданным своему делу человеком. И дело его можно назвать подвигом.

Подвиг Дюйшена не только в том, что он пробуждает в аильских детях жажду к знаниям, он оказывает влияние и на все взрослое население Куркуреу. Вначале он одинок, но потом его поддерживают односельчане, и в первую очередь самый ярый противник просвещения Сатымкул: «Что уж там говорить, мы тоже кое-чего понимать стали». Это значит, что Дюйшен преодолел косность и невежество своих земляков, заставил их думать и чувствовать по-новому, другими глазами смотреть в будущее.

«Первый учитель» — произведение, посвященное нашему героическому прошлому, но осмысленное с позиции современности. Эта повесть рассказывает о том, как закладывались первые камни в фундамент здания, в котором мы живем сегодня. В памяти пожилых людей она воскресит картины минувшего, позволит мысленно еще раз пройти по тому пути, вспомнить собственные дела и свершения. А для молодежи это возможность заглянуть в прошлое, узнать, как и чем жили их отцы и деды. ■

■ ЛИТЕРАТУРА

1. Айтматов Ч. Т. Подвиг: Приложение к журналу «Сельская молодежь». М., 1976.
2. Айтматов Ч. Т. Ранние журавли. Киев, 1984.
3. Апухтина В. А. Современная советская проза. 60–70 годы. М., 1984.
4. Лебедева Л. И. Повести Ч. Айтматова. М., 1972.
5. Русская советская литература для 10-го класса. М., 1978.
6. Советская литература 50–80 гг.: Хрест. для 8-го класса. М., 1988.

СЕВЕРОВЬЕТНАМСКИЙ ПЕСЕННЫЙ ЖАНР «САМ»

Н. А. Кисличенко,
системный администратор
nkislichenko@gmail.com

Ключевые слова:
сам, песня, династия певцов,
Ха Тхи Кау, старинный
музыкальный жанр

Музыкальная культура Вьетнама богата и разнообразна, за многовековую историю во Вьетнаме появилось и исчезло множество жанров музыки и пения. К сожалению, к исчезающим относится и жанр «сам» (hâm), также называемый «пение сам» (hát хâm).

Жанр «сам» сформировался из церемониальной придворной музыки во времена правления династии Чан и насчитывает более 500 лет истории. Согласно легенде, первыми исполнителями «сам» стали принцы Чан Куок Динь и Чан Куок Тоан, но в реальности протяжные и грустные мелодии «сам» под лирический аккомпанемент струнных инструментов «дан бау» или «дан ни» распевали слепые (обычно) музыканты, которые зарабатывали своим искусством на пропитание, ходили от деревни к деревне поодиночке или в труппе. Певцы и певицы, не понаслышке знавшие, как нелегко приходится беднякам, описывали в своих песнях жизнь простых людей, чем завоевали любовь слушателей по всему северу Вьетнама.

Искусство «сам» не было изолировано, оно подвергалось взаимному влиянию множества других жанров: театра «Тьео», певиц «Качу», колыбельных песен и даже похоронных плачей. Исполнители «сам» воспроизводили знаменитые стихотворения и поэмы: «Стенания истерзанной души» Нгуен Зу, «История Лук Ван Тьена» Нгуен Динь Тьеу, «Жалобы девушки, против воли выданной замуж» Нгуен Бинь и другие, причем им, слепым, приходилось запоминать весь репертуар наизусть, ведь в династический период их не обучали грамоте. Несмотря на это, до наших дней дошло более четырех сотен мелодий данного песенного жанра.

Изначальной аудиторией «сам» были крестьяне, приглашавшие труппы в свои дома для развлечения, а в XX веке этот жанр завоевал популярность в крупных городах, получив новую тему: приехавшие в столицу певцы жаловались слушателям на тяготы жизни на родине, которую им пришлось покинуть. Одни исполнители осели на рынках и площадях, создав жанр «рыночное сам»; а другие стали петь в ханойских трамваях — так появился другой жанр: «трамвайное сам».

Одной из самых знаменитых исполнительниц «сам» была Ха Тхи Кау, которая, несмотря на неграмотность, за свою более



чем семидесятилетнюю карьеру сочинила множество песен, включая в них не только исторические, но и современные реалии. Так в 1977 году она написала песню «Следуя за Партией в вечность», ставшую ошеломительно популярной и открывшую имя Ха Тхи Кау широкой публике. Ха Тхи Кау была родом из исполнительской династии певцов «сам»; в 18 лет она стала женой владельца нескольких трупп «сам», на которого работала вместе с матерью. Несмотря на профессиональный успех, Ха Тхи Кау всегда вела скромную жизнь и переживала из-за угасания этого древнего жанра исполнительского искусства.

Надежду на сохранение наследия вселяют правительство Вьетнама и сами граждане, занимаясь популяризацией и развитием «сам». Традиционную культуру активно изучают во многих учебных заведениях; несколько молодых исполнителей продолжают традицию песенного жанра «сам». Так выпускница Ханойской консерватории Май Туэт Хоа защитила дипломную работу по теме «Инструмент данни и искусство пения „сам“», а затем прошла обучение у Ха Тхи Кау. Теперь она сама исполняет произведения в этом жанре, причем для уличных представлений Май Туэт Хоа надевает костюм нищей и настолько вживается в образ, что зачастую прохожие принимают ее за настоящую беднячку и пытаются помочь. «Сам» изучали знаменитые музыковеды: Ву Нгок

Фан, Чан Ван Кхе, Тхао Зянг, Чан Вьет Нгы и многие другие. В Ханое открылся театр «сам», в прокат вышел фильм режиссера Лыонг Динь Зунга «Красный сам», посвященный исполнительнице Ха Тхи Кау.

Жанр «сам» сформировался из церемониальной придворной музыки во времена правления династии Чан и насчитывает более 500 лет истории. Искусство «сам» не было изолировано, оно подвергалось взаимному влиянию множества других жанров: театра «Тьео», певиц «Качу», колыбельных песен и даже похоронных плачей.

Несколько музыкантов «сам» продолжают работать на улице, иногда они используют современные инструменты типа электрогитары, но несмотря на это, интерес молодежи к данному жанру остается на низком уровне. Возможно, из-за улучшения уровня жизни в стране, жалостливые песни больше не находят отклика в душах людей. Но будет очень жаль, если мы никогда больше не услышим этот самобытный жанр вокального искусства вживую. ■

■ ЛИТЕРАТУРА

1. Кхыонг Кыонг. Традиционный песенный жанр хатсам в Ханое // Вьетнам. 2007. 23 октября.
2. Нгуен Ха Ань. Певица традиционного жанра хатсам Май Туэт Хоа // Вьетнам. 2009. 23 марта.
3. Banham Martin. The Cambridge guide to theatre. Cambridge University Press, 1995.
4. Young singer revitalizes traditional folk music. Ministry of Culture, Sports and Tourism of Vietnam (6 января 2010). <https://web.archive.org/web/20120227055102/http://english.cinet.vn/DefaultArticleDetail.aspx?zoneid=10&newsid=10619>

РЕЧЬ ПЕРСОНАЖЕЙ ПОВЕСТИ ВАЛЕНТИНА РАСПУТИНА «ЖИВИ И ПОМНИ»

Доан Тхи Минь Ханг,
магистр, преподаватель
Факультета иностранных
языков ГТУ им. Ле Куи Дона

Ключевые слова:
Распутин, речь, нравственная
правда, литература о войне,
темп речи, индивидуальные
особенности речи героев



«Живи и помни» (1973–1974) — это правдивое повествование о далекой от фронта жизни сибирской деревни в последние месяцы войны.

Центральные герои повести — Настена и Андрей Гуськовы.

В характере Настены сошлись, как в фокусе, идеи нравственной правды. Путь Андрея, ставшего дезертиром, — это путь утраты социальных связей, распад человеческого в человеке. Совершив преступление, Андрей поставил себя вне общества.

В прямой речи героев, соответственно жизненной ситуации, предмету речи, обстановке общения и социально-языковой принадлежности говорящих, представлены разнообразные стилистические разновидности исходного языка. Стилистическая характеристика героя является важнейшим компонентом его характера. В прямой речи заключена эмоциональная и субъективно-оценочная экспрессия говорящего. Прямая речь более конкретно, чем авторская или несобственно-прямая.

Все сказанное относится и к характеристике прямой речи персонажей повести «Живи и помни». В повести это положение подтверждается характеристикой прямой речи всех персонажей, кроме главной героини. Основным способом передачи ее чувств и переживаний ее внутреннего мира является несобственно-прямая речь. И в этом отчетливо прослеживается связь между выбором лингвистических средств и идейным содержанием повести, авторским отношением к героям, его симпатией и антипатией. Настена — натура очень сдержанная, в ней мы ощущаем большой запас душевных сил, не только скрытых от людей, но даже не известных ей самой. А отсюда, как нам кажется, отсутствие прямой речи как способа передачи внутреннего мира.

Мысли и чувства Андрея Гуськова, наоборот, передаются только посредством прямой речи — приемом, при помощи которого автор как бы проводит четкую грань между собой и этим персонажем. Для Гуськова характерны большие монологи, как произнесенные, так и внутренние. Непроизнесенная речь Андрея всегда оформлена графически: «... Нет, не заметил. Иначе бы спросил... Настена вон помогает, и от этого тяжесть вдвое больше. Надо, видно, теперь и Настену потихоньку освобождать» [1, с. 210].



Русский писатель В. Г. Распутин.

Индивидуальные особенности речи героев даны в соответствии с чертами характера.

Семеновна — сварливая баба, всегда чем-то недовольная, жалующаяся на весь белый свет, поэтому автор включает в ее прямую речь междометные слова и выражения, неопределенно-личные предложения, восклицательные конструкции и риторические вопросы. Семеновна — единственный персонаж повести, речь которого маркирована диалектным произношением:

«Гошподи! — стонала Семенова. — За што, мне такое муценье на штарости лет? Пожалей хоть ты меня, прешвятая богородица...» [1, с. 228].

«Ох, увидел бы меня Андрюшка, как я коштыляю... Ох и да, как кому шмех, кому грех» [1, с. 229].

«Я бы где же одна ш чужим мужиком поехала. Да ишо по нонешним-то временам. О гошподи! Не знают, на кого и вешаться...» [1, с. 133].

При характеристике прямой речи Надьки, шумной, со строптивым, «дерганым» характером, отмечаем следующие особенности: использование глаголов в повелительном наклонении, усилительных частиц, вопросительных и повелительных предложений; в ее речи большое, по сравнению с речью других персонажей, количество просторечных слов и выражений; также ею используются вульгаризмы, бранные слова; для Надьки характерен быстрый темп речи, ощущение которого достигается повторами и частой сменой темы:

«Хотела коврижку на два дня растянуть, прихожу, а они ее уже умяли, — ... Ну, не прорва ли, не прорва ли — скажи ты мне! И ведь паразиты. Проглотили и не подавились ... перестанешь ты или нет? — ... — ты меня доведешь, я над тобой че-нить доспею. Она же брюхо набила, и она же еще ревет, а я виноватая. О-е-ей! Почему пропасти-то на вас нету?..»

Для речи Михеича, спокойного, сдержанного, молчаливого, мудрого, все понимающего, характерны: краткость в выражении мысли, использование фразеологизмов, интонация размышления вслух, которая подчеркивается средствами пунктуации: в передаче его речи автор часто использует многоточие.

«Вот тебе, дева, следовало бы за это кой-чего оторвать. Чтob думала маленько, а не кидалась сломя голову незнамо на что...» [1, с. 221].

«Да я спросил только ... А спросил из-за того, что какая-то не такая ты за последнее время сделала» [1, с. 223].

«Может, показалось... Че-то с тобой дева деется — окромя ружья видать. Как вроде ты все время боишься... торопишься все время... Может, ты уйти от нас собираешься?» [1, с. 223].

Таким образом, из приведенных примеров мы видим, что, хотя прямая речь персонажей строится на общем разговорно-просторечном фоне, она строго индивидуализирована при характеристике каждого образа в соответствии с чертами его характера. ■

■ ЛИТЕРАТУРА

1. Распутин В. Г. Повести. Рассказы. М., 2007.

2. Старикова Е. Жить и Помнить. Заметки о прозе В. Распутина // Новый мир. 1977. № 2.

«МАЛЕНЬКИЙ ЧЕЛОВЕК» КАК ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ ОБРАЗ И ОБЪЕКТ ИЗОБРАЖЕНИЯ РУССКОГО СЛОВЕСНОГО ТВОРЧЕСТВА (В КЛАССИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ И ФОЛЬКЛОРЕ)

Нгуен Тхи Нян,
магистр ХФИРЯП

Ключевые слова:
образ «маленького человека»,
Достоевский, Гоголь, Карамзин,
право на счастье, социальная
реальность



Тема «маленького человека» интересна тем, что, как правило, простые, незаметные, всеми униженные и забытые люди в жизни никогда не привлекают внимание окружающих. Их жизнь, их маленькие радости и большие беды кажутся ничтожными, недостойными внимания. Таких людей и такое к ним отношение породила эпоха. Непростое время царской России, пропасть между бедными и богатыми, социальная несправедливость заставляли «маленьких людей» замыкаться в себе, уходить в свой мир, в свою душу, настрадавшуюся, с нерешаемыми, по их мнению, проблемами, они жили незаметной жизнью и так же незаметно умирали. Но именно такие люди иногда по воле обстоятельств, повинясь отчаянию, начинали бороться против сильного мира сего, это было чем-то вроде крика души. В какой-то момент их жизнью заинтересовались писатели, в своих произведениях они стали уделять внимание сценам из жизни именно таких людей, их переживаниям. И читателю все яснее и правдивее представлялась жизнь людей низшего «класса».

Образ «маленького человека» находится в ряду литературных героев, занимающих весьма низкое положение в социальной иерархии, таким человеком мог быть мелкий чиновник, мещанин, бедный дворянин. Этот образ, возникая в произведениях художественной культуры, так или иначе отражает важные стороны социальной реальности, не замечаемые людьми в обычной жизни, а также обладает собственными эстетическими характеристиками, определенными традициями, периодически пополняющимися и совершенствующимися в соответствии с литературным процессом.

Назовем главные семантические признаки образа «маленького человека»:

- низкое, бедственное социальное положение;
- страдание, происходящее не от собственного злого умысла или вины, а от слабости и ошибок;

- ущербность личности, ее убожество и неразвитость;
- острота жизненных переживаний;
- осознание себя «маленьким человеком» и стремление утвердить свое право на жизнь именно в таком качестве, хотя и с мечтой об изменениях, способных облегчить жизнь;
- обращение к Богу как единственному носителю справедливости и равенства: только перед Богом равны (и «малы») все.

Проследив генезис и эволюцию образа-персонажа «маленького человека» от фольклора и древнейших памятников письменности до произведений русской классической литературы, мы интерпретировали его существенные, сюжетообразующие типологические характеристики, как то:

- генетическая связь понятия «маленький человек» с текстами Библии и Евангелия, предполагающими осознание себя как «малого», меньшего перед Богом, а не перед земной властью, силой или богатством;
- влияние характерного для народного творчества «низкого» героя волшебных сказок и униженного в семье или в обществе хитроумного плута сказок бытовых;
- использование антитезы при включении отдельных образов простых, «маленьких» людей в произведения литературы Древней Руси, тяготеющие, в целом, к изображению монументальных явлений (ремесленник-кожемяка имеет большую силу, нежели дружинники князя; безвестный старец обладает большей жизненной мудростью, чем враги и белгородское вече);
- отсутствие идеализации персонажа в русской литературе XV–XVII вв., сближение героя с читателем с целью пробудить жалость к «маленькому человеку», утвердить его ценность; формирование гуманистических тенденций;
- провозглашение равенства перед законом в романе «Путешествие из Петербурга в Москву» А. Н. Радищева (1790); и знатный, и «маленький человек» обязаны быть носителями «благородности мыслей»;
- новая для общественного сознания гуманистическая идея повести Н. М. Карамзина «Бедная Лиза» (1792): «крестьянки тоже любить умеют!»;

- утверждение нравственного достоинства «маленького человека», его права на счастье, достоверное и убедительное изображение людей из народной среды — новаторство «Повестей покойного Ивана Петровича Белкина» (1831) и романа «Капитанская дочка» (1836) А. С. Пушкина;
- конфликтность «героя времени» и «маленького человека» — пожилого офицера Максима Максимыча — в романе М. Ю. Лермонтова «Герой нашего времени» (1840): не испытывая унижения со стороны чиновничьей среды, штабс-капитан болезненно переживает обиду, нанесенную близким, как ему ранее казалось, человеком;
- нравственное предостережение обидчикам и отражение пессимистического мироощущения автора в повести Н. В. Гоголя «Шинель» (1842): в действительности забитый «вечный титулярный советник» не имел возможности требовать к себе внимания и уважения;
- перемещение смыслового акцента со слова «бедные» на слово «люди» в произведениях Ф. М. Достоевского («Бедные люди», 1845; «Преступление и наказание», 1866); убеждение в том, что «маленький человек» равен всем представителям человечества — созданиям Божиим;
- итоговый образ в галерее «маленьких людей» русской классической литературы — капитан Тушин (роман-эпопея Л. Н. Толстого «Война и мир», 1868) — персонаж, духовно близкий народу, выразитель важной идеи всей русской литературы: «маленькие» люди — носители лучших человеческих качеств.

В русской литературе XIX века включение в произведение образа «маленького человека» стало особенно популярным. Над ним работали Пушкин, Лермонтов, Гоголь, Грибоедов, Достоевский, Чехов, Лев Толстой и многие другие писатели.

Представление о «маленьком человеке» менялось на протяжении всего XIX и начала XX веков. Каждый писатель имел свои личные взгляды на данный образ. Но уже со второй трети XX века образ маленького человека постепенно исчезает со страниц книг, так как метод социалистического реализма не предполагает такого героя. ■

■ ЛИТЕРАТУРА

1. Аношкина В. Н. История русской литературы XIX века. М., 2001.
2. Колобаева Л. А. Концепция личности в русской литературе рубежа XIX–XX вв. М., 1990.
3. Образ «маленького человека» в литературе: Кн. для чтения. М., 1995.
4. Педчак Е. П. Русская литература конца XVIII–XIX века. Зарубежная литература. М., 2003.
5. Смирнова Л. А. Русская литература конца XIX — начала XX века. М., 1993.
6. Соколов А. Г. История русской литературы конца XIX — начала XX века. М., 2000.

НГУЕН ЗУ

ПОВЕСТЬ О КИЕУ, ИЛИ НОВЫЕ СТЕНАНИЯ ИСТЕРЗАННОЙ ДУШИ¹

Перевод свободным стихом
Заслуженный учитель Вьетнама
Бу Тхе Кхой



Редактирование
Канд. филол. наук, доцент
С. Л. Корчикова



I.

- №№ 1–2
В столетней жизни, отмеренной человеку на этом свете,
Талант и Судьба изошряются в постоянной вражде между собой.
- №№ 3–4
Достаточно пережить одно превращение зеленого тутовника
в морскую пучину,
Как душа уже болит от всего увиденного!
- №№ 5–6
Дивиться тут нечего, одно дано в избытке, так другое —
в недостатке: таланта много — счастья мало,
К тому же у синего Неба издавна завелся обычай
ревностно относиться к розовощеким красавицам.
- №№ 7–8
И вот перед лампадой листаю пропахший временем фолиант,
Который повествует о старинной, передающейся
из поколения в поколение истории благородной любви.
- №№ 9–10
Рассказывается, что в годы правления Жа Тинь при династии Мин²,
Когда тихо и спокойно на всех четырех сторонах
Поднебесной и прочны обе столицы³,
- №№ 11–12
Жил один внештатный чиновник по фамилии Вьонг,
И состояние у него было небольшое, так, хозяйство средней руки.
- №№ 13–14
Из потомства у него последним родился сын,
продолжатель в семье учения Конфуция.
Литературное имя его — Вьонг Куан.

¹ Перевод сделан по вьетнамскому тексту: **Truyện Kiều**. Nguyễn Thạch Giang khảo đính và chú giải. In lần thứ 7. — NXB Văn hóa — Thông tin, 2011; có tham khảo các bản Kiều khác.

² Жа Тинь — русская транскрипция Цзяцзин — девиз годов правления (1522–1566) императора Тхе Тонг — русск. Ши-цзун — из китайской династии Мин (1364–1644).

³ Северная столица империи — Пекин, южная — Нанкин.

- №№ 15–16
Первыми же на свет появились
сестры-красавицы:
Старшая звалась Тхуи Киеу,
а младшая — Тхуи Ван;
- №№ 17–18
Стан у них был стройный и хрупкий,
как абрикосовые ветви, а дух чистый,
как свежий снег,
Каждая прекрасна по-своему,
и обе полны совершенства.
- №№ 19–20
Ван смотрится по-особому статной,
личико кругленькое, как полная луна,
все линии тела округленные,
Улыбка свежа, как распутившийся цветок,
- №№ 21–22
А речь целомудренна и струится,
как падающие жемчужины;
Темные тучи уступают красоте ее волос,
а снег — белизне ее кожи.
- №№ 23–24
Однако Киеу кажется приметней
и привлекательней,
И талантом и красотой намного
превосходит сестру:
- №№ 25–26
Ее глаза как прозрачное осеннее озеро,
а черты лица изящные,
как весенние цветы в горах.
Цветы завидуют ее красоте, а ивам обидно,
что уступают ей в свежести.
- №№ 27–28
Так прекрасна, что взглянет она один раз —
крепость зашатается, взглянет другой раз —
падет целое царство.
Красотой одна такая в округе,
а с подобным талантом не найти и двух равных.
- №№ 29–30
Ее врожденный ум небом дарован,
Владеет к тому же искусством стихосложения,
живописью и всеми видами
мастерства песнопения,
- №№ 31–32
Да еще усвоила в совершенстве
пятиладный строй восточной музыки,
Выдающегося мастерства в особенности
добилась в игре на музыкальном
инструменте *тиба*⁴;
- №№ 33–34
На нем она и сочинила собственную
музыкальную пьесу — душераздирающую
мелодию с названием
«Несчастливая судьба красоты».

⁴ В оригинале Хокам, по Словарю «Повести о Киеу» исследователя Дао Зуи Ань, *Тибя* — древний струнный щипковый музыкальный инструмент на востоке, своего рода лютия, так же с ладами и овальным корпусом, однако имеющий только четыре струны.

- №№ 35–36
Поистине благородные красавицы
в женских длинных красных панталонах,
И внешние годы обеих —
как раз в пору шпилькой волосы заколоть⁵.
- №№ 37–38
Однако тихо и смиренно живут в своих
плотно занавешенных девичьих покоях,
Не обращая никакого внимания на тех,
кто, как рой шмелей да мотыльков,
кружится за восточной стеной.
- II.1
- №№ 39–40
В весеннем небе, как ткацкие челноки,
снуют ласточки,
Из девяноста весенних лазурных дней
уже шестьдесят прошло.
- №№ 41–42
До самого горизонта стелется зеленая
молодая трава,
На грушевых ветках точками белеют цветы.
- №№ 43–44
Наступил в марте месяце сезон *Тхань-минь*⁶,
Когда совершается ритуал очищения
от трав на могилах предков и устраивается
праздник хода по зеленой траве.
- №№ 45–46
Отовсюду, как стаи ласточек и зарянок,
стекаются оживленные толпы людей,
Сестры из семьи Вьонг также наряжаются
на весеннюю прогулку.
- №№ 47–48
Плавно шествуют красавцы и красавицы,
Нескончаемым потоком
следуют конные повозки с пассажирами
в нарядных красочных платьях⁷.
- №№ 49–50
Поднимаются люди на разбросанные
беспорядочно на лугу могильные холмы,
И падают на землю ритуальные
*бумажные плитки золота*⁸, да развевается
по ветру пепел *бумажных денег*⁹.

⁵ Т.е. по возрасту уже на выданье.

⁶ *Тхань-минь* — по лунному календарю год делится на 24 климатических сезона. Пятый сезон — Тхань-минь — попадает на весенний месяц март, когда природа пробуждается, растения зеленеют. По старинным традициям в это время посещают могилы предков и родных, очищают от сорняков, курят ароматные палочки и молятся.

⁷ Придерживаемся трактовки исследователя Буй Тхьет: не «*phũ piết*», а «*phũ piết*», где «*piết*» на Хатинском диалекте — красочные подкрылья некоторых видов насекомых.

⁸ Речь идет о ритуальных желтых бумажных плитках, которые по старинному поверью разбрасывают по пути на место захоронения и вокруг могилы, чтобы усопший ни в чем не нуждался в загробном мире.

⁹ Речь идет о ритуальных деньгах из бумаги (ненастоящих), вместе с которыми жгут бумажные же бытовые вещи у подножия могилы для потребностей усопшего в загробном мире.

№№ 133–134

Киеу еще стояла в нерешительности —
остаться или уйти,
Как вдруг откуда-то, совсем близко, донеслись
звуки золотых бубенчиков.

№№ 135–136

Увидели сестры: едет на коне юный
школяр-конфуцианец,
Опустив поводья, не спеша,
шаг за шагом приближается он.

№№ 137–138

Через плечо перекинут дорожный мешочек,
совсем легкий,
Наполненный, видимо, лишь ветром
да дуной — стихами.
За конем бредут несколько мальчиков-слуг.

№№ 139–140

Конь под ним молодой, белоснежной масти,
А сам он одет в платье голубого
небесного цвета вперемешку с цветом
зеленой травы.

№№ 141–142

Разглядев еще издалика лица сестер,
Гость быстро соскочил с коня
и подошел представиться.

№№ 143–144

По зеленой траве ступал он
сшитыми башмаками,
Весь просветленный, как озаренная закатом
жемчужная ветка *зао* среди роши
благородных деревьев *куинь*.

№№ 145–146

Узнав в нем знакомого, Вьонг Куан
вышел вперед поздороваться,
А сестры от застенчивости
спрятались за цветами.

№№ 147–150

Оказалось, жил молодой школяр
совсем недалеко,
Фамилия его Ким, имя Чонг,
происхождением из знатного рода.
Семья его известна была богатством
и славилась честью,
Родная земля питала талант к словесности,
а Небо одарило незаурядным умом.

№№ 151–152

К тому же обладал он блистательной
внешностью и превосходными манерами,
С домашними вел себя обходительно,
в светском обществе держался
непринужденно, достойно.

№№ 153–154

Ким Чонг — их земляк, его усадьба
в той же округе,

И с Вьонг Куаном они близкие сотоварищи
по школе.

№№ 155–156

Слышал давно Ким
про благоуханное соседство —
Про то, что там, как у китайского короля
*Тао Тхао*¹¹ в Воробьином дворце, за замком
бережется весна двух красавиц.

№№ 157–158

В те времена девичьи покои были недоступны,
будто находятся за горами да морями,
И школяру оставалось лишь молча
тосковать по предмету своей любви
и втайне надеяться.

№№ 159–160

Но вот счастливый случай устроил
негаданную встречу,
Обрадовался школяр подарку судьбы,
как в старину радовались влюбленные
удаче, гадая по листьям.

№№ 161–162

Едва завидев издалика красивых девиц,
Ким нашел, что обе привлекательны:
одна как весенняя орхидея, другая подобна
осенней хризантеме.

№№ 163–164

Она первая красавица, а он гений
словесного искусства,
Потому не диво, что они мгновенно
почувствовали в душе взаимное влечение,
хотя обычного общения еще стеснялись.

№№ 165–166

Оба держались как-то странно, не то наяву,
не то во сне,
Оставаться рядом больше было неудобно,
но расстаться не было сил.

№№ 167–168

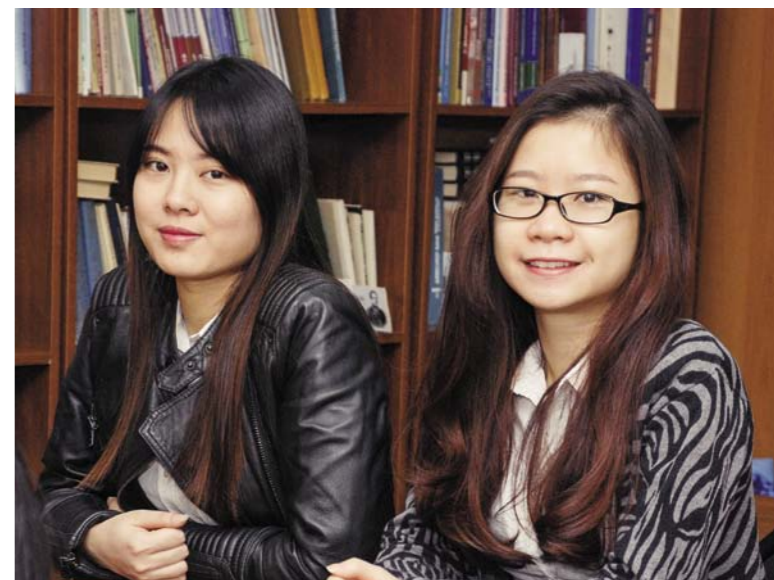
Зарево заката будто торопило
грустную минуту разлуки,
Уже он сел на коня и отъехал далеко,
а она еще долго украдкой глядела вдогонку.

№№ 169–170

Под мостом текла вода, насквозь прозрачная,
А у моста слегка колебались в вечерних лучах
гирлянды ивовых ветвей. ■

¹¹ Тао Тхао (155–220), в русской транскрипции Ца́о Ца́о, — китайский полководец, поэт, автор сочинений по военному делу, первый министр династии Хань. Фактический правитель империи Хань в начале III века н. э., не вполне заслуженно вошедший в историю как ее могильщик. Цао Цао выведен в романе «Троецарствие» как наиболее колоритный злодей своего времени. По этому роману этот правитель заранее построил роскошный закрытый дворец, названный Воробьиным, с намерением заточить туда для собственной надобности двух сестер-красавиц — супруг короля-противника и его полководца.

ДЕТИ ВЬЕТНАМА В РУССКИХ АУДИТОРИЯХ



Г. В. Якушева,
д-р филол. наук, профессор
Государственного института
им. А. С. Пушкина



Конечно, по возрасту наши студенты из Вьетнама уже не дети — каждому около двадцати или более лет. Но всякий раз, когда вижу эти лица в институтских аудиториях, невольно ассоциирую их с прилежными школьниками: внимательными, пытливыми и дисциплинированными. С широко распахнутыми глазами — и в буквальном (вопреки сложившемуся у нас стереотипу азиатской внешности), и в переносном смысле. Они не пропускают занятий. Они не ссылаются на болезни, усталость и занятость какими-то более важными делами (как то: конкурсы, презентации, соревнования, субботники, репетиции к праздникам — при том, что неизменно участвуют во всех мероприятиях). Они приехали учиться — и учатся, эти добросовестные юные вьетнамские труженики. Точнее, труженицы — ибо девушек среди вьетнамских студентов (как и стажеров, аспирантов и магистрантов) большинство. Может быть, такова специфика филологии, — а может быть, страны, где женщины всегда отличались сдержанной и твердой силой, духом новаторства и не всегда явной, но мощной энергетикой лидерства. Достаточно вспомнить двух легендарных сестер Чынг, в 40-х гг. I века н. э. поднявших восстание древних лаквьетов (предков вьетнамцев) против владычества китайской династии Хань, — правда, через несколько победных лет разгромленных и убитых, но зато сумевших остановить политику ассимиляции, проводимую иноземными завоевателями, и помочь сохранить на века национальную самобытность своего народа.



Г. В. Якушева на занятии со студентами в Институте Пушкина.

Конечно, в этом и в прошлые, и в последующие годы бесконечных столкновений с соседними и не соседними народами и даже жизни в условиях колониальной зависимости была заслуга и вьетнамских мужчин — с которыми я, с теми же уважительными чувствами, тоже не раз знакомилась как с учащимися нашего института. Но разве не развивали, не утончали и не формировали в противоходах буддизма и конфуцианства, индуизма и внедряемого миссионерами католицизма именно замечательные вьетнамские женщины (в том числе поэтессы Ле-нгаук-Хан, Доан-тхи-Дьем, Нгуен-зя-Тхису, Хо-суан-Хыонг) этот удивительный национальный характер жителей Страны вьетов, соединяющий тихую вежливость и податливую мягкость с железной стойкостью и упорством?

По крайней мере, именно такие мысли приходят мне в голову, когда уже второй год я встречаюсь — в качестве и преподавателя зарубежной литературы, и куратора группы — с маленьким (8 человек) отрядом девушек из Вьетнама. Всегда очень серьезная Буй Тхи Тху. Радующие глубокими ответами Фам-Фьонг Ань и Нгуен Тхи Хоанг Иен, к тому же хорошо владеющая столь трудно дающимся вьетнамцам русским языком. Совсем юная и упорная Нгуен Хонг Нгок. Талантливая умница Нгуен Тху Тхао (с каким чувством и пониманием она читает по-русски стихи Пушкина! Я в этом убедилась на одной из «университетских суббот», проведенной в мае минувшего учебного года под знаком нашего национального гения: «... И назовет меня всяк сущий в ней язык: слово Пушкина в России и за ее пределами»). Инициативная и целеустремленная Нгуен Бик Нгок. Сообразительная и знающая Лыонг Тхи Минь Фьонг. Стеснительная и не очень уверенная в себе Буй Тхи Тху Хуен, приятно удивившая меня, руководителя ее работы, самостоятельным

выбором темы курсовой работы: мотивы поэзии несправедливо забываемого многими моими соотечественниками Некрасова...

В курируемую мной 1-ю группу нынешнего 4-го (выпускного) курса бакалавриата Филологического факультета входит такое же количество китайцев (поровну юношей и девушек), и среди них тоже есть, конечно, интересные и старательные студенты. И еще в «моей» группе учится тонкая и ироничная Ясмينا Ерцегович из Хорватии, и неподражаемая, разносторонне одаренная, всего лишь один год на подготовительном факультете Института изучавшая русский язык, но сейчас не только практически свободно говорящая, но и пишущая стихи на нем Оливия Наджеласили из Габона — староста группы, душа группы и моя незаменимая помощница.

Но при всем при том именно вьетнамские студентки, сплоченные между собой и дружные со всеми, создают атмосферу группы — доброжелательную и деловую, ориентированную на получение максимума знаний. И не только в области русского языка, которому в будущем они собираются учить своих соотечественников, или русской литературы, с которой (Пушкиным, Чеховым, Шолоховым, в первую очередь самыми переводимыми во Вьетнаме авторами) началась их любовь и тяга к русской словесности, но и в области мировой культуры. Знающие во вьетнамских переводах Шекспира и Гюго, знакомые с Дефо и Марком Твенном, с помощью русского языка, через призму русской культуры в стенах нашего Института узнали вьетнамские девушки о Стендале и Флобере, Мопассане и Джеке Лондоне, Хемингуэе и Ремарке, Сартре и Камю. Узнали со всей основательностью, присущей им, неизбалованным детям трудовой страны. ■

ОБУЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ-РУСИСТОВ УМЕНИЮ РАБОТАТЬ В ГРУППЕ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ И СТРАНОВЕДЕНИЮ

Нгуен Тхи Ко,
канд. пед. наук,
преподаватель Института
иностраннх языков при ХГУ

Ключевые слова:
студенты-русисты, работа
в группе, кредитная система
обучения, ценностно-
смысловая ориентация, виды
речевой деятельности



В современном мире международного сотрудничества и обмена информацией проблема подготовки высококавалифицированных кадров со знанием иностранных языков вообще, и русского языка в частности, становится все более актуальной. В целях эффективности решения образовательных задач Институт иностранных языков при Ханойском государственном университете применяет кредитную систему обучения. Она не только позволяет студентам планировать и контролировать свою занятость, но и развивает у них умения, необходимые для самообразования и будущей работы. Одним из главных является умение работать в группах. Практика показывает, что знания и опыт, приобретенные студентами в процессе работы в группах, очень помогают потом в работе и вообще в жизни.

В данной статье автор уделяет внимание исследованию особенностей работы в группах студентов-русистов на занятиях по русской литературе и страноведению.

Групповая работа как вид коллективной учебной деятельности, которая побуждает студентов к взаимодействию для решения поставленных на занятиях учебно-познавательных задач, требует особой подготовки со стороны преподавателя. Помимо использования комплекса рациональных методов педагогу необходимо применять современные информационные технологии и по-новому организовать учебную деятельность студентов в группах.

Целями групповой работы являются:

- развитие ценностно-смысловой ориентации каждого студента;
- формирование мотивации студентов к межличностному взаимодействию;
- формирование группового единства, готовности к самостоятельному приобретению знаний;
- развитие навыков взаимодействия, чувства сопричастности к работе, интереса к другим людям, социуму, миру в целом;
- поощрение совместной творческой деятельности;
- развитие личностной рефлексии и т. д.

Для успешного обучения по кредитной форме студенты должны осознавать важность и положительные стороны групповой работы, суметь организовать ее самостоятельно (без участия педагога), назначить старосту группы. В идеале каждая группа должна состоять из 3–5 человек. В таком составе учащиеся могут легко и так часто, как это необходимо, обмениваться информацией, делиться друг с другом мнениями, общаться. Участники группы, как правило, разные по характеру, темпераменту и способностям, все вместе они берут на себя ответственность не только за свой вклад в выполнение работы или исследования, но и контролируют и, если надо, помогают, направляют своих одноклассников.

При коллективной работе студенты могут участвовать в выборе, организации и конструировании содержания конкретного задания в неаудиторное время. Каждый участник может проявить свою творческую индивидуальность, самостоятельность в составлении плана, работе с литературой, может спокойно высказывать свою точку зрения, аргументируя ее, использовать новые современные технологии. В ходе выполнения заданий студенты учатся анализировать информацию, обобщать, сопоставлять факты, делать выводы и заключения, что развивает коммуникативные навыки и самостоятельность мышления, позволяет каждому участнику проявлять себя и укреплять межличностные отношения, что создает в студенческой группе комфортный психологический климат. Самое важное в такой работе — это возможность для всех обмениваться идеями, мнениями, информацией, ребята учатся друг у друга, и каждый может не только реализовать себя, но и получить помощь со стороны других, таким образом, одновременно проявляются и коллективные свойства личности, учащимся приходится брать на себя ответственность за свой вклад в общую работу.

На таких занятиях преподаватель выступает в качестве консультанта, координатора, помощника в их самостоятельной учебной деятельности. Для этого преподаватель прежде всего должен организовать студентов для групповой работы. Он составляет список заданий, выдвигая проблемы, придумывая вопросы и для всей аудитории, и для группы студентов. Вопросы должны быть построены таким образом, чтобы направить внимание студентов на определенные события, факты,

натолкнуть на раскрытие основной проблемы, темы, идеи, характеристики литературных героев и т. д. Под руководством преподавателя студенты самостоятельно анализируют эпизоды, обсуждают образы героев с обоснованием своего мнения, оценивают просмотренный фильм, выступают устно с докладами, рефератами и т. д. Для этого преподаватель должен заранее и тщательно подготовить план уроков.

Одним из интересных видов речевой деятельности на занятиях по русской литературе и страноведению является обсуждение студентами совместно с преподавателем презентации, подготовленной одной из групп. Представитель группы делает сообщение в форме презентации, другие студенты слушают, следя за содержанием излагаемой информации. Если выступление слишком длинное и содержит лишнюю информацию, то преподаватель задает вопросы, направляя внимание студентов на выяснение основного содержания, раскрытие сущности проблемы, помогает им сделать свой доклад емким и содержательным. В конце презентации преподаватель просит других студентов высказать свои замечания, поделиться собственным мнением, дополнить докладчика или задать интересующие вопросы, на которые должен ответить не только тот, кто представляет презентацию, но и участники его группы. В свою очередь, преподаватель дает общую характеристику работе группы студентов, корректирует содержание их доклада (если это требуется) и под конец занятия дает свою оценку всей группе.

В заключение необходимо отметить, что практика коллективной работы студентов имеет много преимуществ и является обязательной при кредитной системе обучения, так как она:

- побуждает к самообразованию, развивает активность и воспитывает ответственность перед группой у каждого студента, приобщает к сотрудничеству, дает веру в себя;
- помогает преодолевать трудности при изложении своих мыслей, помогает справиться со стеснительностью;
- оказывает на студентов положительное влияние в эмоциональном плане, создает психологический комфорт, дает ощущение, что ты не один, а работаешь в команде, вдохновляет на творческие поиски и победы, дает отличный старт для будущей работы по профессии в коллективе. ■

■ ЛИТЕРАТУРА

1. Nguyễn Thị Cơ (2009), *Đạy đọc hiểu văn bản văn học trong đào tạo cử nhân tiếng Nga theo tín chỉ. Đề tài nghiên cứu khoa học cấp ĐHQGHN*, Mã số: QN.07.06, Chuyên ngành: Phương pháp giảng dạy.
2. Linda Lee, Erik Gundersen, *Select readings, Intermediate*, Oxford university press.
3. Kênh 14.vn, học đường
4. ktcn.tnut.edu.vn/tin-tuc/2014-11-18/
5. www.education.vn.edu.vn/user File/luanvan.

ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ ВО ВЬЕТНАМЕ



Преподаватель Института Пушкина В. М. Филиппова на занятии с вьетнамскими студентами.

В. М. Филиппова,
магистр, преподаватель
Государственного
института русского языка
им. А. С. Пушкина
vfilippova12@gmail.com



До восьмидесятых годов прошлого века русский язык был главным иностранным языком во Вьетнаме [1]. В девяностые перенесло к английскому языку, однако русский язык по-прежнему остается очень важным для вьетнамцев. В последнее время наблюдается рост интереса к изучению русского языка. Согласно исследованию МИД РФ [2], не менее 150 тысяч человек, получивших высшее и среднее специальное образование в СССР и России, а также вузах Вьетнама, владеют русским языком.

В Ханое есть вузы, где изучается русский язык, например, в Ханойском Университете, Университете Внешней торговли, Институте иностранных языков при Ханойском государственном университете (на факультете русского языка и русской культуры) и т. д. Кроме того, существует несколько школ, в которых русский язык углубленно изучается в старших классах, в их числе спецшкола им. Нгуэн Хуэ и школа «Ханой-Амстердам».

Также русский язык изучается в вузах Центрального и Южного Вьетнама: Тхайнгуенском университете, Хуэском университете, Данангском университете, Педагогическом институте и Университете гуманитарных наук г. Хошимина [2].

Я работала во Вьетнаме с сентября по декабрь 2013 года. В течение этого времени мне довелось познакомиться с учениками спецшколы им. Нгуэн Хуэ, студентами Ханойского университета, Института иностранных языков при Ханойском государственном университете, провести несколько лекций у студентов Данангского университета, а также обучать специалистов нефтяных компаний, изучавших русский язык.

В первую очередь хотелось бы отметить заинтересованность в русском языке всех обучающихся. Несмотря на сложность изучаемого языка, а также существенные различия в структурах вьетнамского и русского языков, учащиеся старались овладеть русским в полной мере. Мои ученики — очень умные, воспитанные, жизнерадостные и увлеченные люди, работать с которыми для меня одно удовольствие.

Наличие русского преподавателя мотивирует студентов к использованию русского языка, поскольку им искренне хочется рассказать о своей культуре плохо знакомому с ней человеку.

Однако мне представляется более важным упомянуть некоторые факторы, препятствующие успешному обучению русскому языку во Вьетнаме. Во-первых, недостаточное количество учебных пособий. В школе используется вьетнамский учебник «Tieng Nga», в котором очень мало заданий на говорение и аудирование. В вузах ситуация лучше, но, к сожалению, и там преподаватели не имеют достойного выбора учебных пособий в соответствии с уровнем / будущей специальностью студентов. Еще хотелось бы отметить, что во Вьетнаме очень трудно найти художественную литературу на русском языке, а также газеты, журналы, которые способствуют повышению интереса к изучению языка и помогают узнать больше и об истории России, и о современной жизни.

Во-вторых, многие вьетнамские преподаватели, особенно в вузах провинций, изучали русский язык давно и не имеют возможности поехать для повышения квалификации в Россию. В связи с этим не все из них могут выбирать актуальные аутентичные материалы для работы в аудиториях.

В-третьих, русские люди — нечастые гости на севере и в центре Вьетнама, поэтому для многих студентов русский язык так и остается «мертвым» языком, ведь он используется только в классе. Конечно, студенты могут поехать учиться в Россию по государственной программе, но количество мест ограничено, и мало кто получает такую возможность.

Безусловно, существуют организации, способствующие распространению русского языка во Вьетнаме. В Ханое это Филиал Института русского языка им. А. С. Пушкина и Российский центр науки и культуры. Там регулярно организуются встречи и концерты, посвященные русскому языку и русской культуре. В период моей работы в Ханое я участвовала в подготовке некоторых мероприятий, в т. ч. фестиваля русских игр. Такие события — отличная мотивация для обучающихся, поскольку они дают им возможность хоть немного погрузиться в культуру страны изучаемого языка.

Мне также хочется отметить в качестве средства повышения мотивации учащихся обучение именно у русского преподавателя, поскольку преподаватель — носитель языка в какой-то мере компенсирует отсутствие языковой среды, говоря с «настоящим русским акцентом», рассказывая наиболее актуальную информацию о культуре России и при этом опуская устаревшую лексику и понятия, которые иногда встречаются в учебниках. На собственном опыте я также убедилась, что наличие русского преподавателя мотивирует студентов к использованию русского языка, поскольку им искренне хочется рассказать о своей культуре плохо знакомому с ней человеку. И, таким образом, обучение говорению превращается в реальную ситуацию общения, в которой два иностранца хотят поделиться друг с другом знаниями о своих странах.

Несмотря на наличие обучающих онлайн-ресурсов и возможности общения на русском языке в сети Интернет, русские преподаватели остаются самым необходимым компонентом для улучшения ситуации с распространением русского языка во Вьетнаме, ведь именно они могут помочь и с отбором материала, и с выбором учебных пособий, а главное, продемонстрировать учащимся, что общаться на русском языке — это интересно. Я надеюсь, что в будущем во Вьетнаме появится больше русских преподавателей, и сотрудничество наших стран в образовании станет еще более тесным и плодотворным. ■

■ ЛИТЕРАТУРА

1. Арефьев Александр. Сколько людей говорят и будут говорить по-русски? // URL: <http://polit.ru/article/2006/08/17/demoscope251/>
2. Доклад МИД России «Русский язык в мире» (2003 год) // URL: http://www.gramota.ru/biblio/research/mid/rubric_469/
3. Тхань Май. Русский язык становится все более популярным во Вьетнаме // URL: <http://vovworld.vn/ru-RU/Беседа-с-радиослушателями/Русский-язык-становится-все-более-популярным-во-Вьетнаме/347003.vov>

РУССКИЙ ЯЗЫК В МОЕЙ ЖИЗНИ

**Данг Хоай Фыонг,
учитель спецшколы
им. Чан Фу г. Хайфона**

Прошло около сорока лет с того времени, когда я начала изучать русский язык. Это было еще в далеком детстве. Вспоминаю, что с первых дней изучения русского языка мне все было ново: язык, совсем не похожий на мой родной язык, разнообразная русская культура и литература, русское народное искусство, сама Россия, ее история и география, традиции и обычаи. Честно говоря, все давалось нелегко. Представьте себе, что я начала изучать новый язык, о котором раньше ничего не знала. Но потом я уже сама сознательно выбрала его своей специальностью, так он стал частью моей жизни. Теперь я навсегда буду тесно связана с русским языком и русскими людьми, и я уверенно могу сказать, что Россия — мой самый близкий спутник по жизни.

Действительно, русский язык дает мне очень много. Ведь это не только новые знания, погружение в другую культуру, это еще и радость общения с добрыми русскими друзьями.

Я с большим удовольствием читаю на русском языке и потом перечитываю произведения великих русских писателей и поэтов — Льва Николаевича Толстого, Александра Сергеевича Пушкина, Антона Павловича Чехова... и с каждым разом глубже и больше понимаю их. В русской культуре так много талантливых людей, они как яркие звезды на бескрайнем небе. Мне нравится читать стихи русских поэтов. В них я открываю для себя не только очарование русского языка, но и богатство философских мыслей, глубину человеческих чувств и переживаний.

Русская литература открыла для меня дорогу в новый мир. Это духовный путь к сердцам людей. В романах можно наблюдать замечательные, мастерски описанные картины: то тихие сельские пейзажи, то шумные города, то бесконечные степи и высокие горы, то широкие проспекты. Также меня поражает разнообразие характеров героев: веселые и печальные, умные и глупые, сильные и слабые. У каждого из персонажей своя неповторимая душа. Я преклоняюсь перед их нерушимой дружбой, верностью родине, чистой и искренней любовью.

Русский народ — сильный и талантливый. Какие только беды ни выпали на его долю! Однако русские люди сохраняют культурное богатство страны и распространяют его далеко за пределы



Страна и люди

государства. Весь мир знает Пушкина, Толстого, Чехова, Достоевского, Солженицына и других классиков литературы. Имена великих русских ученых, совершивших гениальные открытия в разных областях науки, тоже хорошо известны во всех странах мира.

Возвращаясь к своей биографии. В 1983 году после окончания Ханойского института иностранных языков я устроилась на работу в сельскую школу — именно тогда начался мой педагогический путь по обучению русскому языку. Вспоминаю, как я тогда с удовольствием, большим интересом и энтузиазмом учила ребят новому языку — русскому. В этой деревне дети впервые слышали русскую речь, которая, к счастью, им понравилась. Наши занятия проходили в присутствии родителей, которые стояли и наблюдали за уроком через окно с улицы. Для всех это было ново, интересно, все это радовало и вдохновляло меня и моих коллег.

Я с упоением рассказывала ребятам про Россию, про русскую культуру, про русский народ и его выдающихся людей и, конечно же, про русский язык.

Прошли годы, изменилась моя жизнь, но я так же всем сердцем люблю русский язык и по-прежнему преподаю его детям уже в городской средней школе. С таким же восторженным чувством я стараюсь привить им любовь к прекрасному языку. Ежегодно я посещаю семинары русских преподавателей из крупных институтов и университетов России. Занятия проходят и в Филиале Института русского языка им. А. С. Пушкина в Ханое. Они помогают нам, преподавателям-русистам, совершенствовать свой русский язык.

Правильно говорят, что русский язык можно учить всю жизнь, постоянно узнавая что-то новое, но так и не раскрыть всех его тайн.

Я горжусь тем, что я учительница русского языка и русист. ■

