

Казанский (Приволжский) федеральный университет
Институт международных отношений, истории и востоковедения
Кафедра алтаистики и китаеведения
Научно-образовательный центр «Синология»
Институт Конфуция КФУ
Научно-образовательный центр «Японоведение»
при поддержке Генерального консульства КНР в г. Казань,
МКУ «Управление образования Исполнительного комитета муниципального
образования Казани» и JapanFoundation

МЕЖДУНАРОДНЫЙ ФОРУМ ВОСТОЧНЫХ ЯЗЫКОВ И КУЛЬТУР

**АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ
ПРЕПОДАВАНИЯ КИТАЙСКОГО И
ДРУГИХ ВОСТОЧНЫХ ЯЗЫКОВ В XXI ВЕКЕ**

Сборник статей и докладов участников форума

Казань – 2018

УДК 327 (510)
ББК 66.4 (5 Кит)
А 251

Сборник издается при финансовой и организационной поддержке
Института Конфуция Казанского федерального университета

Научные редакторы:

Аликберова А.Р. – к.ист.н., доцент
Хабибуллина Э.К. – к. фил.н., доцент

А 251 Международный форум восточных языков и культур: сборник статей и докладов участников форума. – Казань: Издательство «ФЭН» АН РТ, 2018. – 307 с.

ISBN 978-5-9690-0426-9

Статьи и доклады в сборнике посвящены восточной филологии, актуальным проблемам преподавания восточных языков, а также опыту составления учебно-методических пособий и комплексов для преподавания корейского, японского, китайского и других восточных языков. Они отражают разнообразие научных интересов авторов и их творческий потенциал. Сборник предназначен для студентов, аспирантов, преподавателей и всех, кто интересуется проблемами востоковедения, филологии и лингвистики.

ISBN 978-5-9690-0426-9

© Коллектив авторов, 2018
© Институт Конфуция
К(П)ФУ, 2018

Дорогие друзья!

В этом году мы решили объединить усилия и организовать Международный форум восточных языков и культур. Повод более чем достойный: в нынешнем юбилейном году, посвящённом 200-летию российского востоковедения (со дня образования Азиатского музея), году России в Японии и году Японии в России, 185-летию со дня открытия кафедры монголоведения в Императорском казанском университете и 200-летию В.П. Васильева, выдающегося отечественного китаевода. Столь ответственный и даже возвышенный повод потребовал соответствующего уровня гостей и организаторов. Содержание нашего сборника как нельзя лучше свидетельствует о том, что казанское востоковедение смогло выйти на новый уровень развития, достойный её прежних достижений. Достаточно перечислить тематику проведённых секций и круглых столов: «Актуальные вопросы методики преподавания японского языка», «Актуальные вопросы методики преподавания китайского языка в университете», «Актуальные вопросы методики преподавания восточных языков», «Актуальные вопросы методики преподавания китайского языка в дошкольных и школьных учебных учреждениях», «Опыт составления учебно-методических пособий по китайскому и другим восточным языкам», семинар «Создание учебно-методических комплектов по китайскому языку в соответствии с ФГОС ООО: вызовы, решения и перспективы» и круглый стол «Современные технологии и инновационные методики преподавания восточных языков. Цифровизация образовательного пространства».

Среди именитых и уважаемых гостей нашего форума – Татьяна Львовна Соколова-Делюсина, переводчица выдающегося шедевра японской литературы «Гэндзи-моногатари». Она выступит с публичной лекцией на тему: «Японская классическая литература глазами переводчика». Посетят нас и корейские партнёры, а проректор по международной деятельности университета Синхан (Юж.Корея) Рю Кван Чоль прочитал лекцию «Lessons from Korea's experience in education: achievements and challenges».

Таким образом, можно констатировать, что академическое и практическое востоковедение вполне готово к восприятию вызовов современности и подготовке новых поколений исследователей восточных стран и работников социальной и экономической сфер, связанных с работой с восточными партнёрами. В добрый путь!

**Доктор исторических наук,
Профессор кафедры алтаистики и китаеведения,
Руководитель НОЦ «Синология»**

Д.Е. Мартынов

Абянова Асия Ряхимовна, к.ист.наук, старший преподаватель
Кафедра восточных языков
Российский государственный гуманитарный университет
asya.asiya@gmail.com

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ОБУЧЕНИИ ВОСТОЧНЫМ ЯЗЫКАМ (НА ПРИМЕРЕ АРАБСКОГО)

***Аннотация.** В статье рассматриваются особенности формирования социокультурной компетенции на занятиях по арабскому языку.*

***Ключевые слова и фразы:** Социокультурная компетенция, восточные языки, арабский язык, речевой этикет.*

Abyanova Asiya Rakhimovna, PhD in History, Senior Lecturer
Department of Oriental Languages
Russian State University for the Humanities
asya.asiya@gmail.com

FORMATION OF SOCIO-CULTURAL COMPETENCE IN ORIENTAL LANGUAGES (ARABIC)

***Abstract.** The article examines the formation of socio-cultural competence in Oriental languages, particularly in Arabic.*

***Key words and phrases:** socio-cultural competence, oriental languages, Arabic, polite discourse.*

Обучение любому иностранному языку, в том числе восточному, предполагает не только освоение различных аспектов языка: фонетики, грамматики и лексики, но и подразумевает приобщение к иной культуре, знание которой способствует адекватному и полноценному общению на иностранном языке с носителем этой культуры.

Культура здесь понимается как совокупность ценностей и норм, определяющих жизненный уклад целого народа, его национальные особенности. Понимание того, как географическое положение и климат той или иной страны определяют ее хозяйственно-административное устройство, знание основных этапов исторического развития, выдающихся событий и людей, религиозных воззрений и традиций способствует ведению плодотворного диалога между представителями разных культур. Незнание социокультурных особенностей, базовых мировоззренческих установок другого народа препятствует взаимопониманию и часто приводит к коммуникативным провалам.

В специальной методической литературе, когда речь идет о формировании компетентного пользования иностранным языком, основанным на знании истории, культуры, традиций и обычаев, употребляется термин «социокультурная компетенция». Возникновение этого термина связывают с

деятельностью международной организации «Совет Европы по культурному сотрудничеству», в документах которой социокультурная компетенция определяется «как способности к адекватному взаимодействию в ситуациях повседневной жизни, становлению и поддержанию социальных контактов при помощи иностранного языка» [1, с. 137].

Социокультурная компетенция представляет собой систему определенных знаний, навыков, умений, среди которых условно можно выделить следующие компоненты:

- культурологический;
- социолингвистический;
- лингвострановедческий;
- информационный.

Как правило, все эти компоненты друг с другом тесно взаимодействуют.

Так, культурологический компонент включает в себя знание о культурном наследии стран(ы) изучаемого языка, знакомство с традициями, обычаями, а также содержит сведения о национальном характере, особенностях быта и повседневной жизни и пр. Это, в свою очередь, коррелирует с социолингвистическим контекстом, то есть со спецификой речевого общения и моделями речевого поведения (ситуативные клише, стереотипы, этикетные формулы), различными особенностям социальных групп и диалектов.

Лингвострановедческий компонент с одной стороны знакомит с географическим положением, природно-климатическими условиями, а с другой – дает представление о безэквивалентной и фоновой лексике, отражающей национально-культурную специфику каждой страны. И, наконец, информационный компонент социально-культурной компетенции сопровождает весь процесс обучения, и состоит в умении работать с информацией на изучаемом языке (прессой, литературными, справочными, общественно-политическими текстами); анализировать и обобщать информацию о регионе; излагать ее в устной (письменной) форме с соблюдением жанрово-стилистических норм.

Различные курсы такие, как «Лингвострановедение», «История страны (региона) изучаемого языка», «Культура страны (региона)» и т.д., безусловно, вносят существенный вклад в формирование социокультурной компетенции. На неязыковых специальностях, как правило, преподавание такого рода дисциплин не предусмотрено, однако и в этом случае возможно решить эту задачу, конечно, при наличии у преподавателя соответствующей подготовки.

Формирование социокультурной компетенции на занятиях по арабскому языку имеет свою специфику. Арабский язык является официальным в более чем двадцати странах мира, каждая из которых уникальна в силу своего историко-географического положения и этнического состава. Так, «наряду с общими традициями и обычаями, связанными в основном с арабо-мусульманской культурой, существуют национальные и религиозные традиции, сохранившиеся с древних времен и соблюдаемые представителями этнических или конфессиональных групп населения, проживающих на территории той или иной арабской страны» [2]. С другой

стороны, единство языка, истории и культуры позволяет говорить о существовании арабского мира с набором общих черт. Кроме того, современный арабский язык дифференцируется на территориальные диалекты и обиходно-разговорные языки со своими подсистемами [3, с.151], что заметно отражается на социокультурной вариативности арабских стран.

Такие методы, как моделирование социокультурных ситуаций, составление словаря языковых реалий, подготовка рефератов и докладов на соответствующую тематику, использование аутентичных текстов и мультимедийных материалов эффективно решают задачи по развитию социокультурной компетенции на разных этапах обучения языку. Работа с лексикографическими источниками, справочниками, словарями, картами, способствует совершенствованию навыков поиска, одновременно выступая в качестве источника лингвострановедческой информации.

В этой статье рассматриваются такие важные социокультурные элементы, как речевой этикет, система личных имен и обращений, прецедентные феномены, устойчивые фразеологические единицы, в том числе пословицы и поговорки. Уже с первых занятий студенты знакомятся с особенностями речевого этикета среди арабов и общепринятыми правилами знакомства. Можно «насчитать, по меньшей мере, тридцать ситуаций, которые требуют употребления соответствующих устойчивых выражений» [4, с. 264]. Ограничиться лишь простым перечислением и запоминая стандартных фраз и выражений – значит проигнорировать важнейший элемент речевой коммуникации арабов. Преподавателю следует подробно остановиться на том, как правильно представляться, в какой последовательности, как обращаться к собеседнику и пр. Так, приветственная часть длится пять-десять минут, состоит, как правило, из нескольких традиционных формул: обращения, собственно приветствия, далее арабский собеседник поинтересуется вашим самочувствием, настроением, здоровьем вашей семьи и близких, делами на работе и пр. Быстрый переход к основной теме разговора, характерный для стереотипного поведения европейцев или американцев, в лучшем случае будет расценен арабским собеседником как проявление крайней невежливости.

Помимо общеупотребительных арабских приветствий صباح (مساء) الخير - (Доброе утро(вечер)) нередко используются видоизмененные صباح (مساء) الفل (الياسمين، الورد، العسل، النرجس) (дословно: Утро/Вечер жасмина, розы, меда, нарцисса), что «усиливает функцию маркера доброжелательности и миролюбия по отношению к собеседнику» [5, с. 47]. Однако обращаться таким образом следует либо по отношению к ровеснику, либо к уже знакомому человеку. Необходимо помнить, что возраст, статус, пол и социальное положение играют решающую роль в выборе того или иного приветствия. Пожалуй, одно из самых популярных приветствий в арабском мире السلام عليكم (Мир вам) имеет религиозные коннотации и употребляется большинством мусульман. Хозяин дома чаще всего встречает гостей словами: ومرحبا اهلا وسهلا، اهلا «Добро пожаловать», «Добро пожаловать, здравствуйте». Однако в случае существования дружеских отношений между хозяином и гостем эти выражения могут быть изменены на более неформальные, например، اهليين.

Таким образом, ритуальных формул практически на каждый случай жизни огромное количество и важно научить студентов ориентироваться во всем их многообразии. Среди них, в дидактических целях, возможно выделение нескольких разрядов, например, приветственные, прощальные, благодарственные, извинительные и событийные, то есть приуроченные к какому-либо событию [4, с. 265].

Следует иметь в виду, что все эти формулы имеют соответствующие ответы, то есть правильно завершить контакт не менее важно, чем его начать. Целесообразно включать в учебные материалы такие выражения с последующей отработкой в различных речевых ситуациях. Ниже приводятся наиболее расхожие формулы современного литературного языка. Параллельно возможно ознакомить студентов с их многочисленными вариациями, существующими в обиходно-разговорных языках арабских стран.

| Формула | Ответ |
|-----------------------------------|---------------------------------------|
| Приветственные формулы | |
| السلام عليكم (ورحمة الله وبركاته) | وعليكم السلام (ورحمة الله وبركاته) |
| صباح (مساء) الخير | صباح (مساء) النور |
| اهلا وسهلا | اهلا بك (بكم) |
| مرحبا | مرحبا بك (بكم) |
| Прощальные формулы | |
| الى اللقاء | — |
| مع السلامة | في أمان الله (مع السلامة)، الله يسلمك |
| Благодарственные формулы | |
| شكرا (جزيل) | عفوا (العفو) |
| بارك الله فيك | الله يبارك فيك |
| أشكرك | — |
| انا متشكر(ة) | بكل سرور |
| Извинительные формулы | |
| معذرة | — |
| انا اسف (ة) | — |
| Поздравления | |
| عيد ميلاد سعيد | — |
| عيد سعيد | — |
| كل عام وأنتم بخير | وانتم بخير |
| مبروك | — |
| تهانينا | — |
| Соболезнования | |
| ان الله وان اليه راجعون | — |
| البقية في حياتك | حياتك الباقية |

Важным элементом речевого этикета является обращение, то есть слово или сочетание слов, с которыми мы обращаемся к человеку. У арабов не принято обращаться к людям, употребляя третье имя (фамилию). Дело в том,

что система личных имен, как мужских, так и женских состоит из личного имени, имени отца, имени деда со стороны отца и фамилии (в странах, где фамилии используются). Именно первое имя идет непосредственно за званиями или титулами, употребление которых более частотно, чем принято у европейцев. Существуют различные варианты обращения такие, как: *يا اخ، يا رئيس، يا معلم، يا ولدي افندي، يا سيد ياسيدنا، يا استاذ، يا عمي، يا خالي*

На выбор той или иной формы обращения влияет целый комплекс параметров: возраст, образование, пол, социальный статус, место жительства, степень знакомства с партнером по коммуникации, официальность акта коммуникации, коммуникативная установка, религиозная принадлежность.

Одной из употребительных, но неформальных форм вежливости и уважения будет обращение к родителям «по формуле, где в качестве первого элемента выступают слова Абу (отец) и Умм (мать) плюс имя старшего сына или дочери» [4, с. 121], например, Умм Махмуд – мать Махмуда, Абу Омар – отец Омара и т.п.

Еще один из способов формирования социокультурной компетенции является знакомство с так называемыми «прецедентными феноменами»: ситуациями, текстами, именами или высказываниями. Прецедентные феномены – «феномены, известные любому представителю того или иного национально-лингвокультурного сообщества и входящие в национальную когнитивную базу» [6, с. 50]. Возможно несовпадение в восприятии одного и того же прецедентного феномена арабами и русскими, и, как следствие, неверная интерпретация фоновой ситуации, которую имел в виду один из собеседников. Так, «Дон Кихот для русских – доблестный, бескорыстный, подчас наивный борец за справедливость, а для арабов – человек не слишком большого ума, занимающийся ненужными делами» [3, с. 194].

Прецедентные феномены зафиксированы, в том числе, в паремическо-фразеологическом фонде как литературного арабского языка, так и его обиходно-разговорных разновидностях. Поэтому на занятиях по арабскому целесообразно изучать оригинальные источники, различные сборники фразеологических оборотов и словари. В этом отношении очень полезно пособие Кухаревой Е. В. «Словарь арабских пословиц и поговорок (с лексико-грамматическими комментариями)», которое разбито на тематические разделы с описанием региональных и семантически близких вариантов того или иного фразеологизма.

Наряду с существованием понятных по смыслу пословиц и поговорок, встречаются и такие, смысл которых неясен для человека, воспитанного в условиях иной культурно-ценностной парадигмы, например, когда в состав фразеологизмов входят имена собственные. К примеру, *Мужество Нуха* (библейский Ной), *Терпение Айуба* (библейский Иов), *Красноречивее, чем Кусс* (арабский мудрец), *Щедрее Хатима* (доисламский поэт, прославившийся особой щедростью и гостеприимством) и пр.

Прецедентными также могут быть названия городов и стран, события и тексты. Изучение таких материалов, безусловно, позволяет глубже понять национально-культурное разнообразие арабских стран и способствует эффективному взаимодействию с их представителями.

Наиболее расхожие эквиваленты афористических оборотов следует запомнить, например: *кто ищет, тот найдет* – من يبحث يجد ; *куй железо пока горячо* اطرق الحديد ما ساخنا ; *утопающий и за соломинку хватается* – يتعلق بالغريق بالقشة; *всему свое время* – لكل عمل اوانه [7, с. 50] и т.д. Есть и такие арабские фразеологизмы, которые либо вообще не имеют соответствий в русском языке, либо различаются компонентным составом. Самые частотные из них необходимо знать и понимать.

Уже на начальном этапе обучения можно вводить различные афористические словосочетания, которые лексически и грамматически соответствуют изучаемой теме. На наш взгляд, эффективна работа по группировке пословиц и поговорок на тематические блоки, например: знание, терпение, щедрость, смелость и т.п. Среди методических рекомендаций по работе с фразеологизмами можно отметить поиск эквивалентов в пословичном фонде русского и арабского языках; моделирование ситуации уместности употребления той или иной пословицы; сравнительно-сопоставительный анализ фразеологизмов в литературном арабском языке и его разговорных формах.

Таким образом, социокультурная компетенция, являясь неотъемлемым компонентом иноязычной коммуникативной компетенции, обеспечивает полноценное ведение межкультурного диалога и способствует ответственному решению профессиональных задач, стоящих перед выпускниками вузов.

Литература:

1. Муравьева Н. Г. Понятие социокультурной компетенции в современной науке и образовательной практике // Вестник Тюменского государственного университета. – 2011. – № 9. – С. 136-143.
2. Кухарева Е.В. Формирование лингвострановедческой компетенции специалистов в области международных отношений // Психология и педагогика XXI века: теория, практика и перспективы: материалы IV Междунар. науч.–практ. конф. (Чебоксары, 22 янв. 2016 г.) / редкол.: О.Н. Широков [и др.] – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016. – С. 94-98.
3. Финкельберг Н. Д. Арабский язык. Курс теории перевода. – М.: Восток-Запад, 2004. – 232 с.
4. Шагаль В. Э. Арабский мир: пути познания: Межкультурная коммуникация и арабский язык. Издательство: Изд-во Ин-та востоковедения РАН, 2001. – 287 с.
5. Мищенко А.И. Выразительные средства арабского языка и речевой этикет: аспекты межкультурной коммуникации и методологии преподавания // В кн.: Лингводидактика и методика преподавания языков и культур: история, теория, практика, современное состояние. Сборник научных трудов международной научно-практической конференции, 22 декабря 2011 года / Под общ. ред.: О. П. Чигишева; науч. ред.: О. П. Чигишева. Ростов н/Д: ООО МИЦ "Научное сотрудничество", 2012. С. 41-57.

6. Красных В.В. Этнопсихоллингвистика и лингвокультурология. М., 2002. С.50.

7. Закиров Р.Р. Особенности перевода арабских паремий на русский язык // Филология и культура. Серия «Филологические науки. Лингвистика». – Казань. –2013. – № 1 (№31) – С. 49–52.

УДК 81-11

Ахмедова Мастура Негматджоновна, канд. филол. наук,
Кафедра востоковедения, африканистики и исламоведения
Казанский (Приволжский) федеральный Университет
ahmadova_74@mail.ru

ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ПЕРСИДСКОГО ЯЗЫКА В КОНТЕКСТЕ ДИАЛОГА КУЛЬТУР

Аннотация. В статье рассматривается роль иностранного языка как основного проводника в диалоге культур в современном обществе, указывается на основные моменты преподавания персидского языка в русскоязычной среде.

Ключевые слова и фразы: персидский язык, роль языка в обществе, диалог культур.

Akhmedova Mastura Negmatdzonovna, PhD, Associate Professor
Department of Oriental and African Studies, and Islamic Studies
Kazan (Volga region) Federal University

LINGUOCULTURAL ASPECTS OF TEACHING PERSIAN IN THE CONTEXT OF INTERCULTURAL DIALOGUE

Abstract. The article examines the role of the foreign language as a key facilitator in intercultural communication. It also points to the main aspects of teaching Persian to Russian-speaking audience.

Key words and phrases: Persian, language and society, intercultural dialogue.

Иностранный язык является проводником культуры и открывает доступ к огромному духовному богатству народа, говорящего на этом языке. Любой язык является дополнительным "окном в мир", важным средством взаимопонимания и коммуникации представителей различных культурных сообществ. Иностранный язык даёт возможность вести диалог между цивилизациями.

Диалог культур или межкультурную коммуникацию следует рассматривать как совокупность разнообразных форм отношений и общения между индивидами и группами, принадлежащими к разным культурам. Коммуникация и общение являются важнейшей частью человеческой жизни, а значит, и частью культуры. Подчеркивая их важность, многие

исследователи приравнивают культуру к общению (коммуникации). Крупнейший американский специалист по межкультурной коммуникации Эдвард Холл утверждает, что культура - это коммуникация, а коммуникация - это культура. [3,81].

Русскоязычная и персоязычная культуры характеризуются как культуры, отстоящие друг от друга на значительную культурологическую дистанцию. Научить умению сокращать, а в идеале - полностью преодолевать эту дистанцию в общении на персидском языке сложная задача, которая стоит перед преподавателем. Ведь для этого русскоязычный студент должен обладать способностью преодолеть в общении целый ряд барьеров, важнейшими из которых могут быть названы языковой, лингвокогнитивный, прагматический и т.п. Иначе говоря, он должен владеть не только языковым, но и социокультурным кодом.

История преподавания персидского языка в России насчитывает три века. В настоящее время в 13 городах России есть академические группы по изучению персидского языка, и количество студентов увеличивается год от года. Особенно мощные центры иранской филологии созданы в Москве, Санкт-Петербурге, Казани, Астрахани. Российские преподаватели поддерживают тесные контакты с филологами из Ирана. Их совместными усилиями создаются словари современной лексики и пишутся новые учебники.

В последние годы иранская сторона расширяет возможности для обучения студентов из России по специальностям иранская филология, история, международные отношения. Эти возможности предоставляются студентам, изучающим персидский язык.

В Иране также наблюдается возрастание интереса к изучению русского языка.

Изучение иностранного языка, установление коммуникативных связей расширяет информационный обмен, дает возможность для более объективного представления иной культуры, информирует об ее истории, знакомит с литературой, позволяет глубже познать и собственную культуру.

Главной опорой при изучении персидского языка является художественная литература, которая богата описаниями истории, традиций и обрядов, наличием информации о современном состоянии Ирана и иранского народа. Известно, что современный персидский язык, опираясь на классический фарси - язык Фердоуси и Саади - сегодня сливается с разговорно-бытовым языком (тегеранским диалектом), и этот процесс хорошо прослеживается в современной художественной литературе. Соответственно, изучение языка на основе современной художественной литературы открывает перед студентами широкие возможности.

При преподавании персидского языка, прежде всего мы знакомим студентов с культурой речи, вежливыми выражениями, использованием фраз в женской и мужской речи, которые имеют особую специфику. Например, фразы в ответ на обращение в женской речи «**azizam**» - дорогой, дорогая, и в мужской речи «**jānam**» - душа моя. Слово «спасибо» в персидском языке в зависимости от ситуации имеет несколько аналогов: «спасибо» - «**mamnoon**», «**tašakkor**», «**mersi**» или «спасибо большое» - «**kheyli**

mamnoon», как в русском языке во всех ситуациях используется, нейтральная. Чтобы поблагодарить за сделанную работу, при подаче чая или еды, говорят «**dast-e šomā dard nakone**» - спасибо, или дословный перевод «чтобы рука ваша не болела». А в официальной речи - «**sepasgozāram**» - благодарю.

Доступ к новой информации, знание нового языка вводит человека в область нового для него воплощения мысли, другой логики, другого восприятия мира. Особенно четко грань между двумя кодовыми системами обнаруживается при переводе литературных текстов.

Перевод – творческий процесс, ограничиваемый грамматикой языков; переводчик – творческий посредник, воссоздающий текст с использованием приемов выразительности языка, на который переводят. Перевод текстов – это конкретный процесс межкультурного взаимодействия, процесс объяснения одного культурного кода другим. Нередко при переводе теряются тонкости и смысловые оттенки, особенности и нюансы иностранного языка, текст претерпевает упрощение, а порой искажается, приобретая двусмысленность. Не случайно в языке закрепилась формула: «непереводимая игра слов». Творческий переводчик, глубоко понимающий обе культуры, имеющий личный опыт контактов, владеющий в совершенстве обоими языками, способен своим переводом обогатить язык, органично подобрав смысловые эквиваленты. Дело в том, что любой перевод – это интерпретация действительности при помощи другого языка. Чем больше различий в культурах партнеров по коммуникации, тем больше различий в толковании слов, поведения и символов.

Еще сложнее перевести произведение, принадлежащее к какой-либо культуре, в другую художественную форму, иными художественными средствами. Здесь незнание культурных реалий особенно бросается в глаза, так как происходит комплексная попытка перевода инокультурного текста. Когда мы общаемся на иностранном языке, или, говоря другими словами, действуем иноязычно, то зачастую проявляются формы нашей родной культуры. И, наоборот, при восприятии иноязычных сообщений мы не всегда можем реконструировать все те специфические связи, которые несут в себе эти сообщения. Для понимания необходимо знание всех правил культурно-специфического употребления высказываний. Таким образом, язык в межкультурной коммуникации выполняет роль инструмента, с помощью которого определяются формы речевого поведения.

Диалог культур предполагает взаимопонимание и общение не только между различными культурными образованиями в рамках больших культурных зон, но и духовное сближение огромных культурных регионов, сформировавших на заре цивилизации свой комплекс отличительных черт. Такой диалог возможен в силу того, что у истоков всех культур общий творческий источник - человек с его универсальностью и свободой.

Сегодня развитие принципа диалога культур - реальная возможность преодолеть глубочайшие противоречия духовного кризиса, избежать терроризм и экстремизм.

Одним из актуальнейших вопросов дня является диалог с исламским миром, и сегодня он очень важен и необходим для России. Россия -

многонациональная, многоконфессиональная и мультикультурная страна. И в условиях модернизации российского образования значительная роль играет соответствующая «мультикультурная политика» в образовании. А преподавая язык, мы непременно призываем учащихся к межкультурному диалогу.

Литература:

1. Сарычева Л.В., Кытманова Е.А., Мутовкина О.М., Шарапова Е.А. Особенности преподавания иностранного языка в условиях новой парадигмы образования: на пути реализации требований ФГОС: учебное пособие. –М.: Издательство МГОУ, 2012 г. – 176 с.
2. Быстрова А.Н. Мир культуры (Основы культурологии) / А.Н. Быстрова. Учебное пособие. 2-е издание, исправленное и дополненное. - М.: Издательство Фёдора Конюхова; Новосибирск: ООО «Издательство ЮКЭА», 2002 г. – 712 с.
3. Грушевицкая Т.Г., Попков В.Д., Садохин Основы межкультурной коммуникации/Под ред. А.П. Садохина. - М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2003г. – 352 с.
4. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. - М.: Слово, 2000 г. - 146 с.

УДК 1751

Бардаханова Замира Доржиевна, к. филол. н.,
доцент

*Кафедра иностранных языков и межкультурной коммуникации
Забайкальский государственный университет
zamira7777@mail.ru*

Опыт преподавания древних языков в Забайкальском государственном университете

Аннотация. В статье рассматривается опыт преподавания старописьменного монгольского языка в вузе, описываются методы, которые снимают языковые трудности.

Ключевые слова и фразы: древние языки и культуры, старомонгольская письменность, элементы

Bardakhanova Zamira Dorzhievna, Ph.D. in Philology,
Associate Professor
Department of Foreign languages and intercultural communication
Zabaikal'sky State University
zamira7777@mail.ru

The experience of teaching ancient languages in Zabaikal'sky State University

Abstract. *The article is devoted to the experience of teaching Old Mongolian language at the system of higher education. Here is described some methods that relieve language difficulties.*

Key words and phases: *ancient languages and cultures, Old Mongolian language, elements.*

Старомонгольская письменность в течение многих столетий была единственной литературной формой разных монгольских языков. Данная письменность применялась вплоть до 40-х гг. XX в. в Монголии, до 30-х гг. в Бурятской АССР, а во Внутренней Монголии (КНР) им продолжают пользоваться. Без детального изучения старомонгольской письменности не может быть глубокого понимания традиционной монгольской культуры.

Обучение старомонгольской письменности в нашем вузе дается в рамках дисциплин «Древние языки и культуры» по требованию к обязательному минимуму содержания государственного образовательного стандарта наряду с европейскими языками, а также «Язык – история – этнография монголоязычных народов», «История языка и введение в спецфилологию». Данный курс читается студентам специальности «Теория и практика межкультурной коммуникации» (направление «Лингвистика и межкультурная коммуникация»), для которых первым иностранным языком – монгольский язык.

Изучение старомонгольской письменности студентами университета дает большие перспективы, связанные с научной деятельностью. Архивные документы, хранящиеся в областном краеведческом музее имени А.К. Кузнецова, в государственном архиве Забайкальского края (ГАЗК), в Бурятском научном центре (БНЦ), в государственном архиве Республики Бурятия, содержат ценную информацию по этнической культуре монголоязычных народов, составляющее общегосударственное достояние, требующее сохранения и лингвокультурологического изучения. Памятники письменности этнической культуры ждут всестороннего исследования. Подготовленные специалисты-языковеды, понимающие и владеющие системой представлений о связи языка, истории и культуры народа, национально-культурной специфике стран изучаемого языка и своей страны смогут не только сохранить, но и провести научно-исследовательскую работу, ориентированную на изучение региональных проблем, в том числе и проведения работы в музейных фондах.

Технология обучения старомонгольской письменности, теория его обучения фактически не разработана (для российских учебных заведений). В данной статье рассмотрим специфику обучения данной письменности.

По данным акад. Б.Я. Владимирцова [3, С. 33], периодизация старописьменного монгольского языка выглядит следующим образом:

- 1) древний период – до начала XIV в.;
- 2) средний период – от начала XIV в. До второй половины XVI в.;
- 3) переходный период – с конца XVI в. До начала XVII в.;








4) новый (классический) период – с начала XVII в.


Для обучения студентов старомонгольской письменности нас интересует старописьменный монгольский язык классического периода.

Одной из основных задач обучения старомонгольской письменности является обучение чтению на нем. Чтение на старописьменном монгольском языке – это один из важнейших информационных каналов, через который обучающийся приобщается к культурному наследию прошлого. На старописьменном монгольском языке не говорят, только пишут и читают. Восстановить произношение той далекой эпохи не представляется возможным, ученые-исследователи могут только предполагать какой диалект монгольского языка был взят за основу.

Учитывая сложную графическую систему старомонгольского письма, необходимо использовать общепринятую транслитерацию на латинской основе, которая служит опорой при чтении на начальном этапе, помогает преподавателю установить ошибки чтения студентов и способствует быстрому усвоению алфавита.

Нужно отметить, что, как и в любом другом языке, старомонгольская письменность имеет печатный и письменный шрифты. Опыт показал, что эти два шрифта нужно проходить одновременно. Если студентов обучить только письменному шрифту, они затрудняются, а некоторые вообще не распознают тексты, написанные печатным шрифтом, и наоборот.

Приступая к изучению старомонгольского вертикального письма, студенты в первую очередь знакомятся с элементами-графемами, которые в комплекте или отдельно составляют буквы монгольского письма. Буквы старомонгольского письма пишутся сверху вниз, строки читаются слева направо, каждая буква имеет три позиции в слове: в начале, в середине и в конце. В старописьменном монгольском нет ни заглавной, ни строчной буквы. Все гласные и некоторые согласные в начальной позиции имеют элемент  *титим* «корона», поэтому, чтобы обучающиеся запомнили это, можно использовать мнемонический способ запоминания: в начале слова буква надевает корону, как бы становясь первой и главной. Например, буква *а*  в начале слова состоит из элементов  *титим* «корона» и  *шүд* «зуб», в середине – только  *шүд* «зуб», а в конце либо  *орхиц* «откидная», либо  *суул* «хвост».

Студенты достаточно быстро и с интересом овладевают навыками каллиграфии, запоминают основные элементы. На начальном этапе сложности вызывает чтение лексических единиц в связи с тем, что старописьменный монгольский язык по своим лексическим и грамматическим особенностям в значительной степени оторван от живых современных монгольских языков, а также в связи с полифонным характером буквенных начертаний. Однако в этом и заключается уникальность данной письменности и в едином правиле правописания общемонгольских слов, благодаря чему она стала общим для всех монгольских племен. Носители разных монгольских языков могли читать одно и то же слово согласно своему говору. Так, например, слово  *цаγан* «белый» халха-монгол

прочитает как *цагаан*, бурят как *сагаан*, чахар как *чагаан* и т.д.; ᠵᠢᠷᠢᠭᠠᠯ *jiryal* «счастье» представителями разных диалектов могут быть прочтены как *жаргал*, *йаргал* и *джаргал*, поскольку знак *ᠵ* обозначает *ж*, *й* и аффрикату *дж*. Один знак для гласных *о* и *и*, *ö* и *ii* независимо от позиции в слове; один знак для *а* и *е*, *ти* *дв* середине слова и т.д. В зависимости от положения в слове некоторые знаки имеют два или три начертания. Одинаковое написание доставляет трудности при чтении. Например, ᠣᠯᠠᠨ *olan* «много» и ᠤᠯᠠᠨ *ulam* «всё более». Обучающийся может прочитать ᠣᠯᠠᠨ «много» как *ulan* и не понять смысл.

Следует обратить внимание на ряд правил, помогающих правильному чтению: а) в соответствии с *законом сингармонизма* (правило гармонии гласных: палатальная и губная) гласный первого слога регулирует написание гласных последующих слогов. Согласно *палатальной гармонии гласных* в одном и том же слове не могут встречаться гласные твердого и мягкого рядов. Термин твердый и мягкий ряд заимствованы у А.А. Бобровникова [1, С. 6]. К твердорядным гласным относятся *а*, *о*, *и*, к мягкорядным – *е*, *ö*, *ii*, к нейтральному – *i*. Следовательно, если в первом слоге – гласная твердого ряда, в последующих слогах могут употребляться только гласные твердого ряда или нейтральный *i*. Если же в первом слоге гласная мягкого ряда, в последующих слогах могут встречаться только гласные мягкого ряда или нейтральный *i*. Нейтральный *i*, таким образом, может встречаться, как в твердорядных, так и в мягкорядных словах. Слова, где есть только нейтральные гласные *i*, считаются мягкорядными; б) согласно *закону губной гармонии гласных*, гласные *о* и *ö* могут встречаться только в первом слоге, *и* и *ii* встречаются как в первом, так и в любом из последующих слогов; в) в некоторых случаях чтение определяется контекстом. Также студентам рекомендуется запоминать, заучивать пройденную лексику, что помогает в дальнейшем правильно читать и переводить тексты.

Монгольская письменность, основанная на графике уйгурского письма, восходит к согдийскому алфавиту, который, в свою очередь, по современным научным предположениям, восходит к одной из форм арамейского письма, берущего начало от финикийского алфавита.

В настоящее время нет однозначного мнения по поводу количества букв в алфавите старомонгольской письменности. В «Грамматике монгольско-калмыцкого языка» А.А. Бобровникова [1, С. 1-2] отмечено: «Монгольско-калмыцкий язык имеет семь гласных и девятнадцать согласных, для выражения которых монголы употребляют двадцать, а калмыки двадцать семь букв». Согласно таблице Б.Я. Владимирцова [3, С. 71] монгольский алфавит состоит из 23 букв, при этом каждая буква передана соответствующими терминами на латинице. Г.Д. Санжеев в своей работе «Старописьменный монгольский язык» [5, С. 12] пишет, что «старый монгольский алфавит состоит из 20 основных и 8 дополнительных букв, первые из которых служат для передачи «коренных» монгольских фонем, а последние – для обозначения иноязычных звуков в словах, заимствованных примерно с XV в. по настоящее время». У Н.Н. Поппе [4, С. 19] находим 7 гласных и 21 согласную. В «Большом энциклопедическом словаре» [2, С. 307]

указано, что монгольское письмо состоит из 20 основных 8 дополнительных букв (для передачи иноязычных звуков).

Таким образом, в названных грамматиках и в другой учебной литературе приводится разное количество букв в алфавите старописьменного монгольского языка: от 23 до 31 буквы. Кроме того, в учебной литературе дается разное количество букв-галиков, которые используются для передачи заимствованных слов из других языков.

В своей работе со студентами алфавит старомонгольского письма представляем из 23 основных и 14 дополнительных букв – галика (для передачи иноязычных звуков), причем 10 из них – буквы-галики, которых нет в монгольском алфавите, 4 – видоизмененные формы монгольских букв. Все они являются производными от 14 основных знаков уйгурского алфавита, который практически до XVI в. сохранялся у монголов в том виде, в каком был заимствован, и лишь в начале XVII в. в него были внесены значительные изменения в соответствии с нормами монгольского языка.

Материал для студентов подается по принципу нарастающей сложности – по мере ознакомления с буквами старомонгольского алфавита (сначала гласные, затем согласные буквы), в упражнения вводится новая лексика, содержащая именно те буквы, знакомство с которыми происходит на данном этапе.

Трудность для студентов составляют согласные *qв* в словах твердого ряда, *кв* в словах мягкого ряда, а также *у* в словах твердого ряда, *g* в словах мягкого ряда. Так, написание *k* полностью совпадает с написанием *g*. Отличие *qi* *у* в элементе *давхар цэг* «две точки» перед *у*, но не во всех случаях: *qв* всегда пишется перед гласной, тогда как согласный *у* как «дэвсгэр үсэг» может стоять в середине слова перед согласным и в конце слова без гласного, в этом случае перед *у* двух точек не ставят: $\text{ᠳᠠᠪᠬᠠᠷ ᠴᠡᠭ ᠠᠨᠢ ᠠᠨᠠᠭᠠᠳᠤ}$.

Студенты запоминают буквы старомонгольского алфавита, которые пишутся по-разному в начале, в середине и в конце, соединяя слоги. Таким образом, обучающиеся учатся читать слоги, слова, словосочетания и предложения, а затем тексты. Чтение связного текста формирует у студентов истинное чтение как вид речевой деятельности. Понимание текста определяется знанием лексики и грамматики. Наличие большого количества незнакомой лексики снижает интерес к чтению, отвлекает от содержания текста поиском незнакомых слов в словаре. В этом случае рекомендуется давать список незнакомых слов на доске или в распечатанном виде. Однако все же следует приучить студентов к умению пользоваться словарем при чтении. Сегодня в продаже доступны двуязычные словари: современный монгольский – старописьменный монгольский.

Одним из важнейших умений при чтении является умение языковой догадки. Студенты определяют значение слов и по правилам словообразования. Например, аффикс $\text{ᠴᠢ} / \text{ᠴᠢᠨ}$ *-či / -čin* образует слова, называющие лиц по их деятельности, приверженности, склонности, привычке: $\text{ᠮᠠᠯᠴᠢᠨ} / \text{malčin}$ «пастух» (ᠮᠠᠯ «скот»), $\text{ᠶᠨᠠᠨᠠᠭᠠᠳᠤ ᠴᠢᠨ} / qoničin$ «чабан» ($\text{ᠶᠨᠠᠨᠠᠭᠠᠳᠤ} qoni$ «овца»), $\text{ᠠᠨᠭᠴᠢᠨ} / angčin$ «охотник» ($\text{ᠠᠨᠭ} ang$ «зверь»), $\text{ᠠᠶᠢᠯᠴᠢᠨ} / ayilčin$ «гость» ($\text{ᠠᠶᠢᠯ} ayil$ «семья») и т.д.

Эффективны словообразовательные игры, решение кроссвордов, задания на исключение лишних слов из однородного списка, упражнения на заполнение пропусков.

Для усвоения такой лексики как интернационализмы не требуется особых усилий. Здесь употребляется галик – буквы, употребляющиеся в иностранных словах: *Moskva* «Москва», *element* «элемент», *kino* «кино», *foto* «фото», *lektsi* «лекция». Было замечено, что студенты, выучив весь алфавит и галик, применяют буквы старомонгольского алфавита для записи русских слов, превращая свои записки в «тайнопись».

Для понимания текста важно опознавать главные члены предложения, соотносить их со значением и смыслом читаемого. Ориентирами здесь могут быть послелоги, местоимения, порядок слов в предложении. К грамматическим признакам, которые способствуют ориентации в тексте, относят морфологическое оформление слова, аффиксы имени существительного, окончание глагола. Студенты должны знать, что части речи сказуемого надо искать на последнем месте в предложении.

Также опорой для понимания текста могут служить знания элементов культуры монгольского народа, знакомое имя, сыгравшее определенную роль в истории, литературе, культуре страны.

Итак, студенты, познакомившись с вертикальными графическими элементами и буквами, овладевают навыками каллиграфии, грамотного письма, чтения, транслитерации на латинской основе, перевода, усваивают необходимый объем лексического материала.

В соответствии с учебным планом специальности «Теория и практика межкультурной коммуникации» студенты проходят производственную практику. Для прохождения данной практики студенты направляются в различные организации и учреждения Забайкальского края. Практика студентов, закрепленных в Государственном архиве Забайкальского края, имела музейно-архивную направленность. Студенты работали с архивными материалами на старомонгольском языке, ими были изучены характер архивных документов, особенности функционирования старомонгольского языка в деловой документации. Так, студенты переводившие документацию, обнаружили не очень аккуратный почерк, лексику из русского языка, такие как *ᠰᠡᠩᠭᠡᠨ ᠳᠤᠮᠠ* *степная дума*, *ᠤᠨᠣᠷᠣᠳᠤᠨᠠᠭᠤᠯᠠᠭᠤ* *инородная управа*, *ᠮᠡᠮᠠᠷᠲᠤ* *февраль*, *ᠮᠠᠷᠲᠤ* *март*, написанных на старописьменном монгольском языке, несмотря на то, что имеется лексика для 12 месяцев в году: *ᠨᠢᠭᠡᠰᠢᠷᠠᠰᠢᠷᠠ* *nige=dügersar=a* (досл. первый месяц) «январь», *ᠳᠤᠶᠠᠷᠰᠠᠷᠠ* *qoyar=duyarsar=a* (досл. второй месяц) «февраль», *ᠶᠤᠷᠪᠠᠰᠠᠷᠠ* *yurba=duyarsar=a* (досл. третий месяц) «март».

Старописьменный монгольский язык отражает наиболее раннее состояние монгольских языков и рассматривается как самая архаичная. В архивных материалах встречаются лексика, заимствованная из русского языка, в языке же монголов Внутренней Монголии (АВРМ) в письме уже наблюдаются китаизмы.

Монголия – страна древней кочевой цивилизации. Сегодня кочевая цивилизация в сочетании с общими ценностями науки, технологии, оседлой

жизни оставила ценное наследие всему человечеству и показала свою жизнеспособность.

Как геополитический фактор, так и экономическая ситуация территорий субъектов Федерации (в частности Забайкальский край, Республика Бурятия), граничащих с сопредельными странами Внутренней Монголии (КНР) и Монголии, является тем самым фактором, при котором требуется знание языков и специфики этнических культур этих государств, которая проявляется и познается через особенности изучения древних языков и культур, ментальности азиатского народа.

Литература:

1. Бобровникова А.А. Грамматика монгольско-калмыцкого языка. – Казань, 1849.
2. Большой энциклопедический словарь. Языковедение / Под ред. В.Н. Ярцевой. – М.: Научное издательство «Большая Российская энциклопедия», 1998.
3. Владимирцов Б.Я. Сравнительная грамматика монгольского письменного языка и халхаского наречия. Введение и фонетика. – 2-е изд. – М.: Наука, гл. ред. вост. лит., 1989. – 449 с.
4. Поппе Н.Н. Грамматика письменно-монгольского языка. – М.-Л., 1937. – 196 с.
5. Санжеев Г.Д. Старописьменный монгольский язык. – М.: Наука, 1964. – 91 с.

УДК 811.512.161

Башаран Венера Ильмировна, ассистент

Кафедра китаеведения и алтаистики

Казанский (Приволжский) Федеральный Университет

vinercik@hotmail.com

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРЕПОДАВАНИИ ТУРЕЦКОГО ЯЗЫКА: КОММУНИКАТИВНАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ ОБУЧЕНИЯ

Аннотация. В статье рассматриваются основные направления и методики, используемые для развития коммуникативных навыков у студентов, изучающих турецкий язык. Активное взаимодействие и контактность, мотивированность, информативность, новизна и подбор материала, исходя из направления подготовки студента, являются важными составляющими процесса обучения и коммуникативных навыков, в частности. При этом изучается с помощью каких методов и как в процессе коммуникации достигается наиболее эффективное усвоение языковых знаний и выработка речевых навыков. Овладение иностранным языком

является исходным моментом для развития иноязычной речи и успешно протекает лишь в процессе общения. Коммуникативный подход является предметом исследования, совершенствования и развития в практике преподавания иностранных языков, как в России и за рубежом.

Ключевые слова и фразы: турецкий язык, традиционные методы, коммуникационные навыки, инновационные технологии

Basharan Venera Ilmirovna, assistant
Department of Altaistics and Sinology
Kazan (Volga region) Federal University
vinercik@hotmail.com

INNOVATIVE TECHNOLOGIES OF TEACHING OF TURKISH: COMMUNICATIVE ORIENTATION OF EDUCATION

Abstract. *The article examines the main directions and methods used for the development of communication skills of students studying Turkish language. Active interaction and contact, motivation, information, novelty and selection of material, based on specialization of students are important components of the learning process and communication skills, in particular. At the same time it is studied by means of what methods and how in the process of communication the most effective acquisition of language knowledge and development of speech skills is achieved. Mastering a foreign language is the starting point for the development of foreign language and is successful only in the process of communication. Communicative approach is the subject of research, improvement and development in the practice of teaching foreign languages in Russia and abroad.*

Key words and phrases: Turkish language, traditional methods, communication skills, innovative technologies

Коммуникационные связи, активно развивающиеся в двадцать первом веке, привели к необходимости использования иностранных языков. При этом наряду с английским языком, который в глобальном мире занимает первое место по использованию, по изучению его в школах и высших учебных заведениях, восточные языки также активно внедряются в систему высшего образования и даже школ. Несмотря на это, эта область, которой придается столь важное значение и в системе образования и в мировой практике до сих пор сложно говорить о достижении желаемых целей в уровне использования восточного языка.

Язык – это важный фактор в создании информации, являющейся наследием всего человечества и для личности, в частности, ее сохранения и передачи. Использование и изучение информации, важной для всего человечества, также проходит через язык, а это напрямую связано с иностранным языком [2].

Чаще всего преподавание иностранных языков, восточных в частности, направлено на изучение грамматического строя языка, так как знание грамматики приравнивается к знанию языка. При этом также игнорируется тот факт, что изучение языка должно быть не механической передачей основ грамматики, а такой организацией учебного процесса, которая способствовала бы поднятию мотивации, использованию практических навыков, более быстрому изучению иностранного языка и др. Многие языковеды, исследователи, такие как: Колшанский Г.В. [3], Хасаншина Р.Г. [6] и др. считают, что изучение языка должно быть, большей частью, основано на практической части, а именно: говорении. При этом, должна быть создана среда для того, чтобы учащиеся получали удовольствие от учебного процесса, где совершаемые ошибки принимались бы толерантно и естественно. Как отмечает в своем исследовании Колшанский Г.В., знание отдельных слов и даже предложений не продемонстрирует владение языком, как средства общения, важную роль здесь будет играть, именно – способность участвовать в реальном общении [3, с. 13].

Техники, используемые в образовательной практике, можно разделить на несколько групп:

1. Лексико-грамматический метод. Большинство высших учебных заведений берет эту методику за основу обучения. Здесь изучение языка строится на основе изучения слов, грамматики, составлении собственных предложений, переводе и т.д.
2. Коммуникативный метод, который также является популярным, когда используется не только чтение и грамматика, но говорение и взаимодействие на иностранном языке, и в настоящее время часто применимым, особенно, за счет привлечения носителей языка.
3. Погружение в среду, к сожалению, в учебных заведениях не совсем применим, так как здесь предполагается переезд в страну изучаемого языка, в большей степени, изучение культуры, образа жизни и ее особенностей, но при этом здесь необходимы минимальные знания, без которых пребывание в стране изучаемого языка будет осложнено.
4. Аудиолингвистический метод, основанный на прослушивании текстов, их повторении, разборе прослушанных текстов, но у не у всех людей хорошо развито восприятие на слух, поэтому подходит далеко не всем.

Как видно из вышеуказанных примеров, в методике преподавания иностранных языков используются разные методы, но на сегодняшний день сложно говорить о том, какой из них является самым действенным и успешным в своем применении. Все вышеописанные методы изучения иностранного языка нацелены на решение конкретных задач. Одни из них развивают навыки общения, другие – повышают грамотность.

Уже с 50-х годов 20 века особую популярность приобрело использование дополнительных методик, таких как: 25 кадр, использование карточек и стикеров, метод физического реагирования и др. Теоретические основы и практическое обоснование использования той или иной методики при изучении иностранного языка представлены достаточно широко как в отечественной, так и зарубежной литературе.

Во время изучения турецкого языка активно используются интернет-ресурсы, которые позволяют проверить свой уровень владения турецким языком; отработать различные навыки, выполняя упражнения на изучение лексики, задания на закрепление материала; найти информацию об основных характеристиках турецкого языка, грамматических правилах; получить информацию о культуре и народе Турции, при изучении турецкого языка было изучено в исследовании Н. М. Ачан, М. Л. Ланских, где они подробно анализируют имеющиеся в Интернете ресурсы, посвященные изучению турецкого языка. Авторы отмечают, что на таком ресурсе, как: «Турецкий язык онлайн»: «Посетителей сайта привлекает возможность прослушивать во время занятий популярные и известные песни турецких исполнителей с текстовым сопровождением песен». По мнению авторов исследования, этот раздел и раздел видеороликов – один из самых популярных [1]. Но при этом надо учитывать тот факт, что такая методика требует самодисциплину и мотивацию высокого уровня.

Навыки коммуникативного характера можно улучшить только посредством использования коммуникативного способа обучения. Обучение восточным языкам включает в себя не только обучение языку, но и предполагает получение знаний о культуре, литературе, истории и т.д. Поэтому направленность текстов, материалов для языковых занятий также являются важными составляющими в подготовке специалиста-востоковеда. С точки зрения турецкого языка, востоковедное образование включает себя знания об Османской Империи, Турецкой Республике, ее истории и др. К примеру, студентам-международникам важно уметь читать тексты политического характера, анализировать, высказывать свое мнение по соответствующему вопросу и т.д.

Коммуникативные методы предполагают развитие навыков общения, устной речи, при этом учащимся необходимо преодолеть свой страх в общении, так называемый «языковой барьер».

По мнению Молодых-Нагаевой Е.Г. и Чувильской Е.А, «насколько осознается и воплощается необходимость изучения иностранного языка, другими словами, насколько обучающийся мотивирован, зависит эффективность «глобального диалога»» [4, с.1]. При этом мотивация может быть, как внутренней (карьера, самоопределение), так и внешней (поощрение, соревнование), носителями мотивации могут быть как преподаватели, так и учащиеся, а цели мотивации могут быть как долгосрочными, так и краткосрочными [4]. Отсутствие мотивации негативно влияет на учебный процесс, поэтому необходимо, чтобы учащиеся были заинтересованы в процессе, а каждое речевое упражнение имело смысл и интерес для говорящего.

Целенаправленность учебного процесса, безусловно, также является важной частью коммуникативных методов изучения иностранного языка. В зависимости от целей, поставленных на занятия, а это могут быть: изучение новой темы, закрепление пройденного материала, необходимо развивать речевые навыки, умения. Используемые упражнения предназначены для связи лексических, грамматических знаний с речевыми навыками. Это могут быть: ролевые игры, проектные задания, построение диалога и др. К

примеру, на курсе «Турецкий язык» для студентов-международников и студентов-зарубежных регионоведов является эффективным использование тем по внешней политике Турецкой Республики, когда каждый студент, выбрав определенную тему, как из предложенных преподавателем, а это может быть: российско-турецкие отношения на современном этапе, Турция во второй мировой войне, энергетическая и национальная безопасность Турецкой Республики и др., или же выбранную им самим, а это может быть тема, сходная с курсовой или дипломной работой, в конце семестра или же учебного года делает выступление на выбранную тему, это позволяет ему проработать источники и литературу на турецком языке, углубить познания в интересной для него теме, а также подискутировать в группе и с преподавателем.

Создание среды для общения, где все являются равноправными участниками, позволит эффективно использовать лимитированное время. Объединение студентов в небольшие группы для выполнения задания, а потом обсуждение выполненного задания с преподавателем необходимы при коммуникативном подходе. Таким образом, прорабатывается ситуативность, когда языковые средства и грамматические конструкции используются непосредственно в речи.

Якобс и Фаррелл в своем исследовании выделили особенности, на которые преподаватели иностранных языков должны обратить внимание во время преподавания иностранного языка, а именно: независимость студента, социальная природа обучения, разнообразие, способность мышления, альтернативная оценка, концентрация на понимании и др. По их мнению, методы, основанные на данных практиках, окажут важное влияние на процесс изучения иностранного языка [7].

Е.И. Пассовым, который считал, что «языку никогда никого невозможно обучить, ему можно только научиться» была разработана основа коммуникативной теории, основные принципы которой, а именно: речемыслительной активности, индивидуализации, ситуативности, функциональности, новизны, были изложены им в методическом пособии «Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования» [5]. По мнению Пассова, «процесс иноязычного образования осуществляется в двух сопряженных плоскостях, точнее, в диалоге двух миров – мира иностранной и мира родной культуры. Речь идет не только и не столько о том, что провозглашается традиционно: овладевая иностранным языком, человек лучше понимает особенности родного языка, глубже понимает механизмы родного языка, что способствует расширению его филологического кругозора. Более важно другое: овладевая иностранным языком как неотъемлемой частью иностранной культуры в ее диалоге с культурой родной, учащийся будет осмысливать и понимать иные культуры на своем языке... Только тогда возможно усвоение диалога культур» [5, с.34].

Таким образом, речевая деятельность выступает как цель и средство обучения иностранному языку, и в процессе коммуникации достигается наиболее эффективное усвоение языковых знаний и выработка речевых навыков. Коммуникативные подходы и методы обучения восточному языку, а именно – турецкому, подразумевают использование современного,

информативного материала, что является одним из важных условий эффективности урока, влияющих на его воспитательную ценность, на развитие учащихся. Преподавая иностранный язык (фонетику, грамматику, лексику и др.), необходимо параллельно общаться с учащимися на разные темы, обучать их культуре и манерам изучаемого языка, использовать языковые навыки по коммуникативно направленной методике, максимально проводить урок на турецком языке, давая возможности каждому студенту участвовать в процессе говорения.

Литература:

1. Ачан Н. М. Использование возможностей сети Интернета при изучении турецкого языка / Н. М. Ачан, М. Л. Ланских // Уральское востоковедение: международный альманах. — Екатеринбург: [Изд-во Урал. ун-та], 2015. — Вып. 6. — С. 261-269.
2. Гукова Е. Деятельность ЮНЕСКО по сохранению языкового разнообразия. Документальный аспект. URL: // <http://mgs.org.ru/2013/12/gukova/> (Дата обращения: 01.12.2013).
3. Колшанский, Г. В. Лингвокоммуникативные аспекты речевого общения. // Иностранные языки в школе. – 1985. – № 1. – С. 10–14.
4. Молодых-Нагаева Е.Г., Чувильская Е.А. Иностранный язык в неязыковом вузе: как мотивировать студента? // Современные проблемы науки и образования. - 2014. - №5. – с. 80-90.
5. Пассов Е.И., Кузовлева Н.Е., Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования Методическое пособие для преподавателей русского языка как иностранного, Москва, 2010
6. Хасаншина, Р. Г. О некоторых аспектах обучения говорению студентов неязыковых вузов [Текст] / Р. Г. Хасаншина // Вестн. ТИСБИ. – Казань, 2005. – № 2. – С. 142–154.
7. Jacobs G., Farrell T. Understanding and Implementing the CLT (Communicative Language Teaching) Paradigm [Электронный ресурс] / RELC Journal, 34.1, Singapore, 2003. – pp.6-30. - URL: <http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/003368820303400102> (дата обращения: 13.12.2016)

УДК 94 (5) (093)

Валеев Рамиль Миргасимович, д.и.н., профессор
Казанский (Приволжский) федеральный университет,
valeev200655@mail.ru

Валеева Роза Закариевна, к.п. н., доцент,
Казанский инновационный университет (ИЭУП),

Дьяков Николай Николаевич, д. и.н., профессор
Санкт-Петербургский государственный университет

Мартынов Дмитрий Евгеньевич, д.и.н., профессор,
Казанский (Приволжский) федеральный университет

АРАБО-МУСУЛЬМАНСКИЕ ЯЗЫКИ В РОССИЙСКИХ УНИВЕРСИТЕТАХ (КАЗАНСКИЙ И САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКИЙ УНИВЕРСИТЕТЫ) (ПЕРВАЯ ПОЛОВИНА XIX В.)¹

Аннотация: В статье представлен обзор основных событий, имен и направлений, а также некоторых особенностей формирования традиций преподавания арабо-мусульманских языков в университетах в Казани и Санкт-Петербурге в первой половине XIX в.

Ключевые слова: Россия, Восток, востоковедение, арабистика, российское университетское востоковедение, арабо-мусульманские языки

Valeev Ramil Mirgasimovich

Kazan (Volga region) federal university

valeev200655@mail.ru

Valeeva Roza Zakariyevna, *Kazan Innovative University*

Dyakov Nikolay Nikolaevich, *Saint Petersburg state University*

Martynov Dmitry Evgenyevich, *Kazan (Volga region) federal university.*

THE ARAB-MUSLIM LANGUAGES IN RUSSIAN UNIVERSITIES (KAZAN AND ST. PETERSBURG UNIVERSITIES) (FIRST HALF of XIX Century)

Abstracts: The article presents an overview of the main events, names and directions, as well as some features of the formation of traditions of teaching Arabic-Muslim languages at universities in Kazan and St. Petersburg in the first half of the XIX century.

Keywords:

Russia, the East, Oriental studies, Oriental studies, the Russian academic Orientalism, the Arab-Muslim languages

В России во второй половине XVIII – нач. XX вв. формировалась и развивалась система востоковедческого образования, научные, просветительские и мировоззренческие принципы учебной деятельности и комплексных арабо-мусульманский штудий академических ученых и практиков. Арабистика, тюркология и иранистика как комплекс мусульманских дисциплин и научных знаний, а также ключевые направления ориенталистики об истории и культуре арабо-мусульманский народов

¹ Исследование выполнено в рамках проектов РФФИ № 18-49-160006 «Ориенталистика в Казанском университете: институционализация и историко-культурное наследие ученых (1769 – 1920-е гг.)» и РНФ № 18-18-00158 «Университетское востоковедение в России: центры, развитие и наследие (1755 - 1920/1930-е гг.)».

становились органической сферой отечественной науки, культуры и русского общества.

Особенно в XVII – XVIII вв. истоки знакомства с арабо-мусульманской цивилизацией связаны с практическим обучением и подготовкой переводчиков арабо-мусульманским языкам, изданием арабского текста Корана в эпоху Екатерины II, русскими переводами Священной Книги с западных языков, переводом и изданием европейских текстов «1001 ночи», повествований об «Агарянах», «Измаильтянах» и «Сарацинах» и т.д.

Переломным рубежом в организации преподавания азиатских языков вполне справедливо связывают с деятельностью Петра I и его указом от 18 июня 1700 г. о направлении в Тобольск «добрых и ученых не престарелых иноков двух или трех человек, которые бы могли китайскому и мунгальскому языку и грамоте научиться». А. М. Куликова отмечает, что «в 1700 – 1703 гг. он стремился наладить преподавание китайского, монгольского, японского, сирийского, древнееврейского, «халдейского» языков [1]. Кроме центрально- и восточноазиатских языков в официальной политике формирующейся империи были представлены также семитские языки. Выявляя некоторые важные правительственные меры об истоках подготовки переводчиков известных арабо-мусульманских языков следует отметить 1714 – 1715 гг., когда Петр I поручил выбрать учеников «для их включения в состав посольства А. П. Волынского в Персию и обучения их там араб[скому], перс[идскому], тур[ецкому] языкам [2].

В последующем можно отметить появление оригинальных переводов классических тюркских, арабских и персидских литературных памятников, составление словарей, грамматик, пособий и в целом формирование целостного структурного видения арабо-мусульманского мира и наследия народов Арабского Востока. На рубеже XVIII – XIX вв. обозначилась эпоха рождения социокультурных и научных традиций отечественных арабо-мусульманских штудий. Этот значимый рубеж, прежде всего, связан с важным составляющим университетской ориенталистики в России в первой половине XIX вв. – систематическим и комплексным преподаванием и изучением арабского, персидского и тюркских языков, сыгравшие исключительную роль в исследовании письменных и материальных памятников и в целом целостным видением историко-географического и культурного пространства арабо-мусульманской цивилизации. В начале XIX в. в Европе и России восточные языки, прежде всего, олицетворялись языками Библии и мусульманских народов [3].

Университеты России, в том числе Казанский и Петербургский университеты в XIX – нач. XX вв. играли важную роль в реализации классической модели «идеала университета» и «университетской идеи» в своих социально-политических, научных и культурных миссиях [4]. Востоковедение и ориентализм (арабо-мусульманские курсы и исследования) как новые гуманитарные направления российской университетской корпорации нового времени становились органичным в реализации идеалов европейского классического университета в «возвышении и распространении науки», «приращении научного знания», в развитии интеллекта и личности студента и т.д. Особенно университетские уставы 1804 г., 1835 г., 1863 г.,

1884 г. развивали институциональные основы моделей классического и прикладного востоковедения высшей школе России. Тенденция усиления и углубления специализации университетского востоковедения на протяжении XIX в. связана как с требованиями «чистой науки» о Востоке, а также подготовки кадров для государственной службы в империи прослеживаются в арабистике, тюркологии, иранистике и исламоведении. Эти региональные университетские дисциплины и направления в Казанском и Санкт-Петербургском университетах особенно в XIX – начале XX вв. органично вплетались в геополитическое, общественное и культурное развитие императорской России. Но особо подчеркнем, что данная образовательная, исследовательская и социокультурная система в университетах сыграла важную роль в ослаблении традиционного европоцентристского и имперского стереотипов о мусульманском Востоке. Также в размывании существующих официальных и общественных стереотипов об «азиатском варварстве», «фанатизме», «мусульманском факторе», «панисламизме», «пантуранизме», «магометанско-татарском», «татаризации», «мусульманстве» и т.д.

В целом университетское востоковедение и арабо-мусульманские исследования в России продемонстрировали различные противоречия между университетом и имперской властью в процессе формирования институциональной модели образования и науки о Востоке.

По итогам известного «обозрения» попечителя Казанского учебного округа Магницкого М. Л. (1778 – 1855), попечитель Казанского учебного округа в 1819 – 1821 гг.) в инструкции ректору университета от 17 января 1820 г. «О языках Восточных» особо указывалось, что преподаватель должен был «ограничиться преподаванием Арабского и Персидского в том единственно отношении, в котором они по торговым и политическим связям для России могут быть полезны» [5]. В Петербургском университете дело профессоров 1821 г. и расправа Д. П. Рунича с «неблагонадежными профессорами» университета. Известные приглашенные французские профессора «Шармуа и Деманж, как люди чести, устранились от участия в грязной провокации и отказались от должности, что привело к тому, что с осени 1821 г преподавание восточных языков шло с большими перерывами, а 25 июля 1822 г оба профессора вообще покинули университет» [6]. И. Ю. Крачковский, оценивая деятельность первого декана восточного факультета Санкт-Петербургского университета Мирзы А. К. Казем-Бека (1855 – 1859 гг.) отмечал, что «пятилетний период деканства был, в сущности, борьбой между практическим и научным уклоном в работе молодого Факультета, где Казембек поддерживал первое направление» [7].

Арабо-мусульманские предметы и курсы сыграли значимую роль в образовательном и воспитательном процессе в российском обществе и государстве.

Особенно в первой половине XIX в. тюркология, арабистика и иранистика в России, включенные в программы университетов приобретают академический и гуманистический характер. Знания и наука об истории и культуре народов мусульманского Востока в России были органично связаны с интенсивными историко-культурными контактами, политическими и

государственными интересами и общественными интересами. В этот период по сравнению с предшествующими столетиями в академической и университетской ориенталистике заметно развитие подлинно научных филологических и историко-культурных знаний в арабо-мусульманских штудиях, появление новых методик и приемов, а самое главное расширилась учебная, методическая и источниковедческая база академической и университетской ориенталистики. Научное и общественное значение российского востоковедения, ее уровень определялся развитием преподавания и изучения мусульманских языков в университетах Европы и России, качественным накоплением объективных знаний о народах и государствах арабо-мусульманского мира и интересом российского государства и общества к их осмыслению. В первой половине XIX в. формируются институциональные структуры и центры арабо-мусульманских исследований, связанные с языками, литературой, поэзией и историко-культурными памятниками древней, средневековой и новой историей и культурой арабо-мусульманских народов особенно тюрков, арабов, персов и других мусульманских этносов и народов.

В истории и культуре народов Поволжья и Приуралья и, конечно, казанского и петербургского центров востоковедения к середине XIX в. арабо-мусульманские исследования занимают важное историко-научное место. Истоки преподавания мусульманских языков в университетах Казани и Санкт-Петербурга свидетельствуют об историко-филологической и сравнительно-исторической направленности и комплексности исследований истории и культуры зарубежного мусульманского мира (Арабские страны, Османская империя, Персия) и историко-культурного пространства «русского ислама» (Волго-Уральский регион, Сибирь, Кавказ, Средняя Азия и Крым).

Истоки официального преподавания мусульманских языков в Казани и скорее всего в империи связаны с Первой Казанской гимназией (1758) при Московском университете, где с 1769 г. с учетом географического положения и наличия тюрко-татарских манускриптов был создан класс татарского языка.

12 мая 1769 года был издан указ императрицы Екатерины II губернатору А.Н.Квашнину-Самарину об открытии татарского класса в гимназии: «...учредить единожды навсегда при Казанской гимназии для охотников того языка и определить учителем оного старой и тамошней адмиралтейской конторы толмача Сагита Хальфина, которого, жаловав в переводчики чином и жалованьем против. Губернского переводчика, как его самого, так и детей его...» [8].

Основные события, свидетельствующие о формировании традиции преподавания мусульманских языков в российских университетах следующие. Впервые в университетах России арабский язык стали преподавать с 1807 г. в Казанском университете, благодаря появлению выпускника немецкого университета Х. Д. Френа (1782 – 1851). Чуть позднее с 1811 г. этот язык был введен в Московском университете. С именем и наследием Болдырева А.В. (1780- 1842) связаны истоки научной арабистики в этом университете.

С 1819 г. арабскую и персидскую словесность в Санкт-Петербурге преподавали профессора Ж.-Ф. Деманж (1789 – 1839), Ф.Б. Шармуа (1793 – 1868) и М.Д. Топчибашев (1790 – 1869), а с 1822 г. арабский язык стал преподавать О.И. Сенковский (1800 – 1858) в Петербургском университете. В 1829 – 1839 гг. г. Б.А. Дорн (1805 – 1881) вел курсы арабской и персидской словесности в Харьковском университете и в 1838 - 1842 гг. в Петербургском университете – санскрит и афганский язык.

Истоки европейской арабистики связаны с более ранним академическим событием, когда в 1538 г. Гийом Постель (1510–1581) был назначен преподавателем арабского языка в Королевском коллеже в Париже [9]. В 1538–1543 гг., он на основе средневековых арабских работ подготовил и опубликовал «Grammatica Arabica», первую в Европе грамматику классического арабского языка. Также следует отметить, что первая печатная книга на арабском языке увидела свет в 1514 г. благодаря папе Юлию II, оказавшему финансовую поддержку венецианскому печатнику Грегорио де Грегори. Она называлась «Книга-часовник» [10].

В целом первая половина XIX в. в истории российской ориенталистики связана с истоками формирования университетской арабистики, иранистики и тюркологии и комплексных культурно-исторических исследований арабо-мусульманской цивилизации.

Начало функционирования первой кафедры восточных языков в университете в 1807 г., в основном ориентированной на мусульманский Восток обозначил новый историко-научный рубеж в истории отечественного университетского востоковедения, который завершается в 1854/1855 гг. в связи с переводом разряда восточной словесности в Санкт-Петербургский университет.

В нашем докладе ограничимся тем, что кратко выявим наиболее важные институциональные и содержательные направления и итоги преподавания арабо-мусульманских языков в Казанском университете. В меньшей степени коснемся этапов становления также первых мусульманских восточных кафедр Петербургского университета – арабского и персидского языков в 1818/1819 - 1855 гг. [11].

В 1800–1829 гг. преподавание одного из мусульманских языков Российской империи - татарского языка в Первой Казанской гимназии и с 1812 по 1829 гг. в Казанском университете вел лектор татарского языка и адъюнкт восточной словесности Ибрагим Хальфин [12]. С его именем связано создание учебных пособий в области татарской грамматики и хрестоматии [13] и совместная с академиком Х.Д. Френом источниковедческая работа по подготовке к изданию «Родословного древа тюрок» Абулгази [14].

В 20-х гг. – первой половине 30-х гг. XIX в. в Первой Казанской гимназии идет формирование системы преподавания арабо-мусульманских языков: в 1822 г. было впервые официально введено изучение арабского и персидского языков с преподавателем Ф.И. Эрдманом; в 1826 г. на должность преподавателя мусульманских языков был назначен Мирза Казем-Бек; в 1827 г. и 1833 г. И.Верниковский назначался преподавателем арабского языка; в 1828 г. А.Онисифоров стал преподавателем татарского языка; в

1833 г. К.Фойгт был утвержден преподавателем персидского языка; в 1835 г. Мирза Казем-Бек стал преподавать турецко-татарский язык; в июне 1835 г. по докладу министра народного просвещения С.С.Уварова утвержден указ Николая I о введении преподавания в программу гимназии г. Казани арабского, персидского, татарского, монгольского языков с целью подготовки переводчиков для ведомств империи и т.д.[15].

В 30–50-е гг. XIX в. был сформирован основной преподавательский состав по изучению воспитанниками гимназии мусульманских языков: в апреле 1836 г. на должности преподавателей и практикантов восточных языков были утверждены – М.Казем-Бек (турецко-татарский язык), К.Фойгт (персидский язык), М.Первухин (арабский язык), Н.Сонин (практические занятия по персидскому языку), мулла М.Алиев (практические занятия по турецкому языку); в январе-феврале 1843 г. М.-Г.Махмудов был назначен преподавателем мусульманской каллиграфии и до 1855 г. преподавал также турецко-татарский язык; в сентябре 1845 г. Абд.Казем-Бек определен сверхштатным лектором турецко-татарского языка; в 1848 г. на должности восточных языков были назначены – В.Михайлов (татарский язык), К.Попов (персидский язык), Н.Навроцкий (арабский язык), в декабре 1852 г. Ахмет бен Хусейн назначен надзирателем живого арабского языка; утверждена «таблица распределения уроков по классам» с восточными языками – арабский, персидский, турецко-татарский, монгольский, китайский, маньчжурский и т.д.

В 1830-1850 гг. были составлены основные методические программы для мусульманских языков – «Распределение преподавания арабского, персидского и турецко-татарского языков» Ф.Эрдмана, «Распределение преподавания арабского, персидского и турецко-татарского языков» А.Казем-Бека.

Теоретическая часть преподавания в гимназии мусульманских языков включала следующие положения – «чтение и письмо» (IV класс); «подробное изложение этимологии» и «легкие переводы с тщательным этимологическим разбором и объяснением» (V класс); «краткое систематическое изложение синтаксиса» и «продолжение переводов» (VI класс); «продолжение чтения» и «толкование трудных переводов» (VII класс) и другие.

Практическое преподавание должно было ориентировать надзирателей: на «чтение печатных сочинений и рукописей, писанных разными почерками, с особенным наблюдением за правильным произношением» (IV–V классы); «составление фраз из заученных слов» или «устные переводы», а также «разговоры» на азиатских языках (V–VI классы); «заучивание наизусть и декламация избранных поэтических отрывков, и упражнения в сочинении частных писем и деловых бумаг, употребительных в общежитии» (VII класс) и т.д.

Важным организационным и методическим направлением изучения азиатских языков, в том числе арабо-мусульманских стала реализации идеи и принципов практической интеграции гимназических и университетских курсов восточных языков. Эта установка была осуществлена только в Казанском университете в первой половине XIX в.

Историк университета Н. П. Загоскин в начале XX в., выделяя характерную особенность учебных отделений отмечал, что «...на отделении словесных наук положена, - ввиду исключительного положения Казанского университета, - самостоятельная кафедра восточных языков» [16].

В первой половине XIX в. Казань и особенно университет становятся одним из центров организации изучения мусульманских языков и в целом Востока в России и Европе. Один из основоположников казанского университетского востоковедения О.М.Ковалевский в «Кратком обозрении хода и успехов преподавания азиатских языков при Казанском университете» отмечал, что Казань «в последнее десятилетие... после столицы, приобрела известность как рассадник азиатской учености»[17].

Университетский устав 5 ноября 1804 г. предусматривал на словесном отделении профессора восточных языков и лектора татарского языка. Указом Александра I от 10 июля 1807 г. доктор философии и профессор Ростовского университета Х.Д.Френ (1782–1851) был назначен ординарным профессором восточной словесности в Казанском университете (1807–1817). Также приглашенный немецкий пастор, гебраист-экзегет Барендт Иоганн Готфрид (Иван Богданович) (? – 1805) в Харьковский университет для чтения еврейского языка и филологии восточных языков (1803 – 1805) и Френ Христиан Мартин (Христиан Данилович) в Казанский университет стали первыми российскими университетскими востоковедами из Европы. В первой половине XIX в. для университетов Казани, Санкт-Петербурга и Харькова характерен способ приглашения выпускников европейских университетов немецкого и французского происхождения. В Московском университете осуществлялся модель поиска «кандидатов среди русской молодежи» и профессиональной подготовки востоковедов в университетских центрах Европы [18].

Эти официальные мероприятия положили начало формированию преподавания мусульманских языков в университете и в целом казанского университетского центра арабо-мусульманских штудий в России и Европе в XIX – нач. XX вв.

Преподавание «магометанских языков» и арабо-мусульманских исследований в разряде восточной словесности Казанского университета в 1820–1854 гг. осуществлялись профессорами и преподавателями арабо-персидской и турецко-татарской кафедр сформированные на базе первоначальной кафедры восточной словесности университета 1807 г.

В 1828 г. были образованы первые две специализированные кафедры турецко-татарской словесности, возглавляемые до 1846 г. А.К.Казем-Беком (1802–1870), а с 1846 г. экстраординарным и с 1854 г. ординарным профессором И.Н.Березиным (1818 – 1896) и арабо-персидской словесности, руководимой до 1845 г. Ф.И.Эрдманом (1793–1863), в 1846–1849 гг. – А.К.Казем-Беком, в 1849–1855 гг. ординарным профессором И.Ф.Готвальдом (1813 – 1897).

Таковы лишь некоторые важные факты и процессы феномена развития научных дисциплин и дисциплинарности университетского востоковедения в России, связанные с мусульманским миром. Такая специализация диктовалась не только внутренним ходом развития классического

востоковедения, но также внешними политическими и социальными процессами во взаимоотношениях России-Востока-Запада.

Обозначился новый качественный рубеж в изучении географии, истории и культуры мусульманских народов в российских университетах, особенно ярко проявившийся в миссии Восточного факультета Санкт-Петербургского университета на рубеже XIX – XX вв.

В середине XIX в. арабистика, иранистика, тюркология и в целом арабо-мусульманские штудии как комплекс знаний и научные направления ориенталистики по истории и культуре мусульманских народов благодаря миссии университетов становились органической сферой отечественной науки, культуры российского государства и общества.

Страны зарубежного мусульманского мира – Османская империя, Персия, Арабский Восток и регионы традиционного распространения ислама Российской империи (Поволжье и Приуралье, Кавказ и Средняя Азия, Крым) стали объектом исследования в трудах и статьях казанских и петербургских университетских востоковедов.

В 1829 г. Мирза А. Казем-Бек на торжественном собрании Казанского университета в своей «Речи о персидской поэзии» на фарси говорил: «Тема выступления вашего покорного слуги, которое вниманию сведущих господ будет представлено, касается поэзии на персидском языке. И старание, и желание мое таково, чтобы познакомить вас с отрывками из неё на языке, который является бесценной жемчужиной выразительности, совершенства и изящества, особенно учитывая, что сегодня восточные языки среди европейцев приобрели совершенную популярность, и многие из великих людей государства и господ учёных обратили взор в их сторону» [19].

Исследование истории и культуры народов мусульманского мира в двух университетах Казани и Петербурга в первой половине XIX в. было сконцентрировано по следующим основным направлениям – подготовке и изданию учебных программ, пособий, учебников, хрестоматий, словарей; комплектации фонда восточных рукописей и книг; сбору, изучению и публикации письменных и материальных восточных памятников и источников; переводов восточных авторов; осуществлении научных путешествий на мусульманский Восток; переводных и оригинальных филологических, исторических, культурологических, естественно-географических, археологических и этнографических публикаций и т.д.

Заканчивая наше выступление, отметим только следующее. На рубеже реорганизации университетского востоковедения в 1855 г. один из официальных документов Казанского университета сообщал: «Главную и существенную потребность края, для которого Казань служит средоточием, составляют мусульманские языки: в этом случае восточный факультет при Казанском университете, как относительно своих преподавателей, так относительно и воспитанников и учебных пособий, вполне удовлетворяет всем требованиям, распространяя вместе с практическим знанием мусульманских языков, основательное и верное знакомство с историей и настоящим положением мусульманского Востока...» [20]. В дальнейшем этот социокультурный и историко-научный образы востоковедения и особенно перспективы арабо-мусульманских исследований в Казанском

университете оказывали огромное позитивное влияние на высокий научный и просветительский имидж университета и в целом на развитие науки о мусульманском Востоке в истории отечественной культуры и научных исследований XIX – начала XXI вв.

Литература:

1. Куликова А. М. Востоковедение в российских законодательных актах (конец XVII в. – 1917 г.). – СПб., 1994. – С. 13.
2. Куликова А. М. Востоковедение в российских законодательных... – С. 63.
3. Бартольд В. В. История изучения Востока в Европе и России. – Л., 1925. – С. 232.
4. Андреев Ф. Ю. «Идея университета» в России (XVIII – начало XX в.) // «Быть русским по духу и европейцем по образованию»: Университеты Российской империи в образовательном пространстве Центральной и Восточной Европы XVIII – начало XX в. / Отв. сост. А. Ю. Андреев. - М., 2009; История университетского образования в России и международные традиции просвещения. Т. 2. / Отв. редакторы Т. В. Артемьева, М. И. Микешин. – СПб., 2005 и др.
5. Высочайше утвержденные в 17 день генваря 1820 года две инструкции. Ректору Казанского университета, относительно к учебному образованию студентов // Журнал департамента народного просвещения. – 1821. – Ч. 2. – С. 56.
6. История отечественного востоковедения до середины XIX века. – М., 1990. – С. 145 – 146.
7. Крачковский И. Ю. Очерки по истории русской арабистики // Избранные сочинения. Т. V. – М. - Л., 1958. – С. 89.
8. *Владимиров В.* Историческая записка о 1-й Казанской гимназии. XVIII столетие. - Казань: университетская типография, 1867. - Часть 1. - С.45. В Указе Правительствующего Сената об учреждении гимназии в г.Казани от 21 июля 1758 г. было написано: «Правительствующий Сенат, по доношению Московскаго Университета, коим объявляет: что де для размножения наук в Империи необходимо надобно учредить, кроме Москвы и Петербурга, Гимназии, из которых бы молодые люди, оказующие успехи своего понятия и учения, могли выходить в Московский Университет и Петербургскую Академию для обучения наук, получив в том месте первыя основаниии...» [ПСЗ.-Т.15.-С.242].
9. *Toomer G.J.* Eastern Wisedome and Learning. The Study of Arabic in Seventeenth-century England. – Oxford, 1996. – P. 26.
10. *Hitti P. K.* The First Book Printed in Arabic // The Princeton University Library Chronicle. – 1942. – 4 (№ 1) (November). – P. 6.
11. Подроб см.: Куликова А. М. Становление университетского востоковедения в Петербурге. – М., 1982.
12. НА РТ. Ф.87. Оп.1. Д.8794. “Об определении учителей Казанской гимназии французского языка Лейтера и татарского Хальфина лекторами 1-го немецкого и последнего татарского языков при

- Университете. 7.07.1812 г.” 16 л.; Там же. Ф.92. Оп.1. Д.1245.”О прибавке жалования лектору Хальфину. 2 апреля 1820 – 29 апреля 1820гг.” 20 л.; Там же. Д.1473. “О выдаче лектору Хальфину заимообразно 500 руб. 22 августа 1821 – 2 сентября 1821 гг.” 4 л.; Там же. Д.3003. “О смерти адъюнкта Хальфина. 25 января 1829 г.” 8 л.; Там же. Д.3084.”О производстве вдовам и детям умершего адъюнкта Казанского ун-та Хальфиным пенсий”. 19 июня 1829 г.” 3 л.; Там же. Ф.977. Оп.Совет. Д.176. “Документы о разборе Советом университета конфликта лектора И.Хальфина с женой. 3 – 21 января 1814 г.” 10 л.; Там же. Д.486.”Переписка с попечителем Казанского учебного округа, представление лектора И.Хальфина о разрешении студентам Юнакову и Бовину жить в Татарской слободе для практического изучения татарскому языку. 20 декабря 1819 – 2 марта 1820 г.” 3 л.
13. Азбука и грамматика татарского языка, с правилами арабского чтения. – Казань, 1809; Изд.2. – Казань, 1812; Жизнь Джингис-хана и Аксак-Тимура, с присовокуплением разных отрывков, до истории касающихся, коих все слова для обучающихся расположены по алфавиту. – Казань, 1822; НА РТ. Ф.92. Оп.1. Д.46. “О напечатании Азбуки и Этимологии татарского языка, сочиненной при Казанской гимназии. 30 марта 1804 – 12 мая 1804 г.” 2 л.
14. Мазитова Н.А. Изучение Ближнего и Среднего Востока в Казанском университете. – Казань, 1972; *Валеев Р.* Соображаясь с образом мыслей нашей нации...! // Гасырлар авазы – Эхо веков. – 1997. – № 1/2. – С.54–61; НА РТ. Ф.977. Оп. Совет. Д.679. “Выписки из протоколов заседаний Совета и переписка с попечителем Казанского учебного округа, правлением и ректором И.Хальфина о рукописи Абулгази Багадур хана “История о монголах и татарах”. 5 марта 1821 – 20 сентября 1823 г.” 8 л.
15. Куликова А.М. Востоковедение в российских законодательных... – С.347–348.
16. Загоскин Н. П. История императорского Казанского университета. – Казань, 1902. – Т. 1. – С. 11.
17. Государственный архив Республики Татарстан. Ф.92. Оп.1. Д.5357. Л.34.
18. Бартольд В.В. Работы по истории востоковедения // Сочинения: Т.9. – М., 1977. – С. 42.
19. Наследие Мирзы Казем-Бека: История и современность: Доклады и сообщения Международной научной конференции (г. Казань, 20–21 ноября 2013 г.). – Казань, 2014. – С. 478.
20. Национальный архив Республики Татарстан. Ф. 92. Оп. 1. Д. 6902. Л. 57.

Валиева Юлия Юрисовна, старший преподаватель
Кафедра алтаистики и китаеведения
Казанский (Приволжский) федеральный университет
valieva.yul@yandex.ru

Гайнуллина Ляйля Айдаровна, ассистент
Кафедра алтаистики и китаеведения
Казанский (Приволжский) федеральный университет

Аликберова Альфия Рафисовна, кан.ист.наук, доцент
Кафедра алтаистики и китаеведения
Казанский (Приволжский) федеральный университет

ИСТОРИЯ РАЗВИТИЯ ЖАНРА ДЕТЕКТИВА В МИРОВОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

Аннотация. В статье рассматриваются история развития детективного жанра в мировой литературе.

Ключевые слова и фразы: литература, жанр детектива, история развития.

Valieva Julia Jurisovna, senior teacher
Department of Altaic and Chinese studies
Kazan (Volga region) Federal University
valieva.yul@yandex.ru

Gainullina Layla Aidarovna, teaching assistant
Department of Altaic and Chinese studies
Kazan (Volga region) Federal University

Alikberova Alfiya Rafisovna, Candidate of Historical Sciences, Associate Professor
Department of Altaic and Chinese studies
Kazan (Volga region) Federal University

DEVELOPMENTAL HISTORY OF CRIME FICTION IN WORLD LITERATURE

Abstract. This article presents history of development of such genre as crime fiction in world literature.

Key words and phrases: literature, crime fiction, history of development

Детектив (от англ. detective – сыщик, от лат. detego — раскрываю, разоблачаю)[1, с.31] — литературный жанр, в произведениях которого описывается процесс расследования некоего загадочного происшествия в целях установления его обстоятельств и раскрытия загадки. В большинстве произведений данного жанра таким происшествием является преступление, и задача детектива сводится к его расследованию и определению виновных.

Конфликт выстраивается на столкновении справедливости с беззаконием, завершающимся, как правило, торжеством справедливости. Однако существуют детективы с расследованием событий, не являющихся преступными (например, в «Записках о Шерлоке Холмсе» (англ. *The Memoirs of Sherlock Holmes*, 1894), несомненно, относящихся к жанру детектива, в пяти рассказах из восемнадцати преступления отсутствуют).

На протяжении всей истории литературный жанр, известный в настоящее время как «детектив», имел разные названия, пройдя путь от «логических новелл» (англ. *tales of ratiocination*) Эдгара Аллана По, до «детективного романа» на рубеже XIX и XX вв. и так называемого «whodunnit» периода между Первой и Второй мировыми войнами. К слову, понятие «whodunnit» впервые появилось в 1932 г. в обзоре пьесы Арнольда Ридли (англ. *William Arnold Ridley*; 1896 – 1984) «Рецепт убийства» (англ. *Recipe for Murder*) американского журнала «Variety». Журналист Вульф Кауфман (англ. *Wolfe Kaufman*) утверждал, что ему принадлежит открытие данного слова [2, с.10]. Однако, редактор вышеуказанного журнала Абель Грин (англ. *Abel Green*; 1900 – 1973) называет автором термина Сайма Сильвермана (англ. *Sime Silverman*; 1873 – 1933), основателя «Variety» [3, с.30].

Истоки детективного жанра архаичны. Его элементы встречаются в Библии: например, в эпизоде конфликта Каина и Авеля содержатся преступление, убийца и жертва, «улики», попытка скрыть преступление [4, с.37]. Черты детективов находятся и в памятнике средневековой арабской литературы «Книга тысячи и одной ночи», и в средневековом жанре литературы Китая «хуабэнь» (кит. 話本) [5, с.39-41].

Проследивая развитие традиций детективного жанра, черты и особенности обнаруживаются в работах У. Шекспира (англ. *William Shakespeare*; 1564 – 1616), Вольтера (фр. *Voltaire*; 1694 — 1778), Пьера-Бомарше (фр. *Pierre-Augustin Caron de Beaumarchais*; 1732 — 1799), У. Годвина (англ. *William Godwin*; 1756 — 1836), Ч. Диккенса (англ. *Charles John Huffam Dickens*; 1812 — 1870), О. деБальзака (фр. *Honoré de Balzac*; 1799 — 1850) [4, с.24]. Ближе других к «первообразу» детектива был близок Э.Т.Д. Гофман (нем. *Ernst Theodor Amadeus Hoffmann*; 1776 — 1822) в новелле «Мадемуазель де Скудери» (1818), в которой можно найти загадку, расследование преступления, но в которой «отсутствует персонаж детектив, который уже имел место в китайских новеллах типа хуабэнь» [5, с.182].

Один из героев романа Уильяма Годвина «Приключения Калеба Вильямса» (1794) – сыщик-любитель. На развитие детективного жанра значительно повлияли мемуары французского авантюриста XIX в. Эжена-Франсуа Видока «Записки Видока, начальника Парижской тайной полиции» (1828), ставшего полицейским, а затем и профессиональным детективом, но именно рассказы английского писателя Эдгара Аллана По (англ. *Edgar Allan Poe*; 1809 – 1849), написанные в 40-е гг. XIX в., считаются первыми примерами детективного жанра. По создал первого великого сыщика месье Огюста Дюпена (англ. *C. Auguste Dupin*), ставшего «отцом» знаменитого сыщика Шерлока Холмса, в рассказе «Убийство на улице Морг» (1841).

Заслуга писателя состоит и во введении в сюжет детектива концепции, когда частный сыщик и официальная полиция соревнуются в быстроте раскрытия преступления, и в этом состязании, как правило, победу одерживает сыщик.

Стоит отметить, что По явился теоретиком детективного жанра, но не стал автором понятия «детектив». Впервые он был введен соотечественницей По Анной Грин (англ. Anna Katharine Green; 1846 – 1935), которая определила жанр романа «Левенуортское дело» (англ. The Leavenworth Case; 1871) как детектив [6, с.65].

Первым в отечественном литературоведении полноценным исследователем «романтической эстетики» и жанровых особенностей «новеллистики» Эдгара По стал Ю.В.Ковалев [7,с.298]. В разделе «Детективные рассказы» своей монографии литературовед производит подробный анализ «логических рассказов» По, устанавливая, что это понятие «шире, чем понятие рассказа детективного» [7, с.208]. Опираясь на тот факт, что Эдгар По – официально признанный основатель детектива, Ковалев выделяет нововведения писателя, ставшие «инвариантными элементами детективной литературы» [7, с.208].

Несмотря на новации Эдгара Аллана По, детектив начал утверждаться как литературная форма с возникновением в 1840-х гг. регулярных полицейских сил и сыскных подразделений. Широкое распространение детектива было связано с ослаблением религиозного начала в обществе и острыми социальными проблемами, далеко не всегда разрешающиеся благополучно в реальной жизни, в то время как в детективе по «закону жанра» добро побеждает зло, справедливость – беззаконие. Так, появляется поджанр – полицейский детектив, достоверно и подробно изображающий деятельность полицейских сил в процессе расследования ими преступления. В то время как традиционные детективы обычно концентрируют внимание на одном преступлении, полицейские детективы объединяют расследования нескольких не связанных между собой преступлений в единую историю. Если «чистые» детективы обычно соблюдают традицию не раскрывать личность преступника до кульминации, в описываемом поджанре, личность преступника часто называется с самого начала (инверсная детективная история).

Ко времени появления образа Шерлока Холмса (англ. Sherlock Holmes), величайшего сыщика мировой литературы, детектив уже установился как жанр, к нему обращались многие авторы: французский писатель Эмиль Габорио (фр. Émile Gaboriau; 1832 — 1873), английские писатели Уильям Уилки Коллинз (англ. William Wilkie Collins, 1824 — 1889), Фергюс Хьюм (англ. Fergus Hume, 1859 – 1932) и другие. Особенностью детективного жанра данного периода, что подтверждает и творчество английского писателя Сэра Артура Конана Дойла (англ. Sir Arthur Ignatius Conan Doyle; 1859 — 1930), является наличие двух сюжетных линий, которые, как правило, основываются на двух конфликтах: между преступником и сыщиком и между жертвой и преступником. Эти линии могут пересекаться, сознательно запутываться автором, но непременно приводят к развязке, объясняющей все непонятное.

Первый роман о Шерлоке Холмсе, «Этюд в багровых тонах» (1887), стал импульсом к появлению сборников рассказов («Приключения Шерлока

Холмса» (1892) и «Записки о Шерлоке Холмсе» (1894), благодаря которым великий сыщик и его помощник доктор Ватсон стали всемирно известны. В Англии к последователям А.К. Дойла относились Артур Джордж Моррисон (англ. Arthur George Morrison; 1863 — 1945), придумавший следователя Мартина Хьюитта (англ. Martin Hewitt); Ричард Остин Фримен (англ. Richard Austin Freeman; 1862 – 1943) – один из лучших представителей «научного детектива» и изобретатель «обратного» детектива, в котором читателю с самого начала известно все о преступлении; Эрнест Брама (англ. Ernest Bramah; 1869 – 1942) – «отец» первого в литературе слепого сыщика и др. В Америке традиции Дойла поддержали Мелвилл Девиссон Пост (англ. Melville Davisson Post; 1869 – 1930) в рассказах о Дядюшке Эбнере (англ. Uncle Abner), и Артур Б. Рив (англ. Arthur B. Reeve; 1880–1936) с его сыщиком Крейгом Кеннеди (англ. Craig Kennedy) [8, с.146].

Первая мировая война заметно повлияла на характер детективной прозы. На смену рассказа пришел роман, так как позволял развернуть более сложный сюжет с непредвиденными поворотами и развязкой. В так называемый «золотой век детектива», охватывающий 1918–1939 гг., литература обогатилась множеством образов новых сыщиков. Английская писательница Агата Кристи (англ. Agatha Christie; 1890 – 1976) в первом романе «Таинственное происшествие в Стайлз» (1920) представила читателями образ Эркюля Пуаро (фр. Hercule Poirot). Через три года появился лорд Питер Уимзи (англ. Lord Peter Wimsey), герой английской писательницы Дороти Сейерс (англ. Dorothy Leigh Sayers; 1893 — 1957), спустя еще три года – сыщик Стивена Ван Дайна (англ. S. S. Van Dine; 1888 — 1939) – чрезвычайно эрудированный Фило Вэнс (англ. Philo Vance).

В России одним из первых сочинений детективного жанра стал фантастический роман «Гиперболоид инженера Гарина» (1927) А.Н.Толстого (1883 – 1945), рассказывающий о талантливом ученом Петре Петровиче Гарине, который мечтает обрести мировое господство с помощью созданного им «гиперболоида» (аппарат, испускающий тепловой луч, способный разрушить любые преграды). Сам автор утверждал, что первая часть романа – «авантюжная», вторая – «героическая», а третья – «утопическая» [9, с.17].

Существует мнение, что первым произведением детективного жанра является роман Ф.М. Достоевского (1821 – 1881) «Преступление и наказание» (1866), однако, данный вопрос до настоящего времени остается открытым и оспаривается многими исследователями. Несомненен факт, что к жанру детектива роман относится формально: основа сюжета – преступление и его расследование, наличие следователя, мотива преступления, улики. При всем этом детективные элементы представляют собой только основу, предлог для установления других задач: роман Достоевского наделен глубоким смыслом и жизненной философией, что расширяет «рамки» обычного детектива.

Далее стоит упомянуть и роман А.П. Чехова (1860 – 1904) «Драма на охоте» (1884), произведения также спорного по отношению к детективной прозе, так как одни литературоведы называют данное сочинение «первым психологическим детективом», а другие – «пародией на уголовный роман» [10, с.78]. Определим, что сюжет «Драмы на охоте» нельзя отнести к

классическому детективу, в первую очередь, по причине отсутствия объективных мотивов преступления, которые относятся не к материальной, а психологической сфере, тем самым запутывая следствие по делу убийства Ольги Скворцовой (Урбениной). Возможно, поэтому публикация «Драмы на охоте» вызвала у современников А.П. Чехова предположение, что автор пытается создать пародию на классический детектив. В доказательство можно привести слова беллетриста и литературного критика А.А. Измайлова (1873 – 1921), акцентирующего внимание на том факте, что «Чехов так много внимания уделяет описанию внешности героя и подчеркивает противоречие между приятной наружностью и внутренней сущностью персонажа, - следователя Камышева» [10, с.80]. Кроме того, литературовед Ю.В. Соболев писал, что «Чехов в качестве альтернативы модных в то время уголовных детективов, создает произведение, в котором демонстрируются ошибки формального следствия» [11, с.70].

В период Советской власти детективный конфликт между добром и злом рассматривался в рамках классовых противоречий, что привело к образованию поджанра шпионского романа, раскрывшемуся в творчестве братьев Вайнеров, А.Г.Адамова (1920 – 1991), Ю.С. Семенова (1931 – 1993). Авторы шпионских детективов заостряют внимание на деятельности шпионов, разведчиков и, в целом, на историях о шпионаже. Сюжет может быть основан на событиях, соотносящийся с действительностью, а герои иметь по-настоящему существующих прототипов, однако сюжетная линия и персонажи по определению будут иметь различия, чтобы отличить их от реальных людей или событий.

В 60-е г.г. XX в. шпионский детективы поощрялись, так как повествовали о тяжелой и важной борьбе спецagentов со службами Запада, тем самым вызывая патриотические чувства у читателей. Особенности шпионских детективов раскрылись в творчестве Л.С. Овалова (1905 – 1997; рассказы о майоре Пронине), Ольги и Александра Лавровых (телесериал «Следствие ведут Знатоки», 1973 – 2003), А.Г. Адамова (произведения, главный герой которых – сотрудник МУРа Виталий Лосев).

Современный русский детектив в 1990-е – начале 2000-х г.г. переживает подъем, развитие и становится самым массовым жанром, привлекающим разнообразную читательскую публику. Среди наиболее популярных авторов начала 2000-х г.г. в России можно выделить Бориса Акунина (1956 г.р.), в детективных историях которого переплетаются элементы мистики и интеллектуальной игры с необычным сюжетом (фантастический детектив), а также Ф.Е. Незнанского (1932 – 2013), А.Д. Константинова (1963 г.р.) и других авторов, число которых растет. Феноменом последних лет в российской литературе стали «детективщицы»-женщины: Александра Маринина (1957 г.р.), Полина Дашкова (1960 г.р.), Т.В. Полякова (1959 г.р.) и другие.

Таким образом, идеи детективной литературы, появившиеся в середине XIX в. в Европе, были приняты и развиты писателями XIX и XX вв. Детектив как литературный жанр остается популярным и актуальным и в XXI в., о чем свидетельствуют многочисленные издания. Традиции детективного жанра заимствовались авторами практически во всем мире.

Литература:

1. Сусллова Н.В, Усольцева Т.Н. Новейший литературоведческий словарь-справочник для ученика и учителя. Мозырь: ООО ИД «Белый ветер», 2003. 152 с.
2. Kaufman W. Bits of Literary Slang / W. Kaufman // The Milwaukee Journal. 1946. pp.10-30.
3. Morris W., Morris M. Words... Wit... Wisdom / W. Morris, M. Morris // Toledo Blade. 1985. pp. 30-38.
4. Кестхейи Т. Анатомия детектива. Будапешт: Corvina, 1989. 272 с.
5. Мелетинский Е.М. Историческая поэтика новеллы. М.: Наука, 1990. 278 с.
6. Knight S. Secrets of Crime Fiction Classics: Detecting the Delights of 21 Enduring Stories. McFarland, 2014. 244 p.
7. Ковалев Ю. В. Эдгар Аллан По: Новеллист и поэт. Л.: Художественная литература, 1984. 298 с.
8. Как сделать детектив/ Пер. с англ., франц., нем., исп. Послесл. Г. Анджапаридзе. М.: Радуга, 1990. 320 с.
9. Толстой А. [Без назв.] // Как мы пишем. — М.: Книга, 1989. — С. 123-135.
10. Измайлов А.А. Чехов. 1860-1904.: Биографический набросок [Жизнь. Личность. Творчество] / А. Измайлов. М.: тип. т-ва И.Д. Сытина, 1916. 592 с.
11. Соболев Ю. В. Чехов // Жизнь замечательных людей. М: Молодая гвардия, 1934. 336 с.

УДК 82-1/9

Валиева Юлия Юрисовна, старший преподаватель
Кафедра алтаистики и китаеведения
Казанский (Приволжский) федеральный университет
valieva.yul@yandex.ru

Аликберова Альфия Рафисовна, кан.ист.наук, доцент
Кафедра алтаистики и китаеведения
Казанский (Приволжский) федеральный университет
Гайнуллина Ляйля Айдаровна, ассистент
Кафедра алтаистики и китаеведения
Казанский (Приволжский) федеральный университет

ТРАДИЦИИ И НОВАТОРСТВО В ДЕТЕКТИВНОМ ЖАНРЕ В ЛИТЕРАТУРЕ ДАЛЬНЕВОСТОЧНЫХ СТРАН

Аннотация. В статье рассматриваются отличительные особенности жанра детектива в литературе Кореи, Китая и Японии.

Ключевые слова и фразы: литература Кореи, жанр детектива, поджанры, литература стран Дальнего Востока

Valieva Julia Jurisovna, *senior teacher*
Department of Altaic and Chinese studies
Kazan (Volga region) Federal University
valieva.yul@yandex.ru

Alikberova Alfiya Rafisovna, *Candidate of Historical Sciences, Associate Professor*

Department of Altaic and Chinese studies
Kazan (Volga region) Federal University

Gainullina Layla Aidarovna, *teaching assistant*
Department of Altaic and Chinese studies
Kazan (Volga region) Federal University

TRADITION AND INNOVATION IN FAR-EASTERN LITERATURE

Abstract. *This article presents differential characteristics of crime fiction in the literature of Korea, China and Japan.*

Key words and phrases: *Korean literature, crime fiction, subgenre, literature of Far East.*

Детективный жанр в дальневосточных странах основывался на заимствовании идей Запада и особенностей американской литературы. Однако известно, что детективная литература изучаемых стран Дальнего Востока (Кореи, Китая и Японии) имеет свои отличительные особенности, развивавшиеся с давних времен.

Самые ранние детективы Китая относятся к X-XIII вв. и объединяются в литературу Гонк-ан (кит. 公案小说,) [1, с.32], являющуюся ранним поджанром, описывающим работу государственных судей, таких как Судья Бао (кит. 包拯) или Судья Ди (кит. 狄公案), которые решали уголовные дела. В Корее этот поджанр назывался Сонсасосоль (кор. 송사소설) и использовался для обозначения «произведений о судебных делах».

Жанр Гонк-ан, в переводе с китайского языка обозначающий «литературу о криминальном происшествии», относится к новым видам народной литературы, развивавшимся из песен династии Мин (1368 – 1644 гг.). Написанные на разговорном, а не на литературном китайском языке, они почти всегда изображали районных магистратов или судей более высоких инстанций. Сюжет, как правило, начинался с описания преступления (часто включая много реалистических деталей современной жизни) и завершался раскрытием дела и наказанием виновных. Иногда в основе сюжета лежало два решения загадки, но, как правило, верное решение находилось благодаря выдающемуся судье.

Самым известным героем таких сказок был Судья Бао, прототипом которого первоначально была реальная историческая личность. Изображенный в сотне историй, Бао стал архетипом неподкупного чиновника в обществе, в котором были широко распространены судебные «ошибки» в пользу богатых. Не все истории имеют счастливый конец, и

некоторые из них были, очевидно, написаны с целью выявления жестоких методов коррумпированных судей, которые, часто после принятия взятки, через пытки заставляли подсудимых давать ложные признания и осуждали невинных людей вплоть до назначения смертной казни.

Бао прославился не только как не равнодушный к взяточничеству и беззаконию чиновник, но и как образец неукоснительного соблюдения сыновней почтительности и строгой нравственности. Еще при жизни Бао получил прозвище «Судья с железным лицом» (кит. 鐵面判官), или «Беспристрастный судья». Также в народе говорили, что его улыбку можно было увидеть «реже, чем чистые воды в реке Хуанхэ» [2, с.77].

Благодаря славе и хорошей репутации имя Судьи Бао стало синонимом идеала «честного и праведного чиновника» (кит. 清官), а сам он – персонажем литературных произведений и народной драмы пхансори в Корее (кор. 판소리). Более того, Бао даже соотносился с Ямой, буддийским богом смерти и верховным судьей загробного мира [3, с.665], основываясь на предположении, что способности к справедливому судейству сохранятся и после смерти.

Детективная литература Китая представлена и такими произведениями, в которых заимствуются западные образы. Творчество Чэн Сяоцина (кит. 程小青; 1893 – 1976) представлено рассказами, известными сходством с рассказами о Шерлоке Холмсе сэра Артура Конана Дойла, а также серией китайских детективных романов, которые были смоделированы по рассказам об Арсене Люпене - главном герое романов французского писателя Мориса Леблана.

Архетипом, подобным Судье Бао, в Корее является образ Пак Мун Су (кор. 박문수), наиболее известного королевского тайного ревизора (кор. 암행어사) в истории Кореи. Произведения, героем которых он является, включают некоторые древние сказания, поэтому для читателей, не знакомых с историческим подтекстом, понимание значения и восприятие этих сказаний затруднительно.

Говоря об историческом периоде, в котором жил Пак Мун Су, в поздний период правления династии Чосон среди государственных служащих была широко распространена коррупция и беззаконие: чиновники в прямом смысле слова обворовывали население, а также могли надругаться над неугодными. Однако, более мирной была обстановка для тех, кто жил в одно время с Пак Мун Су – королевским тайным ревизором и известным борцом с произволом чиновников. Одетый в точно так же, как и простой народ, Пак Мун Су, оставаясь незамеченным, собирал информацию и улики против недобросовестных «слуг народа». Имея все необходимые доказательства, он арестовывал мошенников, а незаконно полученные деньги и имущество возвращал законным владельцам.

Так Пак Мун Су превратился в героя народного фольклора, стал примером беспощадного борца с безнравственностью чиновников и за права простых людей, подобно героям аллегорий [4, с.89-90] XII-XIV вв., которые выступали символами определенной внешности, типа поведения.

Корейские детективы выделяются среди произведений данного жанра других стран оригинальностью. Кроме детективной интриги они содержат необычную, а потому увлекательную жизненную историю. К тому же сюжеты корейских детективов замысловаты до такой степени, что способны поддерживать интерес читателей до конца. Причины вышеописанного явления можно найти в истории традиционной корейской литературы.

Авторы корейских детективов, заимствуя отчасти структуру классического корейского романа, особенность которого – переплетение сюжетных линий, – опираются на традиции прошлого. Классический корейский роман возник в позднее Средневековье и на протяжении долгого времени относился к «низким» жанрам, вследствие чего роман исключал принцип «хан»[5] и сочетал интригу и занимательность с высокой моралью. В дополнение, древняя восточная философия, традиционное видение окружающего мира корейцами, тяготение к познанию мельчайших деталей природы вносят в произведение новые краски, открывая уникальный созданный писателем мир.

Если в Китае элементы детективного жанра встречаются уже в X-XIII вв., то в Корее и Японии появлению детективной литературы способствовали переводы западных произведений.

Когда Западная детективная литература распространилась в Японии, она создала новый жанр под названием детективная фантастика (яп. 探偵小説, Тантэи сёсэцу). После Второй мировой войны из-за ограничений Тоё кандзи (яп. 当用漢字), жанр был переименован в «литературу дедуктивного рассуждения» (яп. 推理小説). Тем не менее, при переводе кандзи (яп. 漢字) «дедуктивное рассуждение» (яп. 推理) на английский язык, термин «загадка» используется вместо «детективного жанра».

В Японии первым писателем, который целиком посвятил свое творчество жанру детектива, стал Эдогава Рампо (яп. 江戸川乱歩). Рампо опубликовал в журнале «Новая молодежь» (яп. 新青年) свой первый детектив — новеллу «Медная монета в две сэны» (яп. 二錢銅貨, 1923). Интересен тот факт, что для своего псевдонима Рампо подобрал иероглифы, созвучные с именем Эдгара Аллана По, что в очередной раз доказывает авторитет и неизбежное влияние детективной литературы Запада.

Стоит отметить, что на фоне писателей, воспринимавших данный жанр в более широком смысле и причислявших к нему также различные научно-фантастические и приключенческие романы, Эдогава Рампо был сторонником «чистоты» детективного жанра. К классическим детективам Рампо относил те, где основой сюжета являлось раскрытие загадочного события посредством логических умозаключений.

Несмотря на перенимание признаков традиционной литературы, корейский детективный жанр осуждается «чистой» («высокой») литературой, и, находясь под давлением популярности зарубежных работ, литература «трех китов», «отцов»-основателей корейских детективов – Ли Хэ Чжо, Ким Нэ Сона и Ким Сон Чжона – в настоящее время переживает заметный спад.

«Пионером» корейской детективной литературы считается произведение Ли Хэ Джо (кор. 이해조; 1869 – 1927) «Ссанокчжок» (кор. 쌍옥적), опубликованное в 1908 г. в нескольких выпусках журнала «Джэгуксинмун» (кор. 제국신문). Ли Хэ Джо назвал свое произведение «шпионским романом» (кор. 정탐소설) и провозгласил себя сторонником детективного жанра. «Преступление – расследование – разрешение» – по такой композиции был построен самый первый корейский детектив. Как известно, такой тип композиции характерен для всех последующих произведений данного жанра и до настоящего времени.

К сожалению, до сих пор по-настоящему полных, «глубоких» исследований корейских детективов не проводилось, поэтому нельзя исключать факт существования детективов старше «Ссанокчжок».

Если Ли Хэ Джо, говоря образно, «приоткрыл дверь» для появления произведений детективного жанра, то Ким Нэ Сон явился теоретиком жанра в Корее, сформировавшим литературную традицию.

Стоит отметить, что в современных Ким Нэ Сону литературных кругах было большое количество писателей, сочинявших в жанре детектива, однако о них сохранилось мало информации, среди которых наиболее выделяются Чхэ Ман Сик (кор. 채만식; 1905 – 1950), Пан Джон Хван (кор. 방정환; 1899 – 1931) и Пан Ин Гын (кор. 방인근; 1899 – 1975). Например, роман Чхэ Ман Сика «Ёмма» (кор. 염마; 1934) – несомненно, один из образцов детективной литературы, в то время как сам автор прославился романами, затрагивающими социальные темы: «Констебль Мэн» (кор. 맹순사, 1946) и «История рисового поля» (кор. 논이야기, 1946) захватывают своей живой манерой описания того, как корейское общество, после освобождения находящееся в беспорядке и путанице, начинает сложный процесс возрождения нации [6, с.26-28]. Пан Ын Гын стал известен благодаря серии детективных рассказов с главным героем-сыщиком Джан Би Хо (кор. 장비호).

Третьим «китом» корейских детективов стал Ким Сон Джон (кор. 김성중; 1941 г.р.), который считался лучшим писателем детективов на протяжении долго времени. Писатель прославился в 70-80-е гг. XX в. своими произведениями в жанре детектива: «Последний свидетель» (кор. 최후의증인, 1974), «Человек с тремя лицами» (кор. 세얼굴을가진사나이), «Убийство в тумане» (кор. 안개속의살인), «Пятая колонна» (кор. 제 5 열) и другие. Однако, у этой славы была и обратная сторона. Некоторые исследователи утверждают, что Ким Сон Джон, пользуясь своим авторитетом, препятствовал появлению новых перспективных писателей, а находившиеся под его влиянием печатные издания отбирали точь-в-точь похожие, «штампованные» рассказы.

Взглянем на данную ситуацию с другой стороны. Нельзя сказать, что в выше обозначенном явлении в развитии детективного жанра в Корее был виноват только Ким Сон Джон, так как сам процесс создания предъявлял высокие требования. Например, «королева» детектива Агата Кристи в течение 50 лет была на вершине, но при этом препятствий для появления новых писателей не было. Ким Сон Джон также никому не преграждал путь.

Более того, писатель содействовал увеличению спроса на произведения детективного жанра, начиная с конца 70-х гг., и становлению писателей. Поэтому так называемая «одионочная система правление Ким Сон Джона» – не что иное, как недоразумение и непонимание ситуаций[7, с.75-77].

Несмотря на то, что в настоящее время книжный рынок буквально «захвачен» переводами зарубежных детективов, и для корейских детективов был период расцвета. До 80-х гг. существовало несколько издательств, ориентирующихся, в основном, на отечественные произведения: журналы «Тайна детективов» (кор. 추리소설미스터리, возник в 80-е гг.); «Ежеквартальная мистика» (кор. 계간미스터리), переименованный в 1994 г. в «Ежемесячную мистику» (кор. 월간미스터리), а затем в 2002 г. ввергнувший прежнее название; «Profile» (кор. 프로파일). В это время самыми известными были Ли Сан У (кор. 이상우; 1963 г.р.), Но Вон (кор. 노원; 1931 – 1988) и другие писатели, во главе с Ким Сон Джоном составившие ядро корейской детективной литературы. Кроме того, постоянно появлялись писатели-новички, а сами читатели, знакомые с отечественной литературой, в то время отдавали предпочтение западным вариантам. Однако в середине 90-х гг. подъем корейской детективной литературы резко прекратился с появлением нового поколения читателей, более ориентированных на иностранные произведения, популярность которых, соответственно, возросла. Однако, и в этот период издавались произведения детективного жанра: «Вечная империя» (кор. 영원한제국, 1993) Ли Ин Хва (кор. 이인화; 1966 г.р.), «Убийство Пан Гак Бона» (кор. 방각본살인사건, 2003), «Тайна ворот Ёльнёнмун» (кор. 열녀문의비밀, 2005) Ким Тхак Хвана (кор. 김탁환, 1968 г.р.), «Проект Цинь Шихуанди» (кор. 진시황프로젝트, 2008) Ю Кван Су (кор. 유광수, 1969 г.р.).

Возвращаясь к истории японской литературы, обстановка после Второй мировой войны (глубокие противоречия общественно-политической жизни, отразившиеся в коррупции, обострившейся борьбе монополий, общей нестабильности во всех областях жизни японского общества) давала писателям богатую пищу для размышлений и творчества. В 1950-е гг. в Японии широкое распространение получил так называемый «социальный детектив» (яп. 社会派), основателем которого считается Сэйтё Мацумото (яп. 松本清張).

В 1957 г. Сэйтё Мацумото получил премию писателей-детективистов Японии за рассказ «Лицо» (яп. 顔). «Лицо» и последующие работы Мацумото начали «социальную школу» в рамках жанра, в котором подчеркивается социальный реализм, описание преступления в обычной обстановке, и устанавливает мотивы в более широком контексте социальной несправедливости и политической коррупции.

В 1980-х гг. в Японии возникло литературное течение, так называемая, «новая православная школа» (яп. 新本格派), или «новые традиционалисты» (яп. 新本格ミステリ作家), требовавшее восстановления классических правил детективного жанра. К известным авторам этого движения относились

Соджи Шимада (яп. 島田莊司; 1948 г.р.), Юкито Аяцудзи (яп. 綾辻行人; 1960 г.р.), Ринтаро Норидзуки (яп. 法月綸太郎; 1964 г.р.), Арису Арисугава (яп. 有栖川有栖; 1959 г.р.), Каору Китамуру (яп. 北村薫; 1949 г.р.) и Таку Ашибе (яп. 芦辺拓; 1958 г.р.). Один из представителей данного движения Юкито Аяцудзи словами героя своего романа «Убийства в десятиугольной резиденции» (яп. 霧越邸殺人事件. 1990) объяснил принципы нового движения: *«На мой взгляд, детективная литература является своего рода интеллектуальной игрой. Логической игрой, которая дает читателям ощущения о детективах или авторах. Так, я не приветствую некогда популярную «социальную школу» реализма. <...> Коррупционные скандалы, трагедий искажения современного общества – они устарели. Наиболее подходящие материалы для детективного жанра – это известные детективы, грандиозные особняки, подозрительные жители, кровавые убийства, загадочная ситуация, из ряда вон выходящая схема. <...> Цель заключается в том, чтобы получать удовольствие в мире рассуждений. Но интеллектуальные предпосылки должны быть полностью выполнены»* [8, с.16].

Из вышесказанного можно сделать вывод, что, несмотря на специфичность детективного жанра, он «идет в ногу со временем», как бы подстраиваясь под изменения в обществе, затрагивая актуальные проблемы. Детективная литература дальневосточных стран развивалась, в основном, под влиянием произведений западных авторов, заимствуя технику, темы, образы, но при этом всегда сохраняла собственные характерные признаки и особенности.

Литература:

1. Robert E.H. Reading Illustrated Fiction in Late Imperial China. Stanford University Press, 1998. 489p.
2. Blader S. Tales of Magistrate Bao and His Valiant Lieutenants: Selections from Sanxia Wuyi / S. Blader, Y. Shi. Chinese University Press, 1998. 379 p.
3. Огнева Е.Д. Шиндже // Мифологический словарь / Гл. ред. Е. М. Мелетинский. М.: Советская энциклопедия, 1990. 672 с.
4. Троцевич А.Ф. История корейской традиционной литературы (до XX в.): Учебное пособие. СПб.: Изд-во С.-Петербург. Ун-та, 2004. 323 с.
5. Ким Г.Н. Литература современной Южной Кореи [Электронный ресурс] / Г.Н. Ким. – Режим доступа: https://www.academia.edu/3488272/_._, открытый. – Проверено 7. 03. 2018.
6. Lee K. Chae, Man-Shik / K. Lee // Who's Who in Korean Literature. Seoul: Hollym, 1996. P. 26–28.
7. 백휴. 김성중읽기: 김성중추리문학과작가론. 남도, 1999. 275 쪽.
8. Scott J. The Locked-Room Scene / J.Scott // Mystery Scene. 2010. №113. P. 16.

УДК 372.8

Варакина Маргарита Игоревна, канд. филос. наук, доцент
Кафедра Английской Филологии

Самарский филиал Московского Городского Педагогического
Университета
margo3535@yandex.ru

Трофимова Елизавета Сергеевна, асс. кафедры
Английского Языка и Методики Преподавания

Новокузнецкий (институт) филиал Кемеровского Государственного
Университета
trofimova.elizavetta@yandex.ru

ОБУЧЕНИЕ КИТАЙСКОМУ ЯЗЫКУ В ШКОЛЕ: НАЧАЛЬНЫЙ ЭТАП

Аннотация. В данной статье рассматриваются основные подходы обучения китайскому языку в школе на начальном этапе.

Ключевые слова: методика китайского языка, иероглифика, обучение китайскому языку.

Varakina Margarita Igorevna, Cand. of Ph. Sc., Associate Professor
English Philology Department

Samara Affiliated Branch of Moscow City Teacher Training University
margo3535@yandex.ru

Trofimova Elizaveta Sergeevna, Teaching Assistant

English Language and Teaching Methodology Department

Novokuznetsk Affiliated Branch of Kemerovo State University
trofimova.elizavetta@yandex.ru

TEACHING CHINESE AT PRIMARY LEVEL

Abstract. The article gives consideration to the primal approaches towards the Chinese language teaching at primary school.

Key words and phrases: Chinese Teaching Methodology, the characters, teaching Chinese.

Рост могущества современного Китая активизирует обсуждение будущей мировой роли китайской цивилизации в решении многих проблем, как всего мира, так и непосредственно пограничных государств, где соприкасаются национальные интересы в различных сферах сопредельного развития. В связи с этим можно подчеркнуто говорить о значимости и актуальности изучения китайского языка. Новые реалии китайского общества вызвали неподдельный интерес, как к самой стране, так и к китайскому языку, который, по праву, называют одним из самых древнейших языков мира [1, с. 190].

В настоящее время китайский язык является предметом обстоятельного и глубокого изучения в различных образовательных учреждениях Российской Федерации. По мнению Семеновы Т.М. «... в условиях непрерывного развития отношений России с Китаем в нашей стране весьма актуальной является задача подготовки специалистов, владеющих китайским языком как средством общения с носителями языка для выполнения различных видов деятельности. Однако вопрос методики преподавания китайского языка является сравнительно новым и малоизученным. Фундаментальные работы и другие исследования в этой области науки исчисляются единицами, что связано с определенным разрывом между учеными-китаеоведами и преподавателями-практиками. В результате прерывается преемственность лучших отечественных традиций в этой области, наблюдается отставание от стремительного развития методики обучения иностранным языкам как науки и от передовых методов практического обучения языку. Во многих востоковедческих вузах страны основное внимание уделяется, скорее, передаче студентам знаний о языке вместо обучения их навыкам владения языком» [3, с. 89]. В настоящее время в России неукоснительно увеличивается интерес, как к китайскому языку, так и к китайской культуре, и, конечно же, к стране в целом. Глубокое познание любой страны невозможно без грамотного владения языком. Необратимые изменения во всех сферах жизни общества, как России, так и Китая стимулируют интерес преподавателей к изучению методики преподавания китайского языка, как иностранного. России необходимы хорошо образованные синологические кадры, подготовка которых должна базироваться на фундаментальной совокупности знаний, рассчитанных на длительную перспективу, а не только на сиюминутную отдачу. Именно с этих позиций планомерное обучение китайскому языку, становится очень актуальным, именно, школа является той основой знаний китайского языка, которые впоследствии станут базой подготовки грамотных синологов, в которых так нуждается Россия. «Современная образовательная политика России отражает общенациональные интересы в сфере образования, предьявляя их международному сообществу, и учитывает общие тенденции мирового развития, которые обуславливают необходимость существенных изменений в системе образования. Среди них: значительное расширение масштабов межкультурного взаимодействия, в связи, с чем особую важность приобретают факторы коммуникабельности и толерантности; возникновение и рост глобальных проблем, которые могут быть решены лишь в результате сотрудничества в рамках международного сообщества, что требует формирования современного мышления у молодого поколения. В связи с этим модернизация языкового школьного образования предполагает не только усвоение обучающимися определенной суммой знаний и высокую степень владения языковой формой на всех уровнях языка и речи, но и подготовку школьников к реальному межкультурному взаимодействию с представителями других культур во всех сферах жизни» [2, с. 90]. «Соседство восточных регионов России с северными районами Китая и развитие торговых, экономических и т.д. отношения требует огромного количества специалистов со знанием китайского языка. Поэтому здесь обращаются к разработке отдельных вопросов методики преподавания китайского языка уже

со школы, начиная с начальных классов. Что же касается Западной Сибири, то можно заключить, что в данном регионе основное внимание уделяется все же преподаванию китайского языка в Вузах, а в школах оно ещё не достаточно развито. Но, по некоторым данным, постепенно и здесь крупные школы начинают вводить китайский язык в качестве дополнительного языка» [3, с. 510]. В данном контексте не является исключением и железнодорожный интернат № 19 г. Новокузнецка. Идя в ногу со временем, руководство школы-интерната №19, с 2013 учебного года решило ввести китайский язык и начать его изучение с начального этапа [1, с. 75].

Основная задача первого года обучения – обучение устной речи и ознакомление учащихся с начертанием основных графических элементов с показом принципа написания иероглифов.

Овладение устной речью предполагает развитие двух ее сторон, а именно: умение воспринимать на слух и умение воспроизводить речь самому. Учитывая это, большая часть материала на первом этапе обучения китайскому языку предназначается только для восприятия на слух (в первую очередь большое количество выражений классного обихода) [4, с. 45]. Обучение говорению строится на основе речевых образцов, представляющих собой обобщенные типовые фразы. Среди методов и приемов обучения устной речи ведущее место отводится хоровым, парным, фронтальным формам работы: беседа в парах, общение по заданным схемам в режимах «класс-ученик» (К-У), «ученик-класс» (У-К), «ученик-ученик» (У1-У2), «преподаватель-ученик» (П-У), «преподаватель-класс» (П-К). При обучении говорению учитывается необходимость одновременного развития, как диалогической, так и монологической форм речи при определенной примате первой. Поэтому каждая разговорная тема отрабатывается сначала в диалогической (вопрос-ответ) форме и завершается связным высказыванием по этой теме.

Как правило, в начале каждого урока должна проводиться фонетическая зарядка. Она служит выработке прочных произносительных навыков, четкой артикуляции. Фонетическая зарядка может включать рифмовки, песни, разного типа предложения, а так же лексические единицы, из которых вычленяются отдельные звуки и звукосочетания. Работа ведется фронтально, в быстром темпе, звуки отрабатываются путем многократного повторения, изолированно и в слове. Вся фонетическую работу учитель может проводить с помощью магнитофона.

Что касается работы с лексическим материалом, то лексика вводится не изолированно, а не во фразе. При этом каждое слово дается в знакомом речевом образце с тем, что бы у учащегося не возникало более одной трудности. Большую роль при объяснении лексики, при ее закреплении играет наглядность. Дозировка лексики на уроках колеблется, содержащих новый материал, колеблется от трех до четырех лексических единиц.

Основные принципы работы над лексикой следующие:

- а) постоянно сочетать введение нового материала с повторением пройденного;
- б) широко использовать хоровые и индивидуальные формы работы;
- в) доводить владение лексикой до автоматизма, путем многократного повторения, используя упражнения различных видов.

Закрепление структур и других грамматических форм в памяти учащихся охватывает несколько этапов: первичное закрепление осуществляется сразу же после введения материала и даже в процессе его введения; основные приемы – повторение за учителем, краткие ответы на вопросы [9]. Полные ответы являются уже следующей ступенью и служат средством контроля усвоения.

Одним из основных приемов обучения младших школьников китайскому языку должна стать игра. Игры способствуют выработке автоматизма в употреблении материала, показателем которого является достаточно быстрый темп речи без лишних пауз.

Повторение и контроль являются неотъемлемой частью почти каждого урока. Именно многократное повторение лексики и речевых образцов в начале каждого урока за учителем (во время фонетической зарядки), а также использование различных форм работы, дающих возможность в любое время обращаться к изученному материалу, в значительной мере обеспечивает прочность усвоения.

С учетом возрастных особенностей учащихся опрос следует проводить главным образом фронтально. Это способствует вовлечения в работу всех учащихся, приучает их быть внимательными в течении всего урока. Фронтально могут проводиться почти все виды работы с учащимися, даже упражнения по формированию умений монологической речи (например, коллективный рассказ по цепочке), что, тем не менее, не должно мешать учителю, контролировать индивидуальное усвоение материала учащимися. Индивидуальный опрос целесообразен тогда, когда нужно дать учащимся прослушать образец для ответа (для этого нужно вызвать хорошо успевающего ученика). Длительный же индивидуальный опрос на первом году обучения нежелателен.

Обучение иероглифике в школе, на начальном этапе, в корне отличается от обучения иероглифике в вузах. В настоящее время есть уже достаточное количество работ посвященных обучению иероглифике, и среди этих работ важнейшее место принадлежит работам российских синологов. Учитывая этот факт, мы бы хотели обратиться к работам китайских ученых-методистов, которые занимаются преподаванием китайского языка, как родного, и, изучив учебники для начальных классов китайской школы, по возможности определить, именно, те упражнения по обучению написанию иероглифов, которые помогут нашим школьникам на начальном этапе овладения навыками иероглифического письма. Мы заинтересовались, именно, учебниками китайского языка, как родного, потому, что на наш взгляд это еще недостаточно изученная область методических знаний в сфере преподавания иероглифики [10]. К тому же на занятиях по китайскому языку, очень часто возникает вопрос, а как же учатся писать сами китайцы, именно, учатся писать, а не изучают иероглифику. Учиться писать иероглифы и изучать иероглифику не одно и то же. Эти понятия, на наш взгляд, следует разграничивать. Изучив ряд учебников, китайских ученых, авторы данной работы пришли к выводу, что на начальном этапе овладения иероглифическим письмом огромное внимание уделяется упражнениям типа «Обведите» и «Пропишите» [5,6]. Следует сказать, что, и российские методисты, так же,

рекомендуют эти упражнения, и нам упражнения этого типа, тоже известны, но, **только** упражнения типа «Пропишите», но начальном этапе обучения иероглифике младшим школьникам эти упражнения даются с большим трудом. Упражнения типа «Пропишите», требуют большой усидчивости, концентрации внимания, и просто значительных физических усилий, а вот упражнения типа «Обведите», выполнять намного проще. При выполнении этих упражнений можно использовать электронную доску, сопровождать эти упражнения изображениями различных предметов соответствующих значению написанного иероглифа. В Китае, же, сейчас очень широко используются, так называемые, силиконовые прописи, именно, для упражнений типа «Обведите» [11]. Отсутствие таких прописей при выполнении упражнений типа «Обведите», восполняет электронная доска. Упражнения такого типа, на наш взгляд, очень важны, так, как, помогают эффективно усвоить порядок написания черт китайских иероглифов. Еще один тип упражнений, и следует заметить, что он достаточно сложный, это упражнения типа «Опираясь на транскрипцию.....» [7]. Мы намерено не закончили предложение, так, как упражнения этого типа могут быть, совершенно, различны. На начальном этапе обучения иероглифическому письму, мы остановились на структуре самых простых упражнений. Среди этих упражнений мы выбрали те, где нужно записать иероглифом односложное слово, данное в транскрипции, и те, где, в двусложных словах один иероглиф уже записан, а вот второй нужно записать, опираясь на транскрипцию [9]. Упражнения этого же типа, в которых двусложные слова записаны только транскрипцией, или фонетической азбукой, что по сути своей, одно и тоже, являются сложными упражнениями [6]. Для того, что бы выполнить подобные упражнения, нужно хорошо знать тональный рисунок слова, что представляет значительную трудность для начального этапа обучения китайскому языку. Тем не менее, мы обратили внимание на эти сложные упражнения, поскольку овладеть китайским языком невозможно без знания тонов. И, пожалуй, упражнения типа «Опираясь на транскрипцию...», являются самыми сложными [8]. К сожалению, в наше время стало появляться мнение, и среди китайской молодежи, в том числе тоже, что в век компьютерных технологий можно обойтись и без умения писать, ведь всегда можно воспользоваться «打字», что же это за панацея от всех бед? Одно из значений иероглифа 打 – бить, ударять, значение иероглифа «字» - «иероглиф; буква» т.е. прямое значение словосочетания «打字» - бить по буквам; набирать текст. И, конечно, же современной молодежи делать «打字», гораздо проще, чем красиво и правильно писать иероглифы, Но все дело в том, что в китайском языке существует проблема полисемии, и у иероглифа никогда не бывает одного значения, и набрать текст на клавиатуре, не зная иероглифики невозможно. Сначала слово нужно набрать латинскими буквами, затем выйдет целый ряд иероглифов, и здесь необходимо выбрать нужное Вам слово, и как, же это сделать, если Вы попросту не умеете писать. Запомнить внешнее изображение знаков, которых в китайском языке огромное количество просто невозможно, ведь для несведущего человека – это просто картинка. Мы уже не говорим о том, что, китайская иероглифика – это величайший пласт культуры

древнейшей цивилизации. Китайские педагоги, категорически против, того, что бы «打字» заменили иероглифику, и подтверждение этому, китайские учебники. На наш взгляд, при обучении иероглифики, с самых первых шагов следует в доступной форме донести все вышесказанное до школьников, изучающих китайский язык.

Следует отметить тот факт, что обучение китайскому языку, именно на начальном этапе, является, несомненно важным, т.к., именно начальный этап формирует базу для дальнейшего результативного освоения китайского языка.

Литература:

1. Варакина М.И. *Методические аспекты* обучения китайскому языку на начальном этапе на примере НОУ «Общеобразовательная школа-интернат № 19 среднего (полного) общего образования ОАО «РЖД» г. Новокузнецка. Обучение и воспитание: методики и практика 2013/2014 учебного года: сборник материалов IX Международной научно-практической конференции / Под общ. ред. С.С. Чернова. – Новосибирск: Издательство ЦРНС, 2013. – 217 с.
2. Масловец О.А. Методика обучения китайскому языку в средней школе: учебное пособие / О.А. Масловец. – М.: Восточная книга, 2012. – 184 с.
3. Семенова Т.М. Обзор исследований в области методики преподавания китайского языка [Текст] / Т.М. Семенова // Молодой ученый. – 2012.- № 12. – С. 510-512.
4. Тын К.В. Учебник китайского языка для 2 класса школ с преподаванием ряда предметов на китайском языке: Второй год обучения / М-во просвещения СССР. – М.: Просвещение, 1986. – 160 с.
5. Обучение иероглифике на начальном этапе [Электронный ресурс]. URL: // <http://www.dzkbw.com/books/rjb/> (Дата обращения: 28.02.2018)
6. Учебные пособия по китайскому языку для начальной школы [Электронный ресурс]. URL: // <http://www.tom61.com/xiaoxuedianzikeben/renjiaobandianzikeben/2011-01-15/2624.html> (Дата обращения: 01.03.2018).
7. Учебное пособие по обучению иероглифике на начальном этапе [Электронный ресурс]. URL: // <http://www.docin.com/p-1324629202.html> (Дата обращения: 28.02.2018)
8. Учебное пособие по обучению китайскому языку на начальном этапе [Электронный ресурс]. URL: // <http://ishare.iask.sina.com.cn/f/37729788.html> (Дата обращения: 28.02.2018)
9. Учебное пособие по обучению иероглифике на начальном этапе [Электронный ресурс]. URL: // http://www.sohu.com/a/190802861_659656 (Дата обращения: 10.03.2018)
10. Учебное пособие по китайскому языку. Начальная школа [Электронный ресурс]. URL: // <http://m.dzkbw.com/books/xiaoxue-yuwen/> (Дата обращения: 26.02.2018)
11. Учебное пособие по обучению иероглифике: начальный этап [Электронный ресурс]. URL: // <http://www.doc88.com/p-3039984623169.html> (Дата обращения: 10.03.2018)

Василенко Татьяна Егоровна, аспирант,
Новосибирский государственный технический университет;
преподаватель китайского языка СИУ РАНХиГС, г. Новосибирск
t.e.vasilenko@gmail.com

ОПЫТ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПОСОБИЯ «HSKSTANDARDCOURSE» ДЛЯ ОТРАБОТКИ НАВЫКОВ АУДИРОВАНИЯ И ГОВОРЕНИЯ У НАЧИНАЮЩИХ

***Аннотация.** В статье описывается опыт работы с пособием HSKStandartcourse 3 для отработки навыков аудирования и говорения, приводится методика работы с текстами.*

***Ключевые слова и фразы:** китайский язык, аудирование, говорение.*

THE EXPERIENCE OF USING «HSK STANDARD COURSE» FOR DEVELOPING LISTENING AND SPEAKING SKILLS OF THE BEGINNERS

***Abstract.** The article is concerned with the experience of using HSK Standard course 3 for developing listening and speaking skills, the methodics of working with the texts is also given.*

***Key words and phrases:** Chinese language, listening, speaking.*

Формирование навыков аудирования и говорения вне языковой среды является наиболее сложной задачей как для изучающего иностранный язык, так и для преподавателя. Как известно, мы можем произнести только то, что можем услышать, и услышать только то, что можем произнести, поэтому при работе с китайским языком средством, обеспечивающим развитие навыков аудирования вкупе с произносительными навыками на начальном этапе, является регулярная работа с аудированием и проговариванием.

Для работы с навыками аудирования и произносительными навыками недостаточно речи преподавателя, так как студенты быстро привыкают к его голосу и манере говорить, что требует разнообразия аудиотекстов. В связи с этим необходимо использовать вспомогательный аудиоматериал, желательно, чтобы аудиозапись снабжалась текстом и системой тренировочных упражнений на отработку грамматики и лексики.

Для большинства изучающих китайский язык важным этапом в этом процессе является сдача экзамена HSK. Этот экзамен, позволяющий оценить уровень владения китайским языком лицами, не являющимися его носителями, появился в 1990 году, а в 2010 году он приобрел свой современный шестиступенчатый вид. Обязательной частью любого из уровней этого экзамена является аудирование. Начиная с 2014 года, совместными усилиями издательства Пекинского университета языка и культуры и ChineseTestingInternational (Международной технической компанией экзаменов по китайскому языку) начала издаваться серия

«HSKStandardCourse», включающая учебники и рабочие тетради с аудиозаписями, а также книги для преподавателя. Эта серия охватывает все уровни экзамена, всю необходимую лексику и грамматику. В структуре каждого урока можно выделить тексты, новые слова, грамматический комментарий, упражнения на отработку грамматики и лексики, культурологический комментарий. Тексты для HSK 1-2 снабжены пиньинем («записью звуков китайского языка»), в учебниках 3-4 третьего уровня он дается только после всех текстов, а в учебниках 5 и 6 уровня отсутствует. Так как долгая опора на буквенную запись в долгосрочной практике мешает учащемуся опираться при чтении только на иероглифику, мы считаем, что тексты учебников для подготовки к экзамену 3 и 4 уровней наиболее подходят для работы с учащимися начального уровня в формате «прослушивание-проговаривание». Эти тексты короткие, что тоже удобно.

В течение 2017-2018 учебного года автором была опробована схема работы, состоящая из следующих этапов:

- снятие лингвистических трудностей: разбор и семантизация новой лексики;
- снятие грамматических трудностей: выход на словосочетания и короткие реплики, которые встретятся в тексте;
- установка на первое прослушивание: общее знакомство с содержанием, постановка общих вопросов (например, сколько говорящих, кто они, где происходит разговор);
- первое прослушивание текста: поиск ответов на вопросы общего характера (количество говорящих, место действия, предмет беседы в целом);
- установка на второе прослушивание: например, услышать, какие счетные слова употреблялись в тексте;
- второе прослушивание: ответы на поставленные вопросы;
- третье прослушивание: пауза после каждой реплики, повторение каждой реплики до абсолютной четкости и понимания. Длинные реплики по возможности разделяются на синтагмы. (На текстах для начальных уровней это выполнимо, так как там ярко выражены интонационные паузы между синтагмами);
- троекратное чтение текста вслух с включенной аудиозаписью: студент должен стараться успевать за темпом диктора;
- самостоятельное чтение текста вслух;
- послетекстовое задание.

Если текст оказывается простым для учащихся, то количество прослушивания нужно сократить до двух, а для повторения брать более длинные синтагмы. Опорные слова или грамматические конструкции можно вынести на доску, к чтению текста переходить в последнюю очередь. Рекомендация «отчитывания» текста в темпе диктора (скоростное чтение за диктором) почерпнута нами из книги «Очерки лингводидактики китайского языка» И. В. Кочергина [1, с. 35], который называет его одним из упражнений для подготовки переводчиков. На наш взгляд, такая работа помогает увеличить скорость речи учащегося, расширить диапазон восприятия на слух, повысить внимательность при прослушивании за счет

постановки однозначных непротиворечивых заданий. После того как текст урока проработан, можно перейти к упражнениям, закрепляющим изученную лексику и грамматику. Так как обучение разным видам речевой деятельности должно производиться во взаимосвязи, то после прослушивания и проговаривания мы должны постараться вывести учащегося на другой вид речевой деятельности. Это может быть и выход на речевые упражнения (например, составление диалога или монолога по заданной ситуации) или выход на письмо (написание изложения прочитанного или сочинения).

Литература:

1. Кочергин И. В. Очерки лингводидактики китайского языка. М.: Восток-Запад, 2006. — 192 с.
2. HSK бяочжунь цзяочэн 3. [HSK 标准教程 3; Стандартный курс HSK 3] Пекин: Бэйцзин юйянь дасюэ чубаньшэ, 2014. — 190 с.

УДК 81-133, 81-139, 801.731, 811.214.21

Газиева Индира Адильевна,

*доцент кафедры восточных языков Института лингвистики
Российского государственного гуманитарного университета (РГГУ),
Москва
indira@rggu.ru*

«ВАРИАТИВНОСТЬ ПЕРЕВОДЧЕСКИХ РЕШЕНИЙ: ОРГАНИЗАЦИЯ ПРЕПОДАВАНИЯ ХИНДИ В РГГУ»

***Аннотация:** В статье речь пойдет о вариативности переводческих решений одной из сказок И.П.Минаева, русского востоковеда-индолога, переведенного им с диалекта хинди на русский язык. Используются параллельные тексты нескольких переводчиков. Анализ вариативности переводов проходит посредством сравнительной модели. Цель исследования – предпринять попытку анализа параллельных текстов переводов с хинди на русский, с русского на английский и хинди одной из индийских сказок, осмысления вариативности перевода студентами, изучающих язык хинди.*

***Ключевые слова:** перевод, сравнительный анализ, лингвострановедение, параллельные тексты, национальный колорит, художественный перевод, вариативность переводческих решений.*

Indira Gazieva, associated professor

*Institute of Linguistics, Russian State University for the Humanities (RSUH)
indira@rggu.ru*

VARIABILITY OF TRANSLATIONS: THE METHODS OF TEACHING HINDI AT THE RUSSIAN STATE UNIVERSITY FOR THE HUMANITIES (RSUH)

Summary. The paper deals with analyzing of the translations' parallel texts of the Indian fairy tale heard from the locals and recorded by Ivan Minaev, a famous Russian professor of East Asian Studies. The Indian fairy tails had been written and translated by prof. Minaev from the language, Hindi dialect into Russian. We use a comparative model to investigate the variability of translations of one story. The research is based on the following hypothesis: are all these three translations equivalent or adequate to the original text?

Keywords: translation, comparative analysis, linguistic and cultural aspects in translation, parallel texts, variation of translation strategies.

В нашем исследовании мы познакомимся с вариантами переводов одной из сказок Ивана Павловича Минаева (1840–1890), русского востоковеда-индолога, по праву считающегося основателем русской индологии. Минаев был переводчиком двух своих трудов: 1) собрание в районах Камаон и Гархвал индийских сказок и легенд, записанных с языка пахари и изданные в 1876 г. в Санкт-Петербурге – в русском переводе; 2) «Книга о разнообразии мира», Оригинал: Marco Polo, "Divisamentdoumonde". Перевод со старофранцузского языка, первая публикация которого состоялась в журнале «Вестник Европы», 1887, № 11. Собрание индийских сказок и легенд, опубликованное в 1877 году были записаны Минаевым в предгорьях Гималаев, район Камаон. Сказки представляют всё разнообразие фольклорных сюжетов. Издание сопровождается статьями и комментариями И.П.Минаева и крупного отечественного индолога Е.М.Медведева. Книга была переиздана в СССР в 1966 г. тиражом 33 000 экземпляров. В 2013 году эта книга вышла в виде подарочного издания и отпечатанная на мелованной бумаге высокого качества в переплете из натуральной кожи. Переплет украшен золотым и цветным тиснением. Книга проиллюстрирована многочисленными цветными иллюстрациями известного петербургского художника Рашида Доминова, подготовленными специально для этого издания. В 2015 году были изданы переводы с русского языка на языки хинди и английский. Перевод на хинди был исполнен индийским русистом и переводчиком профессором Хема Чандра Панде. Книга переиздана в 2016 г.

В 2015 г. в г. Дели (Индия) книга этих сказок вышла на английском языке под названием «Хитрые жены и счастливые идиоты». Тираж составил 2000 экземпляров. Книга тут же стала бестселлером, и издательство планирует повторное переиздание книги еще на 2000 экземпляров. Перевод на английский язык был осуществлен переводчиками Булбул Шарма и Мадху Малик под редакцией Намиты Гокхале. Переводчик Мадху Малик объясняет популярность книги тем, что «Иван Минаев вернул индийцам забытую ими историю и описывает район Кумаон с такой большой любовью и знанием традиций, что не может не привлекать»[3]. Нита Гупта, представитель издательства «Yatrabooks» отмечает, что «жителям Индии нравится комплиментарное отношение к их стране со стороны иностранца и интересна

личность самого автора. Весьма радостно, что сказки обрели вторую жизнь спустя полтора века через неожиданного посредника – русского путешественника. Без Минаева эти сказки были бы утеряны» [3].

За короткий срок И.П.Минаев записал на языке пахари около 50 сказок, более 20 легенд, несколько народных песен. Записи приходилось делать с языка, значительно отличающегося от известного ему хиндустани, насыщенного диалектизмами и неправильными оборотами, свойственными устной речи. Редактор издания сказок Е.М. Медведев во вступительной части сказок описывал процесс работы Минаева: «И.П.Минаев сообщал, что он «слышал и записал или получил записанными эти сказки и легенды». Сказки № 5,7, 12, 15 были получены через посредника и были записаны со слов сказительницы ее сыном по просьбе И.П.Минаева. Это пришлось сделать из-за обычая затворничества женщин высших каст, для которых всякое общение с посторонним мужчиной считалось предосудительным. Переводы сказок Минаева являются образцом научной добросовестности и точности. Все места перевода, вызывавшие у него какие-либо сомнения, при издании сборника были педантично отмечены в примечаниях. Тексты записей на языке оригинала он собирался издать отдельной книгой, но обстоятельства помешали это сделать, и они остались в архиве» [5, 4 – 5]. Медведев далее отмечает, что «издание 1876 года (СПб.) вышло без литературных обработок, поэтому стиль изложения очень тяжелый. Но Минаев ставил целью научного издания собранных материалов». В издании 1966 года Е.М. Медведев пишет, что «были проведены лишь самые необходимые и несущественные исправления текста переводов. Орфография приведена в соответствие с современной. Слова и имена, данные И.П. Минаевым в латинской транскрипции, приведены в русской транскрипции. Минаев транскрибировал звуки индийских языков несколько иначе, чем это принято в современной русской индологической литературе. Минаев писал звук «ж» и в издании 1966 года он передан как «дж». К примеру, слово «раджа» (царь) у Минаева пишется как «ража» [5, 6].

Теоретической базой исследования является работа Л. Венути о практике перевода и оппозиции двух стратегий – форенизации и доместикации.

Цель исследования – предпринять попытку анализа параллельных текстов переводов с хинди на русский, с русского на английский и хинди индийской сказки «Неверующий» из книги «Индийские сказки и легенды, собранные в Камаоне в 1875 году И. П. Минаевым».

В основе анализа переводов лежит следующая гипотеза: можно ли назвать варианты перевода с русского языка на хинди и английский язык эквивалентным или адекватным тексту перевода на русском языке 1875 г.? Каковы качество и полнота передачи всех стиливых и национальных особенностей и адекватен ли идейно-художественный смысл и эмоциональность перевода сказки профессиональными переводчиками на английский язык и студентами на язык хинди? Каковы неточности перевода, связанные с незнанием лингвострановедческих реалий ?

В соответствии с поставленной целью и выдвинутой гипотезой в работе решаются следующие задачи:

- 1) сопоставление и анализ трех переводов сказки «Неверующий»;
- 2) анализ сохранения текста оригинала при переводе;
- 3) вариативность в переводах и передача основных элементов художественной формы русского перевода: его лексико-семантический строй, особенность стиля, композиции, ритмика стихотворной речи.

Наше исследование основано на сопоставительном анализе художественного перевода сказок И.Минаева. В связи с этим, хотелось бы вспомнить высказывание В.Н.Комиссарова о том, что «при сопоставительном анализе могут сравниваться несколько переводов одного и того же текста, сделанные в разные периоды времени, переводы одного текста, выполненные разными переводчиками, переводы до и после редактирования. Однако главным видом анализа остается сопоставление перевода с оригиналом, чтобы определить, насколько перевод эквивалентен. При этом при анализе эквивалентности в качестве потенциального инварианта принимается адекватный перевод – максимально приближенный к оригиналу (возможно, с учетом обязательных отклонений)» [4, 311]. При сопоставительном анализе вариативности трех переводов сказки «Неверующий» мы также придерживались дихотомии Лоуренса Венути о форенизации и доместикации при переводах, согласно которому при «доместикации» или культурной адаптации текст оригинала зачастую сокращается, акцент делается на культурных ценностях языка перевода, а «автор приближается к читателю». Напротив, при «форенизации» акцент делается на сохранении иностранных языковых и культурных ценностей, при этом «читатель приближается к автору». Таким образом, по Венути, «форенизация» – это отчуждающий перевод текста оригинала, направленный на то, чтобы подчеркнуть особенности текста оригинала, и не скрывающий «присутствие переводчика». Так будет обеспечена защита от идеологического давления культуры доминантного языка перевода [9, 203].

За основу анализа мы берем сказку «Неверующий», которой заинтересовался Л.Н.Толстой после прочтения сборника сказок Минаева. В письме к Н.Н.Страхову Толстой писал: «Очень благодарен Вам, дорогой Николай Николаевич... за Индийские сказки. Там есть чудесные вещи». Прочли ли вы *неверующий*? Первый вопрос и ответ — чудо..» [5]. [10, 319].

Рассмотрим вариативность в переводах сказки «Неверующий». Для этого при переводе текстов с русского на хинди и, наоборот, на уроках языка хинди привлекаются параллельные тексты переводов, которые уже были выполнены профессиональными переводчиками и опубликованы. Согласимся с мнением Шадрина о том, что «поиск эквивалентов в параллельных текстах является хорошим упражнением для обучения переводчиков». Для этого он предлагает обратить внимание на большой корпус параллельных текстов, анализ которого позволит студентам найти эти эквиваленты и определить типологию текста в соответствии с культурой переводного языка [8, 452].

| Перевод И.П. Минаева с языка пахари на русский | Перевод Булбул Шарма и Мадху Малика с русского на английский язык | Перевод Хем Чандра Панде с русского языка на хинди | Перевод с хинди на русский язык студентов РГГУ |
|--|---|--|---|
| <p>«Неверующий» Некий человек задал нищему* три вопроса; сказал он ему: - Зачем ты говоришь, что Верховный владыка* всюду? Я его не вижу! Покажи мне его! И спросил он его еще: - За грехи людям какое наказание он назначил, и что в мире делается, разве все то не Верховный владыка сам творит? Если бы люди были способны, то все дела свершали бы? И спросил он в третий раз: - Зачем Верховный владыка бросает людей в ад? Как задал он эти три вопроса, нищий взял тяжелый камень и бросил ему в голову. Заплакал человек и пошел к судье и</p> | <p>“The Disbeliever” A certain person asked a beggar three questions; he said to him, “Why do you say that Supreme Lord is everywhere? I do not see him! Show him to me!” He also asked him, “He decreed a punishment for the sins of humans, but see what is happening in the world! Is this not what the Supreme Lord himself created? If people had a choice, would they do all this?” Then, he asked the third question, “Why does the Supreme Lord throw people in hell?” As soon as he asked these three questions,</p> | <p>“Naastik” Ek vyakti ne ek sanyasi se tin saval puche. Pehla saval tha – “Ap eise kyon kehete heiN ki paramatma sarvatra vyaas hei? Mujhe to vah dikhaai nahiN deta he. Mujhe dikhaao ki paramaatma kahaaN he? Dusra saval tha – “ us parameshvara ne logon ke paap ke liye kaonsaa daND nishchit kar rakha he? Sansaar me jo kuch ghaTit ho raha he, vah sab parameshvara ka banaya nahiN he kya? Yadi logo me yogyata hoti to kya ve sab kuch svayam nahiN kar lete? Tisra saval tha – “Parameshvara logon ko narak me kyon Dal deta he?” Tinon prashan pure hote hi sanyasi ne ek bhari patthar uThakar us vyakti</p> | <p>“Adharmi” Ek admi ne bhikhari se tin saval puche. Usne kaha : “Tum kyon bolte ho ki prabhu har jagah he? Mein use nahin dekhta. Dikhai do mujhe”. Ek aor saval pucha: “Usne logon ke papon ki kaonsi saza di? Jo kuch sansar me hota he prabhu hi ke karya hota he, na? Yadi logon ko avsar milta to ve svayam apne karya karte?” Uska tisra saval tha: “Prabhu kyon logon ko narak me bhejta he?” Tin saval puchne par bhikhari ne bhari patthar lekar us admi ke sir par mar diya. Admi ro utha. Rote hue admi nyayadhish ke pas aya aor kaha: “Men eek bhikhari se tin saval puche lekin javab dene ke bajay usne bhari patthar mere sir par mar diya. Abhi mere sir me dard ho raha he”. Nyayadhish ne</p> |

| | | | |
|---|---|---|---|
| <p>говорит ему: - Такому-то нищему задал я три вопроса, а он мне в голову бросил камень, и болит у меня голова с тех пор! Сказал судья нищему: - Говори, зачем бросил в него камнем? Почему не дал ответа на его вопросы? - Камень – ответ на его вопрос! – отвечал нищий и прибавил: - Говорит этот человек, что у него голова болит! И не болит у него голова нисколько! Пусть покажет он мне эту боль! Тогда я покажу ему Верховного владыку. И зачем он ищет у тебя суда? Не сам ли он говорил: все, что здесь делается, делается Верховным Владыкою. Если бы на то не была воля Верховного Владыки, мог ли бы я что-либо сделать? И не глиняное ли у него тело? А какая может быть</p> | <p>the beggar picked up the heavy stone and threw it at his head. The man cried out. He went to the judge and said to him “I asked a certain beggar three questions and he threw a stone at my head. My head has been aching since!” The judge asked the beggar, “Speak, why did you throw a stone at him? ‘The stone is the answer to his question!’ said the beggar and added, ‘This man says that his head hurts! But his head does not hurt at all! Let him show me his pain! Then I will show him the Supreme Lord. And why is he looking for justice from you? Did he not say himself, everything that happens here is done by the</p> | <p>ke sir par de mara. Vah vyakti ro paRa aor usne kazi ke paas jakar fariyad ki – “MeiNne ek sanyasin se tin saval puche the, aor usne uttar dene ke bajay mere sir par patthar mar diya. Tab se mere sir par dard ho raha he”. Kazi ne sanyasi se pucha – “ Bataiya, Aapne is vyakti ke sir me patthar kyon mara ? Iske savalon ke javab kyon nahin diye? “Patthar hi iske savalon ka javab hei – sanyaasi ne uttar diya aor aage kaha – “yah vyakti keh raha he ki uskaa sir dard kar raha he. Mere vichar mei to iske sir me dard he hi nahiN. Agar he to mujhe dikhae. Tab meiN bhi ise parameshvara dikhaa duNga. Yah apne liye nyay maNgne kyon aaya he? Kya svayam isne nahiN khaa tha ki yahaN jo kuch bhi ghaTit ho raha he sab kuch parameshvara ke dvara ho raha he?</p> | <p>bhikhari se pucha: “Batao tum ne kyon us par patthar mar diya aor kyon unke savalon ka javab nahin diya ?” Bhikhari ne kaha: “patthar is saval ka javab he”. Aor bola: “yah admi keh raha he ki uski sir me dard he magar koi dard nahin he. Calo, vah dard dikhao. Aor tabhi mein usko prbhu dikhaunga. Vah kyon aap se nyay dhurnh raha he? Vah svayam kehta he ki jo kuch sansar me hota he prabhu hi ka karya he. Agar prabhu yah nahin cahata to mein bhi kuch kar sakun? Kya sharir mitti se banaya nahin hua he? Kya mitii dard mahsus kar sakti he? ” Admi ne bhikhari ki baten sunkar lajjit mahsus kiya. Nyayadhish ne bhikhari par vishvas kiya aor use jane diya.</p> |
|---|---|---|---|

| | | | |
|--|---|---|--|
| <p>боль в глине? Выслушал тот человек речь нищего и застыдился. А судья поверил словам нищего.</p> <p>*нищенствующий аскет -саньяси. * Верховный владыка – бог Брахма. [6, 34]</p> | <p>Supreme Lord? If the Almighty had not willed it, could I have done anything? Is the body not made of clay? What pain can clay feel? The man heard the beggar's words and felt ashamed. And the judge believed the beggar and let him go. [11,43]</p> | <p>Yadi Ishwar ki ichcha nahiiN hoti to kya meiN kuch kj skta tha? Kya iskaa shariij miTTi ka nahiiN banaa he? MiTTi ko, aakhir, dard keise ho sakta he?" Sanyasi ki bateN sun kar vah vyakti jhemp gaya. Kazi ne sanyasi ki baton ke vishvas diya. [12,43]</p> | |
|--|---|---|--|

Рассмотрим, какие лексические, грамматические ошибки были допущены студентами при переводе сказки с русского на хинди?

- 1) Название сказки «Неверующий» на английский язык было переведено как “Disbeliever”. Студенты перевели на хинди словом санскритского происхождения “Adharmi”, означающего «безнравственный, порочный человек; грешник; преступник; злодей». Однако нам следует согласиться с переводом профессионального переводчика Хем Чандра Панде (далее Панде), который перевел это санскритским словом “Naastik”, означающего «безбожник, атеист». Это слово эквивалентно передает суть сказки;
- 2) Слово «человек» студенты перевели как “aadmi”, словом арабского происхождения, означающего «человек, мужчина, супруг, муж». Панде использует слово санскритского происхождения “vyakti”, означающего «лицо, личность; индивид; человек»;
- 3) Слово «нищий» студентами перевелось как “bhikhari” «нищий, буддийский монах». Панде переводит его как “sanyasi” – «отшельник, аскет (саньяс – отречение от мирской жизни);
- 4) Слово «Верховный владыка» студенты перевели санскритским словом “prabhu”, означающего «хозяин, господин (обращение), Бог всевышний, правитель» или “Bhagvaan” – «бог, всевышний; *собств. миф.* Божественный (эпитет Вишну, Шивы и Будды), уважаемый человек». Панде перевел его как “paramaatma” – санскритским словом, являющееся синонимом к слову “parabrahma”, означающего «Бог, всевышний, Верховный владыка»;
- 5) Разница в обращении ко второму лицу: студенты перевели обращение к нищему местоимением второго лица множественного числа для “tum” – «ты, вы», являющейся наиболее употребительной формой обращения, указывающее как на одно лицо, так и на несколько лиц и часто

употребляющееся при обращении к друзьям, детям, родственникам, служащим ниже по рангу. Панде использовал вежливую форму обращения для второго лица множественного числа “Ap” – «Вы», поскольку обращение в переводе у Панде идет к “sanyasi”, аскету, ищущего божественную истину и более почитаемого в Индии, чем к “bhikhari”;

6) Слово «наказание» студенты перевели существительным женского рода “saza”, словом персидского происхождения и означающее «наказание, кара; тюремное заключение». Панде перевел его санскритским существительным мужского рода “daND”, имеющее большую словарную статью – «парка, дубинка; посох; наказание, кара; приговор; подавление (мятежа); штраф, пеня; древко (знамени); коромысло (весов); балка, брус; корабельная мачта; рукоятка, ручка; *уст.* данда (отрезок времени, равный 24 минутам);

7) Выражение «Верховный владыка всюду» Панде переводит как “paramatmasarvatrayaashei” («Верховный Бог повсюду живет»), используя санскритское наречие “sarvatra” («всюду, везде, повсеместно»). Студенты переводят как “prabhu har jagah he” (Бог есть в каждом месте), допустив отсутствие послелого места “par” («в»): “prabhu har jagah *par* he”;

8) Слово «способны» в предложении «Если бы люди были способны, то все дела свершали бы?» студентами было переведено как “avsar” («удобный случай, возможность») и перевод придаточного предложения выглядит так – «если бы представился удобный случай...», однако это является ошибкой, поскольку в хинди существует эквивалент этого слова как “yogyata” («способность»).

Грамматические ошибки:

1) Ошибки с использованием эргативной конструкции с послелогом деятеля “ne”: “ek admi ne bhikharise tin saval pucha”, где глагол согласуется с прямым дополнением в роде, числе. Ошибка состоит в видовременной форме сказуемого, которое студенты употребили в единственном числе мужского рода, а не во множественном числе – “puche”;

2) Выражение «И что в мире делается, разве все то не Верховный владыка сам творит?» на язык хинди студенты перевели придаточным определительным предложением, используя разделительный вопрос – “Jokuchsansarmehotaheprabhuhikekaryahotahe, na?” (досл.: «Все то, что в мире бывает, является делом божьим, не так ли?»). Панде также переводит это предложение придаточным определительным “SansaarmejokuchghaTithorahahe, vahasparameshvarakabanayanahiNhekyu?” (досл.: «В мире, все что происходит, разве не сделано Верховным владыкой?»).

Синтаксические комментарии:

1) Выражение «(он) задал (нищему) три вопроса; сказал он ему» Панде перевел номинативной конструкцией “pehla saval tha” – «первый вопрос был (каким)» что ближе к синтаксису хинди, студенты перевели видовременной формой – эргативной конструкцией “usne kaha”;

2) Выражение «И спросил он его еще: За грехи людям, какое наказание он назначил?» Панде переводит как “Dusrasavaltha – usparameshvaranelogonkeraparkeliyekaonsaadaNDnishchitkarrakhahe?”, где снова использует номинативную конструкцию вместо формы прошедшего совершенного времени “Dusrasavaltha” («второй вопрос был»), повторяет логическое подлежащее “usparameshvara” («тот Верховный владыка») и в качестве предиката использует именное составное сказуемое – “nishchitkarna” (прилагательное-причастие «назначенный, установленный, решенный» и глагол «делать») в форме настоящего совершенного времени – перфекта. Именное составное сказуемое дополнено формообразующим глаголом “rakhna” («класть, держать») выражающего «строгое исполнение любого действия». Студенты перевели предложение, используя безличное предложение в первой части: “Ek aor saval pucha:” («еще один вопрос задал») и в качестве предиката употребляют именное составное сказуемое “sazadena” («наказывать, давать наказание»). Здесь используется объектная форма эргативной конструкции, при которой глагол согласуется с объектом в роде и числе: “Usnelogonkeraponkikaonsisazadi?” («досл.: Он за людские грехи, какое наказание дал?»).

В заключение хотелось бы отметить, что во всех переводах с хинди на русский, с русского языка на английский и хинди отмечаются приемы переводческих трансформаций, такие как – компенсации, калькирование, используется инверсия и вставные конструкции, синтаксические замены, опущение и добавление. Поскольку характерной особенностью грамматического строя хинди составляет использование одной финитной формы глагола, в синтаксисе хинди чаще употребляются вставные конструкции больше, чем видовременные формы глагола. В обоих переводах на хинди широко распространены эллиптические предложения различных типов. В основном изобилуют ситуативно-контекстуальные эллиптические предложения – предложения-реплики, повторы и переспросы.

К вопросу о «форенизации и доместикации» в переводах хотелось бы отметить, что при переводе на хинди мы наблюдаем форенизацию в студенческих переводах. Следует также заметить, что студенты при переводе текста оригинала на хинди опирались на английский перевод, который является эквивалентным. Перевод профессионального переводчика Панде напротив, максимально приближен и адаптирован к культурным особенностям страны, т.е. используется доместикация при переводе. Студенты при переводе больше используют лексику хиндустани с превалированием арабо-персидских заимствований, нежели слова санскритского происхождения, тогда как в переводе Панде, встречаются слова «чистого хинди» с употреблением санскритских слов.

Анализируемая сказка «Неверующий» выбивается из контекста сборника Кумаонских сказок И.П.Минаева. В Предисловии к сказкам Минаев писал, что «Как сказки, так и легенды рассказывались и записаны на камаонском наречии (пахари), в котором множество архаических слов и форм и почти совсем нет арабских и персидских слов. Сказки в народе известны под именем данта-катха, т.е. устный рассказ, предания и многие из сказочников твердо убеждены, что повествуют не выдумку, а действительно

случившийся факт, свидетелем которого был тот, кто первый сообщил ему – сказочнику эту сказку. Сказок многое множество в обращении между народом, но сказочников по профессии я не видал, несмотря на сильные расспросы. Мне говорили, что старухи знают особенно много сказок, но увидеть индийскую женщину из порядочной семьи нелегко европейцу, хотя и не невозможно. Я уехал из Камаона, не услышав ни от одной старухи, сказывающей «дантакатха»; «...Нет сомнения, что многие сказки настоящего сборника не местного, а литературного происхождения, хотя большинство рассказывавших мне сказки плохо умели писать и еще хуже читали; но в Индии, стране сказочной по преимуществу, родины множества сказочных сборников – сказка литературная легко могла проникнуть в народ совсем неграмотный, к таким лицам, которые не выдвали печатных книг» [6, XVI]. Граф Л.Н.Толстой был вдохновлен этой сказкой, поскольку, на наш взгляд, в ней упоминается о библейском описании сотворения человека: «И Господь сотворил человека, образовав его «из праха земного», то есть из глины, и «вдунул в лицо его дыханье жизни, и стал человек душою живою» [1, 2/7]. Имя первого человека было Адам, что по-древнееврейски значит «человек», однако иногда это имя переводят как «слепленный из красной глины» [2]. Так в сказке нищий задает вопрос судьбе: «И не глиняное ли у него тело? А какая может быть боль в глине?» [12,43] – поэтому у него и не должно болеть тело (*разрядка наша*).

Согласимся с мнением Гидеона Тури о том, что «текст перевода всегда представляет собой компромисс между стремлением к приемлемости и адекватности и чтобы текст мог бы функционировать в качестве переводного текста, он, как и любой текст, должен быть приемлемым для языковой и литературной систем языка перевода. Однако чтобы быть переводным текстом, он должен как можно полнее отражать оригинал, быть адекватным ему» [4, 310].

Список использованных источников:

1. Адам. [Электронный ресурс]. URL: // [https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%90%D0%B4%D0%B0%D0%BC_\(%D0%B8%D0%BC%D1%8F\)](https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%90%D0%B4%D0%B0%D0%BC_(%D0%B8%D0%BC%D1%8F)) (Дата обращения: 05.03.2018).
2. Библия. Глава 2, 7. [Электронный ресурс]. URL: //: <https://www.bibleonline.ru/bible/rus/01/02/> (Дата обращения: 05.03.2018).
3. Индийские сказки по-русски. [Электронный ресурс]. URL: // https://zee-tv.ru/news/92_indiiskie_skazki_po_rysski.html (Дата обращения: 06.03.2018).
4. Комиссаров. В.Н. Современное переводоведение. Учебное пособие. – М.: ЭТС. – 2002. – 424 с.
5. Медведев. Е.М. От редактора. «Индийские сказки и легенды собранные в Камаоне в 1875 году И.П. Минаевым». Издательство «Наука». Главная редакция восточной литературы. М.: 1966 г.
6. Минаев И. П. «Индийские сказки и легенды, собранные в Камаоне в 1875 г.». СПб., 1877.
7. Страхову Н. Н.. 1877 г. Апреля 5. Я. П. [Электронный ресурс]. URL: // <http://www.rulit.me/books/pss-tom-62-pisma-1873-1879-gg-read-475650-142.html> (Дата обращения: 26.09.2017).

8. Шадрин В.И. Параллельный текст как объект переводоведения //Федоровские чтения. С. Петербург: СПбУ, 2005. С. 450-453. (PDF)
9. Шелестюк Е. В., Гриценко Э. Д. О форенизации и доместикации в переводе и возможностях их лингвистической оценки// Вестник Челябинского государственного университета. 2016. № 4 (386). Филологические науки. Вып. 100. С. 202 – 207.
10. Шифман, Александр. Лев Толстой и Восток. Толстой и Индия (1 часть).[Электронный ресурс]. URL: // <http://greylib.align.ru/1009/aleksandr-shifman-lev-tolstoj-i-vostok-tolstoj-i-indiya-1-chast.html> (Дата обращения: 15.09.2017).
11. Clever wives and happy idiots. Foltales from the Kumaon Himalayas // Collected and retold by Ivan Minayev. Translated from Russian by Bulbul Sharma and Madhu Malik. New-Delhi, Yatra Books. 2015. – 220. ISBN: 978-93-83125-09-8
12. Kumauni ki lokkathaen tatha dantkathaen (san 1875 me Almora me sakalit). Sankalankarta: Ivan Pavlovich Minayev. Anuvadak (Ruusi se Hindi): hem Chadra Pande. New-Delhi, 2015. – 166.

УДК 372.881.1

Глушкова Светлана Юрьевна

доцент, к. ф. н., кафедра алтаистики и китаеведения
svetaelina@gmail.com

СПЕЦИФИКА ПРЕПОДАВАНИЯ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА В «БАЛА-СИТИ»

Аннотация. В статье рассматриваются основные этапы преподавания китайского языка в мультилингвальной школе Бала Сити, выявляются цели и задачи образовательного процесса и выделяются сложности.

Ключевые слова и фразы. Китайский язык, преподавания, синология, методы преподавания, формы, игровые методики.

Glushkova Svetlana Yurievna

assistant professor, p.h.d., Institute of International Relations, History and Oriental Studies, Department of Sinology and APA countries, Kazan (Volga region) Federal University

SPECIFICITY OF TEACHING CHINESE IN THE "BALA CITY" SCHOOL

Annotation. The article represents the main stages of Chinese language teaching in the multi-lingual school of Bala City. In addition, the goals and objectives of the educational process are identified and examined. The difficulties of the Chinese teaching are highlighted and mentioned the way for solution.

Key words and phrases. Chinese language, teaching, syllogism, teaching methods, forms, gaming techniques.

В связи с глобализацией и расширением экономических контактов с Китаем Российской Федерации все больше и больше требуются специалисты со знанием китайского и владением методикой преподавания китайского языка.

В 2016 году в г. Казани встал остро вопрос о нехватке педагогических кадров, владеющих китайским языком и методикой его преподавания. Школы активно начали у высших учебных заведений запрашивать специалистов для ведения китайского языка как в младших, так и в старших классах. Но, как оказалось, специалистов со знанием китайского языка, имеющих педагогическое образование не так легко заманить работать в школу. Одной из основных проблем является недостаточная материальная база. Дело в том, что человек владеющий китайским языком за переводческую работу любого вида будет получать несоизмеримо больше преподавателя в школе. К счастью, есть люди, которым нравится преподавать. И они не смотрят на размер заработной платы, а иногда даже успевают совмещать все виды деятельности. Хотела начать свой доклад именно так, потому, что мы предвидим еще большую нехватку квалифицированных кадров именно из-за условий труда.

Китайский язык имеет свою определенную специфику преподавания. И мы хотели бы раскрыть ее для дальнейшего совершенствования образовательной системы в сфере изучения китайского языка.

В «Бала Сити» китайский язык представлен как дополнительный урок в вечернее время. Несмотря на то, что занятие и идет всего 30 минут, в процессе обучения мы стараемся охватить весь объем знаний необходимый на каждом этапе обучения.

Все сложности связаны с тем, что мы, директор школы, коллеги, родители ждем от детей результатов, а сложность и многообразность деятельности на китайском языке усложняет процесс получения результата.

И тут начинается бесконечный процесс разъяснения того, что китайский язык - это не английский. Что весь процесс преподавания осложняется особенной письменностью, тональностью и фонетическим строем. Что наш речевой аппарат не привык к произнесению (хотя необходимо отметить, что чем младше ребенок, тем быстрее его речевой аппарат адаптируется к артикуляции) и что наш мозг не привык запоминать и воспринимать письменность в таком темпе. Необходимо учить наше сознание и нашу память работать особым образом для того, чтобы материал осваивался в дальнейшем все быстрее и быстрее. И часто преподавателю приходится выдумывать способы ускорить процесс усвоения материала.

Таким образом, чтобы дети не теряли мотивацию к изучению языка, или приобретали ее, в нашем случае требуется использование всевозможных игр. Это не значит, что весь процесс преподавания китайского языка в «Бала Сити» сводится к играм. Но так как занятия проходят в вечернее время, игры помогают сконцентрировать внимание детей на китайском языке не акцентируя внимание на самом языке.

В связи с определенными временными особенностями урока китайского языка в нашей школе мы подобрали соответствующие УМК.

До сих пор в России пока не представлены полноценные учебники китайского языка для младшей школы. Каждый регион использует и подбирает УМК по своим особенностям. Последние два года российские авторы разработали учебники по китайскому языку с 5-9 классы. Но они рассчитаны на 4 часа китайского языка в неделю и, соответственно, на определенный возраст.

В нашем случае нашей особенностью являются 2 часа в неделю и вечернее время. Таким образом, для первого класса мы используем вводный учебник по Пиньинь китайского языка Li Xiaoci «Nanyushiguang», для второго и третьего классов Li Xiaoci «Kuailehanyu» и дополнительно берем огромное количество песен, игр. Благодаря великолепному технологическому оснащению классов, используются и интерактивные игры. За это время мы разработали свое учебно-методическое пособие, которое сейчас находится в процессе издания.

Таким образом, первый год обучения проходит как вводный в фонетику китайского языка и разговорную речь. Иероглифы, конечно же, мы предлагаем писать, только не сложные и в небольшом количестве. К концу первого класса ребенок выходит с четким представлением, что такое китайский язык, может оперировать несколькими фразами и знает до 30 слов устно, но не может их написать.

Мы хотели бы представить результаты исследования важности вводного этапа обучения.

Если дети проходят данный этап, то во 2 классе процесс изучения иероглифов проходит в 2 раза быстрее. На данной этапе мы уже прошли 10 иероглифов, и, анализируя последний срез знаний, запоминание в 5 раз улучшилось. Написать, перевести и произнести эти 10 иероглифов верно могут 50 % учащихся. До конца исследование проведено будет позже, так как процесс изучения только начался с сентября 2017 года.

В «Бала Сити» в 2016 году два класса начали изучать китайский язык. Один из них первый, а другой второй. Так, второй класс начал изучение китайского языка без подготовительного этапа. Необходимо отметить, что процесс освоения баз языка проходил медленно.

Согласно практическим данным, которые мы получили, изучив несколько групп учащихся на начальном этапе обучения, нами были подсчитано количество иероглифов, которые учащиеся младших классов (не учитываем первый класс) могут освоить в течении месяца (учитывая, что у них 2 часа в неделю), но один час в неделю они уделяют именно иероглифам.

Таким образом, имея в группе 10-15 человек и планомерно осваивая материал на начальном этапе, детьми было усвоено 5 иероглифов за месяц. Но тут хотелось бы отметить, что, исследуя разные группы детей мы сейчас презентуем средний показатель. Это не значит, что все дети могли и читать, и писать, и знать перевод 5 иероглифов. Мы выяснили, что 70 % детей могли читать эти иероглифы, то есть знали, как они произносятся, но при этом не все 70 процентов знали перевод этих 5 иероглифов. Лишь 20 % детей могли и прочесть, и перевести данные иероглифы. Написать, прочесть и перевести в конце итогового месяца могли лишь 10% детей. Хотелось бы отметить, что эти иероглифы постоянно находились в процессе изучения и повторения. Но,

к сожалению, на начальном этапе мозг ребенка не готов быстро воспринимать и запоминать написание иероглифов.

Для детей очень сложно перестроиться и понять, что иероглиф - это письменность. Такая сложность присутствует в связи с особенностями родного языка. Наши дети привыкли, что есть алфавит, что слово пишется по буквам, и написать иероглиф в четырех клетках и не создавая в нем при этом наклон, оказывается достаточно сложной задачей, так как их учат наклону.

Таким образом, сложностей в процессе изучения китайского языка детьми очень много. Обучающемуся необходимо запомнить не только перевод и произношение слова, но еще его написание, которое даже близко невозможно прочитать, если не знаешь звучание иероглифа. Безусловно присутствуют особые закономерности, которые в процессе обучения облегчают процесс изучения языка. Существуют ключи иероглифов.

И благодаря великолепному техническому оснащению в «Бала Сити» у нас есть возможность использовать мультимедийное оборудование как в учебном, так и в игровом процессе, для стимулирования мотивации.

Хотелось бы отметить, что если с английским языком родители в большинстве могут помогать с домашними заданиями, то с китайским языком, в основном, помочь не могут. Прописывание иероглифов - это очень кропотливая работа, которую без помощи родителей дети не смогут преодолеть.

Таким образом, использование первого класса как вводного в изучение китайского языка способствует повышению усвоения знаний.

Учащимся начального звена сложно привыкать к новым правилам и формам языка, к письменности китайского языка. Чем младше ребенок, тем легче он адаптируется к особенностям языка, поэтому введения китайского с начального уровня школы очень важно.

А также необходимо обратить пристальное внимание на разработку своих методических пособий и рекомендаций как для начальных, так и для средних и старших классов школы, которые можно адаптировать под специфические условия, часы изучения китайского языка в данной школе. Мы не рекомендуем опираться только на издания зарубежных авторов, так как каждый народ имеет свои менталитет, культурные традиции.

Литература:

1. Хван Е.А. Особенности использования иероглифических загадок в процессе обучения китайскому языку студентов начального уровня. / Университетские чтения. Пятигорск. 2016. С 69-70.
2. Ерофеева Ю.А. Нетрадиционные формы проведения уроков китайского языка в начальной школе. / Вестник Челябинского государственного университета. 2012. № 12 (266). Политические науки. Востоковедение. Вып. 12. С. 140–145.
3. А.Р. Аликберова, С.Ю. Глушкова, Р.В. Замилова, И.Р. Усманова. Методическое пособие для учителей китайского языка - Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2017. - 70 с.
4. Медведева, О. И. Творчество учителя на уроках английского языка: из опыта работы. М.: Просвещение, 1991. С. 3.

5. Российско-китайский учебно-научный центр Институт Конфуция РГГУ/ [Электронный ресурс]. URL: <http://www.confucius-institute.ru/conferences/the-reports-of-the-seminars/588/> (Дата обращения: 10.03.2016).

6. Касавин И.Т. Энциклопедия эпистемологии и философии науки. М.: «Канон+», РООИ «Реабилитация». 2009.

*Демина Мария Александровна, преподаватель-исследователь
Кафедра вычислительной математики и методики преподавания
информатики
Московский государственный областной университет
jiemina@yandex.ru*

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ ПИСЬМУ: ТИПОЛОГИЯ ЗАРУБЕЖНЫХ ПОДХОДОВ К ПРЕПОДАВАНИЮ КИТАЙСКОЙ ИЕРОГЛИФИКИ

Аннотация. В статье рассматриваются основные направления оптимизации процесса обучения письму китайского языка как специфической системы фоноидеографической письменности. Приводится классификация основных подходов к обучению иероглифике, обосновывается целесообразность применения информационно-коммуникационных технологий в процессе освоения иероглифического письма в рамках приведенных подходов к обучению.

Ключевые слова и фразы: китайский язык, современные технологии, обучение иероглифике, типы подходов к обучению, фоноидеографическая письменность, информационно-коммуникационные технологии в обучении китайскому языку, зарубежный опыт.

*Demina Maria Alexandrovna, Teacher-Researcher
Department of Computational Mathematics and Methods of Teaching
Computer Science
Moscow Region State University
jiemina@yandex.ru*

TEACHING WRITING WITH MODERN TECHNOLOGIES: A TYPOLOGY OF FOREIGN APPROACHES TO TEACHING CHINESE CHARACTERS

Abstract. The article is aimed at revealing the main directions of optimization of the writing teaching process in the aspect of considering Chinese hieroglyphics as a specific system of phono-ideographic system of writing. The classification of the main approaches to teaching writing hieroglyphics is given, the expediency of using information and communication technologies in teaching writing skills in Chinese is substantiated within the framework of various types of the mentioned teaching approaches.

Key words and phases: Chinese language, modern technology, teaching hieroglyphics, types of teaching approaches, phono-ideographic writing, information and communication technologies in Chinese language education, foreign experience.

Сегодня функционирование китайского языка путунхуа как в КНР, так и за рубежом происходит при одновременном взаимодополняющем существовании двух форм письменности китайского языка: основной иероглифической и вспомогательной буквенной [1].

Чтобы овладеть китайской письменностью, навыками письма, а не просто научиться некоторым несвязным аспектам, необходимо постигать иероглифику с самых азов, терпеливо, прикладывая все усилия, не сравнивая результаты обучения с теми, которые могли бы быть достигнуты при изучении других иностранных языков. Система письма китайского языка, являясь фоноидеографической, весьма специфична и сложна, характеризуется многоуровневостью, потому и сами обучающиеся отмечают, что объем освоенного материала, его функциональность, с точки зрения применения в процессе реальной коммуникации, особенно на начальных этапах обучения, значительно ниже, чем при освоении иностранных языков с алфавитной письменностью.

В связи с этим, снижается гносеологический потенциал личности обучаемого, осложняется формирование учебного интереса у значительной части группы обучаемых к продолжению изучения языка, наиболее часто это выражается в отсутствии желания освоения непосредственно иероглифики: при освоении лексики учащийся заучивает только произношение (пиньинь, звукобуквенный стандарт) и значение слов.

В таком случае, чтобы полностью не отказываться от изучения иероглифики, но, при этом, ускорить, визуализировать результативность обучения, показать учащимся, что они могут применять на практике тот объем, пусть и малый, иероглифов и лексики, что они уже изучили, целесообразным является введение в процесс обучения современных программных и аппаратных средств информационно-коммуникационных технологий. Иностранные исследователи отмечают [5], что умение применять современные компьютерные и мобильные технологии при освоении китайской иероглифики позволяет обучающимся получить свободный доступ к аутентичным учебным ресурсам и различным электронным образовательным материалам на китайском языке. Особенности информационного общества и современного социума влекут необходимость постоянного повышения уровня владения информационно-коммуникационными технологиями, которые, в свою очередь, выступают в качестве средства совершенствования интеллектуальной деятельности личности [3].

В настоящее время, за рубежом существует множество подходов к обучению китайскому языку, варьирующихся в зависимости от выставляемого акцента на значимости того или иного аспекта языка на разных этапах обучения. Обращаясь к типологии основных подходов к формированию учебных программ для обучения китайскому языку, в

зависимости от акцентирования определенного аспекта, применительно к письму и роли, отводимой ему в процессе освоения китайского языка, можно выделить три наиболее значимых, а именно:

(1) «unity type» – «целостный подход», – акцент на единстве всех аспектов изучения китайского языка, концентрация на четырех видах речевой деятельности: письма, аудирования, говорения, чтения;

(2) «delay type» – «подход с задержкой», – преподавание иероглифики задерживается в течение определенного периода или даже всего первого года обучения, при этом обеспечиваются все необходимые учебные потребности, основанные на фонологической системе языка;

(3) «lag type» – «подход с отставанием», – акцент делается на устно-слуховые навыки, иероглифика вводится с небольшим временным отставанием, более значимый акцент при обучении делается на разговорную, а не на письменную речь.

Обобщая соотношение подходов приведенной типологии, можно сказать, что основные функции, влияющие на построение учебного процесса и конструирование учебных программ, – во всех, без исключения трех типах подходов отводятся обучению иероглифике, в том числе, решению вопроса о необходимости ввода рукописного начертания иероглифов. В зависимости от отводимой аспектам письма роли, происходит расстановка последующих акцентов на другие виды речевой деятельности – аудирование, говорение, чтение [4].

«Подход с задержкой» (delay type) основывается на решении проблем и устранении затруднений, возникших в процессе обучения с опорой на «целостный подход» (unity type) и трудностями, вызванными при освоении начертания от руки массива китайских иероглифов в рамках «целостного подхода».

При «подходе с задержкой» (delay type) большое количество учебного времени уделяется аудированию и развитию разговорной речи. Хотя усиление акцента на этих двух аспектах является, без сомнения, важным, такой подход, все-таки нельзя назвать действенным решением проблемы обучения письму, и обучению иероглифике, в частности, – в течение длительного периода времени учащиеся не осваивают иероглифы, используя только пиньинь, не пишут настоящих китайских иероглифов от руки. В результате, препятствие для успешного и эффективного освоения иероглифов лишь временно избегается, но не устраняется, ведь обучающиеся не могут избежать того, что на последующих этапах обучения и применения на практике изученного материала, им придется сталкиваться с тем, что все аутентичные средства массовой информации, Интернет-контент, документация и даже уличные знаки в стране изучаемого языка представляются иероглифами, в иероглифическом формате. Так, необходимо понимать, что злоупотребление звукобуквенным стандартом записи слов может, впоследствии, вызвать еще больше проблем, чем при подходе, когда обучающиеся учатся писать иероглифы сразу [4].

В рамках «подхода с отставанием» (lag type) первоочередное внимание также уделяется аспектам аудирования и говорения, однако, в процессе их

освоения, вводятся и базовые иероглифы, – умение говорить немного опережает умение писать иероглифы от руки.

«Целостный подход» (unity type), как наиболее широко используемый, ставит основной задачей развитие всех видов речевой деятельности: аудирования, говорения, чтения и письма одновременно, но поскольку, много времени тратится на обучение новым иероглифам и словам, на практике аудированию, чтению и говорению, как правило, уделяется меньше внимания [7].

В связи с этим, многие зарубежные исследователи высказывают мнение о том, что целесообразно выделить две группы иероглифов для изучения:

1) базовый минимум – необходимо уметь писать от руки;

2) дополнительные – те, которые достаточно уметь набирать в электронном формате при помощи компьютерных средств, клавиатуры – для этого необходимо их «опознавать», а именно знать форму-облик и прочтение.

В соответствии с вышеперечисленными подходами и популяризацией информационно-коммуникационных технологий, все больше носителей языка и иностранных обучающихся на практике используют именно электронную форму написания, для реализации которой важно овладеть иероглифической грамотностью на должном уровне, а именно, такими ее компонентами, как:

а) знание звучания, зрительного образа, значения иероглифа;

б) умение опознавать и различать иероглифы с одинаковыми ключами в структуре;

в) умение осуществить верный выбор из базы предлагаемых компьютерной интерактивной системой омофонов в строке соответствий точно те иероглифы, которые необходимо ввести, т.е. осуществить выбор, основанный на структурированных знаниях, который бы не носил случайный характер (при клавиатурном наборе, в рамках электронного формата письма).

Развитие компьютерных средств информационно-коммуникационных технологий, таких, как китайские текстовые процессоры и специализированные редакторы метода ввода иероглифов, произвело революцию в отношении того, как можно преподавать китайский язык в условиях современного информационного общества. Так, текстовые процессоры могут служить полезным инструментом для изучения иностранных языков. Помимо основных функций обычного текстового процессора, таких как составление и редактирование, китайские текстовые процессоры также могут помочь учащимся в освоении китайских иероглифов, в том числе и графем. Исследователи установили [4], что использование компьютера для ввода иероглифов может значительно повысить эффективность обучения и степень усвоения иероглифических знаний.

Отечественные исследователи-корифеи отмечают: «Звукобуквенный стандарт записи слов (пиньинь) является экономичной и рациональной основой компьютерных программ, с помощью которых печатаются иероглифические тексты на китайском языке. Другими словами, колоссальный процесс языкового творчества в форме иероглифических текстов осуществляется благодаря алфавиту (пиньинь) при использовании и других способов компьютерного набора иероглифических текстов» [1, с. 1].

Иностранные специалисты [6, 7], рассматривая китайскую орфографию как основной фактор, вызывающий трудности обучения, а написание учащимися иероглифов от руки по памяти неэффективной затратой неоправданно большого количества времени и усилий, по сравнению с другими аспектами (говорение, чтение), активно развивают модель обучения на основе компьютерного письма, электронного написания китайских иероглифов.

В целом, обучение грамотности нацелено на приобретение определенных навыков чтения и письма, в меньшей степени – смыслового анализа текста. Информационно-коммуникационные технологии могут играть важную роль для повышения результатов учебной аудиторной и внеаудиторной деятельности, связанных с практическими навыками применения иероглифической грамотности. Зарубежные исследователи выяснили, что обучающиеся, являющиеся регулярными пользователями коммуникационных инструментов средств информационно-коммуникационных технологий, показывают лучшие результаты в области аспекта письма и отличаются более независимым мышлением. Опыт педагогов подтверждает, такие технологии особенно эффективны для тренировки пройденного материала. Онлайн-коммуникационные сервисы, Интернет-технологии, могут также применяться в комбинации с другими мультимедийными пакетами, мессенджерами и т.д. В результате практических опытных исследований было выявлено, что учащиеся, которые применяли коммуникационные инструменты для проработки предложенных текстов, замечают больше языковых ошибок, чем при форме устного аудиторного общения на иностранном языке. Из этого следует, что компьютерное письмо может способствовать освобождению обучаемых от многих проблем, связанных с написанием вручную: облегчить редактирование, переписывание и проверку правописания, что, в свою очередь, освобождает время на размышление и осмысление написанного [2].

В заключение важно отметить, что китайские исследователи и практикующие преподаватели, а в последнее время и некоторые отечественные методисты подчеркивают, что овладение навыками иероглифического письма подразумевает не только умение писать иероглифы, но и узнавать, читать их с листа, т.е. «опознавать». Умение опознавать иероглифы является одним из составляющих успешного освоения письма китайского языка в эпоху глобальных кросс-культурных коммуникаций и современные информационно-коммуникационные технологии, при методически обоснованном и рациональном их применении, могут и должны служить вспомогательным инструментом в процессе преподавания и изучения китайского иероглифического письма.

Литература:

1. Алексахин А.Н. Взаимодействие иероглифического и звукобуквенного стандартов слова китайского языка путунхуа / А.Н. Алексахин // Вестник МГИМО-Университета. – 2010. – № 1 (10). – С. 128-135.

2. Дендев Б. Информационные и коммуникационные технологии в образовании: монография / Под ред.: Бадарча Дендева. – Институт ЮНЕСКО по информационным технологиям в образовании. М.: ИИТО ЮНЕСКО, 2013. 320 с.
3. Роберт И.В. Теория и методика информатизации образования (психолого-педагогический и технологический аспекты). М.: ИИО РАО, 2010. 356 с.
4. Chen J., Wang C., Cai J. Teaching and learning Chinese: Issues and perspectives. Charlotte, NC: Information Age Publishing. 2010.
5. Liu S. Modern Technologies in Chinese Language Teaching and Learning. IST Conferences 2002 Proceedings. – Mode of access: http://www.indiana.edu/~istb/conferences/2002/IST_Conf_2002_liu.pdf. (Date of access: 06.03.2018).
6. Walker G. Intensive Chinese curriculum: the EASLI model. Journal of the Chinese Language Teacher's Association. 1989. Vol. 24 (2), pp. 43-83.
7. Xu P., Jen T. Penless Chinese Character Reproduction // Sino-Platonic Papers [Electronic resource]. – Mode of access: http://www.sinoplatonic.org/complete/spp102_teach_chinese.html. (Date of access: 02.03.2018).

УДК 372.881.1

Жигульская Дарья Антоновна, преподаватель

Факультет Высшая школа перевода

Московский государственный университет им. М. В. Ломоносова

das-z@yandex.ru

АУДИРОВАНИЕ НА ЗАНЯТИЯХ ПО КИТАЙСКОМУ ЯЗЫКУ. УЧЕБНЫЕ ПОСОБИЯ

***Аннотация.** В статье говорится о важности аудирования на занятиях по китайскому языку как на начальном этапе, так и на старших курсах. Описаны учебные пособия и приложения, которые используются для улучшения навыков восприятия речи у учащихся факультета ВШП (Высшая школа перевода) МГУ.*

***Ключевые слова и фразы:** китайский язык, учебник «Практический курс китайского языка», аудирование, навыки восприятия речи, упражнения на развитие навыков аудирования.*

Zhigulskaia Daria Antonovna, teacher

School of translation and interpretation

Lomonosov Moscow State University

das-z@yandex.ru

LISTENING EXERCISES DURING CHINESE LESSONS. TEXTBOOKS

***Abstract.** The article proves the importance of listening exercises during Chinese lessons. It's important not only for the beginners, but also for the more*

experienced students. The article describes textbooks, which the teachers at School of Translation and Interpretation MSU use to improve listening skills of students.

Key words and phrases: *Chinese, the textbook “Practical course of the Chinese language”, listening skills, listening comprehensive, listening exercises.*

До недавнего времени на занятиях по китайскому языку важность аудирования сильно недооценивалась. Приоритет отдавался другим видам речевой деятельности: письму, чтению, говорению. Именно в такой последовательности. Обычно на развитие коммуникативных навыков не оставалось времени, так как изучение китайского языка – это трудоемкий процесс. «Преподавателю на занятиях нужно охватить большой пласт работы (грамматика, словообразование, иероглифика, произношение)» [2].

По мере развития электронных средств связи появляется всё больше возможности уделить должное внимание восприятию на слух как во время урока, так и при самостоятельной подготовке.

В последнее время в процессе изучения иностранных языков произошли серьезные изменения: на уроках активно применяется коммуникативный метод обучения. Занятия по китайскому языку не стали исключением. Теперь говорению как процессу речевой деятельности уделяют особое внимание. Так как основная цель обучения – это научить учащихся общаться на иностранном языке.

Но ни в коем случае нельзя забывать, что процесс говорения неразрывно связан с процессом восприятия речи. Одинаково важно развивать и навыки говорения, и навыки аудирования. «Установлено, что в современном обществе люди слушают 45% времени, говорят — 30%, читают — 16%, пишут — 9%» [1]. Соответственно в процессе обучения нельзя забывать про такой аспект работы как аудирование.

Мы уверены, что развитие навыков восприятия речи облегчает овладение не только говорением, но и чтением, письмом. Развивая навыки аудирования, мы закладываем хорошую базу для других видов речевой деятельности.

Именно плохо развитые навыки восприятия речи чаще всего являются одной из причин невыхода учащихся в коммуникацию: студент не понял на слух, что ему сказали, поэтому решил не вступать в диалог. Отсутствие заданий на развитие навыков аудирования или недостаточное количество таких упражнений также приводит к тому, что учащийся не уверен в своих силах, поэтому боится говорить.

Плохо развитые навыки аудирования у учащихся, изучающих китайский язык, связаны со следующими причинами:

- ✓ В процессе обучения ощущается острая нехватка времени для развития навыков восприятия речи;
- ✓ Недостаток или отсутствие материалов, соответствующих программам;
- ✓ Незнание, где взять материал, подходящий тематике урока.

В некоторых учебных заведениях (ВУЗах) для учащихся, которые продолжают изучение китайского языка на 2 или 3 курсах в зависимости от программы образовательного учреждения, вводят дисциплину – аудирование.

Выделение аудирования в отдельный предмет – это замечательная практика. Но не во всех ВУЗах это есть. Многие по-прежнему сталкиваются с проблемой, как развивать навыки восприятия речи в отсутствие отдельно выделенной пары. Перед преподавателями встает проблема, какой учебник выбрать, как построить занятие по аудированию или как включить элементы аудирования в общее занятие.

Предлагаем Вашему вниманию подборку учебных пособий по аудированию, по которым занимаются студенты Высшей школы перевода (ВШП МГУ) на разных этапах обучения, и описание приемов, которые используются для развития у учащихся навыков восприятия речи.

1. «Тексты по аудированию к учебнику «Практический курс китайского языка».



На начальном этапе обучения необходимо уделять особое внимание формированию перцептивной базы аудирования, без которой невозможно продолжать изучение китайского языка. Чем раньше начать развивать у учащегося навыки восприятия речи, тем лучше. В процессе количество переходит в качество.

Данное пособие является приложением к учебнику «Практический курс китайского языка» под редакцией А.Ф. Кондрашевского, М.В. Румянцевой, М.Г.Фроловой. Данный учебник, несмотря на то что он был создан несколько десятков лет назад, до сих пор активно используется как в ВУЗах, так и в школах.

Все представленные тексты в пособии созданы с опорой на лексику и грамматику учебника. Данный материал не только помогает развивать навыки аудирования, но и закреплять пройденный материал по учебнику. Кроме того, в текстах пособия немало современной лексики, которая соответствует реалиям сегодняшнего мира. Например, учащиеся встретят такие слова, как селфи, сериал «Шерлок Холмс», Волк Забивака и т.д.

Тексты в пособии представлены в формате рассказов или диалогов. К каждому тексту есть ряд заданий. Они не только направлены на развитие навыков аудирования, но и на развитие коммуникативных способностей учащихся.

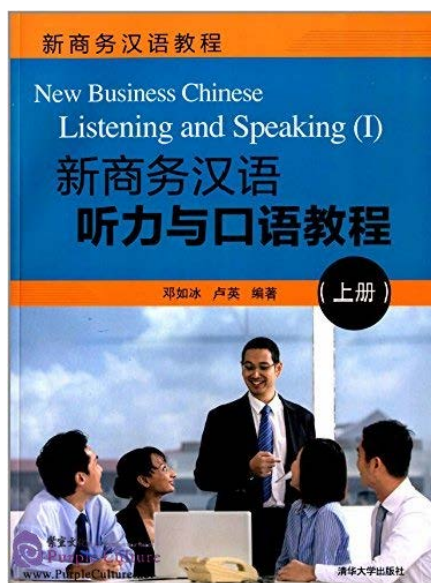
Для развития восприятия речи учащимся предлагается вставить пропущенные слова в текст или записать текст целиком (сделать скрипт). Есть задания формата HSK: прослушав текст, учащийся должен определить, верно ли утверждение или нет.

Как было сказано выше, на начальном этапе идет процесс формирования перцептивной базы аудирования. В связи с этим в пособии к каждому тексту есть следующее задание: *прочитать за диктором и записать текст на диктофон*. Так как важно не только произношение отдельных звуков, слогов и слов, преподаватель еще должен поставить учащемуся правильную интонацию и темп речи. Именно через такого рода упражнения можно заложить основы правильного произношения. Неправильно заложенные базовые навыки ведут к дальнейшим трудностям в процессе коммуникации.

Предложенные в пособии тексты записаны носителями языка. Темп речи приближен к реальному. Чем раньше студент начнет слышать не только речь преподавателя, но и носителей языка, тем легче будет ему выйти в коммуникацию, как в аудитории, так и в жизни.

Мы уверены, что чем раньше начать развивать навыки аудирования, тем быстрее учащийся заговорит на китайском языке, поэтому мы с 1 курса уделяем внимание аудированию.

2. 商务汉语·听力与口语教程/New Business Chinese. Listening and Speaking.



Несмотря на название, данный учебник нельзя отнести к учебным пособиям по бизнес-китайскому. Тематика собранных в нем текстов в основном связана с повседневной жизнью. Например, аренда жилья в Китае, «белые воротнички», разные социальные группы молодёжи, китайский новый год и его особенности, внутренний и внешний туризм китайцев и т.д.

К каждой теме есть тексты и диалоги. К одному тексту несколько заданий разных форматов. В учебнике встречаются следующие задания: 1) указать верно или нет утверждение (对不对); 2) задания с выбором одного

или нескольких правильных ответов; 3) ответы на вопросы по прослушанному и др.

В начале и в конце тематических уроков есть упражнения на развитие коммуникативных навыков творческого характера. Эти задания дают возможность учащимся применить новую лексику, которую они встретили в уроке, на практике.

Данный учебник мы используем на уроке со студентами 3 курса ВШП в рамках практикума по китайскому языку.

Преподаватель задает учащимся на дом выучить новую лексику. Это необходимо, чтобы процесс понимания текста был успешнее. К каждому тематическому уроку выписаны новые слова, иногда по своему усмотрению преподаватель добавляет лексику. Но необходимо оставить небольшой процент незнакомых слов, таким образом вырабатывается у студентов догадка и умение предвосхищать смысловое содержание высказывания.

На уроке перед тем как прослушать первый раз текст обсуждаются вопросы, которые даны в начале каждого тематического урока. Задача преподавателя активизировать у учащихся выученную дома лексику.

После небольшого обсуждения (5-7 мин.) предлагаем студентам прослушать в первый раз текст. После этого предлагается попросить учащихся определить основную мысль услышанного. Затем раздать задания к тексту. После того, как они в течение пары минут ознакомились с материалом, предложить им прослушать текст еще два раза, параллельно выполняя задания. После третьего прослушивания проверяем ответы.

Вышеописанный способ работы с учебником «商务汉语。听力与口语教程» не единственный. Можно предложить учащимся дома сделать скрипт текста или диалога, а на уроке не только проверить полученный текст, но и выполнить задания, обсудить заданную тему.

Работая с этим учебником, мы не только развиваем у учащихся навыки восприятия речи, но и расширяем их словарный запас. Так как с лексической точки зрения учебник составлен очень хорошо. К тому же некоторые виды заданий соответствуют заданиям в HSK. Соответственно параллельно идет подготовка к этому экзамену.

3. 原生汉语·实况听力教程。



В этой серии представлено 3 учебника, ориентированных на разные уровни (начальный, средний и продвинутый). Каждый урок – это одна тема из повседневной китайской жизни (шоппинг, покупка билетов на поезд, аренда квартиры, поход в банк и т.д.). Благодаря этому учебнику учащийся знакомится не только с реалиями китайской жизни, но и с разговорным языком.

Мы выделяем этот учебник не только из-за лексики, но и из-за формата аудиозаписей. К каждой аудиозаписи добавлены шумовые эффекты. Складывается ощущение, что вы действительно находитесь в Китае, в том месте, где разворачиваются события диалога. Например, диалог про покупку билетов записан на вокзале. На фоне диалога Вы также можете расслышать информацию, которую передают по громкоговорителю.

Безусловно, это усложняет процесс восприятия текста. Но данное учебное пособие готовит учащихся к аудированию в реальной жизни, где они вряд ли смогут столкнуться с идеально сделанными в студии записями.

Мы используем со студентами 2-3 курса ВШП учебник начального уровня. Хотя большинство текстов простые, но студентам из-за шумовых эффектов сложно их воспринимать. К тому же в этом учебнике много разговорной лексики, которую они на начальном этапе не изучали. Но эта лексика очень им пригодится, когда они поедут на стажировку, потому что, как было сказано выше, все тексты, представленные в учебнике, связаны с повседневной жизнью.

Каждый урок состоит из новых слов, общеупотребительных фраз по тематике урока, лексических комментариев и заданий к трем диалогам. Мы используем материалы этого учебника в качестве домашних заданий. Усложняем учащимся задачу, предлагая не только выполнить задания к диалогам, но и сделать скрипт прослушанного. На уроке мы проверяем скрипты, переводим и обсуждаем лексические комментарии.

Именно необычный формат аудиозаписей делает этот учебник интересным как для преподавателя, так и для учащегося.

4. Приложение «听闻»

Данное приложение – новостное, оно не является учебным, но его удобно использовать для старшекурсников, которые изучают общественно-политический перевод. Здесь собраны актуальные новости, которые можно и прочитать, и прослушать. Есть функция поиска по ключевому слову, что упрощает выбор подходящего материала. Все материалы записаны профессиональными дикторами. Темп речи такой же, как в телевизионных новостях.

Мы используем это приложение для работы со студентами 3 и 4 курсов. Для студентов 3 курса, которые в рамках основного курса изучают общественно-политический перевод по учебнику «Китайский язык. Общественно-политический перевод. Начальный курс» И.В. Войцехович, А.Ф. Кондрашевский, подбираются материалы, соответствующие их программе. Студентам 4 курса предлагаются актуальные новости.

В качестве домашнего задания учащиеся получают запись, скрипт которой они должны сделать. Обычно подбирается материал длительностью не дольше минуты. Преподаватель для студентов выписывает новые слова и имена собственные, которые встречаются в тексте. Например, к 4 уроку («Конституция. Международное право») в этом году (2018 год) мы предложили учащимся следующую новость:

| | |
|---|--|
| <p>11月3日是《日本国宪法》颁布70周年纪念日。《读卖新闻》3日称，该报针对日本国会参众两院议员的调查显示，73%的议员支持修宪。评论称，“修宪已成为立法机关的基本共识”。而共同社面向日本国民的舆论调查结果显示，55%的受访者反对安倍政权修宪，42%的受访者表示赞成。“这表明大多数国民对于目前修宪进程依然持质疑和反对态度。”</p> | <p>3 ноября отмечается 70 лет со дня опубликования Конституции Японии. «Ёмиури симбун» 3 числа опубликовала результаты опроса среди депутатов Палаты представителей и Палаты советников: 73 % депутатов поддерживают изменения Конституции. Один из депутатов, комментируя, заявил: «Внесение изменений в Конституцию уже стало главной договоренностью законодательного органа». Информационное агентство Киодо провело опрос общественного мнения. 55% опрошенных выступили против предложения Синдзо Абэ, а 42% опрошенных поддержали. «Это показывает, что большинство населения на сегодняшний день довольно скептически относятся к предложению об изменении Конституции».</p> |
|---|--|

Вот список новых слов, которые мы предоставили учащимся:

| | |
|--------|---------------------------------|
| 《读卖新闻》 | «Ёмиури симбун» японская газета |
| 舆论 | Общественное мнение |
| 安倍 | Абэ (Синдзо Абэ) |
| 持质疑 | Подвергать сомнению |

На уроке проверяем скрипт, переводим полученную новость и обсуждаем ее. Такой формат работы активизирует навыки восприятия речи и способствует лучшему запоминанию новой лексики.

Мы также используем данное приложение для работы в классе. Учащимся раздается новость, в которой пропущены слова. За три прослушивания им нужно заполнить пропуски.

新华社北京3月9日电综合新华社驻外记者报道：美国总统特朗普将在_____之前同朝鲜_____金正恩会面，以推动“实现永久无核化”的目标。中国、____、俄罗斯、德国、英国等国家和欧盟对美朝计划中的领导人会面_____。

中国外交部发言人耿爽9日在例行记者会上表示，中方对美朝双方就直接对话释放的_____表示欢迎。

Обычно подбирается новость длиной 2-3 минуты. После третьего прослушивания сначала обсуждаем, что вставили студенты, затем учащиеся читают новость и переводят ее. Для закрепления лексики преподаватель подбирает статью на русском на ту же тему и предлагает студентам либо сразу после аудирования, либо дома ее перевести.

«Как заявил в четверг представитель президента Южной Кореи, выступая перед журналистами у Белого дома, Трамп проявил готовность провести встречу с Ким Чен Ыном до мая текущего года.<...>»

Такой формат работы способствует развитию не только навыков аудирования, но и перевода.

Есть еще один вариант работы с этим приложением. После того как учащиеся впервые прослушали выбранную новость, мы предлагаем им ответить письменно на ряд вопросов. После чего включаем аудиозапись еще раз, теперь просим их дополнить свои ответы. После третьего прослушивания обсуждаем полученные ответы. Такой вид работы показывает учащимся, как количество влияет на понимание.

Аудирование – это основа овладения устной коммуникацией. Без аудирования не может состояться ни один акт коммуникации. Без овладения навыками восприятия на слух невозможен устный последовательный перевод, а тем более синхронный перевод, с которым учащиеся знакомятся на старших курсах. Соответственно развивать аудирование необходимо. Развитие навыков восприятия речи – важный элемент как на начальном, так и на старшем этапах.

Литература:

1. Захарова Г.Д. Значение развития навыков аудирования в процессе формирования коммуникативной компетенции [электронный ресурс] // URL:http://fostu.ucoz.ru/publ/sovremennye_podkhody_k_organizacii_uchebnogo_processa/2_aprobacija_sovremennykh_podkhodov_k_organizacii_obrazovatel'nogo_processa/znachenie_razvitija_navykov_audirovanija_v_processe_formirovaniya_kommunikativnykh_kompetencij/36-1-0-354
2. Жигульская Д.А. Разработка пособия по аудированию к учебнику «Практический курс китайского языка // Россия – Китай: История и Культура. Сборник статей и докладов X международной научно-практической конференции – 2017.
3. А.Ф. Кондрашевский, М.В. Румянцева, М.Г. Фролова. Практический курс китайского языка – М., АСТ: Восток-Запад.

Каримова Луиза Каюмовна, канд. ист. наук, доцент
Кафедра отечественной истории
Казанский (Приволжский) федеральный университет
lu_ka_s@rambler.ru

КУРСЫ ПО ПРЕПОДАВАНИЮ ВОСТОЧНЫХ ЯЗЫКОВ НА МООС-ПЛАТФОРМАХ

***Аннотация.** В статье говорится о возможностях массовых открытых онлайн курсов для преподавания восточных языков и приводятся сведения о существующих МООС, обучающих восточным языкам на ведущих мировых (Coursera, edX, Udemy) и российских (Открытое образование, Stepik) платформах.*

***Ключевые слова и фразы:** массовые открытые онлайн курсы, MOOK, МООС, восточные языки.*

Karimova Luiza Kayumovna, Ph.D. in History, Associate Professor
Department of national history
Kazan (Volga region) Federal University
lu_ka_s@rambler.ru

COURSES ON TEACHING ORIENTAL LANGUAGES ON MOOC PLATFORMS

***Abstract.** The article talks about the possibilities of mass open online courses for the teaching of oriental languages and provides information on existing MOOC, teaching oriental languages on the world's leading (Coursera, edX, Udemy) and Russian (Open Education, Stepik) platforms.*

***Key words and phases:** mass open online courses, MOOC, oriental languages.*

В настоящее время, в связи с все усиливающейся информатизацией всех сторон общественной жизни, одним из основных трендов современного образовательного процесса становится развитие такого формата обучения как массовые открытые онлайн курсы. Среди научной и педагогической общественности продолжается обсуждение таких вопросов как место МООС и образовательных платформ в различных моделях образования, их эффективность и проблемные точки [1], формирование МООС и его отдельных элементов [2], характеристика МООС с точки зрения преподавателя, студентов [3]. Нужно отметить, что проблемам применения МООС в области языкового образования и преподавания восточных языков в частности посвящено гораздо меньше работ [4].

В чем секрет популярности массовых открытых онлайн курсов и чем вызвано стремление вузов к их созданию и использованию? Этот формат

становится все более востребованным благодаря своей доступности. Чтобы начать обучение, нужен лишь доступ в интернет. MOOC позволяют учиться в любое удобное время, в удобном темпе и в любом месте (не только в аудитории, но и по пути на учебу или работу, на прогулке, дома и т.д., и т.п.). Второе преимущество MOOC – возможность выбрать понравившуюся платформу, лектора, длительность курса, его сложность и т.д. И еще одним привлекательным моментом для пользователей является сравнительно небольшая по сравнению с аналогичными очными курсами стоимость массовых открытых онлайн курсов. Кроме того, существует достаточное количество полностью бесплатных онлайн курсов по разным направлениям подготовки, в том числе и по восточным языкам.

Растет число пользователей, обучающихся на массовых онлайн курсах во время очного обучения в вузе (13% от всех слушателей курсов (около 4500 человек) по данным опроса платформы ClassCentral [5]). Успешное прохождение MOOC позволит засчитать его вместо очного (это уже практикуется в Высшей Школе Экономики), восполнить пробелы в знаниях или просто структурировать пройденный на очном обучении материал перед зачетом или экзаменом. Это подтверждает и опрос, проведенный платформой edX, согласно которому 87% слушателей (более 40 000 человек) согласились, что обучение в онлайн дает им столько же или больше ценности, чем обучение в очном формате [6].

Вузы стремятся разрабатывать собственные MOOC и добиваться их размещения на ведущих платформах онлайн обучения, преследуя несколько целей. Это, прежде всего, продвижение бренда. В среднем на платформе Coursera каждую страну представляет 3-4 вуза (за исключением американских вузов, которые представлены шире). Так что, несмотря на популярность данного формата обучения количество вузов – разработчиков MOOC на данный момент не так велико и уже само попадание вуза в этот список престижно. Из российских вузов на ведущей международной платформе Coursera и российской национальной платформе Открытое образование свои онлайн курсы разместили 11 вузов (МФТИ, ВШЭ, НГУ, ТГУ, МИФИ, СПбГУ, МГУ, УрФУ, ИТМО, МИСИС, СПбПУ). Таким образом, создание массовых открытых онлайн курсов и их размещение на ведущих платформах становится неотъемлемой частью долгосрочной стратегии развития современного, думающего о своих перспективах вуза. Кроме того, с помощью массовых открытых онлайн курсов можно решить проблему привлечения талантливых абитуриентов и потенциальных сотрудников, улучшить образовательный процесс, используя модели смешанного обучения MOOC+ и + MOOC.

В настоящее время в мире наиболее известны три основных платформы онлайн-курсов (Coursera, edX и Udacity). Из российских платформ наиболее популярны Открытое образование и Stepik. Рассмотрим распределение онлайн курсов по изучению восточных языков по указанным платформам, их удельный вес среди всех языковых курсов платформы, стоимость и языки, необходимые для освоения этих курсов (См. Таблицу 1).

Таблица 1. МООС по изучению восточных языков на ведущих мировых и отечественных платформах онлайн образования.

| Название платформ | Количество курсов | Количество языковых курсов | Количество МООС по изучению восточных языков | Языки преподавания МООС по изучению восточных языков | Количество бесплатных МООС по изучению восточных языков |
|-------------------|-------------------|----------------------------|---|--|--|
| Coursera [7] | 2000+ | 143 | 23 (16% от всех языковых курсов и 1% от всех курсов) китайский – 21 корейский – 2 | Язык преподавания: английский, русский, испанский Язык субтитров: французский, китайский, вьетнамский, испанский, украинский, сербский, греческий, португальский, урду, русский, иврит, хинди, немецкий | доступ к материалам курса бесплатный, но следует заплатить за получение сертификата – 11 |
| edX [8] | 2114 | 32 | 9 (28% от всех языковых курсов и 0,4% от всех курсов) китайский – 8 японский – 1 | Язык преподавания: японский, английский, китайский Язык субтитров: английский, японский, корейский, китайский | бесплатно – 5 доступ к материалам курса бесплатный, но следует заплатить за получение сертификата - 4 |
| Udemy [9] | 65000 | 1545 | 427 (28% от всех) | Язык преподавания | бесплатно - 24 |

| | | | | | |
|---------------------------|-----|----|---|---|---------------|
| | | | <p>языковых курсов и 0,7% от всех курсов)</p> <p>китайский – 163 японский – 97 арабский – 83 иврит – 20 корейский – 17 вьетнамский – 12 тайский – 10 турецкий – 6 хинди – 5 суахили – 5 урду – 5 персидский – 2 индонезийский – 2</p> | <p>Я: английский, японский, китайский, вьетнамский, португальский, немецкий, русский, испанский, французский, арабский, турецкий, иврит, корейский</p> <p>Язык субтитров: английский, португальский, японский, немецкий</p> | |
| Открытое образование [10] | 258 | 12 | <p>3 (25% от всех языковых курсов и 1,2% от всех курсов)</p> <p>китайский – 2 арабский – 1</p> | <p>Язык преподавания: русский</p> | бесплатно - 3 |
| Stepik [11] | 550 | 4 | - | - | - |

Как мы видим, отечественные платформы значительно уступают по количеству языковых курсов, в том числе и по изучению восточных языков. Самое большое число языковых MOOC насчитывает UdeMy, затем в порядке убывания их количества идут Coursera, edX, Открытое образование и Stepik. Та же картина наблюдается и в отношении онлайн курсов, посвященных изучению восточных языков.

На UdeMy представлены MOOC по преподаванию 30 языков мира (английский, испанский, немецкий, французский, русский, латинский, арабский, итальянский, корейский, шведский, вьетнамский, тайский, греческий, турецкий, сербский, нидерландский, венгерский, польский,

филиппинский, гаэльский, тонганский, персидский, норвежский, индонезийский, румынский и датский языки, иврит, хинди, суахили, урду), в том числе 13 восточных языков. Coursera предлагает слушателям курсы по преподаванию 7 языков (английский, китайский, испанский, русский, корейский, французский и португальский языки), из которых 2 – восточных. Так же 7 языков мира (английский, испанский, японский, китайский, итальянский, французский языки и нунгар), включая 2 восточных языка, можно изучить на платформе edX. Отечественные платформы имеют более скромный набор языков, которые можно изучить: 5 – на Открытом образовании (арабский, китайский, латинский, русский, английский языки), в том числе 2 восточных и 3 – на Stepik (русский, французский, латинский языки).

Udemy предоставляет и самый широкий спектр языков преподавания курсов по изучению восточных языков (13 языков), тогда как Coursera и edX – по 3 языка, а Открытое образование и Stepik – только 1. Но по разнообразию языков субтитров первое место принадлежит Coursera (13 языков), затем Udemy и edX – по 4 языка. На отечественных платформах субтитры пока не предусмотрены.

Такая широкая линейка языков, позволяющих освоить курсы, конечно же, способствует их распространению и большей открытости. Судя по полученным данным, больше всего возможностей для изучения восточных языков есть у слушателей, владеющих английским языком. Для русскоговорящих слушателей на зарубежных платформах доступны для изучения всего 4 курса по восточным языкам: «Chinese for Beginners» [12], «Китайский для начинающих» [13], «Хирагана. Японская слоговая азбука в картинках» [14], «Турецкий язык. Завершающая часть А1-переход к А2» [15].

В настоящее время зарубежные и отечественные платформы онлайн обучения предоставляют возможность освоения восточных языков, как на платной, так и на бесплатной основе. Самое большое количество полностью бесплатных MOOC для пользователей предоставляет платформа Udemy, за которой идут edX и Coursera, предлагающие кроме полностью бесплатных и платных курсов еще один вариант обучения, когда, имея доступ к материалам курса, слушатель должен заплатить за сертификат о прохождении курса.

MOOC, посвященные преподаванию восточным языкам, на сегодняшний день представлены на зарубежных и отечественных образовательных платформах, но, учитывая их невысокий удельный вес среди языковых массовых открытых онлайн курсов в целом, можно сделать вывод о том, что данный сегмент образовательного пространства еще не вполне освоен вузами (и, прежде всего, отечественными). Единичные MOOC по восточным языкам, в которых в качестве языка преподавания выступает русский язык, практически не используют инструмент субтитров на разных языках, что способствовало бы большей открытости курса и его продвижению на платформах. Большинство российских вузов еще только начинают осваивать технологии производства качественных MOOC, что тоже ограничивает их представительство на популярных зарубежных и отечественных платформах. Решение этих проблем становится одной из

первоочередных задач долгосрочного планирования развития отечественных университетов.

Литература:

1. Шавнина Е.П. MOOC как ресурс для альтернативной двухступенчатой модели высшего профессионального образования // Новые образовательные технологии в вузе. – Екатеринбург. – 2014. – С.1464-1467; Хусяинов Т.М. Основные характеристики массовых открытых онлайн-курсов (MOOC) как образовательной технологии // Наука. Мысль. – №2. – 2015. – С. 21-29; Сейдаметова З.С., Мустафаева С.С. MOOC, SPOC, COOC как модели обновления высшего образования // Информационно-компьютерные технологии в экономике, образовании и социальной сфере. – №1. – 2017. – С.6-12 и др.

2. Елизарьева Ю.А. Видеопроизводство MOOC: проблемы реализации нового формата образовательного контента на основе опыта Томского государственного университета // Развитие единой образовательной информационной среды. – Томск. – 2015. – С. 159-163; Олейников Н.Н. Организация открытых дистанционных курсов в формате MOOC // Информационные системы и технологии в моделировании и управлении. – Симферополь. – 2016. – С. 185-189; Гордин В.Э., Лисовская И.В. Дополненная виртуальность как инновационная технология MOOC // Elearning stakeholders and researchers summit. – Москва. – 2017. – С.7-13 и др.

3. Василенко Л.Ю. К вопросу об определении роли преподавателя в системе MOOC // Вестник Московского государственного областного университета. – №2. – 2015. – С.103-107; Иванюшина В.А., Александров Д.А., Мусабилов И.Л. Структура академической мотивации: ожидания и субъективные ценности освоения университетского курса // Вопросы образования. – №4. – 2016. – С. 229-250; Дацун Н.Н., Уразаева Л.Ю. Требования к MOOC-агрегатору с точки зрения студентов. // Электронное обучение в непрерывном образовании. – №1. – 2017. – С.80-88 и др.

4. Тихонова Е.В. Новые методы обучения устному последовательному переводу студентов китаистов // Язык и культура. - №3. – 2015. – С. 126-130; Ступина Л.Г. Интеграция языковых курсов MOOC в образовательный процесс вуза // IV Международный Балтийский морской форум. – Калининград. – 2016. – С. 723-729; Башаев В.А. Обучение технологиям перевода в вузах становится массовым // Перевод в современном мире. – Севастополь. – 2017. – С.20-23 и др.

5. MOOC-Takers Practice Flexibility: Class Central Survey Results [Электронный ресурс]. URL: // <https://www.class-central.com/report/mooc-takers-practice-flexibility/> (Дата обращения: 8.04.2018).

6. 87% of Students Say They Gain as Much or More From Online Courses Compared to On-campus Courses [Электронный ресурс]. URL: // <https://blog.edx.org/87-students-say-they-gain-much-or-more> (Дата обращения: 8.04.2018).

7. Coursera. Каталог курсов раздела «Изучение языков» [Электронный ресурс]. URL: // <https://www.coursera.org/browse/language-learning> (Дата обращения: 8.04.2018).
8. edX. Каталог курсов раздела «Языки» [Электронный ресурс]. URL: // <https://www.edx.org/course/subject/language> (Дата обращения: 8.04.2018).
9. UdeMy. Каталог курсов раздела «Язык» [Электронный ресурс]. URL: // <https://www.udemy.com/courses/language/all-courses/> (Дата обращения: 8.04.2018).
10. Каталог курсов платформы Открытое образование [Электронный ресурс]. URL: // <https://openedu.ru/course/> (Дата обращения: 8.04.2018).
11. Каталог курсов платформы Stepik [Электронный ресурс]. URL: // <https://stepik.org/catalog?language=ru&tag=33808> (Дата обращения: 8.04.2018).
12. MOOC «Chinese for Beginners» [Электронный ресурс]. URL: // <https://www.coursera.org/learn/learn-chinese> (Дата обращения: 8.04.2018).
13. MOOC «Китайский для начинающих» [Электронный ресурс]. URL: // <https://www.coursera.org/learn/kitayskiy-dlya-nachinayushchikh> (Дата обращения: 8.04.2018).
14. MOOC «Хирагана. Японская слоговая азбука в картинках» [Электронный ресурс]. URL: // <https://www.udemy.com/gimibzhf/> (Дата обращения: 8.04.2018).
15. MOOC «Турецкий язык. Завершающая часть А1-переход к А2» [Электронный ресурс]. URL: // <https://www.udemy.com/turkishalpart2/> (Дата обращения: 8.04.2018).

УДК 372.881.1, 811.581.11,

Королёва Анна Сергеевна, ассистент
*Кафедра алтаистики и китаеведения
Казанский (Приволжский) федеральный университет
anna89th@mail.ru*

*Нивина Ольга Юрьевна
Кафедра алтаистики и китаеведения
Казанский (Приволжский) федеральный университет
niwina.olya@yandex.ru*

ИНТЕРАКТИВНАЯ МЕТОДИКА В ПРЕПОДАВАНИИ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА

***Аннотация.** В данной статье рассматриваются особенности интерактивной методика преподавания иностранных языков и ее особенности при обучении студентов китайскому языку.*

***Ключевые слова и фразы:** китайский язык, методика преподавания, интерактивная методика.*

Koroleva Anna Sergeevna, *assistant*
Department of Altaic and Chinese studies
Kazan (Volga region) Federal University
anna89th@mail.ru

Nivina Olga Yuryevna, *assistant*
Department of Altaic and Chinese studies
Kazan (Volga region) Federal University
niwina.olya@yandex.ru

INTERACTIVE METHODS OF TEACHING CHINESE LANGUAGE

Abstract. *The article examines the main peculiarities of interactive methods of teaching chinese language at the university.*

Key words and phases: *teaching methods, chinese language, interactive methods.*

За последние несколько лет количество людей, в той или иной мере обративших свое внимание на изучение китайского языка увеличилось в несколько раз. Этому способствует не только популяризация культуры данной страны во всем мире, но и возрастающая необходимость знания данного языка в условиях плотного экономического сотрудничества России и Китая. С повышением интереса к культуре и языку страны становится очевидной необходимость подбора и разработки новых методик, позволяющих наиболее эффективно усваивать и обрабатывать материал.

На сегодняшний день наиболее популярными методиками обучения иностранному языку являются: коммуникативная, проектная, интенсивная, деятельностная, интерактивная и дистанционная. Каждая из методик обладает своими достоинствами, многие из методик перекликаются между собой.

Опыт преподавания китайского языка для студентов показывает, что интерактивные формы обучения являются особо эффективными. Данная методика не только вносит разнообразие в рутинный образовательный процесс, создавая сильную немедленную мотивацию обучения, но и позволяет лучше осваивать материал и овладевать коммуникативными навыками через игру и воображение. Более того, в настоящее время именно коммуникативно-речевая деятельность является ключевой способностью студентов, изучающих иностранные языки, а интерактивные методики являются крайне полезными в развитии данного навыка.

Помимо прочего, интерактивная методика является одной из наиболее результативных, поскольку включает в себя предъявление и усвоение большого количества речевых, лексических и грамматических единиц.

При планировании интерактивных мероприятий на уроке китайского языка следует учитывать возраст обучающихся, уровень владения языком, количество студентов в группе, индивидуальные психологические особенности студентов. Последнее особенно важно, поскольку далеко не все

студенты легко и быстро вовлекаются в процесс интерактивного взаимодействия и испытывают трудности с коммуникацией со сверстниками. Должна быть четко определена цель занятия, подготовлены раздаточные материалы, обеспечено техническое оборудование, определены основные вопросы, их последовательность. При желании используются раздаточные материалы, адаптированные к студенческой аудитории, структурированные с использованием графиков, иллюстраций, схем, символов.

Если работ по интерактивной методике преподавания иностранного языка, как такового, существует достаточно много – наиболее яркими представителями в России являются Китайгородская Г.А.[5], Смирнова Л.В.[10], Шектер И.Ю – то в области методики преподавания китайского языка как иностранного работ фундаментального характера насчитывается не так много. Среди таких работ следует упомянуть, в первую очередь, монографию Н.А.Деминой [4] и учебное пособие И.В. Кочергина [8].

Интерактивная методика включает в себя различных видов деятельности, с помощью которых происходят усвоение и использование изученных материалов. Так, например, в методической системе Гурулевой Т.Л., предложены следующие интерактивные методики:

- дискуссионные методы (дискуссия, панельная дискуссия, круглый стол, брейнсторминг, фокус-группа);
- игровые методы (деловая игра);
- проектные методы (проект);
- методы моделирования (моделирование практической ситуации);
- метод кейсов (анализ конкретной ситуации (case-study));
- тренинговые методы (коммуникативный тренинг).

Рассмотрим подробнее каждую из методик.

Дискуссионные методы наиболее часто используются для формирования и развития у учащихся критического мышления, студенты учатся аргументированно выражать свою точку зрения, рассматривать предложенную к обсуждению проблему со всех сторон, высказываться четко и логично, что, в свою очередь, предполагает формирование определенной культуры речи и поведения. Таким образом, дискуссионные методы развивают социалингвистическую и прагматическую компетенции. Данные методы являются видом активного обучения в команде[6].

Игровые методы наиболее характерны для учащихся дошкольного и школьного возрастов, однако могут быть применены и для студентов в виде деловых игр. Данные методы не только формируют интерес к процессу обучения, но способствуют закреплению материала за счет его многократного повторения, формированию логического мышления. Целью деловой игры является формирование комплекса знаний и умений для выработки стратегии и тактики профессионального общения. В ней воспроизводятся реально существующие ситуации, что дает необходимую мотивацию для студентов, ориентирует их не на сам процесс работы, а на требуемый результат.

Проектные методы используются для мотивации студентов, обучения их поиску необходимой информации, анализу и самостоятельному получению

знаний в определенной области. С помощью использования метода проектов учащийся получает возможность научиться критически мыслить, развивать коммуникативные и познавательные умения. В данной методике учитель оставляет за собой роль координатора, он побуждает учащегося к самостоятельной поисковой деятельности, ученик принимает цель проекта как свою личную цель. Отличительной чертой данной методики является то, что данная работа может выполняться как в команде, так и одним учащимся, что подразумевает под собой разные цели.

Метод моделирования, а именно – моделирования практической ситуации, - это один из наиболее продуктивных методов развития коммуникационной компетенции. Данная методика позволяет не только приобрести опыт практического решения различного рода интеллектуальных и кризисных проблем, но и сформировать у учащегося определенных навыков и умений. Метод моделирования включает в себя большое количество подготовительных этапов, однако является одним из наиболее мотивирующих и эффективных видов деятельности на занятиях.

Метод кейсов наиболее применим среди студентов старших курсов, которые обладают достаточным запасом речевых, лексических и грамматических средств для высказывания своей точки зрения. Целью метода является совместное обсуждение учащимися событий, произошедших в мире и описанного авторами, а также их анализ. В данном методе студент имеет возможность не только закрепить изученные прежде слова и структуры и научиться применять их в контексте дискуссии, но и может значительно расширить круги тем, которыми он сможет в дальнейшем оперировать.

Тренинговые методы отличает лично-деятельностный подход к обучению. Целью коммуникативного тренинга является употребление языковых единиц в соответствии не только с языковой, но и профессионально значимой и прагматической нормами речи. Помимо этого, тренинговые методы отличаются тем, что в данной методике особую роль занимает психологическая коррекция профессиональных навыков. Тренинг, как метод обучения появился в сфере преподавания сравнительно недавно, однако получил положительную оценку в ряде исследований, показавших его эффективность.

Для каждого из указанных методов предусмотрены свои этапы подготовки учащихся к занятию, однако некоторые из них имеют схожие черты:

1. Ориентация. Этап подготовки участников игры и экспертов. Преподаватель предлагает режим работы, разрабатывает вместе со студентами главные цели и задачи занятия, формулирует учебную проблему. Далее дает характеристику имитации и игровых правил, обзор общего хода игры и выдает пакеты материалов.

2. Подготовка к проведению. Это этап изучения ситуации, инструкций, установок и других материалов. Преподаватель излагает сценарий, останавливается на игровых задачах, правилах, ролях, игровых процедурах, правилах подсчета очков (составляется табло игры). Обучающиеся собирают

дополнительную информацию, консультируются с преподавателем, обсуждают между собой содержание и процесс игры.

3. Проведение игры. Этот этап включает собственно процесс игры. С момента начала игры никто не имеет права вмешиваться и изменять ее ход. Только ведущий может корректировать действия участников, если они отклоняются от главной цели игры. Преподаватель, начав игру, не должен без необходимости принимать в ней участие. Его задачи заключаются в том, чтобы следить за игровыми действиями, результатами, подсчетом очков, разъяснять неясности и оказывать по просьбе участников помощь в их работе.

4. **Обсуждение игры.** Этап анализа, обсуждения и оценки результатов игры. Преподаватель проводит обсуждение, в ходе которого выступают эксперты, участники обмениваются мнениями, защищают свои позиции и решения, делают выводы, делятся впечатлениями, рассказывают о возникавших по ходу игры трудностях, идеях, приходивших в голову.

Особым пунктом является использование компьютерных технологий. Настоящее и будущее поколение студентов родились и росли в окружении высоких технологий, для них это неотъемлемая часть жизни. Применение компьютерных программ и приложений так же позволяет разнообразить и порой облегчить процесс обучения. Сюда можно отнести такие приложения, как например Anki - для создания флэш-карточек для запоминания и тренировки новых слов, SKRITTER – данную программу можно также использовать на уроке при наличии интерактивной доски для тренировки написания иероглифов.

Исходя из всего выше сказанного, мы можем сделать вывод, что интерактивная методика является одной из ключевых в овладении китайским языком. Являясь наиболее приближенной к современным реалиям, данная методика помогает преподавателю не только обучить студентов необходимым лексическим единицам, но и мотивировать их на дальнейшее изучение языка, развитие профессиональных навыков, которые помогут им в овладении будущей профессией. Ряд выше указанных методик был успешно применен нами на занятиях, что будет раскрыто в последующих работах.

Литература:

1. Бабушкина Е.С. Обучение навыкам синхронного перевода студентов, изучающих китайский язык как основной// Прикладная филология: идеи, концепция, проекты: Сборник трудов 8 международной научно-практической конференции. - Ч. 2. Томск: Издательство Томского Политехнического Университета, 2010. – С. 243-247.
2. Бурукина Т.Н. <https://cyberleninka.ru/article/v/priemy-vovlecheniya-uchaschihsya-v-interaktivnuyu-deyatelnost-na-urokah-inostrannogo-yazyka-na-primere-kitayskogo-yazyka>
3. Волков К.В. Современные методики обучения китайскому языку: Анализ практического опыта// Международный журнал экспериментального образования. – 2017. – № 4-2. – С. 96-99; URL: <http://expeducation.ru/ru/article/view?id=11445> (дата обращения: 23.03.2018).

4. Демина Н.А. Методика преподавания практического китайского языка //2-е изд., испр. и доп. — М.: Восточная литература, 2006. — 88 с.
5. Китайгородская Г.А. Методические основы интенсивного обучения иностранным языкам. - М.: Издательство Московского университета, 1986. — 175 с.
6. Коняева Л.А. Дискуссионный метод как способ формирования коммуникативной компетенции студентов// Вестник Кемеровского государственного университета. – 2013.
7. Королевич Н.В., Ковалёва Ю.Ю. «К вопросу об обучении знаниям и навыкам китайского иероглифического письма на начальном этапе». Коммуникативные аспекты языка и культуры: Сборник статей 6 международной научно-практической конференции. Ч. 1. Томск: Издательство Томского Политехнического Университета, 2007. – С. 130-136.
8. Кочергин И.В. Очерки методики обучения китайскому языку. Научное издание. – М.: ИД Муравей, 2000. – 160 с.
9. Семенова Т. М. Обзор исследований в области методики преподавания китайского языка // Молодой ученый. — 2012. — №12. — С. 510-512. — URL <https://moluch.ru/archive/47/5894/> (дата обращения: 23.03.2018).
10. Смирнова Л.В. Интенсивный курс обучения - интенсивный путь общения // Интенсивное обуч. иностр. яз.: проблемы метод. и лингв.: Сб. науч. ст. Волгоград. центр интенсив. обуч. иностр. яз. - Волгоград: 2001. - С. 8
11. Фролова Л.В. Роль и место аудиовизуальных средств в обучении различным аспектам китайского языка // Электронный научный журнал: Междисциплинарные исследования в науке и образовании. Номер журнала – № 1К– 2012. Ссылка: <http://mino.esrae.ru/158-1128>
12. Чэнь Ш. Межкультурный подход к обучению китайским идиомам чэньюй / Чэнь Шуан // Вестник Бурятского госуниверситета. Сер. 8: Теория и методика обучения в вузе и школе. Вып.11. – Улан-Удэ: Издательство Бурятского госуниверситета, 2006. – С. 302-312. Актуальные вопросы методики преподавания китайского языка: Сборник методических материалов – Владивосток: Издательство Дальневосточного университета, 2010 – 36 с.

УДК 372.8

Котельникова Надежда Николаевна, канд. пед. наук

Кафедра межкультурной коммуникации и перевода

Волгоградский государственный социально-педагогический университет

kotelnikova_n_n@yahoo.com

МЕТОДИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ АУТЕНТИЧНЫХ ИГРОВЫХ ФИЛЬМОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ КИТАЙСКОМУ ЯЗЫКУ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Аннотация. В статье обосновывается целесообразность, преимущества и особенности включения аутентичных игровых фильмов в процесс обучения китайскому языку в условиях отсутствия естественной языковой среды. Автор рассматривает три основных этапа работы с фильмами, предлагает примеры заданий и упражнений, способствующих оптимизации учебного процесса, повышению мотивации студентов к интенсификации их речевой деятельности, увеличению лексического багажа и расширению социокультурных знаний.

Ключевые слова и фразы: китайский язык, методика преподавания, аутентичные игровые фильмы, этапы работы с фильмом.

Kotelnikova Nadezhda, Ph.D. (Pedagogy)
Intercultural Communication and Translation Department
Volgograd State Socio-Pedagogical University
kotelnikova_n_n@yahoo.com

THE WAYS OF USING AUTHENTIC FICTION FILMS IN TEACHING CHINESE LANGUAGE TO UNIVERSITY STUDENTS

Abstract. *The article substantiates the advisability, advantages and peculiar features of using authentic fiction films in the process of teaching Chinese language in a non-native speaking environment. The author considers three main stages of working with films, offers examples of tasks and exercises that can help to optimize the learning process, increase students' motivation to intensify their speech activity, improve vocabulary and expand social and cultural knowledge.*

Key words and phases: *Chinese language, teaching methods, authentic fiction films, stages of working with the film.*

Изучение китайского языка сопряжено со множеством трудностей, обусловленных как кардинальными отличиями его системы письменности, фонетического и грамматического строя языка от русского, так и различием культурно-цивилизационных систем Китая и России, а изучение китайского языка вне языковой среды делает этот процесс для российских студентов еще более трудоемким. Улучшить эту ситуацию способно привлечение в учебный процесс современных вспомогательных средств, в частности видеоматериалов.

В отличие от аудио или печатного текста, которые могут иметь высокую информативную, образовательную, воспитательную и развивающую ценность, преимущество видеоматериалов заключается в том, что они соединяют в себе различные аспекты акта речевого взаимодействия. Кроме содержательной стороны общения, видеотекст содержит визуальную информацию о месте действия, внешнем виде и невербальном поведении участников общения в конкретной ситуации, обусловленных зачастую спецификой возраста, пола, и психологическими особенностями. Визуальный

ряд позволяет лучше понять и закрепить как фактическую информацию, так и чисто языковые особенности речи в конкретном контексте.

Из широкого спектра видеоматериала, который может быть использован в обучении китайскому языку, особое внимание заслуживают аутентичные игровые фильмы. Следует уточнить, что к игровым фильмам мы относим не только полнометражные и короткометражные художественные фильмы, но и видеоролики, имеющие в основе сюжет и создаваемые средствами актерской игры. Основные преимущества аутентичных игровых фильмов перед другими видами видеоматериалов (учебные видео, анимационные фильмы, документальные фильмы, рекламные ролики и др.), возможных для использования в процессе обучения китайскому языку, на наш взгляд, состоят в следующем:

1. Демонстрация реальных ситуаций общения. Большая часть диалогов и полилогов персонажей аутентичных игровых фильмов относится к живому разговорному стилю устной речи, имеющему особенности на фонетическом, грамматическом, лексическом, а также синтаксическом уровнях. Специфика произношения и использования диалектной лексики в различных регионах Китая часто приводит к тому, что студенты, обученные на текстах, записанных диктором с нормативным произношением и в относительно медленном темпе, впервые приехав в Китай, совершенно не понимают речь носителей языка. Использование аутентичных игровых фильмов позволяет студентам слышать живую речь носителей языка, возможно с некоторым диалектным акцентом и индивидуальными особенностями речи актеров, в ситуации реального общения.

2. Наличие сюжетной линии. Фильмы, которые характеризуются занимательным сюжетом, захватывающим ходом событий, фильмы, отражающие проблемы современной молодежи, интересны студентам сами по себе. В отличие от фильмов документальных или бессюжетных видеороликов, игровые фильмы преимущественно содержат конфликт, являющийся источником действия и побуждающий героев к поиску решения проблем, а, следовательно, к осознанному выбору стратегий речевого и неречевого поведения, к отбору языковых средств с учетом элементов ситуации взаимодействия [2, с. 10]. Достоинством игрового фильма является сила впечатления и эмоционального воздействия на учащихся, что позволяет более ярко и объемно передать информацию, а формирование у обучаемых личностного отношения к действующим лицам и проблемам, затронутым в фильме, мотивирует студентов к выражению своего мнения, комментариям, обсуждению и является хорошим стимулом для развития навыков говорения.

С этой точки зрения особое внимание заслуживают авторские короткометражные фильмы, несущие большую смысловую нагрузку и освещающие авторское видение того или иного вопроса, а также социальные видеоролики, которые затрагивают наиболее острые социальные проблемы и являются своеобразным дискурсом о духовных и нравственных ценностях китайского общества. Поскольку подобные картины ограничены во времени 5-20 минутами, за которые нужно успеть донести зрителям главную идею, они часто характеризуются динамичностью, насыщенностью сюжета событиями, персонажами и в плане достижения нужного эмоционального

воздействия на студентов ничем не уступают полнометражным картинам, однако при этом позволяют значительно экономить время на занятиях.

3. Насыщенность социокультурной информацией. Художественные фильмы, являясь фиксатором и транслятором культуры народа, отображением его традиций и быта, выразителем национального характера и менталитета, изобилуют многообразием социокультурной информации [5, с. 72]. Эта информация может быть представлена в игровых фильмах как эксплицитно, так и имплицитно и может быть условно разделена на лингвистическую (реалии, коннотативная лексика, фоновая лексика, фразеологизмы, сленг, формулы речевого этикета), паралингвистическую (выражение лица, поза, мимика, жесты, поведение, интонация голоса) и экстралингвистическую (изображение предметов, обстановки, культурно-идеологическая среда, изображения людей). В условиях отсутствия реальной языковой среды аутентичные игровые фильмы играют весомую роль в приобщении студентов к культуре страны изучаемого языка, в формировании представления об образе жизни различных социальных групп общества, в познании и осмыслении ценностей, норм и правил поведения, в этом обществе принятых.

4. Доступность и многообразие. Существует множество китайских интернет-сайтов, на которых в открытом доступе располагается большое количество аутентичных игровых фильмов, что предоставляет преподавателю практически неограниченные возможности выбирать материал в зависимости от цели обучения и интересов учащихся. Разнообразие материалов и возможность просматривать их в удобное для себя время также стимулируют самостоятельный поиск студентами игровых фильмов в Интернете и индивидуальную работу с ними вне аудитории. Доступность и разнообразие таких материалов является одним из главных преимуществ аутентичных игровых фильмов по сравнению с учебными видеоматериалами. Однако следует отметить, что многообразие материала, доступного в сети Интернет, требует его тщательного отбора на основе критериев функциональности, социокультурной насыщенности и жанрового разнообразия, с учетом продолжительности видеоматериала, соответствия аудиоряда фильма произносительным нормам путунхуа и уровню языковой подготовки студентов, а также степени морально-этического воздействия на учащихся [1], что предполагает значительные затраты времени преподавателя.

Следующим шагом после того, как подходящий аутентичный игровой фильм отобран, будет создание условий для его активного восприятия учащимися, то есть разработка комплекса заданий для развития их коммуникативной компетенции. Весь процесс работы с кинофильмом на занятии китайского языка делится на три больших этапа.

Целью **первого, подготовительного этапа**, является мотивирование учащихся на просмотр и выполнение заданий, разработанных преподавателем, а также снятие возможных трудностей восприятия игрового фильма. Определение форм и объема такой подготовительной работы зависит в каждом конкретном случае от уровня сложности видеоматериала для студентов, от их языковой и страноведческой компетенции. Учитель

может кратко передать основной сюжет, познакомить учащихся с персонажами, местом действия, идеей фильма, таким образом, заложив основу дальнейшего тщательного изучения содержания материала. Однако весьма полезным будет и антиципация (предвидение) вероятного содержания фильма, которая может следовать, например, из названия, нескольких скриншотов, взятых преподавателем из фильма в хронологическом порядке, просмотра части фильма без звука, списка новых слов с переводом или дефинициями. Прием антиципации дает возможность не только повторить лексику по данной теме в процессе формулирования студентами (устно или письменно, индивидуально или в группах) возможных гипотез относительно сюжета, но и активизировать их познавательный интерес к содержанию фильма. Предварительное чтение текстов и обсуждение проблем по той же тематике тоже способствуют повышению мотивации к просмотру видео.

Подготовка к восприятию также включает снятие возможных языковых трудностей: вводятся незнакомые слова и словосочетания, смысловые опоры и речевые образцы с указанием их фонетических, грамматических и семантических особенностей. Возможно введение имен собственных, которые могут вызвать трудности при просмотре видеофильма, объяснение событий или условий в которых происходит действие. Это поможет студентам перейти к восприятию фильма с более полным охватом содержания, наблюдать функционирование лексико-грамматических единиц в конкретных речевых ситуациях.

Просмотру фильма может предшествовать инструкция с ориентировкой на то, какую информацию студент должен извлечь. В этих целях учитель может выдать карточки с заданиями, вопросами, на которые студенты должны найти ответы в процессе просмотра. Приведем пример содержания карточек с предпросмотровыми заданиями к киноролику 《把乐带回家》 (режиссер 徐佩侃):

- 老乐的三个孩子为什么不能回家过年？

大女儿_____ 儿子_____ 小女儿_____

- 老乐的三个孩子小时候的梦想是什么？

大女儿_____ 儿子_____ 小女儿_____

•微电影中提到的是哪三种食物？这三种食物是如何反映老乐与孩子们之间的关系？

- 在微电影中可以看到哪些与春节相关的东西？请记下来。

Второй этап предполагает **непосредственную демонстрацию фильма**, которая должна сопровождаться активной учебной деятельностью зрителей-учеников. Этот этап может иметь 2-3 стадии: сначала можно полностью пересмотреть фильм или его фрагменты с целью получения общего представления, получения ответов на основные вопросы, затем осуществить просмотр фильма с остановками. Количество предъявлений зависит от этапа обучения, преследуемой цели обучения, а также степени сложности материала. При этом установка, предвещающая второй, третий просмотр видеофрагмента, должна быть нацелена на более детальное понимание материала.

После первичной демонстрации фильма студентам предлагается ответить на вопросы касательно общего содержания фильма. Вопросы могут быть простые, требующие утверждения или отрицания, альтернативные, наводящие и тому подобное. В результате подобного опроса преподаватель не только проверяет степень понимания фильма, выясняет, что в фильме было воспринято на слух, а что было понятно благодаря зрительной опоре, но и готовить студентов к более основательному изучению фильма с целью обучения речи, нацеливает их внимание на определенные ситуации и речевые поступки, ориентирует на дальнейшее, более глубокое восприятие смысла.

Повторный просмотр может сопровождаться заданиями, направленными на извлечение содержательной информации (найти правильные ответы на вопросы, определить, верны ли утверждения, выстроить части текста в логической последовательности), а также заданиями, направленными на поиск, вычленение и фиксирование языкового материала (подобрать русские эквиваленты к следующим словам и выражениям, заполнить пробелы в предложениях, выписать лексические единицы, с помощью которых герои фильма *выражают* досаду/удивление/восхищение, закончить предложения, ориентируясь на увиденный видеофрагмент).

В качестве примера упражнений, направленных на работу с языковым материалом на этапе демонстрации, приведем задания к короткометражному фильму 《家的味道》(режиссер 李军):

一、回答问题

1. 电影中的老夫妻是怎么称呼对方的? 你们还知道哪些亲戚之间的称谓?
2. 电影中有哪些祝人长寿时的习惯用语?
3. 从电影中我们可以知道现代汉语方言里, 用哪两个合音式代词来替换“怎么”和“什么”?
4. “嫁出去的女儿泼出去的水”这句话你是怎么理解的?

二、用电影中的词语填空

1. 这次我____了 EXO 的演唱会, 下个月 EXO 的演唱会你必须得让我也去。
2. ____他们正走在路上不就淋湿了吗?
3. 进厨房帮忙____, 让妈歇会儿。
4. 大家好不容易团聚了就别____了。
5. 一这是给老爸买的什么呀? 一买了一点儿_____。
6. 燕子, 你最喜欢吃的_____, 快来吃。
7. 是我以前太粗心了, 考虑不够_____。

三、从电影中找出划线词语的近义词

1. 我陪你回来给爷爷过生日。
2. 见了大家一定要有礼貌, 别不分长幼。
3. 你是不是觉得只要有钱什么事都能解决啊?
4. 你看看, 又黑又瘦的, 这么多年在外面经历了很多痛苦吧?

5. 天天不在家，还不是失去老婆了？

6. 你们老夫妻好好享享清福。

四、完成句子

1. 真香！我一闻到这个味道，就_____。

2. 妈是最不容易的，除了每天要照顾爸不说，还_____。

3. 不是所有事情都能用钱来解决的，家里人_____。

4. 年老的父亲把自己的儿子阿康误认为成_____。

五、根据电影内容，用所给的词语回答问题

1. 老父亲的记忆力怎么样？（唠叨，愁死）

2. 大儿子劝说老妈做什么？（老屋，保姆，享清福）

3. 老妈的反应是什么？（团聚，散）

4. 阿康为什么说他不孝？（事业，忽略，嫌烦）

Дополнительным плюсом на этом этапе является то, что подавляющее большинство китайских аутентичных игровых фильмов сопровождаются интралингвистическими (на языке оригинала) субтитрами, что обусловлено сложной лингвистической ситуацией в стране, неравномерным распространения официального языка путунхуа, некоторыми особенностями фонетического строя языка. В случае если при просмотре фильма студентами не воспринимается тот или иной сегмент информации на слух, он может быть восполнен с помощью субтитров. Кроме того, фильмы с субтитрами обязывают студентов прорабатывать получаемую информацию троекратно (просмотр, прослушивание и чтение субтитров), что делает процесс запоминания лексических единиц более интенсивным. Следует также отметить, что просмотр китайских фильмов с субтитрами помогает повысить скорость чтения иероглифического текста.

При первичном или повторном просмотре использование программного DVD проигрывателя дает возможность приостановить демонстрацию видеофильма с целью произвести уточнение или обсуждение определенного эпизода, возвратиться к эпизоду еще раз, а также выполнить ряд задач: согласиться или возразить, прокомментировать события, высказать предположение о дальнейшем ходе развития событий и другие. Полезным будет попросить студентов повторить некоторые прослушанные высказывания – таким образом, путем слушания и повторения за актером, студенты осознанно, целенаправленно работают над исправлением и улучшением своего произношения и интонации.

Технические возможности некоторых программных DVD проигрывателей (Power DVD, Sonic Cine Player, Quicktime Player и другие) позволяют замедлять и ускорять воспроизведение кинофрагментов в полтора и два раза от исходной скорости. Замедление воспроизведения повышает уровень понимания воспринимаемого кинофрагмента, однако, следует помнить, что замедленное предъявления аудиотекста не соответствует условиям реальной коммуникации и использование такого приема может

оказать негативное влияние на формирование иноязычной коммуникативной компетенции [3, с. 16].

На **третьем этапе** видеоматериал используется в качестве основы и опоры для **формирования и развития речевых умений**. Эта работа может проводиться с помощью разнообразных заданий репродуктивно-продуктивного и продуктивного характера. Преподаватель может предложить прослушать реплики из фильма, определить, кому принадлежат эти слова, в каких ситуациях они произносятся, и дать задание подробно описать конкретные ситуации. Показывая отдельные неозвученные кадры, эпизоды фильма, преподаватель может попросить студентов восстановить монологи и диалоги действующих лиц, при этом сохраняя интонационный рисунок высказываний по аналогии с речью персонажей фильма.

На этом этапе с целью развития у студентов навыков связной речи происходит обсуждение увиденного и услышанного в фильме, студенты рассуждают, аргументируют, выражают свое отношение к героям, их поступкам и проблемам, затронутым в фильме. Преподаватель может попросить передать содержание от имени зрителя или одной из действующих лиц, дать оценку фильма, поделиться впечатлениями о нем, рассказать о случаях из жизни, аналогичных изображенным в картине, пофантазировать о событиях, предшествующих или продолжающих события, описанные в фильме.

Использование на этом этапе творческих заданий, таких как ролевая игра, в основу которой положен сюжет или ситуации видеofilmа, поможет сымитировать условия реального общения, сделает речь студентов мотивированной, целенаправленной. В ролевой игре не только говорящий, но и слушающий максимально активен, поскольку он должен понять и запомнить реплику партнера, соотнести ее с ситуацией и правильно отреагировать на нее. При использовании ролевой игры на основе фильма роли студентов могут быть двух видов: 1) роль действующего лица фильма; 2) роль человека, который не является действующим лицом фильма – кинокритика, режиссера, зрителя, молодого актера, репортера. Спецификой ролевой игры на основе просмотренного фильма является то, что не требуется многословных объяснений относительно ее проведения – студентам уже известен общий контекст их речевой деятельности и характеристика героев, роли которых нужно исполнять. Одной из форм организации ролевой игры может быть телевизионное шоу с участием главных героев фильма, где ведущий задает провокационные вопросы, или пресс-конференция, когда часть группы исполняет роль главных героев фильма, а остальные – репортеры различных журналов и газет.

Приведем пример содержания карточек с описанием ролей для игры в форме телевизионного ток-шоу по сюжету короткометражного фильма 《特殊交易》 (режиссер 姚婷婷).

人物角色介绍卡

角色 1: 访谈节目的主持人。把王小波作文的最后一句话“世界上有好多好妈妈，她们的孩子在她们身边吗？”作为访谈节目的话题。

受邀嘉宾：李文波、李文波的老师、阿洛、心理学专家。

参考句型：

让我们以热烈的掌声欢迎_____的到来。

通过_____的介绍我们了解到_____。

希望_____今天敞开自己的心扉，释放出自己的真情实感。

谁愿意跟大家分享一下这个故事给你留下的感动？

你从这个故事中感受到了什么？

我们今天的访谈节目到此结束，非常感谢_____的到来。

角色 2：访谈节目的嘉宾，李文波，一个失去母亲的8岁小男孩。拿出压岁钱请了一位陪酒女（阿洛）冒充自己的妈妈到学校开家长会。

角色 3：访谈节目的嘉宾，阿洛，32岁的陪酒女，重庆人，把自己的孩子留在家乡到北京打工。

角色 4：访谈节目的嘉宾，李文波的老师，介绍他的学习状况和他与其他同学们的关系。

角色 5：访谈节目的嘉宾，儿童心理学专家，很了解留守儿童的心理问题。

角色 6：访谈节目的观众，被李文波的故事感动得落泪，希望世界上的每个孩子都能在妈妈身边享受家庭的温暖。

角色 7：访谈节目的观众，指责阿洛，觉得她不配“母亲”这个神圣的称呼。

角色 8：访谈节目的观众，同情阿洛，相信她是好女人，还有机会改变自己的生活。

角色 9：访谈节目的观众，认为“在外面赚钱重要还是在家里带孩子重要？”这个问题很难回答。

Дискуссия, как и ролевая игра, относится к группе активных и интерактивных способов обучения практическому владению иностранным языком, имитирующих условия реального общения. Во время дискуссии студенты повторяют, закрепляют и творчески применяют языковой материал просмотренного фильма, учатся мыслить на китайском языке, в кратчайшие сроки отбирать нужные языковые средства для выражения и аргументации своего мнения. В процессе дискуссии языковой материал, изученный на предыдущих этапах, как бы «оживает» в речи студентов, ведет к его прочному усвоению. Поэтому при отборе фильма преподаватель должен учитывать то, насколько сюжет может являться стимулом к обсуждению, побуждать к комментариям, отзывам и активизировать творческий потенциал студентов.

При обсуждении сложной и противоречивой проблемы, затрагиваемой в фильме, особый интерес у студентов вызывает дискуссия в форме дебатов. Для организации этого вида работы преподаватель может предложить на выбор две или несколько возможных точек зрения на проблему. Позиции могут иметь ролевой характер и имитировать подходы к решению данной проблемы представителей различных профессиональных и социальных групп, политических партий. Студенты выбирают, какую точку зрения они будут отстаивать и объединяются в микрогруппы.

Представленные задания направлены на развитие самостоятельной речевой деятельности учащихся, способствуют развитию воображения, формированию творческих способностей, активируют процесс мышления. Даже владение ограниченным словарным запасом не является препятствием для студентов к высказыванию мнений, комментированию фактов, участию в дискуссии, то есть к ведению разговора в условиях естественного общения.

Современные технические средства дают широкие возможности и для внеаудиторной работы с фильмом в форме индивидуальных или групповых проектов: озвучивание отдельных фрагментов, подготовка аналогичных видеосюжетов самостоятельно, создание субтитров. Следует коротко остановиться на такой еще неоткрытой для процесса изучения иностранного языка возможности медиа-ресурсов как создание субтитров к видеоматериалу. Сегодня существует множество программ, позволяющих создавать субтитры, среди которых наиболее популярными можно назвать Subtitle Edit и Subtitle Workshop. Эти программы можно без особых трудностей загрузить из Интернета и они достаточно понятны для рядового пользователя. С помощью этих программ можно пробовать различные формы работы с субтитрами: субтитры на русском языке, субтитры на китайском языке, создание своего собственного текста – так тренируются не только языковые навыки, но развивается творческое мышление. В процессе создания титров студенты прослушивают по несколько раз одни и те же фразы, в результате чего происходит их запоминание. Это работа не только с незнакомой лексикой, но и целыми синтаксическими конструкциями. Кроме того, в процессе такой работы студент сталкивается с проблемами удачного и лаконичного перевода, проблемой «уплотнения» оригинального звучащего текста для предоставления его в виде субтитров. Следует отметить, что диалоги на китайском языке отличаются необычайно быстрым темпом речи. Это заставит студентов делать субтитры информационно насыщенными, отбирая при этом только семантически релевантную информацию. Поскольку количество знаков, уместяющихся в одном китайском субтитре, значительно превышает аналогичные показатели в русском языке, для перевода материала студентам придется подбирать наиболее емкие формы выражения, не противоречащие грамматическому оформлению и стилю реплик кино-диалога [4, с. 63]. Таким образом, в процессе работы над субтитрами учащиеся приобретут целый комплекс новых знаний и навыков.

Подводя итог, отметим, что использование аутентичных игровых фильмов является хорошим подспорьем при обучении китайскому языку вне языковой среды. Правильно, поэтапно организованная работа с фильмом несомненно способствует усвоению студентами живой разговорной речи на китайском языке и интенсификации их собственной речевой деятельности, повышает их активность, формирует «чувство языка», дает большие возможности для расширения социокультурных знаний, развивает у студентов способность к ассоциативному мышлению и творческое воображение, позволяет сделать процесс обучения более интересным, насыщенным и эффективным.

Литература:

1. Котельникова Н.Н. Основные критерии отбора аутентичных художественных фильмов с целью формирования коммуникативной компетенции студентов, изучающих китайский язык // Актуальные проблемы лингводидактики и лингвистики: сущность, концепции, перспективы: материалы VI Международной научно-практической конференции / под ред. Л.А. Миловановой. Волгоград: Парадигма, 2015. – С.54-59.
2. Малышева Т. С. Формирование социокультурной компетенции студентов лингвистических ВУЗов посредством аутентичных видеоматериалов (начальный этап, 2 курс): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Малышева Татьяна Сергеевна. – Нижний Новгород, 2012. – 183 с.
3. Новиков М. Ю. Обучение иноязычной аудитивной компетенции студентов-лингвистов с использованием DVD на материале современных французских художественных фильмов: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. – Пятигорск, 2007. – 20 с.
4. Привороцкая Т. В. Способы достижения речевой компрессии при переводе с субтитрами (на материале фильма Цзинь Ма «Мулан», КНР, 2009 г.) // Язык и культура. – 2013. – № 2 (22). – С. 61-67.
5. 田班超. 看电影学汉语——海外汉语视听说教学新探 // 电影评介. – 2010. – № 23 . – 页 72-73.

УДК 811.581

Круглов Владислав Владиславович, заведующий кафедрой,
Главный тренер Сборной Москвы к Всероссийской олимпиаде школьников
по китайскому языку
Кафедра китайского языка
ГАОУ ДПО «Центр педагогического мастерства»
spp.chindp@yandex.ru

ВСЕРОССИЙСКАЯ ОЛИМПИАДА ШКОЛЬНИКОВ ПО КИТАЙСКОМУ ЯЗЫКУ: УГРОЗЫ И ВЫЗОВЫ

***Аннотация:** В статье рассматривается проблема участия этнических китайцев и билингвов, обучающихся в российских школах, во Всероссийской олимпиаде школьников по китайскому языку. Автор предлагает ввести ряд изменений в структуру и задания ВсОШ по китайскому языку, чтобы остановить процесс превращения Олимпиады в фикцию и ее трансформацию в соревнование между этническими китайцами.*

***Ключевые слова и фразы:** китайский язык, Всероссийская олимпиада школьников по китайскому языку, этнические китайцы, билингвы*

Kruglov Vladislav Vladislavovich, Head of the Department,
Head Coach of the Moscow team to the All-Russian Chinese language Olympiad

THE ALL-RUSSIAN CHINESE LANGUAGE OLYMPIAD: THREATS AND CHALLENGES

Abstract: *The article deals with the problem of participation of ethnic Chinese and bilingual pupils, who study in Russian schools, in the All-Russian Chinese language Olympiad. The author proposes to introduce a number of changes in the structure and tasks of this Olympiad to stop the process of devolution of this contest into a competition between ethnic Chinese.*

Key words and phrases: *Chinese language, the All-Russian Chinese language Olympiad, ethnic Chinese, bilinguals.*

Всероссийская олимпиада школьников по китайскому языку стала большим шагом к унификации и стандартизации преподавания китайского языка в школе. С начала введения китайского языка в перечень Всероссийских олимпиад (2015 год) для школьников появился значительный стимул для углубленного изучения китайского языка. Ведь до 2015 года не существовало общероссийского контроля знаний в области китайского языка, функционировал лишь ряд интеллектуальных соревнований, которые проводились вузами и победа в которых давала определенные льготы при поступлении в конкретное учебное заведение. Не было единой общероссийской системы преподавания китайского языка в школе, что в принципе остается и по сей день, однако подвижки все-таки есть – это и разработка ОГЭ и ЕГЭ по китайскому языку, и ежегодное проведение Всероссийской олимпиады школьников по китайскому языку, и разработка учебников китайского языка нового поколения.

В первую очередь, основными целями и задачами Всероссийской олимпиады школьников по китайскому языку являются: выявление и развитие у учащихся российских школ творческих способностей и интереса к научной (научно-исследовательской) деятельности в области лингвистики, поддержка одаренных детей, в том числе содействие в их профессиональной ориентации и продолжении образования, развитие готовности и способности школьников осуществлять речевое общение на межнациональном уровне, пропаганда научных гуманитарных знаний. Более того, Олимпиада ставит своей целью содействие закреплению китайского языка в качестве школьного предмета в Российской Федерации [1]. На практике ни одна из этих целей и задач в полную меру не реализуется. Причиной этому стало массовое участие этнических китайцев, для которых китайский язык путунхуа является родным языком, и билингвов. Устав Всероссийской олимпиады школьников допускает индивидуальное участие обучающихся 5-11 классов организаций, осуществляющих образовательную деятельность по образовательным программам основного общего и среднего общего образования [2]. Таким образом, вопрос о гражданстве и национальности не прописан ни в одном нормативном документе, поэтому граждане КНР

свободно могут принимать участие во Всероссийской олимпиаде школьников по китайскому языку, что и происходит на данный момент, и ситуация только ухудшается.

В первом году проведения Всероссийской олимпиады школьников по китайскому языку (2015/2016) жюри на заключительном этапе определило 3 победителей и 13 призеров, из них этнические китайцы и билингвы составили 5 (один победитель и четыре призёра), что в процентном соотношении получается 31,25% [3]. В следующем году ситуация ухудшилась: среди 3 победителей и 16 призеров этнические китайцы и билингвы заняли 8 мест (2 победителей и 6 призёров), что соответственно составляет 42,10%. В этом году проведения Регионального этапа в одном из регионов из первых двадцати пяти участников, набравших высшие баллы, пятнадцать – этнические китайцы, и это уже 60%, что не может не пугать как самих организаторов этой Олимпиады, так и учителей, которые готовят детей к интеллектуальному конкурсу.

Причин, по которым этнические китайцы участвуют во Всероссийской олимпиаде школьников по китайскому языку, несколько. Во-первых, самой главной льготой для призеров и победителей является поступление в высшее учебное заведение на филологическое направление вне конкурса на место, финансируемое из государственного бюджета. Если призер/победитель решает поступать не по специальности «Филология», то ему/ей при поступлении в другой вуз выставляется наивысший балл ЕГЭ по иностранному языку. Во-вторых, если победитель (призер) из Москвы, то ему выделяется премия в 200 тысяч рублей (призер), либо в 300 тысяч рублей (победитель). Во-вторых, многие школы отправляют этнических китайцев на Олимпиаду для искусственного повышения своего рейтинга. Также можно отметить, что проведение любой Всероссийской олимпиады школьников – это событие большого масштаба, где задействовано огромное количество персонала, который старается изо всех сил, чтобы школьники остались довольны. Это и разнообразные экскурсии, и богатая культурная программа, и предоставление лучших условий для проживания и питания участников Заключительного этапа. Итак, призеры и победители Всероссийской олимпиады школьников по китайскому языку получают достаточно много льгот, которые, действительно, помогают в дальнейшем развитии таланта и продолжении обучения в высших учебных заведениях.

Безусловно, предоставить больше возможностей для участия и побед российских школьников, которые изучают китайский язык как иностранный, вполне реально – необходимо изменить структуру и задания Всероссийской олимпиады школьников по китайскому языку. В ходе работы с московской сборной мы выработали ряд предложений по усовершенствованию Олимпиады, которые на деле смогли бы остановить процесс превращения Олимпиады в фикцию и ее трансформацию в соревнование между этническими китайцами.

Прежде всего – это введение перевода текста с китайского языка на русский. При изучении китайского языка в школе учащиеся так или иначе сталкиваются с практикой перевода. Именно так можно проверить, насколько глубоко и сознательно учащийся понял текст и смог передать его

на родном ему языке (русском). Тематика текстов, предоставляемых для перевода, была бы связана с культурными, историческими и географическими реалиями Китая. Более того, такое задание дает возможность жюри понять, насколько участник Олимпиады владеет лингвострановедческим тезаурусом. В качестве возможных критериев оценки перевода можно определить:

- А) Правильная передача смысла на языке перевода (русский язык) – 5 баллов;
- Б) Семантико-стилистическая адекватность – 5 баллов;
- В) Использование различных переводческих трансформаций – 3 балла;
- Г) Орфография и пунктуация языка перевода - 2 балла.

Таким образом, грамотно выполненный перевод давал бы школьникам еще 15 баллов. Ниже размещаем пример подобного задания:

Выполните перевод следующего текста:

中国音乐艺术

中国音乐艺术起源于原始社会的生产劳动，起源于人们对自然和动物声音的模仿。古代音乐与原始宗教活动密切相关。唐朝出现了专业的音乐艺人，有唱的，有舞的，有演奏的。中国古代的乐器一般可以分为吹，啦，弹，唱四大类。中古最古代的乐器之一就是编钟，最流行的是琵琶和胡琴。

自中国开始实行改革开放以来在中国音乐发生了不少变化。除了发展国乐以外，还发展了西乐。爵士音乐和摇滚乐开始在中国大地兴起。人们在发展通俗音乐的同时，也努力发展高雅音乐。[4, с. 148]

Изменить стоит и содержание, и формат части «Лингвострановедение», сформулировав задание следующим образом: «Ответьте на вопросы, касающиеся географических, исторических и культурных реалий Китая и России, выбрав правильный вариант ответа (1-10)». При том вопросы, касающиеся Китая, изложить на русском языке, а вопросы про Россию – на китайском. Таким образом, при подготовке к лингвострановедческой части школьники изучат материал на китайском языке о своей стране, чтобы в дальнейшем в ходе межкультурного общения рассказывать китайцем об объективном образе своей страны, о ее богатой истории и неповторимой культуре на китайском языке. А часть вопросов о Китае на русском языке обусловлена тем, чтобы школьники использовали труды отечественных синологов при подготовке к Олимпиаде, знакомились со специальной литературой о Китае, развивали свои способности к научной (научно-исследовательской) деятельности.

Примеры вопросов:

1. 1861年2月19日，谁签署了废除农奴制的诏书？
 - A. 彼得一世
 - B. 库图佐夫
 - C. 亚历山大二世
 - D. 叶卡捷琳娜二世
2. С какого события началась Синьхайская революция？
 - A. Уханьское восстание
 - B. Провозглашение республики на Тяньаньмэнь

- C. Возвращение Гонконга под юрисдикцию КНР
- D. Восстание Красных повязок

В соответствии с целями Олимпиады при подготовке к ней у школьников должны развиваться творческие способности и интерес к научной деятельности в области лингвистики. Так как Олимпиада не должна представлять собой контрольную работу на знание определенного учебника или учебного пособия, то появляется необходимость введения заданий нового типа или даже новых подразделов, таких как «Лексикология», «Фонология» и «Теоретическая грамматика китайского языка», что позволит проверить, насколько учащиеся увлечены изучением китайского языка как системно-структурного образования. Например:

1. По какой словообразовательной модели образовано следующее слово «历史»?

- A. соединение вербального и субстантивного компонентов по атрибутивному типу связи
- B. соединение адъективного и субстантивного компонентов по атрибутивному типу связи
- C. соединение субстантивных компонентов по копулятивному типу связи
- D. соединение адъективных компонентов по копулятивному типу связи

2. Выберите формулу исчисления фонем в китайском языке (путунхуа)[5, с.10]?

- A. $35 \dots 1 < : 0 : < 1 \dots 5(6)$
- B. $25 \dots 1 < : 0 : < 1 \dots 34$
- C. $18 \dots 1 < : 0 : < 1 \dots 18$
- D. $24 \dots 1 < : 0 : < 1 \dots 16$

Опираясь на опыт внутривузовских лингвистических олимпиад по китайскому языку, можно перенять некоторые форматы и внедрить их во Всероссийскую олимпиаду. В 2017/2018 гг. успешно прошла Олимпиада школьников Санкт-Петербургского государственного университета по китайскому языку, разработанная сотрудниками кафедры китайской филологии СПбГУ — ведущими специалистами-китаеведами, преподавателями и носителями языка. Задания Олимпиады СПбГУ позволили оценить различные аспекты владения китайским языком с учетом особенностей его изучения в России, а также общий уровень знакомства с историей и культурой Китая. Среди победителей отборочного этапа (26 человек) был только один этнический китаец². Одним из новаторских заданий в этой Олимпиаде стало определение названия произведения, написанного русским поэтом, после прочтения его на китайском языке. Это задание не только на перевод с китайского языка, но и на знание русской

² 4% от всех победителей

литературы в пределах школьной программы. Сама формулировка задания звучит так: «Напишите название и автора данного русского стихотворения, переведенного на китайский язык»

心变得那么冰凉，
脚步却迈得匆忙。
我竟把左手的手套
套在了右手上。

看起来有许多台阶，
但我早知道了-只有三个！
秋在枫树间悄声低语：
跟我一起死去！

Прочитав данное стихотворение, учащиеся-носители русской культуры, изучающие китайский язык как иностранный, сразу же догадаются, что это отрывок из стихотворения Анны Ахматовой «Песня последней встречи»:

*Так беспомощно грудь холодела,
Но шаги мои были легки.
Я на правую руку надела
Перчатку с левой руки.*

*Показалось, что много ступеней,
А я знала - их только три!
Между кленов шепот осенний
Попросил: "Со мною умри!"*

Подобное задание также можно включить в качестве «Творческого письменного задания», где школьникам нужно будет указать на русском языке название и автора стихотворения русской литературы. За такое задание считаем целесообразным ставить 10 баллов (5 баллов за верное указание автора, 5 баллов за название).

Итак, введение изменений во Всероссийскую олимпиаду школьников по китайскому языку достаточно сложный процесс, однако он необходим для объективной оценки уровня знаний китайского языка как системно-структурного образования, развития лингвистических и социокультурных навыков учащихся, для которых русский язык является родным по линии обоих родителей, позволяющих участвовать в межкультурном общении на китайском языке и приобретения умений собирать, систематизировать и обрабатывать различные виды культуроведческой и лингвострановедческой информации как о Китае, так и о России. В противном случае, среди победителей и призеров этого интеллектуального соревнования,

рассчитанного в первую очередь на школьников, изучающих китайский язык как иностранный, останутся одни этнические китайцы.

Литература:

- 1) Требования к проведению регионального этапа по китайскому языку в 2017/2018 учебном году (для организаторов и членов жюри). Утверждены на заседании Центральной предметно-методической комиссии (Протокол №2 от 16 октября 2017 г.) [Электронный ресурс]. URL: <http://www.olymp.apkpro.ru/mm/mpp/files/tr2018ch.pdf> (Дата обращения : 08.03.2018).
- 2) Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 18 ноября 2013 г. N 1252 г. Москва «Об утверждении Порядка проведения всероссийской олимпиады школьников» Пункт 37 .) [Электронный ресурс]. URL: <http://rg.ru/2014/01/29/olimpiadi-dok.html> (Дата обращения : 08.03.2018).
- 3) Единый рейтинг участников заключительного этапа всероссийской олимпиады школьников в 2016 году по китайскому языку. Приложение №2 к протоколу №1 от 15.04.2016 [Электронный ресурс]. URL: http://info.olimpiada.ru/upload/files/VOSH-2016/New_yaziki/Chin_itog.docs (Дата обращения : 08.03.2018).
- 4) Масловец, О.А. Основы обучения китайскому языку в вузе и в школе: теория и практика. Учебное пособие / О.А. Масловец. – 2-е изд., испр. – М.: Издательский дом ВКН. – 2017. – 264 с.
- 5) Алексахин, А.Н. Алфавит китайского языка путунхуа. Буква – фонема – звук речи – слог – слово / А.Н. Алексахин. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Восточная книга. – 2010. – 184 с.

УДК 811.531

Курыжко Валерия Олеговна

магистрант кафедры русского языка как иностранного

Восточный институт — Школа региональных и международных исследований

Дальневосточный Федеральный университет

valeriya.s.owl@mail.ru

ВВОДНО-ФОНЕТИЧЕСКИЙ КУРС КОРЕЙСКОГО ЯЗЫКА: ВСПОМОГАТЕЛЬНЫЕ МАТЕРИАЛЫ³

³This work was supported by the Core University Program for Korean Studies through the Ministry of Education of the Republic of the Korea and Korean Studies Promotion Service of the Academy of Korean Studies (AKS-2015-OLU-2250003).

Работа выполнена в рамках программы «Поддержка корееведения в ведущих зарубежных вузах» Министерства образования Республики Корея и Академии корейских исследований (Academy of Korean Studies) (AKS-2015-OLU-2250003)

Аннотация. В статье предложены вспомогательные материалы, которые могут быть использованы для тренировки и закрепления теоретического материала на этапе вводно-фонетического курса корейского языка.

Ключевые слова: корейский язык, вводно-фонетический курс, вспомогательные материалы.

Kuryzhko Valeriya Olegovna

*student for Master's degree at Russian as a Foreign Language
the Oriental Institute–School of Regional and International Studies
Far Eastern Federal University
valeriya.s.owl@mail.ru*

INTRODUCTORY PHONETIC COURSE OF THE KOREAN LANGUAGE: AUXILIARY MATERIALS

Abstract. Auxiliary materials which can be used for training and fixing of the theoretical material at the introductory phonetic course of the Korean language are suggested in the article.

Key words: the Korean language, introductory phonetic course, auxiliary materials.

Особое внимание на начальном этапе знакомства с корейским языком стоит обратить на фонетику. Корейскими исследователями в области преподавания корейского языка в иностранной аудитории отмечается, что наибольшую трудность у иностранных студентов вызывает именно произношение [2]. Причиной коммуникативных неудач, с которыми сталкиваются иностранцы в общении с корейцами, также зачастую является неточность произношения. Даже самые обычные, ежедневные слова могут вызвать замешательство у носителя, если оно произнесено не совсем верно.

Реальный случай: студент, успешно закончивший второй курс, попав в языковую среду, не смог получить от кореянки ответ на вопрос: «Где находится туалет?» — потому что последняя не смогла понять, что тот искал. Неверно артикулируемые звуки [wa] и [ŋ] в слове 화장실 [hwajaŋsil'] не дали носителю узнать привычное *туалет*. Безусловно, в данной ситуации нельзя исключать момента неожиданности и того факта, что некоторые корейцы теряются, когда с ними заговаривают иностранцы. Однако это только подтверждает необходимость уделять больше внимания произношению.

Курс фонетики в системе вузовского образования должен включать три этапа:

- вводно-фонетический курс (минимум 9 пар — 18 часов в начале обучения);
- сопроводительный (от 3-х месяцев до 1-2-х лет);
- корректировочный (завершающий этап обучения).

На этапе **вводно-фонетического курса** в обязательном порядке знакомятся с:

- 1) звуковым и буквенным строем языка; основными противопоставлениями звуков; артикуляцией звуков и её основными моментами;
- 2) правилами чтения.

1) артикуляция звуков и её основные моменты

Особенностью корейского алфавита и главным его преимуществом по сравнению с буквенными системами других языков является его простота. Корейцы утверждают, что их алфавит можно выучить за 40 минут. Пользуясь лёгкостью усвоения графической формы корейских звуков весь алфавит можно дать уже на первом занятии.

Вводный урок может включать знакомство с буквами и соответствующими им звуками и разделение первых на группы: 1) гласные (21): а) простые (8), б) дифтонгоиды (12), в) дифтонг (1); 2) согласные (19): а) сонорные (4), б) слабые (5), в) сильные (5), г) придыхательные (4) и $\bar{\sigma}$ [1, с. 8]. Если время вводного занятия позволяет, можно поиграть: учитель произносит вслух отдельные звуки или сочетание двух-трёх звуков, а студенты угадывают буквы.

Со второго занятия идёт более подробное знакомство со звуками и их тренировка. Хорошим материалом для этого могут послужить учебники «Корейского языка 1» составители Верхоляк В.В., Каплан Т.Ю. (2002). Представленные в нём упражнения на чтение даны в международной фонетической транскрипции, это позволяет студенту сконцентрироваться всецело на артикуляции. Данные упражнения стоит сначала прочитывать вслух всем вместе, следуя за учителем, после чего студенты по очереди читают слово за словом, а учитель следит за правильностью артикуляции и корректирует недочёты.

При подробном знакомстве со звуками в первую очередь должны идти простые гласные [a] [i] [u] [ɯ]. Далее можно последовательно вводить сонорные, сначала те, которые близки по звучанию с соответствующими русскими сонорными — это [m] [n], потом те, что дальше отстоят по произношению от русских — [ŋ] [l], после чего даётся сонант [ŋg], аналог которого отсутствует в русском языке. Далее подключаются шумные смычные и оставшиеся простые гласные. Только после этого вводятся дифтонгоиды и дифтонг [ɰi]. Завершается знакомство шумными щелевыми [h] [s] [ʃ] [1, с. 8-20].

При постановке корейских звуков важно указать на существенные отличия их артикуляции от схожих русских звуков, это поможет студенту быстрее усвоить звук. Эти отличия сводятся к следующему:

- при произнесении корейского звука [u] губы сложены не «трубочкой», как в русском языке, а «уточкой»;
- при произнесении [ɰ] средняя часть язык опущена вниз, а не стремится к твёрдому нёбу как при произнесении русского звука [ы]. Корень языка при этом напряжён. Губы расслаблены. Звук получается глухим и низким — гортанным;

- несмотря на то, что сонорные [m] и [n] схожи по артикуляции с русскими [м] и [н], корейские звуки у отдельных людей могут произноситься с сильной назализацией, что приводит к неразличению для нетренированного уха пар звуков: [m] и [b], [n] и [d]. На это стоит указать при знакомстве с носовыми согласными;
- сонорный звук [ŋ] — одноударен в отличие от русского вибранта [p]. Этот звук лучше начинать давать со слов, в которых он находится в позиции абсолютного начала 라면 [рамён], 럭비 [рокппи], 룸 [рум], а не в интервокальной позиции, где вибрация кончика языка усиливается;
- при произнесении сонорного звука [l'] кончик языка находится не на середине альвеол, как при артикуляции русского мягкого [л'], а на стыке альвеол и твёрдого нёба, средняя часть языка опущена — звук получает немного «булькающим».

При тренировке произношения на материале учебника стоит настоятельно указывать студентам на то, что корейские звуки, в отличие от русских, артикулируются очень чётко. Расслабленная артикуляция, к которой мы привыкли при произнесении русских звуков, не сыграет положительной роли в работе над корейскими звуками, особенно на этапе, когда речевой аппарат только начинает воспроизводить незнакомые звуки. Чтобы этого избежать, необходимо требовать от студентов произносить звуки громко и отчётливо, т.к. при тихом произношении трудно понять, какой звук получается на выходе.

В качестве домашнего задания может быть предложена следующая работа: отчитывание сделанных на занятии упражнений с последующей их записью на телефон или ноутбук и сдачей на проверку. Удобным средством для работы с таким заданием может стать социальная сеть «ВКонтакте», которая позволяет напрямую записывать и отправлять файлы.

а) видео и аудио уроки

Введение звуков может сопровождаться не только демонстрацией артикуляции преподавателем, но, как показала практика, прекрасным помощником в этом является видео- и аудиоматериал. На просторах интернета можно найти следующие обучающие видео:

- lesson 1: <http://youtu.be/DWDkz3KSs6g> — простые гласные и согласные;
 - lesson 2: <http://youtu.be/XV19qdG5Cqo> — дифтонгоиды и простые согласные;
 - lesson 3: http://youtu.be/_t6aVo3u6Pg — сильные (взрывные) согласные;
- и аудио уроки: <http://www.memrise.com/course/365575/korean-pronunciation-skeleton/>.

Сайт удобен тем, что студент самостоятельно может заниматься и проверять свои знания. Важным моментом является то, что студент слышит корейскую речь и запоминает не только графическую, но и звуковую форму слова. Несмотря на то, что сайт в большей мере направлен на тренировку слуха, чем на постановку произношения (что не исключает возможность копирования путём повторения за диктором), он поможет выработать

внутренний слух, который впоследствии поможет поставить правильное произношение.

Ещё одним хорошим источником упражнений для закрепления фонетики является учебник *외국인을 위한 한국어 발음 47* [веугиньль вихан хангугоппарым 47] издательства *서울대학교 언어교육원* [соульттэхаккё оноккёюгвон] в двух частях (2009). Учебник содержит краткое описание артикуляции звука со схемой и упражнения на его отработку, которые включают отдельное произношение звука, в слогое, в слове и предложении. Имеются задания на различение схожих звуков [ɔ] – [o], [u] – [o], [u] – [ʉ] и т.д.. Упражнения сопровождаются аудиозаписями.

б) радио и сериалы

На начальном этапе постановки звуков очень важно, чтобы студенты много слушали. Помимо учебных аудиозаписей, а также видео- и аудио уроков, на самостоятельное обучение студентам нужно давать слушать живую корейскую речь. В этом плане хорошим источником является интернет-радио:

- <http://tunein.com/radio/Youngha-Kims-Reading-Time-p44..> — корейский писатель Ким Ёньха читает художественные книги. Произношение чёткое, правильное; скорость: при чтении — достаточно быстрая, при обычном говорении — медленная;
- <https://tunein.com/radio/Womens-Generation-p507568/> — тематические разговоры, ответы на письма слушателей. Произношение ведущих достаточно чёткое; скорость средняя;
- <http://talktomeinkorean.com/category/lessons/iyagi-intermediate/page/32/> — не радио; сайт содержит короткие тематические аудиозаписи живой речи бытового характера. Положительным моментом является наличие скрипта к каждому аудио. Произношение чёткое, правильное; скорость средняя.

Сериалы, даже без субтитров, без целенаправленной работы не способствуют постановке произношения и тренировки слуха в связи с тем, что визуальная составляющая переключает работу мозга с восприятия звука на восприятие и переработку зрительных образов для извлечения смысла. Если же всё-таки студенты предпочитают сериалы, то лучше их не смотреть, а слушать. В свою очередь сериалы являются хорошим материалом для целенаправленной работы над интонацией, т.к. реплики в сериалах приближены к условиям реальной живой речи.

Современные поп-песни мало способствуют постановке правильного произношения, однако они могут помочь в его закреплении, но только в том случае, если они отчитываются и поются вслед за оригиналом.

Интересный факт: многие корейцы отмечают, что когда иностранец, изучающий корейский язык, поёт на корейском, его произношение максимально приближено к идеальному, но когда тот же человек говорит, а не поёт, его произношение сильно искажается.

2) правила чтения

Отдельная проработка звуков, которая начинается со второго занятия, должна занимать не более половины урока. Другая половина должна быть посвящена знакомству с основными правилами чтения. На мой взгляд, удачным пособием в этом отношении является учебник «Практический курс корейского языка. Начальный этап» Иващенко Н.В. (2014). Он может эффективно дополняться учебником Верхоляка В.В., Каплан Т.Ю. в тех местах, где наблюдаются недочёты. В отличие от последнего учебник Иващенко Н.В. содержит упражнения, в которых слова записаны хангульёу (корейский алфавит), поэтому студенты уже со второго урока начнут читать, это позволит им быстрее запомнить соответствие графики звуковой форме.

Правила чтения включают:

- 1) знакомство со слоговым строем корейского языка;
- 2) знакомство с основными правилами чтения:
 - чтение/нечтение ㅇ (η); чтение: ㅅ/ㅆ [s/š], ㄹ [r/lʼ], ㅡ [wi];
 - озвончение простых согласных;
 - импловивные звуки;
 - чтение двойных согласных;
 - перенос согласных в следующий слог;
 - образование взрывных согласных на стыке слабых согласных;
- 3) фонетические чередования:
 - знакомство с открытым и закрытым слогами;
 - чередование конечной согласной в закрытом слоге;
 - чередование двух согласных с одним;
- 4) аспирацию согласных и правила чтения буквы ㅎ [h];
- 5) ассимиляцию.

в) песни

К каждому правилу идут упражнения, которые могут быть дополнены разнообразным материалом, например, песней, в которой встречается пройденное правило. Отличным источником является сборник песен для детей на канале «Pinkfongko» на сайте YouTube, включающий короткие песни для разных уровней. Для начинающих подойдут немногословные песни медленного и среднего темпа с повторяющимися строчками, для продолжающих — более быстрые, многословные без повторений. Удобным моментом является то, что в каждом видео уже даны субтитры: <https://www.youtube.com/user/pinkfongko>. Ниже дан примерный перечень песен, которые подойдут для тренировки:

- основных правил чтения: 작은 별 [чагын пёль];
- чтения буквы ㄹ: 곰세마리 [ком се мари];
- фонетических чередований: 머리어깨무릎발 [мори оккэ мурип паль];
- аспирации и чтения ㅎ: 생일축하합니다 [сэнъиль чхукхахамнида];

- ассимиляции: 거미 [коми].

Песня даётся после ознакомления и тренировки правила как закрепляющий момент. Сначала песня прослушивается один раз, потом демонстрируется текст песни (текст обычно есть в описании к песне на сайте). Текст прочитывается преподавателем слово за словом с повторением студентами сначала без музыкального мотива, потом даётся вся строчка уже с музыкальным мотивом. Количество повторений можно увеличивать в зависимости от скорости усвоения материала студентами. Далее песня прослушивается ещё раз, студенты могут в это время проговаривать её про себя, затем она включается последний раз — студенты поют вместе с исполнителем. Песня даётся на дом для разучивания.

Песни помогают: 1) закрепить правила чтения; 2) тренировать произношение; 3) тренировать внутренний слух; 4) быстрее выучить алфавит; 5) запомнить некоторые слова.

Текст песен обычно чётко соответствует демонстрируемому видеоряду, поэтому если урок ведётся на корейском языке, то все слова можно объяснять, исходя из видео. Если урок ведётся на русском языке, то можно дать русский перевод, но попросить, чтобы студенты не смотрели на перевод, а старались понять смысл по картинке.

На мой взгляд, даже для переводческих групп на начальном этапе знакомства с языком можно не давать перевод слов, а просить, чтобы они интуитивно привыкали понимать то, что слышат. Перевод лучше вводить вместе с грамматикой, а у непереводческих групп перевод можно вообще исключить минимум на первые полгода. Перевод может понадобиться, когда пойдут сложные предложения с разветвлённой грамматикой, для того, чтобы студенты привыкли к тому, что корейское предложение переводится с конца, а не с начала, т.к. в корейском языке сказуемое всегда находится в конце предложения.

Однако на первых этапах, после начала грамматического курса на занятиях по устному аспекту у студентов могут возникнуть сложности в построении и понимании фраз на корейском языке. В этом случае стоит на два-три занятия ввести задание на перевод с русского на корейский язык и обратно, чтобы студенты смогли провести параллели между родным языком и иностранным.

Домашнее задание этого раздела может быть таким же, как и при тренировке звуков. Студенты отчитывают упражнение, после чего записывают его в виде аудиофайла и сдают на проверку.

г) скороговорки

По ходу знакомства с правилами чтения студенты начинают больше читать, и здесь могут возникнуть следующие проблемы — неразличение некоторых корейских букв из-за их схожести. Пары, которые обычно путают, это:

- ㄱ – ㅋ [k – n] — наиболее распространено;
- — — | [ш – i] — наиболее распространено;

- ㅏ – ㅑ [a – ɔ] — встречается реже;
- ㅓ – ㅕ [s – c] — редко, обычно по невнимательности;
- ㅓ – ㅕ [m – p] — редко, обычно из-за мелкого написания.

В этом случае лучше всего обратиться к скороговоркам, которые можно легко найти в интернете. Скороговорки могут учиться наизусть и проверяться на уроке или даваться для отчитывания и последующей аудиозаписи на дом. Время записи, в которое должны уложиться студенты, устанавливает преподаватель в зависимости от уровня подготовки и успеваемости аудитории. Ниже представлена малая часть того, что может быть использовано:

- 내가 그린 그림은 잘 그린 그림이고 네(니)가 그린 그림은 잘못 그린 그림이다.

Одновременно тренируются пары: ㅋ [k] – ㄴ [n] и ㅡ [u] – ㅣ [i];

- 선사람들과 산사람들과 선사시대사람들 속에 섞여 있는 선사람들 속에 안 선사람을 더 섞을까.

Тренируется пара ㅏ [a] – ㅑ [ɔ] и запоминается написание ㅓ [s];

- 저기가 저상장사가 새상상장사냐 현상상장사냐.

Тренируется пара ㅓ [s] – ㅕ [c].

Помимо этого существуют скороговорки на тренировку произношения отдельных звуков, в частности:

- сонорных ㄴ [n] и ㅇ [ŋ], гласной ㅓ [o]:

간장공장공장장은장공장장이고 된장공장공장장은강공장장이다;

- придыхательных ㅌ [t^h] ㅋ [k^h] и сильного ㅋ [k]:

작은토끼토끼통 옆큰토끼토끼통 큰토끼토끼통 옆작은토끼토끼통;

깐콩깍지나안깐콩깍지나콩깍지는다콩깍지인데;

- придыхательных ㅊ [c^h] ㅋ [k^h]:

안촉촉한초코칩나라에 살던안촉촉한초코칩이촉촉한초코칩나라의촉
촉한초코칩을보고촉촉한초코칩이되고싶어서촉촉한초코칩나라에갔
는데<...>;

- сильной ㅃ [p]:

뽀뽀로나라에사는뽀뽀마른뽀뽀로가아몬드뽀뽀로나라에사는친구안
뽀뽀마른뽀뽀로를보고 "살뽀!"

하니까안뽀뽀마른뽀뽀로가뽀액뽀액화를내며뽀뽀로나라로돌아갔대
요.

Скороговорки могут помочь и в закреплении правил чтения:

- ㅅ/ㅆ [s/ʃ] с йотированными и не йотированными гласными и ㅣ [i]:
신진상송가수의신춘상송쇼우;
- имплозивных согласных в конце закрытого слога:
우리집옆집앞집뒷창살은흡곁창살이고,
우리집뒷집앞집옆창살은곁흡창살이다;
- согласного ㅎ [h]:
서울특별시특허허가과허가과장허과장.

По окончании вводно-фонетического курса необходимо сразу переходить к **сопроводительному курсу**. Он представляет собой концентрическое повторение пройденного на первом этапе материала. Помимо этого с данным курсом рассматриваются:

- 1) основные типы *интонационных конструкций*;
- 2) произношение грамматических форм слова 읽고 [илькко], 읽겠다 [ильккетта];
- 3) ритмические модели многосложных слов и выражений 운전기사 [taTAtaTA], 오래간만이에요 [tataTAtatataTA];
- 4) слитность произношения слов в речи 한달 [хан даль], 몇명 [мён мёнъ], 책임니다 [чхэгимнида]; чтение некоторых составных слов 책방 [чхэкпанъ], 용돈 [ёнъттон]; добавочный звук [n] 무슨일 [мусынниль], 웬일 [венниль]; фонетические исключения 한자 [ханчча], 여권 [ёкквон], 인격 [инккёк];
- 5) закономерности синтагматического членения; возможное расположение центра интонационной конструкции и его перенос (общие вопросы и специальные вопросы); интонационное оформление предложений в тексте.

д) чтение

На этом этапе в обязательном для выполнения задание стоит включить фонетическое чтение. В качестве рабочего материала подойдёт любой текст на корейском языке. Можно взять художественное произведение (небольшой рассказ) или же обучающие тексты из пособий по корейскому языку.

Сначала отрывок текста читается в аудитории: преподаватель читает слово за словом — студенты повторяют следом. Преподаватель может попросить кого-нибудь из студентов воспроизвести прочитанное предложение непосредственно на занятии для проверки усвоения материала и коррекции. Затем прочитанный отрывок даётся на дом для отработки. После чего каждый студент читает на оценку часть заданного текста.

Для вовлечения всей аудитории в процесс после прочтения студентом своей части можно попросить кого-нибудь из класса скорректировать

допущенные чтением ошибки, даже если их не было (проверка внимательности). Это позволит, во-первых, удержать внимание аудитории, а во-вторых, дать возможность студентам проверить самих себя.

По мере уменьшения фонетических ошибок, первичное чтение текста может не осуществляться на занятии (для экономии времени) — отрывок даётся на дом для самостоятельного разбора с последующей проверкой в аудиторные часы.

На сегодняшний день практически каждое пособие по корейскому языку имеет вводно-фонетическую часть, которая даёт более-менее общее представление о звуковом строе корейского языка, артикуляции звуков и правилах чтения. Однако представленная в них информация всегда может быть дополнена и расширена не только теоретическим материалом, но и практическими заданиями. Обширным источником последних может стать интернет, в котором можно найти подходящие *упражнения* для тренировки и закрепления теоретического материала. К таковым относятся: аудио и видео уроки, радио и сериалы, песни, скороговорки и тексты на корейском языке.

Литература:

1. Верхоляк В.В., Каплан Т.Ю. Учебник корейского языка. Часть 1. – Владивосток: Изд-во Дальневост. ун-та, 2002. – 212 с.
2. 민병무. 한국어배울때가장어려운점은 '발음'[Электронный ресурс]. URL: // <http://www.womaneconomy.kr/news/articleView.html?idxno=13853>(Дата обращения: 04.02.2018).
Мун Пёнъму. «Произношение» — самое сложно в изучении корейского языка.

УДК 371.31

Ландо Наталья Сергеевна, *ст. преподаватель*
Кафедра иностранных языков, ИОН
Российская академия народного хозяйства и государственной службы
при Президенте Российской Федерации
n_lando@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ГОВОРЕНИЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ АРАБСКОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

Аннотация. В статье рассматриваются проблема адаптации существующих программ и методов обучения арабскому языку для студентов непрофильных специальностей. В условиях малого объема аудиторного времени и отсутствия сопутствующих арабистических курсов предлагается перенести главный акцент на формирование у учащихся разговорных навыков, то есть говорения и аудирования.

Ключевые слова и фразы: арабский язык, говорение, методика преподавания иностранных языков.

Lando Natalya Segueyevna, *teacher*

Department of Foreign Languages, School of Public Policy

Russian Presidential Academy of National Economy and Public

Administration

n_lando@mail.ru

SPEAKING SKILLS DEVELOPMENT WHEN TEACHING ARABIC IN A NON-LINGUISTIC INSTITUTION

Abstract. *The article examines problems and methods of Arabic teaching for students of non-major specialties. Under conditions of short courses and lack of accompanying Arabic courses, it is proposed to shift the main emphasis on the development of conversational skills, that is, speaking and listening.*

Key words and phases: *Arabic language, speaking, methods of language teaching.*

При обучении любому иностранному языку принято говорить о формировании у учащегося владения четырьмя видами речевой деятельности – говорением, слушанием, письмом и чтением на изучаемом языке. Если отбросить случаи, когда учащийся намеренно ограничивает свои задачи одним-двумя из перечисленных выше видов речевой деятельности (например, если хочется иметь возможность читать литературу на языке оригинала, но совершенно нет потребности разговаривать с носителями языка), то очевидно, что полноценное владение языком предполагает в той или иной степени осуществление всех видов речевой деятельности.

Именно такого рода ситуацию мы имеем при обучении иностранному языку в вузе, в том числе и неязыковом. В наших программах мы формулируем цель учебной дисциплины очень общими словами как «формирование языковой и коммуникативной компетенции с целью использования арабского языка для личных и профессиональных задач». Задачами дисциплины являются «развитие навыков и умений устной и письменной речи для личных и профессиональных нужд; формирование лексико-грамматических навыков; формирование слухо-произносительных навыков».

На практике же программы различных вузов и специальностей не могут не различаться хотя бы потому, что на освоение дисциплины в них отводится разное время. Так, если в рамках востоковедческих и лингвистических специализаций на изучение основного восточного языка может выделяться до 12-16 часов в неделю, а то и больше, то для специальностей, не связанных непосредственно с применением восточного языка, его объем в общей сетке может составлять и 6 часов в неделю. Если учесть также роль, которую играют при освоении языка сопутствующие курсы по истории, литературе, культуре, географии изучаемого региона и др., то можно представить себе, в

насколько сложной ситуации оказывается преподаватель восточного языка в непрофильном вузе.

Проблема, о которой пойдет речь в данной статье, представляется мне в данный момент одной из самых сложных и актуальных для меня как для преподавателя арабского языка для студентов, обучающихся по направлению LiberalArts Института общественных наук РАНХиГС (Москва), и касается не только совершенствования программы дисциплины, но и самого уточнения и конкретизации ее целей и задач. Поступив на первый курс данного факультета, студенты получают возможность выбрать второй иностранный язык, который они начинают изучать с нуля. В качестве первого иностранного языка они продолжают совершенствовать свой английский. Программа LiberalArts предполагает на более старших курсах выбор специализации в виде майнора или мейджора. В качестве вариантов предлагаются в том числе востоковедение и зарубежное регионоведение, связанные с арабоязычным регионом. В этом случае арабский язык должен стать профильным предметом и количество часов, отводимых на второй язык для таких студентов, должно быть увеличено. Также должны появиться специальные сопутствующие дисциплины, о которых говорилось выше. Тем не менее, поскольку полноценных групп с подобным уклоном у нас еще не формировалось, будем пока говорить об обычных группах, состоящих из студентов различных профилей внутри LiberalArts – будущих журналистов, филологов, историков и т.д., не арабистов. Курс рассчитан на 7 семестров в среднем по 84 академических часа аудиторных занятий в семестр при 6 часах в неделю (два занятия).

Естественно, что при таких временных ограничениях втиснуть в курс тот объем знаний, который предполагает программа профильного вуза, просто невозможно. Преподаватель с неизбежностью сталкивается с необходимостью адаптировать свой курс и при этом, с одной стороны, учесть потребности данного конкретного контингента студентов, а с другой, не «скатиться» до уровня вечерних развлекательных курсов для любителей того или иного языка, сохранив достаточный уровень академичности и качества формируемых умений и навыков.

Мне представляется, что одним из важнейших моментов при выстраивании подобной программы является поиск оптимального баланса в том, какое внимание следует уделить тем самым основным видам речевой деятельности – говорению, слушанию, письму и чтению. В данной статье мне хотелось бы сделать акцент именно на формировании навыков говорения на арабском языке, потому что от успешности решения этой задачи во многом зависит поддержание мотивации студентов. За исключением отдельно взятых случаев все хотят быть успешными прежде всего в устной коммуникации, иметь возможность выразить свою мысль, быть понятым и понять собеседника. Такова реальность современной жизни. Методисты говорят об этом как о необходимости формирования коммуникативной компетенции, которая «подразумевает создание такой учебно-образовательной системы, в рамках которой осуществляются полный переход от информативных к деятельностным, креативным формам когнитивной и учебной деятельности» [2 : 20].

Нетривиальная языковая ситуация, сложившаяся за последние столетия в регионе, который принято называть Арабским миром, еще более усложняет нашу задачу. Дело в том, что со времен распространения арабского языка на огромной территории на Ближнем Востоке и в Северной Африке с VII-VIII вв. н.э. этот язык живет как минимум в двух своих ипостасях. Одна из них – литературный арабский язык, или Standard Arabic в англоязычной традиции, который ведет свое начало главным образом от Корана, священного писания мусульман. Необходимость предотвратить какие-либо разночтения священного текста заставили последователей пророка Мухаммада уже в первые годы после его смерти зафиксировать его в едином каноническом виде. Письменность на основе бытовавшего в регионе набатейского письма, была довольно быстро доработана. В последующие несколько веков появились такие труды, как, например, «Аль-Китаб» («Книга») арабского филолога иранского происхождения Сибавейхи (ок. 760 – ок. 797 г. н.э.), очень подробно описывающие грамматику языка Корана [1].

В наши дни, разумеется, говорить о том, что современный литературный арабский язык – это тот самый язык Корана, нельзя. Требования времени заставили арабов значительно обогатить свой язык необходимыми понятиями и терминами. Часть слов, встречающихся в Коране и доисламской поэзии, напротив, устарела и может потребовать дополнительного толкования для современных носителей арабского языка. В области же фонетики, грамматики и синтаксиса изменения оказались не столь масштабны. Секрет этого, по-видимому, кроется в том, что язык Корана так и не стал живым разговорным языком для жителей всех завоеванных мусульманами территорий. При всем уважении к языку священного текста и стремлении им овладеть в быту люди говорили на тех наречиях, которые сформировались в результате наложения разнообразных арабских говоров завоевателей на языки местных жителей.

Как результат, в современных арабских странах мы имеем то, что Чупрыгина и Соловьева назвали «диглоссией моногенетических идиомов различной типологии – литературного языка, характеризующегося синтетизмом, и разговорно-диалектных систем с их ярко выраженным аналитизмом» [3 : 334]. Иными словами, араб, как правило, владеет и пользуется как минимум двумя языковыми системами (различающимися даже типологически!) – кодифицированным литературным языком при чтении прессы, художественной литературы, прослушивании новостных, религиозных передач, документальных фильмов, написании официальных писем и документов и т.п. и одним из множества разговорных вариантов, которые как раз и являются родными языками для жителей арабских стран и языками повседневного общения.

Возвращаясь к задаче формирования у наших студентов навыков говорения на арабском языке, мы вынуждены констатировать, что не можем ограничить свою работу только материалом литературного языка, либо только разговорными диалектами, которые к тому же еще и многочисленны. В первом случае мы лишаем студентов возможности эффективно коммуницировать в реальных бытовых ситуациях, тем более что далеко не все арабы достаточно хорошо владеют литературным языком, чтобы при

необходимости перейти на него. Нужно учесть также, что, не будучи мотивированными стремлением получить качественное арабистическое образование, студенты быстро теряют интерес, если не чувствуют, что получают реально применимые в жизни навыки. Во втором же случае мы рискуем ограничить коммуникативные возможности учащихся только определенной страной и только устной формой общения.

Профильные вузы и направления подготовки, повторимся, обладают достаточным объемом аудиторного времени, чтобы уделить внимание различным аспектам и ипостасям арабского языка. Как правило, речь идет о массированном обучении литературному языку в течение первых двух лет, а затем знакомстве с одним или более диалектами параллельно с углубленным изучением литературного языка. Очевидно, что для того, чтобы адаптировать подобные программы для неязыковых специальностей, не достаточно просто укоротить их или выбросить ряд компонентов. Не исключено, что максимально эффективная программа может оказаться совсем не похожей на те, по которым готовят арабистов традиционные арабистические школы такие как ИСАА МГУ или Восточный факультет СПбГУ, особенно если учесть те революционные изменения, которые происходят в сфере преподавания иностранных языков в связи с появлением новых технологий и инновационных методик. В обязательном порядке должен быть учтен опыт преподавания в России других иностранных языков, а также преподавания арабского языка за рубежом, достижения последних лет.

Ниже мне хотелось бы представить ряд положений и выводов, которые сделаны мной на основе собственного многолетнего преподавательского опыта, и которые, как мне кажется, должны быть учтены при разработке и усовершенствовании программы обучения арабскому языку как иностранному в неязыковом вузе. Прежде всего эти положения затрагивают аспекты, связанные формированием навыков устной речи, то есть говорения и аудирования.

- В основе преподавания арабского языка в неязыковом вузе должно лежать обучение литературной его разновидности.

Казалось бы, совершенно традиционный подход, подвергнутый критике выше. Тем не менее, именно литературный язык является: а) объединяющим началом для всего арабоязычного ареала; б) хорошо описанной и кодифицированной языковой системой; в) единственно приемлемым средством коммуникации в целом ряде ситуаций (см. выше). Литературный арабский язык видится нам как некий ключ к пониманию всего региона в целом, на который затем можно будет «нанизать» при необходимости лексические и грамматические реалии того или иного диалекта.

- В отличие от традиционных методик, мы считаем, что знакомство студентов с «диалектной реальностью» должно начинаться практически с первых занятий.

Выше мы говорили о том, что на все времени не хватает. Более того, параллельное освоение двух, а то и более родственных языковых систем неизбежно приведет к их смешению в головах учащихся и не даст

сформироваться устойчивым навыкам владения ни одной из них. Однако речь вовсе не о том, чтобы давать систематизированные знания параллельно на литературном языке и на диалектах. Кстати, именно такой подход предлагается в одном из самых современных западных пособий – «*Al-KitaabfiTa^callumal-^cArabiyya*» [4], которое предполагает одновременное обучение литературному языку и двум из наиболее распространенных диалектных вариантов – египетском и левантийском, или сиро-палестинском, диалекте, на котором говорят жители Сирии, Ливана, Иордании, Палестины.

Подход, безусловно требующий большой работы как в аудитории с преподавателем, так и самостоятельного освоения студентами материала, особенно аудио- и видеоматериалов, которые в большом объеме прилагаются к учебнику. Мы считаем, что с учетом наших задач совершенно не обязательно вдаваться с первых же занятий в нюансы отличий грамматики диалектов от литературной нормы, а вот познакомить студентов с самыми расхожими словами и выражениями, реально используемыми арабами в повседневной жизни, будет очень полезно и скажется на мотивации учащихся к дальнейшей работе.

Прекрасным материалом в этом плане являются диалоги из видеоприложения к *Al-Kitaab*. Примечательно, что если учебные монологи в этом пособии представлены во всех трех вариантах (литературном и на двух диалектах), то диалоги (как разыгранные сценки из реальной жизни) только на диалектах.

- Говорение (и, соответственно, аудирование) должно выйти на первый план во время аудиторных занятий.

Речь идет о выстраивании курса с активным использованием коммуникативных методик преподавания иностранного языка. На каждом занятии моделируется та или иная ситуация, в которой студентам предлагается принять активное участие. В качестве подобных ситуаций могут выступать знакомство, поход в ресторан, покупка билета на транспорт и многие другие. Преподаватель как можно больше обращается к аудитории именно на арабском языке, постоянно используя тематическую лексику. Активно привлекаются аудио и видеоматериалы, как учебные, так и фрагменты фильмов, телевизионных передач, роликов из youtube. Задача преподавателя при этом – не перегрузить учащихся чрезмерным объемом лексического материала. Слова и выражения должны повторяться от упражнения к упражнению, в том числе и диалектизмы, о которых шла речь выше. Многократное разыгрывание студентами однотипных диалогов призвано способствовать автоматизации разговорных навыков.

- Подача грамматического материала производится по мере возникновения его необходимости для решения той или иной коммуникативной задачи.

Иными словами, мы не «проходим» ту или иную грамматическую тему, а потом при случае ожидаем от студентов, чтобы они опознали модель или конструкцию, о которой когда-то шла речь. Напротив, мы вводим конструкции именно тогда, когда они становятся нужны. Так, например, когда нам становится нужным рассказать о своем доме, дать инструкцию

человеку, как найти вашу квартиру, найти свой номер в гостинице, - это самый удобный момент, чтобы поговорить о порядковых числительных.

При этом совершенно не обязательно, чтобы вся новая грамматическая информация тут же систематизировалась и заучивалась в виде таблиц. Так, например, познакомив студентов с самой идеей глагольного словообразования в арабском языке, то есть с глагольными породами, мы не спешим отрабатывать спряжение бесконечного количества оторванных от контекста глаголов разных пород. Вместо этого мы «набираем» эти глаголы по мере того, как они становятся нам нужны. Возможно, для начала в виде только одной-двух личных форм. В качестве примера можно привести уместность разговора о том, что нам нравится или не нравится, если речь идет о еде. Студенты активно используют словоформу *أحبُّ uhibbu* «я люблю=мне нравится». Преподаватель использует тот же глагол во втором лице. Диалог «люблю/не люблю» может быть воспроизведен затем многократно в рамках обсуждения самых разнообразных тем, и только потом, когда студенты в принципе гораздо свободнее станут ориентироваться в спряжении арабских глаголов, можно убедиться, что удвоенный глагол четвертой породы *أحبَّ aḥabba* они спокойно могут поставить в любую форму.

Все вышеперечисленные принципы ни в коем случае не являются достаточными для построения грамотной программы курса по арабскому языку как иностранному для студентов непрофильных специальностей, программы, которая позволит добиваться поставленных задач обучения. Тем не менее, нам представляется, что данные принципы могут не только лечь в основу концепции новой программы, но, более того, помочь в первую очередь скорректировать и переформулировать сами цели и задачи обучения.

Литература:

8. Белова А.Г. Очерки по истории арабского языка. - М.: Восточная литература. – 1999.
9. Бойко А.К., Величко Е.В., Краснова Е.В., Мойсова О.Б. Коммуникативный метод при обучении иностранным языкам в условиях многопрофильного вуза // Международный научно-исследовательский журнал, 2016. Вып. 11(53), Часть 3, – С. 18-20.
10. Чупрыгина Л.А., Соловьева Е.Н. Арабский язык в высшей школе: актуальные вопросы преподавания // В мире научных открытий, 2013. Вып. 11.7(47), – С. 332-345.
11. Brustad K., Al-Batal M., Al-Tonsi A. Al-Kitaab fii Tacallum al-cArabiyya. A Textbook for Beginning Arabic: Part One Third Edition, Student's Edition. – Georgetown University Press. – 2015.

Леленкова Анна Викторовна

Кафедра японоведения

Санкт-Петербургский Государственный университет

a_lelenkova@mail.ru

ПРОБЛЕМЫ ОПРЕДЕЛЕНИЯ МОТИВАЦИИ В ИЗУЧЕНИИ ЯПОНСКОГО ЯЗЫКА В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛИЗАЦИИ XXI ВЕКА

Аннотация. Настоящая статья посвящена проблеме определения мотивирующих факторов, которыми руководствуются студенты в изучении японского языка. В рамках исследования рассматриваются результаты опроса учащихся о движущей ими мотивации и оценке наиболее востребованных навыков владения японским языком в условиях глобализации 21 века. На основании ответов приводится обобщенный обзор особенностей разработки эффективных методов обучения японскому языку на примере преподавания некоторых аспектов языка на Кафедре японоведения СПбГУ.

Ключевые слова и фразы: *опрос мнений учащихся, мотивация в изучении японского языка, оценка навыков владения иностранным языком, процессы глобализации, методика преподавания.*

Lelenkova Anna V.

Department of Japanese studies

Saint Petersburg State University

a_lelenkova@mail.ru

ASSESSING MOTIVATION OF LEARNERS OF THE JAPANESE LANGUAGE CONSIDERING THE GLOBALIZATION PROCESSES OF THE XXI CENTURY.

Abstract. *The article is devoted to the problem of assessing the motivating factors for students to learn the Japanese language. The study examines the results of the students public opinion poll on their motivation and assessment of the Japanese language most in-demand skills in the context of 21st century globalization processes. Based on the answers, there has been given an overview of some features of working out the effective teaching methodologies of the Japanese language. The overview is done on the example of teaching certain aspects of the language at the Department of Japanese Studies at St. Petersburg State University.*

Key words and phases: *learners public opinion poll, motivation to learn the Japanese language, assessment of the foreign language skills, globalization processes, teaching methodologies.*

Настоящее исследование проводится в рамках проекта «Лингвистическая эволюция в контексте развития ИКТ», работа над которым осуществляется преподавателями Кафедры японоведения СПбГУ. Данный проект осуществляется при поддержке японской компании JTI и нацелен на изучение основных особенностей эволюции японского языка в эпоху глобализации и развития информационно-коммуникационных технологий, а также на разработку новых методов преподавания языка, учитывая постоянно меняющиеся реалии современного мира.

Для того, чтобы максимально корректно выработать стратегию «нового» преподавания, необходимо задаться вопросом об определении мотивирующих факторов, которыми руководствуются студенты при выборе японского языка в качестве профилирующего. При этом проблему определения мотивации можно рассматривать с двух точек зрения: с позиции мнений самих студентов и со стороны преподавательского состава, который призван эту мотивацию не только повышать, но и регулировать её вектор.

Понимание того, как учащиеся определяют для себя смысл изучения японского языка, а также степень объективности их восприятия, крайне необходимо для разработки эффективной методики преподавания. Поэтому первостепенной задачей становится проведение опроса мнений среди учащихся, на основании которого можно будет выработать дальнейшую стратегию обучения.

В связи с этим, обратимся к результатам пробного опроса, проведенного среди студентов 1-4 курсов бакалавриата Восточного факультета (Кафедры японоведения) и Факультета международных отношений СПбГУ.

В рамках опроса респондентам было задано два вопроса, сформулированных следующим образом:

1. «Какая может быть мотивация у студентов в изучении японского языка, исходя из реалий современного мира?»;
2. «Какие навыки владения иностранным языком могут быть наиболее востребованы в условиях XXI века, принимая во внимание процессы глобализации, развитие информационно-компьютерных технологий и т.д.?».

Результаты ответов на первый вопрос показали, что основным мотивирующим фактором к изучению японского языка является желание поступить на работу в японские фирмы, осуществляющие свою деятельность, как на территории России, так и в самой Японии. Такой ответ явился наиболее популярным: примерно 90% опрошенных придерживаются такого мнения. Безусловно, при этом стоит отметить, что такое желание учащиеся обоснуют, прежде всего, возрастающим значением экономического фактора в развитии российско-японских отношений за последнее десятилетие. Действительно, с начала 2000-х гг. наблюдается значительное увеличение количества представительств в России таких крупных японских концернов, как Сумитомо, Мицуи, Мицубиси и др. Более того, реализуются проекты на территории России в сфере автомобилестроения (строительство и функционирование заводов Тойота, Ниссан); в сфере энергомашиностроения (совместный завод петербургской компании «Силовые машины» и компании Тосиба); в сфере производства строительной техники (завод компании

Комацу в Ярославле) и многие другие. Не трудно представить, что в условиях стремительного развития и внедрения в жизнь новых технологий в начале XXI века, например, цифровых технологий или роботостроения, у студентов все более возрастает интерес к стране, которая зарекомендовала себя в качестве ведущей в мире в сфере производства такой продукции. Поэтому можно сказать, что возможность «стать частью» профилирующих в промышленно-технологической сфере японских фирм является на данный момент определяющим фактором для изучения японского языка у студентов СПбГУ.

Следующим важным мотивирующим фактором среди опрошенных является неувыдаемый интерес к японской культуре: примерно 70% ответов. Причем стоит отметить, что под культурой современные учащиеся имеют в виду не только всемирно популярный феномен «поп-культуры» Японии, расцвет которой начался в 1990-е годы и продолжается до сих пор, но и реалии традиционной культуры, включая классическую японскую литературу. Традиционно, у большого количества изучающих японский язык наблюдается заинтересованность в возможности читать японские «манга» (книги в формате комиксов) и смотреть «анимэ» (японский мультипликационный жанр) на языке оригинала, что позволит им глубже познакомиться с особенностями разговорного языка. В то же время примечательно, что вновь возрастает интерес у молодого поколения к работе над переводами художественных произведений, исследованию памятников культуры прошлого Японии, что обосновывается, прежде всего, их уникальностью и неповторимостью. Таким образом, культурный фактор, как и во все времена, не теряет своей мотивирующей силы и актуальности в изучении не только японского, но и, можно сказать, многих других восточных языков.

Вполне естественно, что не ускользнуло от внимания студентов и изменение роли политического фактора в двусторонних отношениях России и Японии. Речь идет, прежде всего, об активизации политического диалога между правительствами двух стран на базе налаживания в 2016 г. конструктивного диалога между президентом РФ В.В. Путиным и премьер-министром Японии Абэ Синдзо. Данный аспект в качестве мотивации отметили примерно 40% опрошенных, причем большая часть из них являются студентами факультета международных отношений, что представляется вполне логичным следствием. Так основным аргументом в изучении японского языка явилась перспектива дипломатической деятельности в сфере японо-российских отношений. По мнению опрошенных, ведение диалога на родном для партнеров языке может значительно ускорить процесс политического сближения двух сторон, тем более, в условиях существования неразрешенных проблем (территориальный спор вокруг Южных Курил). Более того, это также способствует частичному снятию барьеров, возникающих из-за различия культурно-ментальных особенностей представителей разных наций, так как известно, что изучение иностранного языка, в особенности, японского влечет за собой и знакомство с менталитетом и образом мышления его носителей. В дополнение к вышесказанному, некоторыми обучающимися было также отмечено, что в

современных условиях глобализации и выстраивания многосторонних отношений тем более важно посредством изучения языка стараться понять социально-культурные особенности народов стран-соседей, одной из которых и является Япония.

Необходимо обратить внимание на еще один мотивирующий фактор, который хоть и в меньшей степени был отмечен студентами (только 10 % опрошенных), но является не менее важным и даже определяющим, а именно: появление все большего числа возможностей для участия в зарубежных стажировках. За последние 7-10 лет активно осуществляются программы по диверсификации международного сотрудничества между высшими учебными заведениями различных стран мира, в частности, между японскими и российскими ВУЗами. Кроме того, помимо реализации научно-культурных программ, осуществляемых правительством Японии, - стипендии Monbukagakusho: MEXT⁴; программы Японского Фонда и др., наблюдается и активное участие в организации и финансировании учебных и исследовательских стажировок японских компаний (например, программы Мицуи, JTI и др.). Также в условиях развития информационных технологий открылись новые возможности для самостоятельного поиска и подачи заявлений на интересующие программы не только в страну изучаемого языка, но и в другие зарубежные страны, где также проводятся семинары и стажировки для изучающих японский язык, культуру и историю Японии и т.д. Известно, что участие в международных стажировках значительно способствует расширению академических связей, что, в свою очередь, является хорошей базой для проведения совместных исследований, а также выстраивания международной профессиональной коммуникации, что крайне актуально в век глобализации. Следовательно, для студентов, как будущих специалистов, возможность приобщения к общему делу по внесению вклада в развитие мирового японоведения может рассматриваться как весомая мотивация к достижению высоких результатов в изучении японского языка.

Что касается результатов ответов на второй вопрос, то здесь, можно сказать, мнения обучающихся на различных курсах и факультетах в целом совпали как по содержанию, так и в процентном соотношении. Так ответы можно классифицировать следующим образом:

1) Наиболее важным является навык разговорной речи, т.е. базовый навык, без которого невозможна полноценная коммуникация;

2) В любой профессиональной сфере необходим навык ведения деловой переписки (эпистолярный текст), где акцент делается на использование вежливых форм речи;

3) Навыки письменного и устного переводов могут быть востребованы практически во всех сферах профессиональной деятельности: научно-исследовательской, образовательной, дипломатической, сфере бизнеса, производственной, культурной и искусствоведческой, и, разумеется, собственно переводческой;

⁴Monbukagakusho: MEXT - стипендии Министерства образования, культуры, спорта, науки и технологии Японии.

4) В зависимости от рода деятельности необходимо владеть специализированной терминологией;

5) Следуя реалиям современного глобализованного общества, нельзя оставить без внимания и умение свободно ориентироваться в информационном пространстве на иностранном языке, т.е. умение быстро находить информацию на иностранном языке путем введения ключевых слов или корректно сформулированного запроса, проверять достоверность источников и т.д.;

6) Несмотря на ведущиеся разработки в области практического внедрения автоматических переводчиков, такие аспекты, как, например, художественный перевод, все еще подвластен только человеку. Без понимания языковых нюансов (фразеологизмов, устойчивых выражений, слов-клише и пр.), а также без знания культурно-этнографических реалий народа невозможно максимально приближенно передать мысль иностранного автора;

7) Знание иероглифического письма необходимо не только для чтения и понимания японской письменности, но и для возможности «упрощенного» изучения китайского языка, который получает все более широкое распространение по всему миру.

Таким образом, исходя из вышеуказанных мнений учащихся, можно сделать вывод, что изучение и преподавание японского языка требует комплексного подхода. И здесь уже встает задача перед преподавателями постоянно совершенствовать методики преподавания различных аспектов языка.

Несмотря на то, что целью данной статьи не является подробное рассмотрение проблем преподавания японского языка на Кафедре японоведения СПбГУ, представляется логичным дать ознакомительный обзор некоторых его особенностей, принимая во внимание вышеописанные результаты опроса студентов.

Однако, прежде чем перейти к современной ситуации в преподавании японского языка на Кафедре японоведения, хотелось бы обратиться к краткой истории вопроса.

Несмотря на то, что история изучения японского языка в России началась с прибытия в Россию японца по имени Дэмбэй (ок.1670-1714), говорить о глубоком и систематическом его изучении и преподавании можно только начиная со второй половины XIX века, когда с подписанием Симодского трактата 1855 г. начались официальные торговые и дипломатические отношения между Россией и Японией. С 1870 г. на факультете восточных языков Санкт-Петербургского университета, открытом в 1854 г. по приказу императора Николая I, начал преподавать японец Владимир Яматов (известный также как Татибана Косай или Масуда Косай). Его деятельность оказалась весьма плодотворной в деле укрепления русско-японских связей на политическом уровне. Однако при этом стоит отметить, что в данный период в университете не было постоянных преподавателей для чтения курсов по языку. После основания Кафедры японской словесности Восточного факультета Петербургского университета в 1898 г. язык начали преподавать не только японцы, но уже и русские

специалисты, чьи имена широко известны: Евгений Дмитриевич Поливанов, Николай Александрович Невский, Сергей Григорьевич Елисеев (первый выпускник Токийского императорского университета, который не был японцем). Можно сказать, что на Кафедре японской словесности была воспитана целая плеяда талантливых ученых, которые способствовали продолжению преподавания японского языка в Санкт-Петербургском Императорском университете. Среди аспектов языка, которые преподавались в то время, были эпистолярный стиль (соробун), китаизированный японский язык (камбун), японская литература и газетные статьи [5]. Несколько сложнее обстояло дело с преподаванием современного языка, так как японцы, долгое время жившие в России, не успевали за стремительными изменениями японской речи в эпоху Мэйдзи.

В Советскую эпоху преподавание японского языка получило дальнейшее развитие. Количество преподавателей и студентов, изучающих японский язык, росло. Велись дискуссии о методике преподавания этого языка, однако пособий для русскоязычных учащихся практически не было. Поэтому уровень знаний студентов напрямую был связан с уровнем компетентности преподавателя. Учащиеся чаще изучали язык на примере классических текстов, нежели современных и актуальных статей, так как далеко не все из актуальной печати того времени могло пройти цензуру. Тем не менее, несмотря на объективные трудности, шло постоянное развитие: появились современные словари (в частности, Большой японо-русский словарь под ред. Н.И. Конрада), существовала возможность стажировок для особо отличившихся студентов и преподавателей.

Нельзя не сказать, что именно в это время в стране появляется множество талантливых переводчиков (Е.М. Пинус, В.Н. Горегляд), и переводы знаменитых японских писателей, не только классиков, но и современников, выполнялись регулярно. В свою очередь, японцы тоже посещали СССР, например, в 1961 г. будущий нобелевский лауреат по литературе Оэ Кэндзабуро посетил нашу страну, в том числе, Кафедру японской филологии Ленинградского университета. Происходили регулярные встречи между советскими и японскими деятелями культуры и науки на базе «Домов дружбы». Все это способствовало повышению уровня владения и, следовательно, преподавания японского языка. Таким образом, японистами СССР был заложен мощный фундамент знаний, на котором базируется современное преподавание языка.

На современном этапе проблема методики преподавания иностранного языка в условиях постоянно меняющихся реалий современного глобализированного мира является очень актуальной. Это связано, прежде всего, с тем, что вместе с историческими реалиями изменяется и лексико-фразеологическая база языка. На смену устойчивым словам и выражениям прошлых лет приходят новые, поэтому преподавателям японского языка необходимо регулярно обновлять учебный материал, а также методику обучения, учитывая данные факторы [1, с.34].

Согласно учебной программе Кафедры японоведения СПбГУ практический курс «Японский язык» делится на несколько аспектов, такие, как «Разговорный язык», «Японская пресса», «Исторический текст»,

«Современный исторический текст», «Перевод художественной литературы» и «Научный текст». Однако среди них лишь некоторые аспекты в наибольшей степени демонстрируют лексические изменения в языке, происходящие в определенных условиях с течением времени. Разумеется, всю полноту трансформации языка отражает, прежде всего, разговорный язык. Однако несколько сложно проследить за неологизмами повседневной речи, находясь «вне» языковой среды.

Среди вышеуказанных аспектов печатная пресса является одним из наиболее актуальных средств распространения информации, и, следовательно, формирования реальности в сознании обывателя. Пресса выполняет нелегкую задачу приоритизации тех или иных слов или событий. Таким образом, прессу можно считать своеобразным зеркалом политической, экономической, культурной, научно-технической и т.д. жизни общества. Для Японии это утверждение особенно справедливо, так как издавна существует традиция определять иероглифы года и создавать списки наиболее актуальных и часто употребляемых модных слов (яп. *рю:ко:го*). Исследование ежегодных изменений этих списков позволяет составить четкое представление об изменениях в общественной и политической жизни Японии за определенный период времени [2, с.54-55].

Изучение таких явлений как «модные слова» и неологизмы в японском языке играет значительную роль в работе над переводами текстов различных тематик, в том числе, и художественной литературы, а также в приобретении навыков вербального общения с носителями языка. По данным опроса самих японцев к модным словам можно отнести следующие категории слов:

- слова, которые, как вам кажется, стали особенно широко и повсеместно использоваться в этом году;
- слова, которые вы сами и ваши знакомые стали часто использовать в повседневных разговорах;
- актуальные слова, новые явления и предметы материальной и нематериальной культуры [3].

В последние десятилетия список популярных слов активно пополняется словами из молодежного сленга и IT-терминологии. Объектом популярных слов становятся как явления и вещи, возникающие в ходе научно-технического процесса, так и слова и выражения, относящиеся к актуальным мировым и внутрияпонским событиям, а также слова из музыкальных хитов и популярных фильмов. Характерно, что в обиход они вводятся чаще всего через СМИ [3].

Такой аспект, как «Современный исторический текст» предусматривает работу с текстами исторической тематики, но написанными современным японским языком. Содержание текстов охватывает, главным образом, широкий круг проблем истории Японии, однако на завершающем этапе изучения аспекта возможна работа с исследованиями, посвященными актуальным проблемам мировой истории. Кроме того, одной из главных целей аспекта является выработка навыков работы над переводом исторических документов, таких как совместных заявлений, соглашений, договоров, уставов, законодательных актов, текстов конституций и т.д. Подобного рода документы имеют определенную лексическую и

грамматическую базу, на основе которой составляется документация и по сей день [4, с. 128, 133]. Тем не менее, основной целью обоих аспектов является изучение и работа с текстами общественно-политической и экономической тематик.

При изучении вышеуказанных аспектов практически невозможно полностью полагаться на определенные учебные пособия, так как они довольно быстро теряют свою актуальность. В связи с этим перед преподавателями японского языка встает задача научить обучающихся правильно работать с текстами электронных и печатных СМИ и оригинальными историческими научными исследованиями, при этом используя вспомогательные источники, в том числе и интернет-ресурсы, для анализа информации и работы с лексическим и фразеологическим материалом как на японском, так и на родном языке. Таким образом, в качестве наиболее эффективного метода можно назвать сопоставление текстов японских и российских СМИ или исследований на одну и ту же тематику. Это позволяет сопоставить термины на обоих языках, и, следовательно, выработать терминологическую базу. Представляется полезной практика составления терминологических глоссариев на различные темы. Отдельным этапом в изучении языка СМИ и работ по современной истории является лексико-семантический и грамматический анализ текста, на основе которого составляются тематические глоссарии для понимания контекстуальной связи между лексическими единицами [2, с.59].

Необходимо также понимать, что современным учащимся для более полного представления об изучаемом языке недостаточно только лекций и практических занятий. В качестве вспомогательного средства можно задействовать показ новостных репортажей, документальных передач или фильмов и т.д. Все большую роль в преподавании играют и интерактивные занятия с применением новейших технологий, позволяющие в легкой и доступной форме объяснить новый материал [1, с. 35].

В изучении и преподавании японского языка нельзя также игнорировать факт широкого использования японцами заимствований из иностранных языков, так называемых *гайрайго*. Не будет преувеличением сказать, что в настоящее время мы являемся свидетелями новой волны заимствованных слов и выражений, причем ведущую роль в их распространении играют процессы глобализации и всемирная сеть Интернет.

В последнее десятилетие в условиях активизации международного интеграции в различных регионах мира появляется все большая необходимость в принятии единых обозначений или названий новых реалий. По этой причине создается некая универсальная терминология, зачастую на базе английского языка, которая постепенно вводится в использование в других языках. Таким образом, значительно упрощается процесс переговоров и ведения дел между представителями различных наций [1, с. 37-38]. Соответственно, важно обращать внимание учащихся на то, что такие заимствования порой образуют целую устойчивую терминологическую базу, подмена которой даже аналогом на японском языке может привести к полному непониманию при переводе.

Вопрос употребления заимствований и их функционирования в молодежном языке также может быть весьма актуален для студентов, изучающих японский язык, в их общении с носителями языка молодого поколения. Результаты соцопроса показали, что зачастую японские студенты предпочитают английские разговорные клише японским вследствие их краткости, а также потому, что их удобнее подвергать дальнейшим преобразованиям [6, с. 88]. Однако так как иногда английские заимствования употребляются японской молодежью с целью проявления эмоций, не всегда уместно вести на них переписку или общение с вышестоящими лицами. В связи с этим, преподавателям также следует предостерегать учащихся от излишнего употребления *гайроайго* в разговорной и письменной речи, разъясняя при этом процессы новых словообразований.

Важным аспектом преподавания является чтение и перевод художественного текста как средства знакомства с другими культурами, так как зачастую сюжет художественных произведений вписан в контекст реалий повседневной жизни: обычаев, особенностей поведения в различных ситуациях, использование специфических слов и выражений. Знание только лишь иностранного языка недостаточно для адекватного перевода. Необходимо также понимание культурного, исторического и пр. контекстов.

Суть работы над переводом художественного текста заключается в прочтении и понимании подлинника (филологическое понимание текста; постижение стилистических факторов языкового выражения; постижение художественных единств подлинника). При интерпретации подлинника необходимо установить объективный смысл произведения, обозначить позицию переводчика и переводческую концепцию произведения. При переводе обычно возникают такие проблемы, как соотношение двух языковых систем; следы языка оригинала; напряженность в стиле, возникающая оттого, что мысль переводится на язык, на котором она не была создана. Кроме того, постоянно возникают также проблемы перевода фразеологических выражений, географических названий и имен собственных, а также ненормативной лексики. Именно художественный текст помогает понять контекст, например, стилей речи (официального, вежливого, фамильярного, грубого), особенности мужской и женской разговорной речи. Особенно важным представляется учитывать при переводе особенности менталитета того народа, которому принадлежит автор текста. Без понимания переводчиком факта различия в мировосприятии между ним и автором, как представителей разных народов, невозможно будет передать красоту используемых в тексте метафор, а также полноту и богатство речи героев произведения.

Таким образом, художественный текст может использоваться не только как средство изучения иностранного языка, но и как важный инструмент в межкультурной коммуникации, что особенно злободневно в условиях современного мира.

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что определение мотивирующих факторов в изучении японского языка влечет за собой и разработку новых концепций и методов преподавания. Комплексный подход в изучении японского языка в конечном итоге нацелен на приобретение

навыков, которые могут быть применены в различных сферах профессиональной деятельности.

Литература:

1. Борисова А.А., Леленкова А.В. Формирование новой терминологии в современных текстах и проблемы преподавания аспектов «Пресса» и «Современный исторический текст» // Японский язык в вузе: актуальные проблемы преподавания. Выпуск 16. Материалы научно-методической конференции «Японский язык в вузе», (28 октября 2016 г.). – Москва, «Ключ-С», 2017. – С. 34-43.

2. Ибрахим И.С. Методы изучения особенностей общественно-политических текстов как раздел преподавания аспекта «Японская пресса» // Япония (мир-традиция-перемены): Материала российских и зарубежных исследователей, представленные в рамках мероприятий, посвященных 110-летию А.А. Холодовича. [IssuesofJapanology = Вопросы японоведения, № 6]: Коллективная монография / Отв. ред. А.В. Филиппов, Н.А. Самойлов, Е.М. Османов. – СПб.: Изд-во ЛЕМА, 2016. – С. 54-62.

3. Ибрахим И.С. Популярное слова (рю:ко:го) как отражение изменений в общественно-политической жизни и сознании японского общества // Японский язык в вузе: актуальные проблемы преподавания. Выпуск 16. Материалы научно-методической конференции «Японский язык в вузе», (28 октября 2016 г.) / Ассоциация преподавателей японского языка России и стран СНГ [Электронный ресурс]. URL: // <https://kyoshikai.ru/ru/activity/ronbunsho/28-10-2016/ibrakhim.html> (Дата обращения: 25.03.2018).

4. Леленкова А.В. Особенности работы с современными историческими текстами на японском языке // Японский язык в вузе: актуальные проблемы преподавания. Выпуск 14. Материалы научно-методической конференции «Японский язык в вузе», (октябрь 2015 г.). – Москва, «Ключ-С», 2016. – С. 128-134.

5. Рыбин В. В. Кафедре японской филологии 110 лет // Материалы научной конференции, посвященной 110-летию основания кафедры японоведения Санкт-Петербургского университета / Отв. ред. В. В. Рыбин. – СПб., 2008. – С. 3-95.

6. Хронопуло Л.Ю. Заимствования из английского языка в повседневном электронном общении молодых японцев // Япония (мир-традиция-перемены): Материала российских и зарубежных исследователей, представленные в рамках мероприятий, посвященных 110-летию А.А. Холодовича. [IssuesofJapanology = Вопросы японоведения, № 6]: Коллективная монография / Отв. ред. А.В. Филиппов, Н.А. Самойлов, Е.М. Османов. – СПб.: Изд-во ЛЕМА, 2016. – С. 78-88.

Лемешко Юлия Геннадьевна, канд. филол. наук, доцент
Кафедра китаеведения
Амурский государственный университет
ulemeshko@mail.ru

ОБУЧЕНИЕ ПЕРЕВОДУ ГАЗЕТНЫХ ТЕКСТОВ НА КИТАЙСКОМ ЯЗЫКЕ: КРИТЕРИЙ ВЫБОРА ТЕКСТА

Аннотация. Основное внимание автор уделяет основным критериям, которые следует учитывать при выборе общественно-политических текстов на китайском языке при преподавании перевода.

Ключевые слова и фразы: китайский язык, газетный текст, общественно-политический текст, учебник.

Lemeshko Yuliia Gennadievna, PhD in philology, Associate Professor
Department of Sinology
Amur State University
ulemeshko@mail.ru

CHINESE NEWSPAPER TEXTS' TRANSLATION TEACHING: CRITERIA FOR THE SELECTION TEXT

Abstract. The article focuses on the main criteria which should be used for effective selection of Chinese political texts when translation teaching.

Key words and phases: Chinese language, newspaper text, political text, textbook.

В области методики преподавания иностранного языка общим местом стало утверждение о том, что в процессе обучения переводу выбор оригинальных текстов определяется общим уровнем владения языком и конкретными целями обучения на определенных этапах. Автор «Методики преподавания практического китайского языка», Н.А. Демина, рассматривая вопрос о содержательности учебников (учебных пособий) отмечала, что «учебные материалы, по которым ведется обучение должны прежде всего иметь познавательную ценность, давать студентам представление об истории Китая, его культуре, обычаях и нравах, о психологических чертах китайского народа, о современной политической и экономической жизни» [2, с. 64]. Этими установками руководствовались практически все китаеведы (М.Г. Прядохин, Л.И. Прядохина, С.П. Андреев, В.С. Климов, В.Ф. Щичко и др.), выступившие в свое время составителями учебных пособий по общественно-политической и страноведческой тематике.

Большинство учебников, предназначенных для дисциплины условно называемой «перевод газетных текстов», выпускаемых как в центральных, так и в местных вузовских изданиях, строятся по определенному алгоритму:

текст – новые слова – лексико-грамматический комментарий – упражнения. Системность подачи материала и методическая целесообразность, отличавшие «классический» учебник М.Г. Прядохина [6], на котором выросло не одно поколение китаистов, стали основным требованием для авторов-составителей пособий и сборников текстов для обучения переводу газетных статей на китайском языке.

В настоящее время в разных вузах многие преподаватели делают выбор в пользу учебника И.В. Войцехович и А.Ф. Кондрашевского «Общественно-политический перевод» [1], выдержавшего пять переизданий (последнее – в 2016 г.). Учебник авторского коллектива состоит из 8 тематических уроков, которые выстроены по распространенной модели «текст – новые слова ...», кроме того в каждый урок включены дополнительные тексты для факультативного изучения. По мнению авторов учебника, «наибольшие трудности у студентов вызывают подчас даже не столько собственно новые лексические единицы на иностранном языке их количество, сколько полное отсутствие у учащихся базовых представлений практически по большинству новых по реалиям и содержанию тем. Типичной является ситуация, когда, ознакомившись с китайским текстом, студент, понимая содержание в целом, тем не менее, не способен грамотно перевести его на русский язык. Исходя из этого, авторы ввели в материал уроков в качестве обеспечивающих начальный уровень компетенции по каждой из тем профильные справочные тексты (как на китайском, так и на русском языках), раскрывающие актуальные понятия осваиваемых тем» [1, с. 5]. Не менее ценен сопутствующий аудиокурс, благодаря которому происходит закрепление в оперативной и долговременной памяти большого количества базовых лексических сочетаний по заданным темам.

Тематический принцип, по нашему мнению, имеет место быть при обучении переводу газетных текстов на начальном этапе обучения. В Амурском государственном университете дисциплину «Язык современной китайской периодики» студенты факультета международных отношений начинают изучать на третьем курсе. Овладение базовыми компетенциями во время изучения основ перевода газетных сообщений является важной задачей в процессе подготовки регионоведов, чья будущая профессия ориентирована на осуществление коммуникации со структурами, организациями и ведомствами сопредельных с РФ регионов Китая. Геополитическое положение Амурской области диктует конкретные требования для подготовки высококвалифицированных специалистов, способных осуществлять устный перевод переговоров в рамках общественно-политической и профессиональной сфер общения, протоколировать ход двусторонних встреч, составлять аналитические справки и т.д.

В течение двух семестров проходит обучение синтаксическим, лексическим и стилистическим особенностям газетных текстов. В виде исключения после лекции об основных характеристиках аналитического и художественно-публицистического жанров студенты на семинарском занятии выполняют письменный перевод аналитического текста (обзор 评论,

комментарий редактора 编著按, обозрение 述评) или очерка 特写 (например, очерка с места событий 现场特写, проблемного очерка 事件特, путевого 旅行特写 и т.д.), относящегося к художественно-публицистическому жанру. Весь же курс построен на изучении текстов информационного жанра, (новостные сообщения 消息, репортажи, корреспонденция 通讯, передовые статьи 社论, интервью 采访), стилеопределяющими характеристиками которого является шаблонность, стандарт, стереотипность, практически полное отсутствие авторского стиля и высокая степень идеологизации сообщений.

В основу обучения синтаксиса положена идея проф., д. фил.н. Т.Н. Никитиной (1929-2015) о возможности применения при переводе газетных текстов грамматики зависимости, ведущими представителями которой были Л. Теньер, А. Хорнби, основатель петербургской типологической школы А.А. Холодович. По мнению Т.Н. Никитиной, для описания китайского языка (как языка изолирующего типа) максимально подходит грамматика, где исходными понятиями являются элементарная предикативная конструкция и семантический подкласс глаголов. «Элементарная предикативная конструкция – это словосочетание, состоящее из ядра-сказуемого определенного семантического типа и зависящих от него и предсказываемых его типовой семантикой (формальными и семантическими валентностями) обязательных элементов. ... Элементарные предикативные конструкции различаются числом, типовым значением и порядком обязательных элементов, служебными словами, вводящими их, а также возможностями трансформаций» [5, с. 4]. В течение курса мы рассматриваем 15 элементарных конструкций, грамматические карточки составлены на максимально простых примерах, выбранных из общественно-политических текстов за последние два три года. Как было отмечено выше, авторы общественно-политических текстов используют языковые стандарты, функционирование стереотипных лексических штампов и стандартных грамматических конструкций позволяет выработать основные приемы перевода, доведя их до автоматизма.

При принципиальном отказе от бумажных учебников выбор текстов определенной тематики происходит с привлечением онлайн версий статей газет «Жэньминь жибао», «Цзинцзи жибао», «Хэйлунцзян жибао» и др. и с портала агентства «Синьхуа». Мы разделяем точку зрения Е.И. Митькиной о том, что «большинство доступных в настоящий момент учебников не отвечают задачам курса, как в плане актуальности тематик, так и в плане устаревания текстов» [3, с. 139]. Находясь сегодня в ситуации, когда время и пространство архивируются на наших глазах, оставаясь объективными характеристиками бытия, сжимают его, иногда не давая даже возможности оценить происходящее. Нередко утренние новости перестают быть интересными и актуальными уже во второй половине дня. Сегодня при выборе общественно-политических текстов трудно предугадать насколько через год могут быть востребованы тексты, рассказывающие о концепции развития и безопасности Китая, предложенной Си Цзиньпином – «сообщество с единой судьбой» (命运共同体).

Возможность получать актуальную информацию повсеместно и неуклонно возрастает. Поиск текстов в интернете для тематических блоков «КНР на карте мира», «КНР – ведущая экономика мира», «КНР – космическая держава», «Российско-китайские отношения» не представляет трудности, поскольку все ведущие национальные газеты «прописаны» в сети Чайнанет. В качестве альтернативного варианта бумажным учебникам можно предложить электронные пособия, практикумы, сборники тестов. Работая над темой, преподаватель брошюрует электронные тексты небольшого объема (возможно незначительное редактирование оригинальных текстов), составляет к каждому тексту комментарии лексики, перевод топонимов, собственных имен, названий учреждений и проч., сопровождает электронный сборник иллюстрациями и справочными материалами на русском языке. Впоследствии разбирая определенную тему, можно рекомендовать студентам для самостоятельного закрепления лексики использовать материалы электронного пособия, размещенного в электронной библиотеке вуза.

Опыт создания электронного практикума «КНР – космическая держава» [4] показал, что студенты активно работают с текстами предыдущих лет, проявляя интерес, поскольку в них отражена история становления и развития пилотируемой космонавтики Китая. При необходимости этот практикум может быть переработан, морально устаревшие тесты легко заменить на новые.

Определив в рабочей программе дисциплины темы, преподаватель имеет возможность выбирать общественно-политические тексты в соответствии с целями обучения на конкретном этапе для конкретного контингента студентов. Следует заметить, что определенная мотивация возникает у студентов при выборе общественно-политических текстов из центральных газет, освещающих вопросы российско-китайского взаимодействия между Амурской областью и провинцией Хэйлунцзян. Как известно, 2018 и 2019 годы объявлены перекрестными годами межрегионального сотрудничества РФ и КНР, в газетах постоянно публикуют сообщения о мероприятиях, проводимых в рамках этого проекта. Студенты выказывают максимальный интерес при переводе подобных текстов (например, о визите губернатора Амурской области в Харбин для участия в церемонии открытия годов межрегионального сотрудничества и его переговорах с руководителями правительства провинции Хэйлунцзян, о строительстве моста через реку Амур, о проекте «канатная дорога Благовещенск - Хэйхэ» и т.д.). Когда в качестве самостоятельной работы старшекурсникам было предложено задание, в соответствии с которым необходимо было найти информацию в китайских СМИ о продвижении проекта строительства газопровода «Сила Сибири», то, как и предполагалось, большинство студентов предоставили тексты, связанные с реализацией этого проекта на территории Амурской области. Региональный фактор, возможно, и не станет определяющим при выборе общественно-политических текстов, но его необходимо учитывать при обучении данной дисциплины в Амурском государственном университете.

Литература:

1. Войцехович И.В., Кондрашевский А.Ф. Общественно-политический перевод. – М. : «Муравей», 2002. – 528 с.
2. Демина Н.А. Методика преподавания практического китайского языка. – М. : Тривола, 1997. – 80 с.
3. Митькина Е.И. Преподавание общественно-политического текста в СПбГУ // Актуальные вопросы преподавания китайского и других восточных языков в XXI в.: сборник статей и докладов участников I международной научно-практической конференции. – Казань: Издательство: "ФЭН" АН РТ, 2017. – С. 138-143
4. Лемешко Ю. Г. КНР – космическая держава. Практикум. АмГУ, ФМО. – Благовещенск: Изд-во Амурского гос. ун-та, 2013. – 55 с.
Режим доступа:
https://irbis.amursu.ru/DigitalLibrary/AmurSU_Edition/6987.pdf
5. Никитина Т.Н. Грамматика китайского публицистического текста. – СПб., Каро, 2007. – 224 с.
6. Прядохин М.Г. Учебное пособие по китайскому языку для III курса (общественно-политическая тематика). М.: Издательство Московского ун-та, 1980. – 326 с.

УДК 372.881.1

Малых Оксана Андреевна, магистр педагогического образования, старший преподаватель, аспирант кафедры французского языка и лингводидактики МГПУ

Кафедра китайского языка

Московский городской педагогический университет

oxana_mini@mail.ru

ПРИНЦИПЫ ОБУЧЕНИЯ ПРОИЗНОСИТЕЛЬНОЙ СТОРОНЕ РЕЧИ НА КИТАЙСКОМ ЯЗЫКЕ В УСЛОВИЯХ УЧЕБНОГО ТРИЛИНГВИЗМА

Аннотация. В статье приводится обоснование совокупности принципов обучения произносительной стороне речи на китайском языке, предназначенных для оптимизации процесса формирования фонологической компетенции у студентов, изучающих его в условиях учебного трилингвизма – в образовательном контексте, где сосуществуют родной (русский), первый иностранный, изученный в школе (английский), и китайский языки.

Ключевые слова и фразы: методика преподавания китайского языка, обучение произносительной стороне речи на китайском языке, формирование фонологической компетенции, учебный трилингвизм.

Malykh Oksana Andreevna, master of teaching and learning, senior teacher, postgraduate of the French Language and Linguodidactics department

PRINCIPLES OF TEACHING CHINESE (MANDARIN) PRONUNCIATION UNDER THE CONDITIONS OF EDUCATIONAL TRILINGUALISM

Annotation. *The article provides a substantiation of the set of principles for teaching Chinese (Mandarin) pronunciation, designed to optimize the process of developing phonological competence of students learning Chinese under the conditions of educational trilingualism – in the educational context, where the native language (Russian), the first foreign (studied in school – English), and Chinese coexist.*

Key words and phrases: *methods of teaching Chinese, teaching Chinese phonetics, developing of phonological competence, educational trilingualism.*

В нашей стране в связи с увеличением количества разнообразных (политических, экономических, социальных и т.д.) связей между Россией и Китаем год от года растет интерес к изучению китайского языка (далее – КЯ) и культуры Китая. Одновременно с этим усиливается потребность в специалистах, владеющих КЯ на профессиональном уровне. Как следствие, особую актуальность приобретает круг вопросов, касающихся процесса обучения КЯ русскоязычных студентов языковых вузов. Один из насущных вопросов относится к оптимизации и повышению качества формирования фонологической компетенции (далее – ФК) студентов, овладевающих КЯ в условиях учебного трилингвизма (о специфике контекста обучения подробнее см. [1], [2]).

Принятие практических решений в области обучения студентов китайскому произношению в его взаимодействии с системой фонетико-фонологических явлений в родном (русском) и изученном в школе иностранном (английском) обусловлено постановкой совокупности принципов, на которых данный процесс должен базироваться. Любая методическая система регулируется определенными принципами обучения, которые в свою очередь подразделяются на общедидактические, методические и частнометодические.

Среди *общедидактических принципов* в научной литературе принято выделять принципы наглядности, доступности; сознательности и активности; систематичности и последовательности; прочности; научности; связи теории с практикой [3, с. 85]. Являясь общими для всех учебных предметов, своего рода нормативными положениями, принципы общей дидактики естественным образом регулируют процесс формирования ФК студентов в условиях учебного трилингвизма и не требуют подробного пояснения условий их реализации в условиях трилингвальных образовательных реалий. В контексте сказанного стоит подчеркнуть особую значимость и главенствующую роль *принципа сознательности* для формирования ФК студентов в условиях трилингвизма, который в первую очередь связан с

осознанной, самостоятельной деятельностью студента по сравнению языковых систем родного языка (русского языка, далее – РЯ), первого иностранного (далее – ИЯ1) – английского и второго иностранного (далее – ИЯ2) – китайского, определению собственных стратегий овладения и формирования комплекса навыков не только лингвистических, но и общенаучных.

В системе *методических принципов*, как известно, выделяются общие методические и частные методические принципы. Среди общих методических принципов обучения иностранным языкам Р.К. Миньяр-Белоручев выделяет принцип дифференцированного подхода в обучении, принцип управления процессом обучения, принцип вычленения конкретных ориентиров, принцип комплексного подхода к мотивации в обучении иностранным языкам [4, с. 25-30]. Е.И. Пассов выдвигает такие принципы обучения коммуникативному общению, как принцип речемыслительной активности, принцип индивидуализации, принцип функциональности, принцип ситуативности, принцип новизны [5, с. 120-123]. Данные принципы значимы для формирования у студентов, изучающих КЯ, фонологической компетенции. При этом доминантную роль с учетом условий учебного трилингвизма приобретает *принцип комплексного подхода к мотивации в обучении иностранным языкам*, поскольку именно он является стержневым для всего процесса формирования ФК как компонента межкультурной иноязычной компетенции.

Вопросом выделения *частнометодических принципов обучения произносительной стороне речи на КЯ* активно занимались китайские ученые, исследующие проблему преподавания произносительной стороны китайской речи иностранцам. Так, Мао Шичжэнь (毛世桢) в монографии «Преподавание фонетики китайского языка как иностранного» (对外汉语语音教学) выделяет:

- 1) принцип гармоничного, целостного развития навыков слушания и навыков произношения,
- 2) принцип обучения фонемам в потоке речи,
- 3) принцип главенства произносительных умений над знаниями,
- 4) принцип согласованности обучения произношению со всеми элементами, уровнями языка и коммуникативной компетенции,
- 5) принцип учета конкретных обстоятельств обучения (условий, целей и т.п.) [6, с. 130-154; здесь и далее перевод наш. – О.М.].

Сун Хайянь (宋海燕) в своем труде «Международная фонетика китайского языка и ее преподавание» (国际汉语语音与语音教学) определяет такие принципы как:

- 1) принцип адресности,
- 2) принцип коммуникативной направленности,
- 3) принцип опережающего различения на слух,
- 4) принцип главенства имитации (подражания) над аналитикой (сознательностью),
- 5) принцип сочетания кратковременной концентрации и долговременной требовательности [7, с. 139-140].

Линь Хайянь в статье «Принципы обучения фонетике китайского языка как второго иностранного...» сформулировала следующие 5 принципов обучения фонетике КЯ:

- 1) принцип сочетания обучения звукам в отдельности и в объединениях в речи,
- 2) принцип учета родного языка,
- 3) принцип градации трудностей: постепенный переход от простого к сложному,
- 4) принцип сочетания сознательности и имитативности,
- 5) принцип сочетания упражнений, направленных на автоматизацию навыков, с одной стороны, и на осмысление совершаемых действий, с другой [8, с. 73-75].

Сопоставив точки зрения ученых, мы можем заметить, что многие из выделенных принципов схожи по своему содержанию. *Принцип обучения фонемам в потоке речи* Мао Шичжэня соотносится с *принципом коммуникативной направленности* Сун Хайянь и *принципом сочетания обучения звукам в отдельности и в объединениях в речи* Линь Хайянь. Принцип коммуникативной направленности должен быть скорее не частнометодическим, а общеметодическим. С учетом специфики фонетической системы КЯ нельзя обучать студентов «звукам в отдельности», поэтому номинация предложенная Мао Шичжэнем, является более точной. Таким образом, первым частнометодическим принципом обучения произносительной стороне речи на КЯ является *принцип обучения фонемам КЯ в потоке речи*.

Принцип учета конкретных обстоятельств обучения Мао Шичжэня может быть сопоставлен с *принципом адресности* Сун Хайянь, но эти два принципа также не могут быть названы частнометодическими. Налицо их общеметодический характер и соотнесенность с принципом дифференцированного подхода в обучении Р.К. Миньяр-Белоручева. То же самое можно сказать про общеметодический *принцип учета родного языка* и общедидактический *принцип градации трудностей*, которые были отмечены Линь Хайянь как частнометодические принципы обучения фонетике КЯ. Добавим, что *принцип гармоничного, целостного развития навыков слушания и навыков произношения* Мао Шичжэня можно объединить с *принципом опережающего различения на слух*. На этой основе может быть сформулирован второй принцип формирования ФК у студентов, изучающих КЯ, – *принцип комплексного развития слухо-произносительных навыков студентов при овладении КЯ*.

Выделенный Мао Шичжэнем *принцип главенства произносительных навыков над знаниями* и *принцип главенства имитации (подражания) над аналитикой (сознательностью)* Сун Хайянь также схожи. Этим двум принципам противопоставлены два принципа, выделенные Линь Хайянь: *принцип сочетания сознательности и имитации* и *принцип сочетания упражнений, направленных на автоматизацию слухо-произносительных навыков и на осмысление совершаемых действий*. Первая группа принципов применима в условиях, когда КЯ для изучающих не является основой их будущей профессии. Применительно к условиям

подготовки будущих лингвистов, у которых должны быть сформированы компетенции, связанные со знаниями в области теоретической фонетики КЯ, именно сознательность и осознанность являются важнейшими условиями достижения высокого уровня владения китайским произношением. Таким образом, третьим принципом обучения произносительной стороне речи на КЯ может быть назван *принцип гармоничного сочетания сознательности и имитации при формировании ФК студентов, овладевающих КЯ.*

Принцип согласованности обучения произношению со всем элементами, уровнями языка и коммуникативной компетенции, выделенный Мао Шичжэнем и принцип сочетания кратковременной концентрации и долговременной требовательности Сун Хайянь находятся в близкой корреляции друг относительно друга. Данные принципы предполагают с одной стороны, обучение произносительной стороне китайской речи для реализации коммуникативных целей и, с другой стороны, постоянную концентрацию внимания обучающихся на важности правильного произношения. Таким образом, можно выделить четвертый принцип обучения произносительной стороне китайской речи – *принцип прагматической направленности формирования ФК студентов при овладении КЯ.*

Реализуя обучение произносительной стороне китайской речи в условиях учебного трилингвизма, следует руководствоваться принципами обучения второму ИЯ, которые учитывают специфику условий обучения при «столкновении» трех контактирующих языков и культур. Для этих целей следует обратиться к «Концепции обучения второму иностранному языку» И.Л. Бим, где одним из ведущих принципов является *принцип сопоставительного (контрастивного) подхода при обучении ИЯ2* [9, с. 17]. Применительно к обучению произносительной стороне китайской речи в условиях русско-английско-китайского учебного трилингвизма следует выделить *принцип сопоставительного анализа языковых явлений и своего языкового опыта при формировании ФК студентов, овладевающих КЯ.*

Важнейшим требованием, предъявляемым к организации системы обучения второму иностранному языку, является его (обучения) интенсификация и рационализация. Сказанное обуславливает необходимость выдвижения частнометодических принципов *интенсификации и рационализации учебного труда и учебного процесса* [10], [11]. Применительно к обучению произносительной стороне речи реализация данных принципов касается учебного труда студентов, их самостоятельной аналитической и практической работы. Благодаря применению этих принципов происходит активизация необходимых когнитивных процессов обучающихся, связанных с рефлексией процесса сформированности собственной ФК, осознания нормативно-рациональных и индивидуально-рациональных учебных действий, способствующих формированию и развитию произносительных способностей студентов. Таким образом, еще одним принципом обучения произносительной стороне китайской речи в условиях учебного трилингвизма становятся *принцип интенсификации когнитивной и рефлексивной деятельности обучающихся в ходе*

формирования ФК студентов при овладении КЯ а также принцип рационализации учебного труда.

Таким образом, нами были определены следующие частнометодические принципы обучения, отражающие закономерности процесса формирования ФК студентов при овладении КЯ в условиях учебного трилингвизма:

- 1) принцип обучения фонемам КЯ в потоке речи;
- 2) принцип комплексного развития слухо-произносительных навыков студентов при овладении КЯ;
- 3) принцип гармоничного сочетания сознательности и имитативности при формировании ФК студентов, овладевающих КЯ;
- 4) принцип прагматической направленности формирования ФК студентов при овладении КЯ;
- 5) принцип сопоставительного анализа языковых явлений и своего языкового опыта при формировании ФК студентов, овладевающих КЯ;
- 6) принцип интенсификации когнитивной и рефлексивной деятельности обучающихся в ходе формирования ФК студентов при овладении КЯ;
- 7) принцип рационализации учебного труда.

Вышеперечисленные принципы являются основополагающими для проектирования и реализации процесса формирования ФК студентов, изучающих КЯ, с учетом особенностей учебных условий взаимодействия трех языковых (в произносительном аспекте) систем, которые сосуществуют в сознании обучающегося. Реализация в учебном трилингвальном пространстве данных принципов обеспечивает для студентов оптимальные условия для освоения всех компонентов фонологической компетенции, которая, как признается, является условием первичной в ряду других элементов иноязычной коммуникативной компетенции в силу ее направленности на исходное установление контакта с иноязычным партнером по общению, на обеспечение первичного взаимопонимания, которое является условием реализации диалога культур.

Литература:

1. Малых О.А. Особенности трилингвизма студентов, изучающих китайский язык. – *Kant*, 2017. – № 2 (23). – С. 45-48.
2. Малых О.А. Обучение студентов произносительной стороне речи на китайском языке в условиях учебного трилингвизма. – *Проблемы современного педагогического образования*. – 2017. – № 57-5. – С. 224-230.
3. Краевский В. В. Основы обучения. Дидактика и методика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 352 с.
4. Миньяр-Белоручев Р.К. Методика обучения французскому языку. Учебное пособие. — М.: Просвещение, 1990. – 224 с.
5. Пассов Е. И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. М. : Рус. яз. , 1989 - 276 с.
6. 对外汉语语音教学/毛世桢著, – 上海: 华东师范大学出版社, 2008. – 186 页.

7. 国际汉语语音与语音教学/宋海燕著, 北京高等教育出版社, 2013.6. – 240 页.
8. Линь Х. Принципы обучения фонетике китайского языка как второго ино-странного и анализ основных трудностей // Иностранные языки в высшей школе. -2012. -№ 4 (23). - С. 73-78.
9. Бим И.Л. Концепция обучения второму иностранному языку (немецкому на базе английского). – М.:ТИТУЛ. – 2001. – 45с.
10. Щепилова А. В. Теория и методика обучения французскому языку как второму иностранному: учебное пособие для студентов вузов. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2005. – 245 с.
11. Тарева Е.Г. Теоретические основы и педагогическая технология формирования рационального стиля учебной деятельности у студентов университета: Дис. ... доктора педагогических наук. – Иркутск, 2002. – 317 с.

УДК 372.881.1

Масловец Ольга Александровна, канд. пед. наук, доцент
Кафедра китайского, вьетнамского, лаосского, тайского и др. языков
Московский государственный институт международных отношений
(МГИМО-Университет) МИД России
maslovets10@mail.ru

ПЕРСПЕКТИВЫ ВНЕДРЕНИЯ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА В ГОСУДАРСТВЕННУЮ ИТОГОВУЮ АТТЕСТАЦИЮ

Аннотация. В статье рассматриваются перспективы внедрения китайского языка в государственную итоговую аттестацию, а также связанные с этим трудности и позитивные тенденции.

Ключевые слова и фразы: государственная итоговая аттестация, китайский язык, контрольно-измерительные материалы

Maslovets Olga Alexandrovna, Ph.D in Pedagogy, associate professor
The department of Chinese and other languages
Moscow State Institute of International Relations (University) of the Ministry
of Foreign Affairs of the Russian Federation
maslovets10@mail.ru

THE PROSPECTS OF INTRODUCTION OF CHINESE LANGUAGE IN STATE FINAL ATTESTATION

Abstract. The article examines the prospects of introduction of Chinese language in state final attestation, difficulties and positive trends of this process

Key words and phrases: state final attestation, Chinese language, control and measuring materials

Начиная с 1 января 2009 года, когда вступили в силу поправки в законы «Об образовании» и «О высшем и послевузовском профессиональном образовании», провозгласившие единый государственный экзамен (далее ЕГЭ) обязательным для всех выпускников, независимо от того, собираются они продолжать обучение в вузе или нет, российские школьники сдают единый государственный экзамен [1].

Именно, начиная с 2009 года, он стал играть главную роль при поступлении в вуз. Результаты сдачи ЕГЭ в школе одновременно стали засчитываться как вступительные экзамены. Все эти годы у школьников всегда было только два обязательных экзамена, остальные по выбору. В ближайшие годы российские выпускники школ начнут повсеместно сдавать три обязательных экзамена. К русскому языку и математике добавится иностранный язык – как прописано в новых Федеральных государственных образовательных стандартах для старшей школы.

Такое изменение носит революционный характер, поскольку иностранный язык не был обязательным для сдачи, несмотря на то, что Россия является полноправным игроком на мировой арене, где знание иностранных языков является жизненно необходимым. Процедуры сдачи европейских языков, контрольно-измерительные материалы, их содержание поступательно развиваются и на сегодняшний день имеется достаточно отработанная схема, которая постоянно совершенствуется, накоплен огромный опыт. А какова же ситуация с преподаванием китайского языка?

Несколько лет назад правительством была поставлена задача о внедрении китайского языка в государственную итоговую аттестацию (ГИА) и уже в 2020 году планируется введение обязательной ГИА (основной государственный экзамен (ОГЭ), ЕГЭ) и по китайскому языку.

Последние несколько десятков лет в связи с интенсивно развивающимися связями России и КНР наблюдается активный рост интереса к изучению китайского языка.

Вообще китайский язык является самым распространенным языком в мире, на нем говорят 1,2 миллиарда людей. За девять лет работы Государственная канцелярия по распространению китайского языка Ханьбань открыла в мире более 500 Институтов Конфуция, а к 2020 году планирует довести их количество до 1 000 учреждений. В России работают 19 Институтов Конфуция.

Изучение китайского языка в России имеет более чем трехсотлетнюю историю. Первый указ о необходимости учить китайский был издан Петром I в 1700 году. Это указ отвечал политическим и торговым интересам России в Китае. Наиболее активно китайский язык стал изучаться (в основном в среде русского дворянства) в конце XVIII века, в период правления императрицы Екатерины II (разговорным китайским языком в Российской империи в тот период владело до нескольких сот человек). В XIX веке в России были заложены научно-методические основы изучения китайского языка, в том числе письменности и китаеведения. Так, в 1838 году была издана первая в России «Китайская грамматика» (автор Н.Я Бичурин 1), в 1841 году появилось учебное пособие «Как выговаривать китайские речи, писанные российскими литеррами» (автор И.К. Россохин) [2].

В последнее время количество общеобразовательных учебных заведений, где преподают этот предмет, растет с каждым днем. В общеобразовательных школах изучение китайского языка все чаще начинается со 2-го класса. В 75 школах в разных регионах нашей страны 10 746 школьников изучают китайский язык в рамках обязательной программы

Основным мотивом изучения китайского языка школьниками по результатам многочисленных исследований является интерес к данному языку как одному из перспективных языков мира, а также интерес к восточной культуре и к самому Китаю.

По последним данным преподавание китайского языка в обязательной программе или факультативно уже ввели более 5% столичных общеобразовательных школ (69 из 1 364 учебных заведений) [2].

В 2015, 2016, 2017 гг. прошли первые три апробации внедрения китайского языка в ГИА (ОГЭ, ЕГЭ), в которых приняли участие около 3000 школьников из разных регионов.

Первые апробации выявили ряд проблем, существующих в преподавании китайского языка. На сегодняшний день можно констатировать, что в системе обучения китайскому языку в нашей стране имеются серьезные пробелы, начиная с отсутствия систематизированных современных учебников по китайскому языку и заканчивая отсутствием педагогической подготовки у многочисленной части учителей китайского языка. Все эти моменты дали о себе знать при первой апробации внедрения ГИА в 2015 году, где контрольно-измерительные материалы были составлены полностью по образу и подобию европейских языков.

Содержание контрольно-измерительных материалов (КИМ) имеет важнейшее значение, так как напрямую влияет на качество образования. Изменения в КИМ по китайскому языку идут эволюционно. Новое поколение измерительных материалов разрабатывается в соответствии с лучшими традициями отечественной педагогики и восточной лингводидактики. КИМы должны быть составлены адекватно целям и задачам современного иноязычного образования, указанным в нормативных документах, исходя не из высокого знания профессионалов в этой области, а с учетом нужд и требований потребителя. Они должны быть ориентированы на школьника, а не на демонстрацию глубоких и широких познаний высококвалифицированных профессионалов-филологов, владеющих китайским языком. Таким образом, содержание КИМов должно быть нацелено на то, чтобы дать возможность школьнику наиболее полно проявить свои предметные и метапредметные умения, указанные в нормативных документах.

Одним из положительных результатов первых двух апробаций внедрения китайского языка в ГИА по китайскому языку стала разработка примерных программ по китайскому языку для всех ступеней – начального, основного и среднего общего образования.

Современные КИМ – это не просто тестовые материалы, элементы содержания проверяются в тесной связи с умениями и современными компетенциями. В связи с этим в заданиях письменной части используются

различные модели сочинений и эссе, а в устной части – присутствуют три вида устных высказываний, проверяющих у учащихся различные умения устной речи.

При анализе результатов первой апробации, с учетом существующих в преподавании китайского языка обозначенных выше проблем, были внесены рекомендации по доработке как концепции о внедрении китайского языка в ГИА, так и содержания кодификаторов, спецификаций и контрольно-измерительных материалов. В части содержания контрольно-измерительных материалов были описаны четкие требования к отбору аудиотекстов и обозначены параметры их объема с учетом специфики языка, а также внесены соответствующие изменения в модели.

В содержание заданий раздела «чтение» также были внесены изменения с уточнением требований к отбираемым текстам, которые должны полностью соответствовать научному положению современной лингводидактики. При подготовке КИМов по чтению также обращалось особое внимание адекватность содержания материалов для чтения проверяемым у школьников умениям, осуществлялся тщательный подбор текстов с учетом обозначенных требований, особенно в плане их соответствия возрастным особенностям учащихся, а также их связности, логичности, целостности и объема. При проведении апробации 2016, 2017 гг. была отмечена положительная динамика при выполнении заданий первых двух разделов «аудирование» и «чтение».

Содержание контрольно-измерительных материалов раздела «Лексика. Грамматика. Иероглифика» вызвало наибольшее затруднение и в связи с этим формулировки и вообще типы отдельных заданий по результатам первой и второй апробаций были изменены и в дальнейшем будут дорабатываться. Некоторые типы заданий и вовсе были изъяты после первой апробации. Связано это с тем, что, несмотря на то, что первая грамматика китайского языка была описана еще 300 лет назад единства в научной терминологии относительно различных грамматических явлений и структур, к сожалению, отсутствует. Второй момент связан со сложностью самой китайской грамматики, которая характеризуется контекстуальностью, отсутствием категории времени и рядом других особенностей, которые приводят к тому, что в предложении вне контекста очень сложно определить даже специалисту в языке, какую грамматическую структуру там следует употребить. В связи с этим было много двусмысленности в заданиях первых апробационных моделей, о чем говорили и участники двух семинаров, а также эксперты. В этом направлении планируется серьезная работа по совершенствованию как терминологии, так и формулировок самих заданий в аспекте исключения двусмысленности или относительности. Также было увеличено время на выполнение этой части заданий.

Особого внимания заслуживают задания с развернутым ответом в устной части и в части письма. Несмотря на то, что в наши дни общее образование имеет личностную ориентацию, в основе которой лежит субъектно-деятельностный подход к организации образовательной деятельности, в большей части учебных заведений, где ведется преподавание китайского языка сохранилась еще знаниевая парадигма, а обучение ведется

по учебным пособиям, написанным около трех десятков лет назад. Тема ныне действующих учебников – это тема для отдельного обсуждения, но трудности, которые вызваны этим, – абсолютно объективны, и это показали результаты первых двух апробаций – учащиеся не умеют выражать свои мысли в письменной, и особенно в устной форме. В связи с этим были упрощены и даже изъяты некоторые типы заданий, а формулировки к заданиям были даны на русском языке. Это связано с тем, что в двух учебных пособиях по китайскому языку, ныне массово использующихся как в школах, так и в вузах, все задания формулируются по-русски, а коммуникативных установок нет вообще. Аналогичные трудности имеются и в написании личного письма, где необходимо соблюсти ряд формальных процедур, которые не рассматриваются ни в одном из ныне широко используемых учебных пособий. В перспективе задания этой части будут существенно видоизменяться и совершенствоваться в плане усложнения и соответствия моделям измерительных материалов по европейским языкам. А пока до введения китайского языка в ГИА и обязательной сдачи иностранного языка и китайского языка в частности, есть 2 года на то, чтобы учителя пересмотрели методы и приемы обучения языку, чтобы появились современные учебные пособия, имеющие под собой научную основу и отвечающие требованиям федеральных стандартов и примерных программ, чтобы учащиеся настроились на возможную сдачу ЕГЭ в 2020 году и поэтапно к этому готовились. Будущее введение китайского языка в ГИА уже имеет положительный эффект, поскольку разработаны примерные программы по китайскому языку для всех уровней общего образования, активно разрабатываются учебные пособия по китайскому языку, что в свою очередь повлияет на становление системы обучения китайскому языку в нашей стране в целом.

Литература:

1. Федеральный закон от 21 декабря 2009 г. N 329-ФЗ «О внесении изменений в статью 50 Закона Российской Федерации «Об образовании» и статью 16 Федерального закона «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» / Российская газета. – Федеральный выпуск. – №5071 (247). – 3.12.2009 г. – [Электронный ресурс]. URL: <https://rg.ru/2009/12/23/obrazovanie-dok.html> (дата обращения: 11.03.2018).

2. Арефьев А.Л. Изучение китайского языка в школах России // А.Л. Арефьев. – [Электронный ресурс]. URL: <http://docplayer.ru/26025659-Izuchenie-kitayskogo-yazyka-v-shkolah-rossii.html> (дата обращения: 11.03.2018).

УДК 372.8

Мирзиева Лейсан Рифхатовна, ассистент

Кафедра алтаистики и китаеведения

Казанский (Приволжский) федеральный университет

ch_leisang@mail.ru

Нуриева Лилия Фаритовна, ассистент

Кафедра алтаистики и китаеведения

Казанский (Приволжский) федеральный университет

nurievaliliya@inbox.ru

Ли Цзюньин, аспирант

Казанский (Приволжский) федеральный университет

lijunying@yandex.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ГРАФИЧЕСКИХ И ВИЗУАЛЬНЫХ СРЕДСТВ В ПРЕПОДАВАНИИ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

***Аннотация.** В данной статье рассматривается актуальность и эффективность использования метода иллюстраций в преподавании китайского языка как иностранного в сопоставлении с другими традиционными методами. Отмечаются преимущества использования графических изображений на занятии китайского языка. Описываются конкретные примеры внедрение данного метода в учебный процесс.*

***Ключевые слова и фразы:** китайский язык как иностранный, методика преподавания китайского языка, метод иллюстраций, развитие языковых навыков*

Mirzeva Leysan Rifhatovna, assistant

Department of Altaic studies and Sinology

Kazan (Volga region) Federal University

ch_leisang@mail.ru

Nurieva Liliya Faritovna, assistant

Department of Altaic studies and Sinology

Kazan (Volga region) Federal University

nurievaliliya@inbox.ru

Li Junying, postgraduate

Kazan (Volga region) Federal University

lijunying@yandex.ru

USE OF GRAPHIC AND VISUAL AIDS IN TEACHING CHINESE AS A FOREIGN LANGUAGE

***Abstract.** The article examines the relevance and effectiveness of using the illustration method in teaching Chinese as a foreign language in comparison with other traditional methods. There also noted the advantages of using graphic images in Chinese classes. The article describes specific examples of implementation of this method in the learning process.*

***Key words and phrases:** Chinese as a foreign language, the method of teaching the Chinese language, the method of illustrations, the development of language skills*

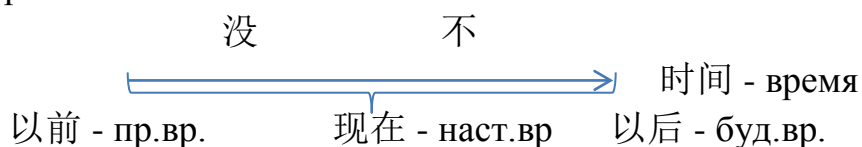
В преподавании китайского языка как иностранного, очень важным является использование графических изображений в качестве связующего звена между родным и китайским языками. К сожалению, исследования, касающиеся области использования графических изображений в преподавании китайского языка вне языковой среды, на сегодняшний день еще не до конца изучены. [1] В данной статье мы постарались рассмотреть наиболее распространенные методы преподавания лексики и говорения в сопоставлении с методом иллюстраций, который несмотря на свои преимущества пока менее распространен, чем традиционные методы обучения.

Обучение грамматике является основной задачей при преподавании китайского языка как иностранного. Во время учебного процесса мы столкнулись с тем, что некоторые важные грамматические аспекты вызывают у студентов трудности в освоении, в этом случае использование графических изображений позволяет достичь хороших результатов.

Возьмем такую грамматическую категорию, как отрицательные наречия «不» и «没» в качестве примера. Зачастую студенты, особенно на начальном этапе обучения, не различают «不» и «没» между собой, например:

«昨天我不去公园» Вчера я не идти в парк.

При объяснении грамматики, мы стараемся использовать графические изображения:



Абсцисса представляет собой время, начало координат – настоящее время, таким образом студенты легко могут понять, что в будущем времени будет использоваться структура «不+V», а в прошедшем времени – «没+ V». Многие студенты отмечают, что использование подобных графических изображений в процессе обучения очень эффективно. По их мнению визуализация, использование графических изображений помогает лучше запомнить материал по сравнению с текстовым вариантом.

В процессе преподавания китайского языка как иностранного не менее важным аспектом является преподавание лексики. Объем словарного запаса и уровень владения лексикой напрямую влияют на результат языковой задачи.

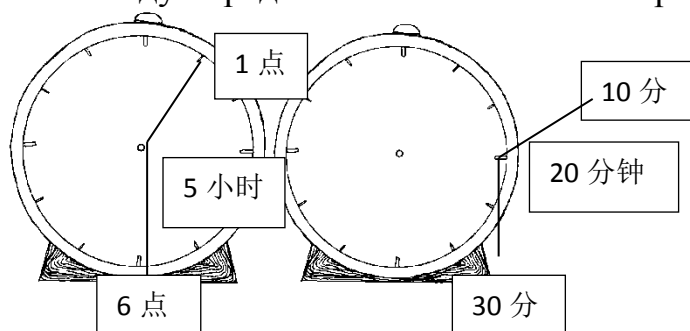
Возьмем, к примеру, слово «完全». В процессе преподавания мы обнаружили, что после объяснения студенты не полностью понимают значение слова, либо понимают, но не могут самостоятельно привести примеры использования с данным словом. Во время выполнения задания учащиеся не видят отличия между «完全一样»(совершенно одинаковые), «完全不一样»(совершенно разные), «不完全一样»(не полностью одинаковые). Использование графических изображений способствует более легкому и быстрому пониманию содержания и смысла заданных слов, упрощает когнитивный процесс и улучшает познавательную эффективность учащихся.

Мы можем использовать математическое решение, чтобы объяснить эти три словосочетания: A(1,2,3); B(1,2,3); C(1,2,4); D(5,6,7). Например:

A 和 B, 完全一样。A 和 C, 不完全一样。A 和 D, 完全不一样。

При использовании иллюстраций, графических изображений нет необходимости использовать другие языки, достаточно использования наглядных материалов при объяснении той или иной лексики.

Приведем другой пример: в процессе обучения, студенты часто не могут понять разницу между такими лексическими единицами как «小时» и «点», «分钟» и «分». Используя графические изображения, студенты легко могут увидеть разницу между словами. «点» и «分» выражают определенный момент времени на циферблате, а «小时» и «分钟» выражают отрезок времени между определенными моментами времени:



Упражнения на составление текстов помогают студентам правильно применять лексику, словосочетания и грамматику в комплексе. Рассмотрим использование различных методов на примере задания, в котором требуется описать список продуктов, направленный на отработку использования имени существительного в сочетании с счетным словом.

1) Метод иероглифического изображения

- 两支钢笔
- 一块手表
- 一把尺子
- 三瓶啤酒
- 一顶帽子

Метод иероглифического изображения широко используется многими преподавателями при составлении устных предложений, но практика показывает, что данный метод имеет два серьезных недостатка. Первый недостаток заключается в том, что студенты, пассивно и автоматически зачитывают предложенные варианты словосочетаний. Во –вторых, студенты, у которых словарный запас не так богат, в большинстве случаев боятся устно ответить по заданным примерам, а те студенты, которые изначально на аудиальном уровне поняли смысл данных выражений, из-за недостатка знаний иероглифов тоже вынуждены молчать. Что касается преимуществ,

следует отметить то, что метод полезен при проверке знаний иероглифов, однако при отработке навыков устной речи эффективность не столь высока.

2) Метод иероглифической транскрипции

| |
|----------------|
| liǎngzhīgāngbǐ |
| yīkuàishǒubiǎo |
| yībǎchǐzi |
| sānpíngpíjiǔ |
| yīdǐngmàozi |

Метод иероглифической транскрипции так же нашел применение среди преподавателей китайского языка как иностранного, но данный метод имеет явное преимущество по сравнению с предыдущим. Студенты, которым трудно дается распознавание иероглифов, способны составить предложения из данных фонетических транскрипций. Недостатки очевидны: студенты автоматически зачитывают пиньинь, что не способствует самостоятельному мышлению студентов и не развивает в них саморегуляцию.

3) Метод использования родного языка

| |
|------------------|
| 2 авторучки |
| 1 часы |
| 1 линейка |
| 3 бутылки молока |
| 1 шляпа |

Использование родного языка в преподавании китайского языка как иностранного является неотъемлемой частью образовательного процесса, способствующим более быстрому и легкому освоению языка. Если в предыдущих методах студенты должны были переводить словосочетания на родной язык, а потом снова работать с ними на изучаемом языке, то конкретно в данном методе эта необходимость отпадает.

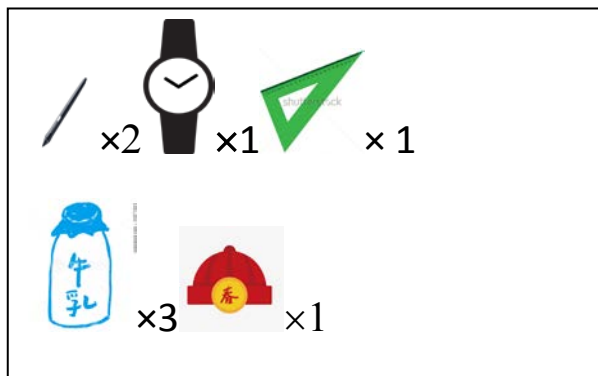
4. Предметный метод

Данный метод не столь широко распространен в преподавании китайского языка как иностранного. Несмотря на наглядность, у данного метода есть явный недостаток: преподавателю не только трудно подготовить все необходимые предметы, сложность возникает при демонстрации некоторых из них. У преподавателя могут возникнуть проблемы с демонстрацией абстрактных предметов или многозначных явлений, таких как “恋爱”(любовь), “友谊”(дружба), “气”(воздух; темперамент; энергия «ци»), “味道”(вкус) и т.д.

5. Метод иллюстраций

В отличие вышеизложенных методов обучения, «метод иллюстраций» может в максимально эффективно стимулировать учащихся к активному

участию в образовательном процессе, мышлению и языковому выражению. Рассмотрим положительные стороны на примере той же таблицы, но уже с изображениями:



- Учащиеся трансформируют слова из пассивного словаря в активный. Студенты должны самостоятельно выполнить задачу перехода от понятия “钢笔” в “gangbi” и выразить это в речи.
- Самостоятельно подбирают к каждому существительному нужную пару счетного слова.
- Преподаватель дает учащимся возможность активно, по своему усмотрению, использовать данную лексику, не ограничивая их определенным перечнем слов. К примеру, учащиеся могут составить такие предложения как «Друг подарил мне 2 ручки» или «Я купил (а) две ручки», либо «3 бутылки молока стоят 10 юаней» и т.д.

Мы провели опрос среди учащихся 1-3 курсов специальности «лингвистика» ИМОИиВ КФУ, попросив их оценить представленные выше методы обучения по таким критериям как: степень распространенности, имеющиеся преимущества и недостатки, степень удовлетворенности конкретным методом и др. Результаты исследования представлены в виде таблицы:

| Название метода | Степень распространности | Преимущества | Недостатки | Степень удовлетворенности |
|------------------------------------|--------------------------|---|---|---------------------------|
| Метод иероглифического изображения | Самая высокая | Учащиеся привыкают к работе со словами без фонетической транскрипции, учатся соотносить значение, чтение слова с его написанием | Механическое чтение иероглифов вслух, учащиеся с недостаточно высоким уровнем владения китайским языком лишены возможности выполнять упражнения | Довольно низкая |

| | | | | |
|-----------------------------------|------------------|---|---|-----------------|
| Метод фонетической транскрипции | Довольно высокая | Учащиеся не сталкиваются с трудностями освоения китайских иероглифов | Механическое чтение «пиньиня» | Довольно низкая |
| Метод использования родного языка | Средняя | Конкретные примеры представлены на родном языке, что способствует правильному пониманию смысла слов | Данный метод применим только на начальном этапе обучения | Довольно низкая |
| Предметный метод | Средняя | Образность, наглядность | Отсутствует возможность подготовить все необходимые предметы-реквизит | Средняя |
| Метод иллюстраций | Средняя | Автоматическая замена трансформация «графического» языка на китайский язык | Отсутствуют | Самая высокая |

Ниже мы рассмотрим, как можно использовать метод иллюстраций на примере упражнений на устное высказывание.

Устное высказывание на различные темы является важной частью в обучении говорению китайского языка. Данный вид упражнений нацелен на развитие отработку и укрепление лексико-грамматического материала, развитие умения структуризации речи.

Мы использовали общеупотребительные графические обозначения, знаки для замены иероглифов, фонетической транскрипции или родного языка учащихся. Схемы и изображения не только сокращают время работы с доской, к тому же ее содержание становится более простым, ясным и понятным:



Преподаватель демонстрирует учащимся графические изображения, как показано на рисунке сверху, учащимся дается задание включить их в свое устное высказывание. Вариант готового мини- рассказа: “我上午去跑步, 打排球。下午回宿舍看电视, 给朋友写信, 晚上去机场送朋友”。 («Днем до обеда я ходил на пробежку, играл в волейбол, после обеда в общежитии смотрел телевизор. Написал письмо знакомому, а вечером поехал в аэропорт провожать друга»).

В преподавании китайского языка как иностранного, распространены следующие формы устного высказывания на разные темы: «способ использования ключевых слов»: преподаватель задает конкретный набор слов, а учащиеся должны с помощью данного набора слов выполнить языковую задачу. «Способ использования лексики по заданной теме»: преподаватель задает отдельную тему или небольшое количество слов, а студенты на основе подобранного ими словника составляют высказывание. Первый способ адаптирован для работы с начинающим уровнем, а второй в преподавании иностранного языка студентам продолжающего и продвинутого уровня обучения. Недостатком данных способов является слабая смысловая и логическая связь между словами, учащиеся воспринимают их как несвязанные между собой лексические множества. Метод иллюстраций в свою очередь направлен на решение этой задачи: исследования доказывают, что слова, объединенные в график или схему отвечают особенностям человеческого мозга делить объекты на отдельные фрагменты и, в тоже время, объединять их в единый сюжет. [2]

В педагогической практике для упражнений на высказывания по нескольким темам, мы используем структурированные дендрограммы которые позволяют ясно показать взаимосвязь и порядок слов, способствует логичности «языкового вывода» у студентов, соответствует особенностям человеческого мышления и восприятия. Так, использование метода иллюстраций расширяет границы и возможности учащихся в самовыражении, побуждая их использовать новые слова и новые грамматические конструкции.

Выше мы рассмотрели некоторые методы преподавания китайского языка во внеязыковой среде, направленные на закрепление лексико-грамматического материала и развитие навыков говорения. На наш взгляд, наиболее эффективным, отвечающим современным требованиям и стандартам преподавания китайского языка является метод иллюстраций,

благодаря которому преподаватель может не только проверить уровень владения учащимися пройденным лексико-грамматическим материалом, но и использовать его для введения новой лексики, в качестве дополнительного материала к тексту урока, для развития лингвострановедческих компетенций и т.д. [3, С.74]

Преподаватель, используя наглядный, графический язык задействует отработку нескольких аспектов языка сразу: лексика, грамматика, произношение и др. Яркость, новизна, разнообразие используемых изображений повышают интерес учащихся и мотивацию к изучению китайского языка, дает возможность задействовать фантазию и творческие способности студентов.

Метод иллюстраций, как правило, прибегает к использованию простых в понимании изображений, тем самым в отличие от использования иероглифов, сокращается время на работу с доской, что делает этот метод эффективным и практичным.

Литература:

1. 王汉卫《对外汉语教材中的媒介语问题试说》，《世界汉语教学》2007年第2期；
2. 廖芳《图示法在高职英语教学中的妙用》，《基础教学研究》2009年第7期；
3. Маденова М.Д. Актуальность и эффективность использования визуальных образов в обучении иностранным языкам/ Маденова М.Д.// Международный научный журнал «Символ науки» - 2017- №11- С. 73-75

УДК 378. 147. 227

Назарова Сайера, преподаватель

Кафедра китайского языка и литературы, факультет «Китаеведение»

Ташкентский государственный институт востоковедения

e-mail: zayidova@gmail.com

СИСТЕМА УПРАЖНЕНИЙ ПО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЮ ЛЕКСИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ-ФИЛОЛОГОВ

Аннотация. Совершенствование иноязычной лексической компетенции студентов при обучении китайскому языку будет реализована посредством специальных лексических упражнений. На базе существующих систем упражнений в методике преподавания иностранного языка, автор характеризует упражнения направленные на формирование иноязычной лексической компетенции студентов Республики Узбекистан при обучении китайскому языку.

Ключевые слова и фразы: система упражнений, лексический навык, речевая деятельность, рецептивные упражнения, репродуктивные упражнения, технология развития критического мышления через чтение и письмо.

Nazarova Sayyora, Lecturer

*Department of Chinese Language and Literature, faculty "Sinology",
Tashkent State Institute of Oriental Studies*

e-mail: zayidova@gmail.com

SYSTEM OF EXERCISES FOR IMPROVING THE LEXICAL COMPETENCE OF STUDENTS-PHILOLOGISTS

Annotation. Improvement of the foreign language lexical competence of students in teaching of Chinese language will be realized through special lexical controls. On the basis of the existing management systems in the methodology of teaching of foreign language, the author characterizes the management aimed at the formation of foreign language competences of students of the Republic of Uzbekistan when teaching the Chinese.

Key words: system of exercises, lexical skill, speech activity, receptive exercises, reproductive exercises, technology of development of critical thinking through reading and writing.

Проблема разработки системы упражнений, ее теория и практика рассматривалась отечественными и зарубежными учеными, такими как, Ж. Жалолов, М. Джусупов, В.М. Бельдиян, Л.Т. Ахмедова, К.Е. Алибекова, И.В. Рахманов, Е.И.Пассов, И.Л. Бим, Н.И. Гез, А. Д. Климинтенко, А.А. Мирюлюбов, С.Ф. Шатилов, А.Е. Сиземина и др.

Под системой упражнений для обучения иностранному языку следует понимать совокупность типов и родов упражнений, связанных между собой по назначению, материалу и способу их выполнения и расположенных по принципу сочинения и подчинения [1, с.37].

Как считают другие ученые, «под системой упражнений понимается организация взаимосвязанных действий, расположенных в порядке нарастания языковых и операционных трудностей, с учетом последовательности становления речевых умений и навыков в различных видах речевой деятельности» [2, с.234]

Таким образом, в первую очередь, необходимо исходить из целей и задач обучения при подаче упражнений на занятиях китайского языка, а также, учитывать, на формирование каких механизмов направлено каждое упражнение.

Стратегия построения системы упражнений направленная на формирование и совершенствование рецептивных (чтение) и продуктивных (письмо) видов лексических навыков китайского языка предусматривала преодоление лексической интерференции в речи студентов-филологов, на основе обозначенной нами типологии трудностей. Кроме этого, включает поэтапную работу от закрепления лексики, на уровне слова, заканчивая на

уровне предложения и сверхфразового единства. Выбранная нами стратегия поэтапной работы над лексикой для создания системы упражнений базировалась на методических основах формирования лексических навыков российских ученых (Е.Н. Соловова, С.Ф. Шатилов). Однако, мы не ограничиваемся только вышеуказанной стратегией поэтапной работы над лексикой, т.к. придерживаемся точки зрения М. Джусупова, о том, что «..индивид обучается языку как системе и деятельности, поэтому система учебно-языковых заданий должна формировать и развивать знания о системе языка и речевую деятельность» [3, с. 54]. В этой связи, считаем целесообразным, основываясь на типологию учебно-языковых заданий предложенной М. Джусуповым, в частности, первая подсистема лексических упражнений направлена на «*формирование и развитие знаний о системе языка*» [3, с. 54], и включает в себя нижеследующие задания:

1. Дайте определение лексики.
2. Какое различие существует между понятием слова и лексика.
3. Какие виды омонимов существуют в китайском языке?
4. Какие суффиксы словообразования в китайском языке вы знаете?
5. По каким моделям образуются двусложные слова в китайском языке? И др.

Целью второй подсистема упражнений и заданий по лексике китайского языка является «*формирование и развитие умений и навыков анализа языкового материала*» [3]. Необходима концентрация внимания студентов на таких языковых явлениях как различие акустико-графического образа слова, соотнесение слова с другими известными словами и образования словосочетания, сюда также относятся фразеологические единицы китайского языка. Подготовительные упражнения, которые могут включать дифференциацию и идентификацию лексических единиц, комбинирующие, трансформационные, словообразующие, подстановочные упражнения. В данной подсистеме предусматривается не только определение уровня понимания слова, словосочетания и фразеологизмов китайского языка, но также нахождение соответствующей идиоматической единицы в родном языке, и умение распознавать их. Приведем примеры указных упражнений:

1. Подобрать к словам их соответствующее произношение.
2. Подберите из левой колонки соответствующие слова из правой колонки, образуйте соответствующие словосочетания.
3. Переведите нижеследующие фразеологизмы, а также ряд других видов упражнений, относящихся к данной подсистеме.

Третья подсистема на уровне предложения и сверхфразового единства обеспечивает совершенствование речевых лексических навыков, умений и реализуется в соответствии с общими принципами дидактики и психологии, а также принципом коммуникативной направленности. Данная подсистема лексических упражнений и заданий содержит компоненты технологических этапов технологии развития критического мышления через чтение и письмо, которая направлена развитие познавательных процессов личности, это мышление, память, воображение. Сюда относятся

предтекстовые, текстовые, послетекстовые упражнения. Различаются следующие упражнения, и задания направленные на активную работу мысли, формирования оценочного мышления, выработки умения анализировать, синтезировать, резюмировать, обобщать информация на уровне сверхфразового единства в рамках нашего исследования.

1. Создайте ассоциативную карту (Mindmap) по заданной теме.
2. Прочитать текст и составить «Синквейн» в соответствии с заданной темой.
3. Прочитать два текста, используя диаграмму «Венна» написать различия и сходства.
4. Прочитать текст и составить «Fishbone» по заданной теме. И т.д.

Нами обозначены несколько категорий трудностей возникающих у студентов-филологов в лексическом пласте китайского языка, они связаны с формой слова, значением, и употреблением. Задания разработаны на уровне слова, словосочетания и на уровне предложения и сверхфразового единства. Следует отметить, что перед каждым заданием, мы вкратце характеризуем на основе каких критериев оно было разработано.

Различение акустико-графического образа слова:

1. *Подберите к нижеследующим словам соответствующую транскрипцию. (Ответы оформлять по образцу: 1-3; 2-4 и т.д.) :*

1. 勤俭; 2. 沙漠; 3. 欣赏; 4. 谦虚; 5. 摇篮; 6. 隐私; 7. 积累 8. 害羞; 9. 拒绝; 10. 骄傲。

1. yǐn sī; 2. jù jué; 3. qín jiǎn; 4. qiān xū; 5. jiāo ào; 6. jī lèi; 7. shā mò;

8. xīn shǎng; 9. hài xiū; 10. yáo lán.

2. *Вычеркните из приведенного ряда односложных слов, те слова, которые не являются омофонами данной группы слов :*

1. 添炼填舔甜天
2. 按岸暗案砍安
3. 式试舌施湿界
4. 划花化滑莎话
5. 账章掌涨拿障
6. 厂场常唱尝广
7. 但蛋党担旦单
8. 注主祝猪抓住
9. 科克客靠课咳
10. 脸联亮练连炼

Определение уровня сформированности словообразовательного навыка:

3. *Разгруппируйте сложные слова в две колонки, в первую, слова образованные при помощи аффиксов, во вторую при помощи сложения значимых морфем:*

老师选择马戏停止突然司机花儿石头桌子内科人口车辆老虎哪儿作者歌手

Проверка сформированности знаний семантических моделей словосложения:

4. Соедините односложные слова между собой так, чтоб образовались двусложные слова (из 20 односложных слов образовать 10 двусложных слов):

台心大厚买薄软卖硬小
情水库美草原失术业风

Проверка сформированности навыков и умений дифференциации значения слов на основе тематической принадлежности:

5. Вычеркните слово, не принадлежащее к данной тематической группе слов:

1. 春天将来秋天最近从前后面目前早晨夜里夏季。(Не принадлежащие к существительным времени);

2. 内部南部中间前边旁边里边南边东西北部不久(Не принадлежащие к существительным выражающие место).

3. 成立增加迟到照顾开心避免奋斗进行旅行结束(Не принадлежащие к глаголам действия);

4. 感到了解后悔原谅相信尊重伤心盼望孤单同情 (Не принадлежащее к глаголам чувств);

5. 赶忙忽然亲眼随手曾经改善重新偷偷顺便仍然(Не принадлежащие к наречиям).

Выявление уровня сформированности лексического навыка в парадигматической связи:

6. Подберите соответствующие антонимы для нижеследующих слов из предложенного словарного списка:

1. 长途-
2. 传统-
3. 扩大-
4. 赞成-
5. 扩大-
6. 快乐-
7. 轻松-
8. 迅速-
9. 过分-
10. 马虎-

缩小, 得到, 建立, 反对, 仔细, 熟悉, 缩小, 善良, 疼痛, 现代, 有趣, 紧张, 缓慢, 短途, 适当, 轻视, 寒假, 西药, 肯定, 中心, 有利, 缺点。

Определения сформированности умения обобщения слов и генерализации понятия:

7. *Подберите из предложенного словаря обобщающее слово для нижеследующей группы слов:*

1. 森林沙漠棉花沙子暖气-----
2. 乒乓球羽毛球滑冰篮球-----
3. 老虎密封兔子熊猫狮子-----
4. 律师演员作家教师厨师-----
5. 兄弟姨姨叔叔丈夫妻子-----
6. 手指脚胸胳膊脖子 ——
7. 衬衫裙子帽子裤子围巾 ——
8. 空调吹风机吸尘器微波炉 ——
9. 春天秋天冬天夏天 ——
10. 椅子书桌衣柜床书架——

颜色自然水果运动饮料动物天气职业亲属身体部分服装季节家具技术

Выявление уровня сформированности умения оперирования счетными словами:

8. *Разгруппируйте нижеследующие счетные слова на именные и глагольные:*

次种件下把条双回对场尺趟些度遍项

Определение уровня сформированности лексико-грамматического навыка в синтагматических связях слов:

9. *Определите какие из нижеприведенных слов одновременно имеют функцию глагола и функцию существительного. Используйте не менее 5 слов составьте предложения на две грамматические функции:*

Например: 这把锁是黄色的。(сущ.)

他在锁门。(глагол.)

比赛唱歌打算翻译跳舞检查下雨决定写信考试联系明白说明准备安慰鼓励建议长大洗澡上班.

Определение умения соотнесения слова с другими известными словами и образования словосочетания:

10. *Подберите из левой колонки соответствующие слова из правой колонки, образуйте соответствующие словосочетания:*

亲耳病人
毫不听到
照顾犹豫
留下管理
重新影响
经济考虑
严格生活
教学选择
热爱方案

Определение уровня понимания фразеологических единиц и нахождение соответствующей идиоматической единицы в родном языке:

11. *Переведите нижеследующие фразеологизмы:*

| | | |
|-----|-------------|--|
| 1. | 比上不足，比下不余 | |
| 2. | 熟能生巧 | |
| 3. | 百闻不如一见 | |
| 4. | 初生牛犊不怕虎 | |
| 5. | 家书抵万金 | |
| 6. | 少壮不努力，老大徒伤悲 | |
| 7. | 七手八脚 | |
| 8. | 随心所欲 | |
| 9. | 头昏脑胀 | |
| 10. | 滥竽充数 | |

Определение умения распознавать идиоматические выражения:

12. *Соедините слова таким образом, чтобы получились идиоматические выражения:*

远亲不散

十万八各有所爱

入乡致远

礼轻随俗

文房奔月

嫦娥情意重

弟子不必不如师不如近邻

不见师不必贤于弟子

宁静四宝

萝卜青菜千里

Способность понимать прочитанное и обобщать:

13. *Прочитайте и озаглавьте текст:*

旗袍是中国妇女的一种传统的民族服装。最初是中国满族妇女的土著服装，式样比较宽大、平直、衣长到脚。后来汉族妇女（最早是上海的女学生）也开始穿起来。20世纪初，旗袍开始普及，社会舆论对此也大加赞扬，成为当时女子最时髦的服装。旗袍的样式也有了改进，袖口缩小，长度缩短。先后还流行过高领，低领和无领，长袖，短袖和无袖。近年来，

中国服装设计者将传统的旗袍式样与现代女装结合起来，产生了丰富多彩的款式。中国旗袍由于线条简练而优美造型质朴而大方，能体现女性身材的美，在国际上也有很大的影响。

14. Прочитайте текст на тему “Великий наставник Конфуций” «大教育家孔子», на основании данного текста составьте “Синквейн”:

大教育家孔子

孔子（公元前 551 年-公元前 479 年）。名丘，字仲尼，春秋末期鲁国陬邑（今山东曲阜东南）人。孔子是儒家学派的创始人。

孔子是个大思想家，首先，他提出«仁» 的学说，既要求统治者能够体贴民情，爱惜民力，不要过度压迫剥削人民。

孔子又是个大教育家，在哪个时代，只有贵族子弟才能受教育。孔子兴办私学，打破了官府对文化教育的垄断。据说孔子教过的学生有 3000 多人，其中著名的有 72 人。孔子主张“因材施教”，对不同的学生，进行不同的教育。他教育学生：学习知识要经常复习，“温故而知新”；学习态度要老实，“知之为知之，不知为不知”；还要求把学习和思考结合起来。

后来，孔子的学生们将孔子的思想言行记录下来，汇编成“论语”成为儒家经典之一。孔子的学说为中国 2000 多年封建文化的正统。

На наш взгляд, в ходе учебно-образовательного процесса для достижения поставленных целей в рамках нашего исследования необходимо добиться такого уровня знаний иноязычной лексики китайского языка, при котором студент без затруднений смог бы определить семантику, подобрать соответствующий синоним, антоним, овладел моделями образования слов, умел распознавать их на уровне словосочетания, предложения и сверхфразового единства.

Таким образом, совершенствование иноязычной лексической компетенции целесообразно проводить на основе дифференцированного подхода, предполагающего использование различных видов упражнений, а также набором методов и приемов соответствующие каждой фазе технологии РКМЧП (в виде таблиц, опорных схем, графических органайзеров, кластеров, карт ассоциаций), а также комментариев, с учетом степени трудностей и другим признакам.

Литература:

1. Рахманов И.В. Обучение устной речи на иностранном языке. М.: Высшая школа, 1980. - 120с.
2. Гез Н.И., Ляховицкий М.В., Миролубов А.А. Методика обучения иностранным языкам в средней школе.- М.: Высшая школа, 1982.- 373 с.
3. Джусупов. М. Звуковые системы русского и казахского языков. Слог. Интерференция. Обучение произношению.: Фан 1991. -240 с.

Новикова Ольга Сергеевна, канд. филос. наук, доцент

Кафедра иностранных языков

Новосибирский государственный университет экономики и управления

o.s.novikova@nsuet.ru

ИЗУЧЕНИЕ «ЯКУВАРИГО» В РАМКАХ КУРСА ЯПОНСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В статье приводятся результаты анкетирования, проведенного среди изучающих японский язык, которые свидетельствуют о необходимости вводить в курс японского языка элементы знакомства с такими явлениями японского языка как «якувариго» и «хацувакарякта». И представлен пример введения в курс японского языка «якувариго», как элемента языка важного для более полного осознания языковой картины.

Ключевые слова и фразы: «якувариго», «хацувакарякта», модель урока

Novikova Olga Sergeevna, PhD, Associate Professor

Department of foreign language

Novosibirsk state university of economic and management

o.s.novikova@nsuet.ru

STUDY "YAKUVARIGO" ON JAPANESE LESSONS

Abstract. The article presents the results of the questionnaire survey among students of the Japanese language. It is clear that it is necessary to introduce elements of acquaintance with such phenomena of the Japanese language as "yakuwari" and "hatsuwakaryakuta" into the Japanese language course. In the article represent an example of the introduction of "yakuwarigo" to Japanese language course, as an important element for a more complete understanding of a language picture.

Key words and phases: «yakuwarigo», «hatsuwakaryakuta», model lesson

В России преподавание японского языка ведется широко и у учащихся есть сильное желание общаться с японцами и больше общаться на японском языке, однако, возможность этого достаточно ограничена. Зачастую, японский язык, который близок учащимся, это главным образом слова и выражения из манга и анимэ. Поэтому в ходе преподавания японского языка мы-преподаватели часто сталкиваемся с тем, что студенты используют японский язык в том виде, в каком он используется в манга, анимэ и сериалах, что приводит к нарушению правильной коммуникации. Язык «якувариго» это одна из отличительных черт японского языка, использующегося в анимэ и т.д.

«Якувариго» называется язык, ассоциирующийся с неким определенным персонажем, как например профессор говорящий про себя 「わしは~じゃ」 или девушка/молодая аристократка, говорящая в этом же значении 「わたくしは~ですわ」. Проф.Кинсуй дает следующее определение: «Когда возникает образ определенного персонажа (его возраст, пол, профессия, социальный класс, поколение, внешность, характер), если сталкиваешься с определенным использованием языка (слова, формулировки, выражения, интонация и т.п.), или когда в голову приходит характерная речь, если мы видим некого персонажа, этот определенный язык называется «якувариго - ролевой язык»» [1, с.205]

Японский исследователь Саданобу использует термин «хацувакьякта - речевой персонаж», определяя его как персонаж, чей «ролевой язык» помогает воспринять образ [3, 116].

Однако, из-за того, что в России не ведется преподавание «ролевого языка» и не объясняются особенности «речевых персонажей», часто можно заметить, что речевое поведение изучающих японский язык воспринимаются носителями языка с неприязнью, как неестественные, неправильные. Например, одна студентка использовала при обращении к учителю вежливую форму приказа, опуская глагол вежливости в форме вежливой просьбы 「お-2осн. - く だ さ い」. Из-за этого у носителя языка создалось странное ощущение, поскольку транслировался несоответствующий образ. На вопрос, почему использовалась эта форма, студентка пояснила, что где-то слышала это выражение, поэтому и использовала, но совсем не хотела бы восприниматься как такой персонаж, для которого это было бы естественно (о том, что это за персонаж, было объяснено). Это можно назвать хорошим примером неправильного использования «ролевого языка», неосознаваемого применения образа некого «речевого персонажа». В Новосибирске довольно часто можно встретить такие примеры на уроках японского языка даже у первокурсников.

Для того, чтобы по возможности уменьшить количество подобных ошибок, необходимо обучать подобным особенностям японского языка и знакомить учеников с «ролевым языком» и «речевыми персонажами». Поэтому для начала было решено изучить насколько понимается, осознается «ролевой язык» учащимися, для чего было проведено анкетирование среди учащихся. В анкете использовались «якувариго» и «хацувакьякта», которые, судя по данным предыдущих исследований, лучше всего осознаются носителями языка, и задачей было определить как они воспринимаются изучающими японский язык. Анкетирование проводилось с 1 апреля по 31 октября 2014г. среди изучающих японский язык в культурных центрах и студентов, для которых японский язык является первым или вторым языком, преподавателей японского языка, общим количеством 210 человек (далее учащиеся), для которых русский язык родной, в Новосибирске, Южно-Сахалинске и Москве. Также, пятеро участвовавших в анкетировании были интервьюированы.

Профессор Кинсуй отмечает, что для носителя языка знание ролевого языка, не прививается при помощи обучения, это то, что осваивается само по

себе, когда японец живет в Японии. [2000, 323], поэтому даже если учащийся владеет японским языком на продвинутом уровне, существует значительная разница между знанием ролевого языка носителя языка и учащимся. Тем не менее, предполагалось, что количество правильных ответов возрастет, если опыта взаимодействия с ролевым языком больше. Была выдвинута следующая гипотеза, поскольку предполагалось, что учащиеся сталкиваются с ролевым языком вне аудитории, и получают знания (о ролевом языке) из анимэ и манга, которые практически не используются на занятиях.

Гипотеза:

- 1) нет взаимосвязи количества правильных ответов с продолжительностью изучения и уровнем международного экзамена по японскому языку Нихонго Норёку Сикэн;
- 2) количество правильных ответов будет выше, если учащийся какое то время прожил в Японии;
- 3) количество правильных ответов будет выше, если учащийся часто использует японский язык вне аудитории;
- 4) количество правильных ответов будет выше, если учащийся часто смотрит анимэ и читает манга.

Однако результаты исследования показали, что:

- 1) даже те учащиеся, которые воспринимают «хацувакарякта» так же как носители языка, зачастую ассоциируют с «якувариго» не правильно
- 2) слабая взаимосвязь количества правильных ответов с уровнем международного экзамена по японскому языку Нихонго Норёку Сикэн;
- 3) количество правильных ответов не зависит от времени проживания в Японии; частоты использования японского языка вне аудитории; продолжительности изучения языка; количества времени затрачиваемого на просмотр анимэ и чтение манга.

Исходя из полученных результатов становится понятно, что если считать знание «якувариго» важной составляющей знания японского языка, то нужно привлекать внимание учащихся к этому явлению и стремиться внедрять в учебный процесс.

Поэтому был разработан план аудиторного занятия целью которого являлось знакомство студентов направления «Зарубежное регионоведение» с «якувариго» и «хацувакарякта». После изучения в рамках курса японского языка учтиво-вежливого стиля речи; особенностей, характеризующих разговорный японский язык (инверсия, мужская и женская речь, разговорные стяжки), студентам предлагается следующее задание. Ознакомившись с текстом небольших типичных диалогов «хацувакарякта» из анимэ студенты должны ответить на вопросы: «Каких персонажей вы представляете?», «Как вы представляете себе ситуацию, в которой происходит диалог?», «Каковы причины, из-за которых вы так считаете?» Затем студентам предлагается прослушать эти же диалоги, после чего происходит либо подтверждение догадок, либо их корректировка. И последний этап работы – просмотр видео, что завершает формирование образа сцены. Затем разбирается определение понятий «якувариго» и «хацувакарякта», как их формулируют Кинсуй и Саданобу. В качестве закрепления студентам предлагается проанализировать любимые анимэ и постараться определить «хацувакарякта» и «якувариго».

Можно сделать вывод, что студенты проявляют интерес к такого рода творческим занятиям и с интересом изучают эти элементы изучаемого языка, особенно если в свободное время смотрят анимэ. Введение «якувариго» и «хацувакарякта», как явлений, характеризующих язык художественных произведений, именно в контексте изучения особенностей разговорной речи, является своевременным и целесообразным, поскольку студенты осознают «якувариго» как часть японского языка, но при этом видят разницу между реальным разговорным языком и языком персонажей художественных произведений.

Литература:

1. 金水敏 ヴァーチャル日本語：役割語の謎// 岩波書店. - 2003. - 205 p.
2. 金水敏 役割語探求の提案//佐藤喜代治（編）国語史の新視点，国語論究，第8集．明治書院． - 2000. - P.311-351
3. 定延利之 日本語のぞくキャラくり//三賞堂. – 2011. - 208 p.

УДК 81-13

Родионов Антон Николаевич, ассистент

Кафедра международного производственного бизнеса

Государственный университет управления

antrod@mail.ru

Родионова Ольга Сергеевна, учитель китайского языка

Школа 548 Царицыно,

stilenkova@mail.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА В СТАРШЕЙ ШКОЛЕ

***Аннотация.** Активное развитие IT технологий в КНР, а именно создание крупнейших интернет-платформ («Wechat», «Taobao») и развитие электронной торговли, привело к тому, что они стали неотъемлемой частью жизни всего населения Китая, а это значит, что при изучении китайского языка, становится возможным использовать данные приложения на уроках для совершенствования различных навыков. Активное внедрение IT технологий с одной стороны повышает мотивацию к изучению иностранного языка, а с другой стороны помогает ученикам ориентироваться в реальных жизненных ситуациях.*

***Ключевые слова и фразы:** китайский язык, IT технологи, интернет-приложения: Wechat, Taobao, Strip.*

Anton N. Rodionov, Assistant

International business department

State University of management

antrod@mail.ru

IT TECHNOLOGY IN CHINESE LANGUAGE LESSONS

Abstract. *The active development of it technologies in China (Wechat, Taobao), led to the study of certain order, it becomes possible to use various visual methods in Chinese language lessons. The widespread adoption of it technologies on the one hand increases the motivation to study a foreign language, and on the other hand, helps them to navigate in real life situations.*

Key words and phases: *Chinese language, It technology, programs: We chat, Taobao, Strip.*

Современные информационные технологии позволяют сделать процесс обучения интересным, а главное, очень удобным и для ученика, и для учителя. Огромное количество инструментов, гаджетов, новейшее программное обеспечение позволяет учителю создавать контент, к которому ученик может иметь доступ и в учебном заведении, и дома.

В данной статье авторы хотят рассмотреть примеры интернет-программ: сайтов и приложений, которые не относятся к образовательным программам или инструментам для создания образовательного контента. Однако при грамотном использовании смогут стать практическим пособием по овладению китайским языком и совершенствованию грамматических, лексических и других навыков.

В процессе овладения лексикой и грамматикой на уроках китайского языка мы предлагаем обратиться к использованию таких популярных интернет-платформ и приложений, как «We chat», «Taobao», «Strip». Рассматриваемые приложения очень популярны в Китае. Людям, изучающим китайский язык, поскольку в настоящий момент Китай опережает другие страны по развитию интернет-коммерции. В связи с этим в разговорной речи появилось выражение, о том, что «вся жизнь сосредоточена в мобильном телефоне». По мнению Павловой А.Д.: «Ключевой особенностью интерактивного обучения является изменение роли учителя на уроке – с транслирующей на корректирующую (учитель – как источник информации)»[1].

Не все наши ученики станут учеными-филологами и переводчиками, но скорее всего большинство поедут на стажировки или в путешествие, а, значит, в реально жизни столкнутся с практическими задачами: покупкой билетов, заказом гостиницы, бронированием ресторана и заказов товаров в интернете. Соответственно, первая цель использования вышеупомянутых сайтов на уроке - это практический навык. Обращаясь к данным сайтам и приложениям на уроке, учитель также может поставить перед собой разные задачи, например: развитие навыков чтения, аудирования, произносительных навыков, навыков письменной речи, умения собирать и анализировать материал и др. Подтверждение использования подобного подхода на уроке иностранного языка мы нашли в статье «Современные методы преподавания иностранного языка в средней школе» г-жи Жэнь Бэньвэнь. В своей статье

автор рассматривает несколько основополагающих принципов преподавания иностранного языка [3]:

1. «少教多学» – меньше преподавать, больше изучать;
2. «先学后教, 当堂训练» – сначала изучаем, потом преподаем, в классе тренируемся.

Использование современных информационных технологий невозможно без учета данных принципов. Обращаясь к использованию вышеупомянутых сайтов и приложений, мы приведем примеры упражнений и организации деятельности на уроке. Однако хочется заметить, что описанный нами методический опыт может стать лишь основой для создания целого комплекса упражнений, имеющих практическую направленность.

Первая интернет-платформа, к которой мы хотели обратиться – это «Таобао». Платформа содержит в себе тысячи больших и маленьких интернет-магазинов, позволяет выбирать товар, складывать в корзину, общаться с продавцом через внутренний мессенджер, указывать область доставки, сохранять избранные товары, выбирать товары со скидками и акциями. Преимущество для нас в том, что она полностью на китайском языке. Соответственно, ее удобно использовать на уроке при изучении темы «Покупки». Приведем пример работы с данным сайтом или приложением.

Поскольку на уроках мы моделируем жизненные ситуации, то каждый ученик может получить сообщение (на свой мессенджер или задание на бумаге), где будут заданы условия покупки.

Например: «一个星期后我们去香港徒步。麻烦你淘宝看一下有什么样的帐篷、睡袋、徒步背包». («Через неделю мы отправимся в путешествие в Гонконг, надо купить, палатку, спальный мешок и удобную туристический рюкзак. Выбери, пожалуйста, на «Таобао»).

К каждой речевой ситуации учитель может задать разные условия поиска. Оценивать такое задание необходимо всей группой после выполнения, т.е. ученики расспрашивают одноклассников о том, что и зачем они положили в корзину. В зависимости от уровня владения языком, учитель просит использовать речевые опоры для того, чтобы задать вопрос и оценить ответ одноклассника. В подобных заданиях мы оцениваем то, насколько верно были выполнены условия (навык чтения), грамматический навык, монологическое высказывание (ответ-резюме о покупке), спонтанную речь (реакцию на вопросы одноклассников и учителя о совершенной покупке).

Учитель может моделировать содержание задания на свое усмотрение и в зависимости от того, какие задачи стоят на определенном уроке и его месте в тематическом планировании.

Интернет-платформа «Таобао» также очень удобна для отработки грамматики, например, конструкций сравнения с предлогом 比, так как здесь представлен огромный спектр товаров, и можно бесконечно сравнивать товары разных категорий, обсуждать их характеристики, оценивать по разным признакам. Отличие авторских упражнений, созданных учителем на основе использования сайта «Таобао» от упражнений представленных в учебнике в том, что они имеют прямую практическую направленность и

полностью моделируют реальную жизненную ситуацию, в которую ученик попадет, если отправится в КНР учиться или работать. Подобные упражнения также могут просто дополнять грамматику, представленную в учебнике.

Для удобства на уроке можно использовать один аккаунт, также можно дать задание каждому ученику пройти регистрацию. Если ученики пользуются одной учетной записью, например, учительским аккаунтом, то учитель может также спроектировать задание, направленное на поиск определенных товаров и реальной беседы с продавцом (чат действует внутри сайта) и задать ему определенные вопросы о товаре. После этого сделать резюме поиска. Таким образом, возможна проверка спонтанной письменной речи – навык необходимый, например, при общении онлайн. Проверку подобных заданий учитель может осуществить по скриншотам страниц или, зайдя в общий аккаунт, так как все сообщения сохранены. Оценивать такую работу можно уже после урока по нескольким аспектам, первый из которых будет результат разговора – достигнута ли первоначальная цель. А второй аспект - грамматический.

Следующее приложение, которое также может быть полезно не только в реальной жизни, но и на уроке – это «Wechat». Им пользуются все китайцы. «Вичат-аккаунт» привязан к номеру сотового телефона, соответственно в ваших контактах не появится случайных людей, а это, значит, что использовать это приложение на уроке достаточно безопасно. При работе со старшеклассниками можно попросить их зарегистрироваться самостоятельно, так как при поездках в Китай (в наших учебных заведениях существует регулярная система стажировок) это приложение действительно будет очень полезным. Интересным для изучения языка является сам интерфейс программы – такие слова как 朋友圈 «круг друзей», по-русски, скорее всего это можно перевести, как лента, которую могут просматривать только твои друзья, 群聊 «беседа», 语音 «голосовое сообщение» являются сейчас очень популярными в разговорной речи, регулярно встречаются в жизни. Поэтому начать знакомство с этой программой мы предлагаем с демонстрации простых действий и комментариев учителя на китайском языке. Подобная программа есть и для компьютера, если скачать ее, зайти под своей учетной записью, то можно легко продемонстрировать ученикам ее функции, а главное знакомить их с новыми словами, современным интернет-языком, который в большинстве своем состоит из знакомых им ранее слов, использующихся в новом контексте.

Если при знакомстве с функциями программы, учитель договорится с кем-то из китайских коллег или студентов, которые смогут отвечать на сообщения в режиме реального времени, то эффект будет еще лучше. Можно создавать группы – беседы, где ученики будут общаться с китайскими студентами или преподавателями, также использовать видеозвонки. Для учителей любого другого языка, такую же функцию может выполнять программа «Skype». Проект компании «Майкрософт» «Скайп в образовании» предлагает 4 способа использования программы «Skype» в учебных целях: «Скайп-уроки», «Мистери – Скайп», «Приглашенный лектор» и

«Виртуальные экскурсии». Все эти функции позволяют найти коллег, преподающих тот же иностранный язык по всему миру, связаться с классом, изучающим тот же язык, пообщаться, организовать телемост, пригласить иностранного лектора на ваш виртуальный урок.

Отдельным пунктом работы с программой «Wechat» являются так называемые, «смайлики» и различные картинки, которые демонстрируют эмоции. Соответственно, эти картинки с подписью на китайском можно использовать для отработки темы «Эмоции», реакций на речь собеседника, в качестве небольшого упражнения на закрепление лексики. Например, учитель опять же использует разные ситуации, например: «Твой друг сообщил в сообщении, что не сможет пойти в кино, какой смайлик, ты ему оправишь? Ученик выбирает из предложенного: 发火 («сержусь»). Учитель: 你怎么发火? 是一个笑话吗? («Почему ты рассердился? Это наверное шутка?») Ученик: 是笑话, 不过我很不高兴, 所以我再发给他这样的表情 («Да, шутка. Но мне очень грустно из-за того, что придется идти в кино одному, поэтому отправлю ему еще вот, что (показывает картинку с грустным выражением лица – 不高兴)»).

Кроме того, «Wechat» также позволяет пользователю отправлять заметки или фотографии, соответственно, является мини-блогом. Эту возможность можно использовать как небольшое учебно пособие, при условии, что Вы выберете грамотное или очень интересное с разговорной точки зрения высказывание. Такое высказывание может стать эпиграфом к уроку, мы можем использовать его для речевой разминки на уроке в старшей школе.

На основе всего перечисленного мы можем сделать вывод о том, что учитель может использовать приложение «Wechat» на уроке китайского языка в старшей школе для:

- Развития слухопроизносительных навыков (получаем и отправляем голосовые сообщения носителям языка);

- Развития письменной речи (как спонтанной - ответ на сообщения, так и подготовленной – составление мини-блогов). Подобные сообщения, составленные детьми, учитель также может отправлять в своем аккаунте и просить китайских коллег поставить лаки, если они понимают высказывание, задать вопросы в комментариях. Данный метод позволяет учащимся понять, что в реальной разговорной речи важны не оценки, а уровень понимания речи носителем языка);

- Тренировки и развития лексических навыков – учитель сам выбирает способ для знакомства с новой лексикой с живым разговорным языком.

Следующей программой, с которой мы познакомимся, будет приложение «Strip». Этот сайт или приложение можно также использовать в преподавании других языков, необходимо выбрать нужный язык при входе на сайт. Нам требуется китайский. На самом деле существует огромное количество аналогов этой программы.

Наиболее простой и известный способ работы с подобными приложениями – работа над большим проектом, например, составления маршрута путешествия по Китаю, с указанием расстояния между городами,

времени в пути, цен на билеты, гостиницы и т.д. В таком проекте сайт типа «Strip», может очень сильно помочь. Оценивать такую работу необходимо по разным критериям желательно вместе с другими учениками класса на уроке защиты проекта. Ценность этой работы в том, что она максимально приближена к жизни, воспользоваться этой информацией можно на ближайших каникулах, отправившись в путешествие.

Однако подобный сайт или приложение можно использовать также и для отработки отдельных грамматических и лексических тем. Например, можно устроить соревнование по командам, где учитель задает определенные вопросы каждой команде.

Пример:

我们现在在上海，明天要去广州。我只有一千三百元买往返票，坐什么车会最便宜？坐什么车会又便宜又快？(Мы в Шанхае, завтра надо выехать в Гуанчжоу. Но у меня есть только 1300 юаней на билеты, на какой транспорт я смогу купить билет туда-обратно. На чем можно доехать и недорого, и быстро?)

Задача команд:

- 1.) понять условие поиска на слух;
- 2.) максимально быстро найти ответ;
- 3.) озвучить его по-китайски.

Также мы можем использовать этот сайт для развития грамматических навыков, отработки отдельных конструкций, таких как:

从。。。到。。。。

离。。。远/近。要坐。。。小时的车能到那里。

多长时间能到那儿？

Вариант подобной работы, но в письменном виде можно организовать на заключительном этапе прохождения темы, например, для контроля усвоенных знаний. Ученик получает список вопросов, должен в течение урока найти информацию и описать результат. Такая контрольная работа понравится учащимся намного больше, чем традиционная письменная форма.

Стоит сказать, что программы "We chat", "Taobao", "Strip" и другие подобные приложения являются частью жизни современного человека. Информационные технологии делают нашу жизнь проще. Использование их на уроках китайского языка позволяет сделать урок и интересным и практически ориентированным [2]. Разработка заданий с использованием данных программ является актуальным методом, так как современные учебники по преподаванию китайского языка в массе своей используют традиционные подходы. Внедрение подобных методик может стать отдельным направлением в коммуникативной методике преподавания китайского языка.

Однако стоит отметить, что все методы описанные выше не являются инновациями –это часть общения на иностранном языке. Еще в прошлом

веке, советские ученики писали письма ученикам из дружественного Китая. А сегодня мы пишем смс-ки, отправляем аудиосообщения и звоним с помощью видеозвонка.

Литература:

1. Павлова А.Д. Использование интерактивных технологий на уроках китайского языка (на примере авторского вводно-фонетического интерактивного курса) В сборнике: Иноязычное образование в довузовских образовательных организациях Министерства обороны Российской Федерации: традиции и инновации Материалы I научно-практической конференции по актуальным проблемам преподавания иностранных языков в довузовских образовательных организациях Министерства обороны Российской Федерации. Сборник статей. Под общей редакцией Л.С. Красноперовой. 2017. С. 224-231. [Электронный ресурс]. URL: // https://elibrary.ru/query_results.asp (Дата обращения: 09.03.2018).
2. 任本文. 中学语文教学法创新教学模式探析[J]. 中学语文, 2015(03):4-5.
3. 曹志平. 《基础教育新课程改革下高师中文教育人才培养模式的转变》研究专栏[J]. 现代语文(教学研究版), 2007(04):7.

УДК 811.581

Рукодельникова Мария Борисовна, канд. филол. наук

Институт лингвистики

Российский государственный гуманитарный университет

mashru@yandex.ru

ПРЕПОДАВАНИЕ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА В ШКОЛЕ С УЧЕТОМ ТРЕБОВАНИЙ ФГОС К ОГЭ И ЕГЭ

Аннотация. В статье описывается использование нового учебно-методического комплекта для подготовки обучающихся к сдаче Государственной итоговой аттестации по китайскому языку.

Ключевые слова и фразы: преподавание китайского языка, средняя школа, ФГОС, ОГЭ, ЕГЭ

Rukodelnikova Maria, *PhD in Philology*

Department of Oriental Languages Institute of Linguistics

Russian State University for the Humanities

mashru@yandex.ru

CHINESE TEACHING AT SECONDARY SCHOOL IN THE COMPLIANCE WITH RUSSIAN FEDERAL EDUCATION STANDARDS FOR UNIFIED AND GENERAL STATE EXAMS

Abstract. The paper describes how to use the new series of Chinese textbooks to pass the General State Exams in Chinese language.

Key words and phases: Chinese as a Foreign Language, Secondary school, Chinese textbooks, Russian Federal Educational Standard

В настоящее время преподавание китайского языка ведется более чем в 120 образовательных организациях в 34 субъектах РФ. Общая численность школьников, изучающих китайский язык, составляет более 17 тысяч человек. Преподавание китайского языка обеспечивают более 200 учителей [2].

Разработка модели ГИА по китайскому языку была начата еще летом 2014 года по поручению вице-премьера Ольги Голодец [1]. Первая апробация прошла в 2015 году. По ее итогам в 2016 году были существенно доработаны концепция и методические материалы для проведения ГИА по китайскому языку, модели экзаменационных заданий, проведена повторная апробация. Были разработаны проекты примерных программ основного общего и среднего общего образования по китайскому языку и летом 2016 года на сайте ФИПИ прошло их общественно-профессиональное обсуждение. Наконец, в ноябре 2017 года учителя китайского языка получили единую утвержденную программу по китайскому языку. Также были разработаны методические материалы для экспертов по оцениванию выполнения заданий по китайскому языку.

Федеральная служба по надзору в сфере образования и науки уже третий раз проводит апробацию модели государственной итоговой аттестации по программам основного общего и среднего общего образования по китайскому языку, учащиеся сдают ОГЭ и ЕГЭ в тестовом режиме. Ожидалось, что в ближайшие 2-3 года продолжится «обкатка» ОГЭ и ЕГЭ по китайскому, и лишь затем они обретут официальный статус, а результаты будут учитываться при поступлении в ВУЗ. Однако уже 14 марта 2018 г. на расширенном заседании коллегии Министерства образования и науки РФ глава Рособнадзора, замминистра образования Сергей Кравцов [3] заявил о том, что его ведомство завершило разработку технологии по проведению единого государственного экзамена по китайскому языку и уже в 2019 году готово проводить итоговую аттестацию по данному предмету. Полностью разработаны контрольно-измерительные материалы, подготовлены кадры, создана технология для сдачи как письменной, так и устной части экзамена. Заявлено о готовности ввести экзамен по китайскому языку в систему итоговой государственной аттестации в качестве пятого иностранного языка по выбору (наряду с английским, немецким, французским и испанским языками)

За несколько лет масштабной апробации накоплены образцы КИМ, появился некоторый опыт, есть первые результаты и выводы относительно требований и методических материалов, необходимых для сдачи государственного экзамена [6], [7], [8], [9].

Новый учебно-методический комплект издательской группы Дрофа-Вентана «Китайский язык. Второй иностранный язык. 5-9 классы» [4], [5] дает дополнительные возможности для успешной подготовки учащихся как к сдаче ГИА в 9 классе, так и к Единому государственному экзамену.

(1) Письменная часть Государственной итоговой аттестации разработана с учетом специфики китайского языка. Рассмотрим все типы заданий с точки зрения того, как новый УМК формирует навыки и умения, необходимые для прохождения теста.

Аудирование часто представляет большую сложность для обучающихся. В материалах ГИА в зависимости от типа задания от учащихся требуется понимание основного содержания прослушанного или выборочное понимание необходимой/запрашиваемой информации в несложных аутентичных текстах. УМК последовательно, от простого к сложному, готовит к этим испытаниям. Начиная с 5 класса, в Рабочей тетради отрабатываются разнообразные типы заданий (10-15), приучающих школьников к работе с аудиоматериалом как без опоры, так и с визуальной опорой (пиньинь, картинка, русский эквивалент, иероглифическая запись).

Типы заданий в УМК:

- 1) Проверка умения записать услышанное транскрипционной записью пиньинь (вставь инициалы, финали, тон, напиши диктант, отметь несуществующие слоги)
- 2) Послушай и пронумеруй рисунки в порядке услышанного (от слова к словосочетанию и предложению) – зрительная опора на рисунок
- 3) Прослушай и отметь правильный и неправильный перевод (от слова к словосочетанию и предложению) – зрительная опора на родной язык
- 4) Прослушай и отметь, соответствует запись услышанному или нет (от слова к словосочетанию и предложению) – зрительная опора на иероглифический текст
- 5) Прослушай вопросы и запиши ответы иероглифами
- 6) Прослушай текст (диалог или монолог), отметь правильные и неправильные утверждения, или вариант «не сказано».
- 7) Прослушай текст и ответь на вопросы к содержанию текста.

Чтение. Для успешной сдачи ГИА требуется научить школьников всем видам чтения. Это ознакомительное, изучающее, поисковое, просмотровое, познавательное, регулятивное чтение. Задания на экзамене требуют выборочное понимание нужной/интересующей информации, умение понимать основное содержание аутентичных текстов разных жанров.

В УМК предложены тексты различных жанров: диалоги нескольких типов, дневниковые записи, эссе, письма и записки, объявления и рекламные постеры, в 8-9 классах добавляется умение работать с нелинейным текстом (таблицы и диаграммы). В учебнике 5-6 классов основные тексты даются с подстрочником, но все упражнения только в иероглифике. В 7-9 классах весь материал дан без подстрочника. В УМК 9 класса включены дополнительные

тексты для чтения – 成语故事. Сбалансированные задания к основным и дополнительным текстам формирует читательскую культуру и информационную компетенцию, развивают исследовательские умения, умения обобщать, выделять главное, реферировать и структурировать информацию.

Среди заданий для работы с текстом есть и имитирующие ГИА:

- 1) Прочитай текст. Определи, какие утверждения соответствуют содержанию, какие не соответствуют, о чём в тексте не сказано.
- 2) Прочитай текст. Выбери верный ответ на вопрос.
- 3) Прочитай текст. Подбери к тексту наиболее подходящий заголовок.

Грамматика, лексика, иероглифика. В материалах ГИА эти разделы объединены в одну тестовую часть. Среди наиболее важных разделов, выносимых на экзамен:

- 1) Владение пиньинь. В том числе знание тоновой системы
- 2) Основы каллиграфии. Порядок черт.
- 3) Необходимый лексический запас
- 4) Порядок слов в предложении
- 5) Числительные от 1 до 10 000
- 6) Употребление счетных слов, предлогов, наречий, простых и сложных союзов
- 7) Модальные глаголы
- 8) Результативные и направительные морфемы
- 9) Типы вопросительных предложений

и т.д.

В УМК особое внимание уделяется объяснению и отработке грамматики. Объяснения максимально прозрачны, для лучшего усвоения правильного порядка слов используются таблицы и цветовое решение. Упражнения учебника и рабочей тетради полностью охватывают пройденную грамматику и лексику. Задания делятся на два уровня в зависимости от целей учителя: базовый и продвинутый. Кроме обычных заданий, используются упражнения, имитирующие задания ГИА и международного квалификационного теста на знание китайского языка. На начальном этапе обучения подключается игровой компонент: языковые игры и задачи, развивающие интерес и мотивацию к изучению китайского языка.

Письмо. ОГЭ и ЕГЭ предполагают умение составить письменное монологическое высказывание с развернутым ответом. При этом в качестве опоры предлагаются фотография (ОГЭ), первая фраза сочинения (ОГЭ), вопрос по-китайски, опорные фразы на русском языке (ОГЭ и ЕГЭ). Объем письменного ответа от 130-150 до 150-180 иероглифов в ОГЭ и ЕГЭ соответственно.

В УМК задания на письмо содержатся в основном в рабочей тетради. Уже в 5 классе предлагается написать мини-сочинение с опорой на текст, отдельные слова и фразы; кроме того, есть задания на написание письма в ответ на письмо-стимул. Постепенно объем и сложность возрастают. Наряду

с подобными заданиями в 8-9 классах в учебнике появляется специальный раздел «Пишем по-китайски», где объясняется и отрабатывается специфика составления обычных и электронных писем, записок, объявлений, заполнение миграционной карты и т.п. на китайском языке.

(2) Устная часть Государственной итоговой аттестации

В ОГЭ 2 задания:

- Задать 5 вопросов о ситуации (опора – картинка и ключевые слова по-русски)
- Описание фотографии с опорой на ключевые слова по-русски

В ЕГЭ 3 задания:

- Задать 5 вопросов о ситуации (опора – картинка и ключевые слова по-русски);
- Описать фотографию на основе плана (по-русски) и первой фразы;
- Составить небольшой связный рассказ на заданную тему (продолжительность 1 минута).

УМК активно использует коммуникативный подход к преподаванию.

Типы заданий:

- 1) Монолог с опорой (расскажи о себе, воспользуйся планом)
- 2) Диалог на пройденную тему с опорой.
- 3) Ситуативные задания с опорой («У врача», «В магазине», «Обсуждение расписания» и т.п.)
- 4) Доклад на определенную тему с использованием материала урока.
- 5) Устное сообщение о каком-либо событии (например, «Одноклассник заболел». Нужно рассказать о его самочувствии и как друзья ему помогли).
- 6) Работа с картой жилого района с опорой на вопросы. (Рассказ, как добраться из пункта А в пункт Б и т.п.).
- 7) Описание картины: либо с опорой на текст (описание другой картины), либо на план по-китайски.
- 8) Отработка умения вести диалог, дискуссию в специальном разделе 8-9 классов «Обсуждаем» (Обсуждение в группах, предложены варианты аргументации для каждой из точек зрения, ключевые выражения для ведения дискуссии).
- 9) Проектная деятельность на китайском языке (опора на тексты урока и самостоятельный поиск информации).

В связи с открывающейся в 2019 г. возможностью для школьников, изучающих китайский язык, официально, а не в тестовом режиме, сдать ГИА, наблюдаются две тенденции. С одной стороны, повышается мотивация к изучению этого восточного языка в средней школе, с другой стороны, ещё более остро встаёт вопрос о методическом обеспечении учителей китайского языка, о необходимости внедрения в учебный процесс материалов, способных подготовить учащихся к столь сложным испытаниям.

УМК «Китайский язык. Второй иностранный язык. 5-9 классы» издательской группы Дрофа-Вентана в полной мере решает поставленные задачи. УМК создан специально для российских школьников, в соответствии с российским стандартом и требованиями ФГОС. Его предметное содержание и методика подачи материала национально ориентированы. Одна из целей авторов – подготовить обучающихся к ОГЭ по китайскому языку, заложить прочную основу для сдачи ЕГЭ. УМК также скоординирован с международной системой экзаменов на знание китайского языка (лексический материал подбирался, с одной стороны, исходя из требований к предметному содержанию ФГОС, с другой стороны, с учетом лексического минимума УСТ-4 и HSK-3). Гарантирует сдачу УСТ-4 и HSK-3 после 9 класса.

1. В 10 регионах России пройдет апробация ГИА по китайскому языку Информационное агентство REGNUM/ [Электронный ресурс]. URL: // <https://regnum.ru/news/2341425.html> (дата обращения 14.03.2018)
2. Рособорнадзор готов ввести ЕГЭ по китайскому языку в 2019 году. / Информационное агентство RNS/ [Электронный ресурс]. URL: // <https://rns.online/economy/Rosobornazdor-gotov-vnedrit-EGE-po-kitaiskomu-yaziku-v-2019-godu-2018-03-14/>(дата обращения: 14.03.2018)
3. Рособорнадзор готов включить китайский язык в перечень ЕГЭ. ТАСС Информационное агентство России / [Электронный ресурс]. URL: // <http://tass.ru/obschestvo/5028596>(дата обращения: 15.03.2018)
4. Рукодельникова М.Б., Салазанова О.А., Ли Тао. Китайский язык. Второй иностранный язык. 5 класс. Учебник. - М.: Изд. Центр Вентана-Граф, 2016, ISBN: 978-5-360-07109-9. 11 п.л., 176 стр.
5. Рукодельникова М.Б., Салазанова О.А., Холкина Л.С., Ли Тао. Китайский язык. Второй иностранный язык. 5 класс. Рабочая тетрадь с контрольными работами и аудиоприложением. - М.: Изд. Центр Вентана-Граф, 2017, 7 п.л., 112 стр. ISBN: 978-5-360-08570-6
6. Единый государственный экзамен по китайскому языку. Демонстрационный вариант. ПИСЬМЕННАЯ ЧАСТЬ./ [Электронный ресурс]. URL: // http://www.fipi.ru/sites/default/files/document/2016/chinese/ege_demo_pismennaya_chast.pdf(дата обращения: 19.03.2018)
7. Единый государственный экзамен по китайскому языку. Демонстрационный вариант. УСТНАЯ ЧАСТЬ / [Электронный ресурс]. URL: // http://www.fipi.ru/sites/default/files/document/2016/chinese/ege_ustnaya_chast-demo.pdf(дата обращения: 19.03.2018)
8. Основной государственный экзамен по китайскому языку. Демонстрационный вариант. ПИСЬМЕННАЯ ЧАСТЬ./ [Электронный ресурс]. URL: // http://www.fipi.ru/sites/default/files/chinese/oge_demo_pismennaya_chast_2017.pdf(дата обращения: 19.03.2018)
9. Основной государственный экзамен по китайскому языку. Демонстрационный вариант. УСТНАЯ ЧАСТЬ / [Электронный ресурс]. URL: // http://www.fipi.ru/sites/default/files/chinese/oge_ustnaya_chast-demo_2017.pdf(дата обращения: 19.03.2018)

Румак Наталья Григорьевна, канд. фил. наук
доцент кафедры японской филологии
Института стран Азии и Африки
Московского государственного университета
им. М. В. Ломоносова,
доцент кафедры японского языка
института иностранных языков
Московского городского педагогического университета
kojamaneko@yandex.ru

О НЕКОТОРЫХ КРИТЕРИЯХ РАЗРАБОТКИ УЧЕБНЫХ ПОСОБИЙ ДЛЯ ИЗУЧАЮЩИХ ЯПОНСКИЙ ЯЗЫК

***Аннотация.** В статье рассматриваются разработанные в последние годы на кафедре японской филологии ИСАА МГУ и на кафедре японского языка ИИЯ МГПУ учебные пособия и методические разработки и описываются критерии составления этих пособий.*

***Ключевые слова и фразы:** японский язык, методика преподавания, учебники, учебные пособия*

Rumak Natalya Grigorievna, PhD in Linguistics,
Associate Professor of Department of Japanese Philology
Institute of Asian and African Studies
Lomonosov Moscow State University,
Associate Professor of Department of Japanese Language
Foreign Language Institute
Moscow City Pedagogical University
kojamaneko@yandex.ru

ON SOME CRITERIA OF DEVELOPMENT WORKBOOKS FOR STUDYING JAPANESE LANGUAGE

***Abstract.** The article examines workbooks, textbooks and guidance papers developed and published recently at the Department of Japanese Philology of IAAS MSU and the Department of Japanese Language of FLI MCPU pointing out certain criteria of development of these workbooks.*

***Key words and phrases:** Japanese language, teaching methods, workbooks, textbooks*

Основные и вспомогательные пособия, используемые на кафедре японской филологии ИСАА МГУ для учащихся начальной и средней ступени обучения — учебник Л. Т. Нечаевой «Японский язык для начинающих» [12], учебник под редакцией И. В. Головнина «Японский язык для

продолжающих» [4], учебник Е. В. Струговой и Н. С. Шефтелевич «Читаем, пишем, говорим по-японски» [19] и многие другие, — созданы ведущими преподавателями кафедры в соответствии с принципами последовательности и систематичности введения новой информации, впервые разработанными ещё в XVI веке Яном Амосом Коменским. Уроки упомянутых учебников полностью соответствуют учебным программам для каждого курса и построены следующим образом: постепенно двигаясь от простых конструкций к более сложным, учебник вводит новую грамматическую информацию, основанную на уже имеющихся у учащихся знаниях; новые грамматические конструкции употребляются в текстах, где также вводятся новые лексические и иероглифические единицы по рассматриваемой теме. Все упражнения — лексические, грамматические, иероглифические — направлены на отработку и закрепление нового материала, на выработку компетенций не только в рамках общих лингвистических знаний, но и практического использования иностранного языка как средства общения. При этом упражнения в уроках построены так, чтобы позволить учащимся не только отрабатывать новый, но также повторять и закреплять уже изученный материал. Например, слово *хакубуцукан* «музей» вводится в 15-м уроке первой части учебника Л. Т. Нечаевой для начинающих [12], после чего встречается в упражнениях 16-го, 17-го, 18-го урока и так далее; изучение простых форм (14-й урок) позволяет одновременно ввести также грамматическую категорию предположительного наклонения (там же) и становится основой для последующего изучения, например, определительных глагольных конструкций (урок 20); а иероглифические упражнения в конце каждого урока обязательно включают пройденные ранее иероглифы как по отдельности, так и в сочетаниях с новыми знаками [там же].

Нужно отдельно упомянуть, что, продолжая традиции советского востоковедения, ИСАА МГУ ставит во главу угла такой компонент коммуникативной компетенции, как компетенцию лингвистическую [3, с. 98-99]. Ни в коем случае не отрицая необходимость развития собственно коммуникативной компетенции (и в рамках её — компетенции социолингвистической, дискурсивной и других), направленных на овладение языком как средством общения, наш вуз, тем не менее, поддерживает «цельность, структурированность и нацеленность на профессиональное применение полученных знаний» [2, с. 22], что подразумевает, в первую очередь, прочный фундамент. В отличие от японских стандартов, которые демонстрируют тенденцию к сведению процесса обучения к конкретным коммуникативным действиям в стиле “Can-do” («я могу», «я умею») и полностью игнорируют такую, например, ветвь профессионального владения языком, как деятельность посредника, объединяющую навыки переводчика, референта или консультанта [там же, с. 18-19], в ведущих российских вузах стремятся сформировать у учащихся фундаментальные знания, прочный «костяк», на который в дальнейшем можно наращивать «мышцы» различных навыков и умений.

Разница в подходах составления учебных материалов является одной из причин того, что при использовании зарубежных (японских) учебных

пособий часто возникает нужда в дополнительных материалах, задача которых предоставить учащимся возможность глубже проработать тему. Так, на кафедре японского языка Института иностранных языков Московского городского педагогического университета закончена адаптация японского учебного пособия «Японский язык, изучаемый со среднего этапа» [10] для использования в российском языковом вузе. Для пособия преподавателями кафедры — А. В. Савинской и С. М. Кузнецовой — разработаны и апробированы не только списки слов и иероглифов к каждому уроку, но и грамматический комментарий, а также огромное количество лексических, иероглифических и грамматических упражнений, позволяющих учащимся уделить достаточное количество времени отработке навыков, требующихся для усвоения материала [7, 15]. Кроме того, в процессе апробации находятся разработки к учебнику «Японский по темам на продвинутом уровне» [9].

Новая грамматика, лексика, иероглифика каждого урока в японских учебниках даётся только в виде списка грамматических конструкций, иероглифов, слов и выражений. В разработках же преподавателей кафедры каждый аспект разбирается подробно с объяснениями и примерами. Не остаются без внимания и уже знакомые студентам грамматические конструкции, для которых даётся краткое объяснение и несколько примеров употребления. Вот пример объяснения новой грамматики (примеры из разработок к учебнику [9]):

1. X ざるを得ない

«ничего не остается, как X; не могу не; вынужден; приходится»

«X» выражено V_1 осн. Глагол する принимает форму せざる. Действие происходит под давлением внешних обстоятельств вопреки планам, воле говорящего. Кроме того, используется с глаголами, выражающими чувства и эмоции, которым поддается говорящий.

みんなで決めた規則である以上、守らざるを得ない。

«Поскольку это правило, которое мы вместе установили, ничего не остается, как придерживаться его».

こんなにひどい雨では運動会は中止せざるを得ない。

玉ねぎを切るので、なかざるを得ない。

彼の話に笑わざるを得なかった。

Новые иероглифы оформлены в виде списка, где приводятся все чтения и значения иероглифов, а также даются примеры употребления изучаемых иероглифов в корнесложных словах *дзюкуго*. Кроме того, для удобства учащихся созданы иероглифические карточки, где дублируется информация из списка иероглифов.

| | | | |
|----|---|---|--------------------------|
| 41 | 繁 | ハン разросшийся; сложный; частый; оживленный, цветущий | 繁荣 (はんえい) процветание |
| | | しげ(る) густо расти しげ(く) густо, пышно; часто しげ(み) заросли, чаща | |
| 42 | 栄 | エイ расцвет; величие, слава; честь, почести | 繁荣 (はんえい) процветание |
| | | さか(える) процветать さか(え) расцвет, процветание, благоденствие は(える) блистать, сверкать | |

Достаточное количество упражнений для аудиторной и самостоятельной работы также нацелено на отработку новой лексики, иероглифики и грамматических конструкций:

II. Выберите правильные чтения слов, напишите рядом перевод:

1. 繁荣 —

a. はいえい

b. はんえい

б. はいえん

г. はんえん

Переведите на японский язык, обращая внимание на изученную лексику и грамматические конструкции:

1. Почва само собой разумеется, но и подземные воды в этом районе загрязнены радиоактивными отходами.

2. Сын болен, поэтому ничего не остается, как занять деньги в банке.

3. С тех пор, как я приехал в Японию, не было дня, чтобы я не вспоминал свою семью.

Таким образом, один из подходов к разработке учебных и методических пособий опирается на необходимость расширения и углубления учебных материалов для более полной и всесторонней проработки изучаемого материала. Конечно, при любом подходе необходим тщательный отбор содержания, ведь «даже при самых благоприятных условиях задачей обучения становится овладение лишь небольшой частью языковых и речевых средств изучаемого неродного языка». [3, с. 133]. В это содержание должны включаться компоненты, отражающие как его предметный, так и процессуальный аспект. Если процессуальный аспект – это речевые навыки употребления лексики, грамматики, техники письма, а также произносительные навыки, то под предметным аспектом подразумевается, в числе прочего, языковой материал: фонетический, лексический,

грамматический, орфографический [там же, с. 124]. В определённый момент накопленный языковой материал нуждается в систематизации. И на этом этапе могут потребоваться такие учебные материалы и пособия, которые рассматривают отдельно те или иные аспекты изучения языка.

Например, в 2000 году на основе теоретической статьи Е. В. Маевского в издательстве «Муравей-гайд» вышло учебное пособие «Гайрайго. Заимствованные слова японского языка» [8]. В этом пособии на достаточном количестве примеров, которые можно использовать в качестве упражнений для самостоятельной или аудиторной работы, иллюстрируются закономерности, наблюдаемые при передаче определённых звуков и сочетаний звуков иностранных языков средствами японской письменности. В каждом теоретическом параграфе анализируется, для передачи каких иноязычных звуков используется та или иная буква азбуки катакана, после чего предлагается прочитать заимствованные слова, написанные катаканой, и найти их «оригиналы» в записи латиницей.

Например, в параграфе, посвящённом употреблению слога ЦУ [там же, с. 23], объясняется, что этот слог применяется для передачи фонемы [ts] или звукосочетания [ts], а также уточняется, что в русской транскрипции сохраняется различие между однофонемной и двухфонемной интерпретацией [ts]. Здесь же приводятся орфограммы для слогов ЦА, ЦИ, ЦЕ, ЦО. В упражнении встречаются заимствования из разных языков – английского (spats, fruits), немецкого (Zeltsack, Schanze) и русского (троцкист, царь).

В 2015 году на кафедре японской филологии ИСАА МГУ вышло пособие Е. Ю. Бессоновой «Иероглифика. Учебное пособие для повторения иероглифов начального курса» [1]. В данном пособии представлены иероглифы, изучаемые в учебнике Л. Т. Нечаевой «Японский язык для начинающих» [12] и систематизированные на основе «Исправленного иероглифического минимума японского языка» в редакции от 2010 г. [5].

Иероглифы в пособии разделены на блоки по частям речи (прилагательные и глаголы), в каждом блоке иероглифы даются списком в соответствии с последовательностью иероглифического минимума, после чего предлагаются упражнения на повторение чтений, ключей и значений иероглифов, двусторонний перевод отдельных слов, словосочетаний и предложений, составление пар антонимов, группировку единиц по лексическому значению, поиск соответствий, выбор верного варианта и так далее. Учащимся предлагается записать иероглифами слова, написанные азбукой хирагана, прочитать и перевести отдельные слова и целые предложения, соединить японские выражения и их русские эквиваленты и так далее.

Особое внимание в пособие уделяется иероглифам с одинаковым кунным чтением ДО:КУН, которые, как показывает практика, представляют большую сложность именно на первых этапах обучения: автор подробно объясняет отличие в значениях и употреблении подобных единиц, что, безусловно, должно способствовать снятию проблемных моментов для учащихся. Так, после списка омонимичных лексем, в котором объясняются различия в нюансах значения единиц, записывающихся разными иероглифами, учащимся предлагается выбрать правильный вариант в

зависимости от контекста. Пособие снабжено ключами к заданиям, что облегчает использование материала для самостоятельной работы. Например, так в пособии объясняются иероглифы с чтением АЦУЙ [1, с. 21, 23]:

| иероглиф | значение | пример | комментарии |
|----------|--|---|---|
| 暑い | жаркий: слишком высокая окружающая температура (антоним 寒い) | 暑い夏 暑い地方 部屋が暑い 今日は暑いです。 | |
| 熱い | 1. горячий: температура слишком высокая (будет горячо при соприкосновении) (антоним 冷たい) 2. <i>перен.</i> горячий, пылкий | 1. このお茶は熱くて飲めない。 スープは熱いうちに飲みなさい。 熱いアイロン 2. 熱い戦い 熱い思い 熱い心 | <i>посл.</i> 鉄は熱いうちに打て куй железо, пока горячо 戦い - битва |

Заполните пропуски соответствующими иероглифами:

あつい (暑 или 熱)

- 今日は_____いですね。
- _____い地方
- このお茶は_____くて飲めない。
- 部屋が_____い。
- _____い心

Ещё одно пособие, подготовленное на кафедре японской филологии ИСАА МГУ, - «Иероглифический минимум японского языка в заданиях и упражнениях» Е. В. Струговой [18]. Это пособие, предназначенное для учащихся всех курсов (при разных способах организации обучения японскому языку), активизирует изученные студентами иероглифы из «Исправленного иероглифического минимума» [5], объясняя употребление различных значений иероглифов на примерах из японских СМИ и предлагая записать иероглифами слова (КУНные чтения) и части слов (ОНные чтения), а также указать, как читается то или иное слово или часть слова [18, с. 17-21]:

Список:

億一湯: オク万長者 騒オン おろし売り 虞

Примеры:

主人はいえを治める。
花婿と花よめの「花」はどんな意味?
おだやかな生活をしている。
あやまちをあらためる

Упражнения:

読み方。下線のことばの読み方をそれぞれの 1・2・3・4 から
選びなさい。

問 1: 彼は悪寒がして加減が悪い。

1. あくかん 2. あっかん 3. おかん 4. おがん

問 2: 平穩無事に暮らす。

1. へいおんむじ 2. へいおんぶじ 3. びょういんぶじ 4. び
ょうおんむじ

書き取り: 下線のことばの漢字の書き方をそれぞれの 1・2・3
・4 から選びなさい。

問 1: 不愉快なインショウを受ける。

1. 印章 2. 印所 3. 印象 4. 引証

問 2: 人口イドウ

1. 異動 2. 移動 3. 緯度 4. 異同

В 2016 году на кафедре японской филологии ИСАА МГУ также было разработано учебное пособие Н. Г. Румак для продолжающих «Ономатопозэтические слова японского языка» (впоследствии опубликовано в издательстве ВКН) [13]. Данное пособие посвящено особому лексическому классу японского языка – ономатопозэтическим (звукоподражательным и звукоизобразительным) словам, которые представляют большую сложность в изучении, несмотря на то, что имеют довольно высокую частотность употребления в японском языке. Пособие направлено на облегчение запоминания наиболее употребительных ономатопозэтических единиц японского языка (80 единиц, предложенных Кёко Миками [11], и их структурные варианты – всего 160 единиц), для чего в нескольких разделах отдельно рассматриваются единицы разной структуры и значения: самостоятельные ядра, редупликаты, образоподражательные слова с формантом *-ри*, многозначные ономатопозэтические слова и т.д. В целях продемонстрировать учащимся системность этого слоя лексики также рассматривается зависимость значения единиц в зависимости от их структуры и изменения фонетического состава. После теоретической части в каждом разделе даётся список лексем вместе с глаголами, с которыми они составляют устойчивые словосочетания, приводятся значения этих лексем и примеры употребления с переводом [13, с. 22]:

| | | |
|-----------------------|---|--|
| のんびり (過ごす、/ する) | свободно, вольготно, без ограничений | 男の子が三人もいるとのんびりテレビも みていられませんか。С тремя мальчишками телевизор спокойно не посмотришь。 フェリーで行こうよ。飛行機よりのんびり できるよ。Поехали на пароме! Спокойнее и удобнее , чем на самолёте。/ Нет той суеты , как если лететь на самолёте。 |
|-----------------------|---|--|

В пособии предлагаются упражнения на замену и подстановку, перевод и выбор правильного варианта, все упражнения снабжены ключами, что позволяет использовать материал для самостоятельной работы [там же, с. 27].

Вставьте в пропуски подходящие ономапоэтические слова из приведённого ниже списка, опираясь на сочетаемость единиц:

_____と見える; _____と見る; _____忘れる;
_____治る; _____合う; _____落ちる; _____休む;
_____ある; _____寝る; _____言う

はっきり、うっかり、すっかり、たっぷり、ぴったり、ぼんやり、のんびり、ぐっすり、じっくり、ばったり

В настоящее время на кафедре японской филологии ИСАА МГУ готовятся ещё два пособия. Одно из них посвящено числительным японского языка и призвано систематизировать знания о количественных и порядковых числительных, счётных суффиксах, а также японской системе счёта и системе летосчисления, полученные учащимися на 1-2 году обучения. Теоретический материал разбит на разделы, каждый из которых иллюстрируется примерами употребления единиц. Кроме этого, учащимся предлагаются упражнения на употребление числительных, выбор и подстановку единиц, а также на перевод. Все упражнения снабжены ключами.

Второе пособие предназначено для учащихся 1-3 года обучения и предлагает систематизировать изученные грамматические конструкции (подробно об актуальности пособия и его структуре рассказано в [6] и [14]). Нельзя не согласиться, что одной из сложностей грамматической системы японского языка является наличие довольно большого количества синонимичных грамматических конструкций. Данное пособие призвано активизировать употребление подобных конструкций на основе, в первую очередь, различия в их употреблении, т.к. «если в некоторых случаях... сами носители языка не ощущают разницы в передаваемом смысле, то в других ситуациях замена одной конструкции на другую может нарушить коммуникацию» [6, с. 74]. Для этого в каждом разделе собраны сходные по значению грамматические конструкции (например, конструкции со значением условия, конструкции, выражающие потенциальность и т.п.), объясняется различие в их употреблении (в том числе стилистические), приводятся примеры употребления. Снабжённые ключом упражнения на замену, поиск соответствий и перевод подобраны так, чтобы ясно продемонстрировать учащимся различие в использовании сходных грамматических форм.

Сходные по тематике материалы разработаны также в ИИЯ МГПУ на кафедре японского языка [17] и в Новосибирском государственном университете [16]. Они прекрасно систематизируют грамматические конструкции по темам и иллюстрируют их примерами, однако книга У. П. Стрижак является справочным материалом и поэтому не снабжена упражнениями, а пособие Е. В. Симоновой предназначено для студентов

старших курсов и, как нам показалось, не заостряет внимания на различиях между синонимичными конструкциями.

Таким образом, разрабатываемые в последнее время на кафедре японского языка ИСАА МГУ им. М. В. Ломоносова пособия, в первую очередь, призваны систематизировать уже имеющиеся у учащихся знания по отдельным аспектам, освоенным в ходе обучения на начальном и среднем этапе (1-3 курсы). В будущем планируется издание пособий по глаголам, по фонетике японского языка и т.п.

Литература и источники:

1. Бессонова Е. Ю. Иероглифика. Учебное пособие для повторения иероглифов начального курса (учебно-методическое пособие для студентов, изучающих японский язык). Москва, 2015.
2. Васильева Л. В. О возможностях применения стандартов преподавания японского языка Японского фонда (JFS) в российских вузах // Японский язык в вузе: актуальные проблемы преподавания. Материалы научно-методической конференции «Методика преподавания японского языка в вузе». Выпуск 13. Москва, 2015. С. 14-22.
3. Гальскова Н. Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. Москва, 2006.
4. Головнин И. В., под ред. Учебник японского языка для продолжающих. Ч. 1, 2. Москва, 1973.
5. Кайтэй дзэ:ё: кандзихё: итиран 2010нэн 11гацу 30нити кокудзи (Краткое описание исправленного иероглифического минимума, обнародованного 30 ноября 2010 г.). Токио, 2010.
6. Крнета Н. Д. Типичные ошибки учащихся в синонимичных грамматических конструкциях. // Японский язык в вузе: актуальные проблемы преподавания. Материалы научно-методической конференции «Методика преподавания японского языка в вузе». Выпуск 15. Москва, 2016, с. 70-74.
7. Кузнецова С.М., Савинская А.В. "Иероглифический минимум к учебнику японского языка с упражнениями" (в печати).
8. Маевский Е. В., Рысина Н. Г. Гайрайго. Японская транскрипция иностранных слов. Москва, 2000.
9. Мацуда Х. и др. Тэ:ма бэцу дзэ:кю:-дэ манабу нихонго (Японский по темам на продвинутом уровне). Токио: Кэнкюся, 2006. 167 с.
10. Мацуда Х. и др. Тэ:ма бэцу тю:кю: кара манабу нихонго (Японский язык, изучаемый со среднего этапа) Токио: Кэнкюся, 2002. 157 с.
11. Миками К. Нихонго кё:ику-но тамэ-но кихон ономатопэ-но сэнтэй (Базовая ономотопея, отобранная для обучения японскому языку). Токио, 2004.
12. Нечаева Л. Т. Японский язык для начинающих. Часть 1, 2. Москва, 2014.
13. Румак Н. Г. Ономотопэтические слова японского языка (учебное пособие для продолжающих). Москва, 2017.

14. Румак Н. Г. О пособии «Синонимичные грамматические конструкции». // Японский язык в вузе: актуальные проблемы преподавания. Материалы научно-методической конференции «Методика преподавания японского языка в вузе». Выпуск 15. Москва, 2016, с. 135-140.
15. Савинская А.В., Сост. Кузнецова С.М. "Лексический минимум к учебнику японского языка с упражнениями" (в печати).
16. Симонова Е. В. Грамматический параллелизм в японском языке. Практическое пособие для среднего и продвинутого уровня. Новосибирск, 2014.
17. Стрижак У. П. Грамматика японского языка в таблицах. Москва, 2010.
18. Стругова Е. В. Иероглифический минимум японского языка в заданиях и упражнениях. Москва, 2015.
19. Стругова Е. В., Шефтелевич Н. С. Читаем, пишем, говорим по-японски. Т. 1, 2. Москва, 2004.

УДК 372.881.1

Румянцева Марина Витальевна, доцент

Факультет Высшая школа перевода

Московский государственный университет им. М. В. Ломоносова

rumyantseva_2011@mail.ru

ПРЕПОДАВАНИЕ ГРАММАТИКИ НА ПЕРВОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ ЯЗЫКУ. ПОДГОТОВКА К ПЕРЕВОДУ

***Аннотация.** В статье излагаются общие положения и наблюдения автора по поводу преподавания грамматики на начальном этапе, когда закладываются основы перевода. Автор делает акцент на необходимость и возможность обучению переводу с русского, а не только с китайского на свой родной язык.*

***Ключевые слова и фразы:** грамматика китайского языка, перевод с русского языка на китайский, приёмы обучения, хендаут.*

Rumyantseva Marina, assistant professor

School of translation and interpretation

Lomonosov Moscow State University

rumyantseva_2011@mail.ru

THE TEACHING OF CHINESE GRAMMAR FOR THE BEGINNERS. GETTING READY TO TRANSLATE

***Abstract.** The article gives recommendations for teaching Chinese grammar, based on the huge personal experience. It is important not only to learn how to translate from Chinese into Russian, but it's also necessary to master translation from Russian into Chinese.*

Key words and phrases: *Chinese grammar, translation from Russian into Chinese, interpretation, methods of teaching, handout.*

В этой статье нам хотелось бы поделиться многолетним опытом обучения грамматике и переводу с родного языка на китайский язык. Сформулируем основные тезисы.

Во-первых, грамматику нужно объяснять **по-русски**, и делать это должен русский преподаватель. Он же обучает переводу с русского. Не только на младших курсах. Хотя на старших курсах желательное привлечение и китайского преподавателя, но его роль вспомогательная. Граматику вообще надо объяснять на родном для учащихся языке. У нас имеется опыт преподавания перевода на Тайване в течение трёх лет. Там приходилось объяснять грамматику русского языка китайским магистрам, неплохо владеющим русским языком. Объяснения по-китайски всегда оказывались более эффективными, хотя очевидно, что нам значительно проще их было делать по-русски.

Во-вторых, не только тексты, но и упражнения, в том числе упражнения на подстановку, должны обязательно переводиться в аудитории на русский язык. Никаких неясностей на этом этапе не должно быть. В это время у учащихся слишком много информации и они легко отключаются. Перевод на родной язык – это способ быстрого включения внимания.

В-третьих, перевод с русского (*не только с китайского*) должен присутствовать сразу же при введении материала. Бесполезно объяснять грамматику языка, типологически столь отличного от родного, если мы не показываем процесс трансформации русской фразы в китайскую. Один из самых обязательных видов упражнений, который должен присутствовать на каждом занятии, по нашему убеждению, должен выглядеть так: **переделайте русскую фразу таким образом, чтобы смысл не изменился, но её было бы проще перевести на китайский язык**. Приведём простейшие примеры: «Он положил эту книгу на стол» - «Он **взял** эту книгу и положил её на стол» (с предлогом 把: 他把这本书放在桌子上了) или «Эту книгу он положил на стол» (перевод с инверсией объектного дополнения 这本书他放在桌子上了) «Даже он пришёл» - «Даже он **и то** пришёл» (连他也来了), «Он **два раза** приходил сюда» - «Он приходил сюда **два раза**» (他来过这儿两次). Он хорошо спел эту песню» - «**Эту песню** он спел хорошо» (这个歌儿他唱的很好) Безусловно, не всегда такие простые трансформации возможны, но там, где они возможны, надо их активно использовать.

В-четвёртых, все объяснения новой грамматики с примерами даются БЕЗ использования новой, незакреплённой лексики, то есть на старой и отработанной лексике. Из упражнений на подстановку (если мы их делаем в аудитории), обычно удаляется та часть, в которой присутствует лексика нового урока. Не должно быть двойной сложности. Преподавателю нужно точно понимать, почему студент не может нормально перевести фразу: из-за того, что его смущает новая лексика или из-за того, что он не разобрался в грамматике.

В-пятых, при изучении любого иностранного языка необходимо выделять активную и пассивную грамматику. Как и лексику. Пассивную лексику и грамматику надо безошибочно узнавать в тексте, но не нужно стремиться самому воспроизводить её во что бы то ни стало. Особенно в переводе с русского. Не нужно китайцу, плохо владеющему русским языком, предлагать использовать причастие в переводе на русский язык, поскольку есть возможность тот же смысл перевести с помощью придаточного предложения с союзом «который». Не нужно заставлять активно употреблять всё, что есть в Учебнике, например, на наш взгляд, чэньюй: **老骥伏枥志在千里** «стар, но полон высоких стремлений», - интересен на первом курсе лишь как предлог рассказать о Цао Цао и немного вообще об истории и поэзии Китая. Для активного употребления достаточно хорошо знать **人老心不老**. Не нужно стремиться заставлять учащихся только в устной речи, но и в переводе с русского языка использовать книжные конструкции, например, **不禁** «невольно», вместо **不由得**.

И вообще при наличии нескольких способов организации китайской фразы, надо выбирать один или два наиболее универсальных и учить переводу с русского «только так», оставив другим вариантам право на существование лишь при переводе с китайского и в разговорной практике. Например, при введении дополнения длительности, ни в коем случае не увлекаться повторами глагола, расписанными в учебнике. Определённое дополнение (**Object**) выносится вперёд, во всех остальных случаях (кроме личного местоимения) дополнение длительности ставится после глагола перед дополнением. Мы стремимся избегать повтора глагола и с дополнением оценки, хотя подобная схема присутствует в базовом учебнике.

Вводя конструкцию сравнения (со всеми её разновидностями), мы предлагаем универсальное правило-схему. Конструкция сравнения должна занимать позицию ПЕРЕД прилагательным, то есть ставиться **на место наречия степени 很**. То есть, при дополнении оценки все конструкции (**比 X**、**不比 X**、**没有 X**、**有 X**、**跟 X 一样**) занимают место сразу после **得**. При глаголе типа **喜欢** «нравиться», которое, подобно прилагательному, сочетается с наречием степени, все конструкции сравнения окажутся перед глаголом. Ну а для случая присутствия в одной фразе глагола, наречия «раньше», «позже» или «больше», «меньше», с указанием «на сколько» - готова схема в стихотворной форме:

我比这个青年

早来了一天/多工作了三天

В-шестых, при наличии более 6 человек в группе необходимы хендауты. Объяснений «в аудиторию» и сразу всем - недостаточно. Внимание рассеивается. Даже при использовании наглядного материала на экране, что далеко не все могут себе позволить в наших условиях. Только при работе с хендаутами каждый студент получает возможность внимательно следить за

объяснениями и участвовать в уроке. В конце статьи мы приведём пример типичных хендаутов.

В-седьмых, не надо бояться проходить материал не совсем в той последовательности, которая задана в Учебнике. Никакой железной логики прохождения материала, кроме постепенного введения лексики, в учебнике, созданном на базе китайских текстов, быть не может. Например, вводя наречие **就** (26 урок), которое в ряде случаев переводится как «уже», можно и нужно ввести и наречие **已经** (из урока 31), более похожее на русское «уже», для того, чтобы сопоставить их значения и правила использования. Подобным образом в уроках, перенасыщенных сложным материалом, можно что-то оставить на потом. Конструкцию с предлогом **把** мы обычно вводим при прохождении урока 39, хотя в учебнике она появляется в 46 уроке. Кстати, и тексты можно иногда читать, забегая вперёд (дополнительный текст к уроку 32 легко читается с минимальными объяснениями до прохождения уроков 31 и 32).

Восьмое. При объяснении грамматики хорошим подспорьем является английский язык, который имеет большее сходство с китайским языком, чем родной. Кроме того, как правило, учащиеся уже имеют опыт его изучения, часть ошибок в китайском языке берёт своё начало не из родного языка, а из знакомого иностранного. Именно этим объясняется желание поставить связку **是** перед прилагательным. При переводе фраз типа «Ты красивая» или «Это не трудно», учащиеся стремятся использовать глагол-связку **是** во фразах типа: **你 很 漂 亮** или **这 不 难**, по аналогии с **You are beautiful** или **It is not difficult**, соответственно. Для искоренения этой ошибки необходимо обратиться к английскому языку и показать разницу употребления связки и разницу характера прилагательных в двух языках. При введении материала примеры из английского могут помочь объяснить разницу в употреблении, в частности, **说** и **谈** (**speak** и **talk**), а аналогия с **Present Perfect** – разобраться с использованием частицы **了**. Неопределённый артикль может иметь аналогию в китайском с **一个**, определённый артикль помогает объяснить **把**.

Далее. Необходимые объяснения на русском не должны быть пространными, ни к чему использование сложной терминологии. Кроме схем, аналогий с родным языком или с английским, приветствуется определённая наглядность. Например, учащиеся затрудняются в выборе между суффиксом **着** и маркером **地** при переводе конструкций типа «сказать с улыбкой» и «сказать с радостью». Самым доходчивым объяснением будет: с **着** сочетается эмоциональная реакция, которую мы видим (жест, мимика), а с **地** – внутреннее переживание. Для закрепления можно проделать упражнение с незнакомыми словами и словосочетаниями, которые подаются на русском. Учащиеся должны правильно выбрать показатель. Например, «со злобой» будет сочетаться с **地**, а «с ухмылкой» - с **着**.

Девятое. Никогда нельзя считать, что в Учебнике есть всё необходимое для того, чтобы научить переводу с русского. Также как нельзя думать, что

нужно делать все упражнения, который Учебник предлагает (даже если время позволяет). Это касается любого учебника или пособия. Помимо хендаутов, которые готовятся ко многим занятиям, хорошим подспорьем является Сборник упражнений по учебному переводу О.Н. Маслаковой, где новая грамматика закрепляется в простых фразах, с минимальным использованием новой лексики. Фразы такого типа должны переводиться до работы с предложениями из Учебника. Цели перевода разные: цель фраз из сборника О.Н.Маслаковой – закрепление грамматики урока, цель предложений из Учебника – закрепить материал данного урока (и лексику, и грамматику), к тому же повторить трудные места старой грамматики. Но и этого недостаточно. Необходимы ещё цикловые контрольные (проверка усвоения материала нескольких уроков, в том числе грамматики цикла) и «сквозные» упражнения по всему учебнику. То есть нужны упражнения по переводу с русского на повторение и закрепление ВСЕХ пройденных служебных наречий, всех суффиксов, всех инфиксов вкупе с модальными глаголами, всех предлогов, всех видов дополнения, всех маркеров и т. д. и т.п.

Далее. Уже на первом курсе нужна работа с омонимами, точнее с квазиомонимами. То есть со словами, которые по-русски звучат одинаково, а на китайский переводятся по-разному. Её нужно начинать на самом первом этапе при переводе таких фраз, как «Он любит есть суп и рис», где не допустим механический перевод с использованием союза 和, который ставится только между существительными, поскольку русский глагол «есть» переводится в случае с супом как «пить». Многочисленные «омонимы» преследуют учащихся с наречиями, например, «снова», «ещё», «только», оказывая влияние на смысловую и формальную структуру фразы. В частности, русское «ещё» имеет не менее пяти вариантов перевода на китайский язык, в зависимости от значения («всё ещё» 还, «ещё раз»再/又, «ещё более»更, «ещё тогда», близкое к «уже»就). В то же время нужно упражняться в переводе лексических омонимов, например, «стоять» (о стуле 放, дереве 长, человеку 站 или машине 停).

Десятое. Учащиеся, в силу целого ряда причин, по-разному усваивают материал. Это касается целых учебных групп и отдельных людей. В идеале китайский язык вообще предполагает индивидуальный подход и индивидуальную работу, помимо работы в группе как таковой. И всё же есть типичные ошибки и трудности, с которыми сталкиваются все. Например, нужны дополнительные материалы на усвоение местоимения 多 «с лишним» после числительных, упражнения на сами числительные больших разрядов. Причём эти материалы нужно последовательно прорабатывать из урока в урок.

Одиннадцатое. Письменный перевод не менее обязателен, чем устный. На первом этапе необходимо не печатать, а писать только от руки. Дело не только в запоминании иероглифов, но и в тренировке памяти (в том числе и запоминании схем и правил) с опорой на собственное письмо. Проверка домашних заданий должна быть ежедневной.

Двенадцатое. Выбор оптимального темпа прохождения грамматики (и всего учебника). Граматику, как и лексику, следует проходить динамично, но обязательно оставлять время на повторение. Например, мы стремимся не затягивать прохождение базового Учебника. Оптимальным вариантом считается прохождение его за два семестра, хотя для учащихся это не просто. Но затем целый семестр ту же грамматику (несколько в углублённом виде) можно повторять с использованием более живого и интересного лексического материала, стимулирующего интерес к изучению языка у студентов.

Заметим однако, что практически всё, о чём шла речь выше, не является обучением переводу как таковому. Это лишь подготовка к нему. Перевод как таковой начинается только со связного текста. Это может быть монолог или диалог. Именно с целью обучения начальным навыкам перевода и было составлено наше пособие «Тексты для перевода с русского языка на китайский», выпущенное в прошлом году. Каждый текст не ограничен, ни лексически, ни грамматически, рамками только одного урока. Перевод текста позволяет почувствовать грамматику ритма, параллелизм, научить экономить грамматические и лексические средства, импровизировать. Самым ценным в пособии являются не тексты, которых может быть на порядок больше, а комментарии. Комментарии помогают учащимся выходить из трудного положения путём трансформации не только отдельной фразы, но и большего сегмента текста. Появляются варианты перевода, а не просто закрепление каких-то схем. Происходит также введение некоторых дополнительных элементов грамматики как подготовка к следующему этапу («чем больше, тем...»), 另一个). Причём это делается как бы исподволь, иногда новые элементы даются как варианты, не создавая дополнительных трудностей для тех учащихся, которые с большим трудом усваивают материал Учебника. Происходит детализация конкретных правил Учебника. Например, при разборе конструкции сравнения в Учебнике даны только варианты «не более X» и «менее X», а в Текстах объясняется вариант «не менее X». Другой пример – это перевод словосочетаний «перед самым началом» и «перед самым концом» с помощью конструкции 快要...的时候, которая представляет собой логическую трансформацию конструкции 快要...了, имеющейся в Учебнике.

В заключение подчеркнём, что нужно с самого начала стремиться преодолеть страх перед переводом с русского, присутствующий у многих студентов, например, поступающих в магистратуру факультета перевода из других вузов. Русскому переводчику удобнее трансформировать русскую фразу, он лучше чувствует свой язык, чем китаец. Как язык оригинала русский язык удобнее для русского переводчика. Как язык перевода китайский язык удобнее лаконичностью, логичностью, занимает меньше времени, чем русский. На рынке труда владение русским и умение переводить с русского – это та сфера, где у русского переводчика есть преимущество. При устном переводе гораздо удобнее переводить с русского: диалекты, дикция могут сделать речь китаец непонятной на слух. Если же постоянно тренироваться в трансформации русской фразы, то с русского

языка переводить легче. Разумеется, если переводчик «в теме» и владеет ключевой лексикой.

Приложение. Примеры хендаутов.

1. Глаголы, принимающие после себя 给(урок 39)

Это, главным образом, глаголы со значением «передать (кому-то)», например, 还、送、借(давать в долг)、交、带、拿、寄、发、卖. Например, «Эту книгу я вернул ему» 那本书我还给他了 *Переведите:*

Свою тетрадь я сдал преподавателю китайского языка
Эту фотографию я отправил ему по электронной почте
Эти цветы он уже подарил своей девушке
Посылку Маша уже отослала своей старшей сестре
Свою машину он продал китайскому эмигранту
Эти журналы он захватит для меня.

Те деньги, которые он дал мне в долг, я ему ещё не вернул

- Обратите внимание на то, что объектное дополнение (Object) всегда является определённым.
- Между глаголом и 给 ничего нельзя вставить. 了 ставится в конце фразы или после 给.
- Все предложения легко перестраиваются в предложения с предлогом 把, например:

我把我的本子交给老师。

Переделайте все остальные фразы, используя 把

Что нужно знать о предлоге 把:

- После этого предлога ставится лишь уже известное дополнение (сравните с определённым артиклем **the** в английском языке)
- Отрицание ставится ПЕРЕД предлогом 把, *например:*
«Я ещё не отправил ему это сообщение» **我还没有把 (这个) 短信发给他呢**
- Модальные глаголы ставятся ПЕРЕД предлогом 把, *например:*
«Я не хочу сдавать эту тетрадь преподавателю» **我不想把这个本子交给老师**
- Служебные наречия ставятся ПЕРЕД предлогом 把, *например:*
«Он ещё в прошлом месяце вернул мне этот журнал» **他上个月就把这本杂志还给我了**
- Наречие 都 также ставится после подлежащего ПЕРЕД предлогом 把, если относится к подлежащему. «Они все подарили ей подарки» **他们都把礼物送给她。**

Однако если оно относится к дополнению, то ставится после него, например: «Я сдал преподавателю все свои тетради» **我把我的本子都交给老师了**

Переведите (используя **把**、**X 给** и **X 在**):

Он ещё не положил свой айфон на стол
Все они тоже записали эти новые слова в тетради
Не забудь поставить свою машину рядом с почтой
Не может быть, чтобы он подарил тебе этот диск
Извини, я пока не могу вернуть тебе этот учебник
Старший брат подарил младшему все марки
Когда зайдёшь к нему, захвати для него этот словарь
Они продали нам все фарфоровые чашки
Андрей хочет повесить карту Китая в аудитории
Ты не можешь все эти вещи положить в чемодан

2. Сравнение Грамматика уроков 36-37

1. Конструкция сравнения (**比 X**、**不比 X**、**没有 X**、**有 X**、**跟 X 一样**)
обычно ставится на место (вместо) наречия степени **很**

1) Сегодня холоднее, чем вчера **今天比昨天冷**

Этот урок интереснее, чем тот. Китайский язык труднее английского. Китайских студентов больше, чем русских. Эта блузка красивее той. Эти студенты более старательные, чем те.

2) Сегодня не холоднее, чем вчера **今天不比昨天冷**(примерно так же)

Этот урок не интереснее того. Китайский язык не труднее английского. Китайских студентов не больше, чем русских. Эта блузка не красивее той. Эти студенты не более старательные, чем те.

3) Сегодня не так холодно, как вчера **今天没有昨天冷**(теплее)

Этот урок не такой интересный, как тот. Английский язык не такой трудный, как китайский. Русских студентов не так много, как китайских. Та блузка не так красива, как эта. Эти студенты не такие старательные, как те.

4) *Неужели сегодня так же (до такой же степени) холодно, как вчера?

今天有昨天冷吗?

Неужели этот урок такой же интересный, как тот? Неужели английский язык такой же трудный, как китайский? Неужели русских студентов так же много, как китайских? Неужели та блузка такая же красивая, как и эта? Неужели эти студенты такие же старательные, как те?

5) * *Сегодня так же холодно, как и вчера (тоже холодно)**今天跟昨天一样冷**

Этот урок такой же интересный, как тот. Английский язык такой же трудный, как китайский. Русских студентов так же много, как китайских. Та блузка такая же красивая, как эта. Эти студенты такие же старательные, как те.

!!! В конструкции сравнения с предлогом **比** передприлагательным (или глаголом) не может стоять наречий степени (**很、非常、太、最**), кроме **更** и **还**。

Этот словарь ещё дороже того. **这本词典比那本更贵**

2. В конструкции с дополнением оценки конструкция сравнения опять же ставится на местонаречия **很**, то есть **после 得**:

Он говорит по-китайски более бегло, чем мы. **他汉语说得*比我们流利**

Он водит машину быстрее тебя. Она пишет иероглифы красивее, чем я.

Он рассказывает интереснее, чем я. Она плавает лучше меня. Мама готовит еду вкуснее, чем младшая сестра.

Продедаем тоже со всеми другими конструкциями (заменяя **比 X** на **不比 X** и **没有 X**, а также **有 X** и **跟 X 一样**).

Ещё примеры:

Он сдал китайский (экзамен по китайскому языку) лучше меня.

Он ходит на лыжах не так хорошо, как я (хуже).

Я катаюсь на коньках не так быстро, как они (медленнее).

Он уехал раньше, чем ты.

Маша пишет иероглифы не хуже Андрея (примерно так же), но говорит по-китайски не так бегло, как Андрей (уступает в беглости).

Неужели он так же хорошо готовит китайскую еду, как его жена?

Наша команда вчера играла в футбол так же хорошо, как прошлый раз.

3. В китайском языке есть глаголы, принимающие перед собой наречие **很**, например: **喜欢、习惯、怕、注意、了解、关心** («заботиться»).

Конструкция сравнения с этими глаголами имеет вид: **A 比 X 喜欢....**,

то есть сравнение опять ставится вместо **很**:

Ему больше нравится заниматься физкультурой, чем мне.

他比我喜欢锻炼。

Я не так (меньше) боюсь холода, как ты. **我没有你怕冷。**

Ты следишь за здоровьем не больше меня (я слежу примерно столько же) **你不比我注意身体。**

Неужели он так же хорошо знает, что происходит в Пекине, как и ты?

他有你了解北京的情况吗?

Китайцам, как и японцам, нравятся цветы сливы.

中国人跟日本人一样喜欢梅花。

Переведите:

Я не такой любитель футбола, как ты.

Китайские студенты больше боятся экзаменов, чем русские.

Неужели Маша так же следит за грамматикой, как Андрей?

Я не лучше тебя понимаю, что с ним происходит. (Примерно так же).

Он не так (меньше) привык к здешней погоде, как ты.

Они так же обращают внимание на аудирование, как и мы.

Неужели тебе так же, как и мне, нравится эта современная музыка?

Вы лучше меня понимаете, что происходит в университете.

Он больше боится жару, чем я.

Он не так понимает (懂) музыку, как ты.

Мне не более, чем тебе, привычна такая обстановка.

Папа заботится (关心) обо мне так же, как и мама.

4. !!! Обратите внимание на то, что конструкция **没有** Иногда используется без конкретного объекта сравнения. Тогда вместо **X** используется **那么**, например:

Он не так (уж) волновался. **他没有那么着急。**

Переведите:

Мне не так уж по душе рассказы этого писателя.

Сегодня не так холодно.

Они не так хорошо играют в футбол.

Он не так много работает.

Она не особенно (не так уж) следит за здоровьем.

5. !!! Обратите внимание на то, как следует переводить «долго» в конструкции сравнения. Используйте существительное **时间**.

Пример: Он **дольше** меня жил в Пекине. **他在北京住的时间比我长/多。**

Вы **дольше** меня учите английский язык, но китайский учите не **дольше** (столько же). В Нанкине зимой дожди идут **дольше**, чем в Пекине.

Я **ждал** тебя не так **долго**.

Неужели он так же **долго** повторял иероглифы, как и ты?

Он **был** за рулём не так **долго**, как его отец.

Они **работают** на этом заводе так же **долго**, как и ты.

Он так же **долго** готовился к экзамену, как и ты.

6. В конструкции сравнения с **比** может указываться «на сколько», например: Он старше меня на три года **他比我大三岁。**

«На сколько» ставится **после** прилагательного (или глагола). Иногда вместо конкретного числа используется «(на)немного» или «намного», соответственно, **一点儿** или **多了 (/得多)**

Переведите:

Этот урок немного труднее того.

Эта сессия **намного** труднее той.

В нашей группе студентов **немного** больше, чем в вашей.

Он сдал экзамен по китайскому языку немного лучше, чем ты.
Немецкие футболисты играют намного лучше наших.
Андрей учится намного старательней, чем Маша.
В нашей группе на два человека больше, чем в той.
Эта бандероль тяжелее на два килограмма, чем та.
Он выше меня ростом на пять сантиметров (公分)
Она младше меня на десять с лишним лет.
Это пальто длиннее того на три с лишним сантиметра.
Осенний семестр длиннее весеннего на неделю с лишним.

7. !!!! Существует особый случай использования конструкции сравнения с 比. Если в предложении присутствует глагол (1), «на сколько» (2) и наречие 早、晚、多、少(3), то предложение строится по схеме:

A 比 B 早 (/晚/多/少) глагол + на сколько

Например: Я приехал на день раньше, чем этот молодой человек

我比这个青年

早了一天

Я проработал на три дня больше, чем этот молодой человек

我比这个青年

多工作了三天

Переведите:

Он уехал раньше меня на два часа.

Мы учились на год меньше, чем они.

Маша отдыхала на два дня больше, чем Андрей.

Они приехали на полчаса позже, чем ты.

Они заработали на 100 юаней больше, чем мы.

Мы истратили на 500 рублей меньше, чем вы.

Андрей перевёл на три текста больше, чем Маша.

Фильм начался на 15 минут раньше (чем мы ожидали - опускается)

Я съел на пять пельменей больше, чем ты.

Ты готовился на два дня меньше, чем я.

Обратите внимание: если отсутствует одно из трёх условий, например, «на сколько», то последняя схема не работает.

Я пришёл раньше тебя. **我来得比你早**

Кто из вас перевёл больше? **你们谁翻译得多?**

Список литературы:

1. Кондрашевский А.Ф., Румянцева М.В., Фролова М.Г. Практический курс китайского языка в двух томах – М., АСТ: Восток-Запад, 2016

2. Маслакова О.Н. Сборник упражнений по учебному переводу с русского языка на китайский язык: для студентов 1-2 курсов – М.МГИМО-Университет, 2013.
3. Румянцева М.В. Тексты для перевода с русского языка на китайский – М., ВКН, 2017

УДК 811.581.11

Рышкова Марина Александровна, магистр, ведущий специалист по УМР
НОП «Институт Конфуция»

Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина

m.ryshkova@rsu.edu.ru

МОДУЛЯЦИЯ КАК ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО ДОСТИЖЕНИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ЭКВИВАЛЕНТНОСТИ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ПЕРЕВОДЕ КИТАЙСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ (НА ПРИМЕРЕ ПЕРЕВОДОВ КОРОТКИХ РАССКАЗОВ Х. ХАНЯ)

Аннотация. В данной статье рассматривается анализ модуляции как эффективного средства достижения функциональной эквивалентности в художественном переводе китайской литературы, а также предлагаются методические решения для обучения данной переводческой трансформации студентов старших курсов.

Ключевые слова и фразы: модуляция, функциональная эквивалентность, китайская литература, Хань Хань

Ryshkova Marina Alexandrovna, *Master of Teaching Chinese to Speakers of Other Languages, CI secretary*

RSU Confucius Institute

Ryazan State University named for S.A. Yesenin

m.ryshkova@rsu.edu.ru

MODULATION AS AN EFFECTIVE TRANSFORMATION FOR ACHIEVING OF FUNCTIONAL EQUIVALENCE IN THE CHINESE FICTION TRANSLATION (ON THE EXAMPLE OF H. HAN'S SHORT STORIES' TRANSLATIONS)

Abstract. The article provides an analysis of modulation as an effective transformation for achieving of functional equivalence in the Chinese fiction translation. The article also studies the appropriate ways of teaching this translation transformation to the senior year students.

Key words and phrases: modulation, functional equivalence, Chinese fiction, Han Han

Обучение переводу между парой русского и китайского языков в вузах, где преподавание ведется китайского языка сравнительно недавно, зачастую сопряжено с дефицитом методических материалов. Несомненно, в процессе

обучения применяются широко известные учебники по редакции В.Ф. Щичко, И.В. Кочергина и других, но этого оказывается мало для исследования более конкретных языковых тем, а также дальнейшего решения более частных переводческих проблем. В связи с этим, в данной статье мы приводим результаты исследования такого переводческого приема как модуляция и ее значение для достижения функциональной эквивалентности в художественном переводе китайской литературы, что составляет теоретическую значимость данной области переводоведения, а также обладает практической ценностью в качестве методического материала для учащихся по профилю.

Современное переводоведение неотрывно связано с понятием эквивалентности как базовой категории перевода. Согласно функциональной теории перевода, целью функциональной эквивалентности является отражение соответствий между текстом оригинала и текстом перевода на трех следующих уровнях: лексико-семантическом, грамматико-синтаксическом и коммуникативно-прагматическом [3]. При этом, в отличие от формальной эквивалентности, в данном случае допускается потеря формальных соответствий исходного текста и текста перевода, но обязательно сохранение коммуникативной ценности и функциональных признаков языка оригинала. Другими словами, одним из принципов функциональной эквивалентности является достижение равноценного коммуникативного эффекта оригинала и перевода при передаче получателю в языке перевода соответствующего содержания. Отмечается также, что создаваемый в тексте перевода коммуникативный эффект должен вторить коммуникативной интенции автора исходного текста, а реакция получателей текста перевода должна быть тождественна с реакцией носителей языка оригинала, воспринимающих исходный текст, именно этим обеспечивается функциональный аспект эквивалентности. Помимо этого, необходимо сохранять в языке перевода функции исходного текста, которыми тот обладает, будучи коммуникативным актом, в том числе экспрессивную, референциальную, коннотативную, фатическую и другие.

Главным образом, ввиду отсутствия требований к четкому сохранению формальных признаков исходного текста и перевода, составляющими, которые обеспечивают достижение функциональной эквивалентности, являются лексико-семантическая и коммуникативно-прагматическая эквивалентность [8]. Осуществление эквивалентности на коммуникативно-прагматическом уровне осуществимо при условии учета экспрессивной и коннотативной эквивалентности.

Мы считаем, что применение такого способа переводческой трансформации, как модуляция, или смысловое развитие, является одним из эффективных средств достижения функциональной эквивалентности при переводе, в частности, художественных текстов. Согласно В.А. Ростовцеву, смысловое развитие является подтипом лексических трансформаций, его сущность «заключается в замене предмета, процесса или признака, выраженного определенным иноязычным словом (или сочетанием слов), другим предметом, процессом или признаком, логически связанным с заменяемым». [6, с.149]. При этом указывается, что такого рода

трансформации часто сочетаются с грамматическими трансформациями, заменой частей речи и членов предложения. Помимо этого необходимо упомянуть, что такие логические замены совершаются на основе формально-логической категории перекрещивания, то есть, «часть объема одного понятия входит в объем другого понятия, в свою очередь, часть объема второго понятия входит в объем первого понятия» [6, с.150]. Ростовцев выделяет следующие варианты замен при модуляции: один предмет – другим, одни признак – другим признаком, предмет – его признаком, предмет - процессом, процесс - предметом или признаком. Прием модуляции часто используется при переводе глагольных сочетаний, при этом применяются главным образом следующие разновидности смыслового развития: замена процесса его причиной, замена процесса его следствием, замена причины процессом, замена следствия процессом, замена следствия причиной, замена причины следствием. [6, с.151]

Далее, для того чтобы продемонстрировать эффективность применения модуляции в художественном переводе, в следующем ниже сравнительном анализе двух коротких рассказов современного китайского писателя-восьмидесятника Хань Ханя и их переводов мы делаем попытку выявить и обосновать случаи использования модуляции для достижения функциональной эквивалентности и в ходе сопоставления единиц исходного и переводного текстов и исследуем способы преодоления лингвистических и экстралингвистических несоответствий.

Примеры переводов словосочетаний с помощью модуляции в рассказе Хань Ханя «Книжный магазин» в переводе Эммы Буйлес.

| | |
|---|--|
| <p>Книжный магазин, как полагается, встречает тебя интеллектуальной атмосферой, пронизанной резким запахом пота, и <u>толпами народа.</u></p> | <p>步入书店，第一印象是人多，男女老少<u>你挤我我挤你</u>挤出阵阵汗臭，与书香在空气中展开厮杀。</p> |
| <p>В данном примере продемонстрировано, как глагольная конструкция <u>你挤我我挤你</u> передана переводчиком с помощью приема смыслового развития, ведь если люди «давят» друг на друга, то значит их очень много. В данном случае модуляция на отношении «следствие» на языке оригинала – «причина» на языке перевода, в сочетании с грамматической трансформацией она делает текст языка перевода более лаконичным, что также характерно для разговорного стиля, в котором написан рассказ.</p> | |
| <p><u>Свобода движения ограничена, тело сковано,</u> а личное пространство все уменьшается.</p> | <p>由于人多，<u>动作自然要受到约束，人们缩手并足</u>，尽量缩小自己的占地面积。</p> |

В выше указанном предложении в первом случае при переводе 动作自然 要受到约束 модуляция базируется на схеме «процесс-следствие», во втором случае при работе с 人们缩手并 переводчик нашел такую же связь. Здесь автор пытается предать невозможность движения людей из-за их количества, все люди находятся в статическом состоянии неподвижности. В китайском языке из-за особенностей синтаксического построения предложения в подавляющем большинстве случаев сказуемое выражено глаголами или прилагательными, в данном предложении глаголами, состояние статично только благодаря лексическому значению. В русском варианте перевода «следствие» уже передано с помощью кратких причастий, что как раз подчеркивает невозможность движения.

| | |
|---|--|
| <p>Самая большая польза любовных писем на английском языке – обращение в начале письма «Дорогой/дорогая...». Такое обращение адресант часто <u>использует как завесу для прикрытия</u> своих истинных чувств, действуя как политический преступник за рубежом.</p> | <p>英文的好处之多不计其数，那些捧着《写信不求人》的人必然心怀鬼胎，<u>企图躲</u>在英语里兴风作浪，鬼鬼祟祟地好比政治犯躲在国外活动。</p> |
|---|--|

При переводе глагольного сочетания 企图躲 смысловое развитие происходит по схеме «процесс – следствие», в русском языке использование книжного выражения, характерного для детектива помогает подчеркнуть общий сатирический тон автора, высмеивающего описываемого указанный тип книг и их читателей.

| | |
|---|---|
| <p>Бросается в глаза книга «Как мужчинам завоевать расположение женщины», то есть, если сказать проще, «Как научиться флиртовать с женщинами». Это все равно что <u>по-разному называть то или иное растение: или по-латыни</u>, или как обычно.</p> | <p>更绝的还在后面，细阅方才发现“实用”一栏不仅应有尽有，连不应有的也有。还有《男人如何博得女人欢心》，其实就等于把“怎么调情”说得更加含蓄，<u>就仿佛植物有它的学名一样。</u></p> |
|---|---|

В данном примере смысловое развитие основано на схеме «предмет – его признак», причем на языке перевода значение более конкретное, снова поддерживается ироническое отношение автора.

Помимо этого, предлагаем также рассмотреть перевода словосочетаний с помощью модуляции из рассказа «Визит к врачу» в переводе Анны Филипповой.

| | |
|--|---|
| <p>Ведь спальня стала не лучше свинарника, причина этой красоты – сосед по верхней полке, который <u>из лени не стирает одежду.</u></p> | <p>一笔者寝室如猪窝，奇胜无比，上铺更是<u>懒得衣服洗。</u></p> |
|--|---|

Данный сатирический рассказ высмеивает отношение врачей пациентам, но автор не стремится показать мир одностороннее, поэтому начинает уже с

иронии, описывая своего соседа-грязнулю. Сочетание с комплементом 懒得洗衣服洗 переведено на русский язык по схеме «следствие-причина», в русском языке употребление существительного делает стиль текста более разговорным, лаконичным, легким для понимания, не отягощая его, как было бы в случае употребления характерных для описания прилагательных.

Доктор хорошо знает меня и, приобняв за плечи, интересуется, что привело меня на этот раз, а услышав о чесотке, поспешно отдергивает руку и говорит, что выявить в школьном кабинете такое заболевание никак нельзя, и лучше бы мне отправиться в поликлинику побольше.

第二天去学校医务室，盖我体弱多病，校医已经熟识我，便一手搭在我的肩上问此番为何而来。我说疥疮，她手一科，忙从我肩上抽回去，说学校条件有限，无法确诊，最好去大医院。

В данном примере 我说疥疮 смысл при переводе развивается по связи «процесс-следствие», в русском языке действие «услышав» принадлежит врачу, создаётся непрерывная цепочка егодействий, делается максимальный акцент на поведении доктора для создания дальнейшего юмористического эффекта.

Мне доводилось встречать два типа врачей: первые образованы настолько, что дай им только начать писать, как это затягивается по меньшей мере на полдня, а звучать приговор будет не иначе как “все тело пациента подвержено судорожному зуду... места распространения зуда – ноги, голова, живот... симптоматика зуда проявляется в следующем...” – раньше пациент начнет посапывать во сне, чем такой врач закончит;

我见过两种医生：一种满腹经纶，一写可以写上半天，内容不外乎“全身突发性部分之大痒……足、头、腹无处不痒……病人痒时症状如下……”曾闻一个医生写好，病人早已呼呼而睡。

При переводе глагольного сочетания 病人早已呼呼而睡 переводчик поменял местами «сон» и «посапывать» по схеме «процесс – следствие», в русском языке уже указывается глубокий сон пациента, что тем не менее, передаёт изначальную интенцию автора - высмеять манеру постановки диагноза врачей.

В качестве методических советов для обучения учащихся можно предложить приводить некоторые примеры для студентов в качестве образца, а также давать им данные двуязычные тексты для самостоятельного поиска примеров, либо уже указывать примеры с задачей для учащихся определить способа перевода, тип модуляции (механизм, на котором строится смысловое развитие в каждом случае), ее эффективности для текста перевода.

Литература:

1. К вопросу о стилистических средствах китайских художественных текстов. // Соколовский Я.В., Ян Минбо. – Вестник Иркутского государственного университета. Выпуск 4(8), 2009. – С. 113—116.
2. Казакова Т.А. Теория перевода (лингвистические аспекты). – Спб.: Самиздат, 2001. – 145 с.
3. Комиссаров В. Н. Теория перевода (лингвистические аспекты). – М.: Высш. шк., 1990. – 253 с.
4. Латышев Л.К. Курс перевода: Эквивалентность перевода и способы ее достижения. – М.: Международные отношения, 1981. – 248 с.
5. Поэма-утопия Тао Юань-мина «Персиковый источник» в русских переводах. / Чжан Шуцзюань, Р.Ф. Бекметов. – Филология и культура. Выпуск 3 (41), 2015. – С. 274-279.
6. Ростовцев В.А. Теория перевода китайского языка. Курс лекций. - М.: Военный институт, 1977. - 202 с.
7. У Яньжун. Способы перевода сравнений на примере романа Цянь Чжуншу «Осажденная крепость». // Вестник МГЛУ, выпуск 22 (682), 2013. – С.129-133.
8. Федоров А.В. Основы общей теории перевода (лингвистические проблемы) – М.: Изд-во «Филология три», 2002. – 416 с.
9. Чернякова Ю.С. Функциональная эквивалентность лексико-семантического уровня. // Вестник РУДН, серия Лингвистика (2), 2009. – С. 26-30.

УДК 372.881.1

Сабирова Гузалия Хамитовна,
АНОО ДО «Английский клуб»
guz.sabirova2011@yandex.ru

КОМПАРАТИВНЫЙ АНАЛИЗ МЕТОДИК ФОРМИРОВАНИЯ ЛЕКСИЧЕСКОГО НАВЫКА У СТУДЕНТОВ ВУЗА (НА ПРИМЕРЕ АНГЛИЙСКОГО И КИТАЙСКОГО ЯЗЫКОВ)

Аннотация: Данная статья рассматривает в компаративном ключе модели формирования лексического навыка у студентов вуза. Выделяются общие и различные моменты в преподавании лексики китайского и английского языков.

Ключевые слова и фразы: методика преподавания, китайский язык, иероглифика, обучение китайскому в вузе, лексический навык.

Sabirova Guzalia Khamitovna,
The English club
guz.sabirova2011@yandex.ru

COMPARATIVE ANALYSIS OF METHODS FOR FORMING THE LEXICAL SKILLS IN STUDENTS OF THE HIGHER EDUCATION STUDIES (ON THE EXAMPLE OF ENGLISH AND CHINESE LANGUAGES)

Abstract. This article considers in a comparative manner the models of the formation of lexical skills among university students. There are general and various points in the teaching of the vocabulary of Chinese and English.

Key words and phrases: teaching methods, Chinese language, hieroglyphics, teaching Chinese in high school, lexical skill.

Лексический навык – это способность автоматически вызывать из долговременной памяти слова и словосочетания и включать их в речь в конкретной ситуации для решения конкретной речевой задачи. Именно от владения лексическим навыком зависит уровень владения иностранным языком, способность выражать свои мысли и комментировать окружающие события и реалии. Результатом сформированного лексического навыка является, таким образом, владение значением и формой (как звуковой, так и графической), а также способность употреблять слово в речевой ситуации, включающее в себя и словообразование и словоупотребление.

Строение лексической системы языка во многом влияет на отбор методических средств по формированию лексического навыка. Наибольшее различие на лексическом уровне проявляется в системах восточного и европейского языков, связанное как с графическим оформлением, так и фонетическим, кроме того, значение фразы во многом определяется местонахождением слова в предложении, то есть опирается на грамматические особенности. Отличительными чертами китайской лексической системы являются: 1) отсутствие в китайском языке алфавита; 2) Отсутствие в китайском языке соотношения «звук-буква-иероглиф», связь между написанием и значением слова, а не произношением и написанием; разрыв между фонетической составляющей и буквенным обозначением; 3) Больше количество смысловых и начертательных элементов в китайской иероглифике («ключей» и «графем»); 4) Наличие смыслоразличительного тона в китайском языке; 5) ярко выраженная омонимичность китайской лексики; 6) Тесная зависимость лексических единиц от историко-культурологического плана; 7) Проблема установления лексического минимума для студентов, изучающих китайский язык; 8) Проблема обширного количества диалектов в китайском языке.

В силу такого разграничения «лексического навыка» в двух языках, методики формирования лексического навыка должны отличаться друг от друга.

Проанализировав имеющиеся методики преподавания лексики английского и китайского языка, мы пришли к выводу, что лексика английского языка преподается в соответствии со сложившимися в течение нескольких десятилетий европейскими стандартами, учитывающими особенность системы английского языка. Большой вклад в развитие данной системы вносят разработки университетов Великобритании, а также

интеграционные процессы в образовании. Однако система преподавания китайского языка еще не достаточно развита, на данный момент не существует единой методологической базы преподавания китайского языка в целом и формирования лексических навыков в частности.

На основе имеющихся представлений о лексической системе китайского языка, с опорой на теоретические разработки в методике преподавания восточных языков Н.А. Деминой, И.В. Кочергина, Т.Аошуана [1,2], нами была сформирована модель формирования лексического навыка. Именно она легла в основу компаративного анализа наравне с существующей на сегодняшний момент методикой преподавания лексики английского языка, опирающейся на Оксфордские программы.

Несмотря на то, что формирование лексического навыка имеет идентичные цели и задачи в обучении каждому из языков, система упражнений и этапы формирования лексического навыка различны. Потому как система китайского языка требует закрепление двух важных, не связанных внутренними элементами, аспектов – иероглифического знака и верного произношения слова, имеющего и тональность.

Таким образом, этапы формирования лексического навыка в английском языке включает следующие моменты:

1. Семантизация слова. Так как существует тесная зависимость «знак-звук», то введение произношения слова может сопровождаться и знакомством с графическим изображением слова, с чтением, написанием слова.
2. Подготовительные тренировочные упражнения на базе работы с текстом.
3. Активизация лексики в речи.
4. Оценки и контроля лексического навыка.

Модель формирования лексического навыка у студентов, изучающих китайский язык, выглядит следующим образом:

1. Выбор необходимого лексического компонента. На сегодняшний момент учебно-методическая база не имеет учебника, в котором лексика вводилась бы поэтапно и вместе с тем обширно, затрагивая самые значимые аспекты речевого общения. Преподаватель должен провести выборку наиболее употребительных слов, в том числе, в достаточном количестве антонимов и синонимов, не избегать культурологического аспекта и фразеологических единиц. Необходимо учитывать и распространенность данной лексической единицы, и систему международного стандарта в овладении китайским языком. Кроме того, объем новых слов должен быть адекватным процессу обучения. Особое внимание требует лексика, связанная с описанием дня, выполнением бытовых ежедневных вещей, слова, описывающие режим. К тому же, не следует оставлять без внимания лексические словники, которые существуют на данный момент как единственно опорные, для подготовки к HSK.

2. Введение слова, семантизация только звукового сочетания. Первый этап, презентация слова, для лексики активного словарного запаса должна осуществляться в форме презентации пининя. При этом, хоровая обработка и упражнениям на аудирование необходимо уделять больше внимания, нежели в английском языке.

3. Работа над произношением лексической единицы. Фонетическая составляющая, которая включает в себя пристальный интерес к тональному оформлению слова. Если работа над словом в английском языке может вестись сразу по всем аспектам, то в китайском языке необходимо сначала закрепление фонетической составляющей, потому как особое внимание требует закрепление тонального аспекта и специфичных звуков в китайском языке. Работа над тоном также требует особых упражнений и условий. К примеру, запись слова чернилами одного цвета по тонам, сравнение слова с уже знакомыми омонимами, по значению, установлению ассоциативных связей между словом и тоном.

4. Работа с иероглификой. Введение иероглифа, описание его смысловых, фонетических, начертательных элементов. Непосредственно овладение письменной речью, со смысловой и графической частями китайского слова. Изначально иероглифическое письмо, как и письмо алфавитное, требует систему упражнений, которые нацелены на закрепление графического навыка, а именно – знакомство с чертами, отработка письма. Наиболее успешным в этом плане становится работа над прописями, потому как постоянная отработка той или иной черты за счет повторяемости закрепляется лучше. Далее следует работа над усвоением графем и иероглифических ключей, на данном этапе важен исторический экскурс, развитие того или иного иероглифа в историческом ключе, зависимость от культурологических представлений и мировоззрения китайцев.

Так как графический пласт содержит необходимость осуществления большой работы над элементами, необходим целый корпус упражнений, который отсутствует в методике преподавания английского языка. Этот корпус включает в себя как трансформированные упражнения из методики преподавания западных языков, так и абсолютно новые упражнения, отсутствующие в вышеназванном. К ним относятся: соединить части иероглифа, выявить лишний элемент в иероглифе (в начертательном плане), догадаться о значении слова наряду с знакомыми элементами, изменить значение слова, заменив в нем черту и т.д.

5. Закрепление лексической единицы в речи, в речевых ситуациях. В данной ситуации необходимо добиться одинаково эффективного овладения как письменной, так и устной стороной речи, потому большое внимание уделяется не только устным высказываниям и диалогам партнеров, но и письменной речи.

Большое внимание на данном этапе следует уделить также вопросу грамматики, потому как зачастую значение слова зависит от места слова в предложении, от сочетания с другими словами, потому для китайского языка как ни для какого другого важен вопрос тренировки слова во всех возможных сочетаниях и в различных речевых ситуациях.

Компаративный анализ методик формирования лексического навыка выявил, в первую очередь, то, что цель формирования лексических навыков как для китайского, так и для английского языка имеет коммуникативную направленность. Слово должно стать не только информацией для учащегося, студент должен активно уметь им пользоваться и решать с его помощью коммуникативные задачи.

Кроме того, в каждой из моделей присутствует этап первичной отработки слова. Однако, на данном этапе возможно выделить и различие, потому как для китайского языка выделяется также этап работы с иероглификой – навык владения лексикой не может быть сформирован только в звуковой ипостаси, знание графической формы обеспечивает такие важные виды коммуникации как письмо и чтение. В английском языке введение лексической единицы предполагает сразу знакомство и с написанием слова, визуальное знакомство позволяет усвоить единицу лучше в силу того, что читая то или иное слово, студент может понять звучание слова, и наоборот, произнося слово – может его написать. Абсолютно иначе в китайском языке – одновременное знакомство с иероглифом и произношением приводят к тому, что студент активно связывает новый иероглиф с его смыслом, но при этом, неувоенным остается звуковая специфика – не учитывается тон, носовые финали. Сложность же иероглифики также оправдывает проведение ряда упражнений для освоения графического навыка, что абсолютно не типично для английского языка.

Следующей стадией компаративного анализа стал анализ системы упражнений на каждом из этапов. Во-первых, семантизация слова. Для английского языка характерен на сегодняшний момент беспереводной способ семантизации, когда новое слово вводится либо в контексте, указывающим на значение слова, либо с помощью картинкой, действий, указаний. Однако, для китайского языка, полностью беспереводной метод введения слова во многих случаях не действенен в силу того, что грамматика изолирующего языка четко закрепляет положение слова в предложении, различия в постановке искажают смысл высказывания, потому необходимы указания на все особенности слова. Кроме того, наличие большого количества омонимов также усложняет процесс введения единицы в контексте других изученных единиц. Упражнения по введению предлогов с помощью картинок также представляются нам адекватными только в том случае, если студенты уже освоили факт того, что предлоги в китайском языке ставятся после существительных и местоимений, на которые они указывают. Грамматические принципы вносят свои изменения в процесс знакомства с лексикой.

Система упражнений по первичной отработке слова отличается особенностью лексической составляющей китайского языка. Так, в китайском языке невозможно разобрать слово по составу, изменить форму слова, зачастую невозможно изменить вид глагола, нельзя подобрать однокоренное слово, вставить пропущенную букву, видоизменяется и кроссворд. Таким образом, система упражнений морфологического характера признается существующей только в рамках европейских языков с алфавитной письменностью.

Однако для китайской лексической системы необходим целый цикл упражнений по отработке тона и иероглифики. Первый цикл включает в себя систему упражнений на прослушивание схожих по произношению, но отличных по звучанию, слов, сочетаний, синтагматических единиц; важно понять, какое именно слово используется носителей языка; кроме того, подготовка самого студента также должна быть на высоком уровне – студент

должен ясно и отчетливо произносить тона. Упражнения, необходимых для этих целей, следующие – верно вставить пропущенное в предложении слово, выбрав из двух схожих по звучанию; верно записать/перевести слова, различающиеся только по тону, но имеющие один и тот же звуковой состав; придумать предложения с словами, схожими по звуковому оформлению; большое количество упражнений на аудирование, запись под диктовку, повторение за диктором; промежуточные упражнения, помогающие визуально запомнить тон слова – выделение слов одного тона одним цветом; запись на электронные носители своего прочтения текста, делая упор на произношение тона, прослушивание, выявление ошибок.

К упражнениям по развитию иероглифических навыков относят прописи иероглифа некоторое количество раз, разложение иероглифа по элементам; группировка иероглифа по элементу; вспомнить все иероглифы, содержащие тот или иной «ключ»; догадаться о значении иероглифа на основе имеющихся «ключей», либо же за счет сочетания двух знакомых элементов; поиск ошибок в написании иероглифа; поиск на листе нескольких одинаковых иероглифов; составление предложений из иероглифов-карточек; соединение двух частей иероглифа, записанных вразброс.

Контроль лексического навыка также имеет свои особенности. Если в английском языке проверяются знание дефиниции слова и его написание, то для китайского языка характерно контролирование знания как тона, так и иероглифа, так и верное аудирование слова, осознание тона и особенностей звукового ряда. Потому такая форма контроля как диктант в китайском языке более обширна, потому как должна включать в себя также пининь, тон, иероглиф и должна включать как чтение слов на родном языке, так и на иностранном.

Особое внимание при тестировании обращается на способность прочесть слово.

Таким образом, общим в методиках формирования лексического навыка в китайском и английском языках является: 1) наличие этапов введения лексики, ее отработки и введения в речь; 2) коммуникативная направленность обучения иностранному языку; 3) цель формирования лексического навыка как умения использовать его в речевой ситуации; 4) ряд упражнений по введению (семантизация с помощью картинки), первичной отработке слова (работа с текстом – вставьте пропущенное слово; восстановите порядок реплик и т.д.), введению слова в речь – составить диалог, монолог, выразить свое мнение; 5) упражнения на контроль во многом совпадают – диктант, возможность выразить свои мысли, эссе, речевое общение и т.д.

Особенностями являются. 1. Внедрение целого этапа формирования графического навыка, который должен следовать за освоением звуковой формы, потому освоение слова проходит в двух разных ипостасях, ни одна из которых не утрачивает свою специфику; 2. Поэтапность в формировании – сначала устно, потом письмо; 3. Неадекватность многих упражнений по словообразованию, семантизации, частям речи (введение слова в контексте, беспереводной метод и т.д.); 4. Целый комплекс специфических упражнений по работе с тонами; 5. Целый комплекс по работе с иероглифами; 5.

Контроль на больших аспектах (обязательный учет тона, специфики звучания, иероглифики, смысла слов, знание студентом грамматических особенностей функционирования слова), нежели в английском языке.

Таким образом, выделенные нами элементы говорят о том, что европейский стандарт не может быть применен для формирования лексических навыков в китайском языке, необходим поиск своих решений и введение новых систем упражнений. Это различия влияют на эффективность занятий в вузах.

Выделив общие и специфичные моменты, мы на практике показали, что система преподавания восточных языков, несмотря на многие схожие элементы, отличается от преподавания европейских языков. И в рамках мировой интеграции образования необходимо учитывать особенности каждого из языков, вырабатывать методы, наиболее эффективные для той или иной системы, учитывать специфику языка.

Литература:

1. Демина, Н.А. Методика преподавания практического китайского языка [Текст] / Н.А.Демина. – М.: Восточная литература, 1997. – 205 с.
2. Кочергин, И.В. Лингводидактика китайского языка [Текст] / И.В. Кочергин. – М.: Педагогика, 1991. – 259 с.
3. Кочергин, И.В. Обучение неподготовленной монологической речи на китайском языке на базе комплексного применения ТСО на среднем этапе в языковом вузе [Текст] / И.В.Кочергин. – М.: Восточная литература, 1984. – 193 с.
4. Кочергин, И.В. Некоторые вопросы теории и практики научно-технического перевода с китайского языка на русский [Текст] / И.В. Кочергин // Внутренний мир и бытие языка: процессы и формы. – 2008. – №4. – С. 549–562.

Салазанова Ольга Александровна

Кафедра восточных языков

Российский государственный гуманитарный университет

salazol@mail.ru

ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ ПРЕПОДАВАНИЯ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА В СИСТЕМЕ «ШКОЛА-ВУЗ»: ПРОБЛЕМЫ И ВОЗМОЖНЫЕ РЕШЕНИЯ

***Аннотация.** В статье поднимается вопрос преемственности преподавания китайского языка в школе и высших учебных заведениях, в частности, описываются сложности реализации непрерывного образования при изучении китайского языка. Обозначаются такие проблемы, как отсутствие возможности продолжать изучение китайского в вузе, несостыковка учебных программ и линеек учебных пособий, различия в методике преподавания языка, а также предлагаются возможные пути решения.*

***Ключевые слова и фразы:** преподавание китайского языка, средняя школа, вуз, учебники китайского языка, программы преподавания китайского языка*

Salazanova Olga, lecturer

Department of Oriental Languages

Russian State University for the Humanities

salazol@mail.ru

CONTINUITY OF TEACHING CHINESE LANGUAGE IN THE «SECONDARY SCHOOL-HIGH SCHOOL» SYSTEM: PROBLEMS AND POSSIBLE SOLUTIONS

***Abstract.** The article raises the question of the continuity of the Chinese language teaching at schools and higher educational institutions, in particular, describes the difficulties of implementing continuous education. The following problems are indicated: the lack of the possibility to continue studying Chinese at university, the inconsistency of curricula and lines of textbooks, differences in the methods of Chinese teaching. The article also offers possible solutions.*

***Key words and phases:** Chinese as a Foreign Language, secondary school, higher education, Chinese textbooks, Chinese language teaching programs*

В настоящее время китайский язык преподают практически во всех ведущих гуманитарных вузах России, а в последние годы его популярность в средней школе настолько возросла, что численность изучающих китайский в средних учебных заведениях уже оценивается в 17000 человек. Поскольку я работаю преподавателем китайского языка в высшем учебном заведении (в

РГГУ с 2000 года), имею опыт преподавания в средней школе, а также являюсь соавтором УМК «Китайский язык. Второй иностранный язык» [1,2], тема преемственности преподавания иностранного языка, в частности, китайского, для меня более, чем актуальна сегодня. В начале двухтысячных годов до введения ЕГЭ к нам поступали отдельные абитуриенты с китайским языком и сдавали его на вступительных экзаменах, однако их количество было настолько мало в отношении к общему количеству поступающих, что вопрос о продолжении изучения китайского в вузе и вопрос преемственности программ не стоял. В последние годы рост количества школьников, изучающих китайский, привел к тому, что с 2015 года стала проводиться Всероссийская олимпиада школьников по китайскому языку, а 14 марта 2018 г. на расширенном заседании коллегии Министерства образования и науки РФ глава Рособнадзора, заместитель министра образования Сергей Кравцов заявил о том, что «завершена трёхлетняя работа по подготовке к проведению ЕГЭ по китайскому языку: создана технология сдачи как его письменной части, так и устной, подготовлены необходимые измерительные материалы, проведена подготовка кадров»[3] и заявил о введении ЕГЭ по китайскому языку в 2019 году. В связи с этим в ближайшие годы мы ожидаем значительный приток абитуриентов, владеющих китайским на уровне других иностранных языков, которые изучаются в российских школах. В последние годы появляются учебники по китайскому языку, специально написанные для средней школы, которые «на выходе» предполагают освоение китайского языка на уровне YCT 4, HSK 3, а в случае изучения китайского в качестве первого иностранного языка, даже на уровне HSK4.

В ходе обсуждений с преподавателями вузов обучение китайскому в школах, было замечено, что большинство из них относятся к этому негативно или, как минимум, с недопониманием. При этом чаще всего это та часть профессорско-преподавательского состава, которая ранее не работала в средних учебных заведениях. Преподаватели утверждают, что легче качественно обучить китайскому языку студента-первокурсника «с нуля», чем «латать дыры» в его уже полученном лингвистическом образовании и пытаться переучить. Соглашусь, что поставить тоны и произношение проще, чем исправить уже неправильно сформированный навык: молодые люди продолжают говорить так, как привыкли. То же касается и грамматики: если ей не было уделено должное внимание на начальных этапах, то вряд ли в вузе студент задумается о важности порядка слов в предложении. Так что же? Отказаться от преподавания китайского в школе по принципу «не навреди» или все-таки приложить все усилия для повышения качества преподавания китайского в школе? Справедливости ради заметим, что преподаватели и других иностранных языков сталкиваются с подобными проблемами. На общероссийском родительском собрании 30 августа 2018 года министр образования и науки Ольга Васильева заявила о необходимости обеспечения «единого образовательного пространства как фактора национальной безопасности страны» [4]. Она также посетовала на то, что школьники не умеют выражать свои мысли на иностранных языках: «Мы учим иностранным языкам со второго класса, а дети на них не говорят! Нужно с этим срочно что-то делать, а то прямо беда! Преподавание иностранных

языков в нашей школе нужно менять!» [4] Действительно, зачастую выясняется, что в школе ученики только переводили тексты, а грамматику изучали поверхностно, на уровне восприятия, а не понимания. Обучающиеся «просиживают» на уроках иностранного языка, переходя от темы к теме, не усвоив ни лексику, ни грамматический материал. Однако никому же не приходит в голову отменить обучение иностранному языку в школе, поскольку пусть не слишком большой процент выпускников, но все же выходит из школы с довольно «приличным» знанием английского и др. иностранных языков. Кроме того, обучение иностранному языку помимо достижения предметных результатов предполагает также в соответствии с программой ФГОС ООО достижения личностных и метапредметных результатов. Обучение иностранному языку – это личностное развитие обучающегося в самом широком понимании.

В журнале “Иностранные языки в школе” в каждом номере предлагаются новые методики в освоении лексики и грамматики, учителя делятся своим опытом по обучению языкам, в том числе китайскому. Конечно, прежде всего нужны хорошие учебники по китайскому, написанные для российского школьника. Е.И. Пассов указывает на то, что учебник – это «элемент государственной важности, что он несет культуру, он является стратегическим орудием в руках общества. От того, как общество с помощью этого орудия образует новое поколение, таким оно и станет в будущем». [5] Поэтому при написании современного учебника необходимо грамотное распределение лексики и грамматики, расположение тем в четкой логической последовательности, нужно использовать не только коммуникативную методику в обучении, но и «при составлении учебников не отказываться от старого опыта, а взять оттуда все лучшее» [6].

О системе «школа-вуз» и о преемственности содержания профессионально – ориентированного образования начали говорить и писать лет двадцать назад [7], [8], а в последнее время пишут особенно много. Российский союз ректоров в числе основополагающих принципов образования указал, что принцип преемственности уровней образования является базисом компетентностной образовательной парадигмы [9]. В связи с пониманием необходимости интеграции двух ступеней образования многие вузы открывают свои учреждения среднего профессионального образования (колледжи, техникумы), предуниверсарии, заключают договоры о сотрудничестве с профильными лицеями, гимназиями и школами с углубленным изучением отдельных предметов. РГГУ не является исключением: в 2006 году был создан Гуманитарный колледж, который является структурным подразделением РГГУ, а в 2013 году был открыт предуниверсарий – совместный проект Департамента образования города Москвы и РГГУ для профильного обучения учащихся старших классов средней школы. Все данные структуры призваны оказать содействие качеству среднего общего образования школьников. Именно так развивается непрерывное образование по системе «школа-вуз». Такие формы обучения готовят школьников к учебе в Университете и позволяют адаптироваться к вузовской среде. Программы обучения разрабатываются совместно с

институтами, факультетами и кафедрами РГГУ. Пока преподавания китайского языка в гуманитарном колледже и в предуниверсарии нет, однако нам стоит учитывать их опыт составления единых программ по европейским языкам (в рамках системы «школа-вуз»).

Так что мы имеем в виду, говоря о преемственности? Преемственность представляется в планировании содержания образования, в оптимальном выборе и целесообразности сочетания методов, форм и средств обучения, соблюдении единства педагогических действий и требований, создании необходимых условий для непрерывного использования и развития усвоенных знаний, умений и навыков. [10] Таким образом, мы видим, что работа по установлению преемственности школьного и университетского образования должна включать в себя не только формы обучения, но прежде всего содержание, методы и средства обучения, в частности, стоит задуматься о совместимости школьной и вузовской учебной литературы. Однако уже ранее было отмечено, что в системе российского образования наблюдается рассогласованность учебных программ общеобразовательных учреждений, учебников и форм контроля на различных этапах и формах обучения. [9]

Говоря о взаимодействии школьного и вузовского образования, мы должны понимать такие условия, которые смогут обеспечить качественную подготовку учащихся средних образовательных учреждений к продолжению обучения в вузах. Как указывают многие, необходимо: 1) знание учителями школ и преподавателями вузов социально-психологических особенностей учащихся, а также форм и методов обучения в средней и высшей школе; 2) обеспечение преемственности форм, методов и приёмов обучения между ними. Поэтому программы для продолжающих изучать иностранные языки (в том числе китайский) в вузах должны составляться с учётом уровня базовых знаний учащихся и содержания школьных учебных программ по дисциплинам.

В общем виде можно выделить следующие направления взаимодействия средних и высших образовательных учреждений: 1) учебно-методическое взаимодействие, которое содержит в себе: адаптацию содержания обучения; подготовку и апробацию учебников, учебных и дидактических пособий для учащихся и преподавателей; 2) научно-методическое, в частности, организация факультативов и кружков на базе средних и высших образовательных учреждений; совместное проведение предметных олимпиад, семинаров и конкурсов; 3) кадровое (подготовка и повышение квалификации кадров) и профориентационное. [11] Для студентов, уже прошедших первые этапы в изучении китайского, осуществление непрерывного образования может обозначать индивидуальный подход и дифференциацию обучения, построение образовательных программ адресно. Это потребует новых подходов к разработке учебных планов, программ, принципов организации образовательного процесса.

Еще раз обратимся к цифрам и вспомним, что в настоящее время около двадцати тысяч школьников изучает китайский язык в средних общеобразовательных учреждениях. При этом наблюдается методическая разобщенность программ, учебников, и, как следствие, разный уровень

подготовки выпускников. Но работа по стандартизации ведётся. В ноябре 2017 года к радости учителей китайского языка появилась и была опубликована программа по китайскому языку, как второму иностранному [12]. В течение последних лет создаются линейки учебников китайского, соответствующие примерной общеобразовательной программе по вторым иностранным языкам. Несколько лет проводилась апробация КИМов ГИА, в результате чего их содержание не было привязано к какому-либо УМК, поскольку разобщённость в использовании разной учебно-методической литературы приводило к неудовлетворительным результатам пробных ОГЭ и ЕГЭ.

В данной ситуации можно только одно: пытаться повлиять на улучшение качества получаемого образования в средних учебных заведениях. Авторский коллектив РГГУ-РАНХиГС пошел по такому пути и подготовил линейку учебников для средней школы [1]. Думаем, что после полученного фундаментального образования по данным учебным материалам, обучение китайскому в вузе будет даваться легко.

Что касается высших учебных заведений, то существуют следующие основные проблемы: попросту отсутствие групп продолжающих изучать китайский, проблема преемственности программ и разница в методике преподавания.

Из опрошенных мною коллег в вузах европейской части РФ на вопрос «Есть ли у вас продолжающие группы китайского языка?» положительно ответили только в МГИМО. Во всех других вузах: ИСАА МГУ, ВШЭ, РГГУ, РУДН, МГЛУ, МПГУ, МГПУ, ФУ и др. таких групп нет.

В скором будущем (после введения ЕГЭ по китайскому языку) количество студентов-китаистов первого курса будет достаточным для того, чтобы открывать группы продолжающего китайского, поэтому возникает вопрос, каким образом делить студентов на группы и оценивать их уровень. Может быть несколько решений: посмотреть баллы ЕГЭ, учесть баллы международных экзаменов YCT-HSK (если таковые были сданы) или провести внутреннее тестирование. Результаты HSK-YCT – наиболее формализованный критерий владения языком: мы с легкостью оценим объём лексики и грамматики, осознаем уровень компетенции в таких видах речевой деятельности, как аудирование и чтение, однако данный экзамен практически не позволит нам сделать выводов о письме, а говорение мы условно сможем оценить, только если ученик ещё сдавал YCTK или HSKK, при этом сделал это на достаточно продвинутом уровне. Балл по ЕГЭ пока помогает не столь явственно, поскольку несмотря на то, что программа по китайскому языку была опубликована, разработчики ЕГЭ не указывают конкретных количественных показателей объёма иероглифов и пройденных лексических единиц. Кроме того, учебники и учебные пособия, которые используются в школах, сильно отличаются друг от друга. Чтобы не привязывать содержание ГИА к конкретному УМК, разработчики справедливо сочли разумным опираться лишь на статистические данные употребления той или иной лексической единицы и грамматических моделей. Поэтому пока лучшим способом распределить по группам студентов, продолжающих изучать

китайский язык, становится внутреннее тестирование. Так поступают во многих вузах при распределении в группы других иностранных языков.

К сожалению, в РГГУ пока не набиралось ни одной группы продолжающего китайского. При поступлении на отделение Международных отношений и зарубежного регионоведения Историко-Архивного Института, в Институт восточных культур и античности, в Институт лингвистики (направлений «Теория и практика межкультурной коммуникации», «Фундаментальная и прикладная лингвистика», «Перевод и переводоведение»), на Философский факультет, случаи, когда абитуриент изучал ранее китайский язык, достаточно часты, такие студенты обычно владеет языком на уровне А2-В1 (НСК 2-3). Тем не менее, они вынуждены начинать изучение китайского языка с нуля. На это есть несколько причин. Количество организуемых групп каждого направления подготовки обычно одна (или максимум две), поэтому попросту не хватает таких студентов для открытия отдельной группы. Так, в группе из 10-15 человек на первом курсе 3-4 человека с китайским вынуждены присоединяться к новичкам. В редких случаях наша Кафедра восточных языков после тестирования студента разрешает ему обучаться по индивидуальному плану, присоединяя его к группам старших курсов, однако чаще всего в виду несостыковок в расписании такое реализовать крайне сложно.

Как уже было сказано, единственный вуз, в котором организуются продолжающие группы китайского – МГИМО. Из пяти набираемых групп две группы являются продолжающими. Думаю, что через несколько лет количество абитуриентов – студентов первого курса со школьным знанием китайского языка превысит ту критическую массу, которая необходима в каждом вузе для открытия групп продолжающих.

Какие же шаги стоит предпринять всему сообществу учителей и преподавателей китайского языка? Как мне кажется, прежде всего этому поможет участие всех китаистов в методическом диалоге. Нам нужно постепенно обозначать проблемы и искать пути решения, которые будут устраивать всех. Стремление к ликвидации раздробленности позволит вывести на новый качественный уровень преподавание языка в средней школе, а впоследствии и в вузе. Наличие учебников по китайскому языку в Федеральном перечне поможет преподавателям вузов составлять программы курсов продолжающего языка, адекватные пройденному материалу в школе.

Стоит отдельно затронуть тему учебников и учебных пособий, которые используются в школах и вузах. Как известно, в школах долгое время использовался учебник для вузов под редакцией А.Ф.Кондрашевского [11], учебники для англоговорящих, изданные в КНР, затем были подключены учебники Н.Н.Репняковой [14] и Ван Луся [15] для средней школы, однако поскольку это незаконченные линейки для 5-7 классов, то вопрос оставался открытым. На сегодняшний день существуют две готовые линейки учебников по китайскому языку, которые ожидают включения в Федеральный перечень учебников, рекомендованных к использованию. Один из двух УМК - это «Китайский язык. Второй иностранный язык. 5-9 классы» издательской группы Дрофа-Вентана, созданный группой преподавателей РГГУ-РАНХиГС и успешно прошедший научную, педагогическую и

общественную экспертизы. Учебник предполагает использование сознательно-коммуникативного метода, мы сохранили всё то лучшее, что нам дало академическое образование, при этом учебник стал современным и включает в себя новые типы заданий и работ. УМК создан специально для школьников РФ, в соответствии с ФГОС, его использование позволит школьникам успешно сдавать ОГЭ по китайскому, предметное содержание и подача материала учебника национально ориентированы. УМК также дает гарантии сдачи YCT-4 и HSK-3 после 9 класса, поскольку при подборе лексического и грамматического материала учитывались требования этих экзаменов.

К сожалению, продолжения данного УМК для 10-11 классов ещё не написано, и на сегодняшний день существует только один учебник (при этом «с нуля») для старших классов средней школы Л.Ш.Рахимбековой [16]. Поскольку нет целиком единой линейки 5-11, трудно говорить о преемственности не только школы и вуза, но и средних и старших классов школы.

Ситуация с учебниками в вузах также неоднозначна. Если речь идет об обучении «с нуля», то большинство преподавателей высказывает мнение, что начинать преподавать язык нужно нужно, используя учебник, созданный именно для российского студента. Часть вузов (МГИМО, ИСАА МГУ, РУДН, МПГУ и др.) по традиции используют учебник А.Ф.Кондрашевского [13], часть вузов (РГГУ, ВШЭ, РАНХиГС) используют новый учебник Ивченко Т.В. 汉语新目标 [14], а после прохождения фундаментального базового курса переходят на поаспектное преподавание (разговорный язык, общественно-политический перевод и т.п.) или же берут учебник для определенной специальности. Многие используют учебные пособия, изданные в КНР, после прохождения базового курса китайского это более, чем оправдано.

В РГГУ для разных специальностей данный вопрос решается по-разному. На первом курсе для специальностей с небольшим количеством учебных часов это может быть 新使用汉语课本 [18], а для специальностей с достаточным количеством часов 汉语新目标 [14]. На старших курсах преподаватели РГГУ используют разные учебники, обычно для каждой конкретной группы подбирается подходящий именно ей, среди них такие серии учебников, как 成功之路 [19], 博雅汉语 [20], HSK 标准教程 [21], учебник по переводу В.Ф.Щичко [22] и по общественно-политическому переводу А.Ф.Кондрашевского и И.В.Войцехович [23], разные учебники КНР разговорных курсов. Хотя возможность выбора учебной литературы для разных специальностей и групп является скорее преимуществом нежели недостатком, однако большинством преподавателей отмечается то, что процесс перехода с учебника на учебник достаточно болезненный и часть учебного времени (может потребоваться целый семестр) уходит на адаптацию, доучивание лексики и грамматических конструкций.

Как ни странно, вопрос сложности перехода после второго курса на учебники китайских авторов и вопрос, как продолжить обучение в вузе после семи (десяти) лет изучения китайского в школе, оказываются очень близки. Ведь самой главной проблемой остается нехватка учебной литературы,

написанной для русскоговорящих обучающихся, а также разнородность лексики, разные методические концепции китайских и отечественных авторов.

Что же предстоит нам, преподавателям и методистам вузов, делать в ближайшее время для обеспечения преемственности преподавания китайского языка в системе «школа-вуз»? Нужно дождаться учебников для школ, которые войдут в Федеральный перечень учебников, рекомендованных к использованию в средних учебных заведениях, и досконально изучить их содержание; активно участвовать в создании методической и учебной литературы для школ и взаимодействовать со школьными учителями и методистами; быть готовыми в ближайшее время организовать в вузах группы со средним уровнем владения китайским; обсудить на заседаниях кафедр вопрос необходимости изучения школьных учебников по китайскому и требований ЕГЭ и заняться написанием программ для продолжающих групп китайского языка.

Литература:

1. Рукодельникова М.Б., Салазанова О.А., Ли Тао. Китайский язык. Второй иностранный язык. 5 класс. Учебник. - М.: Изд. Центр Вентана-Граф, 2016, 176 стр. ISBN: 978-5-360-07109-9.
2. Рукодельникова М.Б., Салазанова О.А., Холкина Л.С., Ли Тао. Китайский язык. Второй иностранный язык. 5 класс. Рабочая тетрадь с контрольными работами и аудиоприложением. - М.: Изд. Центр Вентана-Граф, 2017, 112 стр. ISBN: 978-5-360-08570-6
3. Рособорнадзор готов ввести ЕГЭ по китайскому языку в 2019 году. / Информационное агентство RNS <https://rns.online/economy/Rosobornazdorgotov-vnedrit-EGE-po-kitaiskomu-yaziku-v-2019-godu-2018-03-14/> (дата обращения: 14.03.2016)
4. Министр образования о главной задаче школы: это не обучение детей, а обеспечение «единого образовательного пространства» [Электронный ресурс]. URL: // <http://www.mk.ru/social/2017/08/31/ministr-obrazovaniya-o-glavnoy-zadache-shkoly-eto-ne-obuchenie-detey.html> (дата обращения: 14.03.2016)
5. Пассов Е.И. Учебник как феномен сферы иноязычного образования // «Иностранные языки в школе». – 2004. – № 4 –С.39-45
6. Эйхман Т.П. К вопросу о преподавании иностранных языков в школе и вузе. Преемственность школьного и вузовского образования [Электронный ресурс]. URL: //<http://открытыйурок.рф/статьи/213572/>(дата обращения: 19.03.2016)
7. Тунгусова Н.Д. Реализация идеи непрерывного образования в системе "школа-вуз" Диссертация на соискание учёной степени кандидата педагогических наук. –Архангельск. –2002. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.dissercat.com/content/realizatsiya-idei-nepreryvnogo-obrazovaniya-v-sisteme-shkola-vuz#ixzz59hYozzjI> (дата обращения: 19.03.2016)
8. Филатова Л.О. Развитие преемственности школьного и вузовского образования в условиях введения профильного обучения в

старшем звене средней школы. Диссертация на соискание учёной степени доктора педагогических наук. – Москва. – 2005. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.dissercat.com/content/razvitie-preemstvennosti-shkolnogo-i-vuzovskogo-obrazovaniya-v-usloviyakh-vvedeniya-profilno#ixzz5BECly0uc> (дата обращения: 19.03.2016)

9. Попов А.А. Сущность преемственности содержания профессионально – ориентированного образования в системе «школа-вуз» // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. - 2015.- № 1(2). –С. 328-330.

10. Педагогическая энциклопедия. - М. 1966. – Т.3

11. Филатова Л.О. Преемственность общего среднего и вузовского образования // «Иностранные языки в школе». – 2004. – № 8

12. Примерная программа по учебному предмету «Китайский язык (второй иностранный язык)» для общеобразовательных организаций. 5-9 классы [Электронный ресурс]. URL: <http://www.fipi.ru/sites/default/files/chinese/primernaya-programma-kit-yaz-5-9.pdf> (дата обращения: 19.03.2016)

13. Кондрашевский А.Ф., Румянцева М.В., Фролова М.Г. Практический курс китайского языка. Начальный этап в двух томах. Том 1. — М.: Муравей, 2000 — 525 с.

14. Репнякова Н.Н., Кравец Ю.Л., Иоффе Т.В. Китайский язык: 5 класс: Учебное пособие для учащихся общеобразовательных учреждений. – М.: «Вентана-Граф», 2008.

15. Ван Луся, Дёмчева Н.В., Селиверстова О.В.. Китайский язык: 1-й год обучения: учеб. пособие. — М.: Астрель, 2012

16. Рахимбекова Л.Ш., Распертова С.Ю., Чечина Н.Ю., Динь Аньци. Китайский язык. Второй иностранный язык: учебное издание для 10 класса общеобразовательных организаций. – М.: ООО «Русское слово – учебник», 2017.- 176 стр.

17. 新编汉语新目标. Новые горизонты: интегральный курс китайского языка. Под редакцией Ивченко Т.В. В 2-ух частях. – Пекин.- Образование и наука, 2012.

18. 新实用汉语课本. Под редакцией Лю Сюнь. – Пекин: Изд-во Пекинского университета языка и культуры – 2007.

19. 成功之路. – Пекин: Изд-во Пекинского университета языка и культуры. – 2007.

20. 博雅汉语. – Пекин: Изд-во пекинского университета. – 2004.

21. HSK 标准教程.4. - Пекин: Изд-во Пекинского университета языка и культуры. – 2014.

22. Щичко В.Ф., Яковлев Г.Ю. Китайский язык. Полный курс перевода: учебник. – М.: Восточная книга, 2012. – 368 с.

23. Кондрашевский А.Ф., Войцехович И.В. Китайский язык. Общественно-политический перевод. Начальный курс. В 2-х книгах. – М.: ВКН. – 2016, 552 стр.

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРЕПОДАВАНИИ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА

Самсонов Максим Михайлович,
*Кафедра китайского,
вьетнамского, лаосского и тайского языков
МГИМО (Университет) МИД России
РФ, г. Москва
sunshine2109@yandex.ru*

Аннотация. В современном мире информационные технологии стали неотъемлемой частью всех сфер нашей жизни. Это коснулось и системы образования. Педагоги, в том числе и преподающие иностранные языки, все больше внедряют в образовательный процесс различные современные инструменты, позволяющие сделать обучение более эффективным. Автор статьи рассказывает о собственном опыте применения Интернета и различных информационных ресурсов в преподавании китайского языка в ВУЗе.

Ключевые слова: современные технологии, китайский язык, Интернет, методика преподавания.

MODERN TECHNOLOGIES IN TEACHING CHINESE LANGUAGE

Samsonov Maksim Mikhailovich,
*Chinese Language Department MGIMO University
of Ministry of Foreign Affairs of Russia
Russia, Moscow
sunshine2109@yandex.ru*

Abstract. In the modern world, information technologies have become an integral part of all spheres of our lives. This tendency also affects the educational system. Teachers, including those who teach foreign languages, are introducing various modern tools in the educational process, which make help to make learning more effective. The author of the article tells about his own experience of using the Internet and various informational resources in teaching Chinese language at the University.

Key words: modern technologies, Chinese language, Internet, teaching methods.

Бесспорно, Интернет уже стал неотъемлемой частью жизни нашего общества. Поиск необходимой текстовой, аудио- или видео информации, общение, досуг, с недавнего времени - оформление различных муниципальных услуг – вот лишь неполный список того, чем каждый из нас почти ежедневно пользуется в Интернете. В этой ситуации, преподаватель иностранного языка в своей профессиональной деятельности не может оставаться в стороне от интернета. Многие читатели помнят то время, когда с

большим трудом удавалось найти текстовые материалы на иностранном языке: газеты, книги, - не говоря об аудио- и видео материалах. Печатная продукция (в случае с китайским языком - это газета «Жэньминь жибао»*) выписывалась, но приходила со значительным опозданием. В некоторых вузах была возможность по требованию преподавателя записывать аудионювости. Вырезки из газет аккуратно наклеивались на листы белой бумаги, рядом от руки выписывались незнакомые слова и их значения. Разумеется, все использовали бумажные словари, в случае с китайским языком — когда-то словарь под редакцией И.М.Ошанина, затем Б.Г.Мудрова, и, наконец, так называемый «Шанхайский словарь», названный так по городу издания [5].

Буквально за 10 лет ситуация в корне изменилась. Повседневностью стали занятия с использованием программы "Скайп" («Skype»), когда преподаватель и ученик, находясь в разных местах, видят и слышат друг друга, а сигнал передается через Интернет.

Каким же образом мы можем использовать современные технологии в образовательном процессе? Стоит ли полностью отказаться от традиционных форм обучения?

На начальном этапе обучения китайскому языку студенты проходят вводный иероглифический курс. В соответствующих пособиях (например, в МГИМО это пособие О.Н.Маслаковой по ключам («Практический курс китайского языка. Введение в иероглифику») и/или прописи к учебнику А.Ф.Кондрашевского, М.В. Румянцевой, М.Г. Фроловой («Практический курс китайского языка») не всегда указан порядок написания черт в иероглифе, а шрифт иногда не отображает особенности написания иероглифов от руки — стиль кайшу [6]. Например: при написании ключа «рот» две вертикали выходят значительно ниже нижней горизонтали, ключ «движение» дан не в рукописном варианте, а в печатном варианте, две откидные ключа «человек» соединяются в самой верхней точке и т.д.* В этом случае уместно ориентировать студентов на использование соответствующих программ или сайтов, где четко можно проследить не только порядок черт, но даже движения руки при написании иероглифа. Таким образом учащиеся могут не только овладевают техникой письма, но также имеют возможность понять и оценить эстетическую сторону рукописного иероглифа, ведь каллиграфия является неотъемлемой частью традиционной китайской культуры. Впрочем, не все Интернет-приложения отвечают этим требованиям. Преподаватели МГИМО, в частности, рекомендуют к использованию сайт *archchinese.com*.*

На этом же этапе можно познакомить студентов с системой компьютерного ввода иероглифов. Разумеется, студенты могут и сами узнать эти системы, но и преподаватель не должен оставаться в стороне. Учащиеся активно интересуются языком и письменностью и на самом начальном этапе или даже до начала обучения ищут некоторые иероглифы в Интернете,

*Жэньминь жибао (пиньинь: *Rénmín Ribào*, буквально: «Народная ежедневная газета») — китайская ежедневная газета, выходящая на китайском, английском, русском, и многих других языках; официальное печатное издание ЦК КПК.

*Иероглифический ключ (бушоу, *bùshǒu*) — графический элемент или простой иероглиф китайской письменности, из которых состоят сложные иероглифы. Может выступать в качестве смыслового или фонетического показателя.

* www.archchinese.com - обучающий он-лайн ресурс по китайскому языку, разработанный преподавателями из США.

поэтому знакомство с системой ввода в компьютере или мобильном телефоне логично провести уже на первых занятиях. Можно порекомендовать студентам две следующие системы: по звучанию, т.е. с использованием «pinyinzimu» или звукобуквенного стандарта, а также рукописный ввод, «shouxie».

На этапе вводного фонетического курса, когда формируется фонологический слух, отрабатывается чтение слогов китайского языка, студенты самостоятельно могут использовать возможности электронных словарей и соответствующих приложений, где носителями записано чтение той или иной слогоморфемы. Подобных ресурсов в наше время можно найти многие десятки или даже сотни, поэтому авторы не будут на них подробно останавливаться. Конечно, такая практика не может быть основной при изучении вводного фонетического курса. Лишь фонозаписи, сделанные профессиональными дикторами, могут оказать неоценимую помощь с самого начала, но как вспомогательный вариант этого ресурса тоже нельзя исключать.

Во время прохождения практического курса уместно пользоваться соответствующими приложениями при тренировке прописывания иероглифов, они помогут студенту целенаправленно анализировать, из каких черт состоит иероглиф (некоторые приложения, выписывая иероглиф, называют черты вслух, указывают основной ключ), обращать внимание на пропорции, которые не всегда точно представлены в печатных материалах, предлагаемых в учебнике; некоторым студентам мешает также недостаточный размер шрифта в пособиях. В приложении при необходимости можно быстро проверить порядок черт, пропорции того или иного иероглифа.

Возможности Интернета уместно также использовать для обращения к толковым словарям русского языка и справочникам для пополнения фоновых знаний студента. В частности, уже в первых уроках учебника "Практический курс китайского языка" под редакцией А.Ф.Кондрашевского встречается стихотворение поэта времён династии Тан Ли Бо (*kit. Li Bai, 701—762/763 г.*), а также китайская народная песня "Цветы жасмина"[7]. Вполне возможно использование соответствующих видео- или аудиозаписями на сайтах и прослушать эту песню во время занятия, что, без сомнения, оживляет урок.

Среди необходимых в поиске фоновых знаний сайтов следует назвать такие популярные поисковые системы как Google или Baidu. На более позднем этапе обучения авторы рекомендуют последнюю. Это связано с тем, что Google заблокирован на территории Китая, и китайский сегмент этой системы заполняется не большим числом китайцев, которые обходят эти блокировки. Чаще это китайские эмигранты или китайские студенты за пределами КНР, а также иностранцы, изучающие китайский язык. Для видео- и аудиозаписей — сайт Youtube, где возможен поиск соответствующих записей. Впрочем, у материковых китайцев нет возможности пользоваться этим сайтом, существуют также аналогичные китайские порталы, например *tudou.com, youku.com* и прочие.

В нынешнее время у студентов часто не хватает фоновых знаний. В этой ситуации преподаватель может сетовать на их нехватку, а может прямо

на занятии обратить внимание студента на возможность найти необходимую информацию, попросить его сделать это на уроке и сообщить группе, например, что «Цветы жасмина» — популярная китайская народная песня, Сунь Ятсен — китайский революционер, Тяньаньмэнь — крупнейшая в мире площадь, расположенная в центре Пекина, показывая при этом фотоснимки или короткие видеозаписи.

Помимо Интернета, на более продвинутом этапе можно также использовать электронные словари, например, бесплатный в базовом наполнении словарь Плеко (*pleco.com*), а также и соответствующие приложения для телефонов и планшетов на платформах Android и iOS. Преимущество словаря в том, что он изначально был составлен китайцами, изучающими английский язык. Как правило китайско-английские и англо-китайские словари точнее, практичнее, современнее, чем русско-китайские и китайско-русские, хотя бы потому, что основная масса китайцев сейчас ориентирована, на изучение английского, но не русского языка. В словаре даются наиболее характерные примеры употребления слов, каждое существительное китайского языка представлено с присущим ему счетным словом (или даже несколькими счетными словами).^{*} Это, разумеется, очень полезно, учитывая тот факт, что в базовом учебнике «Практический курс китайского языка» под редакцией Кондрашевского А.Ф. эту информацию найти не всегда возможно (например, «один фильм» - «yibudianying», «одно кафе» - «yijiaakaifeiguan», «одна вечеринка» - «yichangwuhui» и т.д.).

Студенты иногда используют словарь системы Trainchinese, к которому, по мнению многих специалистов и самих носителей, следует относиться с осторожностью, что связано с его не вполне качественным составлением.

Кроме того, нельзя не сказать о портале *bkrs.info*.^{*} Каждому китаисту известна огромная работа, которую выполнил коллектив авторов под руководством И.М.Ошанина, в результате которой был составлен четырехтомный «Большой китайско-русский словарь», включающий около 250 тыс. слов и выражений (издание 1983—1984 гг.) [10]. Позднее пользователи Интернета стали постепенно переводить этот труд в электронный вид, и он появился на соответствующем сайте. Преимущество словаря, и в то же время его недостаток, состоит в том, что любой пользователь, зарегистрировавшись на сайте, может обновлять этот словарь, добавлять дополнительные значения слов и сочетаний, и после того, как значение будет одобрено коллективом постоянных администраторов, оно выдается он-лайн словарем при поиске соответствующего слова. Преимущества такого подхода не вызывают сомнений — своевременное обновление базы, актуальные значения, которые не успели попасть в бумажные словари, множество сочетаний из живого, разговорного языка. Однако при практике перевода к подобным значениям слов и сочетаний следует также относиться с известной осторожностью.

На этапе занятий по политпереводу студенты продолжают активно использовать Интернет для обогащения своих фоновых знаний. В МГИМО

^{*}Счётное слово — особое служебное слово в китайском языке, которое произошло от единиц измерения.

^{*}www.bkrs.info - сайт о китайском языке и Китае, Большой Китайско-Русский Словарь.

на этом этапе используется учебник «Основы общественно-политического перевода», авторами которого являются И.В.Войцехович и А.Ф.Кондрашевский [3]. С первого урока в материалах встречается множество географических названий, имен собственных и т.д. Студенты быстро привыкают к необходимости поиска соответствующей фоновой информации в Интернет-справочниках и на других ресурсах, выдавая не приблизительно переведенные названия и имена (например, «Шимисы» вместо фамилии «Смит»), а точные эквиваленты на русском языке. В случае, если студент не справился с этим во время самоподготовки, можно попросить его выполнить поиск прямо на занятии и сообщить группе о результатах. При этом поиск может быть осуществлен по нескольким направлениям: если соответствующее название, термин и т.п. изначально известны на русском языке, достаточно ввести их в поисковую систему, изучить результаты (например, сведения о некоей провинции). В случае, если студент не имеет представления о том, как звучит по-русски соответствующее название, а в китайском языке звучание имен собственных бывает довольно далеко от оригинала, тогда уместно ввести его в поисковую систему в иероглифах (например? Kābù'ěr, город Кабул) и вполне вероятно, что среди первых же результатов поиска будет упоминаться и английское название Kabul, которое гораздо легче перевести на русский.

Большое внимание в преподавании языка профессии традиционно уделяется переводу с китайского языка на русский. Интернет помогает при поиске соответствующих устойчивых вариантов перевода. Скажем, сочетание *JuyouZhongguotesedeshehuizhuyi* — «социализм с китайской спецификой». Или правильнее сказать «имеющий китайскую специфику»? Студент на практическом занятии или во время самоподготовки обращается к поисковику, вводит один вариант, затем другой, смотрит, каких вариантов встречается больше, на каких сайтах встречаются те или иные результаты, и делает вывод. Иногда возможно воспользоваться имеющимися в Интернете вариантами перевода на английский, так как сами китайцы много переводят на английский язык, в том числе и экономические термины. Например, перевести с английского языка на русский термин «deflation» (дефляция) бывает проще, чем сходу перевести «*tōnghuò jǐnsuǒ*».

Можно использовать Интернет, чтобы определить сочетаемость тех или иных слов на русском языке, проверить, насколько часто на родном языке говорят так, а не иначе, а возможно, и вообще не говорят. Всем, кто обучался в Китае, известен способ «закавычивания», когда интересующее сочетание вводится в поисковик в кавычках, в таком случае система ищет словосочетание строго в таком виде. Если искомое сочетание было найдено на просторах сети, следует также проанализировать, частью какого текста является данная фраза: справочный материал, юридический документ, газетная статья или просто так называемый Интернет форум, где пользователи делятся своими мыслями в произвольной, часто разговорной форме. Очевидно, что в последнем случае, не стоит брать за основу найденное сочетание. Все это, несмотря на кажущуюся простоту и очевидность, бывает далеко не лишним для многих студентов и отчасти может восполнить недостаточную начитанность будущего переводчика.

При переводе с русского на китайский язык возможно и зачастую необходимо проверить свой вариант перевода. Например, студент проверяет вариант перевода фразы "Франция — это республика", который у него звучит как «Faguoshigongheguo», не находит ни одного подобного примера в китайском поисковике и понимает, что фразу нужно корректировать. Нужно также обращать внимание, на каких сайтах встретилась искомая фраза: проверяемый многими корректорами сайт газеты «Жэньминь жибао» или Интернет форум с усеченными формами устного языка.

Еще одна возможность использования Интернета — проверка соответствия терминов или поиск точного двуязычного терминологического соответствия. В этом значительную помощь может оказать известная Интернет-энциклопедия «Википедия».* Например, в словаре БКРС животное «бобр обыкновенный» (латинское название «Castorfiber») значит и как «haili», и как «heli». Для поиска точного соответствия достаточно открыть страницу Википедии со статьей об этом животном на русском, а затем из списка языков выбрать китайский (zhongwen) и увидеть заголовок статьи о бобре на китайском — «Ouayaheli». К такому методу следует также подходить с известной долей осторожности, но он вполне может послужить отправной точкой при сверке терминов.

На продвинутом этапе, когда уже пройдены основы политперевода и идет активная работа с аналитическими статьями, к уже описанным методам работы с Интернетом добавляется использование «duizhao» - параллельных текстов на русском и китайском языках. В Интернете очень часто можно найти материалы докладов, заявления или сообщения МИДов РФ и КНР, другие документы на обоих языках [4]. Преподавателю следует обращать внимание на возможность познакомиться с этими материалами и не только использовать готовые переводы в своей работе, но и иметь в виду, что студент также может найти такие соответствия и воспользоваться ими при подготовке к занятию. В практике преподавания китайского языка известны случаи, когда преподаватель проверяет на занятии перевод официального заявления, исправляет студента, требуя переводить поближе к оригиналу, студент выслушивает такие исправления, но вскоре говорит, что он дома нашел официальный русский вариант, который звучит совершенно по-другому. Следует быть готовым и к таким моментам и давать студентам соответствующие пояснения.

На этапе обучения в магистратуре возможно широко использовать возможности сайтов Youtube или китайского Youku. В частности, автор преподавал на этом этапе курс, полностью посвященный речам нынешнего высших руководящих деятелей Китая и особенно выступлениям председателя КНР Си Цзиньпина. В качестве основных учебных материалов использовались видеозаписи этих выступлений. Речь нынешнего председателя КНР образна и насыщена фразеологизмами, которые интересно разбирать и работать с ними: некоторые фрагменты студенты готовили в качестве домашнего задания, некоторые переводились и разбирались без подготовки. Занятия проводились в лингафонной аудитории, с

*Интернет-энциклопедия - <https://wikipedia.org>.

использованием наушников. Возможные варианты заданий: повторение текста за выступающим (речь нынешнего председателя выгодно отличается от некоторых его предшественников, поскольку представляет собой нормативных путунхуа) без зрительной опоры, последовательный перевод и на последнем этапе — приближение к синхронному переводу.*

Возникает еще один важный вопрос: в каком объеме следует использовать возможности современных технологий в аудиторном процессе? Иначе говоря: разрешать ли студенту свободно пользоваться телефоном на занятии? Вопрос этот спорный. Существуют мнения, что на контрольной работе нужно разрешить использовать все имеющиеся устройства, следует создавать условия, максимально приближенные к условиям будущей работы студента, когда он разумеется, будет иметь возможность пользоваться всеми материалами Интернета, соответствующими электронными словарями, поэтому следует дать студенту такую возможность, а затем оценить результат.

В то же время, по мнению других преподавателей, в том числе и автора, на начальном этапе обучения во время контрольной работы не следует разрешать студентам использовать смартфоны, Интернет, планшетные компьютеры и т.д. Цель контрольной работы — проверить знания без Интернета и словаря, в частности, знание отдельно взятых слов, словосочетаний, иероглифов. Представляется, что на более позднем этапе, когда студенту даются контрольные материалы (например, статьи) для перевода с китайского на русский, преподавателю уместно воспользоваться рекомендацией блестящего китаиста — профессора В.И.Горелова, суть которой состоит в том, чтобы должным образом внимательно подбирать материалы без дополнительных сложностей. Продолжим идею: статьи должны содержать определенный процент незнакомых слов, которые преподаватель выписывает заранее, но не разрешает пользоваться китайско-русским словарем, в том числе и электронным. Десятилетия назад особо сложные места в контрольных статьях вычеркивались или вырезались из текста, сейчас есть прекрасные возможности отредактировать материал. На продвинутом этапе допускается наличие некоторых сложностей, в которых студент сможет самостоятельно сориентироваться и предложить свой вариант перевода, в том числе исходя из собственных фоновых знаний.

На практических занятиях уместно разрешать использование телефона или планшета с Интернетом, однако ограниченно, в частности, поручить конкретному студенту проверить в поисковой системе частоту использования определенного сочетания на китайском, на русском, воспользоваться словарем, после чего рассказать группе о той новой информации, которую он получил из электронного устройства. По опыту автора студенты с интересом выполняют такие задания, делают короткие доклады по результатам своих поисков на русском (начальный этап) или на китайском языках.

Не стоит пренебрегать в учебном процессе и бумажными толковыми словарями. На занятиях в МГИМО на среднем и продвинутом этапах мы

*Путунхуа (Pǔtōnghuà) — официальный язык в Китайской Народной Республике, на Тайване и в Сингапуре.

разрешаем пользоваться китайскими толковыми словарями. На контрольной работе при переводе с русского на китайский студенты проверяют написание отдельных сложных иероглифов. На данном этапе, когда определенная иероглифическая база уже заложена, это представляется вполне допустимым. Не будем скрывать, что иной раз и вполне грамотный носитель китайского языка не может вспомнить сход, как пишется тот или иной сложный иероглиф. Допускается использование именно толкового словаря, но не телефона, так как в телефоне есть возможность проверить свой вариант перевода, найти соответствующие материалы и т.п. На текущих занятиях словарь может использоваться, в частности, чтобы посмотреть лексическую сочетаемость слова. В этом случае мы рекомендуем словарь «Xiandaihanyuguifancidian» [8]. Существует также регулярно переиздающийся и обновляющийся словарь «Xiandaihanyucidian», дефиниции которого немного сложнее для понимания. Кроме того, в словаре «Xiandaihanyuguifancidian» представлены часто используемые примеры употребления слов, которые можно рекомендовать студентам к заучиванию [11]. В «продвинутой» группе можно использовать словарь и по его прямому назначению, т.е. для того, чтобы узнать значение того или иного слова. Подобная практика по началу смущает студентов, дается нелегко, но постепенно, они привыкают к использованию толкового словаря и активно пользуются им, в том числе и на контрольных работах, при переводе с китайского на русский. На наш взгляд, особенно хорошо использовать толковый китайский словарь, чтобы разграничить синонимы (например, глаголы «проводить»: «juxing» и «jinxing»). Традиционно возражения против таких словарей сводятся к высказываниям о сложности его использования, но тем не менее, польза толковых словарей не требует доказательств. Важно использовать его регулярно, на занятиях и не только. К тому же, при использовании подобных словарей в аудитории формируется определенная атмосфера сотворчества "преподаватель—студент", что безусловно имеет позитивный педагогический эффект, преподаватель не только менторски диктует, но обращается к студентам со словами: "Давайте посмотрим вместе», - в такой ситуации возникает некоторая общность интересов.

Какие еще существуют возможности повседневного использования Интернета в ситуациях, связанных с учебным процессом? Студенты МГИМО, изучающие китайский язык, активно используют популярный в Китае интернет-мессенджер «Wechat» или «Вэйсинь» («Weixin») для взаимодействия с преподавателями-носителями. Последние часто идут навстречу студентам и могут дать им краткую консультацию прямо в Вичате. В этой программе также есть возможность вести собственный блог. Преподаватели-носители могут оставлять для студентов в своем вичат-блоге связанные со страной изучаемого языка материалы, в том числе, учитывая специфику вуза, — материалы политического характера, которые студенты активно читают и обсуждают.

На современном этапе инструментов для обучения китайскому языку достаточно много. Студент может использовать дополнительно и общение с носителями по Скайпу, и самостоятельное чтение газет и книг, в том числе в Интернете, и просмотр видеофильмов. Для повышения уровня языка,

приобретения новых знаний и сведений, а также для получения эстетического удовольствия уместно и на занятиях смотреть видеофильмы, как учебные, так и неучебные. Безусловно, при этом стоит иметь в виду, что незнакомых студенту слов не должно быть слишком много, а просмотр фильмов на занятии должен быть методически грамотно построен.

В заключение хотелось бы отметить, что изложенный в данной статье опыт не является чем-либо кардинально новым. Большинство преподавателей китайского языка, если у них есть возможность использовать Интернет на занятии, интуитивно приходят к подобным методам и в той или иной степени используют возможности современных информационных технологий, так как на нынешнем этапе не пользоваться ими невозможно. Что же касается различных Интернет-программ по изучению китайского языка, по нашему мнению, их можно рекомендовать только как дополнительные инструменты. Основными в обучении по-прежнему остаются учебник и традиционные виды работы под руководством преподавателя. Впрочем, известно, что успехи студента зависят в большей степени от него самого, по замечательному выражению одного из уважаемых педагогов по китайскому языку с огромным стажем работы: «Научить нельзя, можно только научиться». И в этом случае почти все средства хороши.

Литература:

1. Archchinese /Обучающий он-лайн ресурс по китайскому языку [Электронный ресурс] // Режим доступа: www.archchinese.com
2. www.bkrs.info - сайт о китайском языке и Китае, Большой Китайско-Русский Словарь.
3. Войцехович И.В., Кондрашевский А.Ф. Китайский язык. Общественно-политический перевод. М.: Восток - Запад, 2008.
4. Жэньминь жибао он-лайн, сообщения на двух языках [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://russian.people.com.cn/95460/index.html>
5. Китайско-русский словарь. Пекин: Шаньфу иньшугуань, 1989.
6. Кондрашевский А.Ф. Пособие по иероглифике. М.: Восток - Запад, 2008.
7. Кондрашевский А.Ф. Практический курс китайского языка. М.: Восточная книга, 2010.
8. Ли Синцзянь. Толковый словарь современного нормативного китайского языка («Xiandai hanyu guifan cidian»). Пекин: Вайюй цзяосюэ юй яньцзю чубаньшэ, 2015.
9. Маслакова О.Н. Практический курс китайского языка. Введение в иероглифику. М.: Восток - Запад, 2008.
10. Ошанин И.М. Большой китайско-русский словарь. М.: Наука, 1983/1984 г.
11. Сю Цзялу. Толковый словарь современного китайского языка («Xiandai hanyu guifan cidian»). Пекин: Вайюй цзяосюэ юй яньцзю чубаньшэ, 2015.

Сафарян Александр Виленович

Профессор, зав. кафедрой тюркологии ЕГУ, Ереван

alexander-safarian@ysu.am

Адилбаев Жалгас Жумаевич

Посол по особым поручениям МИД Казахстана, Астана

zhal.adil@mail.ru

Восканян Вардан Степанович

Доцент, зав. кафедрой иранистики ЕГУ, Ереван

vardan.voskanian@ysu.am

О ПРЕПОДАВАНИИ ВОСТОЧНЫХ ЯЗЫКОВ В ЕРЕВАНСКОМ ГОСУДАРСТВЕННОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

***Аннотация.** В статье представлены краткий обзор истории и современного состояния преподавания, процесса создания учебников и методических пособий турецкого, казахского, арабского, персидского и других восточных языков на факультете востоковедения Ереванского государственного университета.*

***Ключевые слова и фразы:** преподавание, турецкий, казахский, персидский, арабский, иврит.*

Alexander Safaryan

Prof. Dr., Head of Turkic Studies Dpt., YSU (Yerevan, Armenia)

alexander-safarian@ysu.am

Zhalgas Adilbayev

Ambassador at -large of the MFA of the Republic of Kazakhstan

zhal.adil@mail.ru

Voskanyan Vardan

Assoc. Prof., Dr. Head of Iranian Studies Dpt., YSU (Yerevan, Armenia)

ON TEACHING EASTERN LANGUAGES AT YEREVAN STATE UNIVERSITY

***Annotation:** The article offers a brief review on the history and current state of the art in teaching Turkish, Kazakh, Arabic, Persian and other eastern languages at Yerevan State University. The process of compiling text-books and methodological manuals have also been duly addressed.*

Армянское востоковедение имеет богатые традиции, средневековые армянские манускрипты – важные источники изучения как политической истории, так и языка и культуры народов Востока. Многовековые контакты и живой интерес к персидскому, арабскому, турецкому (османско-турецкому) языкам и литературе в кругах армянских литераторов, ученых, духовенства, политических и общественных деятелей и деловых людей побуждал к

изучению и преподаванию османско-турецкого и персидского языков во многих армянских учебных заведениях. Ярким примером этого являются не только многочисленные словари и учебники восточных языков (см. [8]), но и переводы произведений классиков литературы Востока (в том числе - Фирдоуси, Саади, Хайяма, Хафиза и др.) (см. [11], [12], [30], [31]). Среди переводчиков восточной литературы – великие армянские поэты Ованнес Туманян, Аветик Исаакян и классик советской армянской поэзии Сильва Капутикян. Армянские писатели Раффи, В. Папазян, Ав. Исаакян владели персидским языком, Акоп Паронян, Григор Зограп и другие классики западноармянской литературы – османско-турецким языком.

Не мало интересных свидетельств о роли армянских филологов и издателей в процессе создания учебников османско-турецкого языка, разных словарей как для армян, так и турок и других подданных Османской империи сохранились и в трудах армянских авторов (см. [7, стр. 191-202]), и у В. А. Гордлевского (1876-1956), которого современники и последователи справедливо называют „основоположником московской школы османистов-туркологов“ (см. [21, стр. 27], [5], [9]). Академик Гордлевский, в частности, вспоминал как начал изучать турецкий язык в Лазаревском институте по учебнику, изданном для турецких школ армянским книгоиздателем Аракемом Тозляном. Премечательно, что выдающийся российский востоковед тепло отзывался и об османском книгоиздателе, армянине Михране, называя его “фигурой-примечательной” и свидетельствуя, что тот был “не столько книгопродавцем, сколько книжником” (см. [10, с. 165-167], [17, с. 148-149, 159-161, 163]). В Лазаревском институте восточных языков, основанном российскими вельможами армянского происхождения Лазаревыми, велось и преподавание персидского языка, как важный предмет для востоковедов, изучающих богатое историческое, культурное или литературное наследие Ближнего Востока и Средней Азии (см. [13, стр. 133, 144-147], [18, стр. 188-197]). Следует отметить, что Лазаревский институт в Москве был важным центром изучения восточных языков во всей Российской империи и сыграл немалую роль в развитии русского и советского востоковедения (см. [34, с. 9-22]).

После основания Ереванского государственного университета (1919 г.) и образования Армянской ССР (1920 г.), армянская научная мысль большей частью сосредоточилась в этом высшем учебном заведении. В 1920-е годы в ЕГУ началось преподавание грузинской и персидской литератур, для чего в Ереван был приглашен Геворг Асатур (Аствацатрян, 1868-1937), который перевел со старогрузинского “Витязя в тигровой шкуре” Шота Руставели, а с персидского - “Рустама и Зохрапа” Фирдоуси (см. [6, с. 99]). По инициативе известнейшего армянского лингвиста, востоковеда и армениста (в последствии - академика АН Арм. ССР), выпускника константинопольской армянской школы “Кедронакан” Рачия Ачаряна (1876—1953) уже в предвоенные годы в ЕГУ началось преподавание персидского, а с 1943 г. - и турецкого языка. Первым преподавателем турецкого стал выпускник Стамбульского университета Минас Минасян. Сам проф. Р. Ачарян - до конца своей жизни преподавал в ЕГУ несколько восточных языков, в том числе и средне- и новоперсидский языки, стал основоположником кафедры

восточной филологии ЕГУ, которая позже была разделена на кафедры иранской филологии и арабской и турецкой филологии, те же в 1990 гг. были реорганизованы в кафедры арабистики, иранистики и туркологии (в 2010 г. переименованного в кафедру тюркологии). За несколько десятилетий преподавания восточных языков, арабской, персидской и турецкой литературы сначала на восточном отделении филологического факультета, а с 1969-ого г. – факультете востоковедения усилиями профессоров Э. Б. Агаяна, Г. М. Налбандяна, М. Р. Кочар, А. Д. Папазяна, А. Н. Тер-Гевондяна, Г. В. Меликяна, А. А. Харатяна и других преподавателей были подготовлены сотни высококвалифицированных филологов и переводчиков турецкого, арабского и персидского языков. Среди выпускников факультета востоковедения – видные ученые, дипломаты, журналисты, выдающиеся государственные и политические деятели, среди которых – первый президент Армении, доктор филологических наук Л.А. Тер-Петросян, директор Института востоковедения НАН РА, академик НАН РА, проф. Р.А. Сафрастян, Посол по особым поручениям РА, доктор исторических наук, проф. Л. А. Саргсян, генералы Б. Б. Азоян, М. Г. Мелконян, бывший министр иностранных дел РА В.А. Папазян и др.

В советский период и особенно за последние четверть века профессорами и преподавателями ЕГУ были созданы вузовские учебники и пособия на армянском языке как по турецкой литературе (см. [19]), так и восточных языков – турецкого (данная книга уже выдержала шесть изданий)(см. [26]), персидского (см. [20], [4]), арабского (см. [14], [32][33],[3]), классического ассирийского (см. [1]), иврита (см. [2]), османско-турецкого (см. [22]). При подготовке высшеназванных учебниках были учтены многолетний опыт и особенности преподавания восточных языков армянским студентам (см. [15], [25, с. 416-435]). Параллельно в процессе преподавания широко используются учебники, двуязычные толковые, этимологические словари, методическая литература, изданная в арабских странах, Турции, Иране, в ведущих западных востоковедческих центрах и, конечно же, в первую очередь в Российской Федерации. Неоспоримый факт, что все востоковеды стран СНГ являются продолжателями научных традиций советского и российского востоковедения, “внуками и провнуками” известнейшего Казанского университета (в этом же университете в 1840-ые гг. была основана первая в Российской империи кафедра армянского языка).

Ныне на факультете востоковедения ЕГУ преподаются арабский, фарси, турецкий, османско-турецкий, азербайджанский, туркменский, казахский, иврит, ассирийский, пушту, курманджи и другие восточные языки, а так же их диалекты (на факультете истории ЕГУ преподаются грузинский, азербайджанский и др. языки). В сотрудничестве с посольствами Казахстана, Ирана, Египта и Объединенных Арабских Эмиратов в Армении на факультете востоковедения ЕГУ открыты и успешно действуют основанные новейшей компьютерной и лингфонной техникой центры изучения казахского, персидского, арабского языков, истории и культуры высшеназванных стран. Планируется основание аналогичного Центра в сотрудничестве с Посольством Туркменистана в Армении и туркменскими

филологами. Преподаватели ЕГУ традиционно и тесно сотрудничают с коллегами из РФ (МГУ имени М.В. Ломоносова, СПбГУ, КФУ, ПГЛУ и др. вузов и академических институтов), Казахстана, Туркменистана, Ирана, Египта, Сирии, Ирака, ОАЭ, Кувейта, Иордании, Франции, США и многих других стран в области подготовки высококвалифицированных востоковедов, в процессе создания соответствующей методической литературы (см. [28, с. 294-298], [25, с. 244-249]). Преподаватели-востоковеды ЕГУ (доцент кафедры арабистики ЕГУ С. Тоникян и др.) - постоянные члены жюри и эксперты на международных и республиканских конкурсах и олимпиад по восточным языкам, они часто выступают с лекциями в странах ЕАЭС, ЕС, Арабского Востока, Иране, Туркменистане, периодически публикуют научные работы по истории востоковедения (в том числе - по проблематике педагогики в странах Востока) (см. [36, pp. 219-229]), представляют доклады на конференциях и симпозиумах по методике преподавания иностранных языков (см. [23, с. 117-118], [24, с. 142], [27, с. 72-73]). В ЕГУ постоянно проходят стажировку или обучаются студенты бакалавриата, магистратуры, аспиранты и докторанты из университетов стран ЕАЭС (среди них - магистранты кафедры тюркологии ЕНУ имени Л.Н. Гумилева), Ирана, ЕС, США. В ЕГУ с лекциями выступали выдающийся лингвист и литературовед из РФ, Ирана, Сирии, Турции (среди них - турецкий лингвист, армянин по национальности, составитель самого крупного толкового словаря турецкого языка "Okyanus" и многих двуязычных словарей по различным отраслям науки, проф. Парс Тугладжи – Барсег Тугладжян). Кафедра иранистики ЕГУ - один из важнейших центров изучения этого языка на всем внеиранском пространстве, мост, связующий европейские научные центры с иранскими. Кафедра тюркологии ЕГУ также является "мостом", связующим с центрами науки и культуры тюрко-мусульманского мира. Одной из приоритетных направлений для тюркологов ЕГУ – лингвистическое изучение армяно-кыпчакских манускриптов. Ереванские тюркологи вовлечены в процесс составления подстрочников для поэтов-переводчиков, написания историко-филологических примечаний, соответствующих предисловий и послесловий, редактирования армянских изданий произведений тюркоязычных литератур. В частности преподаватели и аспиранты кафедры тюркологии, научные сотрудники Института Арменистики ЕГУ в сотрудничестве с коллегами из Туркменского государственного университета имени Магтымгулы, ЕНУ имени Л.Н. Гумилева, Казанского (Приволжского) федерального университета и современным поэтом-переводчиком Варужаном Хастуром, получившим широкое признание в Армении и армянской диаспоре своими мастерскими переводами рубаи Омара Хайама, начали работу по переводу произведений Махтумкули Фраги (см. [16], [35, б. 259-262]), Абая Кунанбаева, Габдуллы Тукая и других классиков туркменского, казахского, татарского литератур. В ЕГУ постоянно проводятся мероприятия с участием известных поэтов, прозаиков, переводчиков, журналистов и других видных деятелей культуры из Ирана, тюркоязычных и арабских стран.

Литература:

1. Акопян А., Классический ассирийский язык, Изд. Зангак-97, Ереван, 2005 (на арм. яз.).
2. Акопян А., Современный иврит (второе переработанное изд.), Ереван, 2014 (на арм. яз.).
3. Асатрян О. М, Погосян С.Т., Краткий словарь синонимов современного арабского языка, Изд. ЕГУ, Ереван, 1990 (на арм. яз.)
4. Бахшинян К., Бианджян А., Казарян Л., Меликян Г., Учебник персидского языка, Ереван, 2011 (на арм. яз.).
5. Бертельс Е. Э., Гордлевский В. А., в кн.-Академику В. А. Гордлевскому к его 75-летию, Москва, 1953.
6. Биографический словарь, Изд. ЕГУ, Ереван, 2009(на арм. яз.).
7. Гаспарян Г.К., История армянской лексикографии, Изд. АН Арм. ССР, Ереван, 1968, (на арм. яз.).
8. Геворк дпир Палатаци, Словарь персидского языка в алфавитном порядке (на арм. яз.), Константинополь, 1826.
9. Гордлевский В. А.,- “Краткие сообщения Института востоковедения”, Москва, 1956, № 22.
10. Гордлевский В.А., Через книгу к человеку, - Избранные соенения, том 3, (История и культура), Москва, 1962.
11. Гюлзадянц С., Зохах Бюраспи и Аждахак, Шуши, 1894.
12. Гюлзадянц С., Фирдоуси, Рустам и Сохрап, Шуши, 1893;
13. Игнатян А., Лазаревский институт, Ереван, 1969(на арм. яз.),
14. Карабекян С., Тоникян С., Учебник арабского языка, Ереван, 2014 (на арм. яз.).
15. Кочар М.Р., Турецкие элементы в языке константинопольских армян, Изд. ЕГУ, Ереван, 1981.
16. Махтумкули Фраги, Стихи (третье издание, с предисловием Президента Туркменистана Гурбангулы Бердымухамедова, ред. и сост.: В. Хастур и А. Сафаряан послесловия А. Аширова, А. Симоняна и А. Сафаряна, историко-филологич. прим. – А. Сафаряна и А. Петросян), Изд. Артагерс, Ереван, 2014 (на арм. яз.).
17. Меликян Г., Сафарян А., Академик В.А. Гордлевский – о проблемах арменистики, Вопросы востоковедения (сборник научных статей) VII, изд. ЕГУ, Ереван 2012, стр. 148-165 (на арм. яз.).
18. Меликян Г.В., Хромов А.Л., История преподавания персидского языка в Лазаревском институте восточных языков , “Вестник ЕГУ”, №1, 1989, стр. 188-197.
19. Мелконян Р.О., История турецкой литературы, Изд. “ВМВ-Принт”, Ереван, 2017 (на арм. яз.).
20. Налбандян Г. М., Грамматика персидского языка, Ереван, 1980 (на арм. яз.).
21. Орешкова С. Ф., Некоторые размышления о развитии тюркологии и османистики, *Turcica et Ottomanica*: сб. в честь 70-летию М.С. Мейера, сост. И.В. Зайцев, С.Ф. Орешкова, Ин-т востоковедения РАН, Москва, 2006.

22. Саргсян А., Сафарян А., Саакян Л., Учебник османско-турецкого языка, изд. ЕГУ, Ереван, 2017 (на арм. яз.).
23. Сафарян А. В., Саакян Л. С., О вовлечении студентов из армянской диаспоры в османоведческие программы, обучение зарубежных граждан в Армении: Проблемы и решения, Ереван, 2008, стр.117-118 (на арм. яз.).
24. Сафарян А., Адилбаев Ж., Погосян Н., О перспективах гуманитарного сотрудничества между Арменией и Казахстаном, Казахстан во всемирной истории: вечные ценности и новые горизонты, МГУ имени М. В. Ломоносова, Москва, 2016, стр. 142.
25. Сафарян А., Галшоян С., О некоторых особенностях преподавания турецкого языка армянским студентам, Вопросы востоковедения, XIII, Изд. ЕГУ, Ереван, 2017, стр. 416-435 (на арм. яз.).
26. Сафарян А., Согомонян А., Локмагезян Т., Учебник турецкого языка (переработанное и дополненное шестое изд.), Изд. ЕГУ, Ереван, 2015 (на арм. яз.).
27. Сафарян А.В., Мелконян Р.О., Об особенностях преподавания винительного падежа турецкого языка армянским студентам, Тезисы докладов международной научно-методической конференции “Проблемы романо-германской филологии: теория и методика преподавания иностранных языков”, Российско-Армянский (Славянский) Государственный университет, Изд-во РАУ, Ереван, 2006, стр. 72-73.
28. Сафарян А.В., Мелконян Р.О., Погосян Н.А., О преподавании турецкого языка в Ереванском государственном университете, Язык и культура в эпоху интеграции научного знания и профессионализации образования, Материалы международной научно-практической конференции, Пятигорск, 2017, стр. 294-298.
29. Симонян А., Сафарян А., Об изучении вопросов тюркской филологии в Армении, Актуальные вопросы отечественной и зарубежной иранистики (международная научно-практическая конференция), Казань, 2015, стр. 244-249.
30. Тирьякянц Г., Голестан Саади, Нью-Йорк, 1920, (на арм. яз.).
31. Тирьякянц Г., Шахнамак Фирдоуси, Глава Ардашира Папакана, Нью-Йорк, 1909 (на арм. яз.).
32. Тоникян С., Манукян М., Оганнисян А., Арабский язык в парадигмах и таблицах, Изд. ЕГУ, Ереван, 2013 (на арм. яз.).
33. Тоникян С., Манукян М., Сборник текстов и упражнений по литературному арабскому языку, Изд. ЕГУ, Ереван, 2006 (на арм. яз.).
34. Торкунов А. В., «Лазаревский институт восточных языков в контексте истории востоковедения», Полис. Политические исследования, 2015, № 6, с. 9-22.
35. Сафарян А., Ж. Әділбаев, ТМД елдерінің түркітану орталықтары ынтымақтастығының келешегі туралы, Түркі әлемі және халықаралық байланыстар: тарих, тұлға, келешек, 26-27 мамыр 2017 жыл, Астана 2017, б. 259-262.
36. Safaryan A., Ziya Gökalp on National Education, “Iran and the Caucasus”, Volume 8.2, BRILL, Leiden-Boston, 2004, pp. 219-229.

Семёнова Любовь Александровна, специалист
Институт иностранных языков
Российский университет дружбы народов
semenova.liuba@mail.ru

АКСИОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ ФРАЗЕОЛОГИЗМАМ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В статье рассматривается применение аксиологического подхода к обучению студентов языкового вуза фразеологизмам китайского языка, изучение и сопоставление ценностной картины мира народов Китая и России.

Ключевые слова и фразы: аксиологический подход, китайский язык, межкультурная парадигма, фразеология, ценности.

Semenova Liubov Alexandrovna, specialist
Institute of Foreign Language
RUDN (Peoples' Friendship) University
semenova.liuba@mail.ru

AXIOLOGICAL APPROACH IN TEACHING CHINESE IDIOMS

Abstract. The article examines using of the axiological approach in teaching language university students of Chinese idioms, studying and comparison of the value view of the world, belong to Chinese and Russian people.

Key words and phases: axiological approach, Chinese language, cross-cultural paradigm, idioms, value.

В настоящее время Китай не только активно развивается в экономическом и политическом плане, но и стремится познакомить мировое сообщество со своей культурой и искусством. В большей степени этому способствуют Институты Конфуция и Китайские культурные центры, которые большое внимание уделяют обучению языку. Кроме того, многие университеты и школы предлагают учащимся китайский язык как первый или второй иностранный. Однако язык давно перестал быть самоцелью: сначала он превратился в инструмент для общения, а теперь помогает всестороннему развитию личности.

Глобализация и происходящие в мире интеграционные процессы приводят к становлению более открытого общества и к взаимному проникновению культур. Формирование межкультурной коммуникативной компетенции у учащихся, с одной стороны, позволяет сохранить культурную самоидентификацию, а с другой – обеспечивает лучшее взаимопонимание участников общения и ведение диалога на равных [3].

В настоящее время в образовании преобладает личностно-ориентированный подход, и учащийся становится не объектом обучения, а

субъектом. При коммуникации каждый человек является носителем своей культуры, он рассматривает культуру своего народа и культуру народа собеседника через индивидуальную призму, то есть, осознает на основе своего уникального опыта. Без учета этого опыта невозможно выстроить обучение, в полной мере отвечающее требованиям межкультурной коммуникации. Таким образом, изучение любого языка тесно связано с погружением в культуру страны, в систему ценностей как артефактов культуры. Изучением ценностей и занимается аксиология.

Аксиологический подход в образовании органично вписывается в межкультурную парадигму. Он является сравнительно новым, поскольку был заявлен в последнее десятилетие двадцатого века. Ключевым понятием является ценность, а наивысшей ценностью провозглашается человек, личность. Невозможно представить само существование понятия ценности вне личности или без нее, ведь именно личность осмысляет данную категорию, которая составляет значимые для человека предметы и явления. Аксиологический подход лежит в антропоцентрической плоскости, что полностью удовлетворяет современные потребности образовательного процесса и пересекается с межкультурной парадигмой.

Фразеологизмы любого языка являются носителями культуры нации, пословицы и поговорки хранят мудрость народа. Отсюда их тесная связь с ценностной системой. Если в какой-то момент истории основные ценности народа меняются, то связанные с ними идиомы либо уходят из языка (устаревают) за своей неактуальностью, либо меняют смысл или оттенок смысла (например, принимают ироничную коннотацию), на их место приходят новые крылатые фразы. Однако весь культурный и ценностный опыт язык сохраняет в себе, передавая от предков потомкам. Все исследователи, которые занимались фразеологией, отмечали ее неразрывную связь с культурой и ценностями. Однако при обучении фразеологизмам эту сторону не всегда учитывают – основная задача состоит в том, чтобы выучить идиому и научиться ее использовать. В настоящее время сложились три практики: изучение фразеологизмов как языкового явления, обучение фразеологизмам как составной части лексического состава языка и изучение ценностей на основе имеющихся фразеологизмов (то есть, идиомами иллюстрируют выбранный концепт). Нашей целью становится попытка совместить все эти стороны: не только научить студентов понимать и использовать необходимые идиомы, но и через их призму освоить ценностную картину народа, язык которого они изучают, сравнить с иерархией ценностей своей культуры, увидеть их взаимодействие. У нас возникают сразу две задачи: изучить фразеологический состав языка и расширить ценностную картину мира.

Фразеологический состав китайского языка изучен в достаточной степени как отечественными, так и зарубежными исследователями. Издавна у ученых вызывали интерес удивительные идиомы, несущие самобытность китайского народа: готовые выражения 成语 (чэньюй), народные речения 谚语 (пословицы и поговорки) и речения с усекаемой концовкой 歇后语 (недоговорки) [1]. К сожалению, обучение языку не подразумевает не только

отдельный курс по изучению богатого многообразия китайской фразеологии, но во многих случаях даже не позволяет подробно остановиться имеющихся в курсе идиомах.

Поскольку наша работа ориентирована на студентов, мы составили опрос, чтобы выявить ценности, наиболее интересующие учащихся. Им было предложено из 50 позиций выбрать до 5 ценностей, отражение в языке которых им бы хотелось изучить. Кроме того, им было предложено выбрать, на свой взгляд, 10-15 ценностей, наиболее присущих китайскому менталитету в древности (до революции) и в современном обществе. Нам необходимо узнать, насколько респонденты разбираются в культуре Китая, ориентируются в ценностях и понимают изменения, произошедшие в социуме, для того, чтобы по результатам опроса выявить, есть ли связь между знакомством студентов с Китаем и интересом к определенным ценностям китайской нации. Также эти данные помогут при составлении системы упражнений, поскольку мы будем иметь примерное представление об исходном уровне знаний студентов о китайской культуре и их представлениях о ней – это повлияет на пояснения, которые будут сопровождать упражнения, вопросы, на которые необходимо ответить учащимся и т.д. Для создания опроса были проанализированы два уже существующих опросника ценностей – М. Рокича и Ш. Шварца. Опрос прошли 30 студентов института иностранных языков Московского городского педагогического университета 1 и 2 курсов направления «Востоковедение и африканистика».

По результатам опроса оказалось, что студентам особенно интересны такие ценности, как уважение к старшим (11 голосов) и трудолюбие (8). Это как раз те ценности, которые, по мнению учащихся, наиболее присущи китайскому обществу: уважение старших – 24 (традиционное общество) и 21 (после революции), трудолюбие – 18 и 22.

Для достижения наилучшего эффекта мы решили идти от общего к частному, то есть, от концепта к конкретным фразеологизмам. Уже существует подобная методика по изучению фразеологизмов английского языка, разработанная Л. С. Дорохиной [2]. Она позволяет, с одной стороны, усвоить идиомы иностранного языка, а с другой – сопоставить их с идиомами родного, тем самым сравним ценностные картины мира двух народов. Остановимся на данной методике подробнее, в качестве примера взяв ценность «трудолюбие». Занятия рассчитаны на второе полугодие 2 года обучения или первое полугодие 3 года студентов языкового вуза (китайский язык как первый иностранный).

Вначале студентам в качестве домашнего задания необходимо самостоятельно ознакомиться с упомянутым концептом в русском и китайском менталитетах: две группы составят небольшие доклады по данной тематике на китайском языке. Из опроса следует, что респонденты имеют достаточное представление о китайской культуре, ценностях и изменениях в обществе, а значит, смогут самостоятельно справиться с поставленной задачей. Для достижения цели учащимся потребуется проанализировать географические особенности расположения двух государств, исторический контекст, высказывания философов и литераторов (например, вспомнить

Конфуция). Когда на занятии студенты представят свои доклады своим однокурсникам, им будет предложено обсудить услышанное, сравнить, как каждый народ относится к ценности труда, с чем это связано (к примеру, сделать вывод из того, что оба государства обладают большой территорией, пригодной для возделывания земли, и крестьяне из всех сил трудятся на полях, чтобы добыть себе пропитание). Следующим шагом будет обращение к личному опыту студентов, примерам из литературы и кинематографа, что поможет сравнить восприятие ценностей каждым народом, вычленив что-то общее или, напротив, выявить разницу в отношении к труду. Затем учащимся будет предложено вспомнить известные им устойчивые выражения в обоих языках (опять же, называя идиомы и поговорки родного и иностранного языков, студенты смогут сопоставить отношение народа к ценности), а после обсуждения им будет представлен заранее подготовленный набор крылатых фраз и пословиц. Для наилучшего понимания смысла каждой из них необходимо детально проработать лексические единицы в составе идиом, убедиться, что студентам понятно их значение, обратиться к этимологии: например, разобрать, что такое «баклуши» в фразеологизме «бить баклуши», представить истории появления чэньюй, разбить китайские идиомы на отдельные морфемы и т.д. При изучении фразеологизмов стоит вновь обратить внимание, как рассматриваемая ценность отражена в них, сравнить менталитеты. Стоит обратить внимание учащихся на наличие в русском языке пословиц, показывающих пренебрежительное отношение к труду («работа не волк, в лес не убежит»), в то время как в китайском языке ничего подобного не наблюдается; на наличие синонимических выражений «сизифов труд» и «У Ган рубит дерево» (吳剛伐木), описывающих бесполезный труд, и пр. После подробного анализа структуры и значения китайских устойчивых фраз студенты перейдут к практической части, т.е. к упражнениям.

Благодаря данной структуре обучения студенты будут непроизвольно возвращаться к пониманию и анализу ценностей снова и снова, попутно обогащая свои знания языка. Кроме того, на каждой ступени учащиеся смогут отрыть для себя что-то новое в исследовании концепта, понять не только то, как носители языка относятся к ценности, но и *почему*, что позволит лучше усвоить и культурный контекст с ценностной картиной мира, и выбранные языковые единицы. Разумеется, подобный глубокий анализ поможет и правильно использовать фразеологизмы, ведь уместное употребление идиом является одним из главных вопросов в их изучении.

Литература:

1. Горелов В. И. Стилистика современного китайского языка. Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по специальности № 2103. «Иностр. яз.». – М.: «Просвещение», 1979
2. Дорохина Л. С. Формирование межкультурной компетенции студентов на основе ономаσιологического сопоставления фразеологизмов русского и английского языков (языковой вуз) [Текст]: дис. ... магистра

педагогике. Московский городской педагогический университет, Москва, 2016

3. Межкультурное иноязычное образование: лингводидактические стратегии и тактики: коллективная монография / Отв. Редактор Е.Г. Тарева. – М.: Логос, 2014.

УДК 378

Сомкина Надежда Александровна, канд.ист.наук, доцент

Кафедра китайской филологии

Санкт-Петербургский государственный университет

somkina@yandex.ru

НЕКОТОРЫЕ МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ВВОДНОГО ИЕРОГЛИФИЧЕСКОГО КУРСА НА ВОСТОЧНОМ ФАКУЛЬТЕТЕ СПбГУ

Аннотация: В статье рассматриваются некоторые практические методы преподавания вводного иероглифического курса, рассчитанного на специалистов-китаеведов.

Ключевые слова и фразы: китайский язык, китайская иероглифика, методика обучения, каллиграфия

Somkina Nadezhda Alexandrovna, Ph.D. in History, Associate Professor

Department of Chinese Philology

Saint-Petersburg State University

somkina@yandex.ru

ON SOME APPROACH TO TEACHING OF CHINESE CHARACTERS INTRODUCTION COURSE AT THE FACULTY OF ORIENTAL STUDIES OF SPSU

Abstract. The article examines the main approach to teaching of Chinese characters introduction course in SPSU, including methods of basic skills training, exercises, and main tools.

Key words and phases: Chinese language, Chinese characters, calligraphy, teaching method

Курс китайского языка на восточном факультете СПбГУ нацелен на подготовку профессиональных китаеведов, а потому в рамках вводного иероглифического курса (далее ВИК) необходимо заложить прочную основу, на которую будут надстраиваться дальнейшие знания.

Количество часов, отведенных на ВИК, не фиксировано, зависит от числа студентов в группе, степени усвояемости материала и т.д. Объем его составляет 36-48 часов (18-24 пар) при общем количестве часов китайского языка за первый семестр 208. Главная база курса – учебное пособие Сторожук, А.Г. «Введение в китайскую иероглифику: Учебно-справочное издание», СПб: Каро, 2017 г.

Задача курса – наработать базовые навыки письма, получить представление о внутренней логике китайских иероглифов, выучить 214 ключей, научиться определять ключ в составе иероглифа, научиться работать со словарем.

ВИК предусматривает следующий набор инструментов:

1. Тетрадь 48-96 л. для записи ключей и правил
2. Две тетради 12-18 л. в клетку для прописей. Допускаются тетради для прописей китайского формата
3. Перьевая ручка

Необходимость использования перьевой ручки обусловлена двумя причинами. Во-первых, культ каллиграфии занимает достаточно видное место в китайской культуре. Красивый почерк и умение писать «как китаец» наряду с чистой фонетикой и грамотной речью эффективно сокращает дистанцию между «своим» и «чужим», по почерку китайцы определяет т.н. 内意 – «внутренний смысл», т.е. мировоззрение и образ мыслей человека. Перьевая ручка в этом отношении наиболее близкий аналог писчей кисти. Во-вторых, прописи перьевой ручкой приносят творческий элемент в обязательный рутинный процесс прописывания и запоминания.

Кроме первого вводного теоретического занятия, остальные занятия следует считать практическими.

На вводной лекции студентам даются базовые знания о китайской письменности в целом:

1. Классификация, специфика и история развития китайской письменности.

2. Эволюция написания базовых иероглифов (日, 山, 川, 火, 馬 и т.д.), при этом студентам предлагается угадать значение древних форм, показываются основные виды почерков (цзягувэнь, цзиньвэнь, дачжуань, сяочжуань, лишу, кайшу, синшу, цаошу). Это дает студентам представление об общей логике создания и нынешнего облика китайских письменных знаков.

3. Демонстрации степени сложности, для чего используются иероглифы 一 (1 черта) и «бян» (64 черты, вид местной шэнсийской лапши), из более распространенных – 龠 (36 черт).

4. Демонстрация важности расположения черт в иероглифе, для чего используются группы «人 (человек), 入 (входить) и 八 (восемь)» и «工 (работа), 土 (земля) и 士 (десять)».

5. Визуальная структура иероглифа: горизонтальная (呆), вертикальная (保), смешанная (堡), охватывающая (困).

6. Типология иероглифов: изобразительные (日, 馬), указательные (上, 下, 刃), идеограммы (森, 歪), фоноидеограммы (吗, 妈, 骂, 码) [2, с.18-19]

7. Понятие «иероглифический ключ» в широком (составляющая иероглифа [2, с.95]) и узком (составляющая часть иероглифа, по которой они группируются в словаре и которая определяет семантическую область [1, с.58]) (河, 海, 洋 – общая составляющая – «вода» 氵).

8. Понятие «фонетик» (на примере: 校 xiào 胶 jiāo 较 jiào, с фонетиком 交 jiāo, дающим финаль -iao, 崔 cuī 锥 zhuī 椎 chuí 谁 shéi 權 cuī, с фонетиком 隹 zhuī, дающим финаль -uī, и т.д.)

9. Понятия «полная» (繁体字) и «сокращенная» (简体字) формы. В рамках ВИК и далее в ходе курсов «китайский язык, учебный текст» студенты изучают обе формы написания.

В конце вводной лекции студентам демонстрируется написание иероглифа «единица» — в шесть и восемь приемов, рассказывается о важности принципе сбалансированного расположения иероглифа в поле из четырех квадратов рабочей тетради, объясняются типичные ошибки в написании этого иероглифа. Затем каждый студент прописывает иероглиф в рабочей тетради, а преподаватель проходит по рядам, контролирует порядок написания иероглифа и вносит необходимые коррективы.

Последующие занятия ВИК проходят в лекционно-практическом режиме. В рамках курса студентам необходимо выучить написание (основное и альтернативные), чтение и перевод 214 ключей; ключи сведены в 23 группы по 8-10 ключей в соответствии с ведущей чертой (например, группа 12: 刀力已巾弓弓羽聿隶, основные черты горизонтальная ломаная 冂 и горизонтальная ломаная с крюком 冂). Сперва преподаватель пишет ключ на доске, демонстрирует порядок черт, правила написания, рассказывает о правилах написания новой черты, если таковая появится, о расположении ключа в поле из четырех квадратов, показывает примеры употребления в составе иероглифов. Затем студенты самостоятельно прописывают ключ под контролем преподавателя. Каждый ключ и его вариации (слева/сверху/снизу/справа/др.) прописывается во время занятия, а затем дома по четыре строчки. Многократное прописывание, помимо развития моторики, облегчает запоминание ключей.

По завершении изучения каждой группы студенты пишут диктант с тремя видами заданий:

| | |
|----------------------|-------------------------|
| Преподаватель | Студент |
| значение (устно) | написание, произношение |
| чтение (устно) | написание, значение |
| написание (на доске) | произношение, значение |

По завершении ВИК студенты пишут контрольную работу. Работа представляет собой таблицу из 100 ключей с ячейками «написание», «значение», «чтение», для каждого ключа заполнена только одна графа, студенту необходимо заполнить недостающие.

Пример фрагмента таблицы:

| | | | | | | | |
|-----|---|--------|--|-----|---|-------------|-----|
| 20. | 龜 | | | 69. | 西 | | |
| 21. | | рот | | 70. | | недоставать | |
| 22. | | платок | | 71. | | | dài |
| 23. | 厶 | | | 72. | 山 | | |

Одна заполненная ячейка оценивается в 0,5 балла, вся таблица, таким образом, оценивается в 100 баллов, допустимый лимит незаполненных ячеек для успешной сдачи зачета – 12 (0-4 незаполненные ячейки соответствует оценке «отлично», 5-8 незаполненных ячеек соответствует оценке «хорошо», 9-12 незаполненных ячеек соответствует оценке «удовлетворительно»).

Помимо ключей в рамках ВИК студенты получают дополнительные знания:

1. Базовые черты – графические элементы, из которых состоят китайские иероглифы.

| | | | | |
|---|--|---|-----------------------------------|--------|
| 一 | горизонтальная | ㄣ | горизонтальная ломаная с откидной | дважды |
| 丨 | вертикальная | ㄣ | горизонтальная ломаная с крюком | трижды |
| 丿 | откидная влево | ㄣ | горизонтальная ломаная | трижды |
| ㇇ | откидная вправо | ㇇ | вертикальная восходящая | |
| 丶 | точка | └ | вертикальная ломаная | |
| ㇏ | восходящая | └ | вертикальная изогнутая | |
| ㇏ | вертикальный крюк | └ | вертикальная изогнутая с крюком | |
| ㇏ | горизонтальная с откидной влево | ㇏ | вертикальная ломаная с откидной | |
| ㇏ | горизонтальный крюк | ㇏ | вертикальная ломаная | дважды |
| ㇏ | горизонтальная ломаная с крюком | ㇏ | вертикальная ломаная с крюком | дважды |
| ㇏ | горизонтальная ломаная с восходящей | ㇏ | откидная влево с точкой | |
| ㇏ | горизонтальная ломаная изогнутая | ㇏ | откидная влево с ломаной | |
| ㇏ | горизонтальная ломаная | ㇏ | косой крюк | |
| ㇏ | горизонтальная косая с крюком | ㇏ | изогнутая с крюком | |
| ㇏ | горизонтальная изогнутая с крюком | ㇏ | горизонтальная ломаная | |
| ㇏ | горизонтальная откидная влево с изогнутой и крюком | | | |

[3, с.28]

Полужирным выделены базовые черты, на которые следует обратить особое внимание.

Некоторые источники указывают разное количество черт, однако дальнейшее разнообразие методически не оправдано, поскольку является модификацией уже данных черт.

Черты вводятся по мере появления в составе ключей. Базовые черты даются не только по отдельности, но и в составе иероглифа 永, который состоит из всего базового набора этих черт (точка, горизонтальная, вертикальная, крюк, восходящая, откидная влево, короткая откидная влево, откидная вправо), однако не рекомендуется давать его раньше, чем появится ключ 水. По завершении ВИК, на последнем занятии, все пройденные черты сводятся воедино и объясняются еще раз.

2. Базовые правила каллиграфии (правило порядка пересечения черт и т.п.), которые объясняются по мере усложнения ключей и сочетания черт

3. История развития письменности и языка

4. Основы китайской культуры и истории

Последние два пункта не относятся непосредственно к теме курса, однако формат проведения занятия «преподаватель пишет на доске – студенты тренируются писать – преподаватель проверяет каждого студента» предполагает достаточно длительные паузы, которые можно использовать для рассказа о реалиях китайской культуры. В отличие от лекции, на таких занятиях формат общения преподавателя и студента достаточно свободный, поэтому студенты, прописывая ключи, могут параллельно задавать любые вопросы и участвовать в обсуждениях.

Кроме того, процесс изучения ключей дополняется рядом творческих заданий для аудиторного и самостоятельного выполнения. К числу таких заданий относятся:

1. Найти различия между чертами и иероглифами, в которые эти черты входят.

Пример:

Найдите разницу между чертами:

㇇ ㇈

Определите, какая черта пишется в следующих иероглифах:

院 耶 廷 阿 阳 及 那 级 诞

(Ответ: ㇇: 院 耶 阿 阳 那; ㇈: 廷 及 级 诞)

При всей простоте задание крайне важно, поскольку студенты достаточно часто путают черты и в результате неправильно прописывают, а затем и выучивают некоторые иероглифы. Самые распространенные ошибки:

- ㇇ и ㇈, что приводит к ошибочному написанию 买, 头 и др.

- ㇉ и ㇊, что приводит к ошибочному написанию 朵, 铅, 没 и др.

- ㇋, ㇌ и ㇍, что приводит к ошибочному написанию 院, 及, 仍 и др.

2. Найти различия между ключами и иероглифами, в которые эти ключи входят

Пример:

Найдите разницу между ключами

入, 八, 人

Определите, какой ключ пишется в следующих иероглифах:

共 夂 关 仄 兼 内 盒 豕 从 余 令 冫 六

(Ответ: 人: 仄 盒 从 令; 入: 夂 内 冫 余; 八: 六 关 豕 共 兼)

Наиболее распространенные ошибки:

- 贝 и 见, что приводит к неверному написанию всех производных иероглифов (视, 贵, 员)

- 丩, 彳 и 讠, особенно в случае 请, 清, 情

- 衤 и 衤

- 又 и 攴

Для выполнения данного задания также привлекается бумажный словарь. Как показывает практика, в первые недели обучения студенты не вникают в озвученное лексическое содержание иероглифа, который воспринимают как «картинку». Однако выполнение простого задания на поиск ряда иероглифов, которые затем необходимо самостоятельно проанализировать и вывести общую закономерность, гораздо более продуктивен с точки зрения усвояемости материала.

Поисковая часть этого задания перекликается с заданием типа 3.

3. Найти в словаре заданные иероглифы, найти и проанализировать сходство.

Пример:

Найдите в словаре иероглифы 冬, 冰, 凉 / 河, 洋, 海, сравните лексическое значение иероглифов, подумайте, что между ними общего?

4. Выписать иероглифы с заданным элементом:

Пример:

Выпишите иероглифы, в которых присутствует 乚:

鳳 孔 乱 凤 已 氹 乞

Ответ:

孔 乱 已

Стоит при этом обратить внимание студента на то, что 乚 является вариантом написания ключа 乙. Данное задание, помимо развития навыка опознавания черт, также дает студенту представление о том, что а) черта и ключ не всегда тождественны друг другу и б) подменять одно другим нельзя.

5. Выписать иероглифы с заданным ключом:

Пример:

Выпишите иероглифы, в составе которых есть ключ 凵

岁出山鹵囟臼屯缶匠齿

Ответ: 出囟

6. Выбрать группу иероглифов, содержащих заданный ключ

Пример:

Выберите группу, где во всех иероглифах содержится ключ 犳

1. 猪拘狴招象
2. 貅獬豺猛犴
3. 狽犷猷犴粹
4. 犯狄猿獬貂
5. 狐獾豪犹狮

Ответ: 3

7. Разложить иероглиф на ключи и графемы

Пример:

Из каких частей состоят следующие иероглифы?

癘 霾 慳

(Ответ:

癘 = 疒 + 力 + 口 + 肉

霾 = 雨 + 彡 + 里

慳 = 忄 + 冫 + 又 + 土)

8. Составить иероглиф из предложенных ключей/элементов, проверить по словарю существование такого иероглифа.

Пример:

Составьте иероглифы, используя следующие ключи:

女 马 口 子

Ответ:

吗妈好

Это задание позволяет не только эмпирическим путем познать логику создания иероглифа, но и вырабатывает основные навыки работы со словарем. Основной процесс работы сосредоточен на бумажных словарях, в рамках ВИК студентам также преподаются различные методы поиска (по ключам, по чтению, по нижнему правому углу и т.д.), однако развитие навыка пользования любым словарем, в том числе электронным, только приветствуется.

9. Расписать иероглиф по порядку черт

Знание порядка черт важно для пользования электронными словарями с возможностью рукописного ввода, в большинстве своем алгоритм распознавания иероглифа построен именно на порядке черт, поэтому при неправильном его воспроизведении велика вероятность, что словарь не идентифицирует искомый иероглиф. Кроме того, это необходимо для чтения рукописного текста, поскольку в подавляющем большинстве китайцы пишут скорописью, в основе которой лежит именно порядок черт. Без должной подготовки расшифровка рукописного текста представляет для студента заметную трудность.

В качестве дополнительных справочных источников студентам предлагаются электронные ресурсы:

1. ArchChinese <http://www.archchinese.com>, где можно найти список ключей и анимированный порядок черт к каждому иероглифу
2. 新华字典 <http://xh.5156edu.com/> Онлайн-версия «Иероглифического словаря Синьхуа»
3. 汉典 <http://www.zdic.net/> Онлайн-портал, где сведены словарь иероглифов, словарь древних форм, идиоматический словарь и т.д.

Вывод: Преподавание вводного иероглифического курса показывает лучшие результаты при введении в процесс дополнительных заданий, а также в сочетании с работой со словарем, при условии задействования творческих сил студентов. Кроме того, большую роль играет механическое прописывание, нацеленное на развитие моторики и выработку автоматизма при написании ряда иероглифов.

Литература:

1. Новые горизонты. Интегральный курс китайского языка / гл.ред Ивченко Т.В. – Т.1. – Пекин, 2012.
2. Сторожук, А.Г. Введение в китайскую иероглифику: Учебно-справочное издание. – СПб, 2017.
3. Чжан Цзинсянь. О форме черт иероглифов в современном китайском языке. (张静贤. 现代汉字笔形论) – Пекин, 1987.

Софронова Лариса Владиславовна

канд. филологических наук, доцент

Кафедра восточных языков

Дипломатической Академии МИД России

lvs877@gmail.com

ОБЩЕСТВЕННО-ПОЛИТИЧЕСКИЙ ДИСКУРС НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ: НЕКОТОРЫЕ ВОПРОСЫ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ

***Аннотация.** В статье рассматриваются вопросы методики преподавания иностранного языка для профессиональных целей в области общественно-политического дискурса. Опираясь на особенности ОПД, психологическую характеристику студентов современного поколения, автор дает некоторые рекомендации для оптимизации процесса обучения. Затрагиваются важные аспекты формирования устойчивых навыков письменной и устной речи на иностранном языке и перевода ОПД. Обосновывается целесообразность соблюдения принципа синкретизма в преподавании иностранного языка в соответствии с современными требованиями.*

***Ключевые слова и фразы:** общественно-политический дискурс, методика преподавания иностранного языка для профессиональных целей в высшей школе, формирование навыков профессионального общения и перевода, отклонение от грамматических норм в ОПД, тематический принцип, синкретизм в обучении.*

Sofronova Larisa Vladislavovna

PhD in philology, Associate Professor

Department of Oriental Languages

Diplomatic Academy of the Russian Foreign Ministry

lvs877@gmail.com

SOCIO-POLITICAL DISCOURSE IN FOREIGN LANGUAGE: SOME ASPECTS OF TRAINING METHOD

***Abstract.** The article is devoted to the technique of teaching a foreign language for professional purposes in the field of socio-political discourse (CPD). Drawing on the features of the CPD, the psychological characteristics of the Y generation students, the author gives some recommendations for optimizing the teaching technique. Important aspects of formation of stable skills in written and oral speech in a foreign language and in translation of the CPD are dwelt on. The special attention is paid to the principle of syncretism in training technique which corresponds to the tasks and requirements of nowadays.*

Key words and phrases: *socio-political discourse, foreign language teaching methods for higher education, training of communication and translation skills, deviation in grammatical norms, thematical principle and syncretism in teaching technique.*

Владение общественно-политическим дискурсом на иностранном языке является одной из необходимых областей знания для специалиста, использующего иностранный язык для профессиональных целей в гуманитарной области. Эта задача решается в рамках программы обучения иностранному языку для профессиональных целей как в бакалавриате, так и в магистратуре, различия состоят лишь в глубине погружения в тематику, объеме активизируемого лексического материала и уровне владения навыками различных видов перевода и речи.

Приступая к процессу обучения, необходимо учесть особенности общественно-политического дискурса (ОПД) и специфику восприятия обучаемыми языкового материала.

Как известно, ОПД состоит из газетного (аналитические обзоры, новостные и редакционные статьи) и политического дискурса (речи, призывы и выступления политиков и общественных деятелей) [4, с.197]. Соответственно обучение должно вестись по этим двум основным направлениям, так как у каждого из них есть свой специфический лексический набор (в определенной пропорции), особые обороты речи, соответствующие поставленным задачам, грамматико-синтаксические формы.

Характерными чертами ОПД являются: наличие интернационализмов, аббревиатур, устойчивых, клишированных словосочетаний, документальность в плане изложения информации и экспрессивность в плане эмоциональной оценки, манипулятивность, аллюзивность, связанная с его интертекстуальностью, контекстуальная синонимия [1, с.160-161]. Вышеперечисленные признаки должны быть учтены при составлении упражнений на выработку определенных языковых навыков. Тематически обучение ОПД строится на основе перечня тем, восходящего к предложенному В.Л. Наером: отношения между людьми (власть, общество); отношения между государствами; государственно-политическое устройство; выборы; политические партии; борьба за политические права и свободы; революции, войны, международные конфликты; деятельность прессы [5, с.108]. Тематический принцип в обучении ОПД традиционен и последовательно реализуется в большинстве соответствующих учебных пособий. Нет веских причин отказываться от него и на современном этапе.

Введение в ОПД начинаем с новостной хроники социального плана: дорожные происшествия, природные катаклизмы, культурные мероприятия и события общественной жизни. На этом этапе происходит погружение в газетный дискурс, осваиваются стиль и формы передачи информации, присущие печатным периодическим изданиям и их интернет-версиям. С одной стороны, расширяется лексический запас за счет новых понятий и выражений, с другой стороны, отрабатываются некоторые грамматико-синтаксические конструкции, свойственные газетному дискурсу. Предложения в новостной хронике, в основном, короткие, информационно

емкие, что позволяет в этот период, оценив уровень владения базовой грамматикой у отдельных студентов, устранить пробелы или укрепить неустойчивые навыки на новостном материале (речь идет о сборных группах (магистерских, как правило), составленных из студентов разных ВУЗов и соответственно, обучавшихся в бакалавриате по разным программам иностранного языка). Для групп бакалавриата наиболее актуальна на этом этапе задача плавного перехода от разговорного языка к профессионально-ориентированному. Подобный переход не всегда происходит безболезненно, так как в некоторых языках, в том числе и в турецком, о практике преподавания которого мы говорим, ОПД не только по лексическому составу, но и по грамматико-синтаксическому значительно отличается от разговорного языка. На преодоление подобных затруднений требуется некоторое время, в течение которого внедряются и новые виды аудиторной работы, предъявляются новые требования к выполнению письменных и устных упражнений, набор которых существенно расширяется, пересматриваются критерии оценки.

Важным выводом из практической деятельности по обучению и бакалавров, и магистров ОПД для нас является убеждение в целесообразности применения принципа синкретизма всех видов языковой деятельности в процессе освоения дисциплины, подразумевающего замену аспектизации комплексным подходом к освоению конкретной темы в целях достижения адекватности в переводе. Этот принцип красной нитью проходит сквозь все темы, рассматриваемые в курсе ОПД, потому что позволяет стимулировать восприятие и запоминание путем воссоздания объемного образа явления в ситуативно-обусловленном языковом контексте. Алгоритм работы с любой новой темой складывается из нескольких последовательных этапов: перевода некоторого количества текстов с иностранного языка на русский, комплексной работы с лексикой, подкрепления изучаемой темы видео/аудио материалами на иностранном языке, из перевода с русского языка на иностранный, перевода русскоязычных видео/аудио новостей.

В связи со спецификой восприятия и запоминания информации у нынешнего поколения студентов, выросших в эпоху информационных технологий и в большинстве своем обладающих так называемым «клиповым мышлением», психологи рекомендуют использовать различные средства визуализации [6, с.249]. Поэтому непреложным условием предъявления текстов является наличие в них выделенной ключевой лексики, которая будет в дальнейшем активизироваться в упражнениях и при аудировании. На наш взгляд, исходя из свойственной ОПД контекстуальной синонимии и его ситуативной клишированности, следует особое внимание уделять этим явлениям, подробно объясняя оттенки значений лексемы и ее ситуативную вариативность. «Изучение прагматических характеристик синонимов как ключевых лексических единиц новостных сообщений, позволит развивать у учащихся умение различать и адекватно употреблять политкорректные, идеологически нагруженные слова-синонимы, а также синонимы с негативной модальностью» [5, с.118]. Речь идет о синонимах, которые не зафиксированы в словарях как таковые, но используются в этом качестве в газетном дискурсе. Уделение этому явлению пристального внимания

необходимо в целях формирования у обучаемых устойчивого навыка стилистически грамотного и точного в смысловом отношении перевода.

Контекстуальная обусловленность употребления того или иного словосочетания требует от нас разбивки темы на ряд подтем, которым свойственны своя стилистика, грамматико-синтаксические конструкции и обороты речи. Например, тема «Выборы» может быть подразделена на четыре подраздела: предвыборную кампанию, собственно день выборов и процедуру голосования, результаты выборов и их оценки, формирование коалиционного правительства.

Индикатором освоения данной темы является формирование навыка владения устной и письменной речью, выработка устойчивых переводческих навыков в тематически обусловленных рамках. Переход от перевода материалов на иностранном языке к переводу русскоязычных текстов происходит на этапе уверенного владения лексикой данной подтемы, так как в процессе перевода с родного языка на иностранный возникает ряд сложностей другого порядка, предполагающих исходное знание лексического наполнения темы. Необходимо внедрить в сознание студентов тезис об адекватности перевода, а не буквальности его, к которой часто скатывается переводящий. Важно отойти от стереотипа поиска эквивалента словарной единице, сориентировав переводящего на поиск словосочетаний и оборотов, применяемых в аналогичной ситуации, побуждая к извлечению из памяти пройденных текстов на иностранном языке, описывающих подобное событие. Формирование данного алгоритма перевода требует значительных временных затрат и последовательных усилий преподавателя. Поэтому к моменту перехода к переводу с русского языка на иностранный должен быть достаточный багаж усвоенных текстов на иностранном языке изучаемой тематики.

Видео/аудио материалы сопровождают весь процесс освоения конкретной темы, видоизменяясь по уровню сложности проблематики и ее сюжетного наполнения, скорости речи и ее произносительных особенностей (присутствие в сюжете высказываний не только диктора, но и политических деятелей, экспертов, политологов, граждан). На последнем этапе можно перейти к переводу русскоязычных новостей с видео/аудио носителей. Этот вид работы можно осуществлять в разных режимах: последовательный перевод фраз с паузами, ответы на поставленные преподавателем вопросы после первичного предъявления, изложение опорных основ сюжета, выборка ключевых слов и восстановление текста по ним, дополнение сюжета известной из прецедентных текстов информацией и т.д.

При выборе текстового материала для изучения той или иной темы большинство специалистов сходятся во мнении, что тексты должны быть аутентичны, познавательны, информативны, иметь поликультурный характер и проблемное наполнение [3, с.72]. Осуществляя отбор, мы отдаем предпочтение такому свойству текста, как: его ситуативная типичность при несомненной аутентичности, в некоторых случаях слегка скорректированной в направлении грамматического упрощения в целях переноса акцента на наиболее полное усвоение лексического арсенала темы. Естественным образом происходит движение от простого к сложному, но скорость и

интенсивность нарастания сложности зависят от изначальных способностей группы в целом и индивидуальных особенностей усвоения нового у каждого. Тексты, на наш взгляд, на переходном этапе должны быть небольшого объема, не превышающего или незначительно превышающего объем, требуемый для перевода на письменном экзамене соответствующего уровня (800-1000 знаков – первоначальный этап (в изучении темы); 1200-1300 – промежуточный, 1500-1700 – основной).

Упражнения на закрепление в памяти слов и словосочетаний, грамматико-синтаксических конструкций, характерных для стилистики изучаемой темы, имеют своей целью овладение такими приемами перевода, как: компрессия, компенсация, генерализация, конкретизация, антонимический перевод, описательный перевод, логическое развитие понятий и т.д. [2, с.169-170]. Среди них непременно присутствуют упражнения на подстановку словосочетаний, выбор соответствующих элементов из предложенных, причем эти упражнения могут быть ориентированы как на отработку лексического материала, так и грамматического, а также задания на подбор эквивалентов. Упражнения на подстановку можно выполнять и в аудиовизуальной форме (при двукратном предъявлении видеоряда и задании на подстановку пропущенных элементов в тексте видеосюжета). Для усвоения грамматико-синтаксических конструкций особенно эффективны упражнения на составление предложений (восстановление порядка следования членов предложения) из слов и словосочетаний, приведенных хаотично без соответствующих грамматико-синтаксических связей. Особое место следует уделить работе с параллельными текстами на двух языках, которая доказала свою эффективность в формировании устойчивых навыков политического перевода (работа с текстом на иностранном языке: перевод, разбор, выделение активной лексики и грамматики, ответы на вопросы; восстановление иностранного текста с опорой на его русскоязычный перевод, которое может осуществляться и в устной, и в письменной форме). В ходе работы с параллельными текстами также активизируются аналитические навыки, чему способствуют такие задания, как: выделение ключевых слов, основных идей и причинно-следственных связей.

Отдельным предметом рассмотрения являются приемы формирования спонтанной устной речи на заданную тему. На первоначальном этапе мы практикуем пересказы новостных сообщений на иностранном языке, как подготовленных дома, так и пересказ проработанных в классе текстов, и новых новостных текстов небольшого объема, предъявленных впервые, изложение основных положений (по сути устное реферирование) впервые предъявленного текста большого объема, содержащего аналитические элементы, как на иностранном языке, так и на русском, восстановление содержания события по опорным словам и т.д.. После проработки темы по всем направлениям в разных видах упражнений, активизирующих как письменные, так и устные навыки перевода, можно перейти к крупным форматам работы: ролевым играм, презентациям, круглым столам, проектам. Выбор одного из вышеперечисленных средств основан на характере актуального события, явления, политической ситуации, предлагаемой для

обсуждения и потенциальных возможностей группы. В любом виде работы подразумевается подготовительный этап по поиску материала, его изучению, ролевой интерпретации, генерированию индивидуальных комментариев. Менее трудоемким вариантом упражнения, формирующего устные навыки речи и перевода, является интервью, проводимое на основе ранее рассмотренных самостоятельно или коллективно материалах пресс-конференции двух политических деятелей после двусторонних переговоров. Участвуют три студента: один в роли политического деятеля, другой – корреспондента, третий – переводчика. Условием, поставленным преподавателем для корреспондента, может быть постановка вопросов, как произвольная по всему материалу, или же связанная с реально прозвучавшими на пресс-конференции вопросами. Этот вид работы плавно перерастает в произвольное обсуждение наиболее животрепещущих актуальных проблем, связанных с рассматриваемым материалом, формулирование на иностранном языке и высказывание личного мнения, его обоснование. Другие виды работы требуют большого подготовительного этапа, от которого существенно зависит качественный уровень мероприятия.

Немаловажной составляющей процесса обучения ОПД является контроль усвоения учебного материала. В нашем понимании контроль и оценка не взаимосвязаны. Оценочный компонент несомненно содержится в одобрении или отклонении предложенного студентом варианта перевода, в исправлениях ошибок преподавателем в домашней письменной работе, в комментариях к устным ответам, но не приобретает конечную форму в виде балла, к чему нас призывает балльно-рейтинговая система, когда за каждое занятие студент должен обязательно получить баллы за работу в аудитории и дома помимо отдельных оценок по видам заданий. Оценка каждого действия сковывает, на наш взгляд, инициативу студента, вызывает психологический зажим, мешая выработке устойчивого навыка спонтанной речи. Практика показывает, что достаточно три рубежных контроля в бакалавриате и двух в магистратуре, два-три лексико-грамматических теста и два-три устных заданий, которые будут оценены в баллах в течение всего семестра. Мы считаем целесообразным в процессе обучения руководствоваться принципом сотрудничества двух равноправных субъектов, а не прежней моделью «учитель-ученик», предполагающей безоговорочное подчинение одного требованиям другого. «В сотрудничестве также важно то, что преподавателем укореняется в сознании студента тезис, что трудности всегда преодолимы, что успех неизбежен, а ответственность за временные сложности лежит на обоих субъектах процесса освоения иностранного языка. Укоренение в сознании обучаемого этих постулатов помогает преодолеть страх перед действием, часто возникающим из-за боязни ошибки и следующего за ней наказания в форме низкого балла» [7, с.178]. В то же время помимо вышеуказанных этапов контроля, процесс обучения сопровождается ежеурочным мониторингом процесса освоения нового материала в форме коротких самостоятельных работ или тестов на пройденный ранее, как грамматический, так и лексический материал.

Одним из базовых свойств ОПД является динамичность, которая вызвана необходимостью отражать и передавать актуальные явления

современной политической жизни общества. В лексико-грамматическом плане это проявляется особенно ярко в контекстуальной синонимии, введении в повседневный обиход неологизмов и архаизмов, в выборе определенных грамматико-синтаксических конструкций, употребление которых часто идет вразрез с общепринятой практикой, основанной на классической грамматике языка. Перед преподавателем возникает вопрос: как относиться к подобным явлениям: возводить их в специфическую норму ОПД или же считать временными исключениями из правил. Частотность подобных случаев не позволяет их игнорировать и требует профессионального комментария, рекомендующего употребление или отклоняющего его. Устойчивость каждого отдельно взятого нового явления в языке покажет только время, а оценка его правомерности употребления требуется сегодня и сейчас. В некоторых случаях можно проследить определенную тенденцию в развитии языка, логически последовательный ряд его трансформаций, с одной стороны, под влиянием англоязычного ОПД, являющегося преобладающим новостным источником для местной прессы, и разговорного языка, с другой. Разговорные формы, фразеологизмы, а подчас и жаргонизмы, краткие рубленые фразы характерны для наделенного особой экспрессивностью политического дискурса, обращенного к широким народным массам и в силу этого не лишеного популизма. В каждом случае вопрос употребления или игнорирования форм, идущих вразрез с нормативной грамматикой, решается в зависимости от частотности их употребления, соответствия современным тенденциям в развитии языка и от особенностей профессионально-ориентированной речи (например, дипломатического языка, значительно отличающегося от общепринятого стиля ОПД).

Очевиден тот факт, что обучение ОПД в целях овладения навыками устной и письменной речи на иностранном языке и адекватного перевода ставит перед преподавателем ряд специфических задач, обусловленных как особенностями предмета преподавания, так и своеобразием восприятия и усвоения языкового материала субъектами учебного процесса, побуждая его к поиску наиболее эффективных средств воздействия на процесс, новых методик обучения и приемов, адекватных современным требованиям.

Литература:

1. Горбачевская С.И., Едличко А.И. Интернет как инструмент поиска лексических эквивалентов для перевода в сфере общественно-политического дискурса// Информационно-коммуникационные технологии в лингвистике, лингводидактике и межкультурной коммуникации: Сб. статей. - Выпуск 7. – М.: Университетская книга, 2016. - С.160-168.
2. Давиденко Е.С. Использование ресурсов сайта www.euronews.com при обучении переводу с листа и устному последовательному переводу// Информационно-коммуникационные технологии в лингвистике, лингводидактике и межкультурной коммуникации: Сб. статей. - Выпуск 7. – М.: Университетская книга, 2016. - С.168-177.

3. Мусницкая Е.В. Учебник иностранного языка в аспекте поликультурного образования// Вестник МГЛУ. Серия: Образование и педагогические науки. – 2013. - Выпуск 3(663). - С.69-75.
4. Никитина Е.В. Использование лексической синонимии в электронном варианте газетного дискурса// Вестник МГЛУ. Серия: Гуманитарные науки. - 2008. - № 552. – С.193-212.
5. Никитина Е.В. Особенности медиадискурса и оптимизация обучения общественно-политической лексике// Вестник МГЛУ. Серия: Гуманитарные науки. - Выпуск 8(587). - С.103-119.
6. Софронова Л.В. «Клипное мышление» и актуальные задачи преподавания иностранного языка профессиональной деятельности//Актуальные проблемы лингвистики и лингводидактики иностранного языка делового и профессионального общения: Сборник статей VII Международной научной конференции. Москва. РУДН, 22-23 апреля 2016. – М.: РУДН, 2016. – С.247-257.
7. Софронова Л.В. О парадигме отношений преподавателя и студента в процессе обучения восточному языку в высшей школе XXI века// Актуальные вопросы преподавания китайского и других восточных языков в XXI веке. Сборник статей и докладов участников I Международной научно-практической конференции. – Казань: ФЭН АН РТ, 2017.- С.175-184.

УДК 81-13, 811.581

Тоболин Дмитрий Юрьевич,

преподаватель

Школа программирования CODDY

dimato@mail.ru

Мышинский Алексей Леонидович, *канд. филос. наук, доцент*

кафедра востоковедения

Уральский федеральный университет,

sanrenxing@yandex.ru

Суровень Дмитрий Александрович, *к.и.н., доцент*

кафедра истории государства и права

Уральский государственный юридический университет

Yamato.ur@mail.ru

ОЦИФРОВАННЫЕ ИНТЕРАКТИВНЫЕ КИТАЙСКИЕ КЛАССИЧЕСКИЕ ИСТОЧНИКИ И КИТАЙСКИЕ ЛЕКСИКОГРАФИЧЕСКИЕ ИНТЕРНЕТ-ИЗДАНИЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИЕРОГЛИФИКЕ

Аннотация. В статье рассматривается использование компьютерных технологий в создании интерактивных текстов китайских классических произведений и лексикографических Интернет словарей для обучения китайским иероглифам лиц, изучающих китайский язык. Интерактивные

классические произведения призваны увеличить интерес к китайскому языку и китайской литературе, а также упростить понимание текстов классических произведений и перевод иероглифов при использовании ссылок на несколько лексикографических источников.

Ключевые слова и фразы: *китайский язык, китайская классическая литература, компьютерные технологии в обучении, компьютерная лексикография.*

Tobolin Dmitry Yurievich,
teacher

Programming school CODDY
dimato@mail.ru

Myshinsky Alexey Leonidovich, Ph.D. in Philosophy, Associate Professor
Department of Oriental Studies
Ural Federal University
sanrenxing@yandex.ru

Surowen Dmitriy Aleksandrovich, Ph.D. in History, Associate Professor
Department of History of the State and Law
Ural State Law University
Yamato.ur@mail.ru

INTERACTIVE DIGITAL CHINESE CLASSICS AND CHINESE LEXICOGRAPHIC INTERNET SOURCES IN PROCESS OF CHARACTERS' LEARNING

Abstract. *The article examines the role of computer technologies in creation of interactive Chinese classical texts and using various lexicographical Internet dictionaries for learning of Chinese characters. Interactive classical texts increase the interest to Chinese language and literature and simplify learning and translation of Chinese characters.*

Key words and phases: *Chinese language, Chinese classic literature, computer technologies in linguistics, computer lexicography.*

Введение

Большинство классических китайских философских, исторических и поэтических памятников написано на языке *вэньянь*. Однако системное и всестороннее преподавание *вэньяня* в России ведётся только в нескольких столичных вузах, поэтому работа с древними классическими китайскими источниками на востоковедческих факультетах университетов частовызывает у учащихся трудности в переводе и интерпретации классических китайских текстов. Между тем, подавляющее большинство современных учащихся школ и вузов вполне уверенно чувствуют себя в сети Интернет, и современные компьютерные технологии им очень близки. В результате, несомненно, легче привлечь внимание учащихся, используя для перевода и обучения китайскому языку современные цифровые технологии и глобальную сеть Интернет. Целью проекта DigiWen является оцифровка наиболее важных философских и исторических китайских классических произведений и сопровождение их встроенным китайско-русским Интернет

словарем и внешними китайскими двуязычными и толковыми Интернет словарями, а также специальными комментариями к тексту и словоупотреблению. Причём, при создании интерактивной веб-страницы классического китайского произведения у учащегося должна быть возможность словарного поиска для каждого иероглифа. Такой подход в работе с китайскими классическими источниками, а не просто предоставление параллельного перевода с китайского классического языка на русский – делают процесс обучения и запоминания иероглифов интерактивным и более интересным для учащегося. При такой системе подачи материала учащемуся нет необходимости долго искать неизвестное ему слово или иероглиф в бумажном словаре. Вместо этого он может использовать различные лексикографические Интернет издания для перевода текста или изучения иероглифических терминов классического китайского языка. И, как следствие – учащийся более тесно знакомится с грамматикой языка *вэньянь*.

Материалы и методы

Компьютерная часть проекта

Для начала проекта было выбрано небольшое, но очень значимое классическое произведение «*Qiān zì wén*» (千字文) [1]. Для создания соответствующей системы управления сайтом, веб-страниц и базы данных было использовано исключительно бесплатное программное обеспечение.

Для генерации, сшивания веб-страниц и компиляции словаря было создано программное обеспечение на языке C++ в среде QtCreator с использованием базы данных SQLite. Интернет решения проекта DigiWen созданы на базе бесплатного веб-сервера Apache с использованием языков программирования PHP5, JavaScript.

Так как создание Интернет страниц с классическими текстами в ручном режиме требует достаточно много времени, было разработано программное обеспечение автоматизирующее ввод текста и превращение его в стилизованную интерактивную Интернет страницу. Кроме того, очень важно было уменьшить время связывания страниц в единое произведение, для чего и было разработано программное обеспечение для упрощения создания многостраничных текстов путём сшивания веб-страниц и создания меню для быстрого перемещения по оцифрованному произведению.

Лексикографическая часть

В настоящий момент собственная лексикографическая часть данной работы с классическими произведениями находится на начальном этапе формирования. В имеющейся в настоящее время лексикографической статье китайско-русского Интернет словаря hanzgu.ru [2] приводится упрощенное и традиционное начертание иероглифа, транскрипция *pinyin*, основные значения данного иероглифического знака, а также подключается звуковой файл представляющий звучание иероглифа на Путунхуа.

Следующим этапом проекта планируется добавление в китайскую иероглифическую статью расширенной графической составляющей для

каждого иероглифа. Планируется добавление графических данных по начертанию иероглифа с самых древних вариантов до современных. Такая графическая информация должна снабжаться текстовым описанием, сопровождающим графические изображения, для лучшего понимания пользователем. Также планируется добавление другой информации об иероглифе, которая может быть необходимой в различных научных лингвистических исследованиях. К такой информации могут относиться: грамматические комментарии к использованию иероглифа в различные периоды его существования, реконструированные древние и средневековые чтения иероглифа, а также чтение иероглифа в основных китайских диалектах.

Для того, чтобы пользователь не был ограничен лексикографическими данными значениями иероглифа, предложенными авторами проекта, была представлена возможность просмотра и поиска значений данного иероглифа в других отечественных и зарубежных лексикографических источниках [3, 4]. Особенно хочется отметить Интернет версию Большого китайско-русского словаря, созданного на базе словаря Ошанина [4]. Данный словарь может быть очень полезен, так как содержит много информации по лексике классического китайского языка.

Обсуждение

Создание интерактивных источников китайских классических исторических и философских произведений даёт следующие преимущества при работе учащегося с текстом произведения. Поскольку в *вэньяне* большую часть лексики составляют однослоговые слова, выраженные одним иероглифом, учащийся при чтении текста выбирает определенный иероглиф и получает данные о его значении. Такой повторяющийся процесс способствует улучшению запоминания иероглифа.

При изучении текста и при работе с сетевыми лексикографическими источниками [2] учащийся может видеть не только упрощенный вариант иероглифа, но и иероглиф в традиционном начертании. Так как изначально все китайские классические источники были написаны с использованием традиционных иероглифов, учащийся может представить, как текст источника выглядел изначально. Кроме того, по традиционным иероглифам проще определить его значение, так как при упрощении иероглифических знаков графическая связь со значением иероглифа часто утрачена. Это очень важно на начальном изучении иероглифики. Кроме того, знакомство с традиционными иероглифами будет полезно, так как в таких экономически развитых регионах, как Гонконг и Тайвань продолжают использоваться традиционные иероглифы, как и в китайских диаспорах за рубежом.

Помимо начертания иероглифа и его значений, некоторые лексикографические Интернет источники приводят звучание соответствующего иероглифа [1-4]. Использование учащимся данных словарей позволит не только запоминать начертание и значения иероглифа, но и его звучание.

Пользуясь несколькими лексикографическими источниками, изучающий китайское классическое произведение может узнать значение любого иероглифа, а также значение данного иероглифа в данном произведении, что

особенно важно для философских произведений, требующих серьёзных комментариев для многих иероглифических понятий.

Предложенная концепция пословного поиска иероглифов с использованием различных лексикографических источников позволяет лучше запомнить их в процессе перевода. Учащийся не просто видит готовый перевод произведения, а сам участвует в переводе, выясняя значения любого неизвестного ему иероглифа. Он не ищет данный иероглиф во множестве бумажных словарей, а получает информацию быстро и в достаточном объёме. Приведём пример работы с интерактивным текстом. Пользователь хочет найти значение иероглифа 道, который неоднократно встречается в представленном тексте. Для этого ему достаточно нажать на данный иероглифический знак в тексте и выбрать один из доступных лексикографических Интернет источников. Например при нажатии на ссылку к Большому китайско-русскому словарю, пользователь попадает на страницу сайта данного словаря с уже найденным знаком 道, что устраняет необходимость ввода этого иероглифа в строку поиска Интернет словаря, и изучая значения иероглифа, находит подходящее для понимания. Если же он выбирает другой источник, то получает доступ не только к значениям иероглифа, но аудиоинформации по его звучанию, как в словаре hanziru.ru [2].

Относительно проекта DigiWen, необходимо сказать, что подключение словаря hanziru.ru, как лексикографического источника, а также грамматических и других комментариев к представленному тексту – превращает данный оцифрованный интерактивный текст одновременно в компьютерный учебник и хрестоматию, расположенные в сети Интернет и доступные большому количеству пользователей. В лексикографической части DigiWen планируется его дальнейшее развитие и включение в него большего количества графической информации по конкретному иероглифу. В первую очередь это касается визуальной информации по древним начертаниям иероглифа и его развитию с момента появления и до настоящего время. Также планируется добавить информацию о происхождении и развитии данного иероглифического знака. Представленная информация призвана улучшить процесс запоминания иероглифа.

Заключение

В заключении необходимо отметить, что на сегодняшний день очень важна не только публикация классических китайских исторических и философских произведений в сети Интернет, но и создание удобной программной Интернет инфраструктуры, которая не просто бы позволяла автоматически переводить данное произведение, но и в процессе перевода изучать лексику китайского классического и современного литературного языка во всех возможных её аспектах. Очень важно не просто дать учащемуся перевод произведения на его родной язык, а мотивировать его на выполнение собственного перевода китайского текста, путём поиска соответствующего слова или иероглифа. В данном случае компьютерные технологии дают огромные преимущества в сравнении бумажными носителями, потому что, позволяют поместить огромное количество

информации на одной Интернет странице, и получать доступ к информации постепенно, в процессе работы над текстом и по мере необходимости. Кроме того, цифровые технологии позволяют легко связать каждую страницу китайского изучаемого текста, и даже каждый иероглифический знак, с большим количеством различных Интернет ресурсов, что делает изучение китайского языка и иероглифики более интересным.

В заключении, можно отметить, что создаваемая цифровая платформа позволит проводить оцифровку не только классических китайских сочинений, но и произведениях на современном китайском языке, а также сочинений на других восточных языках.

Литература:

1. Цянь цзы вэнь. «Qiānzì wén» (千字文) [Электронный ресурс]. URL: <http://www.thaidict.ru/digiwen/qzwindex.php> (Дата обращения: 01.03.2018).
2. Словарь китайских иероглифов [Электронный ресурс]. URL: <http://www.thaidict.ru/hanzindex.php> (Дата обращения: 28.02.2018).
3. Collins Chinese-English Dictionary [Электронный ресурс]. URL: <https://www.collinsdictionary.com/dictionary/chinese-english/> (Дата обращения: 02.03.2018).
4. БКРС (Большой китайско русский словарь) [Электронный ресурс]. URL: <https://bkrs.info/> (Дата обращения: 02.03.2018).

Shimbo Tomoko, *teacher of Japanese language*
Institute of International Relations, History and Oriental Studies
Kazan Federal University
tomoko.z122@gmail.com

Alina Khaliullina, *assistant teacher*
Institute of International Relations, History and Oriental Studies
Kazan Federal University
fantaisie-impromptu@yandex.ru

THE IMPORTANCE OF CREATING LEARNING ENVIRONMENT FOR EFFECTIVE FOREIGN LANGUAGE EDUCATION

Abstract. *The article deals with contemporary education issues such as learning environment and active learning. It proves the effectiveness of well-arranged classroom during the process of studying Japanese language. Also it shows the importance of learning Japanese culture for those who study Japanese language.*

Key words and phases: *Learning environment, active learning, Japanese language education*

It is very important to create learning environment for the students who study a foreign language not in a country where this language is spoken. In this article we want to introduce the experience of Kazan Federal University in teaching Japanese language. Though the Republic of Tatarstan and Japan are far from each other, there is an increasing interest in Japanese language and culture among Kazan students [3]. Educators' main aim is keeping students motivated. One of the teaching methods which encourages students' interest is creating appropriate atmosphere in the classroom. Every single detail of a classroom has to be meaningful in the process of studying. Students' horizon may become wider or narrower depending on things they surrounded by. The role of a teacher is not only to give knowledge, but also to create the classroom which encourages students to learn, to discover and to feel. Furthermore, the classroom must be comfortable for self-learning and working in groups when developing communication skills.

Japan is very far from Kazan, so Kazan people perceive Japanese culture as very unique. Maybe if an average person is asked about Japan, his image of Japan will be limited by such cultural phenomena as sakura, samurai, sushi or geisha. Educators' aim is to show students' who study Japanese language and culture, that Japanese culture is wider and deeper. From the Heian period in Sei Shonagon's "Makura no soshi", one can realize that Japanese people are very sensitive for seasons change. According to Japanese culture philosophy, human must live in the harmony with nature. Japanese people are very attentive to seasons changing, and they listen very carefully to sounds of nature. In spring they listen to birds tweeting and enjoy flower blooming and especially the sceneries of falling sakura flowers. In summer Japanese people listen to frogs' and cicadas' sound and admire the moon light. In autumn it is time to feel grateful for the god for abundant harvest and enjoying leaves changing color. In winter Japanese people live feeling the difference between being cold outside and the warmth which is inside: they use kotatsu – warm tables and relax in onsen. Also there are 24 points lunisolar calendar that matches a particular astronomical event. It is used to stay synchronized with nature. It means that feeling nature and living with it in harmony is of great importance for Japanese people. Furthermore, in Japan people respect nature very much, for example there is an expression *いただきます* "itadakimasu" which is used before having meal. "Itadakimasu" means "to receive" and used as an extra-modest expression. In Japanese culture philosophy the one who eats meal receives the life of the things he eats and one feel very grateful for everything that brought this meal to his table. The problem is that a student may know the Japanese word "itadakimasu", but may not know the deep cultural meaning of this word. It means that a student must learn language along with a culture, especially when we speak about Japanese language. The role of a teacher is to show that a culture and a language cannot be learnt separately. And that is why it is very significant to create the atmosphere for cultural study in a place where a language is learnt. For example, when decorating the classroom a teacher has to think about the season. In a well-organized classroom we cannot use the decoration of sakura and maple leaves at the same time. Decorations must be changed according to the season.

One of the main things in creating good learning atmosphere in a classroom is posting students made display board. In education of 21st century there are many new and effective methods such as project-based learning [2]. We strongly believe that this method develops students' active learning skills. It is student-centered and a teacher is only a facilitator in the process of study. On the example of project which is called "Dream Map" and which was organized in Japanese study classroom in Kazan Federal University we want to introduce the benefits of project-based learning method [5]. The aims of this project were firstly to make students use knowledge which they gained during the lessons, secondly to develop their self-consciousness. So it means that the project is interdisciplinary, combining language learning and psychology. First step of this project is answering the questions which concern different fields of human life such as family, career, property and self-development. Students were asked to answer these questions in a written form in order to give detailed and precise answers about their future. As a result they created their dream maps using pictures they like and writing their goals and gave speeches in Japanese language about the future they dream. This project shows an example of CLIL (Content and Language Integrated Learning) when students use language for solving problems of different from language field [1]. After students giving a speech, teacher posted their works on classroom wall in order to give students a chance to visualize their dreams or aims every time they come to the classroom. Speaking about the benefits of posting students' works on the wall, firstly, they constantly see their future goals and secondly, they feel comfortable in the classroom because it gives them a sense of involvement.

In contemporary education system student centered learning has more priority than teacher centered learning [3]. In creating student centered learning the internal organization of the classroom is very important. First of all seating places must be arranged in a proper way. In our opinion, when tables are lined in two or three rows and facing teacher's desk it makes the process of study teacher-centered. In order to create student-centered learning atmosphere tables must be arranged so as nothing disturbs students' communication. Students may see each others' faces and it becomes psychologically easier to express opinion. Learning in groups or pairs becomes also easier. For a teacher it is more comfortable to give a feedback or check students' works. Furthermore, not only an arrangement is important, the classroom must be always neat and clean. In Japanese tradition if the place where you study is untidy you cannot be successful in studying.

Also one of very important issues in modern education system is attention disorders of students [4]. Teacher has to be very thoughtful and attentive to students with such peculiarities. For example, in Japanese study classroom we put only necessary things around the whiteboard, in order to encourage all students' concentration. Otherwise the attention of some students may be disturbed by the things which don't concern the lesson. Teachers of Japanese study center in Kazan realize this problem and will put more effort to help the students with attention disorders.

In conclusion it can be said that the main aim of language teaching is not only giving knowledge about words or grammar of the language, but to bring up the students who possess intercultural communication and independent thinking skills.

Well-organized classroom broadens students' horizons and enables curiosity and active learning.

References:

1. Aoki N. Collaboration of art and language teaching: a CLIL programme at Osaka University. – Osaka, 2013. – P 91-106.
2. Krauss J., Boss S. Thinking through project-based learning. – California, 2013. – P. 3-12.
3. Shimbo T., Khaliullina A., Grinyova D., Project-based learning in Japanese language//Quid-investigacion Ciencia y Tecnologia. - 2017. - Vol., Is.28. - P.708-712.
4. Zavadenko N. Attention deficit hyperactivity disorder: new developments in diagnosis and treatment // Jurnal medico-biologicheskikh issledovanii. – Moscow, 2014. – P. 1-9.
5. 秋田 稲美 ドリームマップ—子どもの“生きる力”をはぐくむコーチング —大和出版 2006.

УДК 372.881.1

Струкова Полина Эдуардовна, соискатель степени Ph.D.

Кафедра иностранных языков и культуры

Сямэньский Университет

st-polina@yandex.ru

ВОЗМОЖНОСТИ БОЛЬШИХ ДАННЫХ ДЛЯ РАБОТЫ НАД МЕТОДОЛОГИЧЕСКИМИ АСПЕКТАМИ ПРЕПОДАВНИЯ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО ПОСРЕДСТВОМ МОБИЛЬНЫХ ПРИЛОЖЕНИЙ

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы и сама возможность применения технологий анализа больших данных для дизайна обучающих мобильных приложений для изучения китайского языка как иностранного.

Ключевые слова и фразы: изучение языков посредством мобильных технологий, преподавание китайского языка как иностранного, мобильные приложения, усвоение второго языка, большие данные.

Strukova Polina Eduardovna, Ph.D. candidate

College of Foreign Languages and Cultures

Xiamen University

st-polina@yandex.ru

THE SCOPE OF BIG DATA FOR WORK ON METHODOLOGICAL ASPECTS OF TEACHING CHINESE AS A FOREIGN LANGUAGE BY MEANS OF MOBILE APPLICATIONS

Abstract. The article discusses the issues and the very possibility of using Big Data analysis technologies for the design of mobile learning applications for studying Chinese as a foreign language.

Key words and phases: Mobile-Assisted Language Learning, Teaching Chinese as a Foreign Language, Mobile Apps, Second-Language Acquisition, Big Data.

Вступление

Возрастающая роль Китая в мире политики и экономики провоцирует иностранцев искать новые, более гибкие и более актуальные подходы к изучению китайского языка, сегодня известного как *путунхуа*. Веками складывались научные течения, использующие достижения человеческой мысли, философии, филологии, истории и педагогики для преподавания иностранных языков. Опиравшаяся по началу на грамматико-переводной метод, методика преподавания китайского языка эволюционировала в сочетание разных методик, ведущей из которых сегодня в России признан коммуникативный подход [2, с. 141].

В наши дни китайский язык востребован не только узкими специалистами, но и широким кругом неподготовленных людей разного возраста, преимущественно старше 18 лет и моложе 50 лет, которые сегодня часто обращают внимание на мобильные приложения, которые представляют собой продукт современного информационного рынка. Как и другие продукты, призванные решать задачи и удовлетворять нужды покупателей, мобильные приложения для изучения языков должны быть качественными. Обычная статистика не справляется со всем объёмом данных, собираемых о пользователях приложений, поэтому зная характерные особенности как работы с данными, профессионалы могут спроектировать наиболее оптимальное применение больших данных в процессе обучения языкам на различных его этапах, в различных аспектах, впрочем, не умаляя роли преподавателя как важного звена учебного процесса, присутствие которого необходимо для мотивации, живой интеракции и психоэмоционального подкрепления процесса обучения языку.

Преподавание китайского как иностранного посредством мобильных приложений

Усвоение второго языка (Second-Language Acquisition, SLA, L2 (language 2) acquisition) – это процесс и направление научных исследований об этом процессе, которое относится главным образом к области прикладной лингвистики. Определение этому термину дал в своей работе Ма Чуньлан [6]: «Усвоение второго языка (SLA) - область науки, исследующая, как люди усваивают второй (то есть не родной) язык, в частности, систематически исследующая языковые, психологические, когнитивные, социальные и т.д.

аспекты как сознательного, так и бессознательного процессов обучения второму языку.»

Преподавание китайского языка как иностранного (Teaching Chinese as a Foreign Language, TCFL) – это также сложный многоуровневый процесс. Как отмечает Ли Юнсинь, содиректор китайской стороны Института Конфуция ДВГУ, преподавание китайского как иностранного – «одна из важнейших составляющих в сфере преподавания филологических дисциплин» [3]. Что касается русскоязычных учащихся, большое внимание вопросам методики преподавания китайского языка уделяли Ю.А. Куприянова, Т.В. Пересадько, И.В. Кочергин, а также А.Ф. Кондрашевский, Тань Аошуан, А.А. Маслов, Н.А. Демина.

Давая определение изучению языков посредством мобильных технологий (Mobile-Assisted Language Learning, MALL), Сара Седигхи и Али Союф [8, с. 106], рассуждая о мобильных приложениях, как о средстве изучения иностранных языков, пишут: «Мобильное обучение или m-learning - это растущая ветвь движения электронного обучения. Изучая язык посредством мобильных технологий, студенты могут получить доступ к языковым учебным материалам и поддерживать связь со своими инструкторами, а также с друзьями, когда и где захотят». Изучение языков посредством мобильных приложений необходимо отличать от мобильного обучения, изучения языков посредством компьютерных технологий, а также от дистанционного обучения.

Мобильное приложение (Mobile app) – это программное обеспечение для работы на смартфонах, планшетах и других мобильных устройствах. Часто мобильные приложения предустановлены на устройстве или могут быть загружены на него из онлайн магазинов приложений, таких как App Store, BlackBerry App World, Google Play, Windows Phone Store, Яндекс.store и других бесплатно или за плату. Обычно стоимость обучающего приложения колеблется в промежутке 3-60\$, после пробного периода предлагается платная подписка на месяц или год. Стоит помнить о том, что клиент, приобретая инструмент для работы с иностранным языком, имеет право на получение качественного контента и функционала.

О мультимедиа курсах и новых технологиях в преподавании языков можно отметить работы таких авторов, как Мао Чжаоцин, Гу Юэго, Роберт Годвин-Джонс, Цянь Цзяньчэн и другие. Существенный вклад в освещение вопроса вложили такие учёные, как В.Л. Кулл, Ф. Хаббард, К.Б. Нельсон, М.Б. Мебрату, А. Кукулска-Хулме, А. Бернс и другие. Под руководством А. Палалас и М. Элли в 2016 году был опубликован сборник статей «The International Handbook of Mobile-Assisted Language Learning» [7], в котором предпринимаются шаги по структурированию подходов к применению современных научно-технических достижений в методике преподавания иностранных языков.

Как правило, мобильные приложения для изучения иностранных языков, имеют стандартный набор функций, предлагают возможность просмотра ТВ передач и кино. Современные исследователи выделяют следующие типы мобильных приложений, классификация которых важна для углублённого анализа их функционала, распространения и тонкостей применения:

Приложения на мобильных телефонах, приложения на базе карманных ПК, приложения для MediaPlayer, веб-приложения, приложения на базе смартфонов (игры и обучающие программы), приложения для связи. Подавляющее большинство приложений, используемых сегодня для изучения китайского языка русскоязычными пользователями, относятся к приложениям на базе смартфонов, и созданы с использованием популярнейших технологий программирования - FlashandJava [7].

Чаще всего структура обучающего мобильного приложения насчитывает 3/15/20 частей, делящихся на юниты или уроки. Это помогает разбить материал на блоки и видеть ступени овладения материалом. Как правило, структура урока в мобильном приложении включает следующие типы информации: текст, словарь, упражнение, грамматика, культурологическая информация. Около 95% приложений обучающих приложений составлены на основе метода spaced repetition или, иными словами, регулярного повтора пройденного материала [9, с. 360]. Такой метод используется и для упражнения по типу flash-карт. Из всего многообразия лексического материала среди русскоязычных пользователей наиболее популярны подборки заданий, слов и выражений для подготовки к экзамену HSK, что объясняется прикладным характером изучения китайского языка в России: китайский язык изучается преимущественно в вузах для дальнейшего трудоустройства или иммиграции.

Принимая во внимание скорость обработки информации и потери концентрации, а также отсутствие четкого графика занятий и ограниченного времени у большинства пользователей, можно понять и психологически оправдать их пожелание к разработчикам – уменьшить количество однотипных заданий и добавить разнообразия.

Одним из основных требований, предъявляемых к обучению иностранным языкам с использованием интернет-ресурсов, является создание взаимодействия на уроке, что принято называть в методике интерактивностью. Интерактивность — это объединение, координация и взаимодополнение усилий коммуникативной цели и результата речевыми средствами. Обучая подлинному языку, интернет помогает в формировании умений и навыков разговорной речи.

Единой системы оценки мобильных приложений для преподавания китайского языка русскоязычным пользователям с точки зрения лингвистики и методики преподавания иностранных языков пока не разработано, поэтому пользователям и преподавателям приходится собственноручно анализировать предлагаемое программное обеспечение на предмет соответствия лингводидактическим характеристикам. Проблематика выбора мобильных приложений также может быть частично разрешена при использовании больших данных для более масштабного и глубокого анализа предпочтений пользователей.

Компьютерные и мобильные обучающие устройства и программы не обязательно ведут к лучшим результатам, это лишь устройство, которое помогает реализовать потенциал. Этот потенциал должен быть реализован через соответствующие дизайн и структуру. Доступность технологий и широкое распространение свидетельствуют о том, что миру требуется

больше экспертов в этой области для более оптимального применения знаний в разных областях науки.

Что такое «большие данные» сегодня

Основные идеи и положения книги корейского специалиста по работе с большими данными Д. Чана «IntoBigData: HowOrganizationsPromoteBigDataStrategy: AtranslationofWuChuanhai» [4, с. 28] говорят об адаптации концепта «больших данных», представляющего собой структурированных и неструктурированных данных огромных объёмов, и их функционала в рамках лингвистики, психологии научения, а в частности, в направлении проектирования и выбора мобильных и виртуальных обучающих систем и приложений для изучения различных языков.

Минимальной единицей измерения больших данных является 1 ТВ, за ним следует ещё несколько более крупных единиц. В зависимости от размера, цели использования и содержания, данные бывают «маленькими», «тёмными», «быстрыми» и «умными» и являются лишь инструментом оперирования с массивом информации.

Сегодня, в эпоху больших данных (цифровой коммерции) во главе угла стоят облачные технологии, и такие гиганты как Google, Apple и Amazon, имеющие доступ к рекордно большим объёмам данных от пользователей по всему миру [4]. В первой половине нашего столетия интернет и технологии оказали огромное влияние не только на производителей еды, одежды и смартфонов, но и на все сферы жизни, включая предоставления сервиса по поиску и оперированию информацией, затронув торговлю на всех уровнях. Обучающие мобильные приложения, являясь продуктом, которые получает пользователь, также не стали исключением.

Разрыв между теорией и практикой в использовании больших данных в, например, лингвистике, имеет весьма прозаическую причину: мало кто из практиков понимает, как использовать абстрактные большие данные. Использование статистики и программирования в корпусном анализе и работе словарей более или менее налажено, но требует постоянной корректировки в процессе применения, обращения к реальному уровню развития технологий и использования достижений науки. Что происходит редко и требует времени и денег, отодвигая лингводидактику на второй план по сравнению с маркетингом и полит технологиями, где когнитивная лингвистика, корпусный анализ, функциональная и психолингвистика участвуют в качестве поставщиков и корректоров продаваемого контента.

Главным образом, большие данные затронули SNS и социальные сети: разработчики вводят предложение и интеллектуальный поиск, а также рекомендации в ленте друзей или новостей, основанные на ваших предпочтениях, таргетинг рекламы по целевым группам. Очевидно, что подобные технологии будет уместно использовать и в приложениях для изучения языков, основываясь на данных об активности пользователей, интегрируя весь массив данных с данными из социальных сетей, а также данными психофизиологической активности, собранными «умными» браслетами, «умной» одеждой и «умным» домом. Сенсоры – один из главных источников данных о человеке сегодня, и лингводидактика не должна игнорировать этот ресурс.

Одним из препятствий на пути интеграции систем работы с и анализа больших данных стал и недостаточный уровень осведомлённости, и недостаточная глубина анализа и понимания концепта и возможностей его применения в ряде направлений современной науки. В первую очередь стоит определиться, какие направления работы с данными подходят конкретно вашим задачам. Сами данные классифицировать имеет смысл по объёму, чистоте и дальнейшим перспективам анализа. Сами данные из разных областей знания по сути своей представляют наборы записей, содержащие текст, цифры, изображения, схемы или же массивы данных. Отличительная особенность больших данных – их многообразие, поэтому одним из первых шагов должно стать определение так называемых целевых данных, а работа по поиску и обработке больших данных должна осуществляться в малых группах.

Перед тем как использовать результаты анализа больших данных, требуется вначале сформировать запрос и команду под задачу, затем собрать данные, очистить, а затем обработать в соответствии с целями исследования и лингводидактическими принципами, провести анализ массива данных (на данном этапе развития это, как правило, корпусный анализ), визуализировать и отправить их на экспертизу специалистам или машинным алгоритмам, которые, в свою очередь, выявят закономерности и сделают выводы.

Особый интерес для поддержания мотивации изучения иностранных языков представляют большие данные, полученные из социальных сетей, где главными действиями становятся «присоединиться», «поделиться» и «добавить». Наряду с сенсорными устройствами, социальные сети – один из крупнейших поставщиков данных, поэтому абсолютно все обучающие платформы, мобильные и виртуальные обучающие курсы в обязательном порядке должны задействовать этот ресурс.

Один из аспектов работы с большими данными – их визуализация и, в первую очередь, грамотная визуализация результатов по тому или иному запросу. Сегодня визуализация массивов лингвистических данных применяется в анализе естественных языков, координации информационных потоков и общественного мнения (по тегам и ключевым словам).

Корпусный анализ с применением больших данных в основном затрагивает анализ влияния рекламы, формирования общественного мнения, «роения» информации, репутационных рисков и т.д. основываясь на корпусном анализе текстов, публикуемых в социальных сетях. В преподавании языков такой метод может использоваться, но вряд ли принесёт ощутимые результаты и может рассматриваться как вспомогательный.

Как видно, главные проблемы, не позволяющие наиболее эффективно использовать информацию, связаны с человеческим фактором. Поэтому работу над большими данными рекомендуется проводить в малых автономных группах, при участии специалистов, а также разбить всё исследование на максимальное количество шагов и этапов, чтобы вовремя ликвидировать ошибку, когда она будет обнаружена.

Для лингвистов могут быть полезны такие типы анализа данных [4], под которые подводится соответствующая доказательная, экспериментальная,

теоретическая и практическая база: дескриптивный анализ, диагностический анализ, прогностический анализ, нормативный анализ и анализ с целью последующей оптимизации.

Возможности применения больших данных при разработке обучающих мобильных приложений

Исследователи обычно согласны с тем, что мобильные устройства, такие как карманные компьютеры и мобильные телефоны, служат лишь дополнением для обучения; они не заменяют существующие инструменты обучения [10]. Тем не менее, это не мешает нам выделить пункты, связанные с организацией и проведением обучающих программ, на которые может повлиять или которые может облегчить применение больших данных.

Определение цели обучения. От цели изучения языка в значительной степени зависит структура процесса его изучения, вовлечённость других людей и дополнительных материалов. Ввиду того, что полностью охватить язык невозможно, студентами и преподавателям приходится, и это совершенно естественно, ориентировать на первоочередные потребности учащихся, корректировать нагрузку и лексический материал. Большие данные, являясь не чем иным, как «большой» статистикой, внедрённой на всех уровнях функционирования индивида в современном информационном поле, могут помочь проанализировать ближайшие будущие потребности человека, его окружение и жизненный стиль, также его интересы и частые запросы. Таким образом, цель обучения будет определена наиболее чётко, а значит все предпринятые меры будут по большей части уместны и сбалансированы в зависимости от ожидаемого результата.

Дизайн курса. Грамотные запросы, составленные при анализе и визуализации данных, смогут ответить на общие вопросы: Стоит ли разбивать курс на уровни? Как учащийся воспринимает строгую структуру курса? В каком количестве следует давать материал и какой? Какая интенсивность занятий лучше подходит учащемуся? Какие упражнения и в каком количестве должны быть представлены в обучающем курсе, чтобы наиболее удачно использовать время учащегося?

Выбор стартовой точки обучения. Новички, приходящие на занятия в реальных классах, а также скачивающие приложение, редко могут объективно и адекватно оценить свой уровень знаний китайского языка. Разработанные методики для начальных уровней универсальны, но требуется сбалансированный и логичный подход в том случае, если, например, учащийся считает, что уже обладает нужными навыками, допустим, в аудировании, а значит позволяет себе пропускать упражнения, связанные с этими навыками. Или же из-за заниженной или завышенной самооценки учащийся берёт нагрузку не адекватную его способностям. В этом случае требуется комплексный подход, учитывающий и психологические особенности ученика, а также психологические аспекты. Так, серия вопросы разветвлённой и само дополняемой системы оценки знаний, умений и навыков ученика поможет гибко определить его уровень китайского языка.

Подбор грамматического и лексического минимума. С помощью алгоритмов анализа большого объёма данных, которые можно сравнить с

багажом опыта преподавателей китайского языка как иностранного со стажем, можно применять большие данные для выбора актуальной грамматики и лексического минимума. Это следует делать в сочетании с анализом корпусов текстов на родном языке, с которыми сталкивается в сети учащийся, а также выявлять наиболее важные тренды живого и меняющегося китайского языка, предлагая лексику и грамматические конструкции тем студентам, которые заинтересованы в изучении современного языка.

Фонетика и работа над произношением. Одна из важнейших отличительных особенностей китайского языка состоит в том, что региональные варианты произношения общего государственного языка путунхуа разнятся от провинции к провинции, и от города к городу. Также не в одинаковой мере владеют китайским и разные поколения. В этом смысле большие данные могут быть применены, в первую очередь, в лингвистике для изучения географических вариантов языка, а кроме того и для дизайна курсов, затрагивающих варианты языковой нормы. Так, студенты смогут проходить упражнения на максимально аутентичном материале в зависимости от целей изучения языка, глубины погружения в культуру, контекста и маршрута путешествия по стране или за её пределами. Большие данные также позволяют проанализировать фонетические девиации у учащихся и сравнить другие образцы речи, предложив наиболее актуальные упражнения для коррекции.

Контроль. Ключевым звеном в цепи интеракций между мобильной программой и учащимся должен быть и по своей сути является контроль, который в реальной жизни осуществляется живым преподавателем или удалённым контролером часто в неполной мере, а при самостоятельно изучении языка часто вообще не осуществляется. При использовании возможностей и объёмов больших данных мы можем рассчитывать на более гибкое и своевременное проведение корректирующей работы. Такая корректирующая работа, как и контроль, таким образом, могут быть применены не только к языковым единицам, прогрессу и упражнениям, психологическому состоянию и мотивации учащегося, но и к само обучению программы для исправления внутренних ошибок программы на основе более глубокой и всесторонне статистики, и включать максимальной широкий спектр параметров.

Типичные ошибки и вероятность. Прогнозировать типичные ошибки и вероятность тех или иных обучающих запросов, поведения учащихся, можно и сегодня на основе исследований, проводимых на определённых группах студентов. Однако исследования эти по большей части носят описательный характер и редко применяются на практике и при дизайне материалов. А кроме того, затрагивают довольно узкий круг учащихся определённых национальностей или уровня владения языком.

Анализ соцсетей и круга общения. Исследования, о которых мы говорили выше, показывают некоторую зависимость силы мотивации от того, видят ли ваш прогресс в изучении языка или любом другом онлайн обучении ваши коллеги, друзья, родственники, подписчики. Не затрагивая этического аспекта, можно с уверенностью отметить, что широкомасштабный анализ круг друзей и подписчиков сможет быть использован для создания

ненавязчивых мотивирующих напоминаний, писем, роликов и даже автоматических постов в социальных сетях. Большие данные, связанные с прогрессом и выбранным типом обучения, спецификой упражнений, помогут подобрать наиболее эффективно стимулирующие методы контроля и работы с материалом. Кроме того, круг общения, подписки и интересы помогают оптимизировать контент, используемый в курсе. Сюда же можно отнести и наглядность прогресса.

Возможность делать собственные карточки. Работу с flash-карточками можно вынести отдельным пунктом при создании обучающего курса. Согласно наблюдениям и опросам среди русскоязычных пользователей мобильных приложений, возможность создания собственных карточек для повторения существенно поможет процессу работы с новой лексикой. Кроме того, базирующийся на анализе статистики, собираемой в реальном времени, алгоритм показа новых актуальных и забываемых карточек может быть в значительной степени оптимизирован и не быть просто случайным переключением между языковыми единицами.

Психологическая и биологическая адаптация нагрузки. Это большое направление работы, в котором большие данные могут оказать существенную поддержку специалистам, опровергнуть или доказать существующие тренды в организации мобильного обучения иностранным языкам. Всесторонние замеры и данные сенсоров хранят информацию об учащих, которая при правильном анализе и визуализации даёт возможность корректировать нагрузку, рассчитывать оптимальное время и длительность занятий, а также акцентировать внимание на более актуальном материале, оказывать психологическую помощь (расслабление, участие, мотивация, критика и т.д.) в процессе усвоения новой информации или работы над уже изученным материалом, которую обычно оказывают одноклассники и преподаватель в определённой мере.

Не уходя в технические детали, можно с уверенностью отметить, что саморегуляция обучающих процессов внутри программы является важнейшей функцией больших данных в случае применения к дизайну мобильного приложения. По-прежнему множество вопросов, связанных с этическим аспектом использования некоторой информации остаётся открытой. Также остаётся пробел между практикой преподавания китайского как иностранного, методологией, то есть теоретическими знаниями, и техническим аспектом создания мобильных приложений с применением технологий больших данных и анализа данных, а также финансовой составляющей создания подобных продуктов.

Заключение

Таким образом можно заключить, что для эффективного применения больших данных в методике преподавания иностранных языков, в первую очередь, необходимо чётко понимать цели и мотивы пользователей, обращающихся к мобильным приложениям как к основному средству обучения или как к дополнительному средству, индивидуально или в группах, самостоятельно или под надзором преподавателя.

Кроме того, важно понимать и знать историю преподавания какого-либо языка, в данном случае китайского, чтобы осознавать, с какой традицией и методикой преподавания имеют дело современные преподаватели и создатели мобильных приложений.

Не менее важно создавать все необходимые условия для связи и обмена опытом методу методистами, разработчиками и самими конечными пользователями для наилучшего и оперативного контроля, обнаружения проблем и более оптимальной работы с большими данными и в контексте современной методики преподавания иностранных языков.

Лимиты исследования заключатся в том, что оно представляет односторонний взгляд на проблему, требует привлечения технических специалистов, а также маркетологов, имеющих дело с продуктами, где уже применяются большие данные. Кроме того, следует глубже и шире исследовать взаимосвязь с финансовыми, этическими и психологическими аспектами использования больших данных в дизайне мобильных приложений.

Вопрос имплементации также стоит довольно остро, потому как технические возможности создания обучающих продуктов также лимитированы и требуют участия специалистов различных областей, занимающимися кроме прочего перечисленного, и психологией научения, и особенностями памяти, чтобы создать наиболее эффективную модель применения достижений науки. Впрочем, все перечисленные в статье возможности и лимиты оставляют методистам и лингвистам, а также коллегам из других научных областей широкое пространство для экспериментов и дальнейшего исследования.

Литература:

1. Кочергин И.В. Очерки лингводидактики китайского языка // Восточная книга. – Москва, 2012. – С. 142-177.
2. Куприянова Ю.А., Пересадько Т.В. Теоретические основы курса Практикум устного общения на китайском языке // Вестник ВГУ. – 2014. – №1 – С. 141-145.
3. Ли Ю. Различия в преподавании китайского языка как иностранного в российских и китайских ВУЗах // Министерство образования и науки Российской Федерации, ДВФУ, Институт Конфуция. – Владивосток, 2010. – №8.
4. Chang D. Into Big Data: How Organizations Promote Big Data Strategy: A translation of Wu Chuanhai // People Post Press. – Beijing, 2016. P. 28-117.
5. Hubbard P. Evaluating CALL Software, From Theory and Research to New Directions in Foreign Language Teaching // Stanford University. – California, 2006.
6. Ma C. A Brief Introduction to Second Language Acquisition // National Publishing House. – Beijing, 2014.
7. Palalas A., Ally M. The International Handbook of Mobile-Assisted Language Learning // China Central Radio & TV University Press. – Beijing, 2016. – P. 138-179.

8. Sedighi S. & Soyooof A. Smart Phone Applications: A Superior Tool to Learn a New Language // International Conference 'ICT for Language Learning'. – 2013. – №6. – P. 106-109.
9. Strukova P. Mobile Apps for Learning Chinese as a Second Language: The Linguistic Aspects // Social Sciences: A Fresh Start. – Bosna Hersek, Sarajevo, 2016. – P. 358-363.
10. Qian J. Second Language Reading in a CALL Environment. The Effect of Annotation Use and the Role of Working Memory [CALL 环境下的二语阅读。电子注释的有效性及工作记忆的中介作用研究]. Foreign Language Teaching and Research Press. - Beijing, 2016.

УДК 372.881.1

Урывская Татьяна Александровна

Направление «Лингвистика, Зарубежное регионоведение, ППО»

Российский Университет Дружбы Народов

uryvski@yahoo.com

**КРАТКИЙ АНАЛИЗ ЧАСТИ «АУДИРОВАНИЕ /听力»
РЕГИОНАЛЬНОГО И ЗАКЛЮЧИТЕЛЬНОГО ЭТАПОВ
ВСЕРОССИЙСКОЙ ОЛИМПИАДЫ ШКОЛЬНИКОВ ПО
КИТАЙСКОМУ ЯЗЫКУ**

***Аннотация:** В настоящее время китайский язык активно преподается в российских школах и ВУЗах в качестве как первого, так и второго иностранного языка. Чтобы мотивировать учащихся средних школ изучать китайский язык и культуру Китая, в России с 2015 года проводится Всероссийская олимпиада школьников по китайскому языку.*

Предмет внимания автора статьи — часть «Аудирование/听力» письменного тура регионального и заключительного этапов Всероссийской олимпиады школьников по китайскому языку. В «Методических рекомендациях» эта часть определяется как одна из наиболее сложных. Однако автор убежден: несмотря на заявленную сложность, в данной части участники Олимпиады демонстрируют достаточно высокие результаты. Хорошая подготовка и уровень развитости навыков аудирования позволяет участникам быстро и эффективно решать поставленные Олимпиадой задачи. По мнению автора, в этой связи уже сейчас стало уместно говорить о необходимости модификации части «Аудирование/听力». В статье изложен краткий анализ данной части письменного тура регионального и заключительного этапов Всероссийской олимпиады по китайскому языку и предложения по ее модификации.

***Ключевые слова и фразы:** китайский язык, Всероссийская олимпиада школьников по китайскому языку, аудирование.*

BRIEF ANALYSIS OF THE "AUDITING / 听力" PART OF THE REGIONAL AND FINAL STAGES OF THE RUSSIAN OLYMPIAD FOR SCHOOL STUDENTS IN CHINESE LANGUAGE

Abstract: *Currently, Chinese is actively taught in Russian schools and universities as the first and second foreign language. In order to motivate school students to learn Chinese language and culture of China, in Russia, since 2015, the Russian Olympiad of school students in Chinese language is held. The subject of the author's attention is the "Auditing / 听力" part of the written section of the regional and final stages of the Russian Olympiad for school students in Chinese language. In "Methodological Recommendations" this part is defined as one of the most complex. However, the author is convinced: despite the declared complexity, the participants of the Olympiad demonstrate rather high results. Good preparation and level of development of listening skills allows participants to quickly and effectively solve the tasks set by the Olympics.*

In author's opinion, the question of modification of the "Auditing / 听力" part should be discussed. The article presents a brief analysis of "Auditing / 听力" part of the written section of the regional and final stages of the Russian Olympiad in the Chinese language and proposals for its modification.

Key words and phases: *Chinese language, Russian Olympiad for school students in Chinese language, auditing.*

Китайский язык — это язык цивилизации, история которой насчитывает тысячи лет. Язык, который по праву считается одним из сложнейших языков мира. Несмотря на все сложности, связанные с изучением этого языка, эксперты отмечают его растущую популярность во всем мире. Это, безусловно, связано с повышением статуса КНР на политической и экономической арене. Растущий интерес к истории, культуре и традициям Китая подталкивает массу людей к изучению китайского языка. Китай в свою очередь разрабатывает и активно продвигает различные программы популяризации китайского языка и культуры во всем мире.

В России уже долгое время существуют и постоянно развиваются китаеведческие традиции, равно как и традиции преподавания китайского языка. В настоящее время китайский язык активно преподается в российских школах и ВУЗах в качестве как первого, так и второго иностранного языка. В учебных заведениях успешно применяют программы преподавания китайского языка по отечественным и иностранным учебным пособиям. Более того, Правительство Российской Федерации планирует ввести ОГЭ⁵ и ЕГЭ⁶ по китайскому языку [1].

⁵ Основной государственный экзамен.

⁶ Единый государственный экзамен.

Чтобы мотивировать учащихся средних школ изучать китайский язык и культуру Китая, в России с 2015 года проводится Всероссийская олимпиада школьников (далее ВОШ) по китайскому языку — она является важной частью подготовки школьников к прохождению и успешной сдаче Государственной итоговой аттестации [1]. В соответствии с общими положениями, основные цели Всероссийской олимпиады школьников по китайскому языку — это выявление и развитие у учащихся творческих способностей и интереса к научной (научно-исследовательской) деятельности в области лингвистики; поддержка одаренных детей, в том числе содействие в их профессиональной ориентации и продолжении образования; развитие готовности и способности школьников осуществлять речевое общение на межнациональном уровне и пропаганда научных гуманитарных знаний. К числу основных задач Олимпиады следует отнести и содействие закреплению китайского языка в качестве школьного предмета в Российской Федерации [3].

ВОШ по китайскому языку проводится ежегодно и традиционно делится на несколько этапов: школьный, муниципальный, региональный и заключительный. В таблице 1 указаны возрастные группы конкурсантов, наличие устного тура и обязательные части письменного тура по каждому из этапов ВОШ по китайскому языку.

Табл. 1

Возрастные группы конкурсантов, наличие устного тура и обязательные части письменного тура по каждому из этапов ВОШ по китайскому языку

| Письменный тур | Школьный этап | | | Муниципальный этап | | Региональный этап | Заключительный этап |
|---------------------|---------------|--------|---------|--------------------|---------|-------------------|---------------------|
| | 5-6 кл | 7-8 кл | 9-11 кл | 7-8 кл | 9-11 кл | 9-11 кл | 9-11 кл |
| Аудирование | * | * | * | * | * | * | * |
| Чтение | * | * | * | * | * | * | * |
| ЛГТ | * | * | * | * | * | * | * |
| Лингвострановедение | | | * | | * | * | * |
| Письмо | | | | * | * | * | * |
| Устный тур | | | | | | * | * |

ВОШ по китайскому языку нацелена на всестороннюю проверку уровня сформированности иноязычных речевых навыков и умений участников. Аудирование, как один из видов речевой деятельности, является неотъемлемой частью Олимпиады.

В нормативных документах часть «Аудирование/听力» определяется как одна из наиболее сложных. Связано это безусловно с тем, что навыки аудирования у учащихся формируются дольше, чем навыки других видов речевой деятельности [1].

Исходя из этого, для учащихся 9–11 классов рекомендуют выбирать аудиофрагменты длиной до 4 минут. Задания по аудированию регионального и заключительного этапов олимпиады для 9–11 классов неизменно представляют собой комплект из 15 заданий:

- 7 заданий с тремя–четырьмя вариантами ответа по содержанию аудиотекста;
- 8 заданий, в рамках которых необходимо определить, верно (对) или нет (不对) следующие утверждения, или в тексте нет об этом информации (没说).

Несмотря на то, что часть «Аудирование/听力» обозначена как одна из наиболее сложных, участники Олимпиады демонстрируют достаточно высокие результаты выполнения заданий. В доказательство этого предлагаем рассмотреть краткий анализ баллов победителей и призеров за часть «Аудирование/听力» регионального этапа ВОШ по китайскому языку 2018 года (см график 1).



Хорошая подготовка и уровень развитости навыков аудирования позволяет участникам быстро и эффективно решать поставленные Олимпиадой задачи. Более того, некоторые из них оценивают часть «Аудирование/听力» как одну из «относительно простых» частей письменного тура. Отсюда мы заключаем, что для повышения соревновательного компонента и общего интереса учащихся часть «Аудирование/听力» письменного тура регионального и заключительного этапов может быть модифицирована и дополнена.

На наш взгляд, основные векторы модификации — это усложнение лексического наполнения аудиотекстов и изменение стандартного набора заданий.

Усложнение аудиотекстов — это, безусловно, один из возможных вариантов преобразования, однако тематика текстов, их лексическая наполняемость и общий уровень сложности должны соответствовать школьной программе. При работе с лексически и тематически сложным аудиотекстом участникам, возможно, будет трудно ориентироваться, пострадает качество работы по выделению основной и второстепенной информации.

Более интересный и обоснованный на наш взгляд вариант преобразования части «Аудирование/听力» письменного тура регионального и заключительного этапов — это расширение спектра типов заданий к аудиотекстам.

Для определения новых возможных типов заданий по аудированию в рамках регионального и заключительного этапов ВОШ по китайскому языку мы проанализировали задания некоторых современных отечественных и иностранных учебных пособий и выделили распространенные упражнения по аудированию тестового типа:

«Тексты для аудирования к «Практическому курсу китайского языка» под редакцией А.Ф. Кондрашевского»

1. «Прослушайте текст и вставьте пропущенные слова». Задание подразумевает прослушивание текста и заполнение пропусков в его иероглифической записи без предоставления вариантов ответа.
2. «Прослушайте текст и определите, верно или нет высказывание».

«Новые горизонты»

1. «Прослушайте предложение и определите, соответствует ли оно по смыслу следующим утверждениям». Предлагается два варианта ответа — 对 и 错.
2. «Прослушайте диалоги, ответьте на вопросы». Задание без выбора ответов.
3. «Прослушайте и заполните пропуски». Задание подразумевает прослушивание текста и заполнение пропусков в его иероглифической записи без предоставления вариантов ответа.

汉语听力速成 (中级篇)

1. «Прослушайте аудиозапись, выберите правильный вариант ответа». На выбор предлагаются 4 варианта ответа.
2. «Прослушайте аудиозапись, в соответствии с содержанием аудиотекста определите, верны (对) или неверны (错) данные ниже высказывания».
3. «Прослушайте и заполните пропуски». Задание подразумевает прослушивание текста и заполнение пропусков в его иероглифической записи без предоставления вариантов ответа.

«Новый практический курс китайского языка»

1. «Прослушайте вопросы и обведите правильный ответ в соответствии с текстом». На выбор предлагаются 4 варианта ответа.
2. «Прослушайте диалог и определите, верны ли следующие утверждения». Предлагается два варианта ответа — 对 и 错.
3. «Прослушайте звукозапись и заполните пропуски». Задание подразумевает прослушивание текста и заполнение пропусков в его иероглифической записи без предоставления вариантов ответа.

Также мы рассмотрели демонстрационные варианты письменных частей **ОГЭ и ЕГЭ по китайскому языку:**

1. «Вы два раза услышите текст. Определите, какие из приведённых утверждений 1–8 соответствуют содержанию текста (1-对), какие не соответствуют (2-不对) и о чём в тексте не сказано, то есть на

основании текста нельзя дать ни положительного, ни отрицательного ответа (3 -没说)».

2. «Вы услышите текст. В заданиях 9–13 в поле ответа запишите одну цифру, которая соответствует номеру правильного ответа». На выбор предлагаются 4 варианта ответа.
3. «Вы два раза услышите текст. Расположите предложения 1–6 в логическом порядке, соответствующем содержанию текста. Получившуюся последовательность запишите в таблицу».

В ходе анализа основных тестовых заданий по аудированию мы определили, что не все они подходят под формат ВОШ по китайскому языку. Однако следующие задания вполне могут применяться в качестве заданий части «Аудирование/听力» ВОШ по китайскому языку регионального и заключительного этапов:

1. Задание с формулировкой «После прослушивания аудиотекста расположите предложения 1–6 в логическом порядке, соответствующем содержанию прослушанного текста» (см рис. 1) [9].

Рис.1 [9]

1. 大学毕业以后，我打算搬到北京。
2. 扬州人见了面都互相问候。
3. 扬州工作机会很少。
4. 扬州气候自然都很好。
5. 扬州在中国算是中等城市。
6. 在北京，你是穷人，你是有钱的，都没问题。

Ответ:

| | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|
| | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|

Данное задание используется в части «Аудирование» письменных частей ОГЭ и ЕГЭ по китайскому языку. Оно определяет умение не только выделять главную и второстепенную информацию в аудиозаписи, но и запоминать логическую последовательность всех событий прослушанного текста. Более того, наличие такого задания в письменной части ВОШ по китайскому языку регионального и заключительного этапа поможет школьникам в подготовке к будущей сдаче ОГЭ и ЕГЭ по китайскому языку, что в полной мере отвечает целям ВОШ по китайскому языку.

2. Задание с формулировкой «Прослушайте высказывания и выберите их правильный перевод на русский язык». Задание подразумевает прослушивание высказываний с количеством повторений не более 2-х раз и небольшими паузами для выбора правильного ответа.

1. (来北京十几年，安德烈觉得北京的变化太快了。) [11]

- А) Андрей в Пекине более 10 лет, он считает, что Пекин меняется быстро.
- В) Андрей в Пекине более 10 лет, он считает, что Пекин меняется очень быстро.
- С) Андрей в Пекине более 19 лет, он считает, что Пекин меняется очень быстро.

Безусловно, задание представляет собой проверку не только навыков аудирования, но и навыков перевода с китайского на русский язык. Задание может показаться сложным и даже спорным, но авторы убеждены, что при правильном подборе исходных выражений и продуманных вариантов ответа это задание позволит вывести оценку навыков аудирования участников Олимпиады на новый уровень. В настоящее время ни на одном из этапов ВОШ по китайскому языку в письменной части нет заданий на перевод с китайского языка на русский. Появление заданий с элементами перевода позволит более объективно оценивать знание китайского языка как иностранного.

Итак, ВОШ по китайскому языку успешно проводится с 2015 года. С каждым годом число участников увеличивается, они демонстрируют высокий интерес к Олимпиаде по китайскому языку и уделяют должное внимание подготовке к ней. Стоит отметить не только рост количества участников, но и улучшение их результатов.

Несмотря на то, что навыки аудирования у учащихся формируются дольше, чем навыки других видов речевой деятельности, высокие баллы за часть «Аудирование/ 听力» региональных и заключительных этапов ВОШ по китайскому языку являются доказательством их высокой развитости у участников. Исходя из этого, по мнению авторов, уже сейчас уместно говорить об изменениях в этой части письменного тура регионального и заключительного этапов. Такие изменения будут способствовать обновлению части «Аудирование/ 听力», повысят степень конкуренции между участниками и выведут проверку развитости навыков аудирования у участников на новый уровень.

Литература:

1. Методические рекомендации по проведению школьного и муниципального этапов Всероссийской олимпиады школьников в 2017/2018 учебном году по китайскому языку. – URL: <http://olymp.apkpro.ru/mm/mpp/files/ch-sm-2018.pdf>, свободный.
2. Методические рекомендации организаторам регионального этапа всероссийской олимпиады школьников 2016 – 2017 учебного года. – URL: <http://olymp.apkpro.ru/mm/od/files/mr2017.pdf>, свободный.
3. Требования к организации и проведению заключительного этапа олимпиады по китайскому языку 2018 года. – URL: <http://olymp.apkpro.ru/mm/mpp/files/tr2018ch-z.pdf>, свободный.
4. Комплект заданий для проведения регионального этапа Всероссийской Олимпиады школьников по китайскому языку для учащихся 9 – 11 классов в 2015–2016 учебном году. – URL: <http://olymp.apkpro.ru/mm/mpp/files/r2016ch.zip>, свободный.
5. Комплект заданий для проведения регионального этапа Всероссийской Олимпиады школьников по китайскому языку для учащихся 9 – 11 классов в 2016–2017 учебном году. – URL: <http://olymp.apkpro.ru/mm/mpp/files/r2017ch.zip>, свободный.

6. Комплект письменных заданий для проведения заключительного этапа Всероссийской олимпиады школьников по китайскому языку в 2015–2016 учебном году. – URL: <http://olymp.arupro.ru/mm/mpp/files/z2016ch.zip>, свободный.
7. Комплект письменных заданий для проведения заключительного этапа Всероссийской олимпиады школьников по китайскому языку в 2016–2017 учебном году. – URL: <http://olymp.arupro.ru/mm/mpp/files/z2017ch.zip>, свободный.
8. Основной государственный экзамен по китайскому языку. Демонстрационный вариант. Письменная часть. – URL: http://www.fipi.ru/sites/default/files/chinese/oge_demo_pismennaya_chast_2017.pdf, свободный.
9. Единый государственный экзамен по китайскому языку. Демонстрационный вариант. Письменная часть. – URL: http://www.fipi.ru/sites/default/files/chinese/oge_demo_pismennaya_chast_2017.pdf, свободный.
10. Жигульска Д.А. Тексты для аудирования к «Практическому курсу китайского языка» под редакцией А.Ф. Кондрашевского. М.: ВКН, 2017. – 69 с.
11. 易福成. 新编汉语新目标. 第1册. 下 // 北京: 教育科学出版社. – 2012. = Тарас Ивченко. Новые горизонты. Интегральный курс китайского языка. Том 1, часть 2 // Пекин: Цзяоюй кесюэ чубаньшэ. – 2012. – 343 с.
12. 毛悦. 汉语听力速成·中级篇 // 北京: 北京语言大学出版社. – 2010. = Мао Юэ. Ханьюй тинли сучэн. Чжунцзи пянь. // Пекин: Бэйцзин юйянь дасюэ чубаньшэ. – 2010. – 112 с.
13. 刘珣. 新实用汉语课本综合练习册. 第2册 // 北京: 北京语言大学出版社. – 2006. = Лю Сюнь. Новый практический курс китайского языка. Сборник упражнений. Часть 2. // Пекин: Бэйцзин юйянь дасюэ чубаньшэ. – 2006. – 129 с.
14. Результаты региональных этапов Всероссийской олимпиады 2017/2018 учебного года (Дата последнего обновления 14.03.2018). – URL: http://olimpiada.ru/reg_results, свободный.

Хренов Валентин Валерьевич, канд. ист. наук, доцент

Кафедра востоковедения

Уральский федеральный университет имени первого Президента

России Б.Н. Ельцина.

val-khrenov@yandex.ru

**ДИСТАНЦИОННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ПОДГОТОВКЕ
КОРЕЕВЕДОВ НА БАЗЕ КАФЕДРЫ ВОСТОКОВЕДЕНИЯ УРФУ НА
ПРИМЕРЕ СОТРУДНИЧЕСТВА С ХАНЬЯНСКИМ
УНИВЕРСИТЕТОМ (СЕУЛ, РЕСПУБЛИКА КОРЕЯ)**

Аннотация. В статье рассматриваются основные вопросы реализации программы дистанционного образования между УрФУ и Ханьянским университетом в подготовке корееведов.

Ключевые слова и фразы: Корея, корееведение, дистанционное образование, Ханьянский университет, кафедра востоковедения УрФУ

Khrenov Valentin Valeryevich, Ph.D. in History, Associate Professor

Department of Oriental Studies

The Ural Federal University named after the first President of Russia B. N.

Yeltsin

val-khrenov@yandex.ru

**DISTANCE EDUCATION IN TRAINING OF KOREAN STUDIES
SPECIALISTS AT THE CHAIR OF ORIENTAL STUDIES OF THE URAL
FEDERAL UNIVERSITY ON THE EXAMPLE OF ITS COOPERATION
WITH HANYANG UNIVERSITY (SEOUL, REPUBLIC OF KOREA)**

Abstract. The article examines the main issues of the implementation of the UrFU and the Hanyang University mutual program of distance education for those studying Korean Studies.

Key words and phases: Korea, Korean studies, distant education, Hanyang University, chair of oriental studies of the UrFU

Тренд глобальной диджитализации различных процессов жизнедеятельности российского общества, особенно активно набирающий обороты с начала XXI в., не обошел стороной и национальное образовательное пространство. По мере углубления интеграции человека в мировое пространство посредством применения передовых технологий в сфере бизнеса, торговли и т.п. растет интерес населения к изучению возможностей применения таких технологий и освоению иностранных языков, способствующих расширению профессиональных коммуникаций. Диджитализация путем внедрения дистанционного (онлайн) обучения в вузах не только оптимизирует учебный процесс, но и также позволяет студентам получать образование в других городах и государствах без сопутствующих

этому транспортных и прочих затрат, характерных для традиционного обучения. В таком случае наиболее распространенной формой является оцифровка учебных пособий, образовательных курсов (в т.ч. запись видеоуроков), онлайн-консультаций преподавателей. Однако данная система имеет и ряд очевидных недостатков. Во-первых, это почти полное отсутствие «живого» общения преподавателя со студентом. Во-вторых, оцифрованные курсы по ряду предметов могут быстро терять актуальность, к примеру, в связи с частой сменой политической ситуации, законодательства и т.п., а потому требуют регулярного обновления, что, как следствие, потребует дополнительных затрат. Поэтому, несмотря на свою очевидную актуальность и популярность в обществе, такая система дистанционного образования должна применяться в качестве не основной, а только как вспомогательной к традиционной форме обучения.

Тем не менее, в современном онлайн-образовании в последние годы также получает еще одна его форма, лишенная вышеуказанных недостатков. Речь идет об электронных школах - дистанционном проведении лекций студентам преподавателями вузов из разных точек земного шара в онлайн-режиме по видеоконференцсвязи. С одной стороны, в этом случае сохраняются все плюсы дистанционного обучения: доступность глобальной образовательной среды для студентов, отсутствие временных и финансовых расходов, связанных с переездом в место нахождения вуза и проживанием там. С другой стороны, при такой системе сохраняется возможность непосредственного общения преподавателя и обучающихся. При этом ознакомление студентов с материалами курса и выполнение ими домашних заданий может осуществляться посредством отправки по электронной почте оцифрованных материалов (презентаций, заданий и т.п.). По этой причине данная форма образования весьма актуальна и имеет большие перспективы. В данной статье мы попытаемся рассмотреть особенности практического применения онлайн-обучения для студентов-корееведов Уральского федерального университета, проанализировать проблемы, связанные с внедрением такой формы в систему бакалавриата и магистратуры, а также обобщить пятилетний опыт взаимодействия в этом направлении УрФУ и Ханьянского университета.

Следует начать с того, что кафедра востоковедения Уральского федерального университета (ранее – Уральского государственного университета) на протяжении более десятка лет ведет подготовку специалистов-востоковедов на базе турецкого, японского и китайского языков по направлению «Востоковедение и африканистика». Однако, в связи с заметным повышением в последние годы интереса абитуриентов к корейскому языку, культуре, межкорейским отношениям и т.д., с сентября 2013 г. было решено начать обучение студентов также на базе корейского языка. Еще одним фактором, повлиявшим на решение кафедры востоковедения начать подготовку профессиональных корееведов, стало открытие дистанционных курсов в рамках электронной школы «КФ глобал» [1] совместно с Ханьянским университетом в марте 2013 г., которые помогли нам убедиться в том, что интерес у студентов к Корее есть и что это направление нужно развивать.

Отправной точкой в истории этого проекта в нашем вузе можно считать 20 февраля 2013 г., когда Уральский федеральный университет получил предложение от Ханьянского университета (г. Сеул) организовать для наших студентов при поддержке Корейского Фонда дистанционные курсы онлайн-лекций корейских профессоров на английском или корейском языке по видеоконференцсвязи. В случае успешного запуска проекта предполагалось заключить межуниверситетское соглашение, на основе которого стало бы возможным проведение таких курсов на регулярной основе. Неудивительно, что международный отдел УрФУ реализацию данной задачи поручил кафедре востоковедения, имеющей многолетний опыт подготовки специалистов по странам Востока. На тот момент никто из сотрудников кафедры еще не имел ни опыта, ни даже какого-либо представления о том, как такие курсы будут проходить на практике и какие организационные задачи придется решать в ходе реализации этого проекта. На тот момент было известно лишь о том, что УрФУ мог стать вторым в России после ДВФУ вузом, ведущим сотрудничество с Ханьянским университетом в этом направлении. Предполагалось, что содержание курсов будет связано с различными аспектами истории, политики, общества, культуры государств Корейского полуострова, а организация всей программы на территории Уральского федерального университета должна была осуществляться непосредственно ответственным исполнителем международного образовательного проекта, которым был назначен автор данной статьи – востоковед, специализирующийся в области корееведения и тюркологии.

Как правило, алгоритм действий в подобных случаях предполагает, что сначала заключается договор о сотрудничестве между университетами, после чего начинается процесс реализации поставленных задач. Однако, в случае с открытием онлайн-лекций по Корее пришлось действовать в обратной последовательности. Причиной тому послужила просьба со стороны Ханьянского университета запустить первый пилотный курс именно в весеннем семестре несмотря на то, что к моменту поступления в УрФУ предложения о сотрудничестве уже было сформировано расписание студентов и шла вторая неделя учебы. Если бы организаторы в этой ситуации действовали стандартным образом, то так быстро начать дистанционные курсы у нас вряд ли бы получилось: ведь на подписание межвузовского соглашения и выполнение всех связанных с этим формальностей потребовалось бы несколько недель, и время для запуска онлайн-занятий было бы упущено. В итоге, по обоюдной договоренности с корейской стороной, в нашем университете началась организационная подготовка к открытию курсов с начала марта, а подписание договора о сотрудничестве между нашими вузами планировалось подписать месяцем позже – в ходе визита в Ханьянский университет проректора по международным связям УрФУ в начале апреля 2013 г.

По предложению корейских организаторов, в дистанционных курсах допускалось участие студентов бакалавриата и магистрантов любого подразделения Уральского федерального университета. И такой уровень участия сохраняется по настоящее время: стать слушателем этих занятий может стать любой магистрант или студент УрФУ, проявляющий интерес к

Корею, вне зависимости от своего основного направления обучения. Как указывалось выше, онлайн-лекции было решено проводить на базе кафедры востоковедения Департамента международных отношений, которая по определению наиболее близка к теме проекта. Данный выбор был также обусловлен еще таким важным аспектом, как свободное владение потенциальными слушателями английским языком в рамках всех направлений Департамента, а также корейским языком – на направлении «Востоковедение и африканистика», что значительно облегчало вопрос обеспечения курсов контингентом. Ведь одним из условий для запуска онлайн-занятий было и остается минимальное количество слушателей десять человек, свободно владеющих письменным и устным английским, а в перспективе – и корейским языком, что обеспечить в рамках других подразделений УрФУ представлялось бы маловероятным.

В качестве пилотного курса, с учетом специфики кафедры востоковедения и Департамента международных отношений в целом, корейская сторона предложила начать с цикла онлайн-лекций «Корейский полуостров в международных отношениях Северо-Восточной Азии», читаемый профессором Ханьянского университета Ли Сонгчолем по 2 часа (90 мин.) раз в неделю в течение весеннего семестра 2013 г. В случае успешного проведения занятий в перспективе допускалось увеличение количества читаемых для УрФУ дистанционных курсов до двух или даже до трех.

Тем не менее, в процессе подготовки к запуску как первого, так и последующих дистанционных курсов, перед организаторами со стороны Уральского федерального университета возник следующий ряд важных вопросов, от положительного решения которых зависела перспектива реализации всего проекта. Обозначим наиболее важные из них:

- 1) *Поиск специализированной аудитории*
- 2) *Адаптация времени проведения онлайн-занятий к основному расписанию*
- 3) *Организация формы отчетности студентов*

Далее мы постараемся подробнее осветить вышеуказанные проблемы и способы их решения, а также динамику их развития в течение пятилетнего опыта проведения онлайн-курсов совместно с Ханьянским университетом:

1) *Поиск аудитории.* Для проведения занятий требовалось найти аудиторию с возможностью видеоконференцсвязи с соответствующим техническим оборудованием. По просьбе корейской стороны, конференцсвязь должна была осуществляться посредством специальной системы «Поликом» или ее аналогов, у которой гораздо больше преимуществ над связью через Скайп с точки зрения качества передачи звукового и видеосигнала. Как оказалось, во всем университете, включающем в себя несколько расположенных относительно далеко друг от друга корпусов, было всего несколько аудиторий с таким оборудованием. К счастью для нас, одна из них, рассчитанная на 35 чел., оказалась в том же здании, где проходит большинство занятий у наших студентов, и именно там с самого начала реализации проекта проводятся все онлайн-лекции. Благодаря этому студентам не приходится тратить время на переезды из одного корпуса в другой и, соответственно, нет необходимости закладывать на это

дополнительное время в достаточно насыщенное расписание. В противном случае, вопрос нахождения свободного места в учебном графике студентов даже для одного дистанционного курса – а в перспективе мы планировали увеличить их количество до двух в семестр – стал бы большой организационной проблемой. С учетом вышеуказанных факторов мы рекомендуем организаторам онлайн-курсов по возможности подбирать специализированную аудиторию на территории, где проходит основная часть всех занятий потенциальных слушателей курсов. Это позволит оптимально распределить учебное время студентов и сделает более гибким процесс адаптации онлайн-лекций к базовому расписанию.

2) *Адаптация времени проведения онлайн-занятий к основному расписанию.* На начальном этапе организации курсов нам было необходимо адаптировать онлайн-занятия к базовому расписанию магистрантов и студентов, что и сегодня остается нелегкой задачей несмотря на оптимальное расположение аудитории с видеоконференцсвязью. Основные сложности в этом процессе вызваны такими факторами, как разница часовых поясов между Екатеринбург и Республикой Корея, плотность основного учебного графика студентов и т.д. Например, из-за четырехчасовой разницы времени Екатеринбурга с Сеулом дистанционные курсы в УрФУ могут проводиться только до 14:00 местного времени. Проведение занятий по субботам также оказалось нежелательным, поскольку у персонала, обслуживающего специализированные аудитории, пятидневная рабочая неделя и суббота является выходным днем. Поэтому нам почти каждый семестр приходится обращаться к Ханьянскому университету с просьбой планировать время проведения занятий, ориентируясь, прежде всего, на основное расписание наших студентов. С одной стороны, как показала пятилетняя практика дистанционных курсов, идеально адаптировать время проведения дистанционных курсов к расписанию всех студентов Департамента международных отношений, и даже только студентов-востоковедов, было и остается нереальной задачей: ведь у каждого курса и образовательного направления свой учебный график. С другой стороны, еще сложнее пытаться подстроить расписание студентов под время, предлагаемое корейским университетом. В последнем случае существенно возрастает риск не набрать контингент на онлайн-занятия по причине того, что в предложенное время у большинства студентов Департамента будут основные занятия согласно учебному плану, которые при составлении расписания всегда имеют приоритет над факультативными.

В качестве решения данной проблемы автор статьи при организации очередных онлайн-лекций предложил ориентировать расписание дистанционных курсов под один-два потока студентов одного образовательного направления, которые рассматриваются в качестве основы потенциальных слушателей, способных гарантированно сформировать минимальный контингент из десяти студентов для запуска цикла онлайн-занятий. При этом остальные студенты также имеют возможность принять участие в таком курсе при условии, что им будет позволять это их основное расписание. Применение такого подхода всегда позволяет обеспечить необходимый контингент для курсов, сохраняя в целом возможность участия

в них всех студентов УрФУ. В качестве базы для формирования групп слушателей в данном вузе мы ориентируемся на студентов бакалавриата направления «Востоковедение и африканистика», поскольку именно востоковеды являются главными заинтересованными лицами в таких онлайн-лекциях. При этом важно отметить, что интерес к таким курсам проявляют не только востоковеды-корееведы, но и также китаеведы и японоведы, что объясняется соседством изучаемых регионов. В первый год работы проекта, когда на востоковедении УрФУ еще не была открыта специализация по корейскому языку, почти весь контингент формировался из студентов, изучающих японский и китайский язык. Это говорит о том, что онлайн-лекции по Корее можно ориентировать на всех студентов и магистрантов, изучающих страны Дальнего Востока. В первую очередь, это относится к таким курсам Ханьянского университета, которые касаются вопросов региональной экономики и безопасности. Например, «Корейский полуостров в международных отношениях Северо-Восточной Азии», «Южнокорейские фирмы и менеджмент» и «Политика, культура и общество Северной Кореи». Все остальные циклы лекций, связанные с культурой и экономикой Кореи, вызывают интерес исключительно у востоковедов-корееведов в силу своей узкой специфики. А онлайн-курсы, проводимые на корейском языке, и вовсе делают невозможным участие в таких лекциях студентов, не владеющих корейским языком. Поэтому при выборе таких узкоспециализированных предметов организаторам следует заранее учитывать численность студентов-корееведов на потоке, под который они будут ориентировать занятия. В случае, если потенциальное число корееведов на потоке слишком мало для запуска группы, то следует изначально адаптировать время проведения курса лекций минимум к расписанию двух или даже трех потоков студентов в различных комбинациях. Например, первокурсников и четверокурсников бакалавриата, третьекурсников бакалавриата и первокурсников магистратуры и т.п. Здесь также необходимо учитывать вероятность оттока студентов в процессе проведения курса. Поэтому мы рекомендуем запускать онлайн-курс с контингентом, превышающим на 30-50% минимальное число студентов, необходимое для старта занятий, т.е. 13-15 чел. Также при определении тематики курса на очередной семестр и выборе приоритетных потоков учащихся для формирования контингента необходимо перепроверять списки слушателей предыдущих семестров на предмет их повторного участия, и в зависимости от этого выбирать приоритетный поток студентов. Благодаря учету всех вышеперечисленных факторов уже с осени 2013 г. нам удалось вывести количество проводимых онлайн-курсов до двух в семестр, и такого уровня мы придерживаемся до настоящего момента.

3) *Организация формы отчетности студентов.* Еще на этапе организации курсов нам было необходимо определиться с формой отчетности студентов. Дело в том, что одним из условий корейской стороны еще на стадии подготовки к запуску онлайн-лекций было обязательное академическое признание таких предметов со стороны Уральского федерального университета. Т.е. изначально ожидалось, что результаты итоговой аттестации студентов нашего вуза по дистанционным курсам должны иметь такую же силу, как и результаты аттестации по предметам в

рамках учебного плана в соответствии с основным образовательным стандартом. В силу своей узкой специфики предлагаемые Ханьянским университетом онлайн-занятия было решено позиционировать как спецкурс (факультатив) на иностранном языке (английском или корейском) с получением итоговой оценки «зачтено». Подобные дополнительные предметы не входят в основной учебный план студентов, однако полученные по ним оценки по письменному желанию учащегося могут быть включены в приложение к диплому о высшем образовании, что свидетельствует о признании Уральским федеральным университетом результатов прохождения таких факультативных предметов.

В ходе каждого курса онлайн-лекций все студенты должны проходить промежуточные и итоговые испытания в форме написания сочинения или письменных ответов на вопросы, что зависит от предмета. Все материалы по читаемому курсу, а также вопросы и темы сочинений для аттестации полностью подготавливаются профессорами Ханьянского университета, которые, в свою очередь, доводят их до сведения студентов через куратора дистанционных курсов со стороны УрФУ, в качестве которого выступает автор данной статьи. Аттестация проводится всегда во время, соответствующее расписанию дистанционных курсов, в режиме офлайн: куратор раздает студентам бланки с вопросами или темой сочинения и предлагает им написать на них ответы в течение отведенных на это 90 минут. После этого он собирает бланки с ответами, сканирует и по электронной почте отправляет их куратору курса со стороны Ханьянского университета. Через несколько дней результаты проверки экзаменационных работ доводятся корейским профессором до сведения куратора со стороны УрФУ, по итогам которых успешно сдавшие студенты получают оценку «зачтено».

При планировании итоговой аттестации также приходится учитывать то, что в УрФУ все факультативные занятия должны полностью заканчиваться до начала зачетной недели и экзаменационной сессии. Поэтому непосредственно сам письменный итоговый экзамен по дистанционным курсам мы проводим в день последнего в семестре онлайн-занятия согласно основному расписанию, а во время зачетной недели успешно сдавшим проставляется зачет и оформляются все необходимые ведомости. С одной стороны, такая система исключает дополнительную нагрузку на студентов в период сдачи зачетов по основным предметам, а также дает корейскому профессору достаточно времени на проверку работ студентов с тем, чтобы они смогли получить оценку не позднее окончания зачетной недели. По данной схеме осуществляется оформление отчетности студентов с самого начала реализации проекта.

Таким образом, после решения всех организационных задач 15 марта 2013 г. состоялось первое онлайн-занятие с Ханьянским университетом. И большинством слушателей, как и ожидалось, стали преимущественно студенты и магистранты направления востоковедения. Количество слушателей составило около 25 человек. В последующие годы этот показатель, в зависимости от тематики лекций и расписания студентов стал варьироваться в диапазоне 15-35 человек, что вполне соответствует вместимости аудитории и требованиям корейской стороны к минимальному

числу слушателей (10 человек). Основу стартового курса составили исключительно студенты и магистранты востоковедения. В последующие годы в число слушателей входили также студенты и магистранты других направлений Департамента международных отношений, среди которых были даже иностранные студенты (страны Ближнего зарубежья, Монголии и др.), однако не было ни одного человека от других департаментов УрФУ несмотря на то, что информация о наборе всегда вывешивается на сайте университета и доступна всем студентам. Причем 97% всех слушателей (525 из 542 чел.), прошедших курсы за последние пять лет, составляют студенты и магистранты направления «Востоковедение и африканистика» (из которых 98% составляют студенты бакалавриата и 2% - магистранты), оставшиеся 3% составляют студенты направления «Международные отношения» Департамента международных отношений. Данная ситуация объясняется, главным образом, следующими причинами:

1) *Студенты негуманитарных подразделений университета не проявляют интереса к тематике дистанционных курсов.* Данная ситуация вполне понятна и закономерна, поскольку их научные интересы кардинально отличаются от того, что интересует востоковедов. Более того, даже если и появится студент негуманитарного направления, желающий посещать такие онлайн-лекции, то высока вероятность того, что этому будет препятствовать его недостаточно высокое знание английского языка. Таким образом, несмотря на формальную доступность онлайн-курсов для всех студентов УрФУ, реально они становятся доступными только для учащихся гуманитарных подразделений с углубленным изучением иностранных языков.

2) *Тематику курса необходимо выбирать, ориентируясь на основной состав контингента.* Данный фактор также важно учитывать при наборе слушателей. Научная подготовка востоковедов делает основной упор на изучение исторических дисциплин, восточных языков, политики, культуры и международных отношений изучаемых государств, поэтому в качестве тематики читаемых онлайн-курсов мы выбираем только то, что так или иначе могло бы представлять интерес для большей части востоковедов, прежде всего корееведов. Например, сюда можно отнести различные темы по истории, политики, культуры Южной и Северной Кореи, а также изучению корейского языка. И почти все предметы (кроме предмета «Корейский язык и культура», проводимого на корейском языке в зависимости от их общего уровня владения языком) читаются на английском языке. К этому мы пришли постепенно путем проб и ошибок. Так, в первые годы реализации проекта Ханьянский университет предлагал для наших студентов такие темы, как «Промышленный дизайн Кореи» и «Философия Кореи», читаемые на корейском языке. Но, несмотря на то, что обе тематики касаются изучения Кореи, данные темы заинтересовали лишь единицы наших студентов, чего было бы недостаточно для формирования группы. Чтение лекций на корейском языке, несмотря на очевидную полезность для востоковедов-корееведов, существенно ограничивает потенциальный контингент слушателей с учетом немногочисленности корееведов. Проведение онлайн-лекций на корейском языке, к сожалению, исключает участие востоковедов других языковых групп, а также корееведов младших курсов, что

существенно усложняет процесс формирования контингента на дистанционные факультативы. Исключением здесь являются лишь темы, посвященные непосредственно изучению корейского языка, которые можно ориентировать на студентов как младших, так и старших курсов. Но, по причине относительной малочисленности корееведов, открытие такого цикла онлайн-занятий возможно только с ориентацией как минимум на два соседних потока студентов (например, на первый и второй курс, второй и третий, третий и четвертый курс), чего далеко не всегда удается достичь из-за особенностей расписания каждого года обучения.

Далее обозначим ряд проблем и вопросов, с которыми периодически приходится сталкиваться на стадии организации и проведения онлайн-курсов:

1) *Языковой барьер у студентов.* Многие студенты, которые впервые участвуют в дистанционных курсах, очень часто боятся, что не смогут понимать английский язык профессоров Ханьянского университета. К счастью, почти всегда их опасения оказываются напрасными, поскольку корейские профессора владеют английским языком на достаточно высоком уровне. Благодаря этому студенты уже на втором занятии обычно перестают испытывать языковой барьер и вступают в дискуссию с преподавателем.

2) *Проведение видеоконференцсвязи с тремя участниками.* Данному вопросу хотелось бы уделить особое внимание, поскольку он весьма актуален для реализации, но трудновыполним по ряду объективных причин. Изначально, в течение первых двух семестров участия в программе, корейская сторона предлагала проводить онлайн-лекции одновременно для двух университетов, участвующих в программе. Так, весной 2013 г. лекции Ханьянского университета студенты УрФУ слушали одновременно со студентами Казахского национального университета имени аль-Фараби (КазНУ). Затем в разные периоды времени нам предлагали проводить лекции также совместно с Дальневосточным и Казанским федеральными университетами. Однако, впоследствии мы перестали практиковать такой формат связи в силу нескольких объективных причин. Во-первых, в данном режиме связи очень часто случались проблемы с подключением третьего участника видеоконференции. При этом нередко случалось так, что большая часть занятия уходила на устранение технических проблем с многоканальной связью и занятие практически оказывалось сорванным. Во-вторых, подобрать время для онлайн-занятий, удобное для всех участников процесса, оказывается практически всегда трудновыполнимой задачей. Это обусловлено различным расписанием учебного графика в университетах, разницей часовых поясов и т.д. Все это существенно ограничивает мобильность университетов в планировании учебного процесса своих студентов и снижает шансы успешного формирования контингента.

Несколько слов также хотелось бы сказать об отзывах студентов УрФУ о дистанционных курсах Ханьянского университета. По итогам обучения на каждом онлайн-курсе всем слушателям предлагается пройти опрос относительно пройденного цикла лекций. В целом можно отметить, что подавляющее количество отзывов являются положительными. Востоковеды-корееведы как правило очень высоко оценивают познавательность курсов и возможность непосредственного общения с корейскими профессорами в ходе

занятий. Иногда встречаются пожелания, связанные с улучшением качества связи, расширением количества дополнительных материалов по тематике предмета (по ряду курсов). Также бывали жалобы на слишком высокий уровень сложности материала (как правило, у студентов с не очень хорошим уровнем владения английским языком).

Нельзя не отметить еще один, на наш взгляд, очень важный плюс от участия в этой образовательной программе. В рамках соглашения о сотрудничестве между УрФУ и Ханьянским университетом, подписанного обеими сторонами в ходе визита проректора по международным связям в Сеул в начале апреля 2013 г., также предусмотрена возможность приглашения нескольких лучших студентов из числа слушателей курсов для участия в летней школе университета Ханьян. Покрытие всех расходов на транспорт, обучение и проживание участников осуществляется корейской стороной. Поскольку УрФУ стал участвовать в данной программе только с середины 2012-2013 учебного года, в июле 2013 г. для участия в летней школе был приглашен только один из слушателей-востоковедов. В 2014 г. в школе университета Ханьян участвовало уже два слушателя, а после успешной пролонгации межуниверситетского договора о сотрудничестве в конце 2014 г., с учетом значительно возросшего числа слушателей дистанционных курсов и регулярного проведения двух онлайн-курсов каждый семестр, в 2015 г. этот показатель увеличился до четырех студентов-востоковедов. В последующие годы число студентов УрФУ, приглашаемых на летнюю школу в Ханьянский университет, стабилизировалось на уровне двух человек. От участников в летней программе этого корейского университета (на протяжении четырех недель в июле) мы получаем только самые лучшие отзывы: там студенты имеют возможность изучать предметы по широкому спектру тем, читаемые как на английском, так и на корейском языке, а по результатам прохождения программы всем вручаются сертификаты участников. Во время прохождения летней школы студенты также приобретают бесценный опыт погружения в среду изучаемого языка, общения с зарубежными сверстниками и корейскими профессорами.

Таким образом, по итогам пятилетнего опыта реализации кафедрой востоковедения УрФУ проекта дистанционных занятий по корееведению совместно с Ханьянским университетом, можно сделать вывод о том, что в нашем вузе этот проект осуществляется достаточно успешно, несмотря на ряд периодически возникающих нелегких, но вполне решаемых организационных задач. Начиная с осени 2013 г. межвузовское сотрудничество расширилось до двух онлайн-курсов в течение каждого семестра и нам и по сей день удается придерживаться этого оптимального уровня. К сожалению, увеличение количества курсов в семестр в ближайшее время представляется трудновыполнимой задачей из-за слишком плотного расписания студентов. Потенциал предлагаемых курсов достаточно большой, однако с учетом общей специфики направлений Департамента международных отношений наиболее востребованными являются дисциплины, связанные с политикой, экономикой, международными отношениями и культурой стран Корейского полуострова, некоторые из которых за пять прошедших лет уже неоднократно повторялись в силу своей

популярности у студентов. Количество читаемых лекций за эти годы выросло до восьми, и мы планируем продолжать его увеличивать. Пользу от внедрения данной междуниверситетской программы в учебный процесс востоковедов-корееведов невозможно переоценить: студенты, начиная с младших курсов, получают возможность расширения своих компетенций в области различных аспектов корееведения и прямого взаимодействия с корейскими преподавателями. Одновременно с этим, такие занятия позволяют им углублять знания английского или корейского языков путем их практического применения на всех этапах прохождения курсов. Общее число слушателей онлайн-лекций по Корее за указанный период в 2018 г. превысило 500 человек, что говорит о высоком потенциале и актуальности реализации этого проекта в ближайшие годы и дает основание УрФУ в очередной раз пролонгировать междуниверситетское соглашение с Ханьянским университетом на ближайшие несколько лет.

Литература:

1. Корееведение [Электронный ресурс]. URL: <http://ru.kf.or.kr/?menuno=793>
(Дата обращения: 28.02.2018).

УДК 394.3

Хузина Алина Ильшатовна

Кафедра алтаистики и китаеведения

Казанский (Приволжский) Федеральный Университет

Marmiladka27@mail.ru

ТРАДИЦИОННЫЕ ИГРЫ КОРЕИ КАК ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Аннотация. В данной работе рассматриваются традиционные игры Кореи, а также их место в современной жизни корейцев.

Ключевые слова и фразы: традиционные игры, Корея, современное общество.

Khuzina Alina Ilshatovna

Department of Altaic and Chinese studies

Kazan(Volga region) Federal University

Marmiladka27@mail.ru

TRADITIONAL GAMES OF KOREA AS A LINGUISTIC ASPECT.

Abstract. In this article, we consider the traditional games of Korea and their place in the modern life of Koreans.

Keywords: traditional games, Korea, modern society.

Изучая язык определенной страны, нам необходимо осветить такой аспект как лингвострановедение. В нашем исследовании, мы хотели бы обратить внимание на такую составляющую данной науки как традиционные

корейские игры, которые и по сей день остаются актуальными в корейском современном обществе. Наряду с традиционными играми, которые берут свое начало с древности, возникают и современные игры, набирающие все большую популярность среди молодежи. Тем не менее, традиционные игры все еще продолжают завоевывать сердца корейцев и являются неотъемлемой частью их повседневной и праздничной жизни.

Начиная знакомство с традиционными играми, мы не можем не отметить тот факт, что игры тесно связаны с праздниками и ритуалами, к которым корейцы бережно относятся и сегодня.

Самой популярной и широко известной за пределами Кореи игрой является Ют (윷놀이), что означает четыре. Точная дата возникновения неизвестна, однако считается, что играть в нее стали еще во времена эпохи трех королевств. Это исконно корейская игра, в которую играют в первый месяц по лунному календарю.

В игре участвуют две команды (или два игрока). Игроки играют четырьмя специальными деревянными палочками, которые имеют гладкую и выпуклую форму. В игре также используют доску и разноцветные фишки. Фишки передвигают по доске в зависимости от выпавших очков. Видимо отсюда и пошли наши настольные игры с игровым полем, фишками и кубиками. От количества выпавших палочек изменяется их название и сумма возможных ходов.

1. Плоской стороной вверх выпадает одна палочка – До (도, обозначающее «свинья»). Возможность пройти вперед на один шаг.

2. Плоской стороной вверх выпадает две палочки – Ке (개, обозначающее «собака»). Возможность пройти вперед на два шага.

3. Плоской стороной вверх лежат три палочки - Коль (걸, обозначающее «овца»). Возможность пройти вперед на три шага.

4. Плоской стороной вверх выпадает все четыре палочки - Ют (윷, обозначающее «бык»). Возможность пройти вперед на четыре шага.

5. Выпадают выпуклой стороной четыре палочки - Мо (모, обозначающее «лошадь»). Возможность пройти вперед на пять шагов.

6. Плоской стороной вверх лежит только палочка с крестиками «пакко», то необходимо сделать шаг назад [1].

Следующая игра, которую нельзя обойти стороной 바둑 (Падук), которая популярна на всем Дальнем Востоке и берет свое начало со времен Древнего Китая. В Японии данная игра носит название «Го». Суть игры состоит в передвижении белых и черных фишек по игровому полю «падук», которое и дало название самой игре. Считается, что данная игра имеет сходство с шахматами, но превосходит ее по сложности.

장기 (чанги) еще одна игра, истоки которой уходят в Древний Китай. Правила игры схожи с правилами шахмат, однако здесь присутствует фигурка «пушка», которая вносит свои коррективы в игру. Особой популярностью эта игра пользуется у молодежи.

Игра, получившая распространение среди корейских девочек и девушек 널뛰기 или качели. В нее играли на праздник Тано (день

благодарения предков за урожай), который проводили 5 числа пятого месяца по лунному календарю[2]. В этот день корейцы устраивали танцы и пели песни. Существует мнение о том, что девушки, находившиеся при дворе, особо любили эту игру, т.к. раз в год они могли подпрыгнуть так высоко, что могли увидеть жизнь, кипящую за стенами дворца. Известный факт, что в Корее существовал принцип деления пространства на внешнее и внутреннее *내외*(неви), согласно которому мужчина соотносился с внешним пространством, а женщине отводилось пространство внутри дома. Отголоски этих представлений обнаруживаются и сегодня в обозначениях мужа и жены, соответственно, как «внешнего человека» (*바깥사람*) и «домашнего человека» (*집사람*).

화투 «Хато» или «Цветочные карты» пришли в Корею из Японии. В колоде 48 карт, которые подразделяются на 12 мастей, соответствующие 12 месяцам календаря. Существует несколько вариаций игр с данными картами, однако самой популярной среди корейцев считается *Go- Stop*.

Следующая игра набирающая все больше зрительских симпатий среди корейского населения - *딱지* (Такчи). Раньше «такчи» были популярны только среди детей, но сейчас в нее любят поиграть и взрослые на различных развлекательных телешоу. Игрок должен бросить свой «такчи» таким образом, чтобы перевернуть «такчи» соперника, тем самым сохранив свой.

Завершим свое исследование традиционной игрой *씨름* «ссирым», которая сейчас приобрела статус спортивного соревнования. Это вид национальной борьбы, где борцы удерживают друг друга за пояс, обернутый вокруг талии, пытаются повалить соперника. Этот вид борьбы имеет глубокие корни, и завоевал особую любовь среди простого населения, таких как крестьян. За победу, борцу присваивали звание «самого сильного человека» и вручали быка. Аналогом данной игры является татарская борьба «корэш», где победителю вручали в подарок барана, которая сейчас находится в ранге спортивной борьбы. Игра также популярна среди татарского народа и по сей день. В настоящее время создана Южнокорейская Ассоциация Ссирым, которая успешно развивается и привлекает все большую аудиторию.

Подводя итог, нашей работы, хочется отметить тот факт, что корейцы являются большими поклонниками спорта и различных игр; особенно традиционных, к которым издревле относились бережно и с почитанием. Корейцы играют в них на телевидении, для поддержания интереса к традициям среди молодого поколения и привлечения иностранных зрителей.

Литература

1. Ионова Ю.В. Обряды, обычаи и их социальные функции в Корее. Середина XIX – начало XX века. Москва: Наука, 1982, - С. 65
2. Республика Корея. Цифры и факты. Корейская служба информации для зарубежных стран. Сеул, 2007, - С. 185.
3. NaverDictionary [Электронный ресурс]. URL: // <http://rudic.naver.com> (Дата обращения: 12.02.2018).

Шатравка Анна Владиславовна, канд. филол. наук, доцент
Кафедра китаеведения
Амурский государственный университет
ashatravka@mail.ru

О ЗНАЧИМОСТИ ГРАММАТИЧЕСКОГО АНАЛИЗА ПРЕДЛОЖЕНИЯ ПРИ ПРЕПОДАВАНИИ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА

***Аннотация.** В статье рассматривается грамматический анализ предложения как один из способов успешного овладения китайским языком. Кроме того, описываются основные способы анализа предложения, которые можно использовать при преподавании китайского языка.*

***Ключевые слова и фразы:** китайский язык, преподавание грамматики, грамматический анализ предложения, части речи, члены предложения.*

Shatravka Anna Vladislavovna, PhD in philology, Associate Professor
Department of Sinology
Amur State University
ashatravka@mail.ru

GRAMMAR ANALYSIS SIGNIFICANCE IN CHINESE LANGUAGE TEACHING

***Abstract.** The article focuses on the grammar sentence grammar analysis as one of the most effective Chinese Language acquisition techniques. Some of the effective ways of sentence analysis, useful in Chinese language learning, is also described in the article suggested.*

***Key words and phases:** Chinese Language, Teaching Grammar, sentence grammar analysis, parts of speech, the parts of the sentence.*

При изучении любого языка грамматика играет важную роль, поскольку именно знание грамматических норм позволяет грамотно строить предложение, осуществлять адекватный перевод с одного языка на другой. В соответствии с типологической классификацией языков мира китайский язык относится к языкам изолирующего типа, где отношения между словами строятся благодаря порядку слов и служебных частиц. Таким образом, знание грамматики китайского языка позволяет избежать ошибок при построении предложений в устной и письменной речи. В языках изолирующего типа количество служебных морфем преобладает над аффиксами, что свидетельствует о слаборазвитой морфологии и о значимости служебных слов. По мнению А. В. Федорова, грамматические явления того или иного языка, связанные с закономерностями его строя и им обусловленные, в своей совокупности отличны от грамматических явлений другого языка. Эти расхождения являются результатом своеобразия каждого из языков[1, с. 170].

Многолетний опыт преподавания китайского языка позволяет сделать вывод, что для изучения китайского языка первостепенное место отводится грамматике. Именно грамматика является основой для успешного овладения китайским языком. На начальном этапе изучения китайского языка важную роль играет грамматический анализ предложения. При этом под грамматическим анализом предложения понимается не только определение синтаксических функций слова в предложении, т. е. синтаксический разбор предложения, но и учитывается сочетаемость слова с другими знаменательными или служебными словами. Учащиеся, как правило, опираясь на лексическое значение слова, пытаются по-своему истолковать китайское предложение, не учитывая его структуру. Чтобы избежать такой ошибки, необходимо произвести предварительный анализ предложения, на который можно опираться при переводе. В каждом китайском предложении можно выделить слова, которые мы будем условно называть «маркерами». К ним относятся служебные слова, модальные глаголы, наречия, в том числе отрицания, структурные частицы и т. д. Особенность таких слов заключается в том, что независимо от лексического окружения их позиция в китайском предложении остается неизменной, поэтому они могут «маркировать» определенные члены предложения, являясь вспомогательным средством при грамматическом анализе. Предварительный анализ предложения сводится к тому, чтобы найти как можно больше таких «маркеров».

Прежде всего необходимо определить, к какому типу относится анализируемое предложение. Тип предложения будет зависеть от сказуемого. Так, «маркер» 是 указывает, что сказуемое является составным именным. Структура такого предложения будет предельно проста: все, что стоит перед 是, относится к группе подлежащего; 是 является началом группы сказуемого, которое будет состоять из двух частей – связка 是 и именная часть. Другой распространенный тип – предложение с глагольным сказуемым. «Маркером» группы сказуемого могут быть модальный глагол, отрицание и другие слова, которые всегда стоят перед сказуемым. Сказуемое, выраженное качественным прилагательным, в предложении, как правило, будет стоять после наречия степени или отрицания, которые являются его «маркерами». Определив тип предложения в зависимости от сказуемого, очень легко можно проанализировать, какие еще члены предложения будут присутствовать в нём. Так, например, в предложениях с глагольным сказуемым мы можем легко выделить дополнение, которое, как правило, занимает позицию после сказуемого.

Все именные члены предложения (подлежащее, дополнение, именная часть сказуемого) могут иметь при себе определения. «Маркером» определения, которое в китайском языке, в отличие от русского, всегда стоит перед определяемым словом, является структурная частица 的. Основная ошибка заключается в том, что учащиеся без предварительного анализа предложения начинают переводить его с первого слова, что приводит к полному искажению смысла. Порядок слов в определении, выраженном словосочетанием или предложением, всегда строго определенный и соответствует схеме китайского предложения. На русский язык такое

определение обычно вводится с помощью местоимения «который», служащего для присоединения придаточной части предложения к главной. Однако структурная частица 的 может не только оформлять определение к слову, но и выполнять просубстантивную функцию, т. е. может «опредмечивать» предикативные члены предложения (глагол и прилагательное), а также словосочетание и предложение. При переводе предложений, содержащих частицу 的, необходимо учитывать, стоит ли после частицы слово категории имени: если слово есть, то 的 вводит определение к этому слову; если после 的 отсутствует такое слово, мы имеем дело с «просубстантивированным» членом предложения, выполняющим функцию, характерную для слов категории имени.

«Маркерами» других членов предложения могут быть, например, предлоги: 把 bǎ вводит прямое дополнение, на дополнение со значением места указывает предлог 在 zài; а препозитивная частица 地 de указывает на наличие в предложении обстоятельства образа действия, занимающего препозицию относительно сказуемого, постпозитивная частица 得 de показывает, что после глагола стоит либо обстоятельство образа действия, либо обстоятельство степени, либо результата и т. д.

Кроме того, можно выделить некоторые «маркеры», которые помогут определить не только синтаксическую функцию слова в предложении, но и к какой части речи относится слово. Например, наличие видо-временных показателей 了 le, 过 guo, 着 zhe после слова показывает, что данное слово является глаголом. Аффиксы 子 zi, 儿 er, 者 zhe, 家 jia, 生 sheng и другие указывают, что слово является существительным.

При синтаксическом разборе предложения учащиеся могут опираться на схему обозначения членов предложения, принятую в русском языке. Это облегчит восприятие грамматического материала. Однако следует предостеречь от очень распространённой ошибки, которую часто допускают при анализе предложений: учащиеся сначала переводят предложение на русский язык и только после этого делают грамматический разбор, что, как правило, приводит к искажению смысла предложения. Да и необходимость разбора в данном случае совершенно отпадает – разбор как раз и необходим для того, чтобы правильно перевести предложение. При изучении грамматики перед учащимися необходимо четко сформулировать алгоритм: сначала анализ предложения – и только после этого перевод.

Подобный грамматический анализ необходимо делать не только на начальном этапе изучения китайского языка, но и при работе с неадаптированными текстами на китайском языке. Безусловно, такому анализу надо подвергать далеко не каждое предложение, а лишь такое, которое имеет сложную грамматическую структуру, затрудняющую дать точный и правильный перевод.

Кроме того, анализ предложений позволяет решить проблему перевода слов, которые полностью совпадают и графически, и фонетически, но при

этом имеют различное употребление в предложении и, соответственно, различный перевод. В данном случае речь идет об омонимии. Так, в китайском языке выделяют глагол 给 gěi «давать» и предлог 给 gěi, который вводит косвенное дополнение, отвечающее на вопрос *кому?* Вне контекста значение этих слов определить сложно. Анализ предложения показывает, что если кроме слова 给 gěi в предложении есть глагол, то перед нами предлог и на русский язык он не переводится; если других глаголов нет – 给 gěi является глаголом и его необходимо переводить на русский язык. Такой анализ помогает избежать ошибок при переводе предложений, в которых встречаются и другие слова, обладающие подобными свойствами.

Существует и другая проблема, возникающая при переводе некоторых предложений, содержащих служебные слова. Во избежание ошибок также необходим грамматический анализ предложений. Так, в китайском языке выделяется группа служебных слов 和 hé, 跟 gēn, 同 tóng, 与 yǔ. Анализ грамматических признаков этой группы слов позволяет сделать вывод, что это предлоги, так как их объединяет общая грамматическая особенность, типичная для всех слов, входящих в этот класс, – они образуют конструкцию, характерную для предлогов. Кроме того, следует помнить, что сочинительных союзов, которые употребляются только для соединения двух слов категории имени, в китайском языке нет. В функции сочинительного союза употребляются предлоги 和 hé, 跟 gēn, 同 tóng, 与 yǔ. Эта функция для них является вторичной. При разграничении подчинительной и сочинительной связи следует также принимать во внимание наличие «маркеров». Так, отрицание, наречия, относящиеся к сказуемому или группе сказуемого, могут стоять перед служебным словом 和 hé (跟 gēn, 同 tóng, 与 yǔ) в том случае, если оно образует подчинительную связь; на сочинительную связь указывает наличие другого «маркера» – служебного слова 都 dōu «весь», «все», а также общее определение или сказуемое, к которому относятся слова, соединенные служебным словом. Рассмотрим примеры:

我也和女朋友同去玩小高尔夫球。 – Я тоже вместе с подружкой пошёл играть в гольф. Служебное слово 和 hé выражает подчинительную связь между двумя словами категории имени. Перед ним стоит наречие 也 yě «тоже», которое относится к группе сказуемого. Таким образом, служебное слово 和 hé является предлогом и на русский язык словосочетание переводится «я с подружкой».

我花费了自己不少的眼泪和欢笑, ... – Это вызвало у меня много слез и смеха, ... Служебное слово 和 hé соединяет два слова категории имени, выполняющих функцию дополнения к сказуемому 花费了 huāfèile «потратил». Кроме того, на равноправные отношения между этими двумя существительными указывает наличие общего определения 自己不少的 «много своих».

Учитывая эти грамматические свойства, на русский язык данное служебное слово следует переводить союзом «и» [2, с. 89–93].

Подводя итог, отметим, что изучение грамматики китайского языка играет очень важную роль для успешного овладения языком. Знание основных правил построения предложения, употребления служебных слов и морфем позволят правильно перевести предложение с китайского языка и построить устное или письменное высказывание на китайском языке. Задача преподавателя заключается в том, чтобы не только объяснить грамматический материал учащимся, но и научить их анализировать предложение, учитывая его структуру. Такой подход, на наш взгляд, значительно упростит восприятие грамматики китайского языка, приведет к тому, что учащиеся не будут механически заучивать ту или иную конструкцию, а смогут, опираясь на знания грамматических правил, проводить грамматический анализ предложения и переводить его как с китайского языка на русский, так и с русского языка на китайский.

Литература:

1. Федоров А.В. Основы общей теории перевода. М. – 1983. – 303 с.
2. Шатравка А.В. Канд. дис.: Спорные вопросы классификации служебных слов в современном китайском языке. СПб. – 2002. – 209 с.

УДК 378.147

Ягафарова Гульназ Нурфаязовна, канд. филол. наук, доцент
Кафедра востоковедения и башкирского языкознания
ФГБОУ ВО «Башкирский государственный университет»
rishrinat@mail.ru

ИЗ ОПЫТА ПРЕПОДАВАНИЯ СТРАНОВЕДЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН

***Аннотация.** В статье рассматриваются некоторые принципы и методы, применяемые в разработке рабочих учебных программ страноведческих дисциплин и в их преподавании.*

***Ключевые слова и фразы:** страноведение, лингвострановедение, Турция, турецкий язык, методика преподавания.*

Yagafarova Gulnaz Nurfayezovna, Ph.D. in philology, Associate Professor
Department of Oriental Studies and Bashkir Linguistics
Bashkir State University
rishrinat@mail.ru

FROM THE EXPERIENCE OF TEACHING DISTRICT DISCIPLINES

Abstract. This article discusses some of the principles and teaching methods that are used in the development of workers' education programs and regional studies courses in their teaching.

Key words and phrases: regional studies, linguistic studies, Turkey, Turkish, teaching methods.

Изучение иностранного языка предполагает овладение страноведческой информацией о стране изучаемого языка. Не только сам язык с его фонетическим, морфологическим, лексическим, синтаксическим уровнями должен быть усвоен студентом; в результате обучения он должен научиться беседовать на различные темы, связанные со страной изучаемого языка; отвечать на вопросы, хорошо понимая национально-исторические особенности социокультуры, при этом сам язык выступает источником сведений об истории и культуре края.

Согласно принятому учебному плану, учебные дисциплины «Страноведение» и «Лингвострановедение» входят в число дисциплин по выбору базовой части ФГОС-3+ по направлению подготовки «Востоковедение и африканистика» профиля подготовки «Языки и литературы стран Азии и Африки», изучаются на последнем курсе бакалавриата. Целями освоения данных дисциплин являются формирование и повышение уровня коммуникативной компетенции и речевой культуры личности в нормативном, этическом, коммуникативном и культурном аспектах. Поскольку тематика занятий дисциплины «Лингвострановедение» продолжает тематику курса «Страноведение», рассматриваемого раньше в процессе обучения, то при составлении рабочих учебных программ мы руководствуемся следующими принципами.

Во-первых, принципом целостности, согласно которому изучаемые категории представляются как цельная система культуроведческих знаний с подразделением их на общественно-культурные и лингвокультурные. Под первыми мы подразумеваем сведения общего порядка о стране изучаемого языка (географию, историю, религию, экономику, искусство и этнографию), под вторыми – информацию, связанную с особенностями страны в языковом ракурсе (структура населения, история становления языка, диалекты, традиционные жанры фольклора, ономастические материалы). На наш взгляд, такое подразделение способствует системному созданию целостного образа страны изучаемого языка в сознании студентов.

Во-вторых, принцип преемственности, согласно которому рабочие программы выстраиваются как продолжение одна другой, поэтому не повторяют, а являются дополняющими друг друга. К примеру, темы, связанные с этнографией, получают языковое подтверждение и разъяснение при изучении традиционных жанров фольклора; темы по географическим особенностям далее обсуждаются в языковом плане при ознакомлении с диалектами, топонимами и антропонимами.

В-третьих, принцип последовательности подачи материала, предполагающий изучение тем с основой на ранее освоенном материале. Так,

ознакомление с диалектными различиями языка опирается на знания по административно-территориальному разделению страны изучаемого языка.

В-четвертых, принцип наглядности, использование которого в условиях настоящего времени – времени, когда повсеместно царствует информатизация образовательного пространства, – не вызывает затруднений. Компьютерные технологии, позволяющие наглядно продемонстрировать особенности жизни современной страны, дают возможность проследить за изменениями в ней даже в онлайн-режиме, быть в ногу со временем, удаленно «жить» в стране изучаемого языка.

В-пятых, принцип культуросообразности, согласно которому решающим, главенствующим в преподавании страноведческих дисциплин мы ставим обучение сведениям по культуре страны изучаемого языка. Это обусловлено тем, что, на наш взгляд, полноценное изучение языка вбирает в себя три блока дисциплин: язык, история и культура. Безусловно, языковедческие дисциплины занимают самое большое место в учебном плане профиля подготовки «Языки и литературы стран Азии и Африки». Вопросы истории также уделяется особое значение. Проблемы же культурной специфики должны быть рассмотрены особенно тщательно именно на занятиях по страноведению и лингвострановедению.

Конечно, общетеоретические педагогические принципы учитываются при составлении любых рабочих учебных программ каждым преподавателем [1], но в своей работе при преподавании страноведческих дисциплин для себя мы выделяем именно эти вышеназванные принципы как основополагающие.

Для успешного применения данных принципов, естественно, необходимо использование соответствующих методов работы. В своей деятельности мы также определили некоторые методы, которые, на наш взгляд, наиболее адекватно отвечают целям и задачам преподавания страноведческих дисциплин, в нашем случае, страноведения и лингвострановедения Турции.

В ряду самых результативных, безусловно, следует назвать компьютерные технологии, включающие в себя множество видов работы, позволяющие дать очень широкое представление о стране изучаемого языка, как в плане общих сведений, так и языковой специфики. Информация, извлекаемая из Интернета, многообразна и очень действенна. На занятиях эффективно применяются:

1) различные видеоролики (о физико-географическом положении страны, об исторических событиях и культурной жизни). Конечно, в настоящее время доступ к Интернету неограничен, видеоролики может разместить кто угодно, поэтому они, используемые в учебных целях, требуют тщательной выборки;

2) документальные фильмы (которых о Турции снято в огромном количестве, особенно много фильмов по истории страны, в некотором роде они даже могут выполнять функцию учебников по истории),

3) художественные фильмы и сериалы (очень любимые российским телезрителем, дающие возможность студентам, изучающим язык, не только увидеть различные уголки Турции, но и подспудно услышать, усвоить и запомнить диалектные различия в речи героев - то, что постоянно

обыгрывается в турецких сериалах, к примеру, очень часто используются материалы северо-западных диалектов, лазского языка);

4) музыкальные клипы (способствующие повышению культурологической компетенции студентов и разговорной речи студентов. В настоящее время в Интернете имеется достаточное количество ресурсов, на которых размещены турецкие песни со словами, к примеру, можно использовать вкладку «Türkçe altyazılı şarkılar, kilipler» на сайте «Türkçe öğrenimi üzerine her şey» [2] и др.). Кроме того, по нашему глубокому убеждению, освоившим язык может считать себя тот, кто научился слышать и понимать без труда именно песни, т.к. в песнях сосредоточено несколько трудных для восприятия слушателями моментов, это: авторское начало - ведь каждый автор вкладывает свое, свой смысл в тексты песен, вплоть до изобретения собственных метафор, для распознавания контекстуального значения которых нужно знать их традиционное значение; исполнительская манера, обусловленная спецификой артикуляции звуков певца; окказиональное словотворчество, понять которое можно только обладая основным словарным составом языка. Поэтому использование музыки, музыкальных клипов, на наш взгляд, является очень действенным средством на занятиях любым иностранным языком;

5) новости (дающие возможность, с одной стороны, следить за событиями, происходящими на данный момент в стране изучаемого языка, с другой стороны, слышать грамотную дикторскую речь в сопоставлении с разговорной речью интервьюируемых, что повышает лингвистическую зоркость);

6) рекламные ролики (которые способствуют запоминанию слов в составе целых высказываний, помогают усваивать различные лингвистические обороты, а также видеть каламбуры, игру слов в изучаемом языке).

Таким образом, использование возможностей Интернета на занятиях по иностранному языку, бесспорно, открывает массу методов и приемов для наиболее успешного овладения как языковедческими, так и культуроведческими знаниями. Стоит подчеркнуть, что они эффективны не только при обучении в аудитории, но и при самостоятельном изучении языка.

Собственно страноведческая информация обычно заключается в соответствующей учебной литературе. Но следует признать, что в настоящее время она требует постоянного обновления, т.к. социокультурные условия и изменения в современной жизни оставляют далеко позади те сведения, которые имеются в учебниках. Тем не менее, страноведческую информацию в методическом плане можно подразделить на два вида: 1) неизменную, статичную часть, которая составляет основу сведений о стране изучаемого языка (сюда относятся сведения о физико-географическом положении, растительном и животном мире, основные вехи истории развития региона, историко-этнографические сведения и т.п.), 2) изменяемая часть, для получения информации по которой требуется использование современных источников – периодики, материалов Интернета. О втором виде этих сведений и способах его получения (главным образом, через материалы

Интернета) мы говорили выше. Первый же вид страноведческой информации чаще всего закрепляется в работах над текстами – в чтении текстов соответствующей тематики, их переводе, работе с лексическим материалом, содержащим лингвострановедческую информацию, а также в просмотре учебных фильмов. В своей работе мы уделяем особое внимание еще одному методу, который считаем очень эффективным для запоминания и закрепления страноведческой информации первого вида – это метод работы с картами.

Карты отражают постоянные величины. Поэтому они удобны при изучении основных тем страноведческих дисциплин: физико-географические и климатические особенности, флора и фауна страны, этногенез народа, исторические периоды в развитии страны и др. Так, при ознакомлении с административно-территориальным устройством мы предлагаем на контурной карте Турции подписать названия илей, тем самым предоставляя возможность запомнить расположение на карте не только илей, но и городов страны. Подписываются также основные города и гидронимы. Указание топонимов сопровождается ономастическим комментированием, т.е. сведениями относительно этимологии топонима, его отражением в мифопоэтическом фольклоре народа. На той же карте в дальнейшем можно обозначить ареалы распределения турецких диалектов, для этого дается задание раскрасить в разные цвета или заштриховать по-разному территории диалектов и говоров, указав принятые условные обозначения. Вообще, турецкие диалекты – очень интересная тема для изучения в лингвострановедческом аспекте. Во время ее рассмотрения закрепляются знания по географии Турции, истории расселения населения, этнографии и фольклору, повторяются сведения по литературному языку, освещаются ареальные фонетические, грамматические, лексические особенности языка. Несмотря на неоднозначную трактовку, различную классификацию турецких диалектов в научных исследованиях, мы придерживаемся мнения относительно того, что данная тема заслуживает пристального внимания в процессе изучения лингвострановедения, т.к., в зависимости от уровня подготовленности студентов, может быть и обзорно-завершающей в цикле лингвистических дисциплин, и ознакомительной в собственно диалектологическом плане.

Поскольку Турция – край туристический, студенты также должны усвоить информацию по главным достопримечательностям страны. В соответствии с этим предлагается подписать достопримечательности на туристической карте (например, по материалам [3]). Можно также дополнить задание подбором видеоматериалов к каждой достопримечательности.

Отмеченные методы работы со страноведческой информацией чаще всего применяются в заданиях по самостоятельной работе студентов. Их прямая цель и функция – способствование наиболее успешному запоминанию студентами изучаемого материала.

Страноведческие дисциплины – страноведение и лингвострановедение – востребованные временем области научного и образовательного знания, приобретающие особую значимость при подготовке востоковедов. Квалификация востоковеда требует знания не только и не столько языка,

сколько всей историко-культурной информации по стране изучаемого языка. Вместе с тем, следует признать, что, несмотря на давнюю традицию преподавания восточных языков в нашей стране, в том числе турецкого языка, отмечается недостаток учебно-методических материалов именно по циклу страноведческих дисциплин, что связано с постоянными быстроразвивающимися изменениями в социально-экономической, политической, культурной жизни стран. Поэтому каждый преподаватель при составлении рабочих учебных программ опирается на принципы и методы, исходя из собственного опыта преподавания. В данной статье мы попытались описать и перечислить те из них, которые находим наиболее эффективными в процессе преподавания дисциплин «Страноведение» и «Лингвострановедение» и которые стремимся учитывать при составлении рабочих учебных программ, а также заданий по самостоятельной работе студентов.

Литература:

1. Багаутдинова М.И., Ягафарова Г.Н. Нетрадиционные уроки по башкирскому языку и литературе: Методическое пособие.– Уфа: Информреклама, 2003. – 136 с.
2. Türkçe altyazılı şarkılar, kilipler [Электронный ресурс]. URL: <http://www.turkceogretimi.com/turkce-sarkilar-altyazili/category/41> (Дата обращения: 28.02.2018).
3. Türkiye’de görülmesi gereken ilk 50 yer [Электронный ресурс]. URL: <https://gezimanya.com/Yazilar/turkiyede-gorulmesi-gereken-ilk-50-yer>(Дата обращения: 28.02.2018).

СОДЕРЖАНИЕ

| | | |
|-----|--|-----|
| 1. | Абянова А.Р. Формирование социокультурной компетенции в обучении восточным языкам (на примере арабского) | 4 |
| 2. | Ахмедова М.Н. Лингвокультурологические аспекты преподавания персидского языка в контексте диалога культур | 10 |
| 3. | Бардаханова З.Д. Опыт преподавания древних языков в Забайкальском государственном университете | 13 |
| 4. | Башаран В.И. Инновационные технологии в преподавании турецкого языка: коммуникативная направленность обучения | 19 |
| 5. | Валеев Р.М., Валеева Р.З., Дьяков Н.Н., Мартынов Д.Е. Арабо-мусульманские языки в российских университетах (Казанский и Санкт-Петербургский университеты) (первая половина XIX века). .. | 24 |
| 6. | Валиева Ю.Ю., Гайнуллина Л.А., Аликберова А.Р. История развития жанра детектива в мировой литературе. | 35 |
| 7. | Валиева Ю.Ю., Гайнуллина Л.А., Аликберова А.Р. Традиции и новаторство в детективном жанре в литературе дальневосточных стран | 40 |
| 8. | Варакина М.И., Трофимова Е. С. Обучение китайскому языку в школе: начальный этап | 47 |
| 9. | Василенко Т.Е. Опыт использования пособия «HSK standard course» для отработки навыков аудирования и говорения у начинающих..... | 53 |
| 10. | Газиева И.А. Вариативность переводческих решений: организация преподавания хинди в РГГУ | 55 |
| 11. | Глушкова С.Ю. Специфика преподавания китайского языка в Бала Сити | 65 |
| 12. | Демина М.А. Современные технологии в обучении письму: типология зарубежных подходов к преподаванию китайской иероглифики. | 69 |
| 13. | Жигульская Д.А. Аудирование на занятиях по китайскому языку. Учебные пособия..... | 74 |
| 14. | Каримова Л.К. Курсы по преподаванию восточных языков на MOOC – платформах..... | 82 |
| 15. | Королёва А.С., Нивина О.Ю. Интерактивная методика в преподавании китайского языка | 88 |
| 16. | Котельникова Н.Н. Методика использования аутентичных игровых фильмов при обучении китайскому языку в высшей школе | 93 |
| 17. | Круглов В.В. Всероссийская олимпиада школьников по китайскому языку: угрозы и вызовы | 103 |

| | | |
|-----|---|-----|
| 18. | Курыжко В.О. Вводно-фонетический курс корейского языка: вспомогательные моменты | 109 |
| 19. | Ландо Н.С. Формирование навыков говорения при обучении арабскому языку в неязыковом вузе | 118 |
| 20. | Леленкова А.В. Проблемы определения мотивации в изучении японского языка в условиях глобализации XXI века..... | 125 |
| 21. | Лемешко Ю.Г. Обучение переводу газетных текстов на китайском языке: критерий выбора текстов | 135 |
| 22. | Малых О.А. Принципы обучения произносительной стороне речи на китайском языке в условиях учебного трилингвизма..... | 139 |
| 23. | Масловец О.А. Перспективы внедрения китайского языка в государственную итоговую аттестацию. (для сборника)..... | 145 |
| 24. | Мирзиева Л.Р., Нуриева Л.Ф., Ли Цзюньин. Использование графических и визуальных средств в преподавании китайского языка как иностранного | 150 |
| 25. | Назарова С.А. Система упражнений по совершенствованию лексической компетенции студентов - филологов..... | 157 |
| 26. | Новикова О.С. Изучение «якувариго» в рамках курса японского языка..... | 165 |
| 27. | Родионов А.Н. Использование информационных технологий в преподавании китайского языка..... | 168 |
| 28. | Рукодельникова М.Б. Преподавание китайского языка в школе с учетом требований ФГОС к ОГЭ и ЕГЭ | 174 |
| 29. | Румак Н.Г. О некоторых критериях разработки учебных пособий для изучающих японский язык | 180 |
| 30. | Румянцева М.В. Преподавание грамматики на первом этапе обучения языку. Подготовка к переводу | 189 |
| 31. | Рышкова М.А. Модуляция как эффективное средство достижения функциональной эквивалентности в художественном переводе китайской литературы (на примере переводов коротких рассказов Х. Ханя) | 200 |
| 32. | Сабирова Г.Х. Компаративный анализ методик формирования лексического навыка у студентов вуза (на примере китайского и английского языков)..... | 205 |
| 33. | Салазанова О.А. Преемственность преподавания китайского языка в системе «ШКОЛА-ВУЗ»: проблемы и решения. (статью еще не прислали) | 212 |
| 34. | Самсонов М.М. Современные технологии в преподавании китайского языка..... | 221 |
| 35. | Сафарян А.В., Адилбаев Ж.Ж., Восканян В.С. О преподавании восточных языков в Ереванском государственном университете | 230 |

| | |
|--|-----|
| 36. Семёнова Л.А. Аксиологический подход в обучении фразеологизмам китайского языка | 236 |
| 37. Сомкина Н.А. Некоторые методические аспекты преподавания вводного иероглифического курса на восточном факультете СПбГУ.. | 240 |
| 38. Софронова Л.В. Общественно-политический дискурс на иностранном языке: некоторые вопросы методики обучения | 248 |
| 39. Тоболин Д.Ю., Мышинский А.Л., Суровень Д.А. Оцифрованные интерактивные китайские классические источники и китайские лексикографические интернет-издания | |
| 40. в процессе обучения иероглифике | 255 |
| 41. Томоко Симбо, Халиуллина А.А. The importance of creating learning environment for effective foreign language education..... | 260 |
| 42. Струкова П.Э. Возможности больших данных для работы над методологическими аспектами преподавания китайского языка как иностранного посредством мобильных приложений | 263 |
| 43. Урывская Т. А. Краткий анализ части «аудирование /听力» регионального и заключительного этапов всероссийской олимпиады школьников по китайскому языку..... | 273 |
| 44. Хренов В.В. Дистанционное образование в подготовке корееведов на базе кафедры востоковедения УрФУ на примере сотрудничества с Ханьянским университетом (Сеул, Республика Корея)..... | 281 |
| 45. Хузина А.И. Традиционные игры Кореи как лингвострановедческий аспект | 291 |
| 46. Шатравка А.В. О значимости грамматического анализа предложения при преподавании китайского языка..... | 294 |
| 47. Ягафарова Г.Н. Из опыта преподавания страноведческих дисциплин | 298 |

МЕЖДУНАРОДНЫЙ ФОРУМ ВОСТОЧНЫХ ЯЗЫКОВ И КУЛЬТУР

**АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ
ПРЕПОДАВАНИЯ КИТАЙСКОГО И
ДРУГИХ ВОСТОЧНЫХ ЯЗЫКОВ В XXI ВЕКЕ**

Сборник статей и докладов участников форума

Подписано в печать 24.04.2018.

Формат 60x84 ¹/₁₆. Бумага офсетная.

Гарнитура «Times New Roman». Усл. печ. л. 17,78.

Тираж 100 экз. Заказ № 24.04/18-2.

Издательство Академии наук РТ.

420111, г. Казань, ул. Баумана, 20.

Тел./факс: (843) 292-49-14

e-mail: izdat.anrt@yandex.ru