
Московский государственный университет
им. М.В.Ломоносова
ИНСТИТУТ СТРАН АЗИИ И АФРИКИ ПРИ МГУ
ВСЕРОССИЙСКАЯ АССОЦИАЦИЯ
ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА



**МАТЕРИАЛЫ
ТРЕТЬЕЙ МЕЖДУНАРОДНОЙ
КОНФЕРЕНЦИИ
ПО ПРЕПОДАВАНИЮ
КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА**

ТЕЗИСЫ ДОКЛАДОВ

Москва, 2003 год

УДК 94(510)09
ББК 63.3(5Кит)
К53

**Материалы третьей международной конференции
по преподаванию китайского языка.**

Издание содержит доклады и тезисы, представленные на третью международную конференцию по преподаванию китайского языка, приуроченную к третьему съезду Российской ассоциации преподавателей китайского языка. В присланные тексты изменения практически не вносились.

Над изданием работала лаборант кафедры китайской филологии ИСАА при МГУ О. Лавренюк

Ответственный редактор: д.ф.н. А. М. Карапетянц

Печатается по решению методологического совета
Российской ассоциации преподавателей китайского языка

ISBN 5-89221-050-2

© ИСАА при МГУ им. М.В.Ломоносова

УЧЕБНЫЕ ПОСОБИЯ ПО КИТАЙСКОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ ИНОСТРАНЦЕВ, ИЗДАВАЕМЫЕ НА ТАЙВАНЕ

На Тайване еще с середины 1950-х гг. уделяется большое внимание обучению иностранцев китайскому языку в его нормативной форме, называемой на материке *путунхуа*, а в Китайской Республике (КР) – *го-юй*. В последнее время желающие могут выбрать в качестве спецкурса кантонский или южно-фуцзяньский диалекты. При вузах крупных городов существуют центры китайского языка и культуры, где учится главным образом молодежь (в том числе студенты буддистских учебных заведений) и бизнесмены-взрослые, среди которых немало хуацяо.

Студенты, уже изучавшие китайский язык, сначала проходят тест, включающий несколько аспектов проверки (чтение, аудирование, грамматические и лексические задания), после чего их определяют в группу соответствующего уровня. На каждом уровне предлагается несколько курсов по разным учебным пособиям на выбор. Нами рассмотрены популярные учебники и пособия, созданные в Центре обучения китайскому языку при Тайваньском педагогическом университете, Международном институте китайского языка при Тайваньском государственном университете, Центре китайского языка при университете Дунхай, Национальном бюро переводов и редактирования.

Особенностью тайваньских учебников является использование полной иероглифики. Но есть и пособия «среднего уровня», с параллельными текстами на упрощенных иероглифах, очевидно, призванные помочь иностранцам, которые получили базовые знания в континентальном Китае или у себя в стране. Примером такого «переходного» учебника является «Тайвань сегодня» (Дэн Шоусин, Ло Сунь. Изд-во Центра китайского языка университета Дунхай), выдержавший уже четыре переиздания. С одной стороны, материалы пособия рассказывают о явлениях социальной жизни, типичных для современного Тайваня, с другой – являются актуальными и для всего Китая. Так, рассматриваются следующие темы: чай в китайской культуре, религия, ночные рынки, брак, экзамены в вузы, транспорт в городе, место женщины в обществе, тайваньско-китайская проблема и др. Характерно, что в уроках к новым словам дается стандартная транскрипция *пиньинь*, но в словаре есть и принятая на Тайване *чжунь фухао*. В некоторых учебниках может встретиться романизированные транскрипционные системы.

Один из популярных учебников «Практический аудио-видеокурс китайского языка» из трех частей, написанный коллективом авторов, издан под эгидой Министерства образования КР Тайваньским педагогическим университетом. Методика обучения основана на коммуникативном подходе, поэтому важной частью учебного пособия является видеозапись текстов уроков. В учебнике для начального уровня (25 уроков) основное внимание уделяется фонетике и общеупотребительной лексике, наиболее необходимой иностранцам в их повседневном общении на Тайване. Как правило, использование студентами всех возможностей – дополнительный просмотр видеозаписи, занятия в лингафонном классе и тщательное выполнение заданий в рабочей тетради – позволяют освоившим этот курс довольно бегло говорить на знакомые темы (лексический запас – 885 слов) и узнавать/воспроизводить около 600 иероглифов. Новые слова, приводимые в словаре урока, сопровождаются примерами предложений. Преимуществом этого, как и большинства тайваньских пособий даже «продвинутого» уровня, является набор текстов шрифтом, приближенным к каллиграфическому рукописному письму. Однако учебник для начинающих не дает понятия о системах ключей и фонетиков, что осложняет изучение письма и чтения.

Во второй части (28 уроков), кроме учебной и бытовой лексики, предлагаются такие темы, как особенности китайской культуры, общественной жизни, истории и географии. Грамматические комментарии на китайском и английском языках представляют значение и словоупотребление отдельных слов, оборотов и конструкций. Кроме того, каждый урок сопровождается «рукописным» текстом на близкую изучаемой тематике, причем почерк каждый раз иной. Третья часть (20 уроков) посвящена социально-культурной тематике: образование, проблемы народонаселения, неполные семьи, охрана окружающей среды, проблема курения, чайная церемония и перчаточные куклы, спорт, Праздник Весны и др. Особое внимание уделяется различию синонимов и изучению чэньюев и других фразеологизмов, предлагаются вопросы и дополнительные тексты для обсуждения. Вторая часть включает 900 иероглифов (1300 слов), третья – около 720 слов. Сводный словарь дает написание слов и в упрощенной иероглифике, однако в процессе обучения она, как правило, не изучается.

Уже после второй и даже первой части учебника (третья соответствует третьему-четвертому году обучения в Китае и, на наш взгляд, – четвертому-пятому по программам российских вузов) учащиеся могут взять в качестве основного другое пособие.

Для учащихся среднего уровня подготовки предусмотрен ряд курсов, в том числе специальных, по учебникам: «Практические диалоги

на китайском языке» (в 2-х тт.), «Китайские обычаи и традиции», «Китайские народные сказки» (под ред. У Сичжэнь в 2-х тт.), «Знакомство с китайской культурой через рассказы» (Су Шаняо, Се Гопин), «Китайские притчи», «Китайские обычаи и привычки», «Рассказы по китайской истории» (в 2-х тт.) «Практика деловых разговоров» (в 2-х тт.), «Размышления об обществе», «Практика чтения газет» (в 2-х тт.), «Радиопьесы» и др. В качестве дополнительных материалов к урокам учебников могут предлагаться небольшие заметки из газет, заголовки и лозунги, бланки различных анкет и документов, объявления. В составе упражнений для отработки новой грамматики и лексики используются задания на подстановку, заполнение пропусков новыми словами, дополнение предложений с заданной конструкцией, подбор синонимов и антонимов, составление предложений с новыми словами.

Переводу с иностранного (английского) языка на китайский уделяется незначительное внимание (в связи с большим количеством японских стажеров отдельные учебники имеют японско-китайский вариант). При прохождении страноведческих тем учащимся предлагается написать сочинения о соответствующей ситуации в своей стране или опыте, связанном с традиционно китайской реалией. Также выполняются сочинения, описывающие серии картинок-комиксов и выражающие взгляд на проблему урока или письменно предлагаемое мнение. Для тренировки навыков говорения предлагаются ситуации для диалогов, вопросы к тексту и для обсуждения в классе, задания на объяснение новых слов по-китайски. В некоторых учебниках для продолжающих большинство новых слов объясняется по-китайски без перевода на английский. Пересказы текстов обычно не практикуются. Для проверки понимания оборотов, наречий и чэньюев используются тестовые задания на выбор фразы, согласующейся по смыслу с предложенным утверждением.

В целом, рассматриваемые материалы можно подразделить на две категории: 1) основные (в том числе специальные) курсы с целью развивать разговорную речь и понимание СМИ; 2) дополнительные пособия, тематика которых определена задачами знакомства с культурой Китая и формирования, прежде всего, навыков чтения. На наш взгляд, тайваньские учебные материалы и методики могут быть использованы в практике преподавания языка в российских вузах.



К ВОПРОСУ ОБ АФФИКСАЛЬНОМ СЛОВООБРАЗОВАНИИ В КУРСЕ ОБУЧЕНИЯ КИТАЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Как известно, обучение словообразованию в вузе является весьма сложным и трудоемким процессом. Оно вызывает необходимость решения ряда задач, основными из которых являются:

- 1) рациональный отбор словообразовательного минимума;
- 2) установление характера и достаточного количества действий студентов с учебным материалом, необходимым для его гарантированного усвоения;
- 3) разработка и построение соответствующей системы упражнений, и некоторые другие [5, 8].

Для филологов в первую очередь необходимо понимание словообразования как процесса, как живого свойства языка. Работа над словообразовательным материалом должна помочь учащимся осознать, что осмысление сложных и производных слов, созданных по определенным структурным образцам-моделям, не может основываться только на операции «складывания», на простой сумме значений составляющих эти слова компонентов. Содержание таких слов может оказаться очень сложным, и создается оно вследствие скрытых возможностей, таящихся в самом процессе словообразования [2, 40].

Для специалистов-филологов в центре внимания должно находиться изучение метасемиотического аспекта словообразования, того, как искусное использование словообразовательных средств помогает раскрыть глубину слова, богатство его экспрессивных возможностей [2, 43].

Нам кажется, что в процессе преподавания китайского языка следует уделять особое внимание основным критериям выделения словообразовательных средств языка, новым тенденциям в развитии лексики, умению анализировать производные слова.

Вопрос о способах словообразования является одним из главных при анализе любого языка. Не является исключением и китайский язык. Как известно, основным способом словообразования китайского языка является словосложение. Аффиксальное словообразование также существует в китайском языке, однако количество слов, образованных при помощи словообразовательных аффиксов, в китайском языке не так велико. Тем не менее, в последнее время наблюдается активизация новых словообразовательных элементов, появляется большое количество слов, образованных при помощи этих элементов, некоторые из которых могут быть

отнесены к аффиксальным. Лингвисты отмечают появление большого количества новых слов, образованных при помощи новых аффиксальных элементов [7; 8; 10].

Неологизмы современного китайского языка отличаются большой словообразовательной продуктивностью. В связи с этим возникает проблема преподавания новых слов китайского языка. Как отмечает Тан Чжисян, в процессе преподавания китайского языка как иностранного введению новых слов уделяется недостаточное внимание [9, 15]. Предлагается менять слова, помещенные в программу курса преподавания китайского как иностранного, минимум один раз в десять лет, а лучше один раз в три-пять лет выпускать приложение к существующей программе [9,16]. Каждые два года предлагается переиздавать материалы по курсу «Периодика» и «Практика современного китайского языка» [9,16].

Для студентов, изучающих китайский язык, основную трудность представляет отграничение словообразовательных аффиксов от полуаффиксов и частей сложного слова.

В китайском языке осложнения выделения аффиксов и полуаффиксов «происходят оттого, что словообразовательные грамматические элементы помимо функции словообразования несут еще и исходное лексическое значение и вместе с ним участвуют как грамматические элементы языка» [3, 90].

По определению аффиксальная морфема – это морфема, полностью утратившая свое вещественное значение и видоизменяющая значение остальной части слова [1, 61]. Как известно, словообразовательные аффиксы китайского языка произошли от знаменательных морфем, однако в производном слове, образованном с их помощью, они не несут лексического значения, употребляясь лишь в качестве словообразовательного средства. К таким, традиционно называемым «чистыми», аффиксам лингвисты относят префиксы 阿 a-, 老 lao-, 第 di-, суффиксы 子 -zi, 儿 -er, 头 -tou, 家 -jia, 者 -zhe, 然 -ran и некоторые другие.

Признак категориальной оформленности производного слова является одной из характерных черт аффиксации. Китайский язык также не является исключением в данной ситуации. Лингвистами признается категориальное оформление аффиксами китайского языка производных слов. Например, 老 lao-, 阿 a- являются префиксами существительных, 子 -zi, 儿 -er, 头 -tou – суффиксами существительных, а суффикс 然 -ran, оформляя именные, адъективные и глагольные основы, производит наречия [4, 173].

Анализ производных слов китайского языка показывает, что именные полупрефиксы образуют существительные в большинстве слу-

чаев от именных основ, адъективные полупрефиксы образуют прилагательные от именных, адъективных и глагольных основ. Например, адъективный полупрефикс 无 wu- + 条件 tiaojian («условие» - именная основа) = 无条件 wutiaojian «безусловный». Или, например, полупрефикс 可 -ke образует прилагательные от именных и глагольных основ: 可爱 ke'ai «милый, симпатичный», 可口 kekou «вкусный».

Производящей основой производных, образованных при помощи глагольных полупрефиксов, являются, как правило, глаголы и качественные прилагательные. Например, 发木 famu «одеревенеть», 发白 fabai «побелеть», 打听 dating «расспрашивать», 打开 dakai «открывать» и т. д.

Основной проблемой в определении аффиксов и полуаффиксов является отграничение их как друг от друга, так и от компонентов сложных слов. Лингвисты для выделения аффиксальных морфем обычно предлагают следующие критерии:

1. степень десемантизации морфемы [6; 10; 11]
2. степень самостоятельности / несамостоятельности морфемы [6,9]
3. наличие / отсутствие коррелята [6,10]
4. степень продуктивности словообразовательного элемента [7; 8; 10]
5. критерий категориальной оформленности слова аффиксом [7,34-99; 11, 211-296]
6. абстрактный, обобщающий характер морфемы [9; 10; 11]

Например, Жэнь Сюэлян не делит аффиксальные средства словообразования китайского языка на «чистые» аффиксы и полуаффиксы, но отмечает, что наряду с общепризнанными аффиксами, существуют также аффиксы, находящиеся в процессе развития.[5, 31-41]. Шэнь Мэньин указывает, что наряду с «чистыми» аффиксами есть такие элементы как 类词缀 leicizhui (аффиксы, находящиеся в процессе развития) и 准词缀 zhuncizhui (полуаффиксы). Анализируя развитие новых аффиксальных средств китайского языка, он указывает на тенденцию к утрате первоначального лексического значения морфемой и появления у нее некоторого дополнительного значения в процессе словообразования [6, 195]. Он отмечает появление абстрактного словообразовательного значения у таких морфем как 多 duo-, 高 gao-, 软 guan-, 大 da-, 热 -re, 族 -zu, 感 -gan, 户 -hu, 盲 -mang, 坛 -tan, которые в качестве словообразовательных единиц занимают определенное положение в слове, являясь либо полупрефиксами, либо полусуффиксами [6, 196].

Американский лингвист Чжао Юаньжэнь, исследуя словообразовательные средства китайского языка, выделяет versatile morphemes in compounds – «продуктивные морфемы сложных слов» (которые в отече-

ственной лингвистике получили название частотных корней в составе производных[3]), *modern affixes* – «новые аффиксы» и *proper affixes* – «настоящие (или чистые) аффиксы» [8, 211-219].

Тао Лянь признает, что в китайском языкознании долгое время аффиксация не получала должного внимания, так как считалась не самым важным аспектом языка, однако анализ новых слов, вошедших в словари неологизмов, показывает, что многие из них образованы посредством аффиксации. Он выделяет 18 префиксальных морфем и 54 суффиксальные морфемы. Отмечается, что большинство новых производных слов являются существительными [7, 107-111].

Литература

1. *Ахманова О. С.* Словарь лингвистических терминов. М.: Издательство «Советская энциклопедия», 1966 – 608 стр.
2. *Ахманова О. С., Краснова И. Е.* Теория словообразования и задачи обучения иностранным языкам. // «Филологические науки», 1974, № 5, стр. 36 – 46.
3. *Кленин И. Д., Щичко В. Ф.* Лексикология и фразеология китайского языка. Курс лекций. М.: Военный институт, 1978 – 102 стр.
4. *Рождественская Е. И.* Некоторые морфологические особенности наречий в китайском языке. // «Вопросы китайской филологии. Сборник статей». Под ред. проф. А. П. Рогачева. М.: Издательство МГУ, 1963 – 298 стр., стр.162-190.
5. *Хруленко-Варницкий О. С.* Некоторые способы отбора словообразовательного минимума. // Словообразование и его место в курсе обучения иностранному языку. Владивосток, 1978, вып. 5, стр.8
6. *Цыкин В. А.* Именное словопроизводство в современном китайском языке. Автореферат...к.ф.н. М.: АН СССР, Институт востоковедения, 1980 – 17 стр.
7. *任学亮.* 汉语造词法. 北京: 中国社会科学出版社, 1981 – 290 页.
Жэнь Сюэлян. Словообразование китайского языка
8. *沈孟璆.* 再谈汉语新的词缀化倾向// 词汇新研究. 首届全国现代汉语词汇学术讨论会选集. 北京: 语文出版社, 1996 – 258 页, 195-205 页.
Шэнь Мэнъюн. К вопросу о новых тенденциях в аффиксации китайского языка.
9. *汤志祥.* 汉语新词语和对外汉语教学// 语言教学与研究. 2002 年, 第 2 期, 10-18 页.
Тан Чжисян. Неологизмы китайского языка и преподавание китайского языка как иностранного.

10. 陶炼. 改革开放以来汉语新词语构词分析// 汉学论丛林 (第三辑)。
太原: 山西古籍出版社 - 277 页, 105-130 页。

Tao Lian. Анализ образования новых слов китайского языка, появившихся после провозглашения политики реформ и открытости.

11. *Yuan Ren Chao.* A grammar of spoken Chinese. Taiwan: Berkley, 1976.



*Астрахан Е.Б., Черных Е.В.,
Межевзовский факультет ИСАА при МГУ*

ЭКЗАМЕН HSK И ЕГО РОЛЬ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ НА МЕЖВУЗОВСКОМ ФАКУЛЬТЕТЕ ИСАА ПРИ МГУ

Квалификационный экзамен HSK уже стал реальностью для студентов, изучающих китайский язык как иностранный. Студенты Межвуза сдают его не только во время стажировки в КНР, но и в ходе обучения в Москве примерно с 1996 года, когда этот экзамен стал регулярно проводиться здесь. И хотя при трудоустройстве наниматели еще не всегда принимают во внимание результаты этого экзамена, тем не менее и преподаватели и студенты сходятся на том, что экзамен HSK стал своего рода инструментом для объективной оценки знаний и навыков в области китайского языка.

На Межевзовском факультете в экзамене участвуют студенты, начиная с третьего года обучения, или студенты, вернувшиеся после стажировки, так как по программе базовый курс практической грамматики (двухтомник 实用汉语教科书) изучают на первом и втором курсах.

Как известно, экзамен HSK состоит из четырех разделов: проверка восприятия на слух – раздел 听力理解, проверка грамматических знаний – раздел 语法结构, проверка знаний в области словарного запаса – 阅读理解, а также обобщающий раздел, включающий проверку знания наиболее употребительных иероглифов, - 综合填空.

Первый раздел экзамена позволяет определить навыки студента в области аудирования, его реакцию, а именно способность быстро отвечать на вопросы, а также навыки достаточно быстро читать иероглифический текст, так как для того, чтобы выбрать правильный ответ, студенту необходимо пробежать глазами четыре предложенных варианта. Такого рода навыки часто бывают недостаточно отработаны как в силу субъективных особенностей студентов, так и из-за объективной нехватки аудиторного времени. Даже в случае неудачной сдачи экзамена полученный

по ответам этого раздела балл помогает выявить слабые стороны в подготовке студентов.

Накопленный опыт показывает, что недостаточно развитые навыки понимания на слух – наиболее слабое звено в подготовке студентов. Преодолевать этот недостаток можно с помощью разнообразных упражнений, в частности весьма полезно в качестве домашнего задания предлагать студентам записывать начитанный на пленку незнакомый текст с последующей проверкой в аудитории; предлагать студентам для аудирования тексты, начитанные в разном темпе, и пр.

Поскольку в ходе обучения на 1 и 2 курсе грамматике уделяется очень серьезное внимание, поэтому с выполнением заданий второго раздела экзамена дело обстоит относительно благополучно. В то же время для более эффективной подготовки к экзамену необходима информация о типичных ошибках, допускаемых при выполнении грамматических заданий русскоязычными студентами, иными словами, нужна обратная связь с экзаменаторами, т.е. с китайской стороной.

При выполнении третьего раздела экзамена студенты обычно сталкиваются с довольно серьезными трудностями. Это вызвано весьма небольшим запасом слов, накопленным за время обучения. Кстати, небольшой запас слов влияет и на способность понимания на слух. Словарь базового для 1–2 курсов учебника «Практического китайского языка» совершенно недостаточен для сдачи экзамена HSK. Чтобы расширить лексикон студентов в условиях обучения на Межвузовском факультете необходимо прибегать к такому виду работы, как домашнее чтение. При этом начинать следует с небольших текстов на разговорной основе, сопровождая их словариком ключевых слов. Также следует широко пользоваться пособиями по подготовке к экзамену HSK, лексические упражнения из которых позволяют расширить лексикон студентов, научить их правильному словоупотреблению, ознакомиться с распространенными речевыми оборотами, с манерой китайцев выражать свои мысли. Задания, целью которых является расширение лексикона, следует координировать с текущим учебным материалом.

Несмотря на то, что проверка иероглифических знаний составляет относительно небольшую часть в объеме экзамена, этому аспекту также необходимо уделять серьезное внимание.

Возможно, подготовку к экзамену надо начинать уже с первого курса. Конечно, нельзя этот уровень считать реальной основой для участия в весьма трудном экзамене. Однако на этом этапе важно приучать студентов к тестовой форме экзаменационных заданий.



ИСТОРИЯ, СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ ПРЕПОДАВАНИЯ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА В ТЮМЕНСКОМ ГОСУДАРСТВЕННОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

Положение Тюменской области почти на границе Европы и Азии создает благоприятные условия для развития международных связей и экономического сотрудничества как в западном, так и в восточном направлениях. Развитие связей и сотрудничества, в свою очередь, делает социальный заказ в сфере образования в области преподавания иностранных языков – в регионе растет потребность наряду с европейскими языками, преподавание которых уже давно поставлено «на широкую ногу», изучать и восточные языки, важнейшим из которых является китайский.

Тюменский государственный университет как ведущее высшее образовательное учреждение области призван заполнить нишу потребности в овладении китайским языком студентами разных факультетов и специальностей – теми, кому в скором времени предстоит заявить о себе на рынке труда.

В настоящее время ТюмГУ – единственный в области вуз, где преподается китайский язык. Сотрудничество Тюменского госуниверситета с китайскими вузами и история преподавания китайского языка в ТюмГУ насчитывают чуть более 10 лет. За это время у нас работали преподаватели китайского языка из Хэйлунцзянского и Даляньского университетов, изучали русский язык студенты из Харбина, Дацина и Даляня.

Даляньский университет, основанный в 1987 году, с 1993 года является официальным партнером ТюмГУ в сфере образования. С 1993 по 1999 год ТюмГУ направлял для работы в Далянь преподавателей русского языка. В период с 1999 по 2000 год более сорока студентов ТюмГУ побывали в Даляньском университете на языковых стажировках, продолжавшихся от четырех недель до одного года.

С 2000 года китайский язык в ТюмГУ включен в программу в качестве «второго иностранного языка» для специальностей «международные отношения» факультета истории и политических наук (ФИиПН) и «мировая экономика» Международного института финансов, управления и бизнеса (МИФУБ) ТюмГУ. Кроме студентов ФИиПН и МИФУБа, китайским языком как вторым иностранным (по выбору) занимаются учащиеся 10-х и 11-х классов гимназии ТюмГУ, являющейся структурным подразделением университета.

По данным анкетирования, проведенного среди гимназистов и студентов ТюмГУ, интерес молодежи к китайскому языку неуклонно растет.

За 10 лет преподавания в ТюмГУ китайского языка сложилась следующая ситуация. Преподавание китайского языка начинало свой путь в ТюмГУ с межфакультетских факультативных занятий «китайский язык для всех» без учета специальности, возраста и лингвистической подготовленности студентов. К настоящему дню разработаны специализованные рабочие программы по китайскому языку для специальностей «международные отношения», «мировая экономика», программа факультативного курса по китайскому языку для учащихся гимназии ТюмГУ. Однако из-за нехватки преподавателей в настоящее время приостановлена работа факультативных групп и ограничен набор в основные группы по изучению языка. Охвачены далеко не все специальности, нуждающиеся в китайском языке, пока еще нет рабочих программ для юристов, историков, филологов. Предстоит огромный труд по разработке комплекса курсов языка, литературы, истории, экономики Китая. В настоящее время над созданием комплексной программы учебных дисциплин трудится тюменский специалист по работе с КНР Л. Л. Андоверов. Его Китаеведческий цикл будет включать курсы истории, культуры, экономики и права, географии Китая и будет читаться на двух языках: русском и китайском.

В первые годы преподавания китайского языка в ТюмГУ в университетской библиотеке не было учебников и учебных пособий, в настоящий момент имеется хороший запас учебной и методической литературы издательства «Муравей» и других российских и зарубежных издательств. (Особую благодарность от студентов-международников ТюмГУ хотелось бы выразить авторам И. В. Войцехович и А. Ф. Кондрашевскому за учебник «Китайский язык. Общественно-политический перевод».) Кроме учебной литературы, студенты и гимназисты ТюмГУ свободно пользуются китайскими Интернет-ресурсами и имеют возможность смотреть китайское телевидение, международный канал CCTV4, что очень значимо для практического овладения языком и более глубокого знакомства со страной.

Таким образом, преподавания китайского языка в ТюмГУ развивается не в количественном, а в качественном направлении: при вынужденном ограничении общего числа изучающих китайский язык, растет уровень преподавания, оно становится все более специализированным, информативным и технически и методически оснащенным.

При подготовке тезисов использованы следующие материалы:

- 1) Отчет преподавателя китайского языка Международного института финансов, управления и бизнеса ТюмГУ Л.Л. Андоверова о сотрудничестве Тюменского госуниверситета с вузами КНР в период с 1990 по 1999 г.

- 2) Статья кандидата социологических наук, доцента, заведующей кафедрой иностранных языков факультета истории и политических наук О. Д. Книгницкой «Запад – к востоку от Востока».



Войцехович И.В.,
кафедра китайского языка МГИМО МИД РФ

ВАРИАНТНОСТЬ И СИНОНИМИЯ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ СОВРЕМЕННОГО КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА

Вариантность и синонимия – явления, характерные для большинства фразеологических единиц (далее ФЕ) современного китайского языка. Анализ таких крупных разрядов ФЕ как *чэньюй* («готовые выражения»), пословицы и поговорки, а также *гуаньюньюй* («привычные выражения») показывает, что при всех значительных различиях между этими классами ФЕ все они способны существовать в языке в нескольких разновидностях, представляющих собой узуально измененные формы, тождественные по значению и степени семантической слитности.

Относительная проницаемость структуры (в меньшей степени в *чэньюй*, в большей в *гуаньюньюй* и пословицах) делает возможным существование в языке различных вариантов ФЕ.

Вариантность фразеологических единиц выражается, главным образом, в замене лексических компонентов. При варьировании компонентов ФЕ может изменяться ее структура. В *чэньюй* такие изменения практически исключены в силу высокой степени идиоматичности и малой проницаемости структуры.

В пословицах и поговорках структурные изменения довольно часты. Деформация грамматической структуры не нарушает образной основы ФЕ, при этом полностью сохраняется переносно-образное значение, т.е. сохраняется тождество ФЕ. Следовательно, можно говорить о том, что мы имеем дело с разными формами (вариантами) одной и той же ФЕ, а не с разными ФЕ.

Это подтверждается и на примере *гуаньюньюй* при количественном варьировании составляющих их компонентов.

Количественных вариантов пословиц, строго говоря, не существует. Усеченная форма пословицы часто встречается в качестве окказиональных вариантов, т.е. представляет собой индивидуальное авторское преобразование ФЕ, применяемое как эллипс в целях достижения определенного стилистического эффекта.

Иногда усечение пословицы приводит к образованию новой ФЕ. Так пословицы, построенные по нормам древнекитайского языка, часто служат источником образования *чэньюй*.

Чаще усекаются так называемые пословицы параллельной конструкции, состоящие из двух равновеликих частей, построенных на количественном, грамматическом и лексико-семантическом параллелизме.

Квантитативные варианты *чэньюй* также невозможны. Прежде всего это связано с фиксированной количественной нормой *чэньюй* – подавляющее большинство ФЕ этого разряда четырехсловны.

Четырехзначность *чэньюй* является одним из важных факторов обеспечения устойчивости и семантической монолитности данных ФЕ. Любое нарушение этой традиционной формы, будь то опущение компонентов или же увеличение их числа, ведет к разрушению внутренней формы *чэньюй*.

Одно и то же стержневое значение ФЕ может создаваться на основе разных образов. В таком случае мы имеем дело с фразеологическими синонимами, которые различаются оттенками значения, стилистической окраской, сферой употребления.

Синонимия присуща всем разрядам ФЕ китайского языка.

Синтаксическая структура ФЕ не определяет и не ограничивает их синонимии. ФЕ могут быть одноструктурными или разноструктурными синонимами. Синонимичные ФЕ как правило являются лишь частичными, а не полными синонимами, подчеркивающими различные признаки и оттенки обозначаемых понятий и суждений. ФЕ-синонимы образуют синонимические ряды, которые, пересекаясь, расширяют возможности семантической структуры фразеологизмов, обуславливающие их отнесенность сразу к нескольким синонимическим рядам.

Фразеологические синонимы могут быть стилистически однородны или неоднородны.

Одним из важных признаков фразеологических синонимов является их неодинаковая стилистическая окрасченность. Стилистически неоднородные синонимичные ФЕ есть собственно стилистические синонимы.

Стилистическая дифференциация в рамках одного разряда ФЕ проявляется, главным образом, на лексическом уровне: наличие архаизмов, диалектизмов, вульгаризмов и т.д.

Ярким примером стилистической синонимии ФЕ служит наличие в современном китайском языке пословиц, имеющих синонимы, построенные по нормам древнекитайского языка.

Стилистические синонимы существуют не только внутри одного разряда ФЕ. Наиболее ярко стилистические особенности фразеологизмов-синонимов проявляются при сравнении ФЕ разных разрядов. Отнесение

ФЕ разных разрядов к числу стилистических синонимов представляется возможным, поскольку соблюдаются все основные требования, предъявляемые фразеологическим синонимам, а именно: совпадающее стержневое значение, отличная образная основа, стилистическая неоднородность.



*Воропаев Н.Н.,
г. Томск*

ОПЫТ ПРОЕКТИРОВАНИЯ УЧЕБНОГО КУРСА КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА В СРЕДЕ АВТОМАТИЗИРОВАННЫХ СИСТЕМ УПРАВЛЕНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ СТУДЕНТОВ

Современная система высшего образования ориентирована на подготовку интеллектуально зрелых и компетентных специалистов. Конкурентоспособность образовательных технологий определяется возможностью работать с мировыми информационными ресурсами, способностью учащихся использовать получаемую информацию для создания новых знаний, решения проблем, принятия решений, разработки технологий и социальных стратегий, успешного социального взаимодействия. Подготовка специалистов предполагает формирование критического, рефлексивного стиля мышления, навыков компетентной коммуникации в режиме диалога, способности структурировать новую социальную реальность.

Теоретическая и практическая подготовка компетентных специалистов - это процесс эффективного социального взаимодействия равноправных и ответственных субъектов. Информационные ресурсы вузов, электронные учебные пособия в частности, должны не только обеспечивать доступ к знаниям, но и выступать в роли интеллектуального самоучителя, обогащающего ментальный опыт участников образовательного процесса.

Инновационные образовательные технологии, использующие интерактивные формы и методы обучения, позволяют органично соединить научное исследование, диагностику, практическую деятельность по решению проблем и обучение. Это одновременно теория и практика, творчество и социальная технология, рефлексия и действие, расчёт и риск, групповая работа и индивидуальное усилие, самоанализ и саморегулирование, самоорганизация и саморазвитие.

Данный класс образовательных технологий предполагает, что:

- 1) профессиональная деятельность не имитируется, а репрезентируется в реальных действиях и в достигнутом уровне понятийного мышления;
- 2) логика инновационного обучения состоит в движении от действия (практики) к знаниям и концепциям;
- 3) знание не привносится извне, а выращивается в сознании обучающихся;
- 4) учебная работа строится от сложного к простому.

Теоретическим контекстом инновационных образовательных технологий является идеал рациональности. Он выражается в признании вероятностного характера образовательного процесса, в проектировании индивидуальных образовательных траекторий учащихся, обеспечении **постоянной обратной связи** в режиме транскоммуникации между всеми участниками уникального и необратимого образовательного процесса, в признании интегрируемости конкурирующих концепций и мнений.

Инновационные технологии в образовании как более рациональный способ действия, позволяющий перейти из одного качественного состояния в другое, обеспечивают формирование "живых" профессиональных умений и навыков в процессе социального взаимодействия. Образовательные технологии создают новые возможности для профессионального и личностного самоопределения студентов, обеспечивают реализацию индивидуальных механизмов таланта и творчества, поддерживают оптимальный уровень жизнедеятельности участников образовательного процесса.

Одной из таких технологий является среда автоматизированных систем управления познавательной деятельностью студентов (АСУ ПДС), которая разработана отделом информационных образовательных технологий Томского политехнического университета. Под учебным курсом в среде АСУ ПДС понимается спроектированный особым образом учебный модуль, который раскрывается только при условии внедрения его в компьютерные системы и который отличается особо полной насыщенностью контрольными функциями управления учебной познавательной деятельностью студентов. Учебные курсы в среде АСУ ПДС могут реализовываться в двух ипостасях: как индивидуальная обучающая система и как общая аудиторная обучающая система. В первой своей ипостаси такие учебные курсы используются самим обучающимся и он сам руководит и управляет своей познавательной деятельностью в рамках учебного модуля. Во второй ипостаси они применяются в *аудитории с обратной связью* и работой студентов управляет преподаватель. В первой своей ипостаси учебные курсы в среде АСУ ПДС во многом сходны со всякого рода мультимедийными обучающими курсами, хотя принципиально отличаются методически и дидактически по ряду позиций. Во второй

ипостаси они не имеют аналогов, но и требуют для своей реализации особого технического оснащения аудитории. Оснащённая по технологии АСУ ПДС аудитория называется **аудиторией с обратной связью**, дуплексным прототипом которой можно считать лингафонный кабинет. Однако в аудитории с обратной связью современные технические достижения сделали возможным общение и обмен информацией между преподавателем и каждым студентом индивидуально не только в режиме "слышать", но и в режимах "видеть" и "писать" (кроме огромных экранов аудитории, в распоряжении каждого студента имеется миникомпьютер). Таким образом управление познавательной деятельностью студентов здесь стало более эффективным и чётким. Наряду с тем, что основой занятия с применением технологии АСУ ПДС является предварительно спроектированный и готовый к применению законченный модуль, особенностью этой технологии является то, что в структуре лекционного занятия предусмотрены специальные психолого-педагогические **установки**, которые закладываются психологами и преподавателями совместно. Установки вводятся в процессе обучения в АСУ ПДС-2000 для реализации личностно-ориентированного образования, для формирования готовности студентов к решению педагогических тестов, имеют ориентирующую функцию, запускают учебную деятельность студентов. После выполнения задания вводятся **подкрепления** с целью поддержания постоянного внимания к учебной деятельности студентов, для закрепления позитивного опыта при решении задания и ориентации на успех в случае неудачного ответа. Психологические подкрепления формулируются психологами и преподавателями.

В начале 2002-2003 учебного года нами была предпринята попытка проектирования учебного курса китайского языка в среде АСУ ПДС. Мы действовали в режиме идеологии разработчиков среды АСУ ПДС после прохождения соответствующего краткосрочного обучения в объёме 72 часов. В качестве выпускной работы нами был спроектирован учебный модуль "Система тонов китайского языка". Стало ясно, что данная технология не только эффективна (были использованы флэш-технология, этническая музыка), но и чрезвычайно эффективна. Однако большим препятствием здесь является высокая трудоёмкость создания учебного курса. Тем не менее мы не можем пренебрегать возможностью работать в прекрасно оснащённых аудиториях с обратной связью уже сейчас. Поэтому в настоящее время мы нашли оптимальный вариант и проектируем учебные курсы на базе приобретённых в КНР электронных носителей. Например, весьма успешным является учебный курс по аудированию для второго курса специальности 022900 "Перевод и переводо-

ведение", который разработан нами на основе "小不点幽默与笑话" (湖北音像艺术出版社出版). В стадии проектирования находится учебный модуль для начинающих и любителей. Очевидно, что учебные курсы китайского языка созданные в среде АСУ ПДС и других подобных технологий, помогут решить и некоторые проблемы преподавания китайского языка как факультатива.



*Демидова Т.В.,
РУДН*

О РОЛИ И МЕСТЕ ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ КИТАЙСКОМУ ЯЗЫКУ

1. Большинство учебников по основам китайского языка построены в соответствии с концепцией преподавания индоевропейских языков, где ведущее место отводится грамматическим знаниям и где стоит вопрос о несоизмеримости основных единиц языка – слов в родном и чужом языках. Такой подход не способствует формированию коммуникативно-речевых навыков, адекватно вписывающихся в языковую картину мира китайцев. Учебный материал, тексты подбираются в соответствии с грамматической темой урока, лексика подается списком с указанием одного контекстного значения и как самоценностное явление не рассматривается вообще. В результате, изучающие язык овладевают лишь навыками декодирования знаков китайского языка в знаковую систему русского языка и так называемыми речевыми навыками пассивного, нетворческого механического воспроизведения языковых единиц, скованных в сознании изучающих специфическим контекстом учебного искусственного текста. Обучить с помощью такой системы речевому варьированию языковых единиц, их приспособлению к разным ситуациям, разным аспектам отражения действительности – одним словом – обучить умению творчески, оперативно пользоваться языковым инструментом и выражать с его помощью собственные мысли невозможно. Это происходит не столько в силу неразработанности методики обучения китайскому языку, сколько в силу недооценки и переноса на периферию этнолингвистических и системно-типологических особенностей китайского языка, а именно: содержательной стороны (семантики) языковых единиц и их конструктивных особенностей.

2. Специфические особенности китайского языка как языка изолирующего и практически аморфного заложены не только в грамматике, но и в лексике, в его номинативно-семантической системе и, в частности, в правилах «рече-слово-делания». Основной единицей китайского языка является слого-морфема или слово-корень, односложная номинативная единица с соответствующим семантическим содержанием. Сочетаемость возможности односложной номинации с другими единицами ее уровня по своей сути определяются ее семантической валентностью, т.е. сочетаемостью или несочетаемостью определенного набора сем данной номинативной единицы с определенным набором сем ей подобной. Овладение механизмом, алгоритмом этого сочетания – это ключевая задача в постижении алхимии китайского языка. Рациональная формулировка соответствующих правил в ближайшем будущем не представляется возможным (если вообще возможно системное описание неисчислимого множества семантических составляющих), что, естественно, не позволяет формализовано подавать соответствующие знания учащимся. Это приводит к необходимости формирования подсознательного, интуитивного языкового чутья. У носителей языка такое формируется в естественной языковой среде, у тех же, кто не с рождения осваивает язык, эту интуицию необходимо искусственно взращивать.

3. В качестве предварительных рекомендаций предлагаем некоторые приемы привития такой интуиции. При введении лексики следует:

- а) по возможности минимально прибегать к переводному методу репрезентации ее значений; желательно пользоваться методом компонентного анализа, т.е. перечислять семы-идеи, конституирующие ее значение во всем многообразии полисемичной лексической номинации, непременно иллюстрируя каждое из значений в речевом использовании; это относится к аспекту внутрисловной семантической парадигматики;
- б) на уровне межсловной семантической парадигматики необходимо указать на семантические связи в рамках семантических полей (это в том числе и традиционные синонимы, антонимы, а также родо-видовые соответствия и пр.);
- в) в рамках словообразовательного аспекта охарактеризовать односложные номинации, дать иллюстрации двусложных номинаций; в рамках этого уровня следует формировать компетенцию словоделания; предлагать упражнения на именовании ситуаций действительности в соответствии с наборами семантических признаков односложных слов-корней;
- г) давать примеры ситуативно-функционального использования односложных и производных двусложных номинаций в речи, в различных контекстах.

4. Применение вышеуказанной методики на первых этапах обучения языку позволяет перебросить центр тяжести с грамматики на лек-

сику. Более углубленное изучение лексики решает само по себе многие грамматические проблемы, как, например, проблему результативных глаголов. Последовательность изучения и введения языкового материала может быть следующей: от односложной номинации через парадигматические семантические связи к двусложным номинациям, далее к словосочетаниям и уже только от них к предложениям. В конечном счете, как завершение к небольшим по объемам ситуативно заданным естественным (не адаптированным) текстам, иллюстрирующим не столько грамматические, сколько лексические правила словоупотребления.

Иначе говоря, формирование речевых навыков на начальном этапе обучения должно базироваться на навыках словоделания как процедуре означивания, именованя предметов и ситуаций окружающего мира с помощью китайских семем (набора признаков в рамках слово-корня) в соответствии с языковым сознанием носителей языка, их семантической картиной мира. Навыки построения предложений и текстов по преимуществу опираются на универсальные логические схемы и могут осваиваться на последующих этапах обучения.



*Демина Н.А.,
МГЛУ*

К ВОПРОСУ СОЗДАНИЯ УЧЕБНЫХ ПОСОБИЙ ПО КИТАЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Широкое развитие политических, экономических, научно-технических и культурных связей с Китаем требует подготовки большого количества китаеведов, которые смогут осуществить такое сотрудничество на всех уровнях.

Современные специалисты-китаеведы должны не только овладеть системой языка, но и свободно общаться на нем. Поэтому сейчас свободное владение китайским языком является конечной целью обучения.

Обучение китайскому языку условно можно разделить на два этапа: начальный и высший.

На начальном этапе, на наш взгляд, должны соблюдаться следующие принципы:

- коммуникативная направленность обучения; весь речевой материал (текст, фраза) должен иметь коммуникативную ценность;

- тщательный отбор и представление языкового материала по практической грамматике с учетом ситуативно-тематических аспектов;
- комплексное обучение всем видам речевой деятельности на устной основе; на практических занятиях главное место занимает речевая практика, т.е. китайский язык используется как средство общения, а не как языковые упражнения на усвоение самой структуры.

Очень важно правильно дозировать количество новых лексических единиц и речевых моделей в каждом уроке, избегать текстов, перенасыщенных грамматическими структурами. Виды упражнений могут быть разнообразны, но они должны представлять собой единую систему. Основной целью всей системы упражнений является обучение свободной речи.

Главное на начальном этапе обучения не количество изученной лексики, а умение ею пользоваться при общении с носителями языка. Только это может помочь совершенствованию китайского языка на старших семестрах.

Сейчас, когда во многих вузах России созданы профессионально ориентированные факультеты, студенты этих факультетов, имеющие базовые знания по китайскому языку, должны научиться пользоваться ими по определенной специальности.

Учитывая, что количество учебных часов на этих факультетах вдвое меньше, чем на гуманитарных, эту задачу можно решить только с помощью специализированных учебных пособий. Все тексты, диалоги, упражнения и дополнительный материал должны быть профессионально ориентированными, строго соответствовать темам учебной программы и отражающими реалии современного Китая.

К созданию таких учебников целесообразно привлечь преподавателей-носителей языка, ведущих обучение данной специальности в вузах КНР, так как они, зная реалии страны, традиции, психологию и другие особенности китайской нации, помогут научить студентов правильно пользоваться изученным словарем, связанным с будущей профессией.

Сейчас уже сделаны попытки создать такие пособия, время покажет, насколько это эффективно.



Жуламанова И.Г.,
г. Алматы, Казахстан

КОНФРОНТАЦИЯ И КООПЕРАЦИЯ В МЕЖКУЛЬТУРНОМ ОБЩЕНИИ

Цель нашего исследования – анализ стратегий выражения социальных значений языковыми средствами, то есть дискурсивных стратегий по Дж. Гамперцу /1/. Наибольший интерес среди них представляют конфронтативные и кооперативные стратегии, предопределяемые фактором конфронтации в межличностном общении. Исследование проводилось на кросс-культурном материале четырех языков: русского, казахского, американского английского и китайского.

Экспериментальная часть исследования основана на процедуре, описанной в работе Юань И /2/. Путем естественных наблюдений и интервью с носителями четырех языков, было собрано около 30 культурно специфических с точки зрения фактора конфронтации повседневных диалогов. На их основе была создана анкета, содержащая 9 ситуативных заданий с пятью вариантами реактивных реплик, различных по выражаемому интенциям и варьирующихся по степени конфронтативности.

Поскольку задачей исследования выступало определение универсальных и неуниверсальных конфронтативных и кооперативных стратегий, а также определение условий уместности их использования в том или ином языке, степень конфронтации предварительно оценивалась с точки зрения носителя русского языка, а затем уже давалась оценка носителями языка. Для этого каждая реплика оценивалась информантами с точки зрения уместности по шкале от одного – полная неуместность – до пяти – полная уместность. После этого проводился выборочный опрос информантов, в котором выяснялись их мнения о различиях в вариантах ответов и причинах неуместности тех или иных из них. Полученные оценки усреднялись и сопоставлялись между разными языками.

Поскольку каждая из реактивных реплик анкеты реализует определенную дискурсивную стратегию, результаты анкетирования позволяют говорить о приемлемости стратегий в данной культуре и языке. Полученные данные показывают, что по отдельным языкам в китайском и русском языках наиболее низкую оценку получила *угроза*, в казахском и американском английском – *упрек через коллегу*, в китайском языке наиболее высокую оценку получило *требование*, в остальных языках – *инструкция*. Сопоставление одной и той же стратегии в разных языках показывает, что наименьшую оценку *угроза*, *упрек*, *инструкция* получили в китайском языке,

хотя, например, *угроза* не оценивалась высоко и в других языках; наибольшую оценку получила *инструкция* во всех языках, кроме китайского.

Типы дискурсивных стратегий определяются прежде всего направленностью речевого взаимодействия на сотрудничество, то есть на кооперацию в общении, или на конфронтацию.

Использование табуированных выражений и проклятий как крайняя степень конфронтации наносит слушающему психологический удар, подобный физическому удару, в связи с чем пресекается законодательно. Д. Боусфилдом /3/ было предпринято исследование таких конфронтативных дискурсов, как споры с полицией при аресте незаконно припаркованных автомобилей и программы тренировки военных.

Открытая конфронтация может выражаться в ответе на неконфронтативное высказывание. Однако, поскольку коммуникативная конфронтация и кооперация образуют шкалу, определенная степень конфронтации допустима и, более того, неизбежна в общении. Например, отказ выполнить просьбу является конфронтативным актом, поэтому он требует специального оформления языковыми средствами, снижающими его конфронтативность /4/.

Картина оценки *дружеского отказа* по языкам показывает, что, хотя *отказ*, содержащий моральное осуждение просьбы, получил наименьшую оценку во всех языках, в казахском языке такая стратегия почти неприемлема, то есть конфронтативна, в связи с чем оценена намного ниже, чем в остальных языках. Примечательно, что с полной последовательностью в избегании *прямого отказа* и предпочтении косвенных стратегий отказа, казахские информанты, так же, как и китайские, выше всего оценили *видимое согласие* с фактическим *отказом* выполнить просьбу. Наибольшую же оценку в американском английском получило *неохотное согласие*, в русском – *охотное согласие*.

Соответственно, реакцией на *отказ* может послужить *упрек*, который, в свою очередь, выражает ту или иную степень конфронтации и имеет различную степень допустимости в разных языках и культурах. Исследование показывает, что *упрек* наиболее приемлем в русском и казахском языках, но высоко конфронтативен в китайском языке /5/.

В разных обществах и социальных группах степень допустимости того или иного уровня конфронтации различна /7/. Так, среди нижнего класса она выше, чем среди среднего и высшего, среди детей выше, чем среди взрослых. В связи с этим для целей исследования избирались только образованные информанты в возрасте от 30 до 45 лет.

Конфронтативность может приписываться слушающим говорящему независимо от того, действительно ли он имел намерение ее выразить /8/.

Несмотря на то что проведенное нами исследование являлось пилотным и не отражает полной картины соотношения дискурсивных стратегий по фактору «конфронтация-кооперация», оно показало возможность не только качественной, но и количественной оценки данного фактора в разных языках, а также объективизации кросс-культурных сопоставлений. В целом очевидно, что оценка максимально конфронтативных стратегий показывает их универсальную дискурсивную значимость в пределах одной социальной группы, однако, чем дальше стратегии от конфронтативного конца рассматриваемой шкалы, тем больше различия в их относительной степени конфронтативности по языкам.

Литература

1. *Gumperz, John J.*, 1982. Discourse strategies. Cambridge University Press.
2. *Yuan, Yi*, 2001. An inquiry into empirical pragmatics data gathering methods: written DCTs, oral DCTs, field notes, and natural conversations // *Journal of Pragmatics* 33 (2001), pp.271-292.
3. *Bousfield, Derek*, The dynamics of impoliteness // Abstracts for Sociolinguistics Symposium 14: Discourse resources: the sociolinguistics of access, availability and distribution. – Belgium, Gent, April 4-6, 2002.
4. *Brown P. & S.C. Levinson*, 1987. Politeness. Some universals in language usage. – UK: Cambridge University Press. – 345 p.
5. *Ma Ringo*, 1996. Saying “yes” for “no” and “no” for “yes”. // *Journal of Pragmatics* 25 (1996). – C.257-266.
6. *Scollon R., & Scollon S.B.K.*, 1995. Intercultural communication: A discourse approach. Cambridge: Blackwell.
7. *Pan Yuling*, 2000. Politeness in Chinese Face-to-face Interaction. USA, Ablex Publishing Corporation – 175 p.
8. *Wierzbicka Anna*, 1985. Different cultures, different languages, different speech acts. // *Journal of Pragmatics* 9 (1985), pp.145-178.



Завьялова Е.Г.,
Новосибирский госуниверситет

МЕСТО ЭКСТРАЛИНГВИСТИЧЕСКИХ МЕТОДИК В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ПЕРЕВОДУ С КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА

Формирование переводческой компетенции у студентов не может ограничиваться репертуаром собственно лингвистических методик. При комплексном подходе к подаче материала целесообразно соединять изу-

чение собственно лингвистических феноменов с объяснением культурных реалий, исторического контекста и современной социальной среды, влияющих на особенности их употребления и произношения, модификации лексического значения. Но даже такой подход не обеспечивает заполнения информативных лагун в области практического общения. В китайском языке существует набор языковых средств, обслуживающий разные коммуникативные ситуации. Речь идет не только о фактах, относящихся к области речевого этикета, но и таких формах, как допустимое и недопустимое выражение эмоций, выражение одобрения, упрека, надежды, сомнения, радости, восхищения и т.д. в рамках информативного сообщения, где эмоционально-экспрессивный фон зачастую является не менее значимой информацией, чем та, которая передается основными средствами высказывания и определяется непосредственным значением используемых лексических единиц. Сложность для иностранца представляет выбор адекватных средств для выражения допустимой вербальной оценки отношений между людьми, допустимых высказываний о третьем лице (внешность, характер, способности, социальный статус и т.д.). Формирование компетентности в общении на китайском языке требует не просто комплексного подхода в организации материала, но и формирования у студента навыка поиска информации о ситуативном контексте общения.

Для студентов старших курсов специализирующихся по кафедре «востоковедение» в НГУ автором статьи в рамках данного подхода был разработан спецкурс «Речевой этикет современного китайского языка в социо-культурном контексте». Каждая тема предполагает двухчастное деление занятий. Первая часть каждого занятия посвящена непосредственно культурным феноменам, вторая – языковому материалу по данной теме. Опыт показывает, что кроме освоения информации по предложенной теме, важным также является формирование методологической компетенции – умения находить область знания и привлекать сведения теоретических курсов для решения проблем непосредственной коммуникации. Таким образом, методологическая компетенция в области лингвистики должна сочетаться с методологической компетенцией в области экстралингвистической.

Сфера экстралингвистических знаний, необходимых для формирования навыка выбора адекватной стратегии непосредственного общения с носителями культуры и языка достаточно обширна. Она включает сведения из области истории, литературы, социологии, психолингвистики и т.д. Однако, представляется маловероятным без формирования у студентов определенного методологического подхода к сведениям, получаемым на занятиях по неязыковым предметам, адекватное использование этих сведений в процессе коммуникации. Необходимость же формирова-

ния подобных подходов обусловлена расширением деловых, культурных и научных контактов с Китаем, в ходе которых закономерно возникают коммуникативные конфликты, обусловленные различием в репертуаре и содержании коммуникативных ролей, признаваемых культурой способами передачи информации, базовых ценностных ориентаций культуры.

Предполагается, что студенты, прошедшие подготовку по специальности «востоковедение», должны получить знания и навыки, позволяющие на адекватном профессиональном уровне выполнять работу по устному и письменному переводу с китайского языка, организовывать переговорный процесс, выступать в роли эксперта по организации деловых и культурных контактов с китайскими партнерами. Для решения данной задачи автором был разработан спецкурс «Структура отношений между людьми в Китае». Исходя из вышесказанного, цели и задачи данного спецкурса формулируются следующим образом:

Целью спецкурса является формирование практического навыка соотнесения знаний, полученных на лекционных курсах по истории, литературе и культуре Китая, знаний и навыков, полученных на занятиях в рамках основного курса китайского языка, с реальным контекстом деловой, научной, личной и т.д. коммуникативной ситуации.

Для достижения данной цели в рамках спецкурса решаются следующие задачи:

Студенты должны

- ознакомиться с основным репертуаром коммуникативных ролей китайской культуры, их основными признаками и критериями идентификации;
- приобрести умение стратегического и тактического планирования коммуникативного процесса;
- получить базовые знания, позволяющие осуществлять прогностическую оценку возможной конфигурации коммуникационного процесса, необходимости и практической обоснованности трансформации формы коммуникации, причинах и сущности возможных когнитивных диссонансов в процессе коммуникации;
- научиться различать допустимые/недопустимые, желательные/нежелательные формы коммуникации, основные коммуникативные стратегии определенного контекста (деловые переговоры, личное общение и т.д.).

При составлении данного спецкурса использовались модели и концептуальные построения, предлагаемые философской антропологией, этнопсихологией, теорией коммуникации, этнологией, культурологией, теорией аргументации. Как методологические основания использованы работы М. Вебера, П. Сорокина, Б. Малиновского, К. Леви-Строса,

М. Мосса, М. Мид. Базовый понятийный ряд данного спецкурса включает в себя следующие элементы: культура, мировоззрение, ценностные ориентации, социальные нормы, типы мышления, категории культуры, этнос, национальный менталитет, коммуникативные паттерны, традиция, обычай, обряд, социальный статус. Лекционный материал спецкурса излагается с учетом трех степеней абстрактности (от философской до феноменологически-описательной) рассматриваемых в курсе реалий культуры:

1. Мировоззренческие основания, базовые ценности и нормы китайской культуры.
2. Основные типы поведения в китайской культуре. Основные типы и способы мотивации.
3. Конкретные стратегии коммуникации и языковые средства.

Предлагаемый автором подход в обучении специальному переводу состоит в обязательной организации явных для студентов связей между возможностями лингвистических и нелингвистических методик в рамках целевого подхода. Для подготовки переводчиков необходим комплексный подход, в рамках которого четко определяются основания формирования комплексного знания. В процессе реального обучения для формирования комплексной переводческой компетенции необходимо сформировать у студентов следующий арсенал мыслительных оценок:

Первый этап – оценить переводимые факты с точки зрения содержания коммуникации: кому, от кого, в рамках какого коммуникативного контекста, с какой целью адресуется текст, какие факты языка используются. Дополнительно необходимо выявить, что является формой сообщения, а что – его реальным содержанием.

Второй этап – экстралингвистическое описание контекста коммуникации. Необходимо оценить, какие теоретические знания надо применять в случае непонимания «напрямую».

Третий этап – целевое использование теоретических знаний для организации данного вида коммуникации.

У студентов в процессе обучения профессиональному переводу должна сформироваться трехчленная аналитическая модель для возникновения необходимых автоматизмов перевода. Кроме этого, необходимо воспитать четкое осознание, какие методы анализа и знания какого уровня должны привлекаться.



О НОВОМ УЧЕБНИКЕ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА

Знаковая система китайского языка пользуется иными способами кодирования. Служебные слова китайского языка немногочисленны, поскольку они полифункциональны. Поэтому необходимо запоминать связывающие их функции ключевые значения и, наконец, надо усвоить такое важное правило: служебные слова употребляются в обязательном порядке только тогда, когда они должны выразить нужный смысл, в противном случае их появление даже не излишне, а просто ошибочно.

На наше счастье за любым высказыванием стоит определенное намерение говорящего, которое выражается определенным образом. Коммуникативная установка – это тот фактор, который связывает все народы мира, несмотря на различия в языковой типологии. Мы должны промоделировать условия, необходимые для овладения китайским языком, вжиться в тот мир, который отражен в новом учебнике. Здесь мы должны указать на некоторые необходимые условия, которые в нем соблюдаются.

Во-первых, в учебнике должны фигурировать персонажи в ту пору жизни, когда они, подобно нашим студентам, учатся или собираются учиться в стране изучаемого языка.

Во-вторых, следует постоянно напоминать, что хотя китайский язык и является тоновым, время, затрачиваемое на тренировку произнесения отдельного слога в каком либо тоне, следует значительно сокращать. В живом языке не бывает эталонного произнесения. В результате смыслового выделения слоги часто оказываются безударными, их акустические параметры нивелируются. Этот механизм можно уловить и воспроизвести только в потоке речи, там, где интонация, акустическое выделение отражают коммуникативную установку говорящего и их параметры вливаются в единый поток. В этом учебнике во всех текстах, диалогических и повествовательных, выделенные слоги маркируются одновременно двумя способами – жирным шрифтом и точками под иероглифами. Это способствует выработке естественного речепроизводства.

В-третьих, в зависимости от своих намерений, говорящий производит речевые акты различных типов, каждый из которых соответствует определенной коммуникативной установке. Это может быть *сообщение, уточнение, разъяснение, подтверждение, коррекция, анонс* и т.д. Каждому из этих речевых актов свойственно определенное акцентное выделение и оформление служебными словами. Предложение приобретает осмысленность только в качестве речевого акта, поэтому учащийся должен

быть постоянно в курсе того, зачем произведено соответствующее высказывание и почему оно так оформлено.

В-четвертых, грамматические темы, вводимые в новом учебнике, не намного отличаются от тем, рассматриваемых в *Shiyong Hanyu keben*. Однако благодаря функциональному подходу с точки зрения синтаксиса, семантики и прагматики, трудно воспринимаемые темы оказываются для студентов вполне доступными, поскольку наше описание обладает большой объяснительной силой.

В-пятых, студенты привыкают много переводить с русского, что служит закреплению новых лексических единиц и грамматических правил. В этом отношении особенно эффективны упражнения под рубрикой «Как реагировать в данной ситуации». Кроме того, в тексте каждого урока выделяются и снабжаются русскими эквивалентами основные речевые клише.

Авторы учебника старались разъяснить все языковые явления, встречающиеся в текстах, не оставляя ни одного вопроса, который был бы непонятен учащемуся. Нашем девизом было: правильная теория должна обеспечить правильность выполнения заданий, приближающуюся к 100%.

Учебник содержит дополнительный материал, предназначенный для преподавателей и призванный помочь им разъяснить материал студентам с более глубоким академическим подходом.

Кроме того, в учебник введена совершенно новая рубрика «познаковый комментарий». Благодаря логическому анализу словообразования эта рубрика избавляет студентов от вредной привычки механического запоминания неоднозначных слов и словосочетаний.

До сих пор огромное число китайских изданий выходит в «старой орфографии». Учитывая это обстоятельство, мы ввели еще одно новшество. Все иероглифы в текстах и словарях к ним даются в полных написаниях. Упрощенные написания приводятся в скобках и то только в тех случаях, когда данный иероглиф появляется впервые. Но письменные упражнения, в том числе и диктанты, выполняются целиком упрощенными иероглифами.

Еще одним существенным новшеством является лингафонный курс. Он не только манипулирует скоростью чтения – от медленной к нормальной. В него включены записи всех упражнений с ответами. В нем также содержатся диктанты, которые студенты пишут в аудитории. Единственный вид упражнений, который в лингафонном курсе не представлен, это перевод с русского на китайский. Большой объем китайских текстов, прочитанных опытными дикторами – носителями языка, должен позволить студентам решать те задачи, о которых говорилось выше. Как выяснилось, студенты относятся к подобным материалам весьма положитель-

но. Такой объем речевого потока в значительной мере компенсирует недостатки, которые возникают у учащегося, живущего вне языковой среды.

И последнее. Для этого учебника предполагается книжка ключей, в которой содержатся правильные ответы на все вопросы и задания, в том числе и упражнения по переводу с русского на китайский и на исправление ошибок.



*Комиссаров С.А.,
Новосибирский госуниверситет*

КУРСЫ ПО ИСТОРИИ И КУЛЬТУРЕ КИТАЯ КАК СРЕДСТВО УГЛУБЛЕНИЯ ЯЗЫКОВОЙ ПОДГОТОВКИ

Стандартные программы по изучению китайского языка ориентированы, прежде всего, на скорейшее овладение практическими навыками устного и письменного перевода современных текстов. Соответственно, в них очень немного места уделяется сведениям по истории языка; практически отсутствуют хрестоматийные и грамматические материалы на вэньяне; при освоении иероглифов главный упор делается на сокращенную форму их написания. Кроме того, в практике преподавания весьма ограничено используются фразеологические средства, прежде всего, *чэньюи*.

В то же время, в процессе самостоятельной работы с текстами, встречаясь с цитатами из классических сочинений или с выразительными средствами языка, восходящими к вэньяню, студенты ощущают необходимость хотя бы в самых элементарных сведениях по «старому» языку. Следует также отметить явную тенденцию, идущую (под влиянием Сян-гана и Тайваня) из южных районов Китая, по восстановлению полного начертания иероглифов во многих современных изданиях. Таким образом, классический язык, с которым столь истово и, казалось бы, успешно боролись многочисленные революционеры (в том числе и на государственном уровне) проявил удивительную живучесть и способность к регенерации. В полном соответствии с одной из базовых парадигм китайской культуры древность воспроизводит себя в рамках современности, что ставит подчас неразрешимые задачи перед излишне торопливыми «мастерами» практического перевода.

С учетом развития языковой ситуации, в новой программе, утвержденной на кафедре востоковедения НГУ, предусмотрено изучение сравнительно исторических аспектов языка в соответствии с методикой профессоров А.М. Карапетьянца и Тань Аошуан, позволяющей осущест-

влять переход от вэньяня к байхуа и обратно. Однако сам объем привлекаемых материалов ограничен необходимостью решения и многих других учебных задач. В качестве дополнения к продвинутому курсу Т.Г. Завьяловой разработан спецкурс «Функционирование элементов классического китайского языка (вэньяня) в современном китайском языке», но он носит факультативный характер и не охватывает всех студентов-китаистов.

Для того, чтобы предоставить в распоряжение студентов фактические материалы для дальнейшего учебного и практического использования, в блоке обязательных дисциплин по истории и культуре Китая, читаемых на факультете начиная со II курса, конкретные сведения по данному предмету даются с учетом их языкового оформления. Так, в курсе «История китайской литературы» для разбора и перевода предлагаются фрагменты из трактатов «Луньюй», «Мэн-цзы», «Сюнь-цзы», «Хань Фэй-цзы», «Чжаньго цэ», «Го юй». На их примерах дается общее представление о построении фраз и предложений в древнекитайском языке, выделяются основные грамматические формы и частицы, равно как и способы их использования. К тому же большинство отобранных фрагментов послужило основой для наиболее известных *чэньюев*, изучение которых позволяет студентам дополнить полученные знания по фразеологии. Тем же целям служит подробный разбор и самостоятельный поэтический перевод некоторых наиболее популярных стихотворений Цао Чжи, Мэн Хаожаня, Ли Бо и Бо Цзюйи, прозаических фрагментов из сочинений Пу Суньлина и Ши Найяня, а также изречений – *цзацзуань*. Все тексты воспроизводятся в полном написании, со специальной фиксацией внимания студентов на порядок черт в иероглифах.

В курсе «Древняя история Китая» также даются полные написания имен мифологических и исторических персонажей, традиционных географических названий. Специальная лекция по различным стандартам китайской письменности (начиная с древнейшего почерка «цзя гу вэнь») предусмотрена в курсе «Источниковедение истории Китая». Дополнительные сведения такого рода приводятся и в некоторых специальных курсах (например, в спецкурсе «Обычаи, обряды, верования Китая»). Взятые в совокупности, эти материалы позволяют расширить базовую языковую подготовку студентов, улучшить качество их работы, в первую очередь, с письменными текстами.



К ВОПРОСУ О КЛАССИФИКАЦИИ ВВОДНЫХ СЛОВ В СОВРЕМЕННОМ КИТАЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Вводные слова и словосочетания в современном китайском языке привлекают внимание многих лингвистов, как в Китае, так и за рубежом. Несомненно, что знание большого количества вводных слов, умение сознательно и правильно их использовать, способствует повышению культуры речи и является важным аспектом в изучении языка. Более того, следует развивать умения и навыки правильного и уместного использования вводных слов и словосочетаний у студентов и преподавателей. В последнее время на страницах лингвистических журналов и в интернете появляются различные публикации, связанные с данной темой. Одна из таких публикаций – статья Юй Гуанью «Функции вводных слов как выражение информативности и модальности», в которой он знакомит читателей с функциями вводных слов в современном китайском языке, выражающих модальность и информативность.

В статье автор рассматривает информативную функцию вводных слов. Основная функция языка, считает он, передача информации. Если посмотреть с этой точки зрения, то процесс обмена сообщениями между собеседниками и есть процесс передачи информации. В этом процессе говорящий пытается передать информацию слушателю, а слушатель в свою очередь должен уловить смысл сказанного. Следовательно, вся информация (в том числе и новая), содержащаяся в высказывании, является общей темой разговора. И самое главное в этой информации - степень достоверности источника. Юй Гуанью предлагает обобщить грамматическое значение в языке и степень достоверности источника и ввести новую грамматическую категорию - категорию информативности. Данная категория имеет свою систему выражения. В китайском языке это порядок слов, тон, наречия и вводные слова. Наиболее используемые среди них - вводные слова.

Далее Юй Гуанью приводит следующую классификацию вводных слов по функциям (с точки зрения выражения информативности):

Вводные слова, излагающие **правду**: 实际上 shiji shang – «на самом деле», 老实说 laoshi shuo – «по правде говоря», 说句老实话 shuo ju laoshi hua – «сказать честно» и т.д.

Цитирующие вводные слова. 人们都说 renmen dou shuo – «люди говорят, что»; 他们认为 tamen renwei – «они полагают» и т.д.

Вводные слова, выражающие **предположение**: 由此看来 youci kanlai – «таким образом»; 由此可见 youci ke jian – «можно видеть, что»; 显而易见 xianer yi jian – «совершенно очевидно» и т.д.

Вводные слова, выражающие **утверждение**: 不可否认 bu ke fouren – «невозможно отрицать что»; 不用说 bu yong shuo – «даже и говорить нечего», 十分明显 shifen mingxian – «совершенно очевидно».

Вводные слова, выражающие **обобщение**: 总而言之 zong er yan zhi – «в общем и целом», 总起来讲 zong qi lai jiang – «вообще говоря»; 一句话 yi juhua – «одним словом» и т.д.

Вводные слова, выражающие **разъяснение**: 这就是说 zhe jiushi shuo – «таким образом», 换言之 huan yan zhi – «иными словами», 换句话说 huan juhua shuo – «иначе говоря».

Вводные слова, выражающие модальность он делит на следующие группы:

Вводные слова, выражающие **подчеркивание**: 尤其是 youqi shi – «в том числе»; 特别是 tebie shi – «особенно»; 真可以说是 zhen keyi shuo shi – «действительно можно сказать, что...».

Вводные слова, выражающие **деликатность**: 你看 ni kan – «смотри»; 你说 ni shuo – «ну, скажи»; 你想 ni xiang – «подумай», 你觉得 ni juede – «как тебе кажется?» и т.д.

Вводные слова, выражающие **неожиданность**: 没想到 mei xiangdao – «даже и представить не мог»; 说来也怪 shuo lai ye guai – «так странно»; 有意思的是 youyisi de shi – «интересно, что...» и т.д.

Вводные слова, выражающие **достоверность сведений**: 有人曾说过 you ren ceng shuoguo – «кто-то говорил, что...», 据。报道 ju...baodao – «в соответствии с данными»; 听人说 ting ren shuo – «говорили...».

Вводные слова, выражающие **глубокое исследование темы**: 进一步 jin yi bu – «посмотрев еще глубже», 具体地说 juti de shuo – «попытки», 仔细分析起来 zixi fenze qilai – «тщательно проанализировав» и т.д.

Вводные слова, **развивающие тему**: 与此相反 yuci xiangfan – «в противовес этому», 反过来说 fan guolai shuo – «с другой стороны», 顺便说一句 shunbian shuo yi ju – «попутно заметим» и т.д.

Вводные слова, выражающие **откровенность**: 说实在的 shuo shi zai de – «по правде говоря», 不瞒你们说 bu mang nimen shuo – «не буду скрывать».

Вводные слова, выражающие **уступку**: 退一步说 tui yi bu shuo – «допустим даже», 应该承认 yinggai chengren – «следует признать что...» и т.д.

Надо заметить, что в последнее время китайские лингвисты придают большое значение теме вводных слов и словосочетаний, их классификации. Также отмечается, что вводные слова как языковое явление вызывают еще очень много вопросов и требуют к себе более пристального внимания. Безусловно, в разных языках, существует различие в количестве употребляемых вводных слов, в формах употребления, в выборе ситуации употребления. Следовательно, исследование и сравнение вводных слов в различных языках, осуществляемое под данным углом зрения, может быть очень полезным и важным для лингвистики в целом и для изучения языка в частности.

Литература

1. 黄伯荣, 廖序东 1997 《现代汉语》 (下) 北京
2. 余光武 2001 《论汉语插入语的传信与情态表达功能》



Ма Тяньюй,
г. Томск

俄国学生汉语习得中趋向动词偏误分析

一、前言--语言迁移的现象对对象语言的干扰

非母语者在外语学习的过程中最感困难的就是母语对对象语言的干扰, 这种干扰又被称作语言迁移。这种迁移由积极迁移和消极迁移两方面构成。其中, 积极迁移指母语和对象语在语音、语法、词汇和语用等方面有共同之处, 对母语者学习对象语产生便利; 消极迁移正好相反, 是指母语和对象语在语音、语法、词汇和语用等方面的差异之处。这种消极的迁移往往使学生在发音、语法方面犯错误。

在汉语教学中, 我们发现俄国学生的大多语法错误往往是受消极的语言迁移现象干扰, 其中最典型的错误就是趋向动词的应用错误。如果不考虑到俄语对第二语言汉语的影响, 而是一遍又一遍地简单地纠错, 只怕会事倍功半。

二、学生在学习趋向动词“走”“来”“去”时的偏误分析

这三个动词中“走”是定向的趋向动词，“来”、“去”是不定向的趋向动词，他们除可作谓词用，还能带处所补语以及常常做表示结果和趋向意义的动词词尾，如：送来-送去-送走，拿来-拿去-拿走，搬来-搬去-搬走等等，也叫趋向补语。俄国学生在学习以上三个动词时受母语的消极影响很大，主要是因为俄语中没有单独的趋向动词类，但有用前缀构词法构成的相应动词，如：идти, ходить；прийти, приходить；уйти, уходить；выйти, выходить。这三个动词的词根是 ид-, ит- 和 ход-（走）。其中前缀 при-表示接近、靠近、到达的意思，前缀 у-表示离开、走等意思，前缀 вы-表示出的意思。此类前缀大多与定向动词和不定向动词连用，组成与汉语趋向动词语义相当的动词。应用以上的前缀归类法，学生一般在学习典型趋向动词时不会出错。

三、俄语前置词与古汉语介词“于”的对比分析。

趋向动词除作独立的谓词外，还能带处所补语。当涉及到带处所补语的趋向动词时，俄国学生受俄语消极迁移的影响，常常作出以下类似的错误，错误实例如下：

1、Я пойду в магазин купить продукты.

译文：我去在商店买食品。

如果按照俄语的句法逐词进行翻译的话，就会出现以上的错误。原因是在“去”和“商店”之间有一个前置词“в”，在这里前置词回答的是 куда 的问题，意思是向该事物的里面。古代汉语中也有类似的“至于”的现象，但翻译成现代汉语时省略，试比较：

例一) 古汉语：夫何使我至于此？(选自《孟子·梁惠王下》)

现代汉语译文：怎们使我们落到这样的地步呢？

介词“于”在这里不翻译。

四、现代汉语口语中“去”和“到”同时在句子中出现的现象分析。

通过以上的分析，我们是否可以说在现代汉语中相当于古语介词“于”的这种句式就不存在了呢？请看下面的例子：

例二) --你到哪儿去？

--我到商店买东西去。

要分析这种偏误首先要分析汉语趋向补语。汉语中由趋向动词充任的补语叫趋向补语。趋向补语可以是单纯的趋向动词，如“拿来、借去、登上、走进、跑出”中的补语，也可以是复合趋向动词，如“走上来、跳下去、拿进来、搬出去”中的补语。表示处所的宾语只能插在复合趋向补语的中间，即“来”或“去”之前，“进、出、上、下、回、过”之后，如：

例三) 跑进教室来 走出学校去 飞回南方去 跳下楼去

这也是为什么我们不能把例二)中句尾的“去”这个词算作语气词的一个原因。“去到”和“到去”这种复合趋向动词形式并不存在。

五、动词趋向补语“来”与“去”之分析

动词的趋向补语“来”和“去”是一对反义词，“来”和“去”的使用受到的说话人主观因素的影响很大。即把“来”和“去”的参照点理解为“说话人的心理空间所在位置”更符合汉语实际。如：

例四) --你快下来呀！

回答 1) --我马上就下来。

2) --我马上就下去。

这两种说法都可以，如果回答的是“下来”，答话人的心理空间与问话人的心理空间一致，否则相反。这样看来应该说“下来”与“下去”是有相同语义和语用效应的两个词，实际上，两个词的语义相同，语用却不同，这和二者的心理认知角度有关。从例四)中的问话人和答话人的心理空间角度入手的话，通常我们把问话人称为控体，他在场景中起控制的功能；

把答话人成为动体，在场景中是被控制的对象。当答话人潜意识中承认自己的动体地位时，他会做出回答 1, 否则，做出回答 2。

六、动词趋向补语“下来”“下去”所谓随意性的分析。

在不涉及场景中动体心理因素的情况下，在事件叙述人叙述某目击事件时，“下来”和“下去”的使用有的时候显得相当有随意性，如：

例五) 1、他把头低下来了。

或：2、他把头低下去了。

在例五) 1 中叙述人说“把头低下来”，此时叙述人在潜意识上与动作完成人是达到认同的，即叙述人虽未以言词请求动作完成人完成低头的动作，但在潜意识中有人同其动作完成的意愿，所以在描述该动作时会用“来”表示自己的潜意识的认同性，相反的情况叙述人会用“去”表示动作的完成与自己本意无关或相背。所以可以说从心里角度讲这对所谓随意性动词补语中的“下来”是认同性的趋向补语，“下去”是非认同性的趋向补语。

小 结

趋向动词历来是汉语研究的难点所在，如果把它作为单纯的语法现象来研究的话，就会有很多特例存在，在教学中难免有语法点解释涉及不细致、不全面的现象，本文对学生语用的偏误及趋向补语的应用从语用和心理角度的分析也正是从新的角度对语法解释达到尽量全面、详细的一种尝试。

参考文献

- 1、吴卸耀：“进”与“出”的不对称性，《新世纪新视野——华东地区对外汉语教学研究论文集》，山西人民出版社，2002。
- 2、高顺全：体标记“下来”、“下去”补义，《语法研究与对外汉语语法教学》，山西人民出版社，2002。
- 3、奥德兰·T：《语言迁移》，上海外语教学出版社，2001。
- 4、林祥楣：《现代汉语》，北京语文出版社，1999。

- 5、《俄语语法》，外语教学语言出版社，2001。
6、张世成：《俄语单词速成记忆词点》，黑龙江科学技术出版社，1992。



*Магдалинская Ю.В.,
МГИМО МИД РФ*

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ СОВРЕМЕННОГО СИНОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ГЕРМАНИИ

1. На уровень и отношение общества к востоковедению, составной частью которого, естественно, является синология, определяющее влияние оказывают принципиальные моменты, характеризующие в целом отношение Германии к азиатскому региону в настоящее время, среди них:

- наблюдаемая в последние 20 лет устойчивая тенденция усиления в мире Азиатско-Тихоокеанского региона,
- ожидание из Азии импульсов в экономической и других областях жизнедеятельности,
- переход от двусторонних контактов в региональных рамках к глобальному характеру сотрудничества с Азией.

Задача, стоящая перед востоковедением в Германии, заключается в том, чтобы быстро и качественно отреагировать соответствующими исследованиями на исходящие из Азии проблемные вызовы, дать необходимую информацию по региону как персонально, так и институционально во всех срезях общественной жизни.

Высокие требования к востоковедческой информации повышают соответственно требования к предмету «востоковедение» и работающим в этой области ученым и специалистам, которые должны соответствовать мировому уровню, обладать высокой степенью конкурентоспособности, обеспечивать способность коммуникации востоковедения с другими гуманитарными и общественными дисциплинами.

Для выхода на такой уровень необходимо решить следующие задачи:

- определить место востоковедения среди других наук,
- выяснить связь между классическими и современными методами исследований и образования ввиду необходимой «модернизации» востоковедения в целом,
- установить связь между языковым базовым обучением и содержанием предметно-ориентированного обучения,

- определить, прежде всего, отношение востоковедения, будь то классическое или современное, – к устоявшимся, методически подкрепленным гуманитарным и общественным специальным дисциплинам.

Многие немецкие востоковеды едины в том, что от их науки требуется сейчас лучшая концептуальная и организационная подготовка для решения ряда актуальных задач. При этом необходимо повернуть тематику исследований и процесс обучения в сторону современной проблематики, обусловленной практикой, сохраняя в то же время традиционные формы исследования Азии.

2. Синология, считающаяся по праву самым крупным направлением востоковедения в Германии, понимается как регионально-ориентированная наука, изучающая общество Китая, его историческое развитие, при этом имеет место как дифференцированный подход к отдельным его областям, так и интегральный анализ.

1) Цели обучения.

Обучение по специальности «синология» в конечном итоге дает возможность выпускникам:

- понимать общественные взаимосвязи и процессы в Китае в их историческом развитии, системно и критически их анализировать,
- анализировать научные теории и методы синологии с точки зрения их общественной значимости.

Целью обучения по специальности «синология» как основной является получение исторических и системных знаний об обществе Китая в соединении с фундированной языковой подготовкой. Приобретение при этом методологического и материаловедческого инструментария позволяет выпускникам представлять и анализировать феномены китайского общества.

2) Содержание обучения.

Обучение по специальности «синология» делится на несколько частей: предметно-ориентированную, языковую подготовку, научно-теоретическую и гносеологическую.

Предметно-ориентированная часть обучения охватывает следующие области знаний:

- экономика и социально-экономическое развитие,
- государственное и общественное развитие,
- культура и общество,
- международные отношения.

Языковая подготовка во время языковой пропедевтики и основного курса направлена на развитие языковых навыков, которые в сочета-

нии с теоретическими, методологическими и эмпирическими базовыми знаниями создают предпосылки для углубленного обучения по основному профилю. Языковая подготовка делится на базовое обучение во время языковой пропедевтики, углубленное изучение языка во время основного курса и обучения по основному профилю.

Научно-теоретическая и гносеологическая часть обучения ставит задачу развить у студентов проблемный подход к меняющимся условиям, понимание взаимосвязи общественной потребности в конкретных научных знаниях и развития научных исследований и обучения. Обучение в этой части в конечном счете дает возможность студентам найти подходы к постановке следующих проблем:

- соотношение общественной реальности и ее теоретического представления на примере одной из актуальных проблем китайского общества;
- сравнение и противопоставление различных подходов и разработанных в них методик для понимания того, насколько они охватывают взаимосвязи экономических, политических, социальных структур и процессов общества.

3) Организация обучения.

Главными формами обучения являются:

- для языковой пропедевтики: интенсивный курс с использованием лингафонных лабораторий,
- для базового обучения: вводный и базовый курсы, языковой курс,
- для основного курса: семинары, курсы чтения, проектный курс.

Занятия по языку осуществляются с помощью разработанных языковых курсов, в которых различные дидактические формы (упражнения, руководимая и контролируемая работа в маленьких группах, занятия с коммуникативной поддержкой) интегрируются в зависимости от содержания и сложности материала и цели обучения.

Во время основного обучения формой индивидуального обучения являются семинары. Наряду с более высокой степенью специализации они отличаются тем, что для подготовки рефератов, докладов и работ студентами основного курса обучения должны самостоятельно обрабатываться текстовые оригинальные материалы на китайском языке.

Проектный курс (по различным темам) охватывает, как правило, многие постепенно углубляющиеся занятия в сотрудничестве с другими кафедрами, позволяющие приобщать студентов к различным актуальным теориям и методикам. Проектный курс способствует индивидуальному и коллективному обучению студентов и подготовке дипломных работ.



РАЗВИТИЕ ЯЗЫКОВОЙ ИНТУИЦИИ НА УРОКАХ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА

Под «языковой интуицией» подразумевается совокупность знаний и умений, необходимых студенту для быстрого и адекватного восприятия иностранной речи / текста, а также для самостоятельного уверенного использования полученных знаний по иностранному языку в коммуникативных целях. Смысл развития языковой интуиции означает отработку разнообразных приемов для скорейшего перевода даже элементарных базовых знаний по иностранному языку в практическое русло; оно мотивирует учащихся к немедленному достижению практических целей при изучении иностранного языка, способствует более активному его использованию, развитию уверенности учащихся в своих силах, большему пониманию теоретических аспектов иностранного языка, расширению словарного и фразеологического запаса, переводу лексики и фразеологии из «пассивного» в «активный» запас и пр.

Занятия по развитию языковой интуиции подразумевают исключительно работу без словаря, основанную на анализе логической и грамматической структуры речи / текста, ясном понимании вербального и ситуативного контекста, знании межъязыковых и межкультурных соответствий. В ходе занятий избегают дословного перевода. Удовлетворительным результатом считается понимание смысла текста, содержащего до 60% незнакомых или пропущенных лексем, также устное / письменное сообщение на китайском языке по определенной тематике при недостаточном логическом или фразеологическом запасе. Занятия могут проходить как индивидуально, так и группами. Техническое обеспечение стандартное (магнитофон, видеомагнитофон и т.п.).

Методики развития языковой интуиции в основном имитируют реальные ситуации переводчика. В ходе занятий используются тексты, включающие незнакомые слова, в том числе реальные (этикетки, лейблы, вывески, объявления, на старших курсах – деловые письма, инвойсы и т.п., в упрощенном и полном написании), тексты с лакунами, тексты с намеренными ошибками (развивают критичность восприятия), тексты в традиционном написании. В ходе занятия, как правило, требуется не только понять смысл текста, но и определить (приблизительное) чтение незнакомых иероглифов.

При выполнении устных упражнений отрабатываются приемы восстановления лексических единиц по их части, устойчивых словосоче-

таний по их части, фраз по их части с опорой на контекстное содержание, связанного устного текста с лакунами (до 70% объема речетекста). Сюда же включаются диалоги / полилоги с опущенными репликами одной или нескольких сторон, а также разъяснение и пересказ (по-китайски) речетекстов, содержащих незнакомые лексические единицы, их выделение и определение значений по контексту. Используются также упражнения на построение ассоциативных рядов по-китайски – упор делают как на различии, так и на сходстве ассоциативных рядов в русском и китайском языках (как правило, эти упражнения выполняют в присутствии и при помощи носителя языка).

Упражнения на развитие языковой интуиции проводятся начиная с 1-го курса. Примерная планировка занятий по времени:

- Стандартная работа (грамматика, примеры, упражнения, текст по учебнику) – 40-50%.
- Аудирование и практика устной речи – 20-30%.
- Развитие языковой интуиции (частично включается в остальные виды учебных работ) – 20-30%.



*Михайлов Д.И., Михайлова Т.В.,
Восточный университет*

НЕКОТОРЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ИЕРОГЛИФИКИ НА ПЕРВОМ КУРСЕ

В процессе преподавания китайского языка на 1 курсе многие преподаватели сталкиваются с проблемой обучения студентов правильному написанию иероглифов.

Вводный курс обычно включает в себя ознакомление со структурными особенностями построения иероглифов, с основанной на них классификацией иероглифических знаков, со списком иероглифических ключей. Любой учебник начального курса китайского языка содержит краткие сведения по иероглифике. Дополнительная информация по истории и этимологии иероглифов содержится в пособии А.Ф. Кондрашевского «Практический курс китайского языка. Пособие по иероглифике» (1998), книге А. Шера «Что нужно знать о китайской письменности», учебнике Т.П. Задоенок, Хуан Шуин.

Практика предполагает тренировку написания отдельных черт, усвоение принципов написания черт и графем в иероглифе.

С нашей точки зрения, существующих пособий по иероглифике на русском языке недостаточно, особенно учитывая все возрастающий интерес к китайскому языку за последние годы.

Одна из проблем, с которой сталкивается преподаватель 1 курса, состоит в том, что студенты зачастую неправильно «компонуют» иероглифы, т.е. пишут части иероглифа непропорционально друг другу. В наиболее распространенном в Москве учебнике начального этапа «Практический курс китайского языка», включая и пособие Кондрашевского, иероглифы представлены как написанные кистью в стиле *кайшу*. Это оправданно с точки зрения визуального обучения иероглифам, однако на практике подражание образцам из пособия вызывает большие трудности из-за специфики написания кистью. Более того, некоторые графемы после копирования в студенческих тетрадях оказываются просто неузнаваемыми.

В написании иероглифов ручкой (карандашом), также как и кистью, существуют определенные каллиграфические приемы и стандарты, и этот навык должен быть отработан у обучающихся. Поэтому мы пришли к выводу, что для преподавания иероглифике на 1 курсе необходимы прописи, написанные ручкой. Такая пропись сейчас готовится к изданию в Восточном университете (предполагаемая дата выхода – сентябрь 2003). Она создана в результате изучения опыта преподавания иероглифики в китайской начальной и средней школе, а также прописей для школьников КНР. Авторы – Мэй Ханьчэн, Д. Михайлов, Т. Михайлова.

Пропись-пособие состоит из трех частей.

1 часть. Черты и ключи. Для каждой черты и ключа дается название, значение, образец написания ручкой, варианты написания (если есть), конкретные примеры.

2 часть. Тренинг по умению правильно распологать различные графемы в иероглифе.

- 1) Сочетание верхнего и нижнего компонентов иероглифа, в том числе при громоздкой верхней части и небольшой нижней, и наоборот, а также различных вариантов группировки верхней-средней-нижней графем.
- 2) Сочетание левого и правого компонентов иероглифа, в том числе и неравных по размеру, а также сочетание левой-средней-правой части иероглифа.
- 3) Иные случаи компоновки иероглифа, например, когда одна графема находится внутри другой и т.п.

3 часть. Пропись иероглифов, написанных ручкой, содержащихся в первых уроках 1 тома «Практического курса китайского языка».



ОПЫТ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ СРЕДСТВ В ОБУЧЕНИИ КИТАЙСКОМУ ЯЗЫКУ В МГИМО

Особый строй китайского языка диктует использование особых видов работ при его обучении. Так, упражнения, направленные на выработку и закрепление навыков аудирования занимают значительное количество учебного времени, в силу того, что огромную трудность для понимания на слух представляет фонетическая специфика китайской речи: наличие множества одинаково звучащих, но выражающих разные значения слогов-омофонов, а также тональная система и темп речи, который значительно выше среднего темпа речи на русском языке. На протяжении всего процесса обучения с начального этапа и до продвинутого, независимо от содержания и форм используемых аудиовизуальных средств, неизменно присутствуют такие виды работ как расшифровка и запись иероглифами услышанной речи, последовательное и синхронное проговаривание за диктором, озвучивание. Мультимедийные средства облегчают решение этих методических задач и расширяют возможности охвата изучаемого материала.

Использование мультимедийных средств как эффективных вспомогательных средств обучения способствует достижению следующих целей:

- развитие навыков аудирования,
- обучение восприятию естественной речи на основе экранного действия,
- развитие навыков подготовленной и неподготовленной монологической и диалогической речи,
- совершенствование темпа речи, а также произносительных и интонационных навыков,
- активизация и расширение лексического и иероглифического запаса,
- активизация и закрепление пройденного грамматического материала.

Оцифрованные учебные аудио- и видеоматериалы, художественные фильмы на китайском языке, Интернет, спутниковое телевидение КНР, учебные мультимедийные программы дают возможность осуществлять взаимосвязанное обучение различным видам речевой деятельности.

Работа с использованием мультимедийных средств происходит в классе, оснащенном компьютером, лингафонным оборудованием, большим экраном и проектором, что способствует интенсификации и индивидуализации учебного процесса.

Использование мультимедийных средств обеспечивает актуальность, информативность и привлекательность языкового материала,

дает ощущение виртуального пребывания в Китае. Мультимедийные средства предоставляют широкие возможности при поиске и отборе языковых ресурсов.



*Носов В.Л.,
Томский государственный университет*

«КАНОН ТРЕХ ИЕРОГЛИФОВ» КАК ОСНОВА РЕАЛИЗАЦИИ КОМПЛЕКСНОЙ АССОЦИАТИВНОЙ СВЯЗИ: ЗНАК-ЗВУЧАНИЕ-ЗНАЧЕНИЕ

Прежде всего, несколько слов о «Каноне трех иероглифов». «Канон трех иероглифов» – это название одной из трех составляющих частей, которые являются «тремя книгами элементарного обучения грамоте в древнем Китае»[1]. Каждый из трех составляющих являет собой образец простоты по форме восприятия и богатства по содержанию, которые носят универсальный характер. Ценность и необходимость использования данного материала была указана одним из выдающихся философов современного Китая Фэн Юланем. Он писал: «Порой, когда дети только начинали учить иероглифы, им давали для чтения учебник. Этим учебником был «Канон трех иероглифов», называемый так потому, что все предложения в нем состояли из трех слов, так что при их произнесении создавался ритмический эффект, помогавший детям их запомнить. Книга, по сути, представляла собой букварь, первая фраза которого гласила «природа человека добра» [2].

Теперь несколько слов об универсальности данного материала. Собственно, это уже определено в словах Фэн Юлани: ритмический эффект, тренировка памяти, связанная с ним, и, конечно, нравственное начало – основы, которые должны сопровождать любой процесс обучения в его воспитательной части. Что касается ритма и запоминания, то эти аспекты уже рассматривались как в китайской, так и в отечественной методической литературе, см. Кондратьев В.А. «Оптимизация усвоения лексики иностранного языка», Кочергин И.В. «Очерки методики обучения китайскому языку», Тань Аошуан «Новая концепция преподавания китайского языка» и т.д.

При всем положительно проработанном методическом материале, не в полной мере используется именно воспитательный характер китайского языка, его иероглифического письма, несущего красоту и глубину мысли

китайской культуры, её духовную составляющую. О содержательности языка, сохраняющего глубокие истины, пишет российский философ Ю. Сенокосов в послесловии к работе М. Мамардашвили «Стрела познания»: «И, наконец, есть язык. Когда ты спрашиваешь, где же была греческая мысль, когда греки исчезли, а адресат еще не появился, то я думаю, она была в языке... Только язык, на уровне свободного понимания, позволяет личности, и только ей, полюбовно переживать старое и чужое...» [3].

В данном случае именно «Канон трех иероглифов» дает возможность соединить знак и звучание понятием значение в целостную комплексную систему, которая позволит дать целостное представление о культуре древнего Китая, а не только о китайском языке как инструменте коммуникации.

Именно роль «смыслового значения», подчеркивает Кочергин И.В. в «Очерках методики обучения китайскому языку»: «Функция слова в китайском языке становится понятной не на основании формы слова, а благодаря его связи с другими словами. Китайское слово включается в предложение не напрямую, как русское слово, а посредством группы слов – смыслового единства (семантика синтаксических блоков)» [4].

Это – что касается лексики. И еще одна фраза, но относящаяся к грамматике китайского языка: «В китайском языке, по причине отсутствия форм, отсутствует согласование. Следовательно, подлежащее может состоять и из одного слова, и из словосочетания, и из предложения, и даже из группы предложений» [4]. В данном случае можно предположить, что согласование все-таки присутствует, но носит оно не формальный, а смысловой характер, тем самым придает предложению завершенный, целостный вид.

Таким образом, ассоциативная связь «знак - звучание - значение» будет носить комплексный, целостный характер, если последняя составляющая будет использоваться в практике преподавания наряду с первыми двумя. Это позволит не только овладеть языком на бытовом уровне, но и, что особенно важно, понять смысл не только иероглифа, предложения, но и понять глубже смысл, красоту древней культуры. Здесь можно увидеть проявление преемственности культур, о которой Лев Гумилев в своей работе «Хунны в Китае» писал: «...Преемственность же культур обеспечивалась не живыми ритмами этногенеза, а иероглифической письменностью, игравшей в Китае ту же роль, которую в Европе выполнил мертвый латинский язык» [5].

Литература

1. San zi jin baijia xing qian zi wen// Yi min zhu .- Chengdu: Si zhou wenyi chubanshe, 2001.– ye 1.

2. *Фэн Юлань* Краткая история китайской философии. – СПб. «Евразия», 1998. – С.21.
3. *Мамардашвили М.К.* Стрела познания (набросок естественно-исторической гносеологии). М.: Школа «Языки русской культуры» 1997. – С.301.
4. *Кочергин И.В.* «Очерки методики обучения китайскому языку». М.: ИД «Муравей», 2000. – с. 25-26.
5. *Гумилев Л.Н.* «Хунны в Китае». СПб, 1994. – С.236.



*Омельченко О.А.,
Алтайский государственный университет*

КИТАЙСКИЙ ЯЗЫК КАК ВТОРОЙ ИНОСТРАННЫЙ (ОПЫТ ПРЕПОДАВАНИЯ В АЛТАЙСКОМ ГОСУНИВЕРСИТЕТЕ)

В Алтайском государственном университете (АлтГУ) преподавание китайского языка как второго иностранного началось на историческом факультете с сентября 1998 года. Возможность изучать китайский язык получили студенты, обучающиеся по специальности «международные отношения» (350200). Пятилетний курс обучения китайскому языку делится на три периода.

Первый период является начальным и охватывает с 1-го по 4-ый семестры. Он предназначен для знакомства студентов с особенностями китайского языка, изучения иероглифической письменности, овладения основами фонетического и грамматического строя языка, выработки первичных навыков письменного и устного перевода с китайского языка на русский и наоборот.

Специфической особенностью преподавания китайского языка на 1-ом и 2-ом курсах, является его факультативная форма, имеющая как положительные, так и отрицательные стороны. К положительным моментам следует отнести предоставляемую студентам возможность при постепенном возрастании нагрузок определить свои способности к изучению одного из сложнейших восточных языков и в случае их отсутствия безболезненно сменить китайский язык на второй европейский. Отрицательным является то, что преподаватель на начальном периоде обучения сталкивается со сверхнормативной численностью группы. Это сказывается на качестве обучения и ограничивает преподавателя в индивидуальном

подходе к каждому учащемуся. В настоящее время в качестве выхода из данной ситуации проводится одновременный набор нескольких групп, которые на втором этапе, после значительного отсева, объединяются в одну.

Второй период является общим и охватывает обучение с 5-го по 7-ой семестры. Обучение ведется по двум аспектам: письменно-устному и устно-разговорному. Данный этап является подготовительным перед зарубежной стажировкой студентов-«международников» АлтГУ в университетах Урумчи и Шэньяна. Именно поэтому на данном этапе обучения упор делается на разговорный аспект обучения (диалогические формы). Разговорные темы моделируют ситуации, с которыми студенты могут столкнуться во время своего пребывания в КНР.

Третий период является периодом специализации и охватывает с 7-го по 9-ый семестры. Новым элементом обучения является аннотирование и реферирование материалов из оригинальных источников, радио и телепередач по социально-политической тематике и международным отношениям. Активно используется такая форма обучения, как домашнее чтение. Выбор литературы для домашнего чтения определяется с учетом специализации студентов, а также тематики их курсовых и дипломных работ. Это позволяет формировать у студентов ответственность за качество и результаты работы с научной литературой на китайском языке.

Опыт преподавания показал, что в рамках специальности «международные отношения» обучение китайскому языку может вестись лишь полускоростным методом, ориентированным всего на 1020 часов, что естественно негативно сказывается на уровне языковой подготовки студентов. Именно поэтому Ученый совет АлтГУ принял решение об открытии на историческом факультете на базе кафедры востоковедения специальности «регионоведение» с углубленным изучением восточных языков. Это, с одной стороны, позволит вывести китайский язык на уровень основного языка, а с другой – ввести в учебную программу ряд необходимых для Китаиста страноведческих дисциплин.

В настоящее время обучение китайскому языку все девять семестров ведется одним преподавателем. С одной стороны, в рамках программы преподаватель имеет возможность оптимально построить учебный процесс на единых методических принципах, используя имеющийся в наличии учебный материал. С другой, дефицит общения с этническими китайцами или наличие диалекта у привлекаемого для обучения преподавателя – носителя языка, приводят к привыканию студента к определенному произношению и стилю речи. В результате у выпускников появляются трудности на начальном этапе общения с носителями языка. Кроме того, следует признать, что у каждого преподавателя существует свои

слабые и сильные стороны, эффективно использовать последние при данной форме не представляется возможным. Однако в связи с определенными кадровыми трудностями, данная форма преподавания является пока единственно возможной.

Практикуемые форма и методика преподавания определяют и достаточно широкий круг используемой учебно-методической литературы.

В течение всего курса обучения китайскому языку кафедрой востоковедения АлтГУ и Алтайским центром востоковедных исследований (АЦВИ) проводится активная внеаудиторная работа в форме вечеров, конференций, просмотров видеофильмов. Студенты приглашают на занятия и внеаудиторные встречи китайских стажеров из других ВУЗов города, ведут переписку на китайском языке, общаются с носителями китайского языка в неформальной обстановке.

Мода на изучение китайского языка в стране захлестнула процесс образования в системе высшей школы. Сложившаяся ситуация с одной стороны позволила снизить дефицит на рынке труда специалистов со знанием китайского языка, а с другой негативно повлияла на уровень языка подготавливаемых специалистов. На наш взгляд, в настоящее время целесообразно унифицировать и стандартизировать основной курс преподавания китайского языка, оставив за учебным заведением право на старших курсах выбирать для своих студентов необходимую форму обучения и специализацию.



*Подчернина А.К.,
Новосибирский госуниверситет*

ПРОБЛЕМА АДЕКВАТНОГО ПЕРЕВОДА ЮРИДИЧЕСКИХ ТЕРМИНОВ В УЧЕБНОЙ И НАУЧНОЙ РАБОТЕ СТУДЕНТОВ

В последнее время заметно возрос интерес к изучению китайского законодательства в разных странах. Все более активно обращаются к исследованию различных правовых вопросов и студенты-востоковеды Новосибирского государственного университета.

Изучение законодательства КНР – это действительно перспективная тема для специализации и дальнейшей работы китаистов.

В своей учебной и научной работе студенты чаще всего сталкиваются с проблемой смысловой адекватности перевода юридических терминов с китайского языка на русский.

Для того, чтобы сделать правильный перевод, необходимо учитывать, что термин всегда соответствует определенному юридическому понятию, имеющему точный смысл. Другими отличительными характеристиками юридических терминов являются их родовидовая системность и отраслевая принадлежность [3].

Правовое предписание – это юридическое понятие, которому соответствует высказывание как лингвистическая единица. Право воздействует на волю и сознание человека посредством языка, поэтому юриспруденцию относят к числу так называемых лингвоинтенсивных специальностей, что предполагает более высокую ответственность в устной и письменной речи [1].

Изложение юридического правила в китайском законодательстве очень близко к официальной деловой речи, то есть представляет собой эмоционально-нейтральное, логичное, протокольное высказывание. Язык законодательства характеризуется особым внутренним строем, способами выражения мысли и терминами, обозначающими особые юридические понятия. Поскольку право регулирует разнообразные по своему содержанию общественные отношения, в тексте закона преобладает общераспространенная терминология, а собственно юридических понятий сравнительно немного.

Как правило, тексты китайских законодательных актов характеризуются четкостью формулировок и экономичностью языковых средств, отсутствием детализированных пояснений. При переводе с китайского языка на русский студенты стремятся сохранить точность изложения юридического текста, что неизбежно приводит к повторам и усложнению конструкции предложения.

В процессе перевода нормативно-правовых актов китайского законодательства студенты сталкиваются с неизбежными трудностями в передаче внутреннего смысла отображаемого термином объекта действительности. Например, термин 单位 «единица» в юриспруденции имеет значение «предприятие, организация», а термин 人民政府 «народное правительство» означает исполнительный орган собрания народных представителей [2].

Язык современных правовых предписаний имеет интернациональный характер. Даже если государства относятся к разным правовым системам, одни и те же или схожие общественные отношения подлежат регулированию.

В период подготовки к вступлению во Всемирную торговую организацию отдельные отрасли законодательства в Китае были подвергнуты пересмотру и приведены в соответствие с положениями международных договоров. Например, в текст закона КНР «О договорах» 1999 г.

включены термины, адекватный перевод которых возможен только с применением унифицированных терминов иностранного происхождения, в частности, «оферта» и «акцент».

С другой стороны, необходимо вдумчиво подходить к использованию в переводе заимствованных слов, поскольку из-за многозначности они могут привести к искажению или сужению смысла, либо необоснованному расширению значения термина. Например, словосочетание «дизайнерское решение» применительно к патентному праву следует переводить термином «промышленный образец», в данном случае смысл словосочетания «дизайнерское решение» значительно шире узкого значения термина патентного права, словосочетанию «монопольные права» в авторском и патентном праве соответствует термин «исключительные права». В сфере обмена технологиями словосочетание «передача техники» уже по смыслу чем соответствующий термин «передача технологии», выражение «нерациональные ограничения каналов реализации» лучше перевести как «неразумные ограничения каналов сбыта» и т.д.

Перевод китайских юридических текстов требует проведения лингвистического и страноведческого анализа, а также наличия базовых знаний теории права.

Лингвистическая подготовка позволяет сделать грамотный анализ текста и добиться ясности и простоты языка перевода. Наиболее распространенными недостатками в переводе юридических текстов с китайского языка на русский являются: употребление слишком длинной цепи падежных управлений; применение сложных грамматических конструкций с причастными и деепричастными оборотами; употребление отглагольных существительных с отрицанием «не», которое придает оттенок отрицательного результата.

Страноведческая подготовка обеспечивает понимание китайских правовых традиций и реалий жизни китайского общества, помогает правильно сориентироваться в передаче смысла терминов, абстрактный характер которых соответствует широкому объему обозначаемых ими понятий, либо терминов, источником которых является обычное право Китая.

Все студенты, изучающие китайское законодательство, принимают участие в работе по созданию китайско-русского словаря юридических терминов. Предполагается, что он будет содержать юридические дефиниции, синонимические варианты, определение места термина среди других в пределах одной понятийной системы и т.д. Такой словарь может быть рекомендован к использованию в обучении студентов следующих курсов.

По мере накопления знаний и опыта в учебной и научной работе студенты получают представление об особенностях стиля китайского

законодательства, о признаках и классификации юридических терминов, о соотношении понятия и термина, а также получают возможность соотнести понятия современного права Китая с историческими условиями развития китайского общества.

Литература

1. *Введенская Л.А., Павлова Л.Г.* Риторика для юристов: Учебное пособие – Ростов н/Д.: изд-во «Феникс», 2002. – 576 с.
2. Китайская Народная Республика: законодательные акты. 1984-1988 гг.; Пер. с кит. Под ред. и с вступ. ст. *Л.М. Гудошникова.* – М.; Прогресс, 1989. – 504 с.
3. *Язык закона / Под ред. А.С. Пиголкина.* – М.: «Юридическая лит-ра», 1990. – 190 с.



Семенова О.В.,
МГЛУ

ОСНОВНЫЕ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ В КОНТЕКСТЕ ВЫБОРА МОДЕЛИ ОБУЧЕНИЯ

1. Выбор модели обучения иностранному языку (*ИЯ*) в соответствии с лингводидактическими «глобальными гипотезами», обобщающими психолингвистические модели овладения вторым языком (1;49).

1.0. Традиционные подходы к обучению китайскому языку (*КЯ*) в рамках «контрастивной гипотезы» овладения языком: исключительно лингвистическая основа обучения, подход к рассмотрению методических проблем с позиций «преподавательской деятельности» обучающего, а не с точки зрения специфики процессов усвоения *ИЯ* в конкретных условиях обучения, реальных интересов и потребностей обучаемых.

1.1. «Межъязыковая» гипотетическая модель овладения *ИЯ*: ориентированность на личность обучаемого в конкретных условиях (в отрыве от страны изучаемого языка). «Межъязыковая гипотеза» и модель обучения *КЯ* кафедры восточных языков МГЛУ (2;10).

2. Проблемы создания/выбора/применения учебных пособий для начального уровня обучения *КЯ*: использование учебного пособия «实用汉语课本», ориентированного на гипотетическую модель «идентичности», в большей степени релевантной для овладения языком в естественной среде (без отрыва от страны изучаемого языка). Пошаговая презента-

ция отобранного и специальным образом организованного материала, «развертывание» упрощенных элементов содержания обучения (включая его лингвистический компонент) и другие специфические и неспецифические приемы и методы работы с учебным пособием.

3. Цели обучения *КЯ* (в рамках модели обучения *КЯ* кафедры восточных языков МГЛУ): соотношение прагматического и общеобразовательного аспектов (2;65-67). Возможные подходы к целям обучения в контексте интерпретации коммуникативной языковой компетенции как единой многоязычной и поликультурной компетенции (включая варианты родного языка и *ИЯ*) (3;134).

Литература

1. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам – М.:Аркти-Глосса, 2000.
2. Демина Н.А. Методика преподавания практического китайского языка – М.:Тривола, 1997.
3. Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: Изучение, преподавание, оценка. – МГЛУ (при поддержке Совета Европы), 2003.



Федорова Н.Л.,
Восточный институт ДВГУ

ОСНОВНЫЕ ЕДИНИЦЫ КИТАЙСКОЙ ПИСЬМЕННОСТИ

В докладе на базе концепций отечественных и китайских авторов дается анализ основных единиц китайской письменности: *иероглифа* как трехстороннего образования, обладающего формой, звучанием и значением; *графемы* как наименьшей значимой единицы китайской письменности и *черты* как наименьшей структурной единицы.

Дается сравнительная характеристика типологий иероглифов, графем и черт. Анализируется структура иероглифа, освещается концепция «порождающей системы иероглифики» (Чжан Ванси), рассматриваются законы компоновки иероглифов, показывается значимость их выделения и соблюдения.



ОПЫТ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ УЧЕБНИКА «НОВЫЙ КУРС ПРАКТИЧЕСКОГО КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА» НА ПЕРВОМ КУРСЕ ИСАА ПРИ МГУ

Методическая концепция авторов «Нового курса практического китайского языка» построена в соответствии с принципами коммуникативной направленности, предполагающими использование иностранного языка как средства общения и формирования у студентов умения соотносить языковые средства с определенной ситуацией, задачами и условиями общения с опорой на социокультурные знания о стране изучаемого языка.

К его достоинствам можно отнести следующее:

- аутентичность текстов, использование материалов, отличающихся функциональным разнообразием и представляющих особенности практического употребления китайского языка;
- развернутое изложение грамматических основ, позволяющее студенту разобраться в механизмах грамматических явлений и обеспечивающее адекватную подготовку к последующим этапам обучения;
- гибкое сочетание систематического и прагматического принципов распределения учебного материала;
- использование элементов открытой концепции, оставляющей место творчеству преподавателя и индивидуализации учебного процесса;
- сбалансированность изучения всех аспектов китайского языка - фонетического, морфологического, синтаксического и лексико-семантического;
- применение анализа компонентного состава лексических единиц, способствующее закреплению иероглифического материала и формированию навыков корректного использования лексики;
- насыщенность упражнениями для перевода, подстановочными упражнениями и диалогами, обеспечивающими эффективную отработку грамматики и лексики;
- достаточно большое количество упражнений на интонирование;
- отработка навыков правильного речепроизводства через ситуативные диалоги;
- повторяемость учебного материала;
- тщательно проработанный лингафонный курс, предоставляющий студенту широкие возможности в плане самостоятельного освоения речевых моделей.

В то же время практика выявила ряд слабых мест указанного учебника:

- излишняя сложность в подаче теоретических сведений;
- неудачный подход к обучению студента порядку написания иероглифов;
- отсутствие интегрированных в учебник иероглифических прописей;
- отсутствие достаточного визуального подкрепления грамматического материала, монотонность оформления;
- высокий темп прохождения курса, большой объем изучаемого материала и, как следствие, недостаток времени для надежного закрепления языковых навыков;
- общая ориентация на добросовестного и дисциплинированного студента, имеющего высокий уровень способностей и готового к интенсивной самостоятельной работе.

В целом же учебник соответствует целям и задачам подготовки студентов-китайцев в рамках университетской программы.



韩惠俐

《汉语中，小姐称谓的多重含义》

小姐称谓最早见于宋代，当时用来称乐户、妓女。到了元、明、清三朝及民国一代，小姐是个尊称，专门用来称呼官宦缙绅人家的青少年女子，可以译为 *барышня*，与妓女之谓天壤之别、泾渭分明。中华人民共和国开国到20世纪70年代末，小姐只用于外交等少数尊贵场合，如果用在民间则有讽刺意味，例如：小姐作派，小姐脾气。改革开放（从1978年算起）后至20世纪80年代末，小姐称谓已经被应用到平民阶层，但仍仅限于有一定身份和教养的年轻女性。从20世纪90年代至今，随着对外交往的增多，外资独资合资企业遍布中华大地，小姐称谓虽仍有尊重的意味，但更多的成份已经演化成一种像“小张”“小王”一样的最起码的社会交往称呼，被广泛地用于各阶层，被平民化，被滥用。可以评“世界小姐”；可以说市民鲁小姐；可以专指一些服务行业，例如：空中小姐、售楼小姐。甚至在社会上，已被专有名词化，专指从事色情行业的女子，已经完全等同于妓女 *проститутка* 一词，可以被收到 *мат* 词典了。伴随着网络语言的发展，小姐称谓 *девушка* 的功能正逐渐被美眉 (MM) 一词所取代。



ЭТИЧЕСКИЕ ДИЛЕММЫ ПОДГОТОВКИ ПЕРЕВОДЧИКА

Проблемы профессиональной этики и этикета приобретают большое значение в подготовке переводчика, так как они имеют самое непосредственное отношение к переводческой практике.

Под нормами переводческой этики понимается совокупность нравственных принципов, которые определяют поведение переводчика в его работе. Переводческий этикет – совокупность норм поведения переводчика, регулирующих внешние проявления его взаимоотношений в профессиональной деятельности.

Знание норм переводческой этики имеет такое же большое значение, как и знание норм этикета. Если первые представляют собой стратегию действий переводчика, то последние – тактику его действий.

Для переводчика письменного, художественного текста характерны свои дилеммы:

- Переводить стихи стихами или прозой?
- Должен ли перевод передавать слова оригинала или мысли оригинала?
- Должен ли перевод читаться как оригинал или перевод?
- Должен ли перевод отражать стиль оригинала или стиль переводчика?
- Вправе ли переводчик прибавить нечто к оригиналу или убавить от него?
- Должен ли перевод читаться как современный переводчику или как современный оригиналу?

Эти противоречивые требования к переводу (парадоксы перевода) были, в частности, отмечены Т. Сейвори в книге «Искусство перевода».

Что касается этических дилемм, с которыми сталкивается устный переводчик, то к ним можно отнести следующие.

- Может ли переводчик принимать участие в дискуссии, которую он переводит?
- Отвечает ли переводчик за содержание сообщения, которое он переводит?
- Имеет ли право переводчик переспрашивать говорящего или прерывать его?
- Может ли переводчик показывать свою реакцию на содержание переводимого?
- Должен ли переводчик «переводить» жесты участников коммуникации?
- От какого лица следует осуществлять перевод: от 1-го или от 3-го?
- Должен ли переводчик смягчать острые углы беседы и переводить нецензурные выражения?

- Имеет ли право переводчик использовать информацию, полученную во время перевода, в своих целях или разглашать ее?
- Должен ли переводчик исправлять выступающего в переводе, если ему известно, что тот совершил ошибку?

Помимо этих этических дилемм, перед переводчиком возникают и другие вопросы, связанные с его профессиональным мастерством и этикетными нормами, например:

- Что такое корпоративная солидарность переводчиков?
- За сколько минут до переговоров переводчик должен быть на рабочем месте?
- Где должен располагаться переводчик во время частной беседы, при переводе докладов на конференции, во время переговоров, на банкетах и т.д.?

Все затронутые вопросы будут рассмотрены в докладе, а ответы на них будут опираться на результаты социологического опроса 17 переводчиков с профессиональным стажем от 2 до 45 лет.



*Хузиятова Н.К.,
ДВГУ, Владивосток*

СОВРЕМЕННАЯ КИТАЙСКАЯ ЛИТЕРАТУРА В КОНТЕКСТЕ ПРЕПОДАВАНИЯ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА

Китайская литература XX века, как предмет вузовского преподавания вообще и как средство обучению китайскому языку, в частности, представляет собой довольно сложную проблему. Соответствующих учебно-методических пособий явно не хватает. Между тем именно «литература говорит за всю национальную культуру, как «говорит» человек за все живое во Вселенной» (Лихачев Д.С.). Включение художественных текстов в учебные материалы на среднем и продвинутом уровнях имеет большую общеобразовательную, языковую, культурно-страноведческую, эмоционально-эстетическую значимость.

Среди основных вопросов, требующих теоретического и практического осмысления, прежде всего выделяется проблема отбора художественных произведений. Важно познакомить студентов с лучшими образцами современной китайской литературы. При этом необходимо учитывать языковые, содержательные и коммуникативные характеристики текста. И, конечно, ориентироваться на определенный исходный уровень

коммуникативных компетенций учащихся. В данном случае речь идет о студентах 4-го курса, специализирующихся на изучении китайской филологии.

Поскольку уровень коммуникативной компетенции студентов 4 курса условно можно обозначить как оптимальный, для них подбираются оригинальные, не подвергшиеся адаптации, тексты. Литература первой половины XX века представлена Лу Синем, Чжу Цзыцином, Лао Шэ, Цао Юем, по праву считающимися классиками. За основу взяты учебно-методические разработки китайских авторов, подобранные и скорректированные с учетом специфики аудитории.

При отборе произведений второй половины XX века предпочтение отдается литературе «нового периода», для которой характерно стремление к соединению национальной литературной традиции с западной эстетикой. Включенные в разработанное автором «Пособие по чтению современной китайской литературы» рассказы Шэнь Жун, Те Нин, Я Дина в той или иной мере отражают эту тенденцию. При отборе произведений особо учитывался их лингвистический и коммуникативный потенциал.

Отдельного упоминания заслуживают занятия по спецтечению, для которых используются произведения популярных современных китайских авторов, таких как Мо Янь, Хань Шаогун, Цань Сюэ, Ван Аньи, Гао Синцзянь и др., чье творчество оценивается неоднозначно и является предметом дискуссий. Но такое чтение носит скорее иллюстративный, ознакомительный характер.

На продвинутом этапе целесообразно акцентировать внимание на так называемом изучающем чтении, целью которого является максимально полное восприятие текста. Формирование у студентов навыков полноценного чтения художественного текста – задача трудная, текста на неродном китайском языке – сверхтрудная.

В организации художественного текста можно выделить два вида семантических ценностей: содержание и смысл. Содержание оформлено лингвистически, выражено эксплицитно. Смысл создается на основе информации, вытекающей из структуры содержания, и представлен в основном имплицитно. Прочтение художественного текста только на уровне лингвистически выраженного – «буквальное» прочтение – может дать понимание содержания, но не смысла. Поэтому большое значение имеет чтение-интерпретация – постепенное наращивание смысла, синтез множества скрытых смыслов, выявление того, что «сказалось», а не только того, что сказано. Нельзя не отметить, правда, что интерпретация художественных текстов на занятиях по китайскому языку имеет ряд ограничений (недостаток времени, отказ от рассмотрения контекста всего творчества данного автора и др.). Да и интерпретация – понятие неоднозначное.

Ярким примером сложности и неоднозначности интерпретации художественного текста на занятиях по китайскому языку может служить чтение рассказа Лу Синя «Снадобье». Уже на уровне восприятия элементов сюжета возникают трудности, вызванные недостатком фоновых знаний. Еще большие сложности возникают в связи с архитектуроникой произведения, поэтому особое внимание уделяется композиции, ритмическим переключениям (напряжение действия в 1 и 3 частях и ослабление во 2 и 4), игре света и тени, цвета (прежде всего черного) и оттенков. Все это позволяет установить, что в основе новаторского для своего времени произведения лежит архаичная модель натурфилософских представлений китайцев о жизни как о бесконечном круговороте явлений. Весна, Лето, Осень, Зима ... день и ночь ... длинное и короткое ... нет ничего, что не исходило бы из этого.

Художественный текст является высшим проявлением свойств естественного языка. На продвинутом этапе обучения, когда сформированы основные навыки чтения, художественный текст, как нам представляется, следует использовать в целях активизации речевой деятельности. Коммуникативные параметры текстов, вошедших в «Пособие по чтению современной китайской литературы», способствуют созданию речевых ситуаций, а комплекс включенных в данное учебное пособие упражнений стимулирует речевое общение.



*Шмарова Ж.В.,
г. Чита, ЗабГПУ им. Н. Г. Чернышевского*

К ПРОБЛЕМЕ СЕМАНТИЧЕСКОЙ МОТИВИРОВАННОСТИ СЛОЖНОГО СЛОВА В АСПЕКТЕ ПРЕПОДАВАНИЯ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА (НА ПРИМЕРЕ ГЛАГОЛОВ АТРИБУТИВНОЙ МОДЕЛИ)

Сложное слово китайского языка образовано соединением двух или более значимых лексем. Каждая лексема семантически значима, поэтому ее выбор в качестве компонента слова неслучаен. В процессе преподавания китайского языка важно учитывать данный момент и научить студентов осознанно подходить к процессу усвоения новой лексики.

Для китайского языка в целом более характерны эндоцентричные сложные слова. Анализ структуры значения сложных глаголов позволил прийти к выводу о том, что семы составляющих слово компонентов обязательно присутствуют в ней. Обуславливая значение слова в целом, компоненты играют неравноценную роль. Рассмотрение роли компонен-

тов позволило выделить несколько типов отношений, существующих между значениями компонентов и значением сложного глагола в целом.

Первый тип. Глаголы, обе составляющих которых – первичные лексемы, непосредственно реализуют свободное значение. Под свободным значением здесь понимается то, которое выявляется у компонента слова, даже если он воспринимается вне конкретного слова.

Второй тип. Слова, в структуре значения которых один компонент реализует свободное значение, а другой – связанное. Связанное значение лексем указывается в словарях как одно из лексико-семантических вариантов значений первичной лексемы, но в отличие от свободного значения, оно «оживает» только при соединении с другой конкретной лексемой. Оба компонента слова могут реализовывать связанные значения.

Третий тип. Слова, структуру значения которых образуют имплицитруемые компонентами слова семы. Последние образуют скрытое содержание в структуре слова. Имплицитруемая компонентами слова информация, в отличие от связанного значения первичных лексем, не фиксируется словарями отдельно для каждой лексемы, она представляет ту информацию, которая в процессе речевого употребления утвердилась за первичными лексемами в конкретном сочетании.

Четвертый тип. Сложные слова, значения которых являются результатом переосмысления значений компонентов. Семантической трансформации подвергается само сочетание двух лексем в сложном слове. Думается, что причина переосмысления (или сдвига в значении) лежит в системе ассоциативных связей слов, в психологическом аспекте значения. Значение действия или состояния обозначается через актуализацию некоторого компонента общей ситуации, или путем образной передачи.

Пятый тип. Слова, значения которых тяготеют лишь к значению одной из лексем. Вторые же основы, значения которых материально не выражены в структуре значения слова, однако, не являются семантически опустошенными. Их соединение со значимыми лексемами в слове также в основе своей строится на семантическом уровне. Кроме того, такой компонент играет вспомогательную роль доведения слова до статистически доминирующей двусложной нормы.

Говоря о роли компонентов в формировании значения сложного слова, необходимо сказать о семантической избыточности, которая проявляется на уровне основ слова. Для глаголов атрибутивного строения семантическая избыточность чаще всего характеризует первую, неглав-

ную основу. На первый взгляд, лексема, содержащая сему уже выраженную в другом компоненте, становится избыточной с точки зрения выражения соответствующей информации. Думается, такая лексема играет роль актуализатора смысла, уточняющего именно данную характеристику действия (в случаях, когда избыточна первая основа) или такая лексема представляет предикативную часть значения лексемы с общим значением (когда избыточна вторая основа).

Повторение сем (или семантическое согласование) повышает вероятность правильной передачи и адекватного понимания информации.

Соответственно семы компонентов глагола атрибутивной модели сложения эксплицитно или имплицитно входят в структуру значения слова, они образуют ядро значения, его интенционал.



*Юсупова Г.А.,
Казанский госуниверситет*

ПРЕПОДАВАНИЕ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА В ИНСТИТУТЕ ВОСТОКОВЕДЕНИЯ КАЗАНСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА

Казанское востоковедение имеет давнюю историю, первая кафедра восточных языков была создана в 1807 году. С 1827 года ректор университета Н. И. Лобачевский начал предпринимать важные меры по развитию востоковедения. В 1828 году были организованы кафедры турецко-татарской и арабо-персидской словесности, в 1833 году – первая в Европе кафедра монгольского языка.

11 мая 1837 года впервые в России в университете была открыта кафедра китайского языка и словесности (позже преобразованная в китайско-маньчжурскую кафедру), первым профессором которой стал архимандрит Даниил (Д. П. Савилов), его приемником стал И. П. Войцеховский. В 1855 году кафедру возглавил профессор В. П. Васильев, приехавший из 10-летней научной командировки в Китай (1840-1850). В. П. Васильев – один из крупнейших востоковедов своего времени, основоположник университетской синологической школы России, преподавал в Казани языки Циньской империи и читал лекции по истории и литературе Китая.

В период работы Васильева в Казанском университете наступил наиболее переломный и трагичный этап в развитии восточного разряда.

Указы Николая I «О прекращении преподавания восточных языков в Казанском императорском университете и создании в Петербурге Азиатского института» (1851, 1854 г.) определили новую политику перенесения центра востоковедения в столицу. В 1855 году было прекращено преподавание восточных языков в Казани, преподаватели и студенты были переведены в Санкт-Петербург, куда в том же году были переданы фонды библиотеки и нумизматического кабинета.

Прошло более 100 лет, прежде чем в 1991 году на факультете татарской филологии, истории и восточных языков были открыты группы по изучению китайского языка. За последние 10 лет благодаря усилиям кафедры восточных языков и огромному труду преподавателей, приглашенных из КНР, была проведена значительная работа, заложены основы для открытия в КГУ отделения китайской филологии.

Первые шаги всегда очень трудны. Острый недостаток учебно-методической литературы, словарей, аудио-видео материалов приходилось восполнять кропотливым трудом, вручную переписывать для студентов тексты, записывать аудиокассеты и т.д. В группе, открытой в 1991 году, основная специальность была «Татарская филология и история», а «Китайская филология» шла как вторая специальность и соответственно часов для преподавания была значительно меньше, чем на специальном курсе. Целью преподавания в этих группах было всестороннее развитие навыков студентов по аудированию, чтению, письму и переводу, овладение разговорным китайским языком. К настоящему времени обучение окончили 3 группы (18 человек). Шесть выпускников поступили в аспирантуру, 3 работают в Китае переводчиками и преподавателями (одна из них – Махмутова Айгуль заняла второе место на международном конкурсе по китайскому языку, проведенном в Шанхае в 2001 г.)

В 1999 г. в Институте Востоковедения была открыта специализированная группа по китайской филологии. И в этой связи значительно изменились цели и задачи курса, углубилось его содержание. Возросли и требования, предъявляемые к учащимся.



Содержание

<i>Азаренко Ю. А.</i> Учебные пособия по китайскому языку для иностранцев, издаваемые на Тайване	3
<i>Андреев В. Е.</i> К вопросу об аффиксальном словообразовании в курсе обучения китайскому языку	6
<i>Астрахан Е. Б., Черных Е. В.</i> Экзамен HSK и его роль в учебном процессе на межвузовском факультете ИСАА при МГУ	10
<i>Баханек С. Н.</i> История, современное состояние и перспективы преподавания китайского языка в Тюменском государственном университете	12
<i>Войцехович И. В.</i> Вариантность и синонимия фразеологических единиц современного китайского языка	14
<i>Воропаев Н. Н.</i> Опыт проектирования учебного курса китайского языка в среде автоматизированных систем управления познавательной деятельностью студентов	16
<i>Демидова Т. В.</i> О роли и месте лексико-семантических знаний на начальном этапе обучения китайскому языку	19
<i>Демина Н. А.</i> К вопросу создания учебных пособий по китайскому языку	21
<i>Жуламанова И. Г.</i> Конфронтация и кооперация в межкультурном общении	23
<i>Завьялова Е. Г.</i> Место экстралингвистических методик в процессе обучения переводу с китайского языка	25
<i>Карапетьяню А. М., Тань Аошуан.</i> О новом учебнике китайского языка	29
<i>Комиссаров С. А.</i> Курсы по истории и культуре Китая как средство углубления языковой подготовки	31
<i>Лытова Г. А.</i> К вопросу о классификации вводных слов в современном китайском языке	33
<i>Ма Тяньюй, 俄国学生汉语习得中趋向动词偏误分析</i>	35
<i>Магдалинская Ю. В.</i> Некоторые аспекты современного синологического образования в Германии	39
<i>Матвеев А. В.</i> Развитие языковой интуиции на уроках китайского языка	42
<i>Михайлов Д. И., Михайлова Т. В.</i> Некоторые проблемы преподавания иероглифики на первом курсе	43

<i>Мусабеева Л. Д.</i> Опыт использования мультимедийных средств в обучении китайскому языку в МГИМО	45
<i>Носов В. Л.</i> «Канон трех иероглифов» как основа реализации комплексной ассоциативной связи: знак-звучание-значение	46
<i>Омельченко О. А.</i> Китайский язык как второй иностранный (опыт преподавания в Алтайском госуниверситете).	48
<i>Подчернина А. К.</i> Проблема адекватного перевода юридических терминов в учебной и научной работе студентов	50
<i>Семенова О. В.</i> Основные средства обучения в контексте выбора модели обучения	53
<i>Федорова Н. Л.</i> Основные единицы китайской письменности...	54
<i>Фоменко Е. Г.</i> Опыт использования учебника «Новый курс практического китайского языка» на первом курсе ИСАА при МГУ	55
<i>韩惠例</i> 《汉语中，小姐称谓的多重含义》	56
<i>Хаматова А. А.</i> Этические дилеммы подготовки переводчика..	57
<i>Хузиятова Н. К.</i> Современная китайская литература в контексте преподавания китайского языка	58
<i>Шмарова Ж. В.</i> К проблеме семантической мотивированности сложного слова в аспекте преподавания китайского языка (на примере глаголов атрибутивной модели).	60
<i>Юсупова Г. А.</i> Преподавание китайского языка в Институте востоковедения Казанского государственного университета	62



Для заметок

Для заметок

2000
с. 2

Научное издание

**Материалы третьей международной конференции
по преподаванию китайского языка,**

Оформление оригинал-макета: Г.В.Чесноков

Печатается по решению методологического совета
Российской ассоциации преподавателей китайского языка

Изд. лиц. ИД № 03821 от 25.01.2001 г.
Издательство «Гуманитарий»
Академия гуманитарных исследований

Подписано в печать с оригинал-макета 27.05.2003 г.
Формат 60x90 1/16 Печать РИЗО. Тираж 100 экз. Заказ №
Отпечатано с оригинал-макета
в Издательском центре ИСАА при МГУ
Москва, ул. Моховая, 11