

designing and running guide tours as a project based task in either real or virtual environment.

Keywords: *sociocultural and linguoregional competence; project method; real and virtual excursion.*

УДК 81'276.6:62

Бергер Ольга Львовна

Ph.D.

berger@phil.muni.cz

Университет им. Масарика

Брно, Чешская Республика

СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ СИНТАКСИЧЕСКОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ В ПРЕПОДАВАНИИ РКИ (НА МАТЕРИАЛЕ РУССКОГО И ЧЕШСКОГО ЯЗЫКОВ)

В статье рассматриваются сложности, связанные с освоением синтаксической терминологии при изучении русского языка чешскими студентами. Затруднения вызывает целый ряд причин, мы подробнее останавливаемся на несоответствиях терминов, вызванных разницей в русской и чешской синтаксической традиции. Одними из самых сложных для освоения терминов являются терминоединицы, служащие для наименования главного члена односоставного предложения, между тем на занятиях студентам часто приходится с ними работать. Сопоставительный анализ базовых синтаксических терминов помогает избежать «теоретической интерференции» и облегчает работу с терминологическим аппаратом.

Ключевые слова: *сопоставительный анализ; синтаксическая терминология; метаязык.*

Метаязык лингвистики представляет собой средство научного общения, лингвистическая терминология как важнейшая составляющая метаязыка является предметом изучения и разностороннего анализа. Отбор и представление лингвистической терминологии как метаязыка описания составляет отдельную проблему лингводидактики. Это связано с тем, что владение метаязыком лингвистики относится к области лингвистической компетенции, а сам метаязык национально обусловлен [2].

Лингвистическая терминология на протяжении своего существования постоянно изменяется и развивается, для каждого отдельного исторического периода свойственны свои процессы. Так, например, к новейшим процессам 21 века в лингвистической терминологии можно отнести, например, 1) активизацию терминов интегративного характера, употребляемых в смежных науках: лингвистике текста, риторике, культуре речи, когнитивистике, прагматике, философии и т.п.; 2) актуализацию терминов греко-латинского происхождения; 3) пополнение состава словообразовательных типов терминологическими неоминациями; 4) усложнение структуры словообразовательных гнезд, обусловившее усиление их мощности [1, с. 6].

При изучении русского языка иностранными студентами большое внимание следует уделить вопросу метаязыка науки, необходимо рассмотреть базовые термины, прояснить значение интернациональных терминов (как правило, греко-латинского

происхождения), подчеркнуть связь терминов на понятийном и деривационном уровнях. Сложности при освоении терминов могут быть обусловлены целым рядом причин разного характера: общий невысокий уровень лингвистической подготовки студентов и невладение лингвистической терминологией даже на родном языке; несоответствие языковых систем родного и изучаемого языка; отдельную сложность вызывает несоответствие национальных научных школ, традиций и как следствие несоответствие (или неполное соответствие) как отдельных терминов, так и целых терминосистем. При изучении русского синтаксиса чешскими студентами именно эта причина может вызвать затруднения.

Когда следует обращать внимание на несоответствие научных подходов и традиций? В случае, если сам преподаватель знаком с национально обусловленными отличиями в описании лингвистических явлений, и при работе с национально однородной группой, для которой сопоставление с привычной им терминологией будет полезным. Необходимо акцентировать внимание студентов именно на различия: студенты-филологи, изучающие русский как иностранный, при изучении синтаксиса уже достаточно хорошо владеют русским языком и часть информации должны осваивать самостоятельно, но если не подчеркивать особенности русской синтаксической традиции, то достаточно высок риск экстраполяции значений терминов родного языка на русские термины.

В лингвистической терминологии возможно выделить три группы терминов: 1) универсальные, которые в принципе могут быть применимы к описанию явлений самых различных языков; 2) уникальные, именующие явления, специфические для какого-либо языка; 3) авторские, ориентированные на использование в пределах одной теории (концептуально-авторские). При этом между терминами первой и второй группы, с одной стороны, и третьей, с другой, нельзя провести четкой границы, поскольку последняя служит постоянным источником пополнения первых двух, особенно первой [5].

Как показал сопоставительный анализ, сложности при освоении терминологии могут возникнуть не только при работе с терминами второй и третьей групп, но даже универсальные термины могут трактоваться по-разному в зависимости от национальных традиций. При сопоставлении русских и чешских синтаксических терминов было выявлено, что даже базовые термины трактуются по-разному в русской и чешской синтаксической школах, а чешская русистика соединяет и переплавляет особенности двух национальных школ. Несмотря на сходство синтаксического строя русского и чешского языков, несмотря на близость и взаимовлияние русской и чешской синтаксической школы, зачастую синтаксические явления описываются с помощью разных терминов или схожие термины отличаются объемом значения.

Синтаксическая терминология как составная часть лингвистической терминологии – очень развитая и разнообразная, при освоении русского языка есть целый ряд синтаксических терминов, которыми должны владеть студенты. К таким терминам несомненно стоит отнести термины, называющие основные единицы синтаксиса и их типы, виды связи между словами и предложениями, члены предложения.

В современной литературе отмечается нечеткость, разнородность классификаций членов предложения. На протяжении XX века теория членов предложения разрабатывалась разными учеными, в результате количество вопросов, не имеющих однозначного решения, только увеличилось. Даже понятие *член предложения* трактуется неоднозначно, в некоторых грамматиках и учебных пособиях, несмотря на описание отдельных членов предложения, отсутствует дефиниция родового понятия член предложения. Однако, наверное, самыми сложными для усвоения являются термины, называющие главный член односоставного предложения. Вопрос о главном члене односоставного предложения является одним из принципиальных в

синтаксической теории. Рассмотрим сложности освоения синтаксических терминов на примере терминов, называющих главный член односоставного предложения.

В русской синтаксической традиции появление термина главный член односоставного предложения связано с именем А.А. Шахматова, но он не подчеркивал особый характер этого члена предложения: «Сравнительно со способами словесного выражения главных членов в двусоставных предложениях, главный член односоставного предложения может быть отождествлен формально или с подлежащим, или со сказуемым» [6, с. 50].

В АГ-54 не делается принципиальных различий между главными членами двусоставного предложения и главными членами односоставного предложения. Нигде не говорится, что главный член предложения имеет иной характер по сравнению с главными членами двусоставного предложения, но в описании односоставных предложений авторы избегают терминов подлежащее и сказуемое, обычно используют название главный член предложения. При описании главного члена односоставного предложения всегда указывается, какой частью речи он выражен. П.А. Лекант видит разницу между подлежащим и сказуемым в двусоставном предложении и единственным главным членом односоставного предложения. Для главного члена односоставного предложения он не использует специальный термин, но подчеркивает его своеобразие: «Главный член односоставного предложения может быть подобен одному из главных членов двусоставного предложения – подлежащему или сказуемому ..., однако по значению главный член односоставного предложения не может быть отождествлен ни с подлежащим, ни со сказуемым» [4, с. 290]. П. Адамец в качестве особого члена предложения выделяет единый главный член предложения. «Единым главным членом называется главный член односоставного предложения, выражающий действие (состояние, явление), не соотносимое с подлежащим. Единый главный член двусоставного предложения аналогичен сказуемому двусоставного предложения. Он представляет собой структурный центр односоставного предложения, с которым синтаксически сочетаются все остальные его конститутивные члены». Классификация единого главного члена проводится на основании его частеречной принадлежности, всего выделяется 8 типов, для их обозначения автор вводит новые термины: простой глагольный единый главный член, составной именной единый главный член, сложный глагольный единый главный член, инфинитивный единый главный член, экзистенциально-инфинитивный единый главный член, субстантивный единый главный член, наречный и партикулярный единый главный член, междометный единый главный член [10, с. 51-52]. В учебнике Г. Флидровой и С. Жажи для обозначения единого главного члена односоставного предложения используется термин *предикат*. Ф. Копечны в *Základy české skladby* (1962) [9] не акцентирует внимание на этом вопросе, детально не анализирует односоставные предложения, не использует специальный термин для обозначения единого главного члена предложения. М. Грепл и П. Карлик упоминают о проблеме единого главного члена односоставного предложения: «Tradičně se o přísudku mluví jen v korelaci s podmětem. Takový přístup vede pak k tomu, že např. ve větě *Občané nakonec dosáhli nápravy* se výraz *dosáhli* považuje za přísudek, ve větě *Občany bylo nakonec nápravy dosaženo* se výraz *bylo dosaženo* za přísudek nepovažuje: jde podle školských mluvníc o „(jediný//jeden) základní větný člen“. Ale ve větě *Občany byla nakonec náprava dosažena* se též výraz hodnotí zase jako přísudek» [8, с. 235]. Детальнее авторы не рассматривают вопрос о едином главном члене, но, классифицируя типы сказуемого, в качестве примеров приводят и односоставные предложения.

Подытоживая, можно отметить, что проблема различения главных членов в двусоставном и односоставном предложениях является важнейшей синтаксической проблемой, что отражается в терминологии. Авторы АГ-54 рассматривают классификацию членов предложения в главе, посвященной двусоставным

предложениям, применительно к односоставным предложениям не рассматривается вопрос о членах предложения. При описании односоставных предложений они пользуются термином *главный член предложения*. В более современных русских учебниках по синтаксису, как правило, выделяется единый главный член предложения (анализируемый нами СРЛЯ Леканта и др.). В «Русском синтаксисе в сопоставлении с чешским» выделяется единый главный член, который характеризуется по его морфологической принадлежности. В учебнике Г. Флидровой и С. Жажи авторы работают с термином *предикат*, М. Грепл и П. Карлик также выделяют в односоставных предложениях один главный член предложения – *přísudek*. Это приводит к тому, что слово в одной и той же синтаксической позиции будет классифицироваться по-разному.

Таблица 1. Классификация главных членов односоставного предложения в работах разных лингвистов.

название источника/автор	пример	член предложения
АГ-54	Стало светать.	Не используется специальное название, конструкция описывается как безличное предложение, главный член которого выражен инфинитивом безличного глагола несовершенного вида в сочетании с формами глаголов, обозначающих начало действия.
АГ-54	Тишина.	Не используется специальный термин, конструкция рассматривается как нераспространенное номинативное предложение с главным членом предложения, выраженным существительным.
Лекант СРЛЯ	Вечер. За стеной шумели.	Не используется специальный термин, это главный член предложения.
Русский синтаксис в сопоставлении с чешским	Смеркается. Крышу сорвало ветром.	Простой глагольный единый главный член.
	В комнате стало душно. Сереже стало не по себе.	Составной именной единый главный член.
	Стало светать. Пришлось подождать.	Сложный глагольный единый главный член.
	Борису не понять этого. Что же нам было делать?	Инфинитивный единый главный член.
	Есть с кем посоветоваться. Нам будет о чем поговорить	Экзистенциально-инфинитивный единый главный член.
	Тишина. Какая метель!	Субстантивный единый главный член.
	Хорошо. Вперед! Да. Спасибо!	Наречный и партикулярный единый главный член.
	Ах! Ой-ой! Bravo!	Междометный единый главный член.
Синтаксис русского языка в	Крышу сорвало ветром. Смеркается.	Глагольный предикат.

сопоставлении с чешским		
	Саше стало не по себе.	Связочно-именной предикат.
	Стало светать. Об этом надо будет подумать.	Сложный предикат.
	Борису не понять этого. Лишь бы вам не простудиться.	Инфинитивный предикат.
	Тишина. Ну и погода! Хорошо. Вперед! Спасибо. Ой-ой.	Неглагольный предикат.
М. Грепл П. Карлик	Škola. Ordinace. Skvělé! Zajímavé!	Přísudek jmenný.

В предложениях типа «Тишина.» член предложения «тишина» в АГ-54 классифицировался бы как главный член предложения, выраженный существительным, у П.А. Леканта – как главный член, в «Русском синтаксисе в сопоставлении с чешским» – как субстантивный единый главный член, у Г. Флидровой, С. Жажи – как неглагольный предикатив, у М. Грепла, П. Карлика – как именное сказуемое (přísudek jmenný).

С подобными расхождениями в трактовке одного и того же термина и в наименовании одного и того же синтаксического явления необходимо ознакомить студентов, это поможет избежать так называемой «теоретической интерференции» и облегчит самостоятельную работу с русскими и чешскими грамматиками, учебниками по синтаксису и учебными пособиями.

Литература:

1. Алиева П.М. Состояние лингвистической терминологии в современном русском языке: 2001-2011 гг. Дисс. ... канд. филол. наук, Магас, 2010, 323 с.
2. Гвишиани Н.Б. К вопросу о метаязыке языкознания // Вопросы языкознания. 1983. № 2. С. 64-72.
3. Грамматика русского языка 2 тт. (Под ред. В.В. Виноградова, Е.С. Истриной, 1954). Москва: Издательство Академии наук СССР, 1954.
4. Лекант П.А. Современный русский литературный язык. Москва: Высшая школа, 1982. 399 с.
5. Слюсарёва Н.А. О типах терминов (на примере грамматики) // Вопросы языкознания. 1983. № 3. С. 21-29.
6. Шахматов А.А. Синтаксис русского языка. Л., 1941. 624 с.
7. Flídrová, H., Žaža, S.: Синтаксис русского языка в сопоставлении с чешским. Olomouc, 2005. 157 с.
8. Grepl M., Karlík, P.: Skladba spisovné češtiny. Praha: SPN, 1986. 474 с.
9. Kopečný, F.: Základy české skladby. Praha: SPN, 1962. 359 с.
10. Kubík M. a kol.: Русский синтаксис в сопоставлении с чешским. Praha: SPN, 1982. 282 с.

Berger Olga Lvovna

Ph.D.

berger@phil.muni.cz

Masaryk University

Brno, Czech Republic

COMPARATIVE ANALYSIS OF SYNTACTIC TERMINOLOGY IN TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE (ON THE MATERIAL OF RUSSIAN AND CZECH LANGUAGES)

The article reviews the difficulties associated with the study of syntactic terminology in the learning of Russian by Czech students. Problems are caused by inconsistency of terms in the Russian and Czech syntactic traditions. The most difficult to master are terms that serve to name main members of a one-member sentence. In the process of studying students often have to work with this type of sentences. Comparative analysis of basic syntactic terms helps to avoid "theoretical interference" and facilitates the work with the terminological apparatus.

Keywords: *comparative analysis; syntactic terminology; metalanguage.*

УДК 372.881.161.1

Бертхольд Мария Валерьевна
кандидат педагогических наук
elanor@list.ru
Integrationsverein Leipzig – Brucke der
Kulturen
Лейпциг, Германия

Румянцева Олеся Владимировна
oluc@yandex.ru
Московский государственный институт
международных отношений
Москва, Россия

ОБУЧЕНИЕ ДЕТЕЙ-БИЛИНГВОВ СЦЕНАРИЯМ РУССКОГО РЕЧЕВОГО ОБЩЕНИЯ В РАМКАХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В данной статье описываются результаты исследования, проведенного с целью понять, существует ли необходимость обучать детей-билингвов высшим коммуникативным компетенциям и насколько это возможно в рамках дополнительного образования. Базой для проведенного исследования стала концепция сценарности русского речевого общения. Теория сценарности русского речевого общения является одним из самых новых учений, созданных на основе разработок когнитивной лингвистики, и в общем виде предназначена дать ответы на вопросы, как себя вести в той или иной коммуникативной ситуации. Для определения фокус-группы использовались данные как возрастной психологии, так и теории билингвизма. В группе учащихся, владеющих русским языком на продвинутом уровне, занятия проходили довольно легко и интересно, что повысило мотивацию к изучению русского языка. Обучение русскому языку, построенное на основе сценариям русского речевого общения, позволит учащимся улучшить уровень владения русским языком, обогатить словарный запас, получить представление о наличии ментальных схем, что поможет им лучше узнать и понять язык повседневного общения. Несмотря на всю привлекательность такого обучения, преподаватель все же должен ориентироваться на социальный запрос, так как не каждому студенту нужно повышать знание языка до уровня C1-C2.

Ключевые слова: *сценарии русского речевого общения; обучение детей; дети-билингвы; русский язык как иностранный; методика преподавания русского языка как иностранного; дополнительное образование; коммуникативная компетенция; педагогические технологии.*

Современное обучение русскому языку как иностранному направлено на приобретение учащимися коммуникативной компетенции. В общепринятом