

процесс по теме одного или нескольких уроков. Результаты работы демонстрировались на итоговых занятиях в форме деловой игры, когда представитель каждой малой подгруппы («учитель») проводил со всеми студентами («учениками») один из возможных фрагментов компьютеризованного урока.

В заключительной части такого занятия вырабатывалась общая концепция вариативности включения компьютерных программ в структуру одного или нескольких уроков русского языка в средней общеобразовательной школе.

О сформированности у студентов опосредованного интереса к использованию компьютеров в будущей профессиональной деятельности свидетельствуют такие признаки, наблюдаемые нами на занятиях спецпрактикума, как эмоциональность (мимика, внимание, чувства удивления, радости, сопереживания), интеллектуальная активность (появление вопросов, стремление поделиться новыми знаниями); волевое усилие (завершенность деятельности, ее продуктивность, настойчивость и терпение в преодолении возникающих трудностей); эффективность обучения (успеваемость, самоконтроль).

И. С. РОВДО

### О НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ СЕМАТИКЕ ЧЕШСКОГО ЯЗЫКА

Для овладения чешским, как и любым другим языком, недостаточно знания лексики, грамматики, фонетики. Чтобы процесс коммуникации на чешском языке был адекватным, необходимы знания его национально-культурной семантики, т. е. лингвострановедческие знания. Лингвострановедческая методика преподавания чешского языка преследует цель не только научить языку как средству коммуникации, но и ознакомить с культурой страны в том виде, в каком она отражена в этом языке.

Если учесть, что, кроме слов эквивалентных, есть достаточное количество и безэквивалентных, наличие которых обусловлено национальной спецификой (семантикой) языка, то разница в процессе их запоминания будет очевидной. К примеру, преподавателю достаточно сказать, что чешское слово *sešit* эквивалентно русскому *тетрадь*, чтобы учащиеся поняли его значение. Усвоить остается только форму, т. е. произношение и написание. Иначе обстоит дело с безэквивалентными словами. Объясняя слова, например, *knedlik*, *drogerie*, *nohejbal*, мы не можем прибегнуть к переводному методу объяснения, поскольку соответствующих эквивалентов в русском языке нет. Следовательно, возникает задача объяснить подробно, что значит *knedlik*, *drogerie*, *nohejbal*. Поскольку понятия, как и предметы, явления, названные данными лексемами, отсутствуют в русской этнокультурной и языковой общности, эти слова или заимствуются (*knedlik* — *кнедлик*), или переводятся описательно (*drogerie* — магазин химических, москательных, косметических и других товаров, *nohejbal* — игра в мяч на волейбольной площадке с низкой сеткой, через которую перебрасывается мяч ударами ноги).

Иногда безэквивалентное чешское слово по форме сходно с русским словом, что вселяет в билингва уверенность и в содержательную эквивалентность этих слов. Так, носители русского языка, даже достаточно хорошо знающие чешский язык, часто переводят *Akademie múzických umění* как *Академия музыкального искусства*, хотя в данном сочетании слово *múzický* несет другую смысловую нагрузку. В переводе это сочетание выражается сложнее: *Академия музыки, театра и кинематографии*.

Значительно больше будет процент так называемых фоновых, т. е. эквивалентных слов, различающихся всевозможными внеязыковыми сведениями, знаниями. Такие слова вызывают разные ассоциации у носите-

лей чешского языка, с одной стороны, и у носителя русского — с другой. Так, слово *nástěnka* переводится на русский язык как *стенгазета*. Однако словом *nástěnka* может обозначаться и какая-либо информация в виде небольших плакатов, выпущенных, например, к какому-нибудь юбилею, что вряд ли можно назвать словом *стенгазета*.

К фоновым словам относятся и чеш. *nádraží* — рус. *вокзал*. Если спросить *Jak se dostanu na nádraží?*, то каждый чех покажет направление к железнодорожному вокзалу, отождествив в своем сознании понятия «вокзал» и «железнодорожный вокзал», находящиеся в родо-видовых отношениях. Идентичный вопрос *Как попасть на вокзал?* требует уточнения: *Какой вокзал вас интересует?*, поскольку слово *вокзал* не ассоциируется в сознании русских только с понятием «железнодорожный вокзал».

Иногда слова (сочетания слов) совпадают по своему стержневому компоненту семантики, близки по форме, но представления о тех явлениях, которые названы этими словами, разные. К примеру, *střední škola* — средняя школа. Чехословацкая средняя школа включает в себя лишь четыре класса учебного заведения (напр., гимназии или техникума), в которое можно поступить после окончания восьмилетней основной школы. Сравним два предложения: *Studuji první ročník střední školy* — *Я учусь в первом классе средней школы*. На первый взгляд, данные предложения абсолютно эквивалентны. Однако эта «эквивалентность» у носителя чешского языка вызывает одни ассоциации (возможно, «первый класс гимназии»), а у носителя русского — другие («первый класс начальной школы»). Знания внеязыковых различий в реалиях, названных этими предложениями, помогают верно соотнести указанные высказывания как по форме, так и по содержанию.

Довольно часто возникают недоразумения в общении русских и чехов, когда речь идет об этажах. Объясняется это тем, что, к примеру, сочетаниями *první poschodí* — *первый этаж* называются разные денотаты: *první poschodí* для чеха то же, что *второй этаж* для русского. Таким образом, для адекватного восприятия реалий, названных этими сочетаниями, необходимо учитывать, что в Чехо-Словакии любой порядковый номер этажа на единицу меньше по сравнению с нумерацией этажей в Советском Союзе. Причем первый этаж в ЧСФР имеет специальное название — *přízemí*.

Говорят, когда в послевоенные годы начали расширяться контакты между нашими странами, была достигнута договоренность о встрече студентов-старшекурсников. В первый же день встречи выяснилось, что в Чехо-Словакии ожидали приезда советских старшеклассников, а не студентов высших учебных заведений. «Виновником» этого оказались слова *student* — *студент*: в чешском языке словом *student* называют и учащихся средних школ.

Национальную специфику языка обуславливают во многом реалистичности повседневной жизни. Так, в продовольственных магазинах Чехо-Словакии сосиски продаются поштучно. Покупатель просит, как правило, *dva* или *tři párky* т. е. четыре или шесть сосисок. Данный узус объясняется довольно просто: нет необходимости покупать два или три килограмма сосисок впрок, если в любое время и в любом продовольственном магазине достаточно купить их столько, сколько человеку необходимо в данный момент.

Знание речевого этикета — необходимое условие владения иностранным языком. Если к каждому взрослому русскому человеку можно обратиться по имени-отчеству, то по отношению к чехам такое обращение просто невозможно. В таких случаях чехи иногда используют слово *soudruh* (*товарищ*): *soudruhu řediteli* (*товарищ директор*), *soudruhu profesore* (*товарищ профессор*), *soudružko učitelko* (*товарищ учительница*). Как видим, несмотря на лексическую эквивалентность слов *soudruh* — *товарищ*, они имеют функциональные различия. (В связи с недавними изменениями в общественно-политической жизни ЧСФР слово *soudruhu*

в качестве обращения стало менее частотным, что также можно отнести к национальным особенностям языка).

Национальную специфику имеет не только вербальный язык. Общаясь между собой, люди довольно часто используют соматический язык — жестикулируют. По тому, как они это делают, иногда можно определить их национальную принадлежность, даже если тот или иной человек, используя иностранный язык, говорит очень чисто. Вспомним, как качает головой болгарин, подтверждая или отрицая что-либо, и как это делает русский или чех. Или такая ситуация. Перечисляя что-то и говоря при этом *во-первых, во-вторых, в-третьих..*, люди иногда сопровождают такое перечисление на пальцах. В отличие от русских чехи это делают по-другому. С помощью указательного пальца (*ukazováček*) левой (или правой) руки (или без него) они разгибают сложенные в кулак пальцы правой (или левой) руки, начиная с большого пальца (*palce*). Русские же загибают пальцы, начиная с мизинца (*malíček*).

Выше были рассмотрены лишь некоторые примеры, актуальные для лингвострановедческого аспекта обучения чешскому языку. Однако и они в достаточной мере свидетельствуют о том, что данному аспекту обучения необходимо уделять должное внимание.

В. Г. БУДАЙ

**СООТНЕСЕННОСТЬ ПАРАДИГМЫ  
ПРОШЕДШЕГО ВРЕМЕНИ ГЛАГОЛА  
С МОДЕЛЯМИ АЛГОРИТМА СЛОВОИЗМЕНЕНИЯ  
В НАСТОЯЩЕМ (ПРОСТОМ БУДУЩЕМ) ВРЕМЕНИ**

При изучении русского языка иностранцами словоизменение русских глаголов по лицам в настоящем времени для глаголов несовершенного вида и в простом будущем для глаголов совершенного вида представляет определенные трудности.

Специалисты в области русского языка как иностранного, методисты неоднократно пытались классифицировать русские глаголы, описать существующие классификации применительно к проблемам обучения, прийти на помощь как студентам, так и преподавателям<sup>1</sup>.

Традиционное деление глаголов на классы и группы в зависимости от внешнего вида основы инфинитива (основа на *-а-*, *-е-* или *-и-*) и по некоторым другим признакам (наличие в инфинитиве корней *-ста-* и *-де-*, особенности образования форм прошедшего времени и т. п.) не всегда оправдано при использовании словоформ глаголов на практике, особенно при изучении русского языка как иностранного. Например, глаголы *читать, уметь* отнесены к разным продуктивным классам, глагол *дуть* — к одной из непродуктивных групп, глаголы *говорить* и *любить* объединены в одном продуктивном классе, а глаголы *ходить, слышать* и *сидеть* отнесены соответственно к продуктивному классу и двум непродуктивным группам<sup>2</sup>.

На практике студента-иностранца интересуют прежде всего те изменения, которые происходят в формах настоящего (простого будущего) времени по сравнению с формой инфинитива, так как в подавляющем большинстве случаев именно с изучения настоящего времени начинается знакомство с русским глаголом. Прошедшее же время глагола, категории залога и наклонения, причастие и деепричастие изучаются как самостоятельные грамматические темы с определенными интервалами на более позднем этапе обучения, и классифицировать глаголы с учетом особенностей словоизменения, скажем, прошедшего времени нецелесообразно, тем более, что 98 % русских глаголов образуют формы прошедшего времени по правилу, которое не вызывает особых затруднений у учащихся в процессе усвоения.