

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Московский государственный университет имени М.В.Ломоносова»

Филологический факультет

УТВЕРЖДЕНО
на заседании
Совета филологического факультета
«22» января 2026 г.



Председатель Совета
профессор А.А. Липгарт

ПРОГРАММА ВСТУПИТЕЛЬНОГО ИСПЫТАНИЯ В АСПИРАНТУРУ

Укрупненная группа научных специальностей: 5.8 Педагогика

Образовательная программа, на которую осуществляется прием: 112-01-00-582

Научная специальность 5.8.2. – «Теория и методика обучения и воспитания (русский язык, русский язык как иностранный (начальное общее образование, основное общее образование, среднее общее образование, среднее профессиональное образование; высшее образование, дополнительное образование, профессиональное обучение))» (педагогические науки).

Москва 2026

1. Краткое описание программы

Программа вступительного испытания разработана в соответствии с требованиями действующих федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования (ФГОС ВО) для уровней магистратуры и/или специалитета по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование.

Программа вступительного испытания разработана для проведения конкурсного отбора абитуриентов в рамках укрупненной группы научных специальностей 5.8 Педагогика на филологическом факультете, планирующих обучение по программе подготовки научных и научно-педагогических кадров в аспирантуре (далее аспирантура): 112-01-00-582.

Вступительное испытание в аспирантуру включает в себя три последовательных этапа.

Проведение этапов может быть организовано как в течение одного дня, так и распределено на несколько дней — в соответствии с утверждённым расписанием.

Срок проведения вступительного испытания определяется правилами приема в аспирантуру.

В программе описаны формы проведения каждого этапа, их содержательное наполнение, список рекомендуемой литературы, а также методика оценивания результатов.

Для допуска к последующему этапу необходимо успешно пройти предыдущий: абитуриент не может приступить ко второму или третьему этапу, не преодолев порог успешности на предшествующем.

2. Критерии успешности прохождения этапов и вступительного испытания в целом

Каждый этап вступительного испытания оценивается в баллах. Устанавливается следующее количество баллов за прохождение вступительного испытания: максимальное — 25 баллов, минимальное — 16 баллов.

Максимальное количество баллов за прохождение каждого этапа:

Этап I. Оценка уровня готовности абитуриента к академической деятельности в рамках выбранной специальности - 15 баллов

Этап II. Оценка уровня готовности к академической коммуникации на иностранном языке - 5 баллов

Этап III. Оценка уровня готовности к научному анализу и обобщению на иностранном языке - 5 баллов

Минимальное количество баллов за прохождение каждого этапа:

за первый этап 10 баллов;

за второй этап 3 баллов;

за третий этап 3 баллов.

3. Место проведения вступительного испытания:

Москва, Ленинские горы, д. 1, стр. 51, филологический факультет.

4. Форма проведения и содержание этапов вступительного испытания

Этап I. Оценка уровня готовности абитуриента к академической деятельности в рамках выбранной специальности

Форма проведения этапа: этап вступительного испытания проводится в очном формате: абитуриент тянет билет и отвечает (на русском языке) на вопросы из перечня тем, представленных в настоящей программе.

Содержание этапа: Данный этап предполагает проверку знаний по ключевым аспектам выбранной научной специальности. Абитуриенту будут предложены вопросы, входящие в широкий круг тем, охватывающих фундаментальные положения и современные проблемы выбранной научной области.

Перечень тем приведен в Приложении 1 к данной программе.

Фонд оценочных средств. Критерии оценивания данного этапа приведены в Приложении 2 к данной программе.

Этап II. Оценка уровня готовности к академической коммуникации на иностранном языке для граждан Российской Федерации / русском языке для иностранных граждан

Данный этап вступительного испытания направлен на комплексную оценку готовности абитуриента к полноценной научной и профессиональной деятельности в международной среде.

Форма проведения этапа: очно

Содержание этапа: на данном этапе оцениваются языковые, коммуникативно-дискурсивные и презентационные компетенции. Эта часть включает:

- для граждан Российской Федерации:

1. письменный перевод текста научного стиля объемом 600-700 слов. Время на подготовку 60 минут.
2. устный перевод и реферирование текста научно-популярной/публицистической тематики. Время на подготовку 30 минут.
3. Беседа на иностранном языке по теме научной работы. Без подготовки.

- для иностранных граждан:

1. Письменное репродуцирование на русском языке прочитанного текста социально-культурной проблематики объемом 600–700 слов: изложение основной информации текста, выражение своего отношения к проблемам, о которых пишет автор. Время на подготовку 60 минут.
2. Чтение и устное репродуцирование текста общефилологической тематики объемом 600–700 слов. Участие в диалоге, связанном с содержанием данного текста. Время на подготовку 30 минут.
3. Продуцирование монологического высказывания на страноведческую тематику (объем не менее 20 фраз). Участие в диалоге на данную тему. Время на подготовку 15 минут
4. Участие в диалоге, посвященном научной работе и специальности поступающего в аспирантуру. Без подготовки.

Цель – выявить способность абитуриента к пониманию, переводу и репродуцированию текста на иностранном языке / русском как иностранном языке, ясному и логичному изложению своих научных замыслов, достижений и опыта на иностранном языке / русском как иностранном языке, а также вести профессиональный диалог в рамках своей научной сферы.

Рекомендуемая литература, образцы текстов приведены в Приложении 3 к данной программе.

Фонд оценочных средств. Критерии оценивания данного этапа приведены в Приложении 4 к данной программе.

Этап III. Оценка уровня готовности к научному анализу и обобщению на иностранном языке

Этап направлен на выявление ключевых компетенции для подготовки кандидатской диссертации: исследовательские навыки, методологическую грамотность, способность к критическому анализу источников и формулированию научной новизны на иностранном языке.

Форма проведения: заочная, на основе представленных в период подачи заявлений документов.

Содержание этапа: экспертная оценка экзаменационной комиссией представленных документов.

Для прохождения данного этапа поступающий в аспирантуру предоставляет резюме на иностранном языке (английском, датском, испанском, итальянском, немецком, норвежском, словенском, французском) / русском как иностранном языке, в котором должны быть отражены научные и учебные факты, значимые для исследовательской деятельности абитуриента. Необходимо изложить сведения о полученном образовании, имеющихся публикациях, а также представить сферу научных интересов и план будущего исследования. Предполагаемый объем работы – не менее 500 слов.

Фонд оценочных средств. Критерии оценивания данного этапа приведены в Приложении 5.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1. Этап I. Научная специальность 5.8.2. – «Теория и методика обучения и воспитания (русский язык, русский язык как иностранный (начальное общее образование, основное общее образование, среднее общее образование, среднее профессиональное образование, высшее образование, дополнительное образование, профессиональное обучение))» (педагогические науки). Основные разделы. Вопросы, пример экзаменационного билета, рекомендуемая литература

Основные разделы

I. Современный русский язык

Объем понятия “современный русский литературный язык”; проблема разграничения функциональных разновидностей современного русского литературного языка.

Артикуляционная классификация гласных и согласных звуков русского языка. Суперсегментные единицы звукового строя русского языка и их признаки. Критерии фонемной идентификации звуков в разных фонологических концепциях (Пражский лингвистический кружок, Московская и Ленинградская фонологические школы). Соотношение понятий «фонема», «звук», «звукотип». Дифференциальные и интегральные признаки фонем. Фонологическая система русского языка. Состав гласных фонем. Сильные и слабые позиции, позиционные чередования гласных звуков. Состав согласных фонем. Сильные и слабые позиции. Позиционные чередования согласных звуков. Понятие орфоэпической нормы; ее динамика и отражение в орфоэпических словарях. Принципы русской графики и орфографии. Цели и возможности совершенствования письменной формы языка.

Лексика как система. Единицы и категории лексическо-семантической системы. Парадигматические и синтагматические отношения в лексике. Лексические функции как модель описания парадигматических и синтагматических отношений в лексике. Асимметрия языкового знака и смысловая структура слова. Проблема установления типов лексического значения. Семасиологические (полисемы, омонимы, паронимы) и ономасиологические (гиперонимы, меронимы, синонимы, антонимы, конверсивы) категории лексико-семантической системы. Проблемы разграничения полисемии и омонимии. Типы синонимов и их отношение к факту нейтрализации. Понятие о конверсии, типы и функции конверсивов.

Морф и морфема. Виды морфем русского языка. Морфемная сегментация слова. Проблема разграничения степеней членимости основ. Морфемный состав и морфемная структура слова.

Словообразовательный анализ и словообразовательный синтез. Словообразовательная производность и ее типы. Виды формально-смысловых отношений между производящим и производным. Семантика производного слова и проблемы установления словообразовательных значений. Принципы разграничения способов словообразования. Словообразовательная категория и словообразовательный тип. Морфонологические особенности русского словообразования. Структура словообразовательного гнезда, проблемы лексикографического описания словообразовательных гнезд.

Грамматическая форма и грамматическое значение слова, граммема, морфологическая категория. Принципы классификации морфологических категорий. Основания разграничения частей речи. Строение системы частей речи в русском языке. Принципы установления словоизменяемых типов (традиционные подходы и концепция А.А.Зализняка).

Существительное как часть речи. Грамматическая специфика местоименных существительных. Одушевленность-неодушевленность и род как несловоизменяемые морфологические категории существительного. Число существительного как морфологическая категория. Падеж существительного, семантический и прагматический потенциал падежной формы.

Грамматическая природа русских прилагательных. Границы грамматического класса прилагательных. Числительные в системе частей речи русского языка. Проблема местоимений в русской грамматике.

Глагол как часть речи. Объем глагольной лексемы, особенности морфемной структуры и словоизменения глагола. Вид глагола как одна из важнейших категорий русской морфологии.

Залог как интерпретационная категория русского глагола. Морфологические категории наклонения и времени. Категория лица глагола в ее соотношении с лицом предметно-личных местоимений. Грамматическая специфика инфинитива, причастий и деепричастий.

Синтаксические единицы: словосочетание, предложение простое и сложное, другие единицы синтаксиса. Слово и словоформа как компоненты синтаксических единиц, понятие валентности. Сочинение и подчинение как основные виды синтаксической связи. Подчинительные связи в словосочетании и простом предложении.

Предложение как основная синтаксическая единица, аспекты устройства и изучения предложения. Основные подходы к описанию формальной организации простого предложения. Структурная схема предложения как способ описания его формальной и смысловой организации. Парадигматика простого предложения. Типы системных отношений между простыми предложениями.

Две стороны смысловой организации предложения: диктум и модус. Пропозициональный компонент семантики предложения, структура пропозиции. Другие способы описания объективного содержания предложения. Предложение в контексте речевого акта. Субъективный компонент содержания предложения; смыслы, входящие в состав этого компонента, и способы их выражения.

Коммуникативная организация предложения-высказывания. Типы высказываний и типы выделяемых в их составе компонентов. Порядок слов в русском языке, его правила и функции.

Грамматическая природа сложного предложения. Общие принципы классификации сложных предложений.

II. Русский язык как иностранный

1. Введение в специальность «Русский язык как иностранный»

Цели обучения русскому языку как иностранному. Лингвистические, методические и лингвокультурологические основы обучения русскому языку как иностранному. Функционально-коммуникативная лингводидактическая модель языка и ее основные характеристики. Виды речевой деятельности. Формирование навыков и умений как основа обучения видам речевой деятельности. Контроль в системе обучения русскому языку как иностранному. Виды контроля.

2. Русский язык как иностранный: лингвистические основы преподавания

Фонетика

Место фонетики в системе различных аспектов преподавания русского языка как иностранного. Основные аспекты описания фонетической системы русского языка в целях обучения иностранцев русскому произношению. Особенности работы над русским произношением в иноязычной аудитории. Фонетическая интерференция и иностранный акцент в русской речи. Приемы постановки звуков. Ощутимые и неощутимые моменты артикуляции. Звуки-помощники.

Особенности системы русских гласных. Типичные отклонения в образовании русских гласных в иностранном акценте. Основные нарушения противопоставления русских гласных в произношении иностранцев. Приемы постановки русских гласных. Позиционные закономерности русского вокализма на фоне иноязычных систем. Редукция гласных как типологическая особенность русского вокализма и ее основные нарушения.

Особенности системы русских согласных. Основные нарушения противопоставления русских согласных по месту и способу образования в произношении иностранцев. Приемы постановки русских согласных. Дифференцированное положение кончика языка при образовании русских переднеязычных согласных. Противопоставление по глухости-звонкости как типологическая черта системы русского консонантизма. Противопоставление по твердости-мягкости как типологическая черта системы русского консонантизма. Работа над произношением сочетаний типа та–тя–тья. Система переключений артикуляции по месту,

способу образования, глухости-звонкости и твердости-мягкости. Сложные сочетания русских согласных на основе чередования различных зон артикуляции и различных способов образования согласных. Позиционное варьирование русских согласных и его нарушения в иностранном акценте.

Строение русского фонетического слова на фоне иноязычных систем. Основные характеристики русского ударения. Строение ритмических моделей русских слов как основа обучения русской ритмике носителей разноструктурных языков. Структура русского слога в сравнении со структурой слога в иноязычных системах. Слитность произношения в русском фонетическом слове. Типичные отклонения в ритмической структуре русского слова при анализе иностранного акцента.

Русская интонационная система. Интонационные средства русского языка: тип интонационной конструкции (ИК), передвижение интонационного центра, синтагматическое членение, пауза. Роль интонационных средств в формировании коммуникативного значения звучащего предложения. Строение и употребление в речи основных типов ИК. Понятие интонационной транскрипции. Проблемы обучения интонационной транскрипции в курсе русской фонетики. Основные отклонения в области русской интонации в иноязычном акценте. Основы эмоционально-стилистического анализа звучащих текстов. Нейтральные и эмоциональные реализации. ИК.

Понятие артикуляционной базы языка. Русская артикуляционная база звуков, слова, предложения. Основные особенности русской артикуляционной базы.

Особенности построения курсов фонетики русского языка на различных этапах обучения. Основные учебники и учебные пособия для иностранных учащихся по русской практической фонетике. Организация урока по русской звучащей речи в иноязычной аудитории. Система упражнений и заданий на уроке по русской звучащей речи.

Лексика

Предмет функциональной лексикологии, объект, задачи и методы исследования. Связь функциональной лексикологии с другими науками и дисциплинами. Функционально-коммуникативный подход как лингвистическая концепция описания лексики в курсе РКИ.

Понятия семасиологии и ономасиологии. Организация учебного материала в курсах русского языка для иностранцев в соответствии с семасиологическим и ономасиологическим принципами.

Понятие системы в лексике. Единицы лексической системы и типы отношений между ними. Теория семантического поля. Типы объединений лексических единиц: ассоциативное поле, семантическое поле, функционально-семантическое поле, лексико-семантическая группа, тематическая группа.

Концепция лексического значения, ориентированная на изучающего русский язык как иностранный. Структурно-коммуникативная модель лексического значения. Типы лексического значения. Соотношение компонентов лексического значения с единицами уровней языковой личности.

Синтагматический компонент значения слова. Понятия сочетаемости, валентности и синтагматических связей слова.

Лексическая парадигматика в функциональном аспекте. Типы парадигматических отношений, лежащие в основе отбора и представления лексики в практике преподавания РКИ.

Прагматический компонент значения слова. Прагматика языкового знака как закрепленное в значении языковой единицы отношение говорящего к содержанию сообщения и адресату.

Фоновый компонент значения слова. Классификация безэквивалентной и фоновой лексики. Роль лексического фона в коммуникации.

Семантическая структура слова. Эксплицитно-имплицитная структура значения слова. Способы выражения сем, типы сем. Компонентный анализ значения слова.

Способы семантизации лексики, их зависимость от типа лексического значения. Реализация принципов системного описания лексики в пособиях по лексике, учебниках и учебных словарях. Компрессия и минимизация лексики, лексические минимумы. Типология

учебных словарей.

Система и типология упражнений и заданий по лексике. Лингвистический и методический аспекты системы лексических упражнений и заданий. «Отрицательный языковой материал» (Л.В.Щерба).

Лексика и другие уровни языка в функциональном аспекте.

Морфология

Место функциональной морфологии в системе преподавания русского языка как иностранного. Соотношение традиционной и функциональной морфологии. Состав категориальных классов слов – частей речи в функционально-коммуникативной грамматике. Самостоятельные и служебные части речи в ономаσιологическом и семасиологическом освещении.

Имя существительное и его грамматические категории в лингводидактическом аспекте. Морфологическая категория одушевленности/неодушевленности и ее функциональная связь с морфологическими категориями рода, числа и падежа. Морфологическая категория рода имени существительного. Учет в преподавании русского языка иностранцам случаев совпадения/несовпадения в русском и других языках родовых характеристик существительных. Число имен существительных в лингводидактической грамматике. Образование множественного числа. Особенности образования множественного числа существительных мужского и среднего рода. Существительные, употребляемые только в единственном или только во множественном числе. Падежная система существительных и ее изучение в иноязычной аудитории. Основные типы склонения имен существительных. Основные значения падежных форм существительных. Употребление падежных форм с предлогами и без предлогов. Роль существительного в формировании предложения-высказывания.

Имя прилагательное и его грамматические категории в лингводидактическом аспекте. Особенности грамматических категорий рода, числа и падежа прилагательных. Категория полноты/краткости прилагательных. Образование кратких форм прилагательных. Функционирование полных и кратких форм прилагательных в предложении. Основные трудности в употреблении полных и кратких форм прилагательных и их изучение в курсах практического русского языка.

Имя числительное в лингводидактическом аспекте. Классификация числительных. Сочетание количественных числительных с существительными и прилагательными. Собирательные числительные и их употребление в предложении.

Местоимение и местоименные слова в лингводидактическом аспекте. Особенности значения, употребления и функционирования местоимений в русском языке.

Глагол и его грамматические категории в лингводидактическом аспекте. Основные морфологические классы глаголов. Категория наклонения. Изъявительное наклонение. Вид и время русского глагола. Образование видов глагола. Видовые пары. Особенности функционирования видовременных форм в русском языке. Способы глагольного действия. Повелительное наклонение. Образование форм повелительного наклонения. Употребление повелительного наклонения для выражения побуждения. Переносное употребление форм повелительного наклонения. Сослагательное наклонение русского глагола и его основные значения «в зеркале» иноязычных систем. Залог как грамматическая категория глагола. Средства выражения залоговых отношений и их соотношенность с глагольным видом. Возвратные глаголы и их функционирование в русском предложении. Глаголы движения как особый лексико-грамматический класс. Бесприставочные и приставочные глаголы движения. Их употребление. Отглагольные формы. Образование и функционирование причастий и деепричастий.

Специфика наречий как неизменяемого класса слов. Функционирование наречий.

Служебные части речи в лингводидактическом аспекте: предлог, союз, частица. Особенности функционирования служебных частей речи.

Синтаксис

Место функционального синтаксиса в системе преподавания русского языка как иностранного. Задачи функционального синтаксиса. Практическая, обучающая направленность синтаксиса. Функциональный синтаксис и раздел синтаксиса в общем курсе «Современный русский язык».

Место и роль синтаксиса в грамматике русского языка как иностранного и шире – в теории и практике преподавания русского языка как иностранного. Изучение языкового материала разных уровней «на синтаксической основе» как ведущий принцип методики и лингводидактики.

Этап обучения практическому русскому языку и содержание синтаксического материала. Обусловленность синтаксического материала этапом, сроками обучения и уровнем владения учащимся русским языком.

Принципы презентации синтаксического материала на начальном этапе обучения. Объем и содержание синтаксического материала, входящего в программу начального этапа.

Синтаксическая база русского языка.

Структурные типы простого нераспространенного предложения. Двусоставные (подлежащные) предложения.

Глагольные предложения. Способы выражения сказуемого. Некоторые особенности согласования подлежащего и сказуемого. Фазисные и модальные реализации глагольного предложения.

Предложения с составным именным сказуемым. Предложения со сказуемым, выраженным существительным (биноминативные предложения). Падежная форма существительного-сказуемого в прошедшем времени (им./тв.п). Реализации предложения с полузнаменательными связками. Предложения со сказуемым, выраженным прилагательным. (Адъективные предложения). Падежная форма прилагательного в прошедшем времени (им./тв.п.). Функционирование полной и краткой формы сказуемого. Регулярные реализации с полузнаменательными связками

Односоставные (бесподлежащные) предложения. Односоставные предложения как специфическая черта русского синтаксиса.

Глагольно-личные предложения: Морфологические формы выражения главного члена. Лингвистические и семантические особенности односоставных предложений, актуальные для иностранных учащихся. Ситуации употребления каждого типа предложений. Определенно-личные предложения. Обобщенно-личные предложения. Неопределенно-личные предложения

Безличные предложения. Структурно-семантические типы безличных предложений: описывающие состояние природы, действие стихийных сил, неконтролируемые явления; передающие психическое и физическое состояние лица, живого существа; передающие отсутствие лица, предмета, явления; выражающие модальные значения

Инфинитивные предложения. Значения, передаваемые инфинитивными предложениями и формальные показатели значения, используемые при этом.

Номинативные (назывные) предложения. Значения и ситуации употребления номинативных предложений. Стилистические характеристики. Способы замены номинативного предложения глагольным предложением.

Соотношение традиционного принципа выделения структурных типов простого предложения и учения о минимальных структурных схемах. Преимущества и недостатки одного и другого подхода. Различия в лингвистической интерпретации односоставных предложений при одном и другом подходе.

Понятие расширенной структурной схемы и практическое использование этого понятия в лингводидактике. Структуры языка науки и аспект «Язык специальности» как составная часть процесса обучения. Синтаксическая синонимия. Пассивные структуры. Акциональный пассив. Трехчленные, двучленные и одночленные пассивные структуры. Статальный пассив. Соотношения пассивных и активных структур. Коммуникативные возможности пассивных структур.

Сложное предложение.

Основные теоретические понятия, необходимые для сообщения учащимся. Классификационные типы сложноподчиненного и сложносочиненного предложения сложного предложения. Классификационные признаки, актуальные для обеспечения эффективности

усвоения особенностей сложного предложения. Общие принципы работы над сложным предложением. Семантическая и стилистическая характеристика союзов и союзных слов, случаи семантического осложнения, переходные типы сложных предложений.

Бессоюзные предложения. Строение, типы бессоюзных предложений. Значения, передаваемые бессоюзными предложениями. Коммуникативные возможности.

Фразеологизированные предложения. Предложения фразеологизированной структуры как сегмент синтаксической системы русского языка. Структурно-грамматическая организация. Семантическая характеристика. Коммуникативный потенциал фразеологизированных предложений.

Принципы построения простого распространенного предложения. Виды синтаксической связи и лингвистический механизм построения распространенного предложения. Глагольное и именное управление как «сквозная» тема процесса обучения РКИ. Сложность, неоднородность связи управления как основание в теоретическом синтаксисе для дифференциации этого вида связи, выделения разных видов управления и основа для методической организации работы над управлением в практике преподавания РКИ.

Осложнение структуры простого предложения.

Причастный оборот в структуре простого предложения. замена причастного оборота определительным предложением с союзным словом который Особенности функционирования причастий настоящего и прошедшего времени.

Деепричастие и деепричастный оборот в структуре предложения. Семантическая характеристика функционирования деепричастного оборота со значением образа действия и возможность / невозможность замены деепричастия соответствующим глаголом. Деепричастный оборот с обстоятельственным значением. Правила включения деепричастного оборота в структуру предложения. Случаи ненормированного употребления деепричастного оборота.

Вводные слова и вводные предложения в структуре предложения. Значения, выражаемые вводными конструкциями.

Функционально-семантические категории («смыслы», «смысловые отношения») и их выражения средствами простого и сложного предложения.

Семасиологический и ономасиологический принципы изучения языка. и их использование в теории и практике преподавания РКИ. Понятийные категории как смысловые универсалии. Языковые средства их выражения.

Основные смысловые отношения и их выражение средствами языка. Временные отношения. Изъяснительные отношения. Прямая речь, ее структурные разновидности. Соотношение прямой и косвенной речи. Определительные отношения. Условные отношения. Предложения, передающие осложненные условные отношения. Причинные отношения. Отношения следствия. Целевые отношения. Уступительные отношения. Сопоставительные отношения. Отношения сравнения. Пространственные отношения. Соединительные отношения. Выражение наличия, существования (бытийные предложения). Отношения принадлежности. Выражение предельности интенсивности. Выражение определенности /неопределенности. Отношения побуждения. Выражение возможности/ невозможности. Выражение необходимости и ненужности. Выражение желательности, нежелательности и опасения.

Отрицание в русском предложении. Вопросительность. Типы, построение, значения вопросительных предложений.

Стилевая дифференциация синтаксических средств языка. Синтаксически структуры, характерные для разговорной речи. Функционирование частиц в предложении. Коммуникативные возможности частиц.

Порядок слов и интонация в предложении.

3. Методика преподавания русского языка как иностранного

Предмет и задачи методики преподавания русского языка как иностранного (РКИ). Связь методики с другими науками.

Теория речевой деятельности и ее использование в методике преподавания РКИ. Процесс усвоения знаний, формирования речевых навыков и развития речевых умений в системе обучения РКИ.

Основные компоненты системы обучения русскому языку как иностранному.

Подход к обучению как базисная категория теории и методики преподавания РКИ. Личностно-деятельностный подход.

Цели (промежуточные и конечные) и задачи обучения: история вопроса и современное состояние проблемы. Понятие о компетентностном подходе.

Особенности организации занятий по русскому языку как иностранному в рамках различных форм, профилей и этапов обучения.

Формирование коммуникативной компетенции учащихся как конечная цель обучения. Компонентная структура коммуникативной компетенции.

Содержание обучения и его компоненты: знания, речевые навыки и умения.

Комплексный характер содержания обучения и понятие "аспект" в теории и практике преподавания РКИ.

Коммуникативные потребности учащихся как основа отбора содержания обучения РКИ. Способы и методики изучения коммуникативных потребностей иностранных учащихся

Языковой материал в структуре содержания обучения. Технология отбора языкового материала в целях обучения. Единицы отбора языкового материала.

Функциональность, системность, комплексность и аспектность как ведущие принципы отбора и организации языкового материала.

Система обучения аспектам языка. Специфика работы по фонетике, ритмике и интонации на различных этапах обучения.

Принципы отбора и презентации грамматического материала на разных этапах обучения. Грамматика активная и рецептивная.

Принципы отбора лексического материала в учебных целях. Лексический минимум; продуктивный (активный), рецептивный (пассивный) и потенциальный словари учащихся на различных этапах обучения.

Текст как средство и цель обучения. Текст как высшая единица речи, форма предъявления учебного материала и средство для формирования навыков и развития умений.

Понятие текстотеки в теории и практике преподавания РКИ. Классификация текстов в целях преподавания РКИ (жанры, функционально-смысловые типы, формы и виды текстов).

Классификация принципов обучения русскому языку как иностранному в рамках сознательно-практического метода.

Методы обучения русскому языку как иностранному. Особенности использования различных методов обучения в практике преподавания РКИ в зависимости от целей обучения и контингента учащихся.

Учебный процесс и его основные компоненты. Функции преподавателя и функции учащегося. Проблемы унификации и индивидуализации учебного процесса.

Классификация современных средств обучения РКИ. Особенности применения средств обучения в зависимости от этапа и профиля обучения.

Формы и виды контроля в процессе обучения РКИ.

Коммуникативно-деятельностная ориентация системы обучения РКИ; виды и формы речевой деятельности.

Психофизиологические механизмы речевой деятельности; взаимосвязь различных видов речевой деятельности в процессе обучения.

Аудирование как вид речевой деятельности, как цель и средство обучения; психофизиологические механизмы аудирования.

Лингвистические и экстралингвистические трудности аудирования.

Требования, предъявляемые к организации и презентации аудиотекста; принципы построения системы упражнений и заданий при обучении аудированию.

Чтение как вид речевой деятельности, как цель и средство обучения; психофизиологические механизмы чтения. Связь чтения с другими видами речевой деятельности.

Типология видов чтения; принципы отбора и обработки текстов при обучении

различным видам чтения (требования к текстам).

Говорение как вид речевой деятельности. Психофизиологические механизмы говорения. Лингвистические, психологические и экстралингвистические трудности говорения.

Монолог, диалог и полилог как формы устной речи.

Понятие речевой ситуации; принципы построения системы упражнений и заданий при обучении различным формам устной речи.

Обучение говорению. Связь говорения с другими видами речевой деятельности. Принципы отбора языкового материала при обучении говорению.

Обучение письменной речи. Письмо как вид речевой деятельности, как цель и средство обучения. Связь письма с другими видами речевой деятельности.

Лингвистические и экстралингвистические трудности письма. Психофизиологические механизмы письменной речи.

Жанры письменной репродуктивной и продуктивной речи; обучение конспектированию, реферированию, аннотированию, тезированию и самостоятельным (творческим) видам письменных работ.

Методика обучения письменной речи на разных этапах и при разных целях обучения.

Разработчики

Филологический факультет МГУ имени М.В. Ломоносова,
зав. кафедрой дидактической лингвистики и теории преподавания русского языка как иностранного проф. Е.Л. Бархударова, проф. Ф.И. Панков, доц. О.Ю. Дементьева;
зав. кафедрой русского языка для иностранных учащихся гуманитарных факультетов, чл.-корр. РАО проф. Л.П. Клобукова, доц. Л.А. Нестерская;
проф. кафедры русского языка для иностранных учащихся филологического факультета А.В. Величко;
проф. кафедры русского языка Е.В.Клобуков, проф. Л.О.Чернейко, доц. И.В.Галактионова, доц. С.К.Пожарицкая.

Вопросы к экзамену

I. Современный русский язык.

Объем понятия «современный русский литературный язык»; проблема разграничения функциональных разновидностей современного русского литературного языка.

Артикуляционная классификация гласных и согласных звуков русского языка.

Суперсегментные единицы звукового строя русского языка и их признаки.

Критерии фонемной идентификации звуков в разных фонологических концепциях (Пражский лингвистический кружок, Московская и Ленинградская фонологические школы). Соотношение понятий «фонема», «звук», «звукотип». Дифференциальные и интегральные признаки фонем.

Фонологическая система русского языка. Состав гласных фонем. Сильные и слабые позиции, позиционные чередования гласных звуков.

Состав согласных фонем. Сильные и слабые позиции. Позиционные чередования согласных звуков.

Понятие орфоэпической нормы; ее динамика и отражение в орфоэпических словарях.

Принципы русской графики и орфографии. Цели и возможности совершенствования письменной формы языка.

Лексика как система. Единицы и категории лексической системы. Парадигматические и синтагматические отношения в лексике.

Смысловая структура слова. Проблема установления типов лексического значения.

Полисемия и омонимия в лексике. Понятие «тривиального значения».

Синонимия и антонимия в лексике. Типы синонимов и антонимов. Нейтрализация синонимов.

Понятие о конверсии. Типы и функции конверсивов.

Морф и морфема. Виды морфем русского языка.

Членимость слова. Проблема разграничения степеней членимости основ. Морфемный состав и морфемная структура слова.

Словообразовательная производность и ее типы. Виды формально-смысловых отношений между производящей базой и дериватом.

Семантика производного слова и проблемы установления словообразовательных значений.

Принципы разграничения способов словообразования.

Словообразовательная категория и словообразовательный тип.

Морфонологические особенности русского словообразования.

Структура словообразовательного гнезда, проблемы лексикографического описания словообразовательных гнезд.

Грамматическая форма и грамматическое значение слова, граммема, морфологическая категория. Принципы классификации морфологических категорий.

Основания разграничения частей речи. Строение системы частей речи в русском языке.

Существительное как часть речи. Грамматическая специфика местоименных существительных.

Лексико-грамматические разряды и несловоизменяемые морфологические категории существительного (в сравнении с одноименными категориями других частей речи).

Число существительного как морфологическая категория (в сравнении с одноименными категориями других частей речи).

Падеж существительного (в сравнении с одноименными категориями других частей речи). Семантический и прагматический потенциал падежной формы.

Принципы установления словоизменяемых типов имени и глагола (традиционные подходы и концепция А.А. Зализняка).

Грамматическая природа русских прилагательных. Границы грамматического класса прилагательных.

Числительные в системе частей речи русского языка.

Проблема местоимений в русской грамматике.

Глагол как часть речи. Объем глагольной леммы, особенности морфемной структуры и словоизменения глагола.

Вид глагола как одна из важнейших категорий русской морфологии.

Залог как интерпретационная категория русского глагола.

Морфологическая категория наклонения русского глагола.

Морфологическая категория времени русского глагола.

Категория лица глагола в ее соотношении с лицом предметно-личных местоимений.

Грамматическая специфика инфинитива, причастий и деепричастий.

Система неизменяемых частей речи в русском языке.

Синтаксические единицы. Предложение как основная синтаксическая единица. Аспекты устройства и изучения предложения.

Слово и словоформа как объекты синтаксиса. Связь между значением слова и его сочетаемостью. Понятие валентности.

Синтаксическая связь. Сочинение и подчинение как основные виды синтаксической связи. Принципы классификации подчинительных связей.

Основные подходы к описанию формальной организации простого предложения.

Структурная схема предложения как способ описания его формальной и смысловой организации.

Парадигматика простого предложения. Типы системных отношений между простыми предложениями.

Смысловая организация предложения и способы ее описания. Пропозициональный компонент семантики предложения. Структура пропозиции.

Предложение в контексте речевого акта. Субъективный компонент содержания предложения. Смыслы, входящие в состав этого компонента, и способы их выражения.

Коммуникативная организация предложения-высказывания. Типы высказываний и типы компонентов, выделяемых в их составе.

Порядок слов в русском языке, его правила и функции.

Грамматическая природа сложного предложения. Общие принципы классификации сложных предложений.

II. Теория и методика обучения русскому языку как иностранному.

Особенности работы над русским произношением в иноязычной аудитории.

Приемы постановки звуков. Ощутимые и неощутимые моменты артикуляции. Звуки-помощники.

Особенности системы русского вокализма. Типичные отклонения в образовании русских гласных в иностранном акценте.

Редукция русских гласных и нарушение ее закономерностей в иностранном акценте.

Особенности системы русского консонантизма. Работа над артикуляционными трудностями в произношении различных по месту и способу образования русских согласных.

Противопоставление согласных по глухости-звонкости как типологическая черта русского консонантизма.

Противопоставление согласных по твердости-мягкости как типологическая черта русского консонантизма. Работа над произношением сочетаний типа та – тя – тья.

Ритмическая структура русского слова. Типичные отклонения в ритмической структуре русского слова при анализе иностранного акцента.

Интонационные средства русского языка и их роль в формировании коммуникативного значения звучащего предложения.

Строение и употребление в речи основных типов интонационных конструкций.

Система упражнений и заданий на уроке по русской звучащей речи.

Концепция лексического значения, ориентированная на изучающего русский язык как иностранный.

Способы семантизации лексики.

Прагматика как макрокомпонент лексического значения.

Система упражнений и заданий по лексике. Лингвистический и методический аспекты.

Понятие системы применительно к лексике.

Функционально-семантическое поле (ФСП). Лексика в составе ФСП.

Типы объединений слов. ЛСГ, тематическая группа.

Синтагматические характеристики слова. Типы синтагматических связей.

Реализация принципов описания лексики в словарях, пособиях, учебниках для иностранцев.

Типы парадигматических отношений в лексике.

Имя существительное в практической грамматике русского языка. Категория падежа имён существительных. Склонение имён существительных.

Беспредложные и предложно-падежные формы имён существительных. Семантика падежных форм имён существительных.

Морфологические категории имени существительного в преподавании русского языка как иностранного: род, число, одушевлённость/неодушевлённость.

Имя прилагательное в практической грамматике русского языка. Полные и краткие формы прилагательных: образование, семантика, функционирование.

Имя числительное в практической грамматике русского языка. Разряды имён числительных. Морфологические и синтаксические особенности числительных разных разрядов.

Местоимение в практической грамматике русского языка. Разряды местоимений. Притяжательные местоимения и их функционирование в предложении.

Глагол в практической грамматике русского языка. Семантические и словоизменяемые классы русских глаголов.

Категория глагольного вида. Способы образования видовых пар. Виды глагола и способы глагольного действия.

Семантика и функционирование глаголов совершенного и несовершенного вида в форме прошедшего времени, императива и инфинитива.

Лексико-грамматический класс глаголов движения. Семантика и функционирование бесприставочных глаголов движения.

Семантика и функционирование приставочных глаголов движения.

Возвратные глаголы: семантика и функционирование.

Категория наклонения. Повелительное наклонение. Образование императива. Прямые и переносные значения форм повелительного наклонения.

Причастие в практической грамматике русского языка. Образование причастий. Функционирование причастий и причастных оборотов. Соотношение причастного оборота и придаточной части сложноподчинённого предложения.

Деепричастие в практической грамматике русского языка. Образование деепричастий совершенного и несовершенного вида. Функционирование деепричастий и деепричастных оборотов. Соотношение деепричастного оборота и придаточной части сложноподчинённого предложения.

Предложение в практической грамматике русского языка. Структурные типы простых предложений. Семантика и строение простого предложения. Двусоставные и односоставные предложения как фрагменты русской синтаксической системы.

Безличные и инфинитивные предложения: семантика и функционирование. Структурные компоненты, участвующие в выражении их значений.

Категория залога. Действительный и страдательный залог. Активные и пассивные структуры.

Сложное предложение в практической грамматике русского языка. Основные типы и характеристики сложных предложений.

Типы смысловых отношений. Способы выражения определительных отношений в простом и сложном предложении.

Способы выражения временных отношений в простом и сложном предложении.

Способы выражения причинно-следственных отношений в простом и сложном предложении.

Способы выражения изъяснительных отношений в простом и сложном предложении.

Способы выражения целевых отношений в простом и сложном предложении.

Способы выражения уступительных отношений в простом и сложном предложении.

Способы выражения отношений сравнения и сопоставления в простом и сложном предложении.

Способы выражения побуждения разными средствами: оттенки значения, ситуации употребления.

Способы выражения определённости и неопределённости.

Способы выражения отрицания.

Вопросительные предложения в русском языке, их структурные типы.

Порядок слов в русском языке. Роль порядка слов в словосочетании и предложении.

Текст/дискурс в теории и практике преподавания русского языка как иностранного.

Предмет и задачи методики преподавания русского языка как иностранного (РКИ).
Связь методики с другими науками.

Теория речевой деятельности и ее использование в методике преподавания РКИ.
Процесс усвоения знаний, формирования речевых навыков и развития речевых умений в системе обучения РКИ.

Основные компоненты системы обучения русскому языку как иностранному.

Формирование коммуникативной компетенции учащихся как конечная цель обучения.
Компонентная структура коммуникативной компетенции.

Комплексный характер содержания обучения и понятие "аспект" в теории и практике преподавания РКИ.

Текст как средство и цель обучения. Текст как высшая единица речи, форма предъявления учебного материала и средство для формирования навыков и развития умений.

Классификация принципов обучения русскому языку как иностранному.

Формы, виды и функции контроля в процессе обучения РКИ.

Коммуникативно-деятельностная ориентация системы обучения РКИ; виды и формы речевой деятельности.

Психофизиологические механизмы речевой деятельности; взаимосвязь различных видов речевой деятельности в процессе обучения.

Пример экзаменационного билета

Вопрос 1. Полисемия и омонимия в лексике. Понятие «тривиального значения».

Вопрос 2. Морфологические категории имени существительного в преподавании русского языка как иностранного: род, число, одушевлённость/неодушевлённость.

Рекомендуемая литература

Основная

Амиантова Э.И., Битехтина Г.А., Всеволодова М.В., Клобукова Л.П. Функционально-коммуникативная лингводидактическая модель языка как одна из составляющих современной лингвистической парадигмы (становление специальности «Русский язык как иностранный») // Вестник Московского университета. Серия 9: Филология. 2001. № 6.

Бархударова Е.Л., Короткова О.Н., Красильникова Л.В. Русский язык как иностранный: фонетика, словообразование: учебное пособие. М., 2017, 2020.

Битехтина Г.А., Юдина Л.П. Система работы по теме «Глаголы движения». 2-е изд., перераб. и доп. М., 1992.

Брызгунова Е.А. Звуки и интонация русской речи. 3-е изд., перераб. М., 1977 (или любое последующее издание).

Всеволодова М.В. Теория функционально-коммуникативного синтаксиса: фрагмент фундаментальной прикладной (педагогической) модели языка. М., 2017.

Книга о грамматике. Русский язык как иностранный / Под ред. А.В. Величко. М., любое издание.

Лексика русского языка: сборник упражнений / Под ред. Э. И. Амиантовой. М., 2016 (или любое другое издание).

Методика обучения русскому языку как иностранному: учебное пособие для вузов / Под ред. И.П. Лысаковой. М., 2018.

Московкин Л.В., Щукин А.Н. История методики обучения русскому языку как иностранному: учебное пособие. М., 2013.

По-русски – без ошибок! Пособие по грамматике русского языка для иностранных учащихся / Под ред. Г.А. Битехтиной, Л.П. Клобуковой, А.В. Фролкиной. М., любое издание.

Пулькина И.М., Захава-Некрасова Е.Б. Учебник русского языка. Для студентов-иностранцев. М., 2004 (или любое другое издание).

Реформатский А.А. Фонология на службе обучения произношению неродного языка // Реформатский А.А. Из истории отечественной фонологии: Очерк; Хрестоматия. М., 1970. С. 506-515.

Рожкова Г.И. Избранные труды. В 2 т. М., 2011.

Русская грамматика. М., 1979. Т.1. С. 90-122.

Русский язык и его история: Программы кафедры русского языка для студентов филологических факультетов государственных университетов. 2-е изд., испр. и доп. М., 2007.

Слесарева И.П. Проблемы описания и преподавания русской лексики. М., 1980.

Современный русский язык / Под ред. В.А. Белошапковой. М., 2011 (или любое другое издание).

Щерба Л.В. Преподавание языков в школе: Общие вопросы методики: Учеб. пособие для студ. филол. фак. 3-е изд., испр. и доп. М., 2002.

Дополнительная

Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Современный словарь методических терминов и понятий. Теория и практика обучения языкам. М., 2018.

Акишина А.А., Каган О.Е. Учимся учить. Что надо знать о преподавании русского языка. М., 2002.

- Апресян Ю.Д. Интегральное описание языка и системная лексикография. М., 1995.
- Бабалова Л.Л., Кокорина С.И. Практикум по русской грамматике: в 2 ч. М., 2011.
- Бархударова Е.Л., Панков Ф.И. По-русски – с хорошим произношением: Практический курс русской звучащей речи: учебное пособие для иностранных учащихся гуманитарных специальностей. М., 2008, 2015, 2019, 2024.
- Бернштейн С.И. Вопросы обучения произношению применительно к обучению русскому языку иностранцев // Общая методика обучения иностранным языкам: Хрестоматия / Сост. Леонтьев А.А. М., 1991.
- Бондарко А.В. Теория функциональной грамматики. Темпоральность. Модальность. Л., 1990.
- Бондарко А.В. Функциональная грамматика. Л., 1984.
- Брызгунова Е.А. Интонация // Русская грамматика. М., 1979.Т.1.
- Василенко Е.И., Добровольская В.В. Сборник методических задач по русскому языку. М., 1990.
- Величко А. В. Синтаксическая фразеология для русских и иностранцев. М., 1996.
- Величко А.В., Башлакова О.Н. Какой падеж? Какой предлог? Глагольное и именное управление: учебное пособие. М., любое издание.
- Величко А.В., Туманова Ю.А., Чагина О.В. Простое предложения: опыт семантического описания. М., 1986.
- Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Лингвострановедческая теория слова. М., 1986.
- Володина Г.И. А как об этом сказать? Специфические обороты разговорной речи. М., 2008.
- Всеволодова М.В., Владимирский Е.Ю. Способы выражения пространственных отношений в современном русском языке. М., 2019.
- Григорьева В.П., Зимняя И.А., Мерзлякова В.А. Взаимосвязанное обучение видам речевой деятельности. М., 1985.
- Зимняя И.А. Психология обучения неродному языку (на материале русского языка как иностранного). М., 1989.
- Золотова Г.А., Онипенко Н.К., Сидорова М.Ю. Коммуникативная грамматика русского языка. М., любое издание.
- Изаренков Д.И. Обучение диалогической речи. 2-е изд. М., 1986.
- Капитонова Т.И., Московкин Л.В., Шукин А.Н. Методы и технологии обучения русскому языку как иностранному. М., 2008.
- Караулов Ю.Н. Лингвистическое конструирование и тезаурус литературного языка. М., 1981.
- Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. М., любое издание.
- Касаткин Л.Л. Современный русский язык. Фонетика: учеб. пособие для студ. филол. фак. высш. учеб. завед. М., 2006.
- Касаткин Л.Л., Клобуков Е.В., Лекант П.А. Краткий справочник по современному русскому языку. 3-е изд. М., 2006.
- Кедрова Г.Е., Руденко-Моргун О.И. Русский язык: Учебно-справочный комплекс. Ч. 1. Кн. 1-2. М., 2001.
- Князев С.В., Пожарицкая С.К. Современный русский язык. Фонетика: учебник для бакалавриата и магистратуры. М., 2019 (или любое другое издание).
- Коммуникативный синтаксис русского языка. Учебное пособие для иностранных магистрантов-лингвистов / под ред. О.К. Грековой, Л.В. Красильниковой, И.В. Одинцовой. М., 2017.
- Короткова О.Н. По-русски – без акцента! Корректировочный курс русской фонетики и интонации: для говорящих на китайском языке. СПб., 2014, 2015, 2019.
- Костомаров В.Г., Митрофанова О.Д. Методическое руководство для преподавателей русского языка иностранцам. М., 1988.
- Красильникова Л.В. Словообразовательный компонент коммуникативной компетенции иностранных учащихся-филологов: на материале суффиксальных существительных. М., 2011.
- Кузнецова А.М. От компонентного анализа к компонентному синтезу. М., 1986.
- Лебедева М.Н. Вопросы русской грамматики: от смысла к форме. Характерные

трудности. М., 2015.

Лексическая основа русского языка / Под ред. В.В. Морковкина. М., 2004.

Леонтьев А.А. Язык, речь и речевая деятельность. М., 1969.

Милославский И.Г. Краткая практическая грамматика русского языка. М., 2010.

Морковкин В.В. Семантика и сочетаемость слова // Сочетаемость слов и вопросы обучения русскому языку иностранцев / Под редакцией В.В. Морковкина. М., 1984.

Москвин В.В. Семантика и синтаксис русского глагола. Киев, 1993.

Одинцова И.В. Звуки. Ритмика. Интонация: Учебное пособие. 4-е изд., испр. и доп. М., 2011 (или любое другое издание).

Одинцова И.В., Малашенко Н.М., Бархударова Е.Л. Русская грамматика в упражнениях. Рабочая тетрадь с комментариями (для иностранных учащихся). М., любое издание.

Панков Ф.И. Опыт функционально-коммуникативного анализа русского наречия: на материале категории адвербиальной темпоральности. М., 2008.

Пассов Е.И., Кузовлева Н.Е. Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования. Методы, приемы, результаты. М., 2010.

Профессиональная программа преподавателя русского языка как иностранного / Под ред. Р.С. Немова и В.В. Молчановского. М., 1991.

Рожкова Г.И. К лингвистическим основам методики преподавания русского языка иностранцам. М., 1983.

Русская грамматика. Том II. Синтаксис. М., 1982.

Скалкин В.Л. Основы обучения устной иноязычной речи. М., 1981.

Стандарты (Требования), Типовые тесты, Лексические минимумы Российской системы тестирования по русскому языку как иностранному. СПб., 1999 – 2013.

Стернин И.В. Проблемы описания структуры значения слова. Воронеж, 1979.

Уфимцева А.А. Лексическое значение. Семиологический анализ. М., 1981.

Фоломкина С.К. Методика обучения чтению на иностранном языке в неязыковом вузе. М., 1988.

Фонетический аспект общения на неродном языке: Коллективная монография / Науч. ред. Н.А. Любимова. СПб., 2006.

Шведова Н.Ю. Типы контекстов, конструирующих многоаспектное описание слова//Русский язык: текст как целое и компоненты текста. М., 1982.

Шелякин М.А. Справочник по русской грамматике. 2-е изд., испр. М., 2000.

Щукин А.Н. Обучение речевому общению на русском языке как иностранном. Методы. Приемы. Результаты. Учебно-методическое пособие для преподавателей русского языка как иностранного. М., 2012.

**Критерии и показатели оценивания ответа по этапу I вступительного испытания:
 Оценка уровня готовности абитуриента к академической деятельности в рамках
 выбранной специальности**

	0	Нет ответа ни на один из двух заданных вопросов, либо отказ от ответа.
Минимальный уровень	0	Отсутствуют ответы на оба заданных теоретических вопроса, полное незнание разделов программы.
	1-2	Отсутствуют ответы на оба заданных теоретических вопроса, фрагментарное знание программы, неумение анализировать и сопоставлять её разделы.
Низкий уровень знаний	3-4	Отсутствует ответ на один из заданных теоретических вопросов, фрагментарный ответ на второй заданный теоретический вопрос, значительные трудности в сопоставлении и анализе сведений из различных разделов программы.
	5-6	Отсутствует ответ на один из заданных теоретических вопросов, неполный ответ на второй заданный теоретический вопрос, значительные трудности в сопоставлении и анализе сведений из различных разделов программы.
Средний уровень знаний	7-8	Отсутствует ответ на один из заданных теоретических вопросов, полный ответ на второй заданный теоретический вопрос, значительные трудности в сопоставлении и анализе сведений из различных разделов программы.
	9	Неполные ответы на оба заданных теоретических вопроса, незначительные трудности в сопоставлении и анализе сведений из различных разделов программы.
Достаточный уровень знаний	10-12	Недостаточно полные ответы на оба заданных теоретических вопроса, незначительные трудности в сопоставлении и анализе сведений из различных разделов программы.
	13	Полные ответы на оба заданных теоретических вопроса, незначительные трудности в сопоставлении и анализе сведений из различных разделов программы.
Высокий уровень знаний	14	Исчерпывающие ответы на все заданные вопросы, свободное владение материалом, имеются недочеты при сопоставлении и анализе сведений из различных разделов программы.
	15	Исчерпывающие ответы на все заданные вопросы, свободное владение материалом, грамотное сопоставление и анализ сведений из различных разделов программы.

Приложение 3. Этап II. Программа вступительного экзамена по иностранному языку

Вступительный экзамен в аспирантуру по иностранному языку (английскому, датскому, испанскому, итальянскому, немецкому, норвежскому, словенскому, французскому языкам)

Поступающие в аспирантуру филологического факультета должны обладать общенаучными знаниями и компетенциями, полученными в процессе обучения по программе ВПО по направлению «специалист», «магистр», «бакалавр», а также специальными знаниями и инструментальными компетенциями, позволяющими владеть нормой родного и иностранного языка в устной и письменной форме, владеть терминологией специализированной области знания, иметь навыки перевода с языка оригинала на язык цели, реферирования текста на иностранном языке.

Литература и образцы текстов на английском языке

Поступающие в аспирантуру могут познакомиться с образцами текстов на английском языке для письменного перевода в изданиях:

van Dijk T.A. Discourse and Power. 2008

Crystal David The Cambridge Encyclopedia of Language. CUP.1987

Eckert Penelope, McConnell-Ginet Sally Language and Gender. CUP-2003

Комова Т.А. History, Philology and Culture. (A book for reading, enjoying and study).
Moscow - 1997

Leech G. Language in Literature. Style and Foregrounding. 2008

Widdowson H. G. Linguistics. OUP-2002

Литература по английскому языку:

Словари

Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов (любой год издания)

Гвишиани Н.Б. Терминология в обучении английскому языку с «Глоссарием лингвистических терминов». М.:1993

Crystal D. The Cambridge Encyclopedia of Language. - CUP.1987 Грамматики

Aleksandrova O.V., Komova T.A. Modern English Grammar: Morphology and Syntax. М.:
2013

Lyons J. Introduction to Theoretical Linguistics. CUP - 1971

Виноградов В.В. Русский язык. Грамматическое учение о слове. М.:1986.

Образец текста (английский язык):

1.Beauty* is found in the women of the three types, Nordic, Mediterranean and Alpine, but the fundamental and dominating feature of them all is the Mediterranean, and there is a natural tendency among women to revert to this dark, long-headed, oval-faced type; in fact, the pictures of the ancient Cretan women with their dark curly hair, large eyes and tip-tilted noses are reproduced to-day, especially among the Irish. On the other hand there is the artificial force at work tending to draw the race away from this type and to evolve a negative, average woman. The result will depend on the freedom of the males to make their choice, and this is likely to increase. It is an important factor, as those who have acquaintance with lower middle-class nonconformists will realize. There the influence of the "chapel-connection" is very strong, and the tendency when I was a boy was to induce a young man to marry a godly young woman well known in his circle. To marry for beauty was considered a deadly sin, and the tenets of Christianity were invoked in the interests of mortification of the flesh. This debased, Alpine-Puritan-Nonconformist ideal is responsible for much of the appalling ugliness we see around us to-day, both physical and artistic. During the war London was crowded with beautiful women, the bolder and more enfranchised spirits being drawn into public activity from all corners of the country. When the war ceased there was a sad reversion, and we meet more of the spectacled, long-faced, adenoid-jawed, the products of an uneugenic religion, malnutrition, bad social conditions and race reversion. But there are signs that the pretty, well-dressed London girl is reasserting herself.

On the whole, in comparing the beauty of the Italian woman and the charm of the French with the average, uncomely lower-middle class women of our own country, I cannot help feeling that we are suffering from the sins of our fathers in neglecting life and the body for a problematic advantage hereafter. Fortunately the neo-Georgian feeling for beauty is doing what it can to restore the race.

2.LITERATURE AND ART

If literature were a criterion of a people's worth, England would stand very high indeed. But such a criterion would be unfair to peoples like the Romans or Americans who have excelled in action rather than expression. As the dream expresses the unconscious wishes and fears of the individual, so literature with the other arts betrays the unconscious spirit of a people. Literature reveals their hopes and their fears, and it is but natural that its exponents should be of that type of humanity which is

closest to nature and the unconscious. The more a people is dominated by its conscious, the less will it express itself in literature although by a strange exception it may do so in music. Thus the Greeks, with their strong Mediterranean admixture, rank high in the world of letters; Germany also, before the Prussian domination; for both could give free rein to their unconscious impulse; because she could not, Rome ranks low. But there are two elements in art and literature; the dynamic and the static, inspiration and control; the former is a long-headed character, and the latter short-headed. Thus peoples deficient in one or the other element are deficient in expression. The Irish incline to exhibit too much exuberance, the Romans too little.

England is fortunate in the same way as the Greeks in having the two racial elements powerfully developed. The Nordic is not a maker of literature, nor does he understand it, but he is nevertheless often a good patron. Our creative writers have been mainly of the Mediterranean type and Keats was an outstanding example; the architectonics and moral fibre of Shakespeare on the other hand betray a short-headed strain, which reminds us that the true Nordic makes one great contribution to literature in that he at least inspires great poetry; thus Nordic heroes are the great figures of the Homeric poems, of the Sagas, whilst Shakespeare presents us with a galaxy.

Since a people tends to work off its complexes and obsessions in its poetry, it generally follows that the literature of fear is greater than the literature of joy, for in the former the unconscious has freer play. Thus the Greeks excelled in tragedy while the Romans, practical men of action, made no mark therein. We are reminded again of the difference between the Protestant spirit and the Catholic, or between the Alpine and the Mediterranean, the former dominating God and the second dominated by Him. The Romans had little fear from the outside world, although tradition led them to toy with it; but with the Greeks this fear, together with a dread of incest arising from a pristine uncertainty in marital relations, was a real dread which inspires their greatest work.

While Shakespeare's expression is on the whole strong and jubilant there are occasional phases of some such similar terror which may be of a personal nature, and under their influence, as in *Macbeth* or *King Lear*, he is at his greatest.

Apart from their terror-complex, the Greeks excelled in clear vision and lucid expression, a tradition passed on to the French. Apart from a temporary depression in the Romantic period the French have pursued the cult of *joie de vivre* and lucidity, and their literature abounds in wit rather than humour.

As a racial study it is interesting to view English literature from the standpoint of both French and German. That the French have a substratum of the more virile qualities of letters is shown by Rabelais and Montaigne, by Hugo, Sand and Balzac but, as happened with Gray, the flame seems to have been quenched by atmosphere, the atmosphere in their case of the salon. The rough worlds and thoughts of the peasant and artisan, so rich in meaning, so close to nature, which humanize the pages of Shakespeare are taboo in French literature; the feeling for the country, for nature, for elemental passions, such as is found in Hamsun's *Growth of the Soil*, are not conspicuous. Moliere, a master of stage-craft, a specialist in character, yet portrays the character rather than the human being. The French are bound by convention while the English are most excellent in breaking it. The French never forget their formal classic laws, while the English had the advantage of never knowing them.

—* R. N. Bradley. *Racial Origins of English Character*. London, 1926, pp. 105 - 138.

Literatura и образцы текстов на датском языке

Образцы текстов

1.

Erik Hansen

Dansk sprog

Udviklingen i danskforskningen i det sidste halve hundrede år tegner en figur der ligner en cirkel eller en spiral. Strukturalisterne frigjorde lingvistikken fra at være en instrumentaldisciplin for forskellige humanistiske forskningsaktiviteter og hævdede nødvendigheden af en autonom sprogvidenskab. Denne frigørelse betød en hurtig udvikling af metoderne, en eksplosiv forøgelse af den samlede viden om sproget, og meget store forventninger til lingvistikens fremtidige resultater. Ambitionerne om en udadrettet, direkte samfundsrelevant lingvistik sprænger imidlertid de strukturalistiske rammer. Først suppleres de lingvistiske metoder med psykologiske og sociologiske, og lingvistikken får anvist sin gamle plads som hjælpedisciplin i forbindelse med vigtigere formål. Senere ændres rammerne atter, så strukturlingvistikken kommer til at indgå som en forholdsvis uinteressant biting i en almen sociologisk kommunikationslære, og den udgår i realiteten som undervisningsfag i dansklæreruddannelsen på de højere læ reanstalter. For den konsekvente pragmatik og sprogsociologi eksisterer sproget ikke som emne. Sprogstrukturen er et blændværk man skal skue igennem, og gennemskue, for at se det egentlige, nemlig den sociale handlen, som bl.a. kommer til udtryk gennem sproget. Men andre forskningsområder har sproget og sprogstrukturen som et væsentligt emne. Det gælder fx forskningen i stilistik, maskinoversættelse, dansk som fremmedsprog, fonetik, leksikografi og sprogpedagogik. Det gælder i øvrigt også i nogen grad pragmatik og sprogsociologi, idet forskere ikke altid er helt så konsekvente som deres hensigtserklæringer. Den principielle ophævelse af det der efterhånden blev en mesalliance mellem strukturlingvistikken (grammatikken) og disciplinerne pragmatik og sprogsociologi, indebærer at udforskningen af det danske sprog igen kan fremstå som en nyttig og nødvendig forskningsgren - ikke for enhver pris autonom, og slet ikke afskåret fra omverdenen.

(Udgivet af Folkeuniversitetet i København. 1981. S. 28-29)

2.

Michael Ejstrup

Kommer tid, kommer penge ...

Idiomer bærer grundværdier og sammenhængskraft i et samfund videre fra generation til generation. Det sker på en særlig måde, hvor værdierne formuleres i hverdagsprog, så de kan begribes af alle; både af Jørgen Hattemager og af Kong Salomon. Oftest anvendes helt almindelige hånd gribelige dele fra hverdagens gøren og laden som dele af de værdi forklarende og -bevarende sproglige udtryk. Simsalabim Tricket består i at aflyse enkeltordenes grundbetydninger og lade dem samlet overføre en ny og anderledes betydning, end enkeltordene i sig selv indeholder. Altså opleves på lydsiden en række almindelige ord og ordsammensætninger, der under normale omstændigheder arver og påvirker betydninger fra hinanden, så der formidles et ytringsindhold, der umiddelbart kan afkodes. Men det sidste sker netop ikke i idiomer. Som en slags troldspejl dukker nye metaforiske eller metonymiske bil leder op. Det hele er en slags magi, der kræver nøjagtige trylle formularer, hvor end ikke den mindste detalje kan ændres, uden at den overførte betydning går tabt, og vi får ordenes almindelige og konkrete betydningsbidrag tilbage (Ejstrup og Elsig 2015; Syv (ved Hansen 1944)). Lad os tage et par eksempler som at skyde papegøjen, eller man skal ikke gå over åen efter vand. Begge talemåder er kendte og indeholder således ekstra betydning ud over ordenes almindelige semantiske bidrag. Det første er uden tvivl velkendt og bruges flittigt på tværs af alders-, sociale og geografiske skel. Talemåden har været brugt som en del af eksamen på Danmarks Medie- og Journalisthøjskole i flere omgange, og den volder ikke problemer for de studerende med en gennemsnitsalder på lidt over 22 år at forklare. Talemåden er fastlåst, og eksempelvis papegøjens form som bestemt ental kan ikke ændres uden tab af idiomatisk kraft, ligesom udsagnsordets semantik ikke kan ændres til fx snyde, uden at idiommet falder til jorden. Man kunne godt forestille sig, at idiommet kunne bruges med en lidt anden betydning, hvis formålet var at angive, at en person snød i (et) spil. Men det dur ikke. Anderledes er det med det andet eksempel, hvor de samme unge

journaliststuderende er meget mere usikre. De er villige til at ændre på verbet, substantivet og retningsadverbialiet til henholdsvis svømme, broen og langs med. Og de er lige så usikre, når den overførte betydning skal forklares. Mindre end halvdelen er i stand til at forklare præcist, hvad idiomets betydning er.

(FRASEOLOGI – genveje og omvej. Festskrift til Torben Arboe. Aarhus Universitet, 2018, s. 47)

Литература, рекомендуемая для подготовки к вступительному экзамену:

Бабушкина Е.В. О категории футурума в датском языке // Вестник Моск. ун-та. сер. 9. филология. 1. 1980. С. 47-56.

Кобозева И.М. Лингвистическая семантика. М.: Эдиториал УРСС, 2000.

Крылова Э.Б. Коммуникативные функции модальных частиц в датском языке. МАКС-Пресс. 2021.

Кузнецов С.Н. Теоретическая грамматика датского языка: Синтаксис. АН СССР, Инст-т языкознания. М. 1984.

Локштанова Л.М. О структуре грамматической категории наклонения в датском языке // Вопросы языкознания. 1983. №5.

Локштанова Л.М. О категориальных значениях форм индикатива в датском языке // Вопросы языкознания. 1986. №1.

Плунгян В.А. (ред.) Исследования по теории грамматики. М., 2002.

Чекалина Е.М. Семантические аспекты шведской грамматики. Системно-функциональный и сопоставительно-типологический анализ. М.: МАКС Пресс. 2017.

Durst-Andersen P. Bag om sproget: Det kulturmentale univers i sprog og kommunikation. København. 2011.

Hansen E. Glæden ved grammatik. Udvalgte artikler og afhandlinger. 2001.

Glismann O. Om tid og tempus. // NYS 16/17, Akademisk Forlag, København. S.237-257.

Krylova E. Epistemisk polyfoni på dansk // Therkelsen, Rita/ Møller Andersen, Nina / Nølke, Henning (red.) Sproglig polyfoni. Tekster om Bachtin og ScaPoLine. Aarhus Universitetsforlag. 2007. S.181-203.

Levinsen L. Ind og ud af sproget. København. 1986.

Lokshtanova L. Om moduskategoriens struktur i dansk. // Danske studier, udgivet af Iver Kjær og Flemming Lundgreen-Nielsen, København: C.A.Reitzels Forlag. 1987. S.93-107.

Rischel J. Talesprogets sære strategier. Mål og Mæle 1999 / 2. S. 22-27.

Schiødt H. J. Dansk sprog og stil. Øvelser i sprogiagttagelse. 2. Udgave. 7. Oplag. Gyldendal. Kbh. 1972.

Togebj O. PRAXT. Pragmatisk tekstteori 1 & 2. Århus: Århus University Press 1993.

Togebj O. Grammatik og deiksis. // NyS. 1975. Akademisk Forlag. 1975. S. 49-66.

Therkelsen R. Indrømmelsensaktivitetens struktur og nuancer. // Ny forskning i grammatik 2001.

Литература на испанском языке

- Арутюнова Н. Д. Трудности перевода с испанского языка на русский. М., 2005.
- Васильева-Шведе О. К., Степанов Г. В. Теоретическая грамматика испанского языка. Спб., 1990.
- Виноградов В. С. Грамматика испанского языка. 6 изд., М., 2006.
- Виноградов В.С. Сборник упражнений по грамматике испанского языка. 6 изд., М., 2006.
- Виноградов В.С. Лексикология испанского языка. М., 1994.
- Виньярски М., Ванников Ю. Пособие по переводу с русского языка на испанский. М., 1971.
- Воронина М.М. Antología de la lexicología española. Киев, 1977.
- Касарес Х. Введение в современную испанскую лексикографию. Перевод и испанского. М., 1958.
- Канонич С. И. Ситуативно-речевая грамматика испанского языка. М., 1979.
- Карпов Н. П. Фонетика испанского языка. М., 1976.
- Киеня М.И. Практический курс испанского языка. Завершающий этап обучения. М., 2005.
- Ларионова М.В.. Чибисова О.Б. Практический курс испанского языка. Продвинутый этап обучения. М., 2005.
- Мунгалова О.М. Пособие по испанскому языку (на материале лингвистических текстов). М., 1998.
- Фирсова Н. М. Введение в грамматическую стилистику современного испанского языка. М., 2002.
- Фирсова Н. М. Учебное пособие по испанскому языку для студентов-филологов. М., 1981.

* * *

- Alcina Franch, J., Blecua J.M. Gramática española. Barcelona, 1975.
- Clave. Diccionario de uso de español actual. Madrid, 1998.
- Gómez Torrego, L. Teoría y práctica de la sintaxis. Madrid, 1985.
- Lázaro Carreter, F. Diccionario de términos filológicos. 4 ed., Madrid, 1982.
- Martínez Amador. Diccionario gramatical. Barcelona, 1961.
- Matte Bon, F. Gramática comunicativa del español (2 vols). Madrid, 2000.
- Real Academia Española. Esbozo de una nueva Gramática española. Madrid, 1973.
- Real Academia Española. Diccionario de la Lengua Española. 21 ed., Madrid, 1992.
- Gómez Torrego, L. Gramática didáctica del español (2 v.). Madrid, 2000.

Letteratura e modello di testo in lingua italiana

1. Алисова Т.Б. Очерки синтаксиса современного итальянского языка. М., МГУ, 1973.
2. Чельшева И.И. Формирование романских литературных языков. Итальянский язык. М., 1990.
3. Языки мира: Романские языки / Под ред. И.И. Чельшевой, Б.П. Нарумова, О.И. Романовой. М., 2001. Статьи «Итальянский язык» и «Диалекты Италии». Rohlfs G. Studi e ricerche su lingua e dialetti d'Italia. Firenze, 1972.
4. Canepari L. Il Manuale di pronuncia italiana. Bologna, 2009.
5. Cinque G. Teoria linguistica e sintassi italiana. Bologna, 1991.
6. Dardano M., Trifone P. Grammatica italiana con nozioni di linguistica. Bologna, 1995.
7. Dardano M. La formazione delle parole nell'italiano di oggi. Vol. 148. Roma, 1978.
8. Nocchi S. Grammatica pratica della lingua italiana. Firenze, 2012.
9. Renzi L., Salvi G., Cardinaletti A. (a cura di) Grande grammatica italiana di consultazione. Bologna, Il Mulino, 2001.
10. Serianni L. Grammatica italiana. Torino, 2006.

Modello di testo

Elogio dei classici

La rubrica *La Bustina di Minerva* è iniziata settimanalmente su *L'Espresso* nel marzo 1985, e dal marzo 1988 è diventata quindicinale. Una serie di Bustine caratterizzate da una satira di usi e costumi quotidiani sono state raccolte all'inizio del 1992 ne *Il secondo Diario Minimo*, ma alcune di quelle escluse mi paiono ancora recuperabili. Insomma, volendo fare una raccolta che copra l'ultimo decennio, mi trovavo a scegliere tra quasi cinquecento Bustine. È naturale che abbia dovuto eliminarne circa due terzi. Perché non recensire ogni giorno i siti web virtuosi e segnalare quelli che spacciano bufale? Un servizio al pubblico sempre più necessario

Molte Bustine non sono state prese in considerazione perché le ritenevo ripetitive, nel senso che - durante gli anni - ero tornato più volte sullo stesso argomento. Due o tre volte ho fuso insieme due Bustine che consideravano lo stesso problema da due punti di vista diversi. Però ho lasciato sopravvivere alcuni "tormentoni" perché in certi casi tornare sullo stesso tema significa che alcuni fenomeni o alcune polemiche sono ricorsi con insistente monotonia nei media italiani. In questi casi la ripetizione testimonia di una coazione a ripetere che non era mia, bensì della società. Tanto per fare un esempio, se a ogni stagione si riapre una discussione sul futuro del libro, si sente il dovere di ricominciare a calmare gli animi, visto che non si calmano da soli e alla luce dell'evidenza.

Ho fatto qua e là delle correzioni di stile, perché la Bustina era una rubrica settimanale, e la fretta porta a innumerevoli sporchie. Ho tagliato incipit, incisi e frasi conclusive di cui, rileggendo, non vedevo la necessità, e talora ho invece aggiunto brevissimi chiarimenti. È che le Bustine hanno una lunghezza prescritta dal settimanale, dato che debbono riempire l'ultima pagina: se sono troppo lunghe si deve tagliare, se troppo brevi, si deve necessariamente aggiungere qualcosa. Sono i condizionamenti della scrittura giornalistica. Debbo tuttavia dire che la scrittura delle Bustine è stata per me una esperienza fondamentale: riuscire a dire in un numero prescritto di battute quel che si pensa, è un esercizio che consiglieri a chiunque.

Dicono che in questo periodo di crisi del libro vendono bene i classici. E non solo quelli a mille lire, ma anche quelli in cofanetto. E non solo quelli del girone A come Platone, ma anche quelli del girone B come Cicerone; e siccome vengono letti materialisti come Epicuro e panteisti come Plotino, qui non c'entra né la rinascita delle destre né l'avanzata delle sinistre. Diciamo che gli editori, annusando gli umori del pubblico, si sono resi conto che in un momento di crollo e ristrutturazione di tutti i valori, i lettori cercano qualche cosa di sicuro. Perché i classici danno sicurezza? Perché un classico è un autore che, specie in periodi in cui si copiava a mano, ha indotto molti a ricopiarlo, e lungo i secoli ha sconfitto l'inerzia del tempo e le sirene dell'oblio. Si sono anche salvati autori che non valevano il costo della pergamena, mentre altri, forse grandissimi, sono stati condannati alla dimenticanza perpetua; ma statisticamente la comunità degli uomini ha reagito sulle basi di un sano buon senso, e ci sono forti probabilità che un autore diventato classico abbia ancora qualcosa di buono

da dirci.

Una seconda ragione è che in un periodo di crisi si rischia di non sapere più chi siamo. Ora un classico non solo ci dice come si pensava in un tempo lontano, ma ci fa scoprire che e perché oggi pensiamo ancora in quel modo. Leggere un classico è come psicanalizzare la nostra cultura attuale, si ritrovano tracce, ricordi, schemi, scene primarie... Ecco, si esclama, io ora capisco perché sono così - o perché qualcuno si sforza di volermi così: la faccenda è cominciata da questa pagina che ora sto leggendo. E ci si ritrova ancora a essere aristotelici, o platonici, o agostiniani, nel modo in cui organizziamo la nostra esperienza - e persino nel modo in cui sbagliamo a farlo.

La lettura dei classici è un viaggio alle radici. Spesso non si cercano le radici per nostalgia di qualcosa che si è conosciuto, ma per il vago sentimento di essere cresciuti da un ceppo ignoto. L'americano di nascita, che improvvisamente avverte il bisogno di tornare (andandoci per la prima volta) al paese in cui sono nati i suoi nonni, sta facendo un viaggio motivato da una nostalgia virtuale. Ogni lettore che scopre i classici è un americano, naturalizzato da infinite generazioni, che avverte il bisogno di sapere qualcosa sui propri antenati, per ritrovarne la presenza nei propri pensieri, gesti, tratti del volto.

L'altra bella sorpresa che spesso i classici ci riservano è di accorgerci che erano più moderni di noi. Rimango sempre esterrefatto di fronte a certi pensatori d'oltre oceano, culturalmente sradicati, dalle bibliografie che non riportano se non libri pubblicati nell'ultimo decennio, che elaborato una certa idea, e spesso la sviluppano male, senza sapere che una idea analoga era stata sviluppata meglio mille anni fa (o che già mille anni fa si era dimostrata sterile).

Ho tra le mani in questi giorni *Il maestro e la parola di sant'Agostino* (Agostino per gli intimi), pubblicato da Rusconi, testo a fronte, a cura di Maria Bettetini. Contiene quattro trattatelli di cui consiglieri di leggere il *De magistro*. Si potrebbe dire che ricorda il miglior Wittgenstein, se Wittgenstein non ricordasse il miglior Agostino. Si veda come, da una semplice passeggiata con Adeodato, il proprio figlio naturale (eh sì, prima di diventar santo il mascalzoncello ne aveva combinata qualcuna), il padre-maestro sappia trarre una serie di folgorazioni su cosa voglia dire parlare. Dico "da una passeggiata", non semplicemente "nel corso di una passeggiata", perché è la stessa esperienza corporale del camminare che talora suggerisce ad Agostino di spiegar meglio l'uso che facciamo delle parole, attraverso gesti, movimenti, arresti e accelerazioni del passo... Quando un classico è così vicino a noi, ci si rammarica di non averlo letto prima.

L'altro giorno è venuto da me uno studente di filosofia, che mi ha chiesto che cosa deve leggere per imparare a ragionar bene. Gli ho suggerito il *Saggio sull'intelletto umano* di Locke. Mi ha chiesto perché proprio quel libro, e gli ho risposto che se quel giorno fossi stato di umore diverso avrei potuto benissimo suggerirgli in cambio un dialogo di Platone, o il *Discorso del metodo*. Ma siccome bisogna pur cominciare da qualche parte, con Locke avrebbe avuto l'esempio di un signore che ragionava bene, chiacchierando amabilmente con gli amici, e senza bisogno di usare parole difficili. Mi ha chiesto se quella lettura gli sarebbe servita per una certa ricerca che stava facendo. Gli ho detto che gli sarebbe servita anche se poi avesse fatto il venditore di macchine usate. Avrebbe semplicemente conosciuto un uomo che valeva la pena di conoscere. A questo serve la lettura dei classici.

1993

U. Eco "La bustina di Minerva"

Литература и образцы текстов на немецком языке

Литература

1. Гречко Н.К. Синтаксис немецкой научной речи. Л., 1985.
2. Левковская К.А. Немецкий язык. Фонетика, грамматика, лексика. М., 2004.
3. Салахов Р.А. Практическая грамматика немецкого языка. М., 1999.
4. Dreyer / Schmitt. Lehr- und Übungsbuch der deutschen Grammatik. Hueber Verlag, 2002.
5. Hall / Scheiner. Übungsgrammatik DaF für Fortgeschrittene. Hueber Verlag, 2010.
6. Helbig / Buscha. Leitfaden der deutschen Grammatik. Langenscheidt Verlag, 1997.
7. Helbig / Buscha. Übungsbuch Deutsch. Langenscheidt Verlag, 2004.
8. Hering A. u.a. Übungsgrammatik für die Mittelstufe. Hueber Verlag, 2009.
9. Lesestoffe zur deutschen Lexikologie. М., 1985.
10. Большой немецко-русский словарь под ред. О. И. Москальской. М., 2002.
11. Русско-немецкий словарь под ред. Е. И. Лепинг и др. М., 1978.
12. Duden Universal Wörterbuch.

Образец текста по специальности для перевода и реферирования

Textsorte – Textmuster – Textmischung.

Konzept und Analysebeispiele

Der Beitrag soll sich Grundkategorien der Textlinguistik, nämlich Text, Textsorte, Textmuster, Textmischung, zuwenden und einen Überblick über deren Gebrauch sowie damit verbundene aktuelle Fragestellungen geben.

Zugespißt gesagt sind es zwei Hauptfragen, die die Textlinguistik beschäftigt haben und noch immer beschäftigen. Gemeint ist die Frage nach dem Wesen des Phänomens „Text“ und die nach Strukturierung des Feldes „Text“. Mit anderen Worten: man fragt, was genau das ist, was wir alltagssprachlich „Text“ nennen. Und man stellt sich die Frage, wie sich die Menge dieser Phänomene sinnvoll strukturieren, gruppieren, klassifizieren lässt; denn „Text“ existiert ja nicht als Gesamtphänomen – dies ist nur ein gedankliches Konstrukt –, sondern als Menge realer Texte, die sich in wesentlichen Merkmalen gleichen, die sich aber auch unterscheiden: nach untergeordneten Merkmalen, die einigen Texten gemeinsam sind, anderen aber nicht. Diese beiden Fragen wurden jedoch, was mir symptomatisch für die Geschichte der Textlinguistik erscheint, mehr oder weniger unabhängig voneinander gestellt und behandelt. Die eine – die nach dem Wesen des Textes – stand in der Vergangenheit im Vordergrund, die andere – die nach der Strukturierung des Feldes – ist ein Thema der jüngeren Vergangenheit und der Gegenwart. Die Beschäftigung mit Klassifizierungsmöglichkeiten selbst hat auch ihre Geschichte. Sie setzte bei strikten Typisierungen an und sieht ihren Schwerpunkt heute in der auf Alltagswissen gründenden Textsortenbeschreibung. Ich meine Gründe dafür zu haben, dass man die Frage nach einer handhabbaren Klassifizierung von Texten nicht nur verbinden kann, sondern verbinden muss. Diese „handhabbare Klassifizierung“ sehe ich in der Textsorteneinteilung gegeben. Im folgenden werde ich das zu zeigen versuchen und Vorstellungen von „Textsorte“ und „Textmuster“ die, so hoffe ich, geeignet sein können, reale Texte (Textexemplare) aus ihrer Beziehung zum Muster der jeweiligen Textsorte heraus zu erklären. Vorstellungen, die auch einen theoretischen und praktisch-analytischen Zugriff zum (post)modernen Phänomen des Spiels mit den Textmustern bieten – ein Phänomen, das den Alltag der Texte immer mehr bestimmt. Es geht mir um einen Ansatz, der möglicherweise auch geeignet sein kann, multimediale Textphänomene textlinguistisch zu erfassen.

Aus: U.Fix. Text und Textsorten: sprachliche, kommunikative und kulturelle Phänomene. Berlin, 2008.

Образец публицистического текста

Deutschland darf nicht stehenbleiben

06.09.2013. Der deutschen Wirtschaft geht es gerade sehr gut. Darüber dürfen wir uns freuen. Aber nun droht Selbstgefälligkeit – denn die Welt bleibt nicht stehen.

Von CARSTEN KNOP

Die Energiewende ist zu teuer, der deutsche Reformeifer erlahmt. Die energieintensive Produktion in Deutschland ist gefährdet. Die Substanzbesteuerung sollte nicht ausgedehnt auf die Vermögensteuern verzichtet werden. Zeitarbeit und Werkverträge sollten nicht noch weiter reguliert werden. Das sind nur einige der Wünsche, die deutsche Tochtergesellschaften großer amerikanischer Unternehmen an die nächste Bundesregierung haben.

Das mag in der Aufzählung recht selbstbewusst daherkommen. Doch manchmal ist es ganz gut zu hören, was die anderen sagen. Bevor man in Deutschland ob des wirtschaftlichen Erfolgs der vergangenen Jahre also zu selbstgefällig wird, gilt es darüber nachzudenken, dass nur 22 Prozent der amerikanischen Manager in Deutschland glauben, dass die kommende Bundesregierung in der Lage sein wird, umfassende Reformen der Wirtschafts- und Sozialpolitik umzusetzen.

Daran kann man sehen: Im Wahlkampf wird eindeutig zu wenig über die Wirtschaft geredet. Den Deutschen geht es in dieser Hinsicht derzeit offenbar zu gut. Das sind Erfolge der Vergangenheit, über die man sich zu Recht freuen darf. Aber die Welt bleibt eben nicht stehen.

Литература и образцы текстов на норвежском языке

Литература, рекомендуемая для подготовки к вступительному экзамену:

- Аракин В.Д. Сопоставительная типология скандинавских языков. М.: Высшая школа, 1984
- Берков В.П. История норвежского языка. СПб. : Филологический факультет СПбГУ, 2012.
- Берков В.П. Лексикология норвежского языка. СПб: Филологический факультет СПбГУ, 2011 г..
- Берков В.П. Новое в норвежском языке. Скандинавская филология. СПб: Изд-во С.-Петербург. ун-та 1999. с. 14-34
- Берков В.П. Современные скандинавские языки и пуризм. Скандинавская филология. Л.: Издательство Ленинградского университета 1991. с. 17-25
- Кобозева И.М. Лингвистическая семантика. М.: Эдиториал УРСС, 2000.
- Ливанова А.Н. Норвежский язык под угрозой? Скандинавская филология. СПб.: Санкт-Петербургский государственный университет, 2015 с. 138-149
- Плунгян В.А. (ред.) Исследования по теории грамматики. М., 2002.
- Стеблин-Каменский М.И. Грамматика норвежского языка, М.: Издательство Академии наук СССР, 1957.
- Чекалина Е.М. Семантические аспекты шведской грамматики. Системно-функциональный и сопоставительно-типологический анализ. М.: МАКС Пресс. 2017.
- Юченкова А.К. Плюрализм нормы в условиях норвежской языковой ситуации. Вестник Московского университета. Сер. 9. Филология. 2008. № 1
- Faarlund J.T., Lie S., Vannebo K.I. Norsk referansegrammatikk, Universitetsforlaget 1997
- Golden A., Mac Donald K., Ryen E. Norsk som fremmedspråk Grammatikk. 4. utgave. Universitetsforlaget 2014
- Hagen J.E. Norsk grammatikk for andrespråklærere. Gyldendal 1998
- Johnsen E.B. (red.) Vårt eget språk. Aschehoug, 2002
- Sandøy H. Sju nordiske språkkulturar. Korleis? Og Korfor? Sprog i Norden, 2009, s. 153-172
- Papazian E. Norge – riket uten rikstalemål? Norsk Lingvistisk Tidsskrift · Выпуск 30 · 2012 с. 50-115
- Torp Arne, Vikør Lars S. Hovuddrag i norskspråkhistorie. Gyldendal Norsk Forlag AS 2003
- Vannebo K.I. Om begrepene språklig standard og språklig standarterisering. Sprog i Norden, 2001, s. 119-128
- Lundquist, B., Westergaard, M., & Klassen, R. (2022). Dynamikken i en språkendringsprosess: Bortfall av hunkjønnsformer i norsk. Norsk Lingvistisk Tidsskrift, 40(1).
- Lutdal H. Med ordet i sin makt. Kolofon Forlag AS 2017

Образцы текстов

1. utdrag fra “Klar, men aldri ferdig” av Kvarenes, Reksten, Stranger-Thorsen og Aarønæs, Språkrådet og Direktoratet for forvaltning og IKT, 2011

Hva er klarspråk?

Det finnes en rekke definisjoner av klarspråk. I staten har vi definert klarspråk som korrekt, klart og brukertilpasset språk i tekster fra det offentlige. Et dokument skrevet i klarspråk er utformet slik at mottakerne lett forstår avsenderens mening og kan bruke dokumentet første gang de ser det.

En internasjonal arbeidsgruppe med tolv klarspråksekspertter fra ti land arbeider nå med å komme fram til en felles definisjon av hva klarspråk er. Arbeidsgruppen har funnet ut at de fleste definisjonene som finnes, kan deles inn i tre kategorier som overlapper hverandre.

a) Den første kategorien er numerisk baserte eller formelbaserte definisjoner som måler lesbarhet ut fra det som kan telles, for eksempel ord- og setningslengde, antall stavelser i et ord og

avsnittslengde.

b) I den andre kategorien definisjoner tar man utgangspunkt i hvilke teknikker som brukes for å skrive tekster i klarspråk. Det kan være teknikker for valg av tekststruktur, ordvalg, innhold, utforming osv. Det finnes mange ulike språklige sjekklister, og disse listene fungerer som definisjoner på klarspråk i seg selv.

c) I den tredje kategorien retter man søkelyset mot funksjon og resultat: Hvor godt klarer leserne å forstå og bruke dokumentet? Her vil visuelle virkemidler bli tatt med i vurderingen, og brukertesting vil spille en viktig rolle.

Arbeidsgruppen anbefaler at man bruker en definisjon som baserer seg mest på den siste kategorien, men med støtte fra de to andre. Ut fra dette vil et dokument i klarspråk være utformet slik at mottakerne lett forstår avsenderens mening og kan bruke dokumentet til det de skal første gang de leser det. Ordet klarspråk har vi lånt fra svensk, og vi synes det fungerer godt på norsk òg. I den engelskspråklige verden er det vanligst å omtale klarspråk som plain language eller clear language. Å arbeide for et klarere språk betyr imidlertid ikke å forenkle språket for enhver pris. Klarspråksarbeid skal ikke føre til fattig og unyansert språk. Ikke alle tekster kan være enkle, og ikke alle tekster kan være fri for fagspråk. Det viktige er at teksten er tilpasset mottakeren.

2. Eric Papazian

Norge – riket uten rikstalemål?

At Norge er annerledes enn de fleste andre vestlige språksamfunn, skulle være opplagt, sjøl om vi ikke er så sære at vi ikke har et muntlig riksspråk. I det foregående har jeg vært inne på flere av de avvikende trekkene: 1) eksistensen av to riksspråk for det samme nasjonalspråket, 2) en utbredt valgfrihet i hvert av dem, 3) en relativt lav prestisje for riksspråkene og en tilsvarende høy prestisje for dialektene, 4) livskraftige dialekter og en utstrakt offentlig dialektbruk, og en tilsvarende liten utbredelse av rikstalemålet. Og vi kan kanskje legge til 5) en høyere språkbevissthet, 6) en større toleranse for variasjon (som Trudgill 2009: 9 berømmer oss for), og 7) bedre ferdighet i å forstå andre varieteter av skandinavisk – der er Norge kjent som skandinavisk mester. Men hvordan henger disse tingene sammen? Hva er årsak, og hva er følge, og hva er årsaken(e) til at Norge har blitt dialektparadiset i Europa?

Det kan synes paradoksalt at dialektene har større prestisje og råderom enn noen gang, og samtidig større problemer enn noen gang. Den slutninga vi kan trekke av det, er at utjamninga skjer nokså uavhengig av holdninger og ideologi, men har hovedsakelig materielle årsaker – først og fremst den enorme mobiliteten, som gjør at opptil halvparten av befolkninga har vokst opp et annet sted og med et annet talemål enn det lokale. <...>Mobilitet fører nemlig til økt språkkontakt og endra sosiale nettverk. Prestisje og holdninger har betydning, men det avgjørende er bruk og vilkåra for språkbruk, altså pragmatiske forhold – især nettverk (hvem man snakker mest med), tilpassing og høflighet, slik Helgander (1994) så overbevisende viser når det gjelder dialekt døden i Dalarna. Og de er avhengige av materielle forhold – næringsliv, demografi, kommunikasjoner o.l. Det er ikke så merkelig når man husker på at språk primært er et redskap, og bare sekundært et identitetsmerke. Man forstår at det måtte gå som det gikk med Dalmålet, når samfunnsforholdene var som de var. Dialekt døden kan ikke stanses uten å gjeninnføre stavnsbånd, noe vi verken kan eller vil. Men kanskje kan den bremses? For Dalmålet er det antakelig for seint. Det kan neppe reddes, samme hvor mange entusiaster som prøver. Men den utstrakte offentlige bruken gir håp for de norske dialektene. La oss håpe at de kan klare seg bedre enn Dalmålet, så vi kan være et annerledesland en stund til.

(Norsk Lingvistisk Tidsskrift, Årgang 30, 2012)

Литература и образец текста на словенском языке

Образец текста для перевода

V sodobnem času se svet hitro spreminja. Z informacijsko revolucijo se je povsem spremenil dostop do znanja. Včasih je bilo znanje dostopno le redkim izbrancem iz višjih slojev družbe, danes pa sta vstop na univerze in pridobivanje znanja omogočena vsem. Poleg znanja, ki ga pridobimo na izobraževalnih inštitucijah in v knjigah, so danes neizmerne količine znanja (in neznanja) prosto dostopne tudi na svetovnem spletu. To je sicer odlično, saj je znanje dostopno vsakomur, ki ga želi poiskati, a hkrati prinaša težave, saj je pogosto težko ločevati, kaj je resnično znanje in kaj ne.

Delno je rezultat tega tudi vedno večje nezaupanje v stroko, saj danes vsakdo lahko najde potrditev za svoje mišljenje ali trditve, pa če so te še tako nenavadne in temelječe na neznanju, v kakšnih zapisih na spletu. Zato bo moralo biti pri vzgoji bodočih generacij mladih izjemno pomembno privzgojiti kritično razmišljanje in sposobnost preverjanja, katere informacije so resnične in jim lahko zaupamo in katere ne. Pri tem bi morale imeti najpomembnejšo vlogo že danes, vsekakor pa bodo morale prevzeti to vlogo v prihodnje vse izobraževalne inštitucije, od osnovnih šol do univerz.

Z odpiranjem in širjenjem znanja ter grajenjem družbe znanja, o kateri tako radi govorimo, morajo imeti univerze skupaj z osnovnimi in srednjimi šolami osrednjo vlogo pri ustvarjanju takšne družbe znanja. A da bodo univerze to vlogo lahko dobro opravljale, se morajo tudi same prilagajati sodobnemu svetu in družbi, hkrati pa dosledno spoštovati znanje in gojiti kulturo spoštovanja znanstvenega razmišljanja.

Литература

1. Плотникова О.С. Словенский язык. М.,1990.
2. Мечковская Н.Б. Словенский язык. Минск,1991.
3. Языки мира. Славянские языки. Статья А.Д. Дуличенко Словенский язык. Издание второе, СПб, 2017.
4. Toporišič J. Slovenska slovnica. Maribor, 2000.
5. Slovenski pravopis. Ljubljana, 2001.
6. Markovič A. ,Stritar Kučuk M., Jerman T., Pisek S. Slovenska beseda v živo 1 b .Ljubljana, 2016. 7. Markovič A. , Škapin D., Knez V., Šopa N. Markovič A. . Slovenska beseda v živo 2 . Ljubljana, 2004.

Литература и образцы текстов на французском языке

Литература

1. Громова Т. Н., Малышева Н. И. «Французский язык для начинающих», Издательство Московского университета (любое издание).
http://www.philol.msu.ru/~fraphil/bibliotheque-en-ligne/gromovamalyshhevakiueva_france-v10.pdf
2. Кузнецова И. Н. «Сопоставительная грамматика французского и русского языков», М.: Nestor Academic, 2009.
3. Мошенская Л. О., Дитерлен А. П. «Французский язык. Учебник для начинающих», М.: Высшая школа, 2003
4. Попова И. Н., Казакова Ж. А. «Грамматика французского языка. Практический курс» (любое издание)
5. Никольская Е. К. и Гольденберг Т. Я. «Грамматика французского языка», М.: Высшая школа (любое издание)
6. Скрелина Л. М. «Хрестоматия по теоретической грамматике французского языка». Л., 1980
7. Шаркова В. А. «Lexicologie française: recueil de textes», Л., 1972
8. Delatour Y., Jennepin D., Léon-Dufour M., Mattlé-Yeganeh A., Teyssier B. Grammaire du français. Cours de civilisation française de la Sorbonne. P., 1991.
9. Cadoit-Cuilleron J., Frayssinhes J.-P., Klotz L., Lefebvre du Prey N., de Montgolfier J. Grammaire. Cours de civilisation française de la Sorbonne. 350 exercices. Niveau supérieur I. P., 1992.
10. Beaujeu C.-M., Carlier A., Mimran ar., Tones M., Vrillaud-Meunier J. Grammaire. Cours de civilisation française de la Sorbonne. 350 exercices. Niveau supérieur II. P., 1992.
11. Dubois J., Lagane R., Niobey G., Casalis D., Casalis J., Meschonnic H. Dictionnaire du français contemporain. P., 1971.

Образцы текстов экзамена по французскому языку

1. Письменный перевод со словарем текста по специальности – лингвистического (а) или литературоведческого (б)

a) Dictionnaire étymologique de la langue française Introduction

Le Dictionnaire étymologique que nous publions aujourd'hui a été rédigé à l'intention du public non spécialiste.

On ne trouvera ici que le vocabulaire usuel du français contemporain au sens large du mot; ce vocabulaire comprend de nombreux mots techniques, auxquels l'usage et la langue écrite donnent une diffusion. On a écarté les mots archaïques, conservés dans les dictionnaires comme témoignages de la langue des grands siècles de notre littérature, mais sortis de l'usage; toutefois nous avons maintenu ceux de ces mots qui sont encore de quelque emploi dans la langue littéraire ou ceux qui expriment des notions historiques connues, tels que *fief*, *leude*, etc. On a en outre écarté les mots appartenant à des techniques périmées ou employés par les seuls techniciens. Ces mots dont les dictionnaires fourmillent offrent peu d'intérêt pour le lecteur non spécialiste, qui souvent ne les connaît pas; de plus, l'histoire en est fréquemment mal connue et l'étymologie en conséquence obscure. Les spécialistes qui ont quelque raison de les étudier les trouveront dans des recueils plus complets que le nôtre. Par contre, nous avons accueilli beaucoup de termes du français populaire, usuels dans la langue parlée, bien qu'ayant à peine trouvé place dans les dictionnaires; mais nous laissons de côté l'argot proprement dit, souvent passager, et qui pose des problèmes délicats ou insolubles dans l'état de nos connaissances. Notre choix soulèvera des critiques: on regrettera l'absence de tel mot, on jugera inutile la présence de tel autre. Il fallait choisir, et, en cette matière, tout choix comporte de l'arbitraire.

La définition des mots n'est pas donnée: un dictionnaire étymologique n'est pas un dictionnaire de l'usage.

Nous supposons que celui qui consultera notre ouvrage aura sous la main un dictionnaire courant où il trouvera les sens dont nos articles exigent la connaissance. Nous n'avons fait exception à cette règle que pour quelques cas particuliers ou pour distinguer les homonymes. En ce cas même,

notre définition ne donne que les indications nécessaires pour distinguer ces homonymes. Le mot est envisagé dans ses sens fondamentaux; les acceptions techniques ne le sont que quand elles demandent des explications.

Notre méthode est historique: l'étymologie ne consiste que dans l'histoire des mots et des notions qu'ils expriment. Cette méthode a fait ses preuves. Loin d'avoir la prétention de la renouveler, nous avons essayé de l'appliquer avec le plus de rigueur possible. Trop de gens croient que faire l'étymologie d'un mot, c'est l'interpréter, le rapprocher d'un mot d'une autre langue avec une ingéniosité plus ou moins subtile; c'est à leurs yeux à peu près un jeu de devinettes. Or, plus une étymologie est une devinette, moins elle a d'intérêt, faute de preuve. Bien entendu, on ne confondra pas avec cette méthode ou plutôt cette absence de méthode l'hypothèse fondée sur l'examen des faits donnés; la valeur d'une hypothèse est relative, mais on ne peut s'en passer.

Etablir l'étymologie d'un mot, c'est, dans la mesure du possible, faire l'histoire de ce mot, c'est mettre en évidence les conditions particulières de sa présence dans la langue et les faits de civilisation auxquels cette présence répond.

b) Le théâtre d'«avant-garde»

Dans le théâtre français les auteurs d'«avant-garde» occupent une place tout à fait à part. Les repré-sentants les plus marquants de cette tendance sont Samuel Beckett, d'origine irlandaise, et Eugène Ionesco, d'origine roumaine.

Le théâtre d'«avant-garde», appelé aussi, non sans raison, le «théâtre de l'absurde», est un produit caractéristique de la période qui suivit la guerre et de l'incertitude et du pessimisme répandus parmi une partie des intellectuels, état d'esprit provoqué par l'atmosphère de la «guerre froide» avec sa menace atomique et par les événements dramatiques qui marquèrent l'histoire de la France dans les dernières décennies. Ce théâtre nie aussi bien le «bon sens » dénué de fondement, d'une bourgeoisie qui va vers une faillite spirituelle, que les généralisations et les slogans périmés à l'aide desquels la bourgeoisie con-temporaine tente de voiler son indigence idéologique. Cependant, faut-il vrai-ment y voir une tentative de critique en profondeur de la société contemporaine ou quelque chose de politiquement actuel, comme l'affirment certains critiques? Les auteurs d'«avant-garde» rejettent la raison et la possibilité d'organiser la société sur les bases rationnelles; ils prêchent «l'absurdité» de tous les efforts humains quels qu'ils soient et dépeignent l'homme comme impuissant et sa vie comme privée de tout but. En présentant les conditions de l'existence humaine en dehors du temps et de l'espace, ils tendent vers une certaine généralisation.

Sur le plan strictement scénique, le théâtre d'«avant-garde» abandonne les formes habituelles et la plupart des pièces de cette tendance sont dépourvues d'action au sens étroit du mot.

Ce fut la deuxième pièce de Samuel Beckett, *En attendant Godot* écrite en 1950 et créée en 1953, qui lui apporta la renommée. Les «héros» de la pièce, deux vagabonds, Vladimir et Estragon, sont assis au bord de la route où ils attendent un certain Godot qui restera invisible jusqu'au bout de la pièce. Qui est Godot? pourquoi l'attend-on? Personne ne le sait, mais la pièce apparaît comme une constatation de la monstruosité des rapports dans le monde actuel. Dans l'attente de ces deux pitoyables vagabonds, on peut déceler le pressenti-ment d'une sorte de «lendemain», de changements possibles. Cependant, il n'y a point d'avenir et le monde est comme pris dans un engrenage absurde. Toute action et tout mouvement est absent de la pièce en un acte *Fin de Partie*. Des personnages dégénérés et malades répètent indéfiniment les mêmes gestes auto-matiques. Il n'y a presque plus rien d'humain en eux; c'est la capitulation totale devant la vie. En plaçant ses «héros» en dehors du temps, Beckett tente de donner à son théâtre une portée générale, valable pour l'humanité entière. De pièce en pièce, c'est au fond toujours les mêmes personnages qui réapparaissent, évoluant dans une même atmosphère d'absurde, oppressante et lugubre. Il en est ainsi dans les pièces *La Dernière Bande* et *Oh! les Beaux Jours* qui doivent proclamer l'extinction définitive de toute vie.

Les œuvres de Beckett contiennent une négation catégorique de toutes les valeurs spirituelles, une désintégration totale de la personnalité humaine, qui non seulement est privée de toute liberté, mais n'en éprouve même pas le besoin.

2. Чтение и устный перевод без словаря текста по специальности лингвистического (а) или литературоведческого-(б)

a) La phrase nominale

On appelle phrase nominale une phrase sans verbe, par opposition à une phrase verbale. Cette phrase peut être déclarative (Fin de l'épisode), interrogative (Les toilettes?) ou impérative (Vos papiers!). La phrase nominale est particulièrement utilisée dans les énoncés exclamatifs : Génial ce film!

L'absence de verbe prive la phrase nominale du terme qui assure normalement la prédication et l'ancrage situationnel. Le statut de la phrase nominale diffère donc de celui de la phrase verbale. En ce qui concerne l'ancrage situationnel, E. Benveniste considère que la phrase nominale constitue une assertion « intemporelle, impersonnelle, non modale », ce qui la rend apte à exprimer une « vérité générale », comme en grec ancien, en latin et en sanskrit. Mais on peut observer qu'en l'absence de verbe, la phrase nominale est avant tout sensible aux variations de la situation d'énonciation particulière. Celle-ci est le plus souvent indispensable pour donner à la phrase nominale sa valeur référentielle spécifique. Ainsi, la phrase nominale pourra, selon son rapport avec l'énonciation, prendre une valeur générale ou au contraire particulière.

Pour la prédication, l'absence de verbe n'implique pas automatiquement l'absence de prédicat: le rôle du verbe est assuré par d'autres moyens. Il est nécessaire de distinguer les phrases nominales constituées d'un seul terme (Mes bijoux!) et celles comportant deux termes (Chauds, les marrons !)

Dans le premier cas, la phrase nominale n'est pas autonome, mais le récepteur doit s'appuyer sur le contexte ou sur la situation d'énonciation pour l'interpréter et pour savoir si le terme unique constitue un argument ou un prédicat. Dans le second cas, le rôle de prédicat est assuré par l'un des deux termes.

b) VOLTAIRE ET LE GENRE DU CONTE

Voltaire n'a jamais donné de définition du conte. Si nous feuilletons les diverses éditions de ce qu'on appelle les contes de Voltaire, nous apprenons que Babouc une « vision », Zadig une « histoire orientale ». Dans les premières éditions des œuvres complètes, les contes sont, au milieu de fragments divers, groupés sous le titre de Mélanges d'histoire et de philosophie. Ce n'est qu'à l'édition de 1768 qu'on trouvera le titre de Romans, contes philosophiques, qui indique, finalement, l'unité philosophique de ces écrits, tout en les rattachant à une tradition littéraire. En effet, le conte de Voltaire est traditionnel par nombre de ses aspects. L'action, à la différence de la nouvelle, y repose sur une longue série d'aventures; à la différence du roman, ces aventures sont schématisées, mais dans un dessein précis : dépayser le lecteur, styliser la réalité pour l'instruire. Les personnages, à la différence de la nouvelle, y sont nombreux, mais, contrairement au roman, ils se voient simplifiés, grossis et ont rarement une existence réelle. La vraisemblance n'est pas respectée (cette notion classique n'a d'ailleurs pas de sens dans l'esthétique du conte) : les événements trouvent leur justification par rapport à la logique de l'imagination de l'auteur.

Mais le conte voltairien est autre chose encore. Que Voltaire ait laissé si longtemps en attente l'intitulé de ses œuvres témoigne de l'originalité qu'il leur sentait. C'est donc en regard de ce que recouvraient à l'époque les mots conte et roman qu'il faut chercher une définition.

Selon l'Encyclopédie, en 1754, le conte est « un récit fabuleux, en prose ou en vers, dont le mérite principal consiste dans la variété et la vérité des peintures, la finesse et la plaisanterie, la vivacité et la convenance [...]. Son but est moins d'instruire que d'amuser. » De son côté, Diderot affirme dans son Éloge de Richardson, que l'oeuvre romanesque est « jusqu'à ce jour un tissu d'événements chimériques et frivoles, dont la lecture est dangereuse pour le goût et pour les mœurs ».

Разработчики программы:

Профессор кафедры английского языкознания, д. ф. н. Т.Б.Назарова,
Профессор кафедры германской и кельтской филологии, д. ф. н. Э.Б. Крылова,
Заведующая кафедрой иберо-романского языкознания, д.ф.н., профессор Ю.Л.Оболенская,
Заведующая кафедрой романского языкознания, д.ф.н. О.Ю.Школьникова,
Заведующая кафедрой немецкого языкознания, к.ф.н. О.А.Байнова
Преподаватель кафедры германской и кельтской филологии А.В. Федорова
Доцент кафедры славянской филологии, к.ф.н. О.С.Плотникова
И.о. заведующего кафедрой французского языкознания, к.ф.н. В.М.Амеличева

Русский язык как иностранный (для иностранных граждан).

Вступительный экзамен в аспирантуру по русскому языку

Практический курс русского языка занимает особое место в общей системе подготовки иностранных аспирантов-филологов, поскольку является для них и средством общения, и средством получения образования, и объектом научного исследования, и предметом преподавания в будущей профессиональной деятельности. Языковая подготовка аспирантов-филологов ведётся в двух основных направлениях – владение языком специальности (формирование коммуникативной компетенции в учебно-профессиональной сфере общения) и общее владение языком (формирование коммуникативной компетенции в социально-культурной, обиходно-бытовой, официально-деловой сферах общения). Этим обусловлены требования к поступающим в аспирантуру, которые должны владеть языковым, речевым и собственно коммуникативным материалом в объеме первого сертификационного уровня общего владения русским языком и первого сертификационного уровня профессионального модуля «Филология».

Требования к поступающим в аспирантуру.

Поступающие в аспирантуру должны обладать знанием

- языкового материала (фонетического, словообразовательного, морфологического, синтаксического, лексического), предусмотренным Государственным образовательным стандартом по русскому языку как иностранному (Первый сертификационный уровень. Общее владение. Профессиональный модуль «Филология»);
- информации страноведческого и общепилологического характера в рамках тематики, актуальной для первого уровня владения русским языком как иностранным (см. Государственный образовательный стандарт по русскому языку как иностранному).

Поступающие в аспирантуру должны обладать следующими навыками и умениями:

Аудирование

- воспринимать на слух повествовательные, описательные тексты, а также тексты смешанного типа с элементами рассуждения (тексты общепилологической и социально-культурной проблематики, объем 600–800 слов); понимать смысловую структуру текста;
- понимать смысл вопроса, заданного в ходе работы с текстом (по специальности, страноведческим, художественным), при обсуждении проблем научного и социально-культурного характера, понимать реплики участников диалога, дискуссии.

Чтение

- использовать различные виды чтения (изучающее, ознакомительное, просмотровое, поисковое) в зависимости от поставленных целей;
- понимать тему, проблему и основное содержание прочитанного текста общепилологической и социально-культурной проблематики (описательного или повествовательного характера с элементами рассуждения, объем до 1000 слов); главную и второстепенную информацию отдельных смысловых частей; причинно-следственные связи между ними;
- достаточно полно и точно понимать художественный текст повествовательного характера (объем до 1000 слов).

Письмо

- записывать составленный план прочитанного текста;
- продуцировать письменный текст на предложенную тему (тематика общепилологическая и социально-культурная, объем не менее 20 предложений);
- репродуцировать прочитанный или прослушанный текст (по специальности, страноведческий, художественный, объем 600–700 слов) в форме изложения;
- репродуцировать текст по специальности в форме конспекта, используя приемы компрессии текста, принятые способы сокращения слов и символику.

Говорение

- продуцировать монологическое высказывание на предложенную тему (объем не менее 20

фраз);

- репродуцировать тексты по специальности, страноведческие тексты (описательного, повествовательного характера с элементами рассуждения, объем 600–700 слов), излагать содержание художественных текстов с использованием опорных слов, конструкций, плана; без использования опорных средств;
 - формулировать основную идею прочитанного или прослушанного художественного текста и выражать собственное отношение к фактам, событиям, изложенным в тексте, действующими лицами и их поступкам.
 - принимать участие в диалогах разного типа (диалог-расспрос, диалог-уточнение) (учебно-профессиональная, социально-культурная, обиходно-бытовая сферы общения), понимать коммуникативное намерение собеседника и выражать нужные интенции.
- Высказывания должны быть оформлены в соответствии с нормами современного русского языка, включая социально обусловленные нормы речевого этикета.

Требования на приемных экзаменах в аспирантуру.

1. Письменное репродуцирование прочитанного текста социально-культурной проблематики объемом 600–700 слов: изложение основной информации текста, выражение своего отношения к проблемам, о которых пишет автор. Время на подготовку 60 минут.
2. Продуцирование письменного текста на общефилологическую тематику (объем на менее 20 предложение, 200–250 слов). Время на подготовку 60 минут.
3. Чтение и устное репродуцирование текста общефилологической тематики объемом 600–700 слов. Участие в диалоге, связанном с содержанием данного текста. Время на подготовку 40 минут.
4. Продуцирование монологического высказывания на страноведческую тематику (объем не менее 20 фраз). Участие в диалоге на данную тему. Время на подготовку 30 минут
5. Участие в диалоге, посвященном научной работе и специальности поступающего в аспирантуру.

Разработчики

Докт. пед. наук, зав. кафедрой русского языка для иностранных учащихся филологического факультета МГУ им. М.В. Ломоносова Л.В. Красильникова

Докт. филол. наук, проф. кафедры русского языка для иностранных учащихся филологического факультета МГУ им. М.В. Ломоносова Е.А. Кузьмина

Литература

Государственный образовательный стандарт по русскому языку как иностранному. Первый уровень. Общее владение / Андрушина Н.П., Битехтина Г.А., Клобукова Л.П., Красильникова Л.В. и др. М. –СПб.: Златоуст, 1999.

Программа по русскому языку для иностранных граждан. Первый сертификационный уровень. Общее владение / Андрушина Н.П. и др. 3-е изд. СПб.: Златоуст, 2006.

Требования к первому сертификационному уровню владения русским языком как иностранным. Общее владение. Профессиональный модуль / Андрушина Н.П. и др. СПб.: Златоуст, 2011.

* * *

Амиантова Э.И., Битехтина Г.А., Горбачик А.Л., Лобанова Н.А., Слесарева И.П. Лексика. Сборник упражнений. М.: Флинта: Наука, 2010.

Бархударова Е.Л., Панков Ф.И. По-русски – с хорошим произношением. Практический курс звучащей речи. М., 2008.

Богатырева И.В., Голованова Л.З., Лобашкова И.М. Пособие по научному стилю речи для подготовительных факультетов вузов СССР. Филологический профиль. М., 1986.

Величко А.В., Башлакова О.Н. Какой падеж? Какой предлог? (Глагольное и именное управление в таблицах и упражнениях): Учебное пособие. М.: Русский язык, 2008.

Величко А.В., Юдина Л.П. Русский язык в текстах о филологии: Пособие для иностранных учащихся. М., 2008.

Книга о грамматике. Русский язык как иностранный. 3-е изд. испр. и доп. / Под ред. А.В.

Величко. М., 2009.

Короткова О.Н. По-русски – без акцента! Корректировочный курс русской фонетики и интонации для говорящих на китайском языке. СПб., 2006.

Короткова О.Н., Одинцова И.В. Загадай желание: Пособие по развитию речи для изучающих русский язык. СПб.: Златоуст, 2006

Материалы по языку специальности для студентов-филологов. Воронеж, 2000.

Муханов И.Л. Интонация в практике русской диалогической речи: Учебное пособие, М., 2006.

Муравьёва Л.С. Глаголы движения в русском языке (для говорящих на английском языке). М.: Русский язык, 2006.

Одинцова И.В. Русский язык как иностранный. Звуки. Ритмика. Интонация: Учебное пособие. М., 2004.

Одинцова И.В., Малашенко Н.М., Бархударова Е.Л. Русская грамматика в упражнениях. Рабочая тетрадь с комментариями (для иностранных учащихся) / Под ред. И.В. Одинцовой. М., 2008.

Скворцова Г.Л. Употребление видов глаголы в русском языке: Учебное пособие для иностранцев, изучающих русский язык (любое издание).

Хавронина С.А., Жидкова Г.Ф. Пособие по развитию навыков научной речи для иностранных студентов-филологов. Чтение, говорение, письмо. М., 1990.

Хавронина С.А., Жидкова Г.Ф. Пособие по развитию навыков научной речи. Аудирование. М., 1985.

Химик В.В., Шкурина Н.В. 10 уроков по языку специальности: Учебное пособие. СПб., 2000.

Чагина О.В. Поговорим о себе. Пособие по развитию речи для иностранных учащихся. М.: Русский язык. Курсы, 2008.

Юдина Л.П. Идти или ходить? Глаголы движения в речи: Пособие для студентов, изучающих русский язык как иностранный. М., 2010.

Образцы текстов для письменного и устного репродуцирования

1.

ПАМЯТЬ КУЛЬТУРЫ

Сегодня многие учёные и общественные деятели делают всё возможное, чтобы спасти от загрязнения воздух, моря, реки, леса. Они хотят сохранить животный мир нашей планеты, спасти птиц. Человечество тратит огромные деньги, чтобы сохранить природу. Наука, которая занимается охраной природы, называется экологией. И экологию уже сейчас преподают в университетах.

Но экология должна заниматься не только задачами сохранения природы. Ведь человек живёт не только в природной среде, но и в среде, которая создана культурой. Если природа необходима человеку для его биологической жизни, то культурная среда необходима для его духовной жизни. Поэтому сохранение культурной среды – задача не менее важная, чем сохранение природы. Однако вопрос об экологии культуры, к сожалению, пока не изучается. Изучаются различные виды культуры, изучается культура прошлого, но не изучается значение всей культурной среды для человека.

Человек воспитывается в окружающей его культурной среде незаметно для себя. его воспитывает история, прошлое. Прошлое открывает ему окно в мир, и не только окно, но и двери. Жить там, где жили поэты и писатели великой русской культуры, великие критики и философы, ходить в музеи, на выставки – значит постепенно становится духовно богаче.

Улицы, площади, отдельные дома говорят нам о тех, кто здесь бывал раньше.

И человек с открытой душой входит в прошлое. Он учится уважению к тем, кто жил раньше. Он помнит о том, что нужно будет сохранить культуру прошлого для будущего тех, кто будет жить после него. Он начинает учиться ответственности перед людьми прошлого и одновременно перед людьми будущего. Забота о прошлом – это одновременно и забота о будущем.

Любить свою семью, своё детство, свой дом, свою школу, свой город, свою страну, свою культуру и язык, весь земной шар необходимо для духовного здоровья человека.

Итак, в экологии есть два раздела: экология биологическая, природная, и экология культурная, духовная. Незнание и неуважение природной экологии может убить человека биологически, а

незнание и неуважение культурной экологии убивает человека духовно.

Есть большое различие между экологией природы и экологией культуры. Можно очистить загрязнённые реки и восстановить леса. Природа сама помогает человеку, потому что она «живая». У неё есть способность к восстановлению. Но памятники культуры восстановить нельзя, потому что они всегда индивидуальны, всегда связаны с определённым временем, с определёнными художниками, архитекторами. Каждый памятник разрушается навсегда, навечно. И он совершенно незащищён, он не восстановит самого себя.

Культура незащищённа. И её должен защищать каждый из нас. Мы не должны надеяться, что сохранением культуры прошлого занимаются специальные государственные и общественные организации. Мы сами должны хранить и защищать всю красоту, которую создали люди для нас и наших детей. Такова наша задача, наш долг перед прошлым и будущим.

2.

Изучение языка, начавшееся в глубокой древности, было вызвано не столько интересом и любознательностью, сколько практическими потребностями. Так, в древней Индии, родине языкознания, в I тысячелетии до нашей эры изучали санскрит, на котором говорили только в особых случаях: во время официальных и религиозных церемоний. Важно было правильно говорить на санскрите, а для этого нужно было знать, как устроен этот язык. Так появилась грамматика в стихах Панини (V или IV век до нашей эры), представляющая собой почти 4000 правил, которые необходимо было выучить наизусть. Сделанное Панини описание звуковой, морфемной и словарной систем санскрита является «одним из величайших памятников человеческого разума» (Л. Блумфильд).

Изучение греческого языка началось в III–I веках до нашей эры, когда греческая культура распространилась на востоке. Жители Александрии и других египетских городов говорили на разных языках, но должны были учить греческий язык, который являлся государственным языком и языком религии и культуры. Первая грамматика греческого языка была написана Дионисием Фракийцем (II век до нашей эры – IV век нашей эры) и представляла собой классификацию звуков, слов, грамматических форм и т.д. Когда же греческая культура пришла в Древний Рим, греческую грамматику просто перевели на латинский язык, потому что эти языки во многом похожи. Только в VI веке появилась латинская грамматика в 18 книгах, написанная замечательным ученым-лингвистом Присцианом. Именно эта грамматика легла в основу современного языкознания.

Китайская культура была прежде всего письменной. Именно иероглифическое письмо объединило китайцев, говорящих на разных диалектах, в один народ. Сложная китайская письменность требовала долгого обучения. Поэтому составление словарей иероглифов было важным государственным делом. Первый полный иероглифический словарь создал выдающийся китайский языковед Сюй Шэнь в начале II века нашей эры. Грамматика китайского языка появилось только в конце XIX века под европейским влиянием.

В VII веке арабы завоевали огромную территорию на Востоке и должны были обучать своему языку разные народы. Для решения этой задачи быстро развивалась арабская наука о языке. И в 753–796 годах выдающийся ученый Сибавейхи создал самую замечательную грамматику, в которой описывалась фонетика, морфология и синтаксис арабского языка. Труд Сибавейхи до сих пор является крупным лингвистическим исследованием.

Анализ основных лингвистических традиций прошлого показывает, что развитие языкознания в разных странах мира было вызвано практическими потребностями людей. Прежде всего необходимо было учить язык религии и культуры, а он часто отличался от разговорного языка. И всегда побежденные народы должны были изучать язык победителей, который, как правило, был для них совершенно новым языком. Поэтому изучались древние тексты, писались грамматики и создавались словари.

**Критерии и показатели оценивания ответа по этапу II вступительного испытания:
 Оценка уровня готовности к академической коммуникации на иностранном языке**

Шкала и критерии оценивания ответа				
оценка результат	Неудовлетворительн о (1-2 балла)	Удовлетворительн о (3 балла)	Хорошо (4 балла)	Отлично (5 баллов)
Знание	Отсутствие базовых знаний	Фрагментарные, но неглубокие знания, содержащие пробелы	Общие, но не структурированны е знания	Сформированны е систематические знания
Умение	Отсутствие умений	В целом успешное, но не систематическое умение	В целом успешные, но содержащие отдельные пробелы умения (допускает неточности непринципиальног о характера)	Успешное и систематическое умение
Навыки (владения)	Отсутствие навыков	Наличие отдельных навыков, не всегда верно используемых	В целом сформированные навыки, но не в активной форме	Сформированны е навыки, применяемые при решении задач

Критерии и показатели оценивания Этап III: Оценка уровня готовности к научному анализу и обобщению на иностранном языке

Критерий оценки	Максимальное количество баллов
1 Научная новизна и актуальность:	1
• Постановка проблемы	
• Актуальность темы	
• Элементы новизны	
2 Теоретическая подготовка и знания	1
• Обзор литературы	
• Теоретическая база	
3 Методологическая компетентность	1
• Выбор методов	
4 Структура и логика изложения	1
• Логическая последовательность	
• Структурированность	
• Ясность и точность изложения	
5 Самостоятельность и потенциал исследователя	1
• Самостоятельность выполнения	
• Перспективы дальнейших исследований	