

## ABOUT THE ESTABLISHMENT OF A NATIONAL-ORIENTED TEXTBOOK ON RUSSIAN LANGUAGE

**Abstract:** The search for new ways and methods of teaching Russian as a foreign language continues to be one of the urgent problems of modern didactics. Methodology of Russian as a foreign language today is comprehensive focused on cross-cultural communication. Recently, it has increasingly focused on the national component of education. The paper describes the experience adapted to the national context in teaching of Russian language in Bulgarian audience.

**Keywords:** methodology, Russian as a foreign language.

---

### Authors information:

**Elena Stoyanova**

Professor, PhD

at Konstantin Preslavsky – University of Shumen

✉ [elvikstoyanova@abv.bg](mailto:elvikstoyanova@abv.bg)

🌐 Bulgaria

**Stefka petkova-Kaleva**

Associate professor, PhD

at Konstantin Preslavsky – University of Shumen

✉ [st.kaleva@abv.bg](mailto:st.kaleva@abv.bg)

🌐 Bulgaria

Преподавание русского языка как иностранного (далее РКИ) имеет долгую и богатую историю. Каждый этап вносит необходимые коррективы, приводя в соответствие дидактические установки и методики, совершенствуя методические приемы и стратегии в контексте развития лингвистической науки. Поиск новых путей и методов преподавания русского языка как иностранного продолжает оставаться одной из актуальных проблем современной лингводидактики. Методика РКИ сегодня носит комплексный характер, направленный на осуществление межкультурной коммуникации. В последнее время она все более ориентируется на национальную составляющую обучения. Учет особенностей языка и культуры представителей лингвокультуры, изучающих русский язык, послужил основой создания учебных комплексов для разных стран. Учебник при обучении вне языковой среды представляется основным учебным средством, сфокусированным на реализацию коммуникативных целей посредством использования современных подходов и технологий обучения и базируясь на образовательных традициях и взаимоотношениях родной и русской лингвокультур. Вопрос разработки национально-ориентированной методики РКИ для учащихся в Болгарии все еще остается нерешенным.

Изменение лингвокультурной ситуации в Болгарии приводит к необходимости в образовательном процессе приспосабливаться к новым условиям межъязыковой и межкультурной коммуникации, повлекшей пересмотр содержания, целей и условий обучения русскому языку. Интеграция Болгарии в единое образовательное пространство Европы и модификация действующих на протяжении длительного времени образовательных традиций становятся основными причинами изменения места русского языка в системе обучения иностранным языкам в стране. Вследствие этого русский язык в болгарской высшей школе (даже в филологических специальностях) начинает изучаться с нуля.

Указанная специфика обучения студентов-филологов на современном этапе вызывает потребность в создании учебных пособий и учебных комплексов нового типа, философия которых направлена на одновременное решение нескольких задач – основными среди них являются: интенсификация обучения (с нуля до профессионального уровня владения) при

строгом соблюдении принципа постепенного накопления знаний от простого к сложному; доскональность описания грамматической системы языка в сочетании с автоматизацией навыков специфического словоизменения; строгая направленность на межъязыковую асимметрию лексических и грамматических систем русского и болгарского языков в целях быстрого постижения принципов организации языковой системы, а также законов функционирования и взаимодействия различных категорий; коммуникативная ориентация практического обучения, но в сочетании с выработкой филологического „чутья“ и умения не только оптимально пользоваться языком в конкретной коммуникативной ситуации, но и объяснять языковые факты, логику и философию русского языка; отбор материала и комплексов упражнений в соответствии с требованиями отдельных сертификационных уровней, задающих рамку европейской системы тестирования.

Учитывая методологические особенности процесса подготовки студентов-филологов и в соответствии с новыми образовательными тенденциями и изменением лингвокультурной ситуации в Болгарии, происходит модификация основной концепции преподавания русского языка в Шуменском университете им. Епископа Константина Преславского. Реализацией указанных концептуальных идей представляется учебно-методический комплекс *«Говорим. Читаем. Пишем...»*, несколько книг которого уже вышли в свет. Комплекс как совокупность учебных материалов разработан в соответствии с требованиями европейского языкового портфеля и предназначен для студентов-филологов, начинающих изучать русский язык с нуля и достигающих в своей подготовке степени языковой и коммуникативной компетенции, отвечающей соответственно I и II сертификационным уровням (B1 и B2). В комплексе по русскому языку находят место традиционные аспекты: фонетический, лексический, грамматический, а также актуальные в современной лингводидактике – функциональный, лингвокультурологический и страноведческий.

Логика построения учебника учитывает трудности при изучении русского языка в болгарской аудитории. Принцип национальной ориентированности учебного материала реализуется в наличии фактора родного (в нашем случае – болгарского) языка как фона и опоры в усвоении русского языка и формировании вторичной языковой личности. Для болгарской лингвокультуры указанный принцип имеет утвердившуюся традицию и особую значимость. Фактор генетического родства и единства культурно-диахронической основы лежит в основе развития русского и болгарского языков как базы их лингвокультурного взаимовлияния и взаимодействия. Исторически формирование и развитие русского и болгарского языков и культур происходило по принципу сообщающихся сосудов с постоянным обнаружением стремления к общему уровню [Толстой 1988: 78]. На этом основании осуществлялось взаимодействие и взаимообогащение лингвокультур. Причем когнитивно значимая ценность указанного взаимопроникновения проявляется с новой силой в нынешней ситуации, в условиях диалога культур.

В современном этапе развития мирового сообщества методологический принцип диалога культур выступает своеобразным рычагом мотивации и приобщения к инокультуре, средством постижения дидактических целей когнитивного и лингвокультурного характера. Ведь цели „иностранного образования“ являются широкими и состоят не только в обучении вербальному общению, но и направлены на понимание того, «что за этим стоит, какой смысл имеет в контексте межкультурного общения, в контексте диалога культур» [Пассов 2008: 27].

Применение в рамках коммуникативного подхода элементов сознательно-сопоставительного метода дает ощутимые результаты в постижении носителями болгарской лингвокультуры лексической и грамматической системы русского языка. Л. В. Щерба писал, что «лишь соприкосновение одного языка с другим на почве сравнений, – как одна и та же мысль в разных языках по-разному выражена, – естественным образом останавливает нас на средствах выражения и делает человека внимательным к тонким нюансам мысли и чувства» [Щерба, с. 50–57]. Осознанное сопоставление способствует установлению эквивалентности лексических средств генетически родственных языков, разграничению лексем и семем, ведет к

выявлению расхождений на структурно-семантическом и стилистическом уровнях лексических единиц и преодолению препятствий языковой омонимии.

Основной учебник комплекса представлен в трех томах, два из которых уже вышли из печати. Он предусматривает обучение основным видам речевой деятельности: аудированию, чтению, письму (письменное воспроизведение собственного высказывания и письменное продуцирование речи), говорению (диалогическая речь в определенной коммуникативной ситуации) и формирование соответствующих умений.

Каждый том состоит из определенного количества тем (9 – в первом и 10 – во втором томе) и нацелен на формирование коммуникативной компетенции, позволяющей адекватное речевое поведение в ряде коммуникативных ситуаций в рамках разнообразных тем. На элементарном и базовом уровнях таковыми являются: *знакомство, семья, дом и квартира, учеба, распорядок дня*; а на уровне самостоятельного владения: *характер человека, распорядок дня, увлечения, праздники, здоровье и здоровый образ жизни, город и его достопримечательности, магазины, путешествие, гостиница, транспорт*. Грамматический материал в учебнике „обслуживает“ соответствующую тематическую зону: представлены основные категории, именные и глагольные синтаксемы, основные синтаксические модели, реализующие соответствующий семантический инвариант в речевой практике.

Предстоит издание третьего тома основного учебника под общим названием *Россия и русские – взгляд со стороны*. Он будет посвящен специфике русской культуры и русского быта и будет дополнять и развивать уже полученную информацию о России такими специфическими темами, как: *Символика русского пространства, Русское декоративно-прикладное искусство, Русские обычаи и традиции, Символика русского национального костюма, Русское застолье* и др. Практические задачи в третьем томе учебника направлены на обучение, преимущественно, монологической речи, а реализация коммуникативных установок ориентируется на высокий уровень самостоятельной подготовки.

В системе преподавания русского языка как иностранного всегда отводилось важное место обучению грамматике. Однако формирование грамматических навыков всегда значительно отставало от развития лингвистической науки и подчинялось канонам системно-структурного парадигмы, которая определяла подходы и методологию лингводидактических разработок. В рамках коммуникативно-когнитивного подхода в лингводидактике грамматическая компетенция представляется значимой частью межкультурной коммуникативной компетенции, одним из аспектов которой является межъязыковое осознанное сопоставление грамматических явлений. Под ней понимается не просто знание грамматических элементов языка, но и умение оперировать ими в процессе общения. Сочетание семасиологического и ономазиологического принципов подачи материала при обучении грамматике, на основе принципа осознанного сопоставления грамматических явлений обеспечивает более глубокое усвоение языковой системы и создает предпосылки формирования грамматической компетенции у болгарских студентов-филологов, изучающих русский язык с нуля.

Грамматическая часть комплекса состоит из двух пособий. Первое из них (*Грамматический практикум*) построено на семасиологическом принципе и ставит перед собой цель представить систематизированную картину структуры русской грамматической системы. Структурный подход к фактам русской грамматики, т.е. движение от формы к смыслу, представляется неизбежным и крайне необходимым на первом этапе формирования языковой компетенции учащихся.

Определяющим фактором подобного выбора является типологическое отличие русского и болгарского языков. Как известно, русский язык – язык синтетический, одна из основных черт которого – наличие системы падежей. В современном болгарском языке, за исключением некоторых элементов в системе местоимений, категория падежа отсутствует. Это неизбежно превращает усвоение системы падежных значений и падежных окончаний в камень преткновения для болгарского языкового сознания на пути осуществления коммуникации на

русском языке. Поэтому в пособии досконально отрабатываются навыки именного и глагольного словоизменения. Специальное внимание уделяется взаимосвязи между категориями вида и времени, специфическим местоименным формам, причастию и деепричастию.

Традиционно в болгарских учебниках по грамматике русского языка категория падежа и значения отдельных падежей отрабатываются в рамках усвоения имени существительного. В Грамматическом практикуме категория падежа обобщает изучение всех именных и местоименных форм. Такой подход к описанию материала и к составлению заданий оптимизирует отработку трудных для болгарского языкового сознания случаев согласования адъективных и субстантивных форм, корреляции числительного, существительного и прилагательного в нумеральных сочетаниях и др.

Однако структурный элемент языковой подготовки, обслуживающий адекватную рецепцию и интерпретацию языковых фактов, не должен вытеснять выработку речевой компетенции, умение применять языковые знания при решении конкретных речевых задач. Решению именно этих проблем посвящен второй том грамматического практикума, в котором организация учебного материала построена на ономаσιологическом принципе, т.е. от смысла – к формам его выражения. Обучение с позиций функциональной грамматики, в соответствии с учебной программой, проводится на III и IV курсе филологических специальностей.

Во второй части грамматического практикума учитывается теоретический опыт российских функционалистов школы А. В. Бондарко и московской школы функционально-коммуникативного синтаксиса (М. В. Всеволодова, Е. В. Клобуков и др.), опыт шуменских функционалистов (А. Николова, Т. Иванова и др.), а также идеи немецкой функциональной школы (Бек, Вильске, Кюль).

Попытки построения оптимальной модели функционального описания для нужд практического обучения иностранному языку показали, что «такое описание должно представить все ступени функциональной организации языковых единиц в коммуникации – от полуфабрикатов, какими являются средства, организующие инвентарь ФСП, до интеграции этих средств в конкретных высказываниях и текстах – неизменно с учетом конкретной речевой ситуации» [Николова, с 10].

Ориентация модели на практические потребности обучения русскому языку как иностранному в болгарской аудитории потребовала руководствоваться следующими положениями:

1. Отбор функционально-семантических категорий включает наиболее универсальные и активно работающие в речи семантические категории, в результате чего оформляется следующий тематический круг: выражение пространственных и темпоральных отношений, выражение субъектного и объектного значений, выражение наличия / отсутствия, выражение характеристики, состояния; выражение отрицания; выражение определенности / неопределенности; выражение отношений обусловленности (причина, цель, уступка, условие); выражение побуждения, желания / опасения, необходимости, долженствования, ненужности. Круг тем постепенно расширяется с учетом потребностей обучения.

2. В каждой рассматриваемой категории проводится дополнительное внутрикатегориальное членение, семантическая рубрикация категории. Например, в структуре семантической категории субъекта вычленяются различные типы субъектов с точки зрения 1) денотативной ситуации, в которой реализуется данная семантическая функция (напр. Агенса, Носитель состояния, Посессора, Характеризующий субъект, Субъект отношения, Субъект восприятия); 2) единичности / множественности субъекта описываемой ситуации; 3) конкретности / неконкретности (обобщенности) субъектного значения.

3. Вокруг семантических признаков очерчиваются языковые формы различной категориальной отнесенности и различных языковых уровней, функционально связанные с выражением данного аспекта семантики. В обучении студентов-русистов в Шуменском

университете утвердилась в качестве операционно оптимальной модель группировки экспонентных структур разных языковых уровней. Описание функционально-семантических рядов форм с их дистрибуцией, синонимией и правилами употребления в речи дает учащимся достаточно ясное представление о способах отражения конкретного значения в языке и в процессе реальной коммуникации. Кроме того сравнение функционально-семантических рядов, организуемых вокруг выражения той или иной семантической доминанты, позволяет четко выявить участки сходств и асимметрии, как при структурировании рядов и фреквенции отдельных единиц ряда, так и смыслового поля.

4. Важным элементом системы являются три типа упражнений: а) ориентированные на отработку синонимии и дополнительной дистрибуции языковых форм; б) связанные со случаями межъязыковой асимметрии при выражении того или иного микросмысла и в) ситуативные упражнения, направленные на развитие коммуникативной компетенции учащихся.

Особое место отводится последней группе упражнений, поскольку функционально направленное обучение предполагает не только передачу информации о взаимодействии единиц различных уровней, но и обучение правилам выбора этих единиц в конкретной ситуации речевого общения.

В силу действующего психологического механизма, сужающего и конкретизирующего работу мозга при решении конкретной коммуникативной задачи, в результате чего из памяти извлекается именно искомый смысловой ряд единиц, задачей обучения является выработка ассоциативной сети языковых форм, активизация реально существующих логических, смысловых связей между языковыми уровнями, а также автоматизация поиска подходящей формы в условиях речевого контакта.

Несомненно, представленная система практического обучения студентов-русистов в Болгарии – только одна из возможных стратегий обучения, которая нуждается в перманентном совершенствовании. Чем больше будет альтернативных методических решений, тем плодотворнее будет поиск новых, более эффективных путей обучения русскому языку как иностранному с учетом национального компонента.

#### References:

1. Azimov Y. G., Shtukin A. N. *Novyye slovary metodicheskikh terminov i ponyatiy (teoria i praktika obucheniya yazykam)*. – М.: 2009.
2. Bogomolov A. N. *Virtualnaya sreda obucheniya russkomu yazyku kak inostrannomu (lingvokulyturologicheskiy aspekt)*. – М.: MAKS Press, 2008.
3. *Lingvometodicheski aspekti na chuzhdoezikovoto obuchenie s izpolzване na novi informatsionni tehnologii / otg. red. T. Chalakova*. – Shumen: UI “Episkop Konstantin Preslavski”, 2009.
4. Nikolova A. *Funktsionalnaya grammatika. Vyrazhenie prostranstvennykh otnosheniy v russkom yazyke /na fone bolgarskogo/*. – Shumen, 1997.
5. Passov E. I. *Russkoe slovo v metodike kak puty v Mir russkogo slova ili Esty li u metodiki budushtee?* – Sankt-Peterburg: MIRS, 2008.
6. Petkova-Kaleva St. *Funktsionalno-sematicheskie kategorii v kontekste podgotovki studentov-rusistov – Ruski jezik kao inoslovenski. Russkiy yazyk kao inoslavyanskiy*. Выпуск III (2011). – Belgrad, 2011, s. 221–232.
7. Rozina I. N. *Pedagogicheskaya kompyuterno-oposredovannaya kommunikatsia. Teoria i praktika*. – М.: Logos, 2005.
8. Rudenko-Morgun O. I. *Printsipty modelirovaniya i realizatsii elektronnoy uchebno-metodicheskogo kompleksa po russkomu yazyku na baze tehnologii gipermedia*. – М.: Izd-vo RUDN, 2006.
9. Tolstoy N. I. *Istoria i struktura slavyanskih literaturnykh yazykov*. – М.: Nauka, 1988.
10. Shterba L. V. *Izbrannyye raboty po russkomu yazyku*. – М., 1957.