



ПЕРВЫЕ ШАГИ В НАУКЕ FIRST STEPS IN SCIENCE

DOI 10.22363/2618-8163-2020-18-3-342-358

Научная статья

Реализация принципа учета родного языка в учебниках русского языка для иностранцев

Н.В. Краснокутская*Государственный институт русского языка имени А.С. Пушкина
Российская Федерация, 117485, Москва, ул. Академика Волгина, 6*

Аннотация. Тенденции современного образовательного процесса, среди которых можно выделить индивидуализацию обучения, смещение фокуса внимания с учителя на учащегося, стремление учитывать особенности личности студента, в том числе его родной язык и культуру, пробудили интерес к национально-ориентированной методике. Целью нашей статьи является определение перспективности данного методического направления в современном обучении русскому языку как иностранному. Для реализации поставленной цели использовались методы анализа научной литературы, научного наблюдения и обобщения педагогического опыта, беседы со студентами и преподавателями. Материалом статьи послужили научные исследования по методике преподавания иностранных языков, включая русский как иностранный, учебники и учебные пособия, как национально-ориентированные, так и общего типа. В статье рассмотрены традиции обращения к родному языку учащихся в отечественной методике обучения русскому как иностранному. Уточняются понятия «учет родного языка» и «опора на родной язык», рассматривается история становления принципа учета родного языка как одного из ведущих методических принципов, анализируется его реализация в учебниках по русскому языку как иностранному. Наибольшее внимание уделено анализу национально-ориентированных пособий. В качестве примера рассматривается учебник С.А. Хаврониной, А.И. Широченской, Л. Брон-Чичаговой «Русский язык в вашем темпе». Отмечаются особенности его ориентации на франкоязычную аудиторию, способы и средства предупреждения межъязыковой интерференции и достижения положительного переноса навыков из родного языка в изучаемый. Намечены перспективы создания учебных пособий такого типа на основе предшествующего опыта и методических традиций. Научная новизна исследования заключается в анализе результатов национально-ориентированной методики вне конкретной учебной ситуации, ограниченной теми или иными условиями обучения. Теоретическая значимость работы состоит в обобщении и анализе накопленного методического опыта в данной области. Практическое значение определяется систематизацией используемых в национально-ориентированном учебном пособии приемов реализации принципа учета родного языка и выявлением перспектив разработки новых учебных материалов такого типа.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, учет родного языка, национально-ориентированное обучение, межъязыковая интерференция

© Краснокутская Н.В., 2020

This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License
<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

История статьи: поступила в редакцию: 22.01.2020; принята к печати: 04.03.2020.

Для цитирования: Краснокутская Н.В. Реализация принципа учета родного языка в учебниках русского языка для иностранцев // Русистика. 2020. Т. 18. № 3. С. 342–358. <http://dx.doi.org/10.22363/2618-8163-2020-18-3-342-358>

Введение

Обращение к родному языку и культуре учащихся всегда являлось актуальным предметом исследования в методике преподавания русского как иностранного. В научной литературе постоянно поднимались вопросы о целесообразности и эффективности использования перевода, сопоставительных упражнений, заданий, учитывающих родной язык и культуру студента (Азимов, Щукин, 2009; Вагнер, 2001; Капитонова и др., 2008; Миролюбов, 2002). Каждое новое, пришедшее на смену старому, методическое направление предлагало то или иное решение данных «вечных» методических вопросов. Так, по-разному они решались представителями следующих методов: грамматико-переводного и прямого, сознательно-сопоставительного и сознательно-практического, коммуникативного и методики национально-языковой ориентации (Капитонова и др., 2008; Костомаров, Митрофанова, 1979; Миролюбов, 2002; Серебренников, 1957). Вопрос об использовании родного языка при обучении иностранному продолжает быть актуальным и сегодня.

Тенденции последних лет, среди которых можно назвать усиление международного сотрудничества, укрепление межкультурных связей, возрастание глобализационных процессов, вызвали всплеск интереса к изучению иностранных языков (Тер-Минасова, 2008; Allard et al., 2011; Hasselblatt et al., 2011). Одновременно с этим возрос интерес к личностно ориентированному обучению, индивидуализации образования, учету способностей, целей, потребностей и интересов ученика (Капитонова и др., 2008: 273–274). Данные тенденции привели к созданию широкого спектра разнообразных учебников и учебных пособий, учитывающих цели обучения, интересы, индивидуально-психологические особенности обучающихся. Возродился интерес к методике национально-языковой ориентации, продолжают быть востребованными учебники, адресованные студентам разных национальностей.

Одним из таких учебников является получивший заслуженное признание и выдержавший несколько переизданий курс для франкофонов «Русский язык в вашем темпе» С.А. Хаврониной, А.И. Широценской и Л. Брон-Чичаговой (Khavronina et al., 2016; Khavronina, Bron-Tchitchagova, 2005, 2008).

Однако исследования, посвященные национально-ориентированному обучению, как правило, сфокусированы на описании конкретной учебной ситуации в той или иной национальной аудитории с тем или иным родным языком. В то же время работ, обобщающих достижения национально-ориентированной методики в целом, на наш взгляд, недостаточно. Научные исследования в данной области, как правило, ограничены теми или иными учебными условиями, учебные материалы, разработанные в рамках национально-ориентированного подхода, адресованы учащимся – носителям определенного языка (Дао Нгуен Тгуй, 2015; Саккорной, 2016; Депомян, 2016). Созда-

ется ложное впечатление, что национально-ориентированное обучение представляет собой узкоспециализированное направление, не имеющее широкой практической реализации. Признавая актуальность и значимость научных работ и учебных материалов, ограниченных описанием конкретных обстоятельств национально-ориентированного обучения, укажем на необходимость более широкого взгляда на данное методическое направление в целом.

Цель

Целью статьи является определение перспективности национально-ориентированного подхода в современном обучении русскому языку как иностранному.

Методы и материалы исследования

Для достижения поставленной цели мы опирались на следующие методы: анализа научной литературы и обобщения результатов научных исследований, научного наблюдения и обобщения педагогического опыта. Большую ценность для нашей работы имела беседа с учащимися и преподавателями, использующими в своей работе те или иные учебники и пособия, опирающимися на те или иные методические приемы. Материалом статьи послужили научные исследования по методике преподавания иностранных языков, включая русский как иностранный, учебники и учебные пособия, как национально-ориентированные, так и общего типа.

Результаты

В ходе работы рассмотрена отечественная методическая традиция обращения к родному языку учащихся, проанализированы научные работы, посвященные данной проблематике, исследована реализация методических идей в конкретном практическом воплощении – учебниках и учебных пособиях по русскому языку как иностранному. Уточнены понятия «принцип учета родного языка» и «принцип опоры на родной язык». Рассмотрена реализация данных методических принципов в учебниках по русскому языку как иностранному, как национально-ориентированных, так и универсальных. Выявлены особенности реализации принципа учета родного языка в национально-ориентированных пособиях. Определена актуальность методики национально-языковой ориентации в современном обучении русскому языку как иностранному. Намечены перспективы создания национально-ориентированных учебных материалов с опорой на накопленный методический опыт.

Обсуждение

Обращение к родному языку учащихся, в наибольшей степени воплощенное в методике национально-языковой ориентации, имеет давнюю традицию в отечественном преподавании иностранных языков, включая русский как иностранный. Такие методические принципы, как активное использование перевода или полный отказ от него, сопоставление с родным языком учащихся и выявление специфических для них трудностей или же исключение какого-либо сравнения с явлениями родного языка, предупреждение межъязы-

ковой интерференции и способствованию положительному переносу, по-разному интерпретировались учеными, но всегда оставались актуальными.

Ведущий в преподавании иностранных языков до конца XIX века грамматико-переводный метод придавал большое значение переводу. Отличительными особенностями метода являлись обучение с опорой на родной язык, широкое использование перевода, сопоставление с фактами родного языка, обилие грамматических упражнений (Капитонова и др., 2008: 81–82). Сторонники пришедшего на смену прямого метода решительно отказывались от обращения к родному языку. В России прямой метод получил свое особое звучание: отечественными методистами допускалось использование родного языка в той или иной степени. А.А. Миролюбов объясняет данную особенность русского прямого метода влиянием устоявшейся традиции, а также значительными расхождениями между русским и другими европейскими языками (Миролюбов, 2002: 34).

Повсеместное широкое признание прямого метода сменяется постепенным отходом от него и поисками новых путей в преподавании иностранных языков. Еще в дореволюционной методике наряду с прямым методом складывается «смешанный», характеризующийся следующими чертами: «сравнение фактов родного и иностранного языков», «построение грамматики изучаемого языка с учетом особенностей родного» (Миролюбов, 2002: 47).

Таким образом, уже в конце XIX века формируются принципы, положенные затем в основу сознательно-сопоставительного метода. Однако окончательному формированию сопоставительной методики помешала революция, после которой преподавание иностранных языков вернулось к прямому методу. Однако и в это время позиции отечественных сторонников прямого метода не во всем совпадали со взглядами его основателей: русский вариант прямого метода по-прежнему обладал некоторыми нехарактерными для этого направления чертами. «Во-первых, русский вариант характеризовался значительно большей терпимостью к использованию родного языка учащихся. <...> Во-вторых, для русского варианта прямого метода было характерно использование сравнения с родным языком» (Миролюбов, 2002: 94).

Стремление объединить достоинства прямого и грамматико-переводного методов находит отражение в создании комбинированного метода. В.М. Чистяков, описавший теоретические основы нового направления, охарактеризовал его следующим образом: метод, сочетающий интуитивность, речевую направленность и устное опережение с привлечением родного языка учащихся при семантизации лексики (Капитонова и др., 2008: 135–135).

Игнорирование родного языка и интуитивность постижения нового материала, провозглашенные сторонниками прямого метода, были поставлены под сомнение в работах Л.В. Щербы. Ученый писал: «Мы должны признать раз и навсегда, что родной язык учащихся участвует в наших уроках иностранного языка, как бы мы ни хотели его изгнать. И поэтому мы должны из врага превратить его в друга» (Щерба, 1974: 313). Он противопоставил положениям «прямистов» сознательное обучение, сопоставление с родным языком, «отталкивание» от его форм и моделей при изучении иностранного. Идеи, высказанные Л.В. Щербой, были затем положены в основу сознательно-сопоставительного метода.

Немалое значение для преодоления прямого метода имели взгляды Е.М. Рыта, подвергнутого острой критике такие основные идеи прямистов, как игнорирование родного языка, отказ от перевода и беспереводную семантизацию лексики (Капитонова и др., 2008: 100).

Таким образом, начиная с 1930-х гг. в отечественной методике возобладали взгляды сторонников сознательно-сопоставительного направления. В работах Е.Д. Поливанова, С.И. Бернштейна, И.В. Рахманова основополагающее значение придавалось сравнению родного и изучаемого языков. Целью межъязыкового сопоставления, по мнению сторонников этого метода, являлся отбор наиболее трудных языковых явлений, исходя из родного языка учащихся, и обучение с учетом этих трудностей. Позднее сознательно-сопоставительный метод подвергался критике, поскольку его практическое воплощение оказалось недостаточно эффективным (Капитонова и др., 2008: 114).

Обращение к межъязыковому сопоставлению в реальных учебных условиях перешло в увлечение правилами и сравнительными обобщениями, преобладание теории над задачами практического обучения языку. На недостатки сознательно-сопоставительного метода было указано в статье Б.А. Серебренникова «Всякое ли сопоставление полезно?» (Серебренников, 1957), вызвавшей оживленную дискуссию на страницах журнала «Русский язык в школе» в 1957–1958 гг.

Как показало дальнейшее развитие методики преподавания иностранных языков, сопоставительное направление не было забыто. На его основе к 1960-м гг. постепенно сложился метод, названный Б.В. Беляевым сознательно-практическим, объединивший в одном направлении такие разные черты, как сознательность, учет родного языка, практическую направленность обучения и беспереводность (Капитонова и др., 2008: 142–146).

В практике преподавания русского языка иностранным студентам, обучающимся, начиная с середины 1950-х годов, в вузах Москвы, Ленинграда и других городов, учет родного языка учащихся был сформулирован как один из ведущих принципов обучения уже в первом методическом документе «Преподавание русского языка студентам-иностранцам. Основные методические положения» (1965). Учет родного языка определялся как «выделение наиболее трудных для учащихся тем в фонетике и грамматике, а также и в лексике» и требовал «в связи с этим... определенной системы упражнений» (Преподавание русского языка студентам-иностранцам, 1965: 9).

Для обучения иностранных студентов русскому языку в русле сопоставительного направления были созданы учебники, адресованные учащимся разных национальностей, учитывающие их родные языки, такие как: «Русский язык для лиц, говорящих на испанском языке» Т.А. Рамсиной, Г.И. Копыловой (Рамзина, Копылова, 1962), «Учебник русского языка для лиц, говорящих на немецком языке» Е.Б. Захава-Некрасовой, О.П. Рассудовой, Г.И. Рожковой (Захава-Некрасова и др., 1964), «Учебник русского языка для лиц, говорящих на французском языке» В.Н. Ванеевой, Т.А. Вишняковой, В.И. Остапенко (Ванеева и др., 1965).

В конце 1960–1970-х годов наблюдается возросший интерес к проблеме взаимодействия родного и изучаемого языков, влияния родного на процесс

усвоения иностранного, роли и места родного языка в процессе обучения, степени его применения. Эти вопросы широко обсуждались на научных конференциях и в многочисленных публикациях. В обсуждении принимали участие не только преподаватели-практики и методисты, но и видные ученые-языковеды. Так, в журнале «Русский язык за рубежом» публиковались серии статей Г.С. Бархударова «Русско-английские языковые параллели» (Бархударов, 1974), В.Г. Гака «Русский язык в зеркале французского» (Гак, 1971), В.С. Виноградова, И.Г. Милославского «Русская грамматика в сопоставлении с испанской» (Виноградов, Милославский, 1979) и другие. Целью межъязыкового сопоставления в указанных работах было описание сходств и расхождений в сопоставляемых языках; результаты сопоставительного анализа использовались в практике преподавания для выделения наиболее трудных для иностранцев фактов и явлений русского языка, предупреждения межъязыковой интерференции, грамотной коррекции ошибок, возникающих под влиянием родного языка.

Теоретико-методическое обоснование межъязыкового сопоставления и учета родного языка в преподавании иностранного было дано в статье В.Г. Костомарова и О.Д. Митрофановой «Методическая проблематика двуязычия». Авторы предложили классификацию типов обращения к родному языку с методической точки зрения: сопоставление с родным языком, учет родного языка, применение родного языка, ориентация на родной язык. Термин «*учет родного языка*» трактовался как «наиболее рациональный и эффективный применительно к определенной национально-языковой среде набор приемов преподавания данного учебного материала в его расположении, продиктованном логикой изучаемого языка, презентации и закреплении фактов изучаемого языка через призму языка родного» (Костомаров, Митрофанова, 1979: 70). Такое понимание термина в настоящее время можно считать общепринятым.

Иной подход к пониманию соотношения изучаемого и родного языков, роли и места последнего в процессе обучения находим в работах В.Н. Вагнер. По мнению ученого, методика преподавания иностранного языка, отбор учебного материала, его содержание, организация, изложение, система закрепления определяются не *целевым*, то есть изучаемым, а *исходным*, то есть родным, языком учащихся (Вагнер, 2002: 61). Данный принцип, получивший название *опоры на родной язык учащихся*, в полной мере реализован в учебных пособиях В.Н. Вагнер, в том числе в учебнике «Русский язык для англоговорящих» (Вагнер, 1983).

Следует признать, что, несмотря на определенные достижения в теоретико-лингвистическом и в теоретико-методическом исследовании обсуждаемой проблемы и успешный опыт создания учебников для носителей разных языков, национально-ориентированная методика не стала магистральным направлением в преподавании русского языка иностранцам, что объясняется причинами внелингвистического и внеметодического характера, а именно отсутствием больших монолингвальных (однойязычных) групп иностранных учащихся.

Для иностранных студентов, аспирантов, стажеров, обучающихся в российских вузах, русский язык является инструментом получения высшего об-

разования и специальности. В соответствии с нуждами и потребностями данной категории учащихся в 1970-е годы оформилось и стало развиваться профессионально ориентированное обучение русскому языку (Клобукова, Хаврони́на, 2005). Для учащихся разных профилей – естественно-научного, инженерно-технического, социально-гуманитарного, филологического – создавались специальные программы, учебники и учебные пособия, либо с учетом будущей специальности, либо с учетом сферы профессиональной деятельности (Клобукова, Хаврони́на, 2005). Тот же критерий стал определяющим и при формировании учебных групп, поэтому и в вузах, и на различных языковых курсах, как правило, в одной аудитории одновременно оказывались носители разных языков, например, корейского, монгольского и арабского. В таких условиях национально-ориентированная методика не работает и для занятий русским языком используются учебники общего типа.

В 1990-е годы заметно изменился контингент изучающих русский язык, значительно увеличился поток учащихся из стран Дальневосточного региона и больше всего из Китая. В некоторых российских вузах китайцы составляли до 80 % всех иностранных студентов. Отечественная методика оперативно откликнулась на новый социальный заказ: в 2000 году вышел в свет «Учебник русского языка для говорящих по-китайски» Т.М. Балыхиной, И.Ф. Евстигнеевой и др. (Балыхина и др., 2008). В работе над учебником наряду с российскими авторами принимал участие китайский русист, профессор Пекинского института иностранных языков Сюй Чжунли.

В первой части книги – «Вводно-фонетическом курсе» – звуки русского языка представляются в сопоставлении с соответствующими китайскими звуками, отмечаются особенности их артикуляции и производимого эффекта – звучания. На русском и китайском языках формулируются правила, например: «Русский твердый глухой согласный [ц] сходен по звучанию с китайской аффрикатой [с], однако китайский согласный [с] придыхательный. Так что поток воздуха при произнесении китайского звука сильнее, чем при произнесении русского [ц]». «Русский гласный [у] близок к звуку [y] в китайском языке, только при произнесении русского звука губы более напряжены и сильнее вытягиваются вперед» (Балыхина и др., 2008: 6, 21).

Во второй части учебника – двадцати уроках «Основного курса» – китайский язык используется для перевода формулировок заданий и представления грамматического материала – описания и объяснения форм, конструкций, категорий. Благодаря последовательному широкому использованию родного языка учебник может служить полноценным самоучителем для китайцев, изучающих русский язык.

Учебник русского языка, авторы которого стремились в максимальной степени использовать родной язык учащихся, «Le Russe à votre rythme. Русский язык в вашем темпе. Практический курс для франкофонов» (Khavronina et al., 2016; Khavronina, Bron-Tchitchagova, 2005, 2008) вышел в свет в парижском издательстве «Slavia» на рубеже веков.

В основу курса положено учебное пособие «Русский язык в упражнениях» С.А. Хаврониной и А.И. Широченской, неоднократно издававшееся ранее, в том числе и на французском языке (Хаврони́на, Широченская, 2013).

При сохранении общей методической концепции, содержания и структуры пособия оно было дополнено материалами, основанными на сопоставительном описании русского и французского языков, а также на многолетнем опыте преподавания русского языка во франкоязычной аудитории. Авторы опирались также на диссертационное исследование Л. Брон-Чичаговой «Методика и практика обучения русскому языку студентов-франкофонов» (L. Bron-Tchitchagova «Méthodologie et pratique de l'enseignement du russe aux étudiants francophones». Université Paris-Sorbonne, 1980). В отличие от учебников, где в сопоставительном плане рассматривались отдельные явления русской грамматики, в данном учебнике сопоставление имеет не фрагментарный, а системный характер. Внесенные дополнения значительно увеличили объем курса, в связи с чем он был издан в трех томах общим объемом более тысячи страниц.

Первая книга «Cours élémentaire» (Khavronina et al., 2016) состоит из двух частей – «Вводного фонетического курса» и «Вводного лексико-грамматического курса». В предисловии к фонетическому курсу авторы поясняют, что в учебнике «в первую очередь представлены русские звуки, артикуляция которых близка к звукам французского языка» (Khavronina et al., 2016: 8). Звуки, вызывающие у французских студентов трудности как несвойственные фонетической системе французского языка, и схемы их артикуляции даны в конце курса.

Учащимся предлагается поддержка в виде развернутых комментариев на родном языке, объясняющих особенности русской фонетики в сопоставлении со сходными явлениями французского языка. Так, объяснение произношения звука [ʃ] сопровождается поиском сходного французского звука: «это согласный, близкий французскому звуку, который встречаем в таких словах, как travail, taille, yo yo» (Khavronina et al., 2016: 26). Такие русские звуки как твердый [л] и мягкий [л'] отрабатываются в фонетических упражнениях, включающих названия французских городов *Тулуза, Лозанна, Лион, Марсель* (Khavronina et al., 2016: 32). Заметим, что ознакомление с русской формой французских топонимов, антропонимов и других названий обычно вызывает большой интерес у студентов, поскольку русский вариант названия может отличаться от оригинального.

Подробно комментируются особенности русского ударения: «В отличие от французского, где ударение всегда падает на последний слог, в русском место ударения не фиксировано»; сравниваются интонационные конструкции вопросительных и утвердительных предложений: «Интонация вопросительного предложения с вопросительным словом отличается от такого типа интонации во французском, где тон повышается в конце предложения» (Khavronina et al., 2016: 8). Важность таких комментариев не исчерпывается предупреждением фонетической интерференции. Помимо собственно предупреждения возможных ошибок студенты с самого начала обучения получают своеобразную психологическую поддержку при знакомстве с явлениями нового и трудного для них языка.

«Вводный лексико-грамматический курс» не разделен на уроки, а структурирован в соответствии с грамматическими темами. Его содержание составляют элементарные модели простого предложения, построенного на огра-

ниченном лексическом материале. Строгий методически целесообразный отбор лексики, форм и конструкций позволяет студентам в неспешном, «своем» темпе освоить минимум языковых средств, необходимый и достаточный для построения несложных предложений, микротекстов и микродиалогов на темы бытового и учебного общения.

Каждая новая языковая единица представляется в учебнике в виде речевого образца – конкретного предложения, содержащего изучаемое явление, и параллельно – его французского эквивалента. В случае структурных расхождений, например, в способах выражения принадлежности «*У него есть машина. Il aura une voiture*» в комментарии на французском языке обращается внимание на строение специфической русской конструкции «*У кого есть что*» в отличие от французской «*Кто имеет что*».

Отмечаются и различия в грамматическом оформлении некоторых лексических единиц, нередко вызывающих ошибки. Например, русские существительные *моя проблема, моя программа, твоя телеграмма, твоя группа* женского рода, французские *mon problème, mon programme, ton télégramme, ton groupe* мужского рода. Русским существительным *Singularia tantum одежда, обувь, мебель* соответствуют французские *Pluralia tantum les vêtements, les chaussures, les meubles*.

Вторая книга учебника «*Le nom: formes, valeurs, employ*» (Khavronina, Bron-Tchitchagova, 2008) содержит материалы для работы над падежами. Важное место в ней отведено управлению глаголов. Каждый новый предлагаемый для изучения падеж представлен в сочетаниях с глаголами, с которыми он употребляется. Таким образом, помимо парадигмы окончаний студенты знакомятся с типичными предложениями, речевыми ситуациями, диалогами, в которых они могут использовать формы нового падежа. Авторы руководствуются мыслью о том, что для иностранцев, изучающих русский язык в практических целях, падежи – не парадигмы, а средства выражения обобщенных значений (смыслов, понятийных категорий), таких как объект (*друга*), адресат (*другу*), субъект совместного действия (*с другом*), объект мысли (*о друге*), место (*в столице*), направление (*в столицу*) и др., а каждый падеж есть единство формы, значения и функции (употребления): форма *другу* имеет значение адресата (вопрос *кому?*) и функционирует в предложениях с глаголами направленного действия, такими как *давать, дарить, обещать, помогать* и подобными.

Во французском языке категория падежа отсутствует, а значения, выражаемые падежными формами, передаются с помощью предлогов и порядка слов в предложении. Трудности усвоения падежей, их правильного употребления объясняются флективным характером русского языка, наличием многообразных окончаний у всех имен – существительных, местоимений, прилагательных, числительных, причастий и необходимостью их освоения на уровне навыка. Для освоения многочисленных падежных и предложно-падежных форм и конструкций, в которых они функционируют, в учебнике предлагается система тренировочных упражнений, сопровождающихся сопоставлением с грамматическими явлениями французского языка, детальным описанием различий при выражении эквивалентных явлений и переводом на

французский язык. Работа над каждым падежом завершается серией упражнений на перевод с французского на русский (*Exercices de thème*).

Наряду с упражнениями, в учебнике представлены небольшие тексты. Ориентация на французскую аудиторию проявляется в подборе текстового материала, интересного именно французским студентам. Так, в тексте «Интересное блюдо» рассказывается о салате, который во Франции называют *salade russe* (русский салат), а в России – *салат Оливье* в честь его создателя – французского повара. Текст «Интересное слово» рассказывает о происхождении русского названия *винегрет*, заимствованного из французского *vinai-grette* (салатная заправка, соус). В тексте «История одного слова» упоминаются другие лексические заимствования, пришедшие в русский язык из французского. В упражнения и тексты включаются наряду с русскими французские имена (студент *Жак*, его приятель *Мишель*), при этом обращается внимание на то, что одни из французских имен изменяются (звонить *Даниэлю*, *Жаку*, разговаривать с *Даниэлем*, *Жаком*), а другие нет (звонить *Рене*, *Жюли*, разговаривать с *Рене*, *Жюли*).

Третья часть курса «*Le verbe: formes, valeurs, emploi*» (Khavronina, Bron-Tchitchagova, 2005) включает такие важные грамматические темы, как «Глаголы движения», «Виды глагола», «Возвратные глаголы», «Причастие» и «Деепричастие».

По мнению методистов, существует определенная зависимость между объективной простотой/сложностью языкового явления и легкостью/трудностью его усвоения иноязычными учащимися. Степень трудности усвоения грамматического явления определяется либо большим количеством морфологических форм, примером чего являются русские падежи, либо многообразием семантических признаков языкового явления, особенно отсутствующих в родном языке, подтверждением того являются русские глаголы движения, виды глаголов, возвратные глаголы.

Трудности усвоения глаголов движения франкофонами обусловлены, в частности, отсутствием во французском языке четкой оппозиции однопавленных и разнонаправленных глаголов. Кроме того, русские и французские глаголы, называющие движение, не совпадают по объему значения. Например, французский глагол *aller* обозначает движение пешком и движение на транспорте. Освоение данной группы русских глаголов – бесприставочных и приставочных, насчитывающих сотни единиц, не может опираться на интуицию и даже на обильную тренировку; оно требует осмысления значения и закономерностей употребления каждого глагола. Этому способствуют развернутые комментарии-объяснения, сопоставление с французскими эквивалентами, адекватно передающими семантику русских глаголов движения, и большое количество упражнений.

Тема «Виды глагола» также занимает значительную часть учебника. Трудность этой темы для восприятия не только французскими, но и любыми другими иностранными студентами заключается в том, что аспектуальность является не собственно грамматической, а лексико-грамматической категорией. Глаголы совершенного и несовершенного вида отличаются не только грамматическими признаками, но и лексическим значением. Дискуссия о том,

являются ли знакомые всем НСВ и СВ формами одного глагола или представляют собой две разные лексические единицы, по всей видимости, еще не окончена. Изучение данной грамматической категории осложняется тем, что у некоторых глаголов отсутствует форма совершенного вида, а другие глаголы, напротив, имеют несколько таких форм с разным значением.

Во французском языке категория вида отсутствует, но видовые отношения могут быть отчасти выражены различными временными формами. Работа над данной темой предполагает подробный анализ употребления глаголов несовершенного и совершенного видов в прошедшем и будущем времени, инфинитиве, императиве, с отрицанием *ne*, в частях сложного предложения.

В учебнике последовательно, детально сопоставляются средства и способы выражения видовых значений в двух языках, указывается на их сходство и различия, что помогают франкоязычным учащимся осмыслить данную грамматическую категорию. Большое количество тренировочных упражнений на наблюдение, сравнение, выбор, сопровождаемых комментариями, обеспечивает формирование навыков правильного понимания видовых значений при восприятии и корректного употребления глаголов несовершенного и совершенного видов в продуктивной устной и письменной речи.

Суммируем кратко приемы реализации принципа учета родного языка, использованные авторами учебника «*Le Russe à votre rythme. Русский язык в вашем темпе*» во всех трех книгах:

1. Изучаемые факты и явления русского языка сопоставляются с соответствующими явлениями родного (французского) языка.
2. Все факты и явления представляются в речевых образцах на двух языках – изучаемом и родном.
3. Используются комментарии на родном языке.
4. Используются упражнения на перевод с родного языка на изучаемый.

По нашему мнению, указанные приемы, эффективность которых доказана результатами обучения по данному учебнику, могут успешно использоваться и при создании других национально-ориентированных учебных материалов.

Со времени первого издания учебник «*Le Russe à votre rythme. Русский язык в вашем темпе*» был издан четыре раза. Он используется в университетах Франции, Швейцарии, Бельгии, Канады; как к справочнику к нему обращаются преподаватели русского языка Туниса, Марокко, Сенегала, Мали, где языком образования и в настоящее время является французский.

В отзывах и рецензиях на учебник отмечается его методическая безукоризненность, композиционная стройность и коммуникативная направленность (Борнан-Владкова и др., 2002: 88–90; Шаклеин, 2005: 34–37). Беседа, проведенная нами со студентами и преподавателями, работающими по учебнику, выявила общую удовлетворенность его материалами.

К авторам учебника «*Русский язык в вашем темпе*» обращались с предложением-просьбой создать аналогичные учебники русского языка для немецко- и португалоговорящих студентов. Дело за соавторами – носителями немецкого и португальского языков соответственно.

Заключение

Подводя итоги, постараемся ответить на следующий вопрос: почему национально-ориентированный подход остается актуальным в современной методике? Действительно, несмотря на постоянную дискуссию об эффективности перевода и межъязыковых сопоставлений, эти приемы учебной работы по-прежнему используются в педагогической практике, а учебники, созданные с учетом родного языка студентов, востребованы и эффективны.

Мы считаем, что это обусловлено методической целесообразностью использования национально-ориентированной методики в монопольных группах. Во-первых, использование родного языка в функции посредника позволяет существенно экономить учебное время: объяснение организационных моментов, контроль правильности понимания, интерпретация грамматических фактов и явлений, особенно не имеющих аналогов в родном языке, а также семантизация лексики, объяснение которой другими способами почти невозможно (например, абстрактной), вполне осуществимы на родном языке учащихся. Отметим здесь и несомненную пользу перевода как одного из видов упражнений для студентов-филологов.

Во-вторых, межъязыковые и межкультурные сопоставления могут становиться темой занятий в филологической или другой гуманитарной аудитории. В некоторых случаях они используются как дополнительный материал, интересный с точки зрения расширения кругозора студентов или позволяющий лучше объяснить особенности изучаемого языка и культуры на фоне уже известного из родного языка. Внимание к межъязыковому и межкультурному сопоставлению отражено в национально-ориентированных учебниках и учебных пособиях. Заметим, что и в некоторых учебниках общего типа имеют место такие задания, как «Сравните русское (климат, обычаи, систему образования, национальную кухню) и родное», «Расскажите о своем родном (городе, доме) и о том, где вы живете (учитесь, работаете) сейчас».

В-третьих, учебные материалы, подобранные с учетом родного языка учащихся, способствуют предупреждению интерференции и вызываемых ею ошибок. В универсальных учебниках и пособиях, составленных без учета родного языка и адресованных интернациональной аудитории, это влияние учитывать невозможно, а следовательно, невозможно предусмотреть затруднения, связанные с влиянием родного языка.

И, наконец, в-четвертых, использование родного языка учащихся, опора на знакомые им факты родной культуры, готовность к межкультурному диалогу создают благоприятную психологическую атмосферу на уроке, настраивают учащихся не только на пассивное восприятие нового материала, но и на активную работу с опорой на уже известное, в значительной степени снижают стресс, связанный с пребыванием в другой стране и изучением нового языка.

Таким образом, национально-ориентированный подход остается современным, актуальным и обсуждаемым, а создание учебных материалов с учетом родного языка и родной культуры учащихся является перспективным направлением в методике преподавания русского языка как иностранного.

Список литературы

- Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: ИКАР, 2009. 448 с.
- Балыхина Т.М., Евстигнеева И.Ф. и др. Учебник русского языка для говорящих по-китайски. 4-е изд., стереотип. М.: Рус. яз. Курсы, 2008. 352 с.
- Бархударов Л.С. Русско-английские языковые параллели: очерк // Русский язык за рубежом. 1974. № 2 (30). С. 53–58.
- Борнан-Владкова Ю., Жилиев М., Скафф-Смирнова Н. Рецензия на «Le russe à votre rythme. Cours pratique pour francophones» // Русский язык за рубежом. 2002. № 1. С. 88–90.
- Вагнер В.Н. Лингвоориентированная методика преподавания русского языка как иностранного // Традиции и новации в профессиональной деятельности преподавателя русского языка как иностранного. М.: РУДН, 2002. С. 60–74.
- Вагнер В.Н. Методика преподавания русского языка англоговорящим и франкоговорящим на основе межъязыкового сопоставительного анализа. М.: ВЛАДОС, 2001. 384 с.
- Вагнер В.Н. Русский язык для англоговорящих. М.: Рус. яз., 1983. 621 с.
- Ванеева В.Н., Вишнякова Т.А., Остапенко В.И. Учебник русского языка для лиц, говорящих на французском языке. М.: Высшая школа, 1965. 593 с.
- Виноградов В.С., Милославский И.Г. Русская грамматика в сопоставлении с испанской: сходство и различия. Статья первая // Русский язык за рубежом. 1979. № 2 (58). С. 66–70.
- Гак В.Г. Русский язык в зеркале французского // Русский язык за рубежом. 1971. № 2 (18). С. 63–69.
- Дао Нгуен Тгуи. Национально ориентированная система заданий по обучению РКИ студентов-филологов в университетах Вьетнама: дис. ... канд. пед. наук. М., 2015. 200 с.
- Депонян К.А. Национально ориентированный подход к обучению русскому языку как иностранному в Республике Корея (на материале русской антропонимической системы): автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2016. 24 с.
- Захава-Некрасова Е.Б., Рассудова О.П., Рожкова Г.И. и др. Учебник русского языка для лиц, говорящих на немецком языке. М.: Высшая школа, 1964. 656 с.
- Капитонова Т.И., Московкин Л.В., Щукин А.Н. Методы и технологии обучения русскому языку как иностранному / под ред. А.Н. Щукина. М.: Рус. яз. Курсы, 2008. 312 с.
- Клобукова Л.П., Хавронина С.А. Профессионально ориентированное преподавание русского языка как иностранного: история, современное состояние и перспективы // Профессионально-педагогические традиции в преподавании русского языка как иностранного. Язык – речь – специальность: мат. Межд. науч.-практ. конференции «Мотинские чтения». Ч. 1. М.: РУДН, 2005. С. 205–216.
- Костомаров В.Г., Митрофанова О.Д. Методическая проблематика двуязычия // Русский язык за рубежом. 1979. Вып. 6 (62). С. 67–73.
- Круглый стол «Взаимодействие языков, культур и литератур в процессе обучения» (Ю.Д. Дешериев, Е.М. Верещагин, Э. Пеуранен, С.К. Милославская, Ю.А. Бельчиков) // Русский язык за рубежом. 1986. № 2. С. 41–55.
- Миролюбов А.А. История отечественной методики обучения иностранным языкам. М.: Ступени: ИНФРА-М, 2002. 446 с.
- Преподавание русского языка студентам-иностранцам. Основные методические положения / под ред. И.М. Пулькиной. М.: Высшая школа, 1965. 162 с.
- Рамсина Т.А., Копылова Г.И. Русский язык (для лиц, говорящих на испанском языке): в 3 т. М.: Учпедгиз, 1962. 136 с.
- Рогозная Н.Н. Типология лингвистической интерференции в русской речи иностранцев (на материале разноструктурных языков): дис. ... д-ра филол. наук. М., 2003. 381 с.
- Саккорно К. Национально-ориентированная модель обучения тайских учащихся русскому языку (базовый уровень): автореф. дис. ... канд. пед. наук. СПб., 2016. 189 с.

- Серебренников Б.А.* Всякое ли сопоставление полезно? // Русский язык в национальной школе. 1957. № 2. С. 10–15.
- Тер-Минасова С.Г.* Война и мир языков и культур. М.: Слово/SLOVO, 2008. 344 с.
- Хавронина С.А., Широценская А.И.* Русский язык в упражнениях. М.: Русский язык. Курсы, 2013. 384 с.
- Шаклеин В.М.* Мир учит русский язык по Хаврониной // Русский язык за рубежом. 2005. № 1–2. С. 34–37.
- Щерба Л.В.* Преподавание иностранных языков в средней школе. Общие вопросы методики. 2-е изд. М.: Высшая школа, 1974. 112 с.
- Allard D., Bourdeau J., Mizoguchi R.* Addressing Cultural and Native Language Interference in Second Language Acquisition // CALICO Journal. 2011. Vol. 28. No. 3. Pp. 677–698.
- Khavronina S., Bron-Tchitchagova L.* Le russe à votre rythme. Cours pratique pour francophones. Русский язык в вашем темпе. Учебник русского языка для лиц, говорящих по-французски. Deuxième partie. Le nom. Substantif, adjectif, pronom. Formes, valeurs, emploi / Institut d'études slaves. Quatrième édition, corrigée et complétée. Paris, 2008. 388 p.
- Khavronina S., Bron-Tchitchagova L.* Le russe à votre rythme. Cours pratique pour francophones. Русский язык в вашем темпе. Учебник русского языка для лиц, говорящих по-французски. Troisième partie. Le verbe. Formes, valeurs, emploi / Institut d'études slaves. Deuxième édition, corrigée. Paris, 2005. 448 p.
- Khavronina S., Chirotschenskaïa A., Bron-Tchitchagova L.* Le russe à votre rythme. Cours pratique pour francophones. Русский язык в вашем темпе. Учебник русского языка для лиц, говорящих по-французски. Première partie. Cours élémentaire / Institut d'études slaves. Quatrième édition, corrigée et complétée. Paris, 2016. 238 p.
- Language contact in times of globalization / ed. by C. Hasselblatt, P. Houtzagers, R. Van Pareren. Amsterdam: Rodopi, 2011. 287 p. (Studies in Slavic and general linguistics. Vol. 38.).

Сведения об авторе:

Краснокутская Надежда Владимировна, старший педагог Центра обучения русскому языку как иностранному Государственного института русского языка имени А.С. Пушкина. *Сфера научных интересов:* методика преподавания русского языка как иностранного, межкультурная коммуникация, лингвокультурология, национально-ориентированное обучение, межъязыковая интерференция, обучение лексическим средствам языкам. Автор более 10 публикаций. E-mail: nadya714@mail.ru

DOI 10.22363/2618-8163-2020-18-3-342-358

Scientific article

Implementing the principle of considering native language in Russian language textbooks for foreigners

Nadezhda V. Krasnokutskaya

Pushkin State Russian Language Institute
6 Akademika Volgina St, Moscow, 117485, Russian Federation

Abstract. Modern educational trends, including individualization of learning, shifting the focus from the teacher to the student, taking into account the characteristics of the student's personality, including his native language and culture, arouse interest to national-oriented methodology. The objective of this article is to determine the relevance and prospects of this methodological direction in modern teaching of Russian as a foreign language. To realize the objective

set out in the article, we used methods of analyzing scientific literature, scientific observation and synthesis of pedagogical experience, conversations with students and teachers. The article is based on scientific research on the methodology of teaching foreign languages, including Russian as a foreign language, textbooks and manuals, both national-oriented and of general type. The article considers the traditions of applying students' native language in teaching Russian as a foreign language. We clarify the concepts of "native language accounting" and "reliance on native language", consider the historical formation of the mentioned principle as one of the leading methodological principles, analyze its implementation in textbooks on Russian as a foreign language. The most attention is paid to the analysis of national-oriented manuals. As an example, the textbook "Le russe à votre rythme. Cours pratique pour francophones" by S.A. Khavronina, A.I. Chirotschenskaïa, and L. Bron-Tchitchagova is considered. The peculiarities of its orientation to French-speaking audience, ways and means of preventing interlanguage interference and achieving a positive transfer of skills from the native language to the studied one are noted. The prospects for creating such textbooks based on previous experience and methodological traditions are outlined. The scientific novelty of the research consists in the analysis of the results of the national-oriented methodology out of a specific educational situation, limited by certain learning conditions. The theoretical significance of the work consists in generalization and analysis of the accumulated methodological experience in this area. The practical significance is determined by the systematization of methods used in a national-oriented textbook for implementing the principle of native language accounting and identifying the prospects for developing new educational materials of this type.

Keywords: Russian as a foreign language, native language accounting, national-oriented learning, interlanguage interference

Article history: received: 22.01.2020; accepted: 04.03.2020.

For citation: Krasnokutskaya, N.V. (2020). Implementing the principle of considering native language in Russian language textbooks for foreigners. *Russian Language Studies*, 18(3), 342–358. (In Russ.) <http://dx.doi.org/10.22363/2618-8163-2020-18-3-342-358>

References

- Allard, D., Bourdeau, J., & Mizoguchi, R. (2011). Addressing Cultural and Native Language Interference in Second Language Acquisition. *CALICO Journal*, 28(3), 677–698.
- Azimov, E.G., & Shchukin, A.N. (2009). *Novyi slovar' metodicheskikh terminov i ponyatii (teoriya i praktika obucheniya yazykam) [New dictionary of methodological terms and notions (Theory and practice of a foreign language teaching)]*. Moscow: IKAR Publ. (In Russ.)
- Balykhina, T.M., & Evstigneeva, I.F. (2008). *Uchebnik russkogo yazyka dlya govoryashchikh po-kitaiski [Russian Language Textbook for Chinese Speakers]*. Moscow: Rus. yazyk. Kursy Publ. (In Russ.)
- Barkhudarov, L.S. (1974). Russko-angliyskie yazykovye paralleli: Ocherk [Russian-English language parallels: Essay]. *Russkii yazyk za rubezhom [Russian language abroad]*, 2(30), 53–58. (In Russ.)
- Bornan-Vladkova, Yu., Zhilyaev, M., & Skaff-Smirnova, N. (2002). Review of "Le russe à votre rythme. Cours pratique pour francophones". *Russkii yazyk za rubezhom [Russian language abroad]*, (1), 88–90. (In Russ.)
- Dao, N.T. (2015). *Natsional'no orientirovannaya sistema zadaniï po obucheniyu RKI studentov-filologov v universitetakh V'etnama [National-oriented system of tasks for teaching Russian as a foreign language to students of philology at universities in Vietnam]* (Candidate dissertation, Moscow). (In Russ.)
- Deponyan, K.A. (2016). *Natsional'no orientirovannyi podkhod k obucheniyu russkomu yazyku kak inostrannomu v respublike Koreya (na materiale russkoi antroponimicheskoi sistemy)*

- [*National-oriented approach in teaching Russian as a foreign language in the Republic of Korea (based on the Russian anthroponymic system)*] [Author's abstr. cand. ped. diss.]. Moscow. (In Russ.)
- Desheriev, Yu.D., Vereshchagin, E.M., Peuranen, E., Miloslavskaya, S.K., & Belchikov, Yu.A. (1986). Kruglyi stol "Vzaimodeistvie yazykov, kul'tur i literatur v protsesse obucheniya" [Round table "Interaction of languages, cultures and literatures in the learning process"]. *Russkii yazyk za rubezhom [Russian language abroad]*, (2), 41–55. (In Russ.)
- Gak, V.G. (1971). Russkii yazyk v zerkale frantsuzskogo [Russian in the mirror of French]. *Russkii yazyk za rubezhom [Russian language abroad]*, 2(18), 63–69. (In Russ.)
- Hasselblatt, C., Houtzagers, P., & Van Pareren, R. (Eds.). (2011). *Language contact in times of globalization*. Amsterdam: Rodopi.
- Kapitonova, T.I., Moskovkin, L.V., & Shchukin, A.N. (2008). *Metody i tekhnologii obuchenii russkomu yazyku kak inostrannomu [Methods and technologies of teaching Russian as a foreign language]*. Moscow: Rus. yazyk. Kursy Publ. (In Russ.)
- Khavronina, S., & Bron-Tchitchagova, L. (2005). *Le russe à votre rythme. Cours pratique pour francophones. Troisième partie. Le verbe. Formes, valeurs, emploi*. Paris: Institut d'études slaves. (In French.)
- Khavronina, S., & Bron-Tchitchagova, L. (2008). *Le russe à votre rythme. Cours pratique pour francophones. Deuxième partie. Le nom. Substantif, adjectif, pronom. Formes, valeurs, emploi*. Paris: Institut d'études slaves. (In French.)
- Khavronina, S., Chirotschenskaïa, A., & Bron-Tchitchagova, L. (2016). *Le russe à votre rythme. Cours pratique pour francophones. Première partie. Cours élémentaire*. Paris: Institut d'études slaves. (In French.)
- Khavronina, S.A., & Shirochenskaya A.I. (2013). *Russkii yazyk v uprazhneniyakh [Russian in exercises]*. Moscow: Rus. yazyk. Kursy Publ. (In Russ.)
- Klobukova, L.P., & Khavronina, S.A. (2005). Professional'no orientirovannoe prepodavanie russkogo yazyka kak inostrannogo: Istoriya, sovremennoe sostoyanie i perspektivy [Professionally oriented teaching of Russian as a foreign language: History, current state and prospects]. *Professional and pedagogical traditions in teaching Russian as a foreign language. Language-speech-specialty: Materials of the International scientific and practical conference "Motina Readings"* (part 1, pp. 205–216). Moscow: RUDN University Publ. (In Russ.)
- Kostomarov, V.G., & Mitrofanova, O.D. (1979). Metodicheskaya problematika dvuyazychiya [Methodological problems of bilingualism]. *Russkii yazyk za rubezhom [Russian language abroad]*, 6(62), 67–73. (In Russ.)
- Mirolyubov, A.A. (2002). *Istoriya otechestvennoi metodiki obucheniya inostrannym yazykam [History of Russian methods of teaching foreign languages]*. Moscow: Stupeni Publ.: INFRA-M Publ. (In Russ.)
- Pulkina, I.M. (1965). *Prepodavanie russkogo yazyka studentam-inostrantsam. Osnovnye metodicheskie polozheniya [Teaching Russian to foreign students. Main methodological provisions]*. Moscow: Vysshaya shkola Publ. (In Russ.)
- Ramsina, T.A., & Kopylova, G.I. (1962). *Russkii yazyk (dlya lits, govoryashchikh na ispanskom yazyke) [Russian language (for Spanish speakers)]*. Moscow: Uchpedgiz Publ. (In Russ.)
- Rogoznaya, N.N. (2003). *Tipologiya lingvisticheskoi interferentsii v russkoi rechi inostrantsev (na materiale raznostrukturnykh yazykov) [Typology of linguistic interference in the Russian speech of foreigners (based on the material of different structural languages)]*. (Candidate dissertation, Moscow). (In Russ.)
- Sakkornoi, K. (2016). *Natsional'no-orientirovannaya model' obucheniya taiskich uhashchikhsya russkomu yazyku (bazovyi uroven') [National-oriented model of teaching Thai student's Russian language (basic level)]* (Author's abstr. cand. ped. diss.). Saint Petersburg. (In Russ.)
- Serebrennikov, B.A. (1957). Vsyakoe li sopostavlenie polezno? [Is any comparison useful?]. *Russkii yazyk v natsional'noi shkole [Russian language in the national school]*, (2), 10–15. (In Russ.)

- Shaklein, V.M. (2005). Mir uchit russkii yazyk po Khavroninoi [The world learns Russian by the Khavronina's textbook]. *Russkii yazyk za rubezhom* [Russian language abroad], (1–2), 34–37. (In Russ.)
- Shcherba, L.V. (1974). *Prepodavanie inostrannykh yazykov v srednei shkole. Obshchie voprosy metodiki* [Teaching foreign languages in secondary schools. General questions of the methodology]. Moscow: Vysshaya shkola Publ. (In Russ.)
- Ter-Minasova, S.G. (2008). *Voina i mir yazykov i kul'tur* [War and peace of languages and cultures]. Moscow: SLOVO Publ. (In Russ.)
- Vagner, V.N. (1983). *Russkii yazyk dlya anglogovoryashchikh* [Russian for English speakers]. Moscow: Rus. yazyk Publ. (In Russ.)
- Vagner, V.N. (2001). *Metodika prepodavaniya russkogo yazyka anglogovoryashchim i frankogovoryashchim na osnove mezh'yazykovogo sopostavitel'nogo analiza* [Methods of teaching Russian to English and French speakers based on cross-language comparative analysis]. Moscow: VLADOS Publ. (In Russ.)
- Vagner, V.N. (2002). Lingvoorientirovannaya metodika prepodavaniya russkogo yazyka kak inostrannogo [Linguo-oriented methods of teaching Russian as a foreign language]. *Traditions and innovations in the professional activity of a teacher of Russian as a foreign language* (pp. 60–74). Moscow: RUDN University Publ. (In Russ.)
- Vaneeva, V.N., Vishnyakova, T.A., & Ostapenko, V.I. (1965). *Uchebnik russkogo yazyka dlya lits, govoryashchikh na frantsuzskom yazyke* [Russian language textbook for French speakers]. Moscow: Vysshaya shkola Publ. (In Russ.)
- Vinogradov, V.S., & Miloslavsky, I.G. (1979). Russkaya grammatika v sopostavlenii s ispanskoi: Skhodstvo i razlichiya. Stat'ya pervaya [Russian grammar in comparison with Spanish: Similarities and differences. Article one]. *Russkii yazyk za rubezhom* [Russian language abroad], 2(58), 66–70. (In Russ.)
- Zahava-Nekrasova, E.B., Rassudova, O.P., & Rozhkova, G.I. (1964). *Uchebnik russkogo yazyka dlya lits, govoryashchikh na nemetskom yazyke* [Russian language textbook for German speakers]. Moscow: Vysshaya shkola Publ. (In Russ.)

Bio note:

Nadezhda V. Krasnokutskaya, senior teacher at the Centre of Russian as a Foreign Language of Pushkin State Russian Language Institute. *Research interests*: methods of teaching Russian as a foreign language, cross-cultural communication, linguoculturology, national-oriented education, interlanguage interference, teaching lexical means of language. The author of over 10 publications. E-mail: nadya714@mail.ru