



DOI 10.22363/2618-8163-2021-19-2-191-206

Научная статья

Особенности обучения русскому языку в близкородственной словацкой среде

Е.М. Маркова¹✉, Р. Квапил²

¹*Российский государственный университет имени А.Н. Косыгина
(Технологии. Дизайн. Искусство),*

Российская Федерация, 117977, Москва, ул. Садовническая, д. 33, стр. 1

²*Экономический университет в Братиславе,*

Словацкая Республика, 85235, Братислава, ул. Долноземска, д. 1

✉ Elena-m-m@mail.ru

Аннотация. Рассматриваются особенности изучения русского языка как иностранного в школах Словакии. Актуальность исследования определяется тем, что в новых общественно-политических условиях, в которых русский язык изучается в качестве второго иностранного языка, в ситуации конкуренции с другими языками изменились статус, цели, мотивы изучения, содержание, подходы к отбору, группировке и презентации материала, методическая концепция, что требует осмысления и выработки новой стратегии обучения русскому языку. Целью работы является выявление особенностей обучения русскому языку как второму иностранному в условиях близкородственной словацкой языковой среды. Применялись сравнительно-сопоставительный метод, методы аппликации (наложения фрагментов языковых систем), словообразовательного анализа, компонентного анализа лексики, анализа социолингвистической литературы, анализа официальных статистических данных. Были изучены данные Государственного института по статистике и прогнозам образования Словацкой Республики, особенности мотивации учащихся словацких школ, выбирающих русский язык, проведен сравнительный анализ основных лексико-грамматических явлений русского и словацкого языков. Определена степень востребованности русского языка в школьной практике Словакии, проведен обзор мотивов его изучения, выявлена специфика русского языка в статусе второго иностранного в Словакии, на основе чего выработаны рекомендации к отбору, группировке, приемам изучения лексико-грамматического материала. Перспективы преподавания русского языка в Словакии видятся в соединении системно-структурного и лингвокультурологического подходов.

Ключевые слова: методика преподавания русского языка как иностранного, русский язык как инославянский, словацкая языковая среда, лексика, грамматика, этнокультурная специфика

История статьи: поступила в редакцию 12.01.2021; принята к печати 28.02.2021.

Для цитирования: *Маркова Е.М., Квапил Р.* Особенности обучения русскому языку в близкородственной словацкой среде // Русистика. 2021. Т. 19. № 2. С. 191–206. <http://dx.doi.org/10.22363/2618-8163-2021-19-2-191-206>

© Маркова Е.М., Квапил Р., 2021



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

Введение

Обучение русскому языку как иностранному на всех уровнях образовательной системы Словакии характеризуется значительными изменениями в последние десятилетия. Для выявления специфики русского языка в Словакии, того, что предшествовало сегодняшней ситуации с русским языком в этой стране, целесообразно обратиться к истории его изучения здесь.

Расцвет русского языка в Словакии приходится на послевоенное время. Согласно образовательной программе 1948 г. русский язык стал обязательным иностранным языком во всех типах основных, средних и высших учебных заведений, а преподавание «западных» иностранных языков пережило определенный спад. За сорок лет его существования в качестве основного иностранного языка можно отметить значительные достижения в плане его изучения и распространения. Учебные пособия для каждого типа школ со звуковыми сопровождениями, журналы, газеты на русском языке, разнообразные конкурсы по чтению художественных текстов, большое количество хорошо подготовленных учителей, школьные и студенческие обмены свидетельствовали о том, что в советское время была сформирована очень сильная методическая, лингвистическая и организационная база изучения русского языка.

Обучение русскому языку опиралась на глубокие культурные и экономические отношения Словакии (тогда Чехословакии) и России (тогда Советского Союза). В этот период появилась целая плеяда замечательных словацких ученых-лингвистов и методистов, занимавшихся вопросами изучения русского языка в сопоставлении со словацким, в их числе М. Сотак, М. Рогаль, А. Сопира, А. Червеняк, Я. Сабол, М. Миклуш, Г. Балаж, М. Чабала, Э. Кучерова, Я. Светлик, Э. Секанинова, Фецанинова, Ю. Рыбак, М. Швагровски, Н. Щипанская, П. Шима и многие другие.

После 1989 г. начался период так называемого застоя в обучении иностранным языкам и резкое падение интереса к русскому языку. Позиция русского языка в одночасье изменилась. Русский язык потерял свое ведущее место среди иностранных языков, если он и оставался в словацких школах в качестве предмета по выбору, то почти никто не выбирал его (Žofková, 2004). Прекратилась издательская деятельность учебников по русскому языку, методических пособий, в некоторых университетах были закрыты учебные программы по преподаванию русского языка, в значительной степени сократилось количество культурных мероприятий, связанных с русским языком. Выпускники вузов со специализацией «русский язык» вынуждены были перепрофилироваться на преподавание родного (словацкого) языка. «На рубеже XX–XXI вв., в связи с нарастающим процессом влияния глобализации на все сферы жизнедеятельности общества наметились новые направления в развитии системы образования во всем мире» (Галло, 2010: 15). Единым обязательным иностранным языком стал английский язык.

Только с началом XXI столетия ситуация с русским языком меняется в лучшую сторону, и русский язык начинает восстанавливать утраченные позиции. Важным фактором увеличения количества изучающих русский язык стала политика многоязычия, принятая Советом Европы и Евросоюзом, в соответствии с которой каждому европейцу необходимо знать как минимум

два иностранных языка. В Словакии с 2011 г. был введен обязательный второй иностранный язык (на выбор: испанский, итальянский, немецкий, французский или русский), вследствие чего число изучающих русский язык в школах резко увеличилось. Несмотря на возможность широкого выбора в изучении второго иностранного языка в Словакии, русский язык конкурирует сейчас здесь только с немецким языком.

Предмет «Русский язык» принадлежит к образовательной области «Язык и языковая коммуникация». К главным целям образования в этой области относятся, прежде всего, «развитие положительного отношения к многоязычию и уважение культурного многообразия», а также «овладение правилами межлической коммуникации данной культурной среды и развитие положительного отношения к языку в рамках межкультурной коммуникации»¹.

Новые цели изучения русского языка, его изменившийся статус, формируемые с его помощью компетенции, новые условия, в которых изучается и функционирует русский язык в словацкой среде, выдвигают задачи изучения, осмысления и описания ситуации с русским языком в Словакии сегодня, выработки концепции его изучения для успешной конкуренции с другими языками. Изучение родственного языка в славянской среде в статусе второго иностранного языка требует пересмотра некоторых устоявшихся в методике воззрений на изучение лексики и грамматики русского языка как иностранного, особого подхода к группировке, предъявлению, тренировке лексико-грамматического материала.

Цель

Цель исследования – выявление специфики русского языка в славянской (словацкой) аудитории. Для достижения этой цели были поставлены следующие задачи:

- изучение степени востребованности русского языка в Словакии;
- анализ факторов его устойчивого «спроса» в школьной и университетской практике Словакии;
- описание особенностей русского языка в словацкой культурно-языковой среде с учетом его общеславянского характера и статуса второго иностранного языка.

Методы и материалы

Использовались методы анализа социолингвистической литературы, анализа официальных статистических данных, сравнительно-сопоставительный, аппликации (наложения фрагментов языковой системы), словообразовательного анализа, компонентного анализа лексики. Авторы опирались на материалы куррикулумных документов, регулирующих преподавание различных

¹ Inovovaný Štátny vzdelávací program pre primárne vzdelávanie – 1 stupeň základnej školy. Bratislava: Štátny pedagogický ústav, 2019–2020; Inovovaný Štátny vzdelávací program pre primárne vzdelávanie – 2 stupeň základnej školy. Bratislava: Štátny pedagogický ústav, 2019–2020; Inovovaný Štátny vzdelávací program pre gymnáziá so štvorročným a päťročným vzdelávacím programom. Bratislava: Štátny pedagogický ústav, 2019–2020.

дисциплин, в том числе и русского языка, в разных типах словацких школ, на данные Государственного института по статистике и прогнозам образования Словацкой Республики.

Результаты

1. Официальные статистические данные демонстрируют стабильность интереса к русскому языку в словацких начальных и средних школах. Ниже приводится статистика изучения второго иностранного языка по отдельным типам школ в 2015–2019 гг. Русский язык занимает устойчивую вторую позицию по количеству выбравших его после немецкого языка, традиционно широко востребованного у словаков, при этом уверенно опережая французский, итальянский и испанский языки.

2. В Словакии русский язык занимает особое положение, о чем свидетельствует стабильно высокий процент изучавших его в различные периоды в разных типах словацких школ, а также, по данным словацких исследователей, многообразии мотивов его изучения сегодня. Вопреки существующему мнению, что главным фактором выбора русского языка в качестве второго иностранного является обязательность его изучения, официальные статистические данные свидетельствуют о том, что, хотя в 2015–2019 гг. русский язык не имел статуса обязательного, его продолжали выбирать для изучения большое количество учащихся.

3. Тезис о том, что одной из главных причин активного изучения русского языка в Словакии, как и в других славянских странах, является генетическая близость родного и русского языков, в результате чего его изучать легче, чем другие языки, не совсем верен. Факт языковой близости может «сработать» в пользу выбора русского языка на начальной ступени его изучения. Однако очень быстро наступает понимание того, что овладение русским языком не менее трудно, чем другими, из-за сильнейшей интерференции со стороны родного языка. Чем ближе языки, тем сильнее интерференция на всех языковых уровнях. Вместе с тем стабильный интерес к нему в школах Словакии, подтвержденные официальными статистическими данными, свидетельствует о действии и других факторов при его выборе, в совокупности определяющих устойчивую мотивацию изучения русского языка в этой стране.

4. Языковая близость родного и изучаемого языков коварна в силу большого количества фактов ложного сходства, мешающих быстрому овладению иным славянским языком. В силу этого при близкородственном билингвизме необходима особая группировка лексико-грамматического материала, отличная от группировки его в курсе русского языка как иностранного в неславянской среде, иные способы предъявления лексики и грамматики, основанные на системном сопоставлении родного и изучаемого языков, а предлагаемые приемы и упражнения для формирования навыков должны учитывать уже сформированные навыки в родном языке и первом иностранном.

Обсуждение

Официальные статистические данные по количеству изучающих русский язык в школах Словакии свидетельствуют о неизменном интересе к нему, что отличает Словакию в этом отношении от других славянских стран.

В 2008–2009 учебном году 36 000 школьников учили русский язык во всех типах словацких школ, а в 2009–2010 учебном году их было более 44 000 (Kvapil, 2014). Эта тенденция сохранилась: свыше 50 000 учеников в настоящее время изучают русский язык во всех типах словацких школ. В настоящее время в Словакии существует девять русско-словацких гимназий², в которых часть предметов преподается на русском языке.

До 2016 г. хорошую ситуацию с русским языком в Словакии нередко объясняли обязательностью изучения второго иностранного языка (Корыченкова, 2016: 90). По мнению ряда авторов, в такой ситуации слабые учащиеся предпочитали русский язык в расчете на легкость изучения родственного языка. Однако З. Кулихова, например, в своем исследовании утверждает, что русский язык как второй иностранный часто выбирают учащиеся с неординарными способностями (Kulichová, 2018: 58).

Словацкие исследователи отмечают, что «основную роль при выборе иностранного языка в школе играют родители, школьники делают выбор в пользу того или иного языка под их влиянием» (Радкова, 2017: 127). Нужно отметить, что представители старшего поколения Словакии зачастую до сих пор помнят русский язык и позитивно относятся к России и русской культуре.

Важным фактором при выборе языка является и наличие в Словакии достаточно большого количества хорошо подготовленных и творчески относящихся к своему делу учителей. Очень сильной здесь является и Ассоциация словацких русистов (АРС) во главе с профессором Эвой Колларовой, регулярно собирающей учителей на семинары, круглые столы, знаменитые «Братиславские встречи русистов». Необходимо указать и на другие факторы, способствующие поддержанию интереса к русскому языку: в целом позитивное, дружественное отношение к России, к русским людям из-за общности в характерах, поведении (словаки такие же во многом открытые, доброжелательные, сердечные, откровенные, способные к искреннему сопереживанию, эмпатии, как и русские). Знание языков увеличивает перспективы найти интересную и хорошо оплачиваемую работу. Несмотря на близость Австрии и Германии, привлекательных для поиска хорошей работы и мотивирующих к изучению немецкого языка, прагматическая мотивация (Радкова, 2017: 128–129) играет немаловажную роль при выборе русского языка в школе и вузе: в Словакии немало курортов, исторических мест и горнолыжных центров, где традиционно много туристов из России.

Определяющую роль играет политический фактор. Сотрудничество в культурно-гуманитарной сфере – важная часть российско-словацких двусторонних отношений. Это происходит как на уровне межгосударственных отношений и межведомственных договоров, так и прямых контактов. Здесь ценят русскую науку, русское искусство, русскую культуру: часты выступления ансамбля имени Александрова, русского балета. Словакия принадлежит к тем европейским странам, которые закупили в России вакцину против ковида, и здесь многие считают ее лучшей, что служит подтверждением авторитета России.

² Русский язык: полезные ссылки // Slovakia.mid.ru. 2019. URL: <https://slovakia.mid.ru/russkij-azyk-poleznye-ssylki> (дата обращения: 24.02.2021).

Все эти факторы является основанием прочности позиции русского языка как второго иностранного в Словакии, его особой значимости для словаков, о чем свидетельствуют и высокие цифры выбирающих его для изучения в школах.

В нижеприведенных статистических данных (табл. 1–3 и им соответствующие рис. 1–3) ключевыми являются 2015 и 2019 гг. С 2015 г. второй иностранный язык стал необязательным, факультативным, в результате чего наблюдалось снижение количества изучающих второй иностранный язык в целом примерно на одну треть. Так, если в 2015 г. русский язык учили более 70 тыс. чел., то к 2019 г. их число снизилось почти на 20 тыс. Однако снижение числа выбравших русский язык отражает общую тенденцию в динамике изучения второго иностранного языка (в том числе немецкого, французского) и не является показателем снижения интереса к русскому языку.

2019–2020 учебный год принес позитивные изменения в области преподавания второго иностранного языка в основных школах, что сказалось на изучении русского языка: никакой иностранный язык теперь не является обязательным, и учащиеся могут выбирать любой иностранный язык, в том числе и русский, с 3-го класса.

Таблица 1

Количество изучающих иностранные языки в основных школах³

Годы	Всего	Иностранный язык				
		Французский	Немецкий	Русский	Испанский	Итальянский
2015	359 283	2395	106 791	45 106	769	94
2016	362 736	2207	87 107	36 213	737	92
2017	368 848	1619	80 498	33 627	766	115
2018	375 063	1565	74 136	30 895	990	151
2019	382 430	1232	67 272	29 505	959	151
2020	388 240	1149	68 277	30 883	1074	158

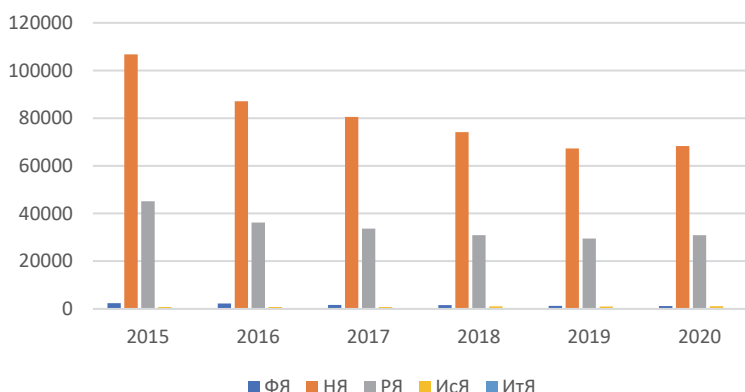


Рис. 1. Количество изучающих иностранные языки в основных школах:

ФЯ – французский язык; НЯ – немецкий язык; РЯ – русский язык; ИСЯ – испанский язык; ИтЯ – итальянский язык

³ По данным Государственного института по статистике и прогнозам образования Словацкой Республики. URL: https://www.cvtisr.sk/cvti-sr-vedecka-kniznica/informacie-ostatkov/statistiky/statisticka-rocenka-publikacia/statisticka-rocenka-zakladne-skoly.html?page_id=9601 (дата обращения: 10.03.2021).

Однако почти полное отсутствие русского языка в течение десяти лет в школах и университетах Словакии, прерванная методическая традиция негативно сказались на уровне преподавания русского языка. На словацком книжном рынке еще и сегодня отмечается недостаток учебников по русскому языку. Учебники, создаваемые в российских издательствах и написанные носителями языка, не учитывают языковые особенности словацкой аудитории, а потому непригодны для нее.

Таблица 2

Количество изучающих иностранные языки в гимназиях⁴

Годы	Всего	Иностранный язык				
		Французский	Немецкий	Русский	Испанский	Итальянский
2015	73 433	7216	44 325	12 462	7202	762
2016	71 978	6228	44 035	12 527	6624	699
2017	73 631	6381	44 612	12 487	7204	760
2018	72 664	6144	43 576	12 351	7786	662
2019	71 098	6096	42 513	11 795	7971	530
2020	70630	6043	41 385	11 030	8544	547

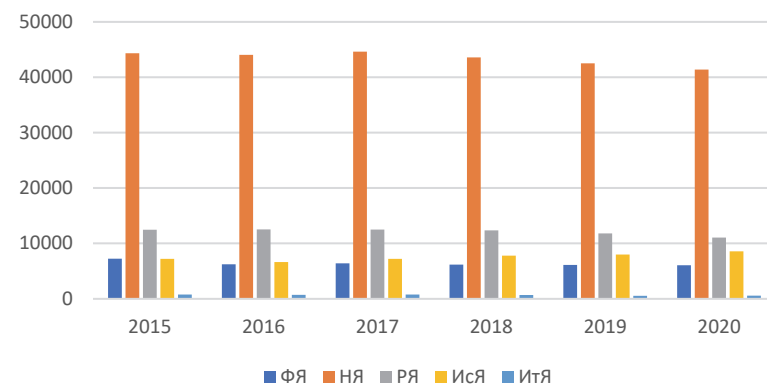


Рис. 2. Количество изучающих иностранные языки в гимназиях:

ФЯ – французский язык; НЯ – немецкий язык; РЯ – русский язык; ИсЯ – испанский язык; ИтЯ – итальянский язык

Таблица 3

Количество изучающих иностранные языки в средних школах и ПТУ⁵

Годы	Всего	Иностранный язык				
		Французский	Немецкий	Русский	Испанский	Итальянский
2015	134 130	3130	52 306	14 389	1454	615
2016	129 973	2289	43 908	12 371	1252	479
2017	125 648	2213	39 581	11 888	1272	425
2018	120 945	1739	35 427	10797	1246	355
2019	117 648	1601	31946	9805	1305	265
2020	117 995	1728	29 600	9524	1353	210

⁴ По данным Государственного института по статистике и прогнозам образования Словацкой Республики. URL: https://www.cvtisr.sk/cvti-sr-vedecka-kniznica/informacie-o-skolstve/statistiky/statisticka-rocenka-publikacia/statisticka-rocenka-gymnazia.html?page_id=9599 (дата обращения: 10.03.2021).

⁵ Там же. URL: https://www.cvtisr.sk/cvti-sr-vedecka-kniznica/informacie-o-skolstve/statistiky/statisticka-rocenka-publikacia/statisticka-rocenka-stredne-odborne-skoly.html?page_id=9597 (дата обращения: 10.03.2021).

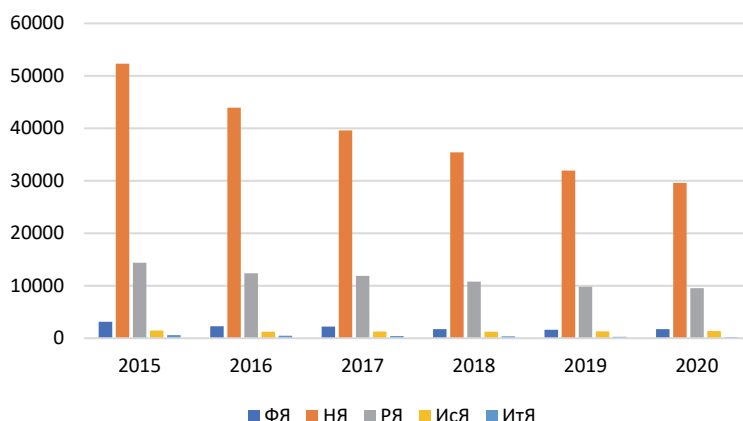


Рис. 3. Количество изучающих иностранные языки в средних школах и ПТУ:
 ФЯ – французский язык; НЯ – немецкий язык; РЯ – русский язык; ИсЯ – испанский язык; ИтЯ – итальянский язык

В условиях близкородственного билингвизма особенно актуальны слова Л.В. Щербы о том, что можно изгнать родной язык из аудитории, но его нельзя изгнать из головы учащихся. «Путь сознательного отталкивания от родного языка» (Щерба 1957: 57), безусловно, способствует более эффективному усвоению другого языка, в особенности, если речь идет о языке близкородственном.

На это указывает и известный словацкий методист: «приобретение новых знаний и навыков во всех областях, включая язык, не происходит изолированно (за исключением детей дошкольного и младшего школьного возраста, которые приобретают базовый словарный запас и основные коммуникативные навыки на иностранном языке в форме игр и запоминания идиом). Также правила построения и использования языка принимаются не автоматически, а в соответствии с ранее существовавшими знаниями и идеями, которые возникают, прежде всего, на основе знаний принципов и функций родного языка» (Adamka, 2010: 7).

Бесспорным является тот факт, что русский язык, изучаемый как иностранный теми, для кого родным является другой славянский язык, имеет свои лингводидактические особенности. Методика русского языка как инославянского (рабочий термин, введенный в оборот известным сербским русистом Б. Станковичем для названия предмета «русский язык как иностранный» в условиях, когда родным языком является другой (иной) славянский язык (Маркова, 2018; Догнал, 2018) больше, чем в случаях неблизкородственного билингвизма, основана на сопоставительных исследованиях русского и родного языков. В условиях их близкого родства не только транспозиция (положительный перенос) может иметь место при изучении любого аспекта языка, но и интерференция «как результат взаимодействия языковых структур» (отрицательное влияние родного языка) проявляются в гораздо большей степени на всех языковых уровнях, и главным образом в лексико-грамматической сфере (Свердлова, 2019: 606).

«Легкость» изучения родственного языка на самом деле является мнимой. Многочисленные «подводные камни» в лексике и грамматике в виде ложных сходств, несоответствия систем склонения и спряжения, различия в

форме, семантике и сочетаемости префиксальных глаголов, в целом в синтагматике лексем, в построении сложных предложений – все это значительно тормозит изучение родственного языка, вызывая еще более сильную интерференцию, чем при изучении неродственного. Для преодоления ее и более эффективного овладения лексико-грамматической системой русского языка в славянской аудитории преподавателю целесообразно учитывать следующие, на наш взгляд, определяющие элементы педагогического инструментария («совокупность инструментов, которые необходимы педагогу в процессе обучения и воспитания, то есть его профессиональной деятельности») (Стрельчук 2019: 7).

При объяснении грамматических явлений русского языка славянам всегда необходимо исходить из грамматической системы родного языка, так как грамматически они устроены одинаково, но имеют многочисленные частные отличия. Это касается: 1) рода существительных; 2) падежной системы; 3) глагольного управления; 4) систем спряжения; 5) образования видовых пар; 6) глаголов движения; 7) структуры предложений, особенно сложных и др.

Во всех славянских языках имена существительные относятся к тому или иному роду, поэтому родовая принадлежность русских субстантивов и изменение по родам прилагательных, притяжательных местоимений, порядковых числительных – явление понятное и близкое славянам. Однако род отдельных общих слов не всегда совпадает, что ведет к многочисленным ошибкам в их согласовании. Так, рус. *банк, университет* – мужского рода, а словц. *banka, univerzita* – женского, рус. *программа* относится к женскому роду, а словц. *program* – к мужскому и т. д. Подобные случаи должны быть объектом активной тренировки в упражнениях на согласование их с адъективными формами.

В славянской аудитории не работает принятый в практике обучения РКИ функциональный принцип овладения падежной системой русского языка, в соответствии с которым изучаются отдельные значения разных падежей. В условиях близкородственного билингвизма целесообразнее изучать падежные окончания парадигматически, то есть при помощи так называемых образцов склонения (например, существительных мужского рода твердого типа (*стол, друг*) и мягкого типа (*корабль, санаторий*), женского рода твердого типа (*лампа, подруга*) и мягкого типа (*дверь, аудитория*), а также типа *дочь*, среднего рода твердого типа (*окно*) и мягкого типа (*море, здание*), а также типа *время*, с учетом такого способа обучения именам существительным в родном языке. «Хотя функциональный подход эффективнее способствует развитию коммуникативной компетенции, славянам он кажется трудным и несистемным, так как у них уже существует устойчивый навык овладения изменением существительных, сформированный на занятиях по родному языку» (Розбудова и др., 2019).

Всем славянским языкам свойственна категория вида глагола, поэтому она не представляет для славян таких трудностей, как для носителей неславянских языков. Однако образуются глаголы совершенного вида в русском языке зачастую при помощи иных приставок, например рус. *думать* – *подумать* / словц. *mysliet' – rozmysliet' si, premysliet'*. Их презентация целесообразна в сопоставлении с соответствующими формами родного языка.

Говоря о глаголах движения, нужно помнить, что в словацком языке они не имеют различий в зависимости от характера движения: пешком или на транспорте. В отличие от русских глаголов *идти* ('передвигаться пешком') и *ехать* ('передвигаться на транспорте'), в словацком языке во всех контекстах их употребления используется глагол *ísť* 'идти' (в прошедшем времени *šiel, šla, šli*). Поэтому в речи словаков частотными являются ошибочные фразы: «Когда вы пришли из Москвы?». Глаголу *ездить* во всех значениях, кроме 'ездить на велосипеде, мотоцикле', где используется словацкий эквивалент *jazdiť (na bicykli)*, соответствует глагол *cestovať* 'путешествовать'. Поэтому дифференциации глаголов, обозначающих передвижение пешком и на транспорте, и активной тренировке конструкций с глаголами *ехать – ездить* необходимо уделить большое внимание в словацкой аудитории.

Как известно, особенно прочными являются навыки и умения, выработанные в родном и первом иностранном языке, на синтаксическом уровне: «Синтаксические обороты, связи, конструкции постоянно «вторгаются» в русскую речь обучающихся» (Розанова, 2015: 36). В связи с этим многократно усиливается в славянской аудитории важность работы над синтаксическими структурами. На разницу в глагольном управлении между словацкими и русскими эквивалентами накладываются еще английские варианты, приводя к интерференции не только со стороны родного языка, но и первого иностранного. Целесообразны поэтому трехязычные сопоставления глаголов с разным управлением, которые можно тренировать, например, в «игре в переводчиков»:

рус. *интересоваться (чем?) (литературой)*,
 слвц. *zaujímať sa (o čo?) (o literatúru)*,
 англ. *be interested (in literature)*;

рус. *ждать (кого? что?) (друга, зарплату)*,
 слвц. *čakať (na koho?na čo?) (na priateľa, na mzdu)*,
 англ. *wait (for a friend, for a salary)*;

рус. *думать (ком? о чем?) (о брате, о семье)*,
 слвц. *myslieť (na koho?na čo?) (na bratra, na rodinu)*,
 англ. *think (about brother, about family)*;

рус. *войти (куда?) (в аудиторию), пойти (куда?) (в библиотеку)*,
 слвц. *vstúpiť (do čeho?)(do posluchárni), pôjdu (do čeho?) (do knižnice)*,
 англ. *come in (into the lecture-room), go (to the library)*

Существуют различия в русском и словацком языках в структуре простых и сложных предложений. Так, говоря о конструкциях обладания, преподавателю важно помнить о том, что русский и словацкий языки принадлежат к разным типам: русский – к языкам типа «быть», а словацкий – к языкам типа «иметь». Поэтому русской конструкции: *У меня есть брат* – соответствует словацкая: *Mám bratra* (букв. 'Имею брата'), при этом субъект действия выражен при помощи личной формы глагола, вследствие чего у словацких учащихся возникают трудности с употреблением субъекта в косвенном падеже: *у меня, у тебя, у него* и т. п. Трудности возникают и с русскими конструкциями для выражения желания *пить и есть*, они тоже разли-

чаются в русском и родном языках. В русском варианте: *Я хочу есть. Я хочу пить*, в словацком они строятся по другой модели: *Mám hlad* (букв. ‘Имею голод’), *Som smädny* (букв. ‘Я жаждущий’).

Из сложных предложений нужно выделить предложения с придаточными изъяснительными с частицей *li*. В словацком языке здесь используется эквивалентная конструкция с союзом *či*, который соответствует русскому союзу *если*. В результате возникают ошибки типа: *Я не знаю, ЕСЛИ он придет завтра* (вместо правильного: *Я не знаю, придет ЛИ он завтра*). Для формирования прочного навыка употребления этой модели можно предложить различные упражнения: а) на преобразование прямой речи в косвенную (*Она спросила: «У вас есть время?» – Она спросила, есть ли у меня время*); б) на перевод (*Opýtal sa, či zajtra bude chladno – Он спросил, холодно ли завтра будет*); в) на выбор правильных вариантов и др.

Среди важных лексических явлений изучаемого русского языка, требующих билингвального описания и постоянного методического внимания, можно назвать следующие: 1) дериваты с общим славянским корнем; 2) «внутренняя форма» производных слов; 3) разнообразные факты «ложных сходств», квалифицируемых в лингвистике как межъязыковые омонимы, а в лингводидактике – как квазиэквиваленты; 4) общие с родным языком слова с точки зрения синтагматической; 5) вторичные наименования.

При изучении русского языка в славянской аудитории большое лингводидактическое значение имеет «внутренняя форма» слов – признак, положенный в основу номинации, который помогает не только осмыслить его когнитивную основу, но и запомнить слово в силу прочности мнемической связи между ним и мотивировавшим его признаком. Образ, послуживший мотивом наименования, возникает и в процессе восприятия (декодирования) слова, и в процессе его производства (кодирования). «Специфичным в инославянской аудитории является то, что немотивированная с точки зрения носителей русского языка внутренняя форма слова оказывается мотивированной с точки зрения иной славянской лингвокультуры, где сохраняются до настоящего времени праславянские лексемы, утраченные русским языком» (Маркова, 2011: 72). Например, слово *кошелек* легко запоминается в словацкой аудитории, так как там функционирует его мотиватор – слово *koš* ‘корзина’. Эффективным при этом является составление билингвальных словообразовательных гнезд, демонстрирующих деривационные возможности общего праславянского корня в родном и изучаемом языках, например: слвц. *koš* – ‘корзина’, *košeľa* ‘рубашка’, *košeľový* ‘рубашечный (крой)’; рус. *кошелек* ‘сумочка для хранения денег’, (разг.) *кошелка* ‘грубая плетеная корзина’, а также включение их в предложения.

При изучении лексики в славянской аудитории необходимо много внимания уделять квазиэквивалентам, или ложным сходствам. К ним относятся разнообразные факты внешне сходных, но семантически различных лексических единиц: а) случайно совпавшие по форме типа рус. *спорить* ‘ругаться’ и слвц. *sporit’* ‘копить’, рус. *отказ* ‘отрицательный ответ’ и слвц. *odkaz* ‘сообщение, записка; ссылка’; б) родственные лексемы, утратившие этимологическую связь, например: рус. *кивать* ‘делать движение головой вниз в знак согласия или привет-

ствия’ и слвц. *kivat* ‘махать рукой’, рус. *уйма* ‘большое количество’ и слвц. *ujma* ‘ущерб’, рус. *поздравить* ‘выразить поздравление с праздником, важным событием’ и слвц. *pozdravit* ‘поздороваться’; в) параллельные образования типа рус. *разрушенный* (причастие от глагола *разрушить* ‘уничтожить’) и слвц. *rozrušený* ‘взволнованный’, рус. *электричка* ‘пригородный поезд’ и слвц. *električka* ‘трамвай’ и т. п.

Несмотря на мнение некоторых ученых (например, Д.Н. Шмелева), что для лингводидактики несущественным является различие внутри межъязыковой омонимии истинных фактов омонимии (случайного совпадения лексем двух языков), параллельных образований и полисемии (различного семантического развития общей лексемы в разных языках), нам представляется это различие важным. Как правило, случайно совпавшие лексемы и генетически общие слова, разошедшиеся в значении в родном и изучаемом языках, не представляют больших трудностей для усвоения и запоминания: первые – в силу того, что они денотативно никак не пересекаются, а вторые, наоборот, из-за того, что принадлежат к одной сфере внеязыковой действительности и логически связаны (имеют метафорическую, метонимическую или гипо-гиперонимическую связь). Это характерно и для «ложных сходств» в неблизкородственных языках.

Наибольшую трудность для овладения и опасность в плане интерференции представляют параллельные образования. Работу над ними целесообразно проводить в тесной связи со словообразованием, демонстрируя семантику общего корня и семантику аффиксов, которые вносят различные смысловые изменения в значения общих корней. Данная категория «обманчивых сходств» требует гораздо большего внимания от преподавателя в инославянской аудитории. Эффективным приемом запоминания приставочных отглагольных образований оказывается составление билингвальных словообразовательных гнезд, где представлены все сходные префиксальные дериваты с их значениями вокруг бесприставочного глагола-доминанты, лучше в согласовании с существительными, например:

говорить – hovorit’

– рус. *наговорить* ‘сказать в большом количестве’ (*наговорить* 1) *глупостей, дерзостей*; 2) *текст*) – слвц. *nahovorit’* ‘внушить’ (*nahovorit’ mienku* ‘внушить мнение’);

– рус. *приговорить* ‘вынести решение (в суде)’ (*приговорить к двум годам лишения свободы*) – слвц. *prehovorit’* ‘проговорить’ (*prehovorit’ tekst* ‘проговорить текст’);

– рус. *сговорчивый* ‘тот, с кем легко договориться’ (*сговорчивые родители, несговорчивая девушка*) – слвц. *zhovorčivý* ‘разговорчивый, общительный, коммуникабельный’ (*má zhovorčivú náladu*, она в разговорчивом настроении’).

Дифференциальные смыслы квазиэквивалентов выражаются также в их неодинаковых синтагматических возможностях в разных языках. Трудности в запоминании значения таких слов в иностранном языке снимаются при презентации их в синтагматических комплексах, которые помогают

очертить их различную семантику в родном и изучаемом языке. Можно в данном случае давать задания игрового характера: кто составит больше словосочетаний с данным существительным или прилагательным. Для закрепления семантики лексем и выведения их в речь можно предлагать добавить предложение, указывающее, например, на причину:

– рус. **ужасный** ‘очень плохой’: *ужасная память* («я ничего не помню»), *ужасный день* («ничего не успел сделать»), *ужасный обед* («все было невкусное»), *ужасная погода* («с утра идет дождь»), *ужасный фильм* («скудный, еле досмотрел до конца») и т. п.;

– словц. **úžasný** ‘изумительный, восхитительный, потрясающий’: *úžasná dovolenka* ‘прекрасный отпуск’, *úžasná pamäť* ‘поразительная, прекрасная память’, *úžasne vyzeráš* ‘прекрасно выглядишь’.

Специфичными в славянской аудитории нередко оказываются и вторичные номинации общих лексем, отражающие культурные смыслы другого народа и выражающие национальную специфику их ассоциативного восприятия мира. Например, для характеристики человека в разных языках нередко используется фитонимический код культуры, однако конкретные его реализации часто не совпадают. Так, молодую стройную девушку русские называют **березкой**, наивную, романтическую девушку – **ромашкой**, маленькую сухонькую старушку – (**божий**) **одуванчик**, сильного, крепкого мужчину – **дубом**. Дуб одновременно является у русских и символом глупости, транслируемым выражением **дуб дубом**. У словаков для объективации этих значений возникают другие ассоциации, вербализованные с помощью иных вторичных номинаций: стройность у них передается лексемой **jedľa** ‘пихта’, сила, здоровье связано с образом **бука**: **zdravý jako buk** (букв. ‘здоровый как бук’), глупость ассоциируется с **дубиной**, **палкой**: **trdlo** ‘бестолочь’, дряхлость – **с пучком высохшей травы**: **ako vechetek** ‘как пучок соломы’. Таким образом, культурологический аспект позволяет приоткрыть особенности этнокультурного сознания, специфику образного восприятия мира носителями изучаемого языка, обнаружить, что общее в родном и изучаемом языке слово оказывается транслятором какого-либо культурного символа в другом языке.

Культурологический подход требует отражения в современных учебниках русского языка в инославянской аудитории не только фактов системного сопоставления родного и изучаемого языков, но и культуры страны изучаемого языка, вербализованной в метафорах, идиомах, пословицах. Специфика современной ситуации с изучением русского языка в Словакии определяется сфокусированностью на культурологических аспектах языка, активном внедрении в практику преподавания русского языка идеи: «Язык через культуру и культура через язык».

Идея иноязычного образования, его культурологического характера, выдвинутая Е.И. Пассовым (Пассов, 2013) получила поддержку в школьном обучении русскому языку в Словакии. Здесь возникло и активно развивается в настоящее время так называемое **zážitkové vyučovanie**, которое может быть переведено на русский язык как «обучение через впечатления, через пережитое». В этом видят в Словакии перспективы и новые возможности в изучении русского языка, которое здесь называют **русскоязычным об-**

разованием. По мнению представителей этого направления (Kollarová, 2014: 4; Буйняк, Борисова, 2020: 69–79), современный русский язык как иностранный в школе и вузе должен быть неразрывно связан с культурными ценностями России. Обучение русскому языку через культуру и знакомство с культурой через язык открывает школьникам и студентам мир духовности и разностороннего образования.

Заключение

Обучение русскому языку в славянской аудитории характеризуется особой лингводидактической группировкой лексического материала, который должен найти отражение в учебниках и на уроках. Задача методистов – работать над совершенствованием методики преподавания русского языка в инославянской (иной славянской) аудитории с учетом изменившихся исследовательских парадигм, новых общественно-исторических условий, причем в каждой конкретной славянской аудитории – с учетом особенностей того или иного родного языка.

Изучение русского языка славянами должно быть основано на системно-сопоставительных исследованиях родного и изучаемого языков, причем в этом случае необходимо говорить не просто об учете родного языка, но об опоре на родной язык учащихся. Путем наложения языковых систем, выявления в них общего и специфического определяются универсалии и уникалии, дающие возможность транспозиции (положительного переноса), на фоне которой выявляются возможные участки интерференции (отрицательного влияния родного языка). Общие и дифференциальные факты, отобранные с учетом их функционирования, должны стать основой презентации, группировки и тренировки языкового материала в учебниках русского языка для славян.

Современные учебники русского языка как инославянского должны отражать не только факты системного сопоставления родного и изучаемого языков, но и современные реалии жизни, носить культурологический характер. Перспективы русского языка в Словакии нам видятся в соединении этих двух направлений: системно-структурного (основанного на эффективном сопоставлении языковых фактов по шкале «общее» – «дифференциальное») и лингвокультурологического (связанного с выявлением и постижением этнокультурных смыслов, с использованием визуальной синтетической культуры). Главной целью при таком подходе к овладению русским языком является формирование человека, способного к диалогу культур: человека, которому есть что сказать в этом диалоге и который знает, как это правильно выразить по-русски.

Русский язык в славянской среде должен служить возможности духовной, этнической, культурной консолидации славянских народов, быть залогом сохранения их идентичности. Поэтому столь высока миссия учителей русского языка в славянских странах и столь важным является поиск новых форм, приемов и средств, помогающих не только его «выживанию» и повышению конкурентоспособности, но и выполнению его высокого предназначения.

Список литературы

- Буйняк М., Борисова Е. Философия иноязычного образования. Картина, которая не только иллюстрирует // *Lingua et vita*. 2020. Issue 18. Pp. 69–79.
- Галло Я. Теоретические и практические аспекты обучения иностранным языкам в полилингвистическом контексте // *Обучение русскому языку как иностранному: современные технологии преподавания*. Прешов: Прешовский университет, 2010. С. 15–21.
- Догнал Й. Термин «инославянский» и вопрос его уместности // *Новая русистика*. 2018. № 11 (1). С. 5–14.
- Корыченкова С. Система подготовки учителей русского языка в Чешской Республике – современное состояние, задачи и перспективы направления // *Новая русистика*. 2016. № 2. С. 89–98.
- Маркова Е.М. Внутренняя форма слова и фразеологизма: когнитивный, лингвокультурный и лингводидактический аспекты при изучении русского языка в инославянской аудитории // *Русский язык за рубежом*. 2011. № 5. С. 68–74.
- Маркова Е.М. Лексическая семантика как объект изучения в РКИ и его специфика в инославянской аудитории // *Актуальные проблемы обучения русскому языку*. 2018. Т. XIII. С. 329–334. <http://dx.doi.org/10.5817/cz.muni.p210-9077-2018>
- Пассов Е.И. Методическая система иноязычного образования как адекватное средство развития умения индивидуальности вести диалог культур. Елец: МУП «Типография» г. Ельца, 2013. 109 с.
- Радкова А. Изучение русского языка в славяноязычных странах Евросоюза // *Acta Universitatis Lodzianae. Folia Linguistica Rossica*. 2017. No. 14. Pp. 125–133.
- Розанова С.П. Преподавателям РКИ. Сто сорок семь полезных советов. М.: Флинта; Наука, 2015. 237 с.
- Розбодова Л., Копечны Я., Маркова Е.М. Школьные учебники русского языка в Чехии сегодня: плюсы и минусы // *Русистика*. 2019. Т. 17. № 1. С. 90–102. <http://dx.doi.org/10.22363/2618-8163-2019-17-1-90-102>
- Свердлова Н.А. Герменевтические аспекты билингвизма: роль межъязыковой интерференции // *Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Теория языка. Семиотика. Семантика*. 2019. Т. 10. № 3. С. 602–609. <http://dx.doi.org/10.22363/2313-2299-2019-10-3-602-609>
- Стрельчук Е.Н. Педагогический инструментарий: сущность, употребление и роль понятия в российской и зарубежной педагогике // *Перспективы науки и образования*. 2019. № 1 (37). С. 10–9. <http://dx.doi.org/10.32744/pse.2019.1.1>
- Щерба Л.В. Избранные работы по русскому языку. М.: Учпедгиз, 1957. 188 с.
- Adamka P. Klady a záporý využívania analógií s rodným jazykom pri osvojovaní si niektorých javov gramatického systému ruského jazyka // *Vyučovanie cudzieho jazyka: súčasné vyučovacie technológie*. Prešov: FF PU, 2010. S. 7–14.
- Kollarová E. Hovory o kulturologickom smerovaní cudzojazyčnej edukácie. Bratislava: ŠPU, 2014. 75 s.
- Kulichová Z. Postoje žáků a učitelů k ruštině jako dalšímu cizímu jazyku. Diplomová práce. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2018.
- Kvapil R. Od reálií k interkulturní kompetenci učitel'a-rusistu. Bratislava: MPC, 2014. 98 s.
- Žofková H. Problematika vyučování ruštině jako druhému cizímu jazyku a profesionální příprava učitelů cizích jazyků // *Vzdělávání učitelů cizích jazyků na počátku 21. století / M. Fenclová*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2004. S. 268–270.

Сведения об авторах:

Маркова Елена Михайловна, доктор филологических наук, профессор кафедры русского языка как иностранного Российского государственного университета имени А.Н. Косыгина, почетный работник высшего образования РФ. *Сфера научных интересов*: сопоставительная славянская лексикология и семасиология, словообразо-

вание, методика преподавания РКИ, лингвокультурология, тенденции развития современного русского языка. E-mail: Elena-m-m@mail.ru

Квапил Роман, кандидат филологических наук, доцент факультета прикладных языков Экономического университета в Братиславе. *Сфера научных интересов*: русский язык и методика его преподавания в славянской аудитории, социолингвистика, лингвокультурология. E-mail: romano.kvapil@gmail.com

DOI 10.22363/2618-8163-2021-19-2-191-206

Scientific article

Teaching Russian in a closely-related Slovak environment

Elena M. Markova¹✉, Roman Kvapil²

¹*Kosygin State University of Russia (Technology. Design. Art),
33 Sadovnicheskaya St, bldg. 1, Moscow, 117977, Russian Federation,*

²*University of Economics in Bratislava,
1 Dolnozemska St, Bratislava, 85235, Slovak Republic*

✉ Elena-m-m@mail.ru

Abstract. The article discusses features of studying Russian as a foreign language in schools in Slovakia. The relevance of the research is determined by the fact that the new socio-political conditions in which Russian is studied as a second foreign language competing with other languages have brought about changes in the status, goals, motives for study, content, approaches to selecting, grouping and presenting material, the methodological concept of teaching. The aim of the work is to identify the features of teaching Russian as a second foreign language in a closely related Slovak language environment. The authors drew on the method of comparison and collation, the method of application (overlying fragments of language systems), method of component analysis, method of word-formation analysis, methods of analysis of official statistical, sociolinguistic data. In the course of the study, the data of the State Institute for Education Statistics and Forecasts of the Slovak Republic, the peculiarities of Slovak students' motivation for learning the Russian language were analyzed, a comparative analysis of the main lexical and grammatical phenomena of the Russian and Slovak languages was carried out. The research resulted in identifying the specifics of Russian as a Slavic language in the status of a second foreign language, the extent of its demand in school practice in Slovakia, reviewing the motives for studying it, and, on the basis of this, developing requirements for selecting, grouping, and studying lexical and grammatical material. The authors see the prospects for teaching the Russian language in Slovakia in combining the system-structural and linguoculturological approaches.

Keywords: teaching Russian as a foreign language, Russian as a Slavic language, Slovak language environment, vocabulary, grammar, ethnocultural specificity

Article history: received 12.01.2021; accepted 28.02.2021.

For citation: Markova, E.M., & Kvapil, R. (2021). Teaching Russian in a closely-related Slovak environment. *Russian Language Studies*, 19(2), 191–206. <http://dx.doi.org/10.22363/2618-8163-2021-19-2-191-206>