

ISSN 1821–3146
УДК 811.161.1



**РУССКИЙ ЯЗЫК
КАК ИНОСЛАВЯНСКИЙ**

Выпуск I (2009)

ISSN 1821-3146
УДК 811.161.1

РУСКИ ЈЕЗИК КАО ИНОСЛОВЕНСКИ

Књига I

*Савремено изучавање
руског језика и руске културе
у инословенској средини*



Славистичко друштво Србије
БЕОГРАД
2009.

ISSN 1821-3146
УДК 811.161.1

РУССКИЙ ЯЗЫК КАК ИНОСЛАВЯНСКИЙ

Выпуск I

*Современное изучение
русского языка и русской культуры
в инославянском окружении*



Славистическое общество Сербии
БЕЛГРАД
2009

Главный редактор:
Боголюб Станкович

Редакционная коллегия:
Вера Борисенко-Свинарская
Петар Буњак
Вукосава Дџяпа-Иветич
Владимир Федорович Захаров
Вучина Раичевич

Издатель:
Славистичко друштво Србије, Београд
Студентски трг 3
e-mail: slavisticko.drustvo@gmail.com
<http://www.slavistickodrustvo.org.rs>

Типографија:
Чигоја штампа, Београд
Студентски трг 13
e-mail: office@cigoja.com

Тираж:
500 экз.

К ПЕРВОМУ ВЫПУСКУ НОВОЙ РУСИСТСКОЙ ПУБЛИКАЦИИ

Плодотворное сотрудничество Славистического общества Сербии и Международного педагогического общества в поддержку русского языка (МПО), развивающееся в течение нескольких лет, привело к проведению Международного научно-образовательного форума «Первая белградская встреча славянских русистов», состоявшегося в Белграде с 14-го по 15-е января 2009 г. Международный форум был совмещен с многолетним традиционным сербским мероприятием «Собрание славистов Сербии». В упомянутые дни в Белграде собралось, общалось и плодотворно поработало около 200 сербских русистов (преподаватели вузов, школьные учителя), к которым присоединились и видные специалисты в области русистики из России, Болгарии, Черногории, Словении, Словакии и Чехии. МПО представляли его учредители и члены руководящих органов Юрий Алексеевич Горячёв и Владимир Фёдорович Захаров.

*Работа форума проходила в форме круглого стола на тему: **Современное изучение русского языка и русской культуры в инославянском окружении.** Оргкомитетом научно-образовательной встречи было предложено обсуждение целого ряда актуальных вопросов, касающихся русского языка как инославянского, в частности, следующих: изучение и функционирование русского языка, литературы и культуры в инославянском (остальном славянском) мире; сопоставительное исследование русского и других славянских языков; русская культура в культуuroобразующем обучении русскому языку в инославянской среде; методика преподавания русского языка как инославянского, а не как иностранного; современные учебники, пособия, словари и новые технологии в обучении русскому языку в славянском мире; русский язык в билингвальном обучении; проблема повышения квалификации преподавателей русского языка как инославянского; роль журналов и специальной периодики в поддержку русского языка; роль международных и национальных ассоциаций русистов в поддержку русского языка (состояние и перспективы).*

С удовлетворением можно констатировать, что и вышеупомянутые, и другие представленные на обсуждение вопросы были затронуты

как в докладах и сообщениях, так и в оживленной дискуссии. Из 25 докладов, предусмотренных программой, на заседаниях было зачитано 20.

На заключительном заседании 15-го января была дана положительная оценка проведению белградского мероприятия и особо подчеркнута целесообразность разработки методики преподавания русского языка как инославянского. В этих целях принято предложение Славистического общества Сербии об учреждении особой серии публикаций под названием **Русский язык как инославянский**. И именно данный сборник докладов круглого стола под названием «Современное изучение русского языка и русской культуры в инославянском окружении» является первым выпуском этой серии.

В отношении будущего и последующих встреч принято предложение Славистического общества Сербии проводить совместно с МПО ежегодные встречи в Белграде и решено провести «Вторую белградскую встречу славянских русистов» 14-го и 15-го января 2010 года на тему: «Современная методика и технология обучения русскому языку и русской культуре в инославянском окружении». Несмотря на трудности, вызванные мировым экономическим кризисом, Славистическому обществу Сербии удалось выпустить эту книгу навстречу следующему Международному форуму славянских русистов.

Параллельно с подготовкой к печати сборника докладов Первой встречи проводилась подготовка Второй встречи. Заблаговременно конкретизирована ее тематика, а информация о проведении предстоящего Форума широко распространена не только в славянском мире, но и за его пределы. В этот раз предлагается не только продолжение обсуждения вопросов, затронутых на Первой встрече, но и некоторых других, имеющих особое значение в поддержку русского языка как инославянского. В первую очередь, это следующие вопросы: современные учебники, пособия, словари и новые технологии в обучении русскому языку в славянском мире; разнообразие форм обучения русскому языку в инославянском окружении; проблема повышения квалификации славянских русистов; состояние и перспективы сотрудничества славянских русистов.

Будем надеяться на более широкий круг участников Второй встречи, т.е. участие русистов если не из всех, то хотя бы из большинства славянских стран. Такое широкое участие славянской русистики предоставит возможность для более компетентного обсуждения организационных вопросов, касающихся содержания и форм не только белградских встреч, но и возможных мероприятий русистов в других славянских странах. И особенно полезно было бы обсуждение содержания и формы первого выпуска серии «Русский язык как инославянский», рекомендации для

второго выпуска, а также и рекомендации на будущее. В ходе рассмотрения широкого круга общих организационных вопросов представляется целесообразным принять конкретные решения по двум из них. Во-первых, это решение об учреждении Международного программного совета научно-образовательного форума и избрание его членов. Во-вторых, это избрание международной редакционной коллегии серии **Русский язык как инославянский**.

Прямо связанный с подготовкой второго выпуска мог бы быть вопрос о том, ограничить ли его содержание публикацией только докладов, зачитанных на форуме, или включить в него также другие материалы. Нам кажется, что были бы очень полезны для поддержки русского языка как инославянского и некоторые новые рубрики, в которых, например, представляется современная учебная литература по русскому языку как инославянскому или предоставляется информация об актуальных событиях в русистике славянских стран и, особенно, о связях и сотрудничестве славянских русистов.

К первому выпуску нашей новой публикации полностью можно отнести русскую поговорку «Лиха беда – начало». Вместе с тем, надо не забывать и общеизвестную истину о том, что и самые большие, самые могучие реки начинаются с маленьких ручейков. Если славянские русисты по-настоящему подойдут к развитию инославянской русистики, т.е. к изучению русского языка и к обучению русскому языку как инославянскому, а не как иностранному, то в недалеком будущем новые выпуски нашей публикации станут не только более объемными, но и более содержательными, качественными и, самое главное, станут настоящей поддержкой укреплению позиций русского языка в славянском мире, а тем самым и в мире вообще.

Для достижения такой цели славянским русистам стоит объединять усилия!

Боголюб Станкович

Боголюб Станкович (Сербия)

О ЦЕЛЕСООБРАЗНОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ МЕТОДОЛОГИИ ИЗУЧЕНИЯ И МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСЛАВЯНСКОГО

Пусть мне будет позволено начать выступление с рассказа о претензиях, которые высказали белградские студенты русистики, вернувшись с одномесячной стажировки в одном московском университете.

Упомянутую стажировку студенты провели в октябре месяце 2008 года на кафедре русского языка как иностранного (РКИ) на филфаке в Москве, совместно со студентами из целого ряда других стран, в основном неславянских. С самого начала стажировки было заметно, что уровень как лекций, так и практических занятий отвечает слушателям, у которых родной язык иностранный, но не инославянский и у которых русистская осведомленность значительно ниже, чем у белградских студентов. Чтобы возместить то, чего не хватало на кафедре РКИ, наши студенты стали посещать и занятия на кафедре русского языка как родного (РКР). Естественно, лекции и занятия на кафедре РКР значительно превышали их лингвистические, филологические и культурологические знания, и студенты не могли в полной мере воспринимать эти лекции. И так в течение всей стажировки наши студенты чувствовали потребность в чём-то другом, чем то, что им давали. Они сами пришли к выводу, что их бы удовлетворило что-то среднее между занятиями на кафедре РКИ и на кафедре РКР.

То, что студенты осознали самостоятельно, – не новость для русистики и преподавателей-русистов в славянских странах. Об особенностях усвоения русского языка не только сербами, но и остальными славянами Радован Кошутич сто лет тому назад высказался так: «Согласно этому, методика русского языка для нас (как и для других славян, изучающих русский или любой другой славянский язык) естественно формулируется так: *учить русский – это значит, в основном, учить значение неизвестных*

*слов, а для слов, одинаковых или похожих по форме, улавливать различие между своим языком и русским».*¹

Осознание необходимости особого подхода в усвоении русского языка в инославянской среде в определённой степени определяло практику обучения, но к сожалению, до сих пор в этом особом подходе нет достаточной системности как в организации обучения, так и в теоретическом обосновании методики преподавания русского языка как инославянского (РКИнсл). А в настоящее время потребность в специфическом подходе к изучению русского языка и русской культуры в инославянском окружении чувствуется сильно, и в будущем, наверное, будет чувствоваться ещё сильнее.

Специфика подхода обусловлена прежде всего следующими двумя фактами славянского межъязыкового и межкультурного взаимодействия. Во-первых, это языковая близкородственность, которая в русско-инославянском языковом контакте снижает языковой барьер, но, с другой стороны, делает его особым и качественно несовпадающим с барьером в русско-неславянском языковом контакте. Во-вторых, это общее историческое и культурное русско-инославянское наследие, которое имеет свои характерные черты у каждого из славянских народов, но, несомненно, оно значительно в каждом случае и требует должного внимания при культурообразующем обучении русскому языку в инославянской среде.

Упомянутые два факта обеспечивают, при соответствующей организации и методике обучения, значительно более быстрое и экономичное усвоение порогового уровня русского языка как инославянского, по сравнению с иностранными языками. Таким образом, русский язык (и в связи с ним – культура) для остальных славян является своеобразным богатством, которое находится «под рукой», но они к нему относятся небрежно, и оно пока остаётся относительно «мёртвым капиталом». Образно говоря, это золотая руда, которая лежит неглубоко под землёй и которую при соответствующей технологии можно относительно дёшево добывать. А если мы добавим к сказанному и прогнозы о росте значения России, а тем самым и русского языка и культуры в будущем («эльдорадом 21-го века станет Сибирь»), то становится ясно, что славянским русистам следует срочно взяться за создание современной и результативной технологии, т.е. за создание соответствующей организации и методики преподавания РКИнсл. При этом нет сомнений, что предпосылкой создания методики обучения русскому языку как инославянскому, а не как иностранному,

¹ Рад Кошутин, Примери књижевнога језика руског. I. Текстови. Београд, 1910, стр. IX.

является адекватное научное его изучение, в первую очередь в сопоставлении с родным языком.

Сразу надо напомнить, что в данный момент сопоставительные исследования русского с другими славянскими языками находятся на относительно высоком уровне, они и до сих пор служили исходной основой методике преподавания русского языка в славянском мире, и в дальнейшем сохранят эту роль. Все-таки, большинство имеющихся сопоставительных исследований направлены от русского языка к другим славянским языкам, т.е. к родным языкам славянских исследователей и в прикладном смысле они более годны для «пассивной» методики, т.е. для развития пассивных коммуникативных способностей учащихся. Но если хочется увеличить значение сопоставительной русско-инославянской сопоставительной лингвистики для обучения русскому языку как инославянскому, придётся в славянском мире организовать более интенсивные сопоставления, направленные от родного языка к русскому. Именно результаты такого изучения были бы основой формирования «активной» методики обучения русскому языку как инославянскому, которая бы конкретно проявлялась в создании учебников и пособий активного типа, в первую очередь активных грамматик, двуязычных словарей и разговорников, направленных от родного языка к русскому, которые бы конкретное обучение направляли на развитие активных устных и письменных коммуникативных способностей учащихся – создание устного и письменного текста на русском языке, устный и письменный переводы с родного на русский язык.

В таком подходе создаются условия для обращения внимания не только на несовпадения и устраненные интерференции (что в имеющейся практике доминирует), но и на замечание возможностей переноса (трансферта) знаний, навыков и умений из родного языка в русский. Как раз, в эффективной будущей методике преподавания русского языка как инославянского первичным должен быть перенос знаний, навыков и умений, обращение внимания на идентичности и максимальное их использование.

Выше сказанное никак не значит, что методика обучения русскому языку как инославянскому исключает «пассивный» подход. Наоборот, оба подхода должны быть равноправными, а их первичность или вторичность определяется иерархией коммуникативных потребностей учащихся. В связи с этим хочется подчеркнуть изменчивость иерархии потребностей, и обратить внимание на то, что в данный момент в этих потребностях, как когда-то в прошлом, снова значительное место занимают письменные формы коммуникативной деятельности (СМС сообщения, электронные письма, Интернет-информация и т.п.). Следственно, сопоставительная

русистика должна более систематично исследовать и данные области функционирования русского и других славянских языков, а будущей методике преподавания РКИнсл придётся реабилитировать грамматическо-переводный метод, естественно, в обновлённой форме.

Организация обучения РКИнсл несомненно будет характеризоваться разнообразием форм, среди которых выделим: (1) обучение в учебных заведениях – самообучение; (2) школьное – университетское обучение; (3) «филологическое» – «нефилологическое»; (4) относительно целостное – модульное; (5) монолингвальное – билингвальное; (6) невключённое – включённое; (7) полностью включённое – частично включённое; (8) государственное – негосударственное. Для каждой из этих форм следовало бы разработать особую методику и технологию обучения и создать соответствующие учебники, пособия, учебные средства и материалы.

Из сказанного очевидно, что перед славянскими русистами стоят крупные задачи, с которыми они легче справятся объединёнными усилиями. В определённой степени, настоящий международный научно-образовательный форум организован с целью объединения усилий. Славистическое общество Сербии выражает готовность ежегодно проводить в Белграде похожие встречи славянских русистов. В связи с этим я предлагаю учредить Библиотеку (серию публикаций) под названием «Русский язык как инославянский», а первым выпуском Библиотеки стал бы сборник докладов нашего Круглого стола «Современное изучение русского языка и русской культуры в инославянском окружении». Следует быть уверенными, что такая наша деятельность будет способствовать как формированию методологии изучения и методики преподавания русского языка как инославянского (РКИнсл), так и реальной поддержке русского языка в славянском мире.

В.Ф. Захаров (Россия)

НАСТОЯЩЕЕ И БУДУЩЕЕ МЕЖДУНАРОДНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕСТВА В ПОДДЕРЖКУ РУССКОГО ЯЗЫКА

Международное педагогическое общество в поддержку русского языка (МПО) – относительно молодая русистская ассоциация. Персональный состав Общества насчитывает более 120 человек из 35 стран, в том числе всех стран постсоветского пространства. Важно отметить, что членами МПО являются общественные организации, поддерживающие изучение русского языка и русской культуры в разных странах. Одной из них является Славистическое общество Сербии, с которым МПО тесно и результативно сотрудничает. Текущая поддержка работы МПО обеспечивается Секретариатом Общества на базе московской некоммерческой организации Центр межнационального образования «Этносфера». На веб-портале Центра «Этносфера» www.etnosfera.ru создан раздел, содержащий разнообразные материалы по тематикам деятельности МПО.

Координационный совет Общества работает в основном в дистанционном режиме; очные встречи между его членами, как правило, происходят во время международных мероприятий, в том числе в ходе проводимых ежегодно в Москве Международных совещаний руководителей образовательных учреждений. Следует отметить, что в последние годы Координационный совет принимает участие в подготовке рекомендаций для проведения этих Совещаний и видит в них эффективный инструмент международного сотрудничества в сфере русскоязычного образования.

К настоящему времени, на наш взгляд, определились три основные направления деятельности Общества и, соответственно, его Координационного совета: собственно координационное, методическое и информационное. Они не всегда развиваются в равной мере эффективно, но тесно взаимосвязаны между собой, особенно в тех случаях, когда речь идет о международно-значимых проектах или мероприятиях. Как показывает практика, основным условием эффективности нашей совместной работы является активное участие в ней работников образования и организаций

– членов МПО, наличие их инициатив, заинтересованность во взаимных контактах и постоянных связях с Координационным советом и Секретариатом общества.

Другим важным аспектом эффективности работы МПО является актуальность проблематики таких инициатив и контактов и, главное, проводимых на их основе при содействии Общества международных встреч в России и за ее пределами.

В качестве одного из важных мероприятий, вызвавших интерес международной педагогической общественности, следует назвать проведенную в Москве в ноябре 2007 года под эгидой ЮНЕСКО и при активном содействии МПО Международную конференцию «Билингвальное и этнокультурное образование в современной школе: методы, проблемы, перспективы». Эта московская встреча проведена в развитие темы международной конференции в городе Риге в ноябре 2006 года, на которой по инициативе латвийских коллег и МПО при поддержке Департамента образования города Москвы практически впервые комплексно обсуждались проблемы современного билингвального образования с изучением русского языка.

С точки зрения международной значимости **методического** участия МПО в международных встречах следует отметить проведенные в Болгарии Конференцию «Русский язык и ценности мировой культуры» (г.Бургас, Республика Болгария, 2007 г.) и Международный круглый стол «Опыт современного преподавания естественно-научных и гуманитарных дисциплин» (г.София, 2008 г.), Международный форум пушкинских школ (Москва, октябрь 2007 года), Международный педагогический форум «Воспитание и образование детей младшего возраста» и в его рамках III Конференции МПО (Москва, октябрь 2008 г.), Международное совещание руководителей образовательных учреждений «Модели и опыт русскоязычного образования в зарубежной школе» (Москва, май 2009 г.), Международный форум «Обучение на протяжении всей жизни. Непрерывное единство всех этапов обучения: детский сад-школа-университет» (г.Русе, Республика Болгария, сентябрь 2009 г.).

Важно, что работа МПО приносит свои плоды не только на международном, но и на региональном уровне, в конкретных странах и городах, где специалисты – члены Общества проводят при его содействии важную образовательную и просветительскую работу. В качестве одного из примеров можно привести работу гимназии № 1 города Минска, где на базе сотрудничества с Обществом ежегодно проводится ученическая научно-практическая конференция с двумя секциями, посвященными русскому языку и русской культуре. Представляет интерес практика по

проведению на базе этой гимназии мастер-классов ведущих языковедов и педагогов-русистов. Другим по содержанию, но не менее убедительным примером может служить работа Ассоциации российских соотечественников Швейцарии, поддерживающей постоянные контакты с Координационным советом МПО и эффективно использующей его методические рекомендации, разнообразные материалы в области изучения русского языка и русской культуры.

Необходимо отметить такое важное направление деятельности МПО, как участие в организации и методическая поддержка повышения квалификации педагогов-русистов, содействие мероприятиям в этой области, проводимым под эгидой Департамента образования города Москвы. Общество сотрудничает в этой сфере с Московским институтом открытого образования, Государственным институтом русского языка им. А.С.Пушкина, а также Центром межнационального образования «Этносфера», который при поддержке Правительства Москвы регулярно проводит стажировки преподавателей русского языка. В этой работе Координационный совет и Секретариат МПО взаимодействуют также с вузами разных стран, в том числе славянскими университетами, осуществляющими подготовку педагогических кадров русскоязычного образования.

Одним из существенных факторов эффективности координационной работы МПО по всем ее направлениям является взаимодействие с авторитетными международными и российскими национальными общественными организациями профильной направленности. С 2005 года Международное педагогическое общество является коллективным членом Международного совета российских соотечественников, с 2008 года – Международной ассоциации преподавателей русского языка и литературы (МАПРЯЛ). Налаживаются контакты с недавно созданным, но уже широко известным в России и за рубежом федеральным фондом «Русский мир». Отдельного упоминания заслуживает расширяющееся сотрудничество МПО с ЮНЕСКО, особенно в лице московского бюро этой крупнейшей международной организации в сфере образования, культуры и науки. Координационный совет МПО сотрудничает с кафедрой ЮНЕСКО «Международное образование и интеграция детей мигрантов в школе» Московского института открытого образования, специалисты которой активно участвуют в методической работе Общества в сфере обучения русскому языку как иностранному. Условием успешной работы Общества во многом являются долгосрочные связи с государственными организациями сферы образования, прежде всего Департаментом образования города Москвы и окружными управлениями образования, вузами московской образовательной системы, а также Российским университетом дружбы народов, другими

ведущими научными и учебными центрами. Тесное сотрудничество со Славистическим обществом Сербии привело к учреждению совместного ежегодного Международного научно-образовательного форума под названием «Белградская встреча славянских русистов». На первой встрече 14–15 января 2009 г. обсуждена тема *Современное изучение русского языка и русской культуры в инославянском окружении* и утверждена тема второй встречи, которая состоится в начале 2010 года.

Особо следует сказать о том, что в последние годы МПО все больше внимания уделяет принципиально новой проблематике в своей деятельности – вопросам воспитания и образования детей младшего возраста. В значительной мере это связано с реализацией подписанного в рамках Меморандума о сотрудничестве между ЮНЕСКО и городом Москвой Соглашения о совместном проекте «Московское образование: от младенчества до школы». Как показывают результаты, проходящего одновременно с нашей Конференцией Международного педагогического форума, значимость этой проблематики в современных условиях существенно возрастает. Совместный с ЮНЕСКО проект направлен на достижение одной из основных целей глобальной программы ЮНЕСКО «Образование для всех», активными участниками которой являются большинство стран, представленных в МПО. Очевидно, что работа в сфере дошкольного воспитания и образования, в том числе и применительно к вопросам повышения доступности и качества языковой подготовки, культурной, социальной, гражданской ориентации образования в цикле «дошкольное учреждение – школа» становится одной из важных задач деятельности МПО на перспективу.

Хотя сегодня можно говорить о достаточно масштабных и позитивных результатах работы нашего Общества, надо признать недостаточную эффективность этой работы по ряду ее аспектов. Это, прежде всего, касается информационного обеспечения текущей деятельности МПО и четкости в организации контактов Координационного совета и Секретариата нашей организации с членами МПО. Не удалось пока на должном уровне наладить взаимодействие специалистов в работе экспертного научно-методического совета при Координационном совете МПО, систематизацию по крупным и значимым тематикам и обобщение имеющихся материалов. Недостаточное внимание уделяется проблематике деятельности Общества в организации соответствующего раздела на сайте центра «Этносфера». В частности не реализованы пока намерения проводить Интернет-форумы, анкетирование по важным темам, особенно при подготовке международных встреч и т.д.

В определенной мере эти недостатки могли бы быть устранены при активизации работы всех членов Общества. Это особенно касается поступления интересных и качественных материалов, которые могли бы быть опубликованы, стать предметом обсуждения и обмена инновационным опытом. Координационный совет готов рекомендовать подобные материалы для публикации в журнале «Этносфера», альманахе «Этнодиалоги» и других периодических изданиях, а также в сборниках по результатам международных встреч.

Если говорить о перспективах деятельности МПО, следует подчеркнуть, что как показывает практика, ориентация на современные возможности Интернет – контактов позволяет обеспечить новое качество международного сотрудничества в сфере русскоязычного образования с опорой на опыт, квалификацию, инициативы специалистов разных стран. Координационный совет и Секретариат МПО в своей работе аккумулируют эти инициативы и готовят на их основе рекомендации по тематике международных мероприятий, соответствующей перспективным направлениям работы Общества.

*

В мае 2009 года в Москве на VIII Международном совещании руководителей образовательных учреждений «Модели и опыт развития русскоязычного образования в зарубежной школе» состоялось расширенное заседание КС МПО, участники которого поддержали ранее высказанные инициативы Международного педагогического общества по проведению в 2010-м году международных встреч по актуальным тематикам русскоязычного образования, а именно:

- Второй белградской встречи славянских русистов по тематике «Современные методика и технология обучения русскому языку и русской культуре в инославянском окружении» (Белград, Сербия, январь 2010);
- Научно-практической конференции «Международный опыт школьного изучения истории и традиций русского народа» (г.Кишинев, март 2010 г.);
- Научного симпозиума и XV-ой встречи Национальной сети базовых дошкольных, средних и высших учебных заведений с изучением русского языка Республики Болгария (г.Велико-Тырново, Болгария, апрель 2010 г.);

- Международного научно-практического семинара «Практика и перспективы негосударственного русскоязычного образования за рубежом России» (г. Рига; Латвия, июнь 2010 г.);
- **IV-ой Конференции МПО в рамках Международного педагогического форума** (Москва, ноябрь 2010 г.);

Участники обсуждения отметили важность проведения всех предлагаемых мероприятий и, особенно, проведение международной встречи по проблемам негосударственного русскоязычного образования, поскольку эта форма изучения русского языка и русской культуры находит во многих странах, особенно традиционного зарубежья все большее распространение.

Координационный совет и Секретариат МПО ждет предложений по совершенствованию форм и методов работы Общества, международных контактов в рамках этой работы.

Иво Постшил (Чехия)¹

«НОВАЯ РУСИСТИКА», РУССКАЯ ЛИТЕРАТУРА, НОВЫЕ КОНЦЕПЦИИ И ПРОБЛЕМЫ*

Свои заметки по поводу обучения русистики, в особенности русской литературы, я начну с основания нового русистского журнала, который как раз возник по инициативе Чешской Ассоциации Славистов и Института славяноведения Философского факультета Университета им. Масарика в Брно (Чешская Республика). Речь идет о том, что такой журнал безусловно должен отражать все изменения и сдвиги значений в русистике в общем и в процессе изучения русской литературы в особенности. Журнал задуман мною в тот год (1990), когда перестал издаваться известный, тогда еще чехословацкий научный журнал *Československá rusistika*, членом редколлегии которого я был с января по декабрь 1990 года, т. е. до «кончины» упомянутого журнала. В начале рокового 1990 года казалось, что все пойдет и в чехословацкой русистике на лад и что на страницах журнала, репутация которого начинала постепенно качественно расти примерно с 80-х годов 20 века, сформируется и новая платформа чехословацкой русистики. Естественно, что исходным пунктом было состояние журнала в «золотые шестидесятые», но развитие языкознания и литературоведения в мире нельзя было игнорировать; появились новые темы и новые методологические подходы. Обо всем этом свидетельствуют страницы журнала примерно с 80-х годов 20 века. Жаль, что желание радикально разойтись и со всеми традициями, которые формировались и некоторыми позже радикальными русистами, работающими в редколлегиях специальных журналов и известных издательств бывшего режима, в том числе и в журнале *Československá rusistika*, нельзя было остановить. Таким образом, вместо постепенных преобразований существующего, образовались новые журналы и новые контексты – что можно, в основном, только приветствовать.

¹ *Статья возникла в связи с решением проекта GA AV ČR IAA901640802 Теория русской литературы и ее славянский и мировой контекст.

В течение 90-х годов 20 века, после развала Чехословакии, когда чешская и словацкая русистики организационно и методологически вошли в русло чешской и словацкой славистики в широком понимании, вопрос о русистике, хотя и не потерял актуальности, но все же не стоял на переднем плане. Только позже, примерно с конца 90-х годов, когда постепенно осознавалось, что русистика в мировом масштабе как ведущая, доминантная часть славистики имеет свою специфику, заслуживающую поддержки и особой трибуны, именно тогда вопрос об основании русистического журнала стоял особо остро. В вводной статье к первому номеру журнала мы формулировали ее основные задачи, которые, как нам кажется, в определенной степени выражают насущные потребности современной русистики:

1) **«Новая русистика» – это международный научный журнал, исходящий из традиций европейской мысли о языке и литературе, базирующийся на морфологических и структурных методах, а также и разнообразных постструктуралистских, коммуникативных, рецепционных и антропологических концепциях и приемах.**

2) **«Новая русистика» будет поддерживать тесную связь филологических и других гуманитарных и социальных наук в рамках ареальной филологии.**

3) **«Новая русистика» будет стараться культивировать дискуссии о методологических вопросах современного языкознания и литературоведения и, прежде всего, русистского языкознания и литературоведения.**

4) **«Новая русистика» будет открывать новые исследовательские горизонты, освещая темы и проблемы русистики в широком понимании, а также в форме специальных тематических номеров.**

5) **«Новая русистика» будет открыта русистам разных методологических установок, но прежде всего, стараясь сохранить, развивать и обогащать филологическое ядро русистских исследований, будет поддерживать свое методологическое направление, предлагающее синтез чисто филологических и других научных методов и приемов.**

6) **«Новая русистика» будет укреплять международное сотрудничество русистов и связи с чешскими, словацкими и другими институтами и институциями, способствуя организации семинаров, конференций, симпозиумов и совещаний по проблемам русистики и ее отдельных специальностей.**

7) **«Новая русистика» будет стараться вносить свой вклад в развитие отдельных лингвистических и литературоведческих дисциплин, исходя из чешской традиции сопоставительного и сравнительного изучения языка и литературы.**

8) «Новая русистика» будет заниматься и проблемами методики и обучения русскому языку и литературе на научном уровне в соответствии с развитием лингвистической и литературоведческой методологии и институциональной базы, главным образом в университетах.

9) «Новая русистика» представляет собой не генерационный, не групповой, а межгенерационный, открытый журнал, задачей которого является сплотить научную деятельность старшего и младшего поколения ученых, а тем самым обеспечить методологическую, гносеологическую и аксиологическую преемственность.

10) «Новая русистика» будет стараться усиливать общественную позицию русистики в международном, европейском, центральноевропейском и чешско-словацком контекстах и исследовать новые этно-психо-социальные процессы, выходящие за пределы филологической и ареальной русистики, в том числе проблему культурной интеграции русскоязычных иммигрантов на территории Центральной Европы и взаимные связи Центральной Европы (прежде всего в ее чешской и словацкой частях) и России.

Приведенные постулаты в форме особого декалога (Десятиловия) сосредоточивают, на наш взгляд, большинство основных задач современной русистики и, одновременно, и ее комплексный сдвиг в сторону ареального изучения русского языка и литературы в смысле приближения к социальным и другим гуманитарным наукам. Речь идет о том, что специалист-русист должен стать специалистом не только в области русской филологии, но и России и русскоязычных территорий в общественном и политико-культурном смысле. *Nihil novi sub sole* – ничего нового под солнцем, так как все эти методы в своем роде уже применялись примерно с 19 века в рамках историко-культурных школ и на славянских территориях, в том числе и в самой России. Речь идет о новом состоянии филологии и, разумеется, и социальных наук, которые сейчас находятся в совсем другом методологическом и тематическом положении, решают другие вопросы, в начале 21 века стоят перед другими задачами.

В контексте конкретного обучения в странах ЕС это прежде всего связано с Болонской декларацией и Болонским процессом (1999), т. е. в организационных рамках с распределением на обучение бакалавров и магистров. Во втором абзаце Болонской декларации провозглашается: «A Europe of Knowledge is now widely recognized as an irreplaceable factor for social and human growth and as an indispensable component to consolidate and enrich the European citizenship» Continuing the so-called Sorbonne Declaration of 25 March 1998 the Bologna Declaration concerned the core of university education, especially in its following passages: «Adoption of a system of eas-

ily readable and comparable degrees, also through the implementation of the Diploma Supplement, in order to promote European citizens employability and the international competitiveness of the European higher education system. –

Adoption of a system essentially based on two main cycles, undergraduate and graduate access to the second cycle shall require successful completion of first cycle studies, lasting a minimum of three years. The degree awarded after the four cycle shall also be relevant to the European labour market as an appropriate level of qualification. The second cycle should lead to the master and/or doctorate degree as in many European countries.

Establishment of a system of credits – such as in the ECTS system – as a proper means of promoting the most widespread student mobility. Credits could also be acquired in non-higher education contexts, including lifelong learning, provided they are recognised by receiving universities concerned.

Promotion of mobility by overcoming obstacles to the effective exercises of free movement with particular attention to:

- for students, access to study and training opportunities and to related services
- for teachers, researchers and administrative staff, recognition and valorisation of periods spent in a European context researching, teaching and training without prejudicing their statutory rights.»
(http://www.bologna-berlin2003.de/pdf/bologna_declaration.pdf, 2003)

Все это было имплементировано в странах ЕС, но нам кажется, что строгое распределение обеих программ в рамках филологии очень трудно, что, наверное, филология как таковая имеет свою специфику и требует, следовательно, особых подходов. Все-таки можно образовать – при всех аксиологических утратах – курсы бакалавров как скорее практические и поверхностные, курсы магистров как более специфические, научные. Одна специфика скорее количественная: нельзя образовать группы филологов и обучать их только каким-то совместным дисциплинам, что сравнительно легко в рамках медицины и или юридических наук. Главным препятствием является сам язык, его практика и теория. Все-таки нельзя не учитывать изменения, ведущие к более практической интеграции филологических наук в систему ареального обучения, в русистике в смысле изучения всей русскоязычной территории, главным образом Российской Федерации – и язык и его текстовые «продукты» являются единственным серьезным путем. Филология не только для филологов – она представляет особую ценность и для всех, кто хочет глубинным образом научно заниматься страной, т. е. Россией, комплексно, со всех точек зрения. Из этого вытекает, что по мере усиления позиции Российской Федерации русская филология становится

важной не только для филологов-специалистов, но она представляет собой фундаментальный источник для познания России как таковой, т. е. значение русистики не заключается лишь в особой служебной деятельности, сервисе социальным наукам и практической политике, это, с глубинной точки зрения, само ядро более широкого и глубокого познания страны, в том числе и ее мысли, философии, духовных начал и пластов.

При этом очень много помогает сравнительный подход. Ориентировка на ареальное изучение филологии в форме особого модуля, как он реализуется в программе брненских ареальных исследований, распадается на два направления:

1) как специфический чешско-словацкий подход к русистике на основе изучения чешско-словацко-русских культурных связей;

2) как составная часть изучения европейского ареала в смысле сравнения славянско-неславянской Европы.

Подобным образом смотрят на проблематику русской филологии, например, в Кракове (концепция россиеведения).

Для этого необходимо изучать, прежде всего, методологию в тесной связи с терминологией. Постараемся показать это на примере литературоведения.

Каждый историк литературы, который стремится составить хотя бы обзор истории любой национальной литературы, стоит перед проблемой ценностных критериев. Это, разумеется, вопрос, который касается каждого пособия, носящего исторический и психологический характер, в том числе и разного рода литературных или литературоведческих энциклопедий. Каждому историку литературы, как автору философски построенных или лишь фактографических историй или уже обзоров, приходится эту проблему решать по-своему. Рене Уэллек может служить примером, как под давлением решения таких задач, необходимо избежать радикально технологических, анти-аксиологических приемов; история литературы, с этой точки зрения, не может быть вполне имманентной, неисторической, противоаксиологической; сам Уэллек развертывает более мягкую методологию, в которой имеет свое место определенная чувствительность, присущая, например, *Geisteswissenschaft* или разного рода психологическим подходам, не говоря о неизбежности включить все имманентные процессы в более широкие контексты, что автор совместно с О. Уорреном сделал в нашумевшей когда-то *Теории литературы*, распределяя всю проблематику на «extrinsic» и «intrinsic».²

² René Wellek: *The Theory of Literary History*, Travaux de Cercle Linguistique du Prague 6, Praha 1936. R. Wellek: *The Literary Theory and Aesthetics of the Prague School*. Michigan Slavic Contributions. General Editor: Ladislav Matejka. Ann Arbor 1969. M. Zelenka: *Wellkova teorie literárních dějin v kontextu české školy literární komparatistiky*, *Slavia* 64, 1995, č. 1–2, s. 207–216.

Историю литературы можно понимать как столкновение двух основных концепций, в котором против друга друга стоят статический, нормирующий с одной стороны, и динамический, эволюционный принцип, с другой, литература как вечный феномен и литература как развивающаяся энергия. Классицистскому нормативизму и его стационарному образу мира пришел на смену реалистический историзм, признающий автономность каждой исторически подвижной историко-культурной эпохи.

Именно Р. Уэллек, в отличие от многих его структуралистских коллег конца 20-х – начала 30-х годов 20 века, считал историю литературы не только объективно регистрирующей, но и аксиологической и интерпретационной категорией, советуя не резко отделять друг от друга историю и теорию литературы с одной стороны и литературную критику с другой.³

Лично тяготею к этим более компромиссным воззрениям Р. Уэллека, т. е. к тому, что в любой концепции истории литературы нельзя игнорировать аксиологические критерии, однако интегрированные в исходную концепцию. Одновременно становится очевидным, что все это влияет на характер материала и, в конце концов, и на целостное моделирование литературного процесса.

С этой точки зрения можно прийти к списку восьми факторов, которые существенным образом воздействуют на формирование историко-литературной и теоретико-литературной концепции в смысле критериев подбора материала: 1) эстетический критерий, 2) критерий эволюционного поэтологического импульса, 3) релятивизирующий критерий, 4) репрезентативный критерий, 5) сравнительно-относительный критерий, 6) национально-политический критерий, 7) индивидуально-тенденциозный критерий, 8) критерий временной перспективы. Присутствие аксиологических критериев в понимании истории литературы как литературоведческой дисциплины неизбежно; в этом смысле можно сослаться, между прочим, на различия в понимании литературы у Я. Мукаржовского и Р. Уэллека.

³ См. I. Pospíšil – M. Zelenka: René Wellek a meziválečné Československo, Brno 1996, kapitola Wellkova teorie dějin literatury v kontextu české školy literární komparatistiky. Strukturální estetika a základy srovnávací metody, autor Miloš Zelenka, s. 74–75. См. также: I. Pospíšil: Literary History, Poststructuralism, Dilettantism and Area Studies. In: Kako pisati literarno zgodovino danes? Razprave. Uredila Darko Dolinar in Marko Juvan. Znanstvenoraziskovalni center Slovenske akademije znanosti in umetnosti, Inštitut za slovensko literaturo in literarne vede, Ljubljana 2003, s. 141–157. См также: Literary History, Poststructuralism, Dilettantism, and Area Studies. In: Writing Literary History. Selected Perspectives from Central Europe. Peter Lang Verlag, Frankfurt am Main – Berlin – Bern – Bruxelles – New York – Oxford – Wien 2006, s. 141–152.

Важность аксиологического критерия для истории литературы можно продемонстрировать на примере некоторых обзорных пособий, в том числе на антологии русского романа 20 века английского русиста Дейвида Гиллеспи (David Gillespie, 1996), на британском коллективном труде под редакцией Нила Корнуэлла (Neil Cornwell, 1998), в котором приняло участие и трое брненских русистов, в немецкой *Истории русской литературы* (2000), Р. Лауэра (R. Lauer), в *Словаре русской литературы 20 века* В. Касака (W. Kasack, чешский перевод 2000) и, в конце концов, в *Словаре русских, украинских и белорусских писателей* (2001), коллективном труде брненских славистов под руководством автора статьи.⁴

Чешский *Словарь русских, украинских и белорусских писателей* (2001), например, демонстрирует сложности в связи с билитературностью или даже трилитературностью некоторых писателей, со сложной и зачастую противоречивой историей восточных славян и их принадлежностью к разным гонимостям, религиям и политическим структурам, с разными точками зрения, выражающимися отдельными нациями восточнославянской территории, с проблемами эмиграции, диаспоры, самиздата, тамиздата и т. п. В особенности тема литературной эмиграции является важной у всех славян, главным образом с 19 века; польский русист Луциян Суханек пришел на краковском конгрессе славистов (1998) с концепцией «эмигрантологии» как особой научной дисциплины, которой следует уделять особое внимание с точки зрения тематики и методологии.

Когда появился чешский перевод известного мемуарного романа Константина Паустовского *Повесть о жизни*, переводчик стоял перед трудной задачей, так как эта «повесть» насчитывает свыше 2000 страниц. Итак, он назвал ее по-чешски *Román o životě*. Речь идет о том, что повесть в этом случае имеет скорее свое первоначальное значение, т. е. любое повествование, рассказывание, чем эпическое произведение среднего объема, больше, чем, например, рассказ. Эта двусмысленность, амбивалентность характерна для литературоведческой терминологии в целом, так как термин

⁴ David Gillespie: *The Twentieth-Century Russian Novel. An Introduction*. Berg. Oxford-Washington D.C. 1996). Reference Guide to Russian Literature. Edited by Neil Cornwell. Fitzroy Dearborn Publishers, London – Chicago 1998; R. Lauer: *Geschichte der russischen Literatur. Von 1700 bis zur Gegenwart*. Verlag C. H. Beck, München 2000; W. Kasack: *Slovník ruské literatury 20. století*. Votobia, Praha 2000. *Slovník ruských, ukrajinských a běloruských spisovatelů* (Pod vedením Iva Pospíšila zpracovali Galina Binová, Jana Bumbálková, Josef Dohnal, Helena Filipová, Taťjana Juříčková, Danuše Kšicová, Miroslav Mikulášek, Halyna Myronova, Eva Svatoňová, Šárka Toncrová, Martina Vašíková). LIBRI, Praha 2001. См. также: I. Pospíšil: *The Twentieth-Century Russian Novel: The Problem of Choice and Interpretation* (David Gillespie: *The Twentieth-Century Russian Novel. An Introduction*. Berg. Oxford-Washington D.C. 1996). *Germanoslavica. Zeitschrift für germano-slawische Studien*. 1996, Nr. 1, III (VIII), s. 161–164.

представляет здесь не только точное, однозначное название, что присуще настоящему термину, а полисемичный знак, на который наслаиваются разные локальные, национальные значения, связанные, прежде всего с языком и его продуктами, текстами. Литературоведческая терминология-составная часть культуры, она связана тысячью нитями с рождением и сложным развитием литературы. Например, в чешской литературе 19 века слово «роман» употреблялось изредка, скорее так говорили о прозаических произведениях с любовными интригами, о том, что по-английски называется «romance». Реалистические картины жизни обозначались словом «povídky» – слово «pověst» (по-русски сказание или предание, легенда) обозначало скорее текст с правдивым сюжетным ядром и легендарной окраской, польское слово «powieść» до сих пор значит роман – в английском для романа в общем значении используется, как известно, слово «novel», что обозначает что-то новое по сравнению с романом или историей, похожее на итальянский термин «новелла». Итак, переплетение разного рода терминов имеет не только временной, но и пространственный аспект, т. е. оно связано со временем возникновения, употребления и значения, семантики, но и с пространством, т. е. с культурным пространством, языком, нацией. Следовательно, литературоведческую терминологию нельзя исследовать без учета ее культурного размера с его изменчивостью, вариантностью, с ее историчностью, метафоричностью, с модификациями ее семантики. Это придает этому лексическому слою особое значение.

Литературоведческая терминология, следовательно, не стоит в стороне от движущейся, текущей литературы, она связана с ней не только так, что она реагирует, изменяясь в связи с внутренними изменениями литературы как таковой, но что она является прямой составной частью художественной литературы, т. е. имеет двойственный характер – научный и художественный. Это, с одной стороны, необыкновенно усложняет ее роль и функцию как орудие познания литературы и ее классификации, с другой, она способна глубже и сложнее проникнуть в суть словесного искусства. Типичным примером может служить А. П. Чехов с его юмористическими рассказами, грустными новеллами и документальным романом, «литературой факта» *Сахалин*. Когда будет учитываться, что такие проблемы могут возникнуть в любом языке, все будет более осторожны и деликатно обходиться с общей теорией. Когда-то группа исследователей стремилась образовать что-то вроде общего словаря художественных жанров. Несмотря на энтузиазм всех участников подготавливаемого проекта, сам проект оказался пока неосуществимым по причине разного и зачастую противоположного понимания категории жанра или вида со стороны отдельных видов искусства. Искусствоведы не согласились с механическим

переносом отдельных жанровых терминов из сферы одного вида искусства в другой. Хотя употребляются словосочетания вроде «литературная симфония», «сюжет картины» и т. д., нельзя не признать, что это скорее их метафорическое значение. С другой стороны, можно возразить, что и в рамках одного вида искусства все термины тоже метафорические. Еще одна проблема, может быть, связанная со спецификой центрально-европейского культурного пространства, т. е. с австрийской традицией. В ней термин *Kunstgeschichte*, например, по-чешски «*kunsthistorie*», т. е. история искусства, по традиции употребляется лишь в значении истории изобразительного искусства. Музыка, архитектура, театр, само собой разумеется, считаются видами искусства, но это, как правило, не касается литературы, в том числе художественной, т. е. беллетристики, *belles lettres*, по-чешски «*krásná literatura*». Это дано тем, что литература, как известно, существует в двух формах и функциях. В этимологическом смысле как все написанное или записанное, и в эстетическом как написанный артефакт – историки и теоретики, главным образом, изобразительных искусств, однако, эту двуликость литературного искусства, зачастую не признают. Язык как материал литературы выступает, по Роману Якобсону, в двух функциях и одной из них, кроме средства ежедневной коммуникации, является язык в его поэтической или эстетической функции. С другой стороны, терминология – дело языка – и опасность мета- или же метаметареляций все время угрожает. Это и своего рода проклятие художественной литературы, что она работает с таким двуликим и двузначным средством коммуникации, каким и является естественный язык.

Основной идеей проекта брненской исследовательской группы, которая составила и заканчивает *Энциклопедию литературоведческой терминологии и методологии*, является, следовательно, сравнительный подход с учетом конкретного понимания термина и его генезиса, с указанием на семантические интерференции, переплетения, сдвиги значения или сплошные различия. С методологической точки зрения словарная статья не может быть только синхронной, она, естественно, носит и диахронный, исторический характер; вне диахронного подхода нельзя понять не только историю понятия, но и его современность и все извилистые пути его понятийных трансформаций. С точки зрения структуры речь идет о больших, крупных статьях, сквозных, объединяющих понятиях, как, например, о литературных направлениях, у которых свои национальные варианты, и о чисто национальных или локальных понятиях, образовавшихся в конкретной языковой и культурной среде, откуда этот термин попал и в другие культурные пространства (*commedia dell'arte*).

То, что в нашей энциклопедии особо подчеркивается – это прочная связь литературоведческой терминологии и методологии. Русские формалисты образовали, например, понятийную цепь *фабула – сюжет*. Их этимология нам не очень помогает – оба слова – одно латинского, другое французского (однако тоже первоначально из латинского *subiectus*) обозначает приблизительно то же самое, т. е. рассказ, повесть, повествование, басня, сказ, тема разговора. Употребление этой оппозиции свидетельствует об акцентировании технологического аспекта творчества – фабула обрабатывается в сюжет и путь от фабулы к сюжету является путем художественного творчества как совокупности отдельных приемов. Напротив, отказ от этой оппозиции, который когда-то осуществлялся в официальном советском литературоведении 30–50-х годов засвидетельствовал и отказ от традиций формальной школы и имманентных методов как таковых.

Отдельные литературные явления имеют свои национальные варианты: за отличиями в терминологии стоят коренные отличия в структуре и функции этих явлений в отечественной литературе. Между тем как в континентальной Европе говорят о *барокко*, в Англии подобные явления связаны с термином *metaphysical literature/poetry/poets* (метафизическая литература/поэзия/поэты), во Франции до недавнего времени барокко не отделялось от раннего этапа классицизма – только чешский романист Вацлав Черны начал связывать французскую литературу конца 16 и 17 века с барокко и в связи с познанием центральноевропейской обстановки. Позже все меняется и в контексте всеобщей моды барокко как стиля эпохи. Польское понятие *fraszka* в смысле *эпиграмма* в отличие от *фарса* как типа комедиальной драмы широко известно, подобно как и термин позитивизм, употребляемый в польской среде в значении реализм, хотя и здесь переплетение с философским позитивизмом бросается в глаза. Иногда возникают парадоксальные ситуации. Известный французский поэт Guillaume Apollinaire (Wilem Kostrowicki, Nowogródek, по-белорусски Наваградк) написал ассоциативное стихотворение *Le zone*, которое стало образцом для подобных стихотворений, как сто лет назад Childe Harold Pilgrimage для романтической поэмы, на ассоциативной основе свободно текущей образности. В чешской традиции возникает перевод слова *zone* как *pásmo*, т. е. полоса, пояс. В этом смысле чешское слово *pásmo* приобрело значение жанра и все морфологически и семантически подобные произведения жанрово обозначаются как *pásmo*. Это слово в жанровом значении, однако, неизвестно в других языках и странах, включая и страну его возникновения – Францию. То же самое можно наблюдать, например, в случае самого понятия *генология* или по-русски скорее *жанрология*, т. е. специфической литературоведческой дисциплины, занимающейся

литературными видами, жанрами. Оно употребляется в Польше, Чехии, Словакии, реже в Венгрии, Германии (скорее *Gattungstheorie*), но не в самой Франции, где оно было определено в статье в семь страниц Поля ван Тигема (1938).

Энциклопедия такого рода основана не только на разбросанных словарных статьях, хотя компаративного и диахронного характера, но и на попытке образовать какую-то понятийную сеть. Важно, разумеется, что входит в такой терминологический словарь, какие понятия выступают как стержневые, ключевые, доминантные, какие, напротив, как маргинальные, периферийные – и это тоже имеет свой диахронный, т. е. исторический, генетический аспект. Нельзя не признать, что акцентация историчности, диахронности энциклопедии, не оторвана от современности, синхронии и современной теории, которая тоже видится с диахронной точки зрения и косвенным образом критически намекает на одностороннюю синхронию, типичную для некоторых имманентных литературоведческих методов. Своего рода возвращение к историзму в смысле источника для более глубокого понимания синхронности является полускрытым лейтмотивом концепции этого проекта.

Если вернуться к изучению русской литературы, то необходимо учитывать – более, чем до сих пор – межславянские связи, более интенсивно опираться на опыт славянских литератур и славянского литературоведения и их взаимосвязи и глубинные переплетения. Это помогает и пониманию русской литературы в ее диахронном и синхронном планах. В этом смысле образование специальной междисциплинарной международной институции по изучению и обучению русского языка и литературы в славянских странах является не только полезным, но даже неизбежным.

Литература

БЕРГ, Михаил, 2000: *Литературократия: проблема присвоения и перераспределения власти в литературе*. Москва.

БОГДАНОВА, Ольга, 2001: *Современный литературный процесс (К вопросу о постмодернизме в русской литературе 70–90-х годов XX в.)*. Санкт-Петербург.

CUNNINGHAM, Valentine, 1994: *In the Reading Gaol. Postmodernity, Texts, and History*. Oxford, U.K., Cambridge, Mass., U.S.A.

GAZDA, J. – POSPÍŠIL, Ivo, 2007: *Proměny jazyka a literatury v současných ruských textech* (spoluautor Jiří Gazda). *Ustav slavistiky, Filozofická fakulta Masarykovy univerzity, Masarykova univerzita, Brno*.

http://www.bologna-berlin2003.de/pdf/bologna_declaration.pdf, 2003

Kowalska, H. (2001): *Интеллигенция – Традиции и новое время*. Kraków.

MICHAŁOWSKI, Piotr, 2003: *Genres and Conventions in Poetry*. Zagadnienia Rodzajów Literackich, XLVI, 1–2, p. 27–51.

Pospíšil, I. (ed.), (1) 2002: *Areál – sociální vědy – filologie*. Brno.

Pospíšil, I. (ed.), (1) 2005: *Ústav slavistiky Filozofické fakulty Masarykovy univerzity. Východiska – koncepce – výhledy*. Brno.

Pospíšil, I. (ed.), (2) 2002: *Litteraria Humanitas XI. Crossroads of Cultures: Central Europe*. Brno.

Pospíšil, I. (ed.), 1999: *Integrovaná žánrová typologie (Komparativní genologie). Projekt – metodologie – terminologie – struktura oboru – studie*. Brno.

Pospíšil, I., (2) 2005: *Novodobé koncepce slavistiky a rus(k)ologie z Krakova a problém typologie textů*. Slavica Litteraria, X 8, 131–134.

Pospíšil, I., 2006: *Literárněvědná lexikografie a slovníky literárněvědných termínů*. In: Slavica Litteraria, X 9, 129–133, Brno.

Pospíšil, I., 2006: *Problém tzv. cestopisu: statika/dynamika prostoru a lidská existence*. Slavica Litteraria, X 9, 155–170, Brno.

Pospíšil, I., Michael Moser, Stefan M. Newerkla (eds), 2005: *Litteraria Humanitas XIII. Austrian, Czech and Slovak Slavonic Studies in Their Central European Context*. Brno.

Pospíšil, I., Moser, M. (eds), 2004: *Comparative Cultural Studies in Central Europe*. Brno.

POSPÍŠIL, Ivo, 1986: *Labyrint kroniky. Pokus o teoretické vymezení žánru*. Brno.

POSPÍŠIL, Ivo, 1996: *Heterogenita ruského románu*. Literatura a heterogenicznost kulture. Poetyka i obraz swiata. Warszawa, p. 92–99.

POSPÍŠIL, Ivo, 1998, 1: *Genologie a proměny literatury*. Brno.

POSPÍŠIL, Ivo, 2000: *The Cycle as the Undercurrent in the Development of the 19th-Century Russian Novel*. In: Reinhard Ibler (Hrsg.): *Zyklusdichtung in den slavischen Literaturen. Beiträge zur Internationalen Konferenz, Magdeburg, 18.-20. März 1997. Vergleichende Studien zu den slavischen Sprachen und Literaturen, Bd 5*, herausgegeben von Renate Belentschikow und Reinhard Ibler. Peter Lang Verlag, Frankfurt am Main, – Berlin – Bern – Bruxelles – New York – Wien, p. 419–424.

POSPÍŠIL, Ivo, 2005: *Ruský román znovu navštívený*. Brno.

POSPÍŠIL, Ivo, 2008: *Pátrání po nové identitě. Rusistické a vztahové reflexe*. SvN Regiony, Středoevropské centrum slovanských studií, Brno.

POSPÍŠIL, Ivo, 2008: *Teaching Literature at Universities and the Bologna Declaration (Literary Encyclopaedias and Dictionaries in University Teaching)*.

Obdobja 25. Metode in zvrsti. Književnost v izobraževanju – cilji, vsebine, metode. Literature in Education – Aims, Content, Methods. Литература в процессе обучения – цели, содержание, методы. Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, Oddelek za slovenistiko, Center za slovenistiko, Center za slovenščino kot drugi/tuji jezik, Ljubljana 2008, s. 211–218.

Suchanek, L.(ed.), 2004: *Wprowadzenie do studiów and Rosją. Podręcznik Akademicki*. Kraków.

Ксения Кончаревич (Сербия)

О НЕКОТОРЫХ ПРИНЦИПАХ ОРГАНИЗАЦИИ
КОГНИТИВНЫХ СОДЕРЖАНИЙ ПРИ УСВОЕНИИ
РУССКОГО ЯЗЫКА В ИНОСЛАВЯНСКОЙ
(СЕРБСКОЙ) СРЕДЕ

В современной литературе из области возрастной психологии и педагогики процесс становления понятий и представлений трактуется как предельно важный аспект когнитивного развития. Многие авторы, изучавшие проблемы когнитивного развития с позиций социокультурного (Л. С. Выготский), конструктивистского (Ж. Пиаже) и информационистского подходов (Р. Дж. Стернберг), были заинтересованы в выявлении природы понятий, а также факторов, механизмов и хода когнитивного развития (Выготский 1982 а, Выготский 1982 б; Пиаже – Инхелдер, 1986; Sternberg 1996). Выявлены и описаны и некоторые общие принципы организации когнитивных содержаний, среди которых в качестве базовых составляющих активного учения и запоминания упоминаются: (1) доступность релевантных знаний и опыта, (2) дискриминабельность нового материала, (3) ясность и стабильность знаний, (4) когерентность и наглядность структуры материала, являющегося предметом усвоения, (5) проблематизация материала и создание когнитивного конфликта, (6) поощрение метакогнитивного развития, (7) поощрение мотивации и (8) поощрение индивидуализации и дифференциации в подходе к учебному материалу (Ивић и сар. 1997, 51–73; Пешић 1998, 109–174; Лазаревић 1999, 26–34; Плут 2003, 120–122). В предлагаемой работе мы попытаемся рассмотреть основные характеристики фундаментальных принципов организации когнитивных содержаний при усвоении близкородственного языка, представляющие необходимое условие для активной и эффективной учебной деятельности учащихся и находящие применение в организации учебного процесса на подготовительном, исполнительном и контрольном этапах. Иными словами, мы попытаемся применить некоторые положения возрастной, педагогической психологии и анализа дискурса к области лин-

гводидактики, т. е. методики преподавания инославянских языков, с целью презентации глобальной модели организации когнитивных содержаний, которая может представлять основу для поиска конкретных решений в плане конструирования учебников и проведения уроков.

Первое условие активного учения состоит в том, чтобы в когнитивной структуре учащегося были доступны релевантные опорные точки, которые обеспечат установление существенных и неарбитрарных связей между новыми иноязычными содержаниями и существующей когнитивной структурой (из родного языка) и их интеграцию. Реализация этого первоочередного требования активного учения – **принципа доступности релевантных знаний и опыта** (Ивић и сар. 1997, 52–55) – обеспечивает осмысленное усвоение иноязычного материала, его облегченное и долговременное запоминание, его резистентность к интерференции, а также его эффективное применение в условно-учебных и реальных (коммуникативных) ситуациях.

Содержания, потенциально релевантные для усвоения иноязычного материала, могут быть представлены в виде знаний, приобретенных в школьном курсе сербского языка (понятийно-терминологические и теоретико-методологические связи), но вместе с тем и в виде общих коммуникативных и методических умений, приобретенных в разных жизненных ситуациях (коммуникативные и методические связи) (Кончаревич 1995, 364–376). Так, в курсе родного языка учащийся получает базовый понятийно-терминологический аппарат, который он будет использовать и при усвоении иностранного языка. Он приобретает элементарные представления о структуре и функционировании родного языка и его уровней, напр. усваивает систематизированные знания о звуках родного языка, их особенностях и классификациях, о природе слога, об ударении, интонации предложения, сегментации речевого потока, и таким образом вырабатывает понятийно-терминологическую основу, обеспечивающую сознательное усвоение русской фонетической и просодической системы, которое рекомендуется уже со среднего школьного возраста. Теоретическая и методологическая корреляция подразумевает подход к явлениям и элементам двух языков с единых научных позиций, на основании общих научных принципов. Сравнимость содержаний обучения грамматике нарушена, если учащиеся лишь в одном предмете (парадоксально, но обычно в иностранном языке) ознакомились с функциональным подходом, оставаясь в другом в русле традиционного системно-категориального подхода; или, изучение морфологии на синтаксической основе дает результаты лишь в том случае, если оно имеет место и в родном, и в иноязычном материале. Коммуникативные связи осуществляются на базе переноса умений и на-

выков (скажем, перенос способностей выразительного, ознакомительного, изучающего, просмотрового чтения, пересказа текста, ведения диалога, построения монолога-повествования и монолога-описания, написания сочинений, писем, составления тезисов, конспектирования, реферирования), который может вытекать из организованной работы на занятиях по родному языку или из имманентных характеристик речевой деятельности на родном языке. И, наконец, поскольку для родного и иностранного языка общими (разумеется, с известными модификациями) являются и некоторые методы обучения (вербальные и иллюстративно-наглядные) и методические приемы (индуктивное и дедуктивное усвоение грамматических закономерностей, приемы овладения графикой, орфографией, пунктуацией, и т. д.), имеются все основания и для того, чтобы говорить о корреляции на основании методов обучения (методические связи) (подробнее см. Кончаревич 1996, 36–45).

Автор учебника и преподаватель должны, прибегая к адекватным конструктивным решениям, делать все релевантные содержания доступными в наиболее подходящий момент, а также указывать на их значимость для осмысленного учения и запоминания (повторение фрагментов материала родного языка в начале параграфа учебника или урока, использование памяток, вопросов и заданий, предварительных организаторов материала, т. е. понятийных схем или матриц сходств и различий перед началом работы над определенной темой). Особые проблемы возникают в случае, если релевантные содержания не существуют в когнитивной структуре учащегося – носителя сербского языка (нпр. представление о предикативах как особой части речи в русском языке с общекатегориальным значением статического состояния), или же они существуют, но их релевантность для данной учебной ситуации не узнается (разграничение постфиксов *-то* и *-нибудь* на основании невозможности или возможности использования сербских относительных или определительных местоимений с компонентами *ма, било, год* в качестве переводного эквивалента, типа: *Кто-то приходил – Неко је долазио. Если кто-нибудь придет... – Ако ко /ма ко, било ко, когод дође...);* в этом случае понятия и представления усваиваются механически. Иногда активизируются содержания недостаточно релевантные и поэтому менее эффективные для ассимиляции нового материала. Это приводит к приобретению сравнительно нестабильных и недостаточно ясных знаний, которые легче и быстрее забываются.

Релевантные содержания в качестве основы для осмысленного приобретения знаний можно обеспечить не только активизацией конкретных знаний и существующего опыта, но и реализацией двух иерархически

подчиненных ей начал – принципа прогрессивной дифференциации и принципа интеграции и обобщения.

Принцип прогрессивной дифференциации подразумевает презентацию сначала общих содержаний большой экспланаторной силы, а потом более конкретных содержаний, которыми первые разрабатываются, конкретизируются, дифференцируются и усложняются (Ивић и сар. 1997, 56–62). К примеру, выявляется предельное сходство в парадигматических формах 1-го и 3-го склонения существительных в русском и сербском языках, причем внимание учащихся обращается лишь на дифференциальные черты. Иногда новый факт непосредственно выводится из более обобщенного материала, в качестве его специфического случая, доказательства или иллюстрации (дерриватное подведение), напр. при усвоении предложного падежа существительных 1-го склонения мужского рода на –у с предлогами *в* и *на* (*в саду, на мосту*) или именительного падежа на –ья (*братья, друзья*). Чаще прибегают к разработке, модификации или квалификации уже существующего в когнитивной структуре содержания (коррелятивное подведение): напр. общая схема обстоятельства социативности (выражение совместности наречием, предложно-падежным сочетанием, субъектная и объектная совместность) заимствуется из родного языка и модифицируется в тех пунктах, где имеются дифференциальные черты (разграничение *между/среди*, конструкции типа *мы с тобой, нас с тобой, наш с тобой и некоторые из*). Или: исходной точкой является общее представление об именном сказуемом, выработанное на материале родного языка, а потом указывается на специфические модификации, связанные с поведением глагола-связки *быть* (нулевая связка в настоящем времени, за исключением определений, а в прошлом и будущем времени употребление семантически ключевого слова в форме творительного падежа, типа: *Он студент / Он был студентом / Он будет студентом*).

Принцип интеграции и обобщения взаимодополняется с предыдущим, причем оба вытекают из одного и того же требования – создать релевантную основу для усвоения нового материала. Здесь сначала предъявляются содержания более конкретного порядка, стоящие ближе к имеющимся знаниям и опыту учащихся, а потом на этом основании вводятся материалы большей степени общности. Это индуктивная стратегия в организации материала, подразумевающая определенный синтез и обобщение. Так, носителями сербского языка легко усваиваются русские притяжательные прилагательные с суффиксами *-ин* и *-ов/-ев*, потому что в их сознании они маркированы как основное средство выражения посессивности. Однако, следует обратить внимание на то, что в русском языке эти словообразовательные модели сохранились лишь в семейной

и дружеской сфере общения (*мамин, отцов, Танин*), и поэтому уже на начальном этапе необходимо ввести конструкции большей степени общности с родительным принадлежностью (*совет отца, платье сестры*) и другими средствами выражения посессивности. Или: при усвоении неопределенных местоимений и местоименных наречий сначала вводится модель с приставкой не- (*некоторый, несколько*), имея в виду факт, что в сербском языке это и есть основной тип неопределенных местоименных слов, а потом предъявляются модели более общего порядка с постфиксами *-то, -нибудь, -либо*, с выявлением их дифференциальных признаков.

Вторым фундаментальным принципом организации содержаний усвоения является **дискриминабельность материала**. В целях реализации данного принципа необходимо систематически и эксплицитно сравнивать новые содержания с точками опоры из родного языка: выявлять все существенные сходства и различия и последовательно подчеркивать, в чем новизна и специфика усваиваемого иноязычного материала. При этом особенно важно подчеркивать сходства и различия в существенных, но менее очевидных или сложных для понимания признаках. Отсутствие дискриминабельности усваиваемых содержаний увеличивает опасность забывания или интерференции материалов, особенно если речь идет о сходных или недостаточно усвоенных содержаниях. В случае отсутствия установления связей между явлениями и элементами двух языков с подчеркиванием специфики и новизны усваиваемого материала, существует опасность воспринять и усвоить определенные содержания как идентичные, поскольку существенные отличия между ними не эксплицитированы и не подчеркнуты. Возможно и противоположное – что учащийся не уловил базового сходства, комплементарности или наличия связей между элементами двух языков, а это, в свою очередь, может привести к трудностям в понимании, к усвоению неясных и неполных знаний, а также к искусственному разделению так или иначе связанных языковых фактов.

Здесь возникает вопрос: когда уместно прибегать к эксплицитному контрастированию в целях подчеркивания дискриминабельности нового материала? Основными критериями, помимо возрастно-психологического (так, в младшем школьном возрасте не рекомендуется открыто указывать на межъязыковые аналогии и различия, поскольку ребенок, обладая конкретным мышлением, к языку подходит эмпирически, усваивает его имитативно, «абсорбирует» его структуры), по нашему мнению, являются разграничение типов факультации и интерференции по критерию методической релевантности (Юсупов 1987, 194–196), а также по характеру проявления (Менац 1981, 27–35).

В случае методически релевантных сходств, стимулирующих положительный перенос навыков родного языка на иностранный, в большинстве случаев достаточно провести скрытое контрастирование. Прямое, эксплицитное указание на аналогию с родным языком нам кажется уместным лишь тогда, когда существует опасность ошибочного установления внутриязыковой аналогии, которое проявляется в построении словоформы или конструкции по уже известной модели, но с нарушением системы или нормы, напр. *плакать* – **плакаю, плакай* (серб. *плакати* – *плачем, плачи*), **узкое, дороже, крутое, горькое* (серб. *ужи, дражи, крући, горчи*), **неба, чуда* (серб. *небеса, чудеса*). В случае же методически релевантных различий эксплицитное контрастирование кажется нам наиболее уместным при супердифференциации – переносе дистинктивных свойств из родной в иноязычную систему, напр. более твердое или более мягкое произношение русского *ч* в соответствии с дистрибуцией сербских *ч* и *ћ*, тенденция к различению родов во множественном числе (*мальчики гуляли* – **девочки гуляле, города красивы* – **села красива*), построение футура II экзактного (**когда я буду пришел, мы поговорим об этом*), кондиционала прошедшего (**я бы был пришел вчера, но у меня не было свободного времени*), плюсквамперфекта (**я был приехал*) и под., а также реинтерпретации – интерпретации фактов иностранного по правилам родного языка, напр. включение несклоняемых существительных русского в парадигматические типы сербского языка (**в метрое, по радио, из депоа*), использование сербских флексий (**на столу, я пишем, к новом соседу*), дистрибуция краткой и полной форм прилагательных по правилам, относящимся к виду прилагательных в сербском языке (**пришел высок человек*), и т. п. В случаях недифференциации – неразличения в иностранном языке черт, которые в родном языке не имеют дифференциальный характер, напр. неразличение парных мягких и твердых согласных в русском языке, т. е. отсутствие элемента мягкости или его компенсирование средствами родного языка учащихся (произношение типа **м'јел* ум. *м'ел*, **н'јенал* вм. *н'енал* и сл.), тенденция к унификации окончаний дательного и предложного падежа под влиянием синкретизма данных форм в сербском языке (**ходить по улицах* вм. *по улицам*), неразличение наречий места и направления (**Где их повезли?* вм. *Куда их повезли?*, **Идите здесь!* вм. *Идите сюда!*), неправильное употребление глаголов определенного и неопределенного движения и т. д., нет потребности в эксплицитном контрастировании, однако, необходимо обратить внимание учащихся на те черты, которые в сербском языке не имеют дифференциальный характер и максимально поощрять их усвоение посредством хорошо разработанной системы упражнений

(примеры мы приводили по: Менац 1981, 27–35; Маројевић 1986, 24–41; Мароевич 2001; Кончаревић 2004, 85–88).

В учебнике инославянского языка для реализации данного принципа используются такие структурные средства, как графическое выделение, схемы, таблицы, вопросы и задания, направленные на установление связей в материале двух языков (ср. Кончаревић 2002, 124–129).

Третьим фундаментальным принципом организации содержаний обучения является **принцип проблематизации материала и создания когнитивного конфликта** (Плут 2003, 134–135, 168–178). Впечатление неравновесия и противоречий имеет мотивационное воздействие: оно активизирует интеллектуальную деятельность учащихся, их столкновение с познавательными дилеммами, поиск решений, их проверку. Поэтому и в процессе обучения и в учебнике необходимо осмысливать проблемы, которые учащимся будут указывать на несоответствие между существующими знаниями и тем, что им предстоит усвоить, вырабатывать у них сознание ограниченности существующего образа мышления. Учебник, а тем более учебный процесс, не смеют сводиться к безжизненной, схоластической презентации уже готовых знаний. Учащийся должен замечать проблемные ситуации и решать их путем открытия. Эффекты столкновения с неполностью, ошибками и ограничениями в существующем знании гораздо лучше, чем эффекты нейтральной презентации новых фактов и принципов. Так, например, при усвоении русского языка в сербской среде когнитивные конфликты сильно выражены при усвоении определенных методических групп лексики – межъязыковых паронимов и омонимов, доля которых в базовом словаре-минимуме, включающем 2.000 лексем, 10,35% (Николић 1979, 16–46). В целях активного усвоения слов из упомянутых групп рекомендовалось большое число периодических повторов в разных контекстах – в учебнике 11–15 для межъязыковых паронимов и даже 15–20 повторов для межъязыковых омонимов (Кончаревић 1997, 380–381), а в учебном процессе и больше. Созданием когнитивного конфликта и проблематизацией материала можно активизировать механизм запечатления (*imprinting*), обеспечивающий мгновенное запоминание вследствие коммуникативного шока или сведения к абсурду. В одном учебнике для сербских средних школ мы находим такое решение, рассчитанное на юмористический эффект:

– Милан, как твоя фамилия? // – Ничего, нормально. // – ?! // – Антон, ты знаешь, Милан неправильно понял, что значит русское слово «фамилия». По-сербски «фамилия» – это семья.

– В воскресенье я смотрел интересный фильм о животе Андрея Рублева. // – О животе?! // – Драган хотел сказать «о жизни». Жизнь

по-сербски – живот. // – Но и в русском языке есть слово живот! // – Да, но посмотри в словарь, что оно значит. (К. Кончаревић, *Первый диалог*. Београд, 2000, 115)

Описанные принципы организации когнитивных содержаний при усвоении русского языка в инославянской среде имеют общий характер, безотносительно к родному языку, профилю обучения и возрасту учащихся. Они выведены из целей и задач как иерархически высших компонентов системы обучения (напомним, что основными целями обучения, согласно таксономии Блума, являются усвоение знаний, понимание, применение знаний, анализ, синтез и эвалюация) (Блум 1981, 16). Одновременно, упомянутые принципы определяют и обуславливают другие компоненты системы обучения, прежде всего методические приемы в проведении урока и в конструировании учебника. Поэтому ознакомленность с ними дает возможность не стихийного, интуитивного, а систематического применения соответствующих приемов, а это, в свою очередь, содействует повышению качества реализации учебного процесса в его подготовительном, исполнительном и контрольном аспектах.

Литература

Блум, Б. С. (1981): *Таксономија или класификација образовних и одгојних циљева. Књ. 1: Когнитивно подручје*. Београд, Републички завод за унапређење васпитања и образовања

Выготский, Л. С. (1982 а): *Проблемы общей психологии. Собр. соч., т. 2*. Москва, Педагогика

Выготский, Л. С. (1982 б): *Детская психология. Собр. соч., т. 4*. Москва, Педагогика

Ивић, И. и сар. (1997): *Активно учење*. Београд, Институт за психологију

Кончаревић, К. (1995): *Корелација наставе страног и матерњег језика*. Настава и васпитање, 4–5, 364–378.

Кончаревић, К. (1996): *Корелација наставе руског и српског језика у основној школи (теоријске основе и курикуларна реализација)*. Настава и васпитање, 1, 32–47.

Кончаревић, К. (1997): *Структура и садржај уџбеника руског језика за основну школу. Докторска дисертација*. Београд, Филолошки факултет

Кончаревић, К. (2002): *Савремени уџбеник страног језика: структура и садржај*. Београд, Завод за уџбенике и наставна средства

Кончаревић, К. (2004): *Савремена настава руског језика: садржаји, организација, облици*. Београд, Славистичко друштво Србије

Лазаревић, Д. (1999): *Од спонтаних ка научним појмовима*. Београд, Завод за уџбенике и наставна средства

Маројевић (1986): *Типолошко диференцирање руског и српског језика (из дијахроничке и синхроничке перспективе)*. Лужнословенски филолог, XLII, 24–41.

Мароевич, Р. (2001): *Русская грамматика: сопоставительная грамматика русского и сербского языков с историческими комментариями. В 2-х т.* Москва – Белград, Международный университет бизнеса и управления – Сербский фонд славянской письменности и славянских культур – Филологический факультет БГУ

Менац, А. (1981): *Типы интерференции при изучении русского языка носителями сербохорватского языка*. In: Щукин, А. Н., Верещагин, Е. М. (ред.), *Методика преподавания русского языка за рубежом*. Москва, Русский язык, 27–35.

Николић, В. (1979): *Проблеми у настави руске лексике*. Београд, Филолошки факултет

Пешић, Ј. (1998): *Нови приступ структури уџбеника: теоријски принципи и конструкцијска решења*. Београд, Завод за уџбенике и наставна средства

Пијаже, Ж. и Инхелдер, Б. (1986): *Интелектуални развој детета*. Београд, Завод за уџбенике и наставна средства

Плут, Д. (2003): *Уџбеник као културно-потпорни систем*. Београд, Завод за уџбенике и наставна средства – Институт за психологију

Sternberg, R. J. (1996): *Cognitive psychology*. Philadelphia, Harcourt Brace College Publishers

Юсупов, У. К. (1987): *Лингводидактический аспект сопоставительного изучения языков*. In: Ярцева, В. Н. (ред.), *Сопоставительная лингвистика и обучение неродному языку*. Москва, Наука, 193–200.

Г.Н. Гочев (Болгария)

ЛЕКСИЧЕСКОЕ ЗНАЧЕНИЕ И ЕГО ПЕРЕВОДЯЩИЕ ЭКВИВАЛЕНТЫ В РУССКО-БОЛГАРСКОМ СЛОВАРЕ

0. В двуязычной славянской лексикографии основным принципом построения переводящей статьи является последовательное отражение смысловой структуры иноязычного слова, зафиксированной в каком-нибудь из толковых словарей исходного языка. В зависимости от разбивки слова на значения в толковом словаре, который кладется в основу словника переводного словаря, и делается разбивка переводящей статьи. Считается, что принцип последовательного отражения смысловой структуры имеет высокую «педагогическую эффективность», а также, что таким образом «достигается объективное научное описание объема слова иностранного языка» [Берков 1977, с. 53].

Наряду с указанным принципом существует и другой – малоизвестный и малораспространенный – принцип поэквивалентного членения переводящей статьи, разрабатываемый представителями братиславской лексикографической школы. Этот принцип игнорирует разбивку исходного слова на значения и статья строится на основе его эквивалентов, т.е. «переводных значений» [Ресіар 1961, с.24–27]. Считается, что с помощью этого принципа, во-первых, достигается цель переводного словаря – сообщить пользователю «эквиваленты отдельных элементов словарного состава исходного языка в другом языке» [Берков 1977, с. 54] и, во-вторых, преодолевается неудобство большого объема, возникающее при построении переводящей статьи по принципу последовательного отражения смысловой структуры иноязычного слова.

Каждый из этих принципов имеет свои преимущества и недостатки. Например, отражение смысловой структуры исходного слова в переводящей статье. С одной стороны, как пишут многие авторы, педагогическая ценность этого принципа не доказана, но, с другой стороны, присутствие смысловой структуры слова исходного языка является ценным источником сопоставительных исследований.

А последнее является уже недостатком принципа поэквивалентного членения переводящей статьи, которая действительно соответствует инте-

ресам пользователей, для которых важно не какова смысловая структура, а какие эквиваленты имеет исходное слово. Поэквивалентное членение, способствуя сокращению объема словаря, дает возможность более точно и более подробно разработать систему эквивалентов.

Недостаток поэквивалентного членения, связанный с отсутствием отражения смысловой структуры, возможно устранить путем более рационального оформления переводящей статьи.

В настоящем сообщении мы предлагаем вашему вниманию попытку:

а) отразить семантическую структуру исходного слова в переводящей статье, построенной на основе поэквивалентного членения; б) предложить способы фиксации т.н. синонимов, которые предоставили бы пользователю более системную информацию о возможностях использовать различные эквиваленты одного и того же значения.

1. Отражение смысловой структуры при поэквивалентном членении переводящей статьи возможно осуществить тремя способами, точнее, при помощи иллюстративных примеров, помет и эквивалентов-вариантов, снабженных индексами, отсылающими к соответствующим значениям русского слова.

1.1. Например, семантическую структуру русского слова **язык**, очень близкого по семантике к болгарскому эквиваленту **език**, можно почти полностью проиллюстрировать примерами с индексами, указывающими на соответствующие значения русского слова:

СО

<p>ЯЗЫК¹, -а, мн. -и, -ов, м. 1. Подвижный мышечный орган в полости рта, воспринимающий вкусовые ощущения, у человека участвующий также в артикуляции. <i>Лизать язык</i>ом. <i>Попробовать на я.</i> (т. е. на вкус). <i>Змеиный я.</i> (такой раздвоенный на конце орган в пасти змеи). ... 2. Такой орган животного как кушанье. <i>Говяжий я.</i> <i>Заливной я.</i> 3¹. В колоколе: металлический стержень, производящий звон ударами о стенки. 4. <i>перен.</i>, чего или <i>какой</i>. О чем-н., имеющем удлиненную, вытянутую форму. <i>Языки пламени.</i> <i>Огненные языки.</i> <i>Я. ледника.</i> <i>Я. волны.</i></p>	<p>ЯЗЫК¹, -а, мн. -и, -ов, м. езык; <i>облизывать губы язык</i>ом₁ <i>облизываю</i> устните (си) езык; <i>салат с телячьим язык</i>ом₂ <i>салата с телешки езык</i>; <i>язык</i>₃ <i>колокола езык</i> на камбана, <i>кеды с двойным язык</i>ом₃ <i>кецове с двоен езык</i>; <i>прен.</i>₄ <i>язык ледника езык</i> на ледник, <i>язык пламени езык</i> на пламяк.</p>
--	---

¹ **В переводящей статье это значение дается расширительно – ‘предмет, имеющий форму языка’.

В этих случаях нужно подбирать примеры, которые точно и недвусмысленно указывают на русское значение: *облизывать губы языком*₁, *собака с высунутым языком*₁; *салат с телячьим языком*₂; *язык*₃ колокола, *кеды с двойным языком*₃. По этим примерам нетрудно определить, что примеры: а) с индексом 1 иллюстрируют значение ‘орган в полости рта человека и животного’; б) с индексом 2 – ‘такой орган животного как кушанье’; в) с индексом 3 – ‘предмет, имеющий форму языка’.

1.2. Удобным средством передачи смысловой структуры русского слова являются и пометы с индексами, ср.:

язычок, -чка, м., ①езиче; **умал**₁ от **язык**¹ *высовывать язычок* изплезвам езиче, *отварной язычок* варено езиче, *язычок ботинка* езиче на обувка, *язычок огня* езиче на огън; **зоол**₃ *язычок пчелы* езиче на пчела; **бот**₄ *язычок листа* езиче на лист; **техн**₅ *язычок дверного замка* езиче на брава <с> език; ②₂ *анат.* мъжец; ③₆ *муз.* платък (на дървен музикален инструмент).

Русское слово **язычок** имеет три эквивалента – первый из них (езиче) включает его 1, 3, 4 и 5 значения, второй (мъжец) – 2-ое значение и третий (платък) – 6-ое значение. Разграничение значений с переводящим эквивалентом езиче осуществляется при помощи помет с индексами. Для большей ясности приводятся и иллюстративные примеры. Там, где эквивалент и помета с индексом однозначно указывает на значение русского слова, примеры не приводятся (ср. второй и третий эквиваленты).

1.3. Перед тем как проиллюстрировать третий способ раскрытия смысловой структуры русского слова в переводящей статье, нужно обратить внимание на неоднородность эквивалентов с точки зрения их характера.

Одни из эквивалентов переводят два и более значения, а другие только уточняют их. Это позволяет говорить о двух разновидностях эквивалентов – эквивалентов-инвариантов и эквивалентов-вариантов.

Например, в переводящей статье приведенного ниже глагола **явиться/являться** выявляются три эквивалента-инварианта, каждый из которых в зависимости от значений русского слова имеет свои варианты:

инвариант ① *да се появя/появявам се* – **варианты**: <с₁> *дойда/дохождам и идвам, пристигна/пристигам*; <с₂> *показвам се/покажа се*; <с₃> *възникна/възниквам* (желание, мисъл, идея), *породи се/поражда се* (желание), *да се родя/раждам се, хрумна/хрумва* (мисъл, идея);

инвариант ② *да се явя/явявам се* – **варианты**: <с₁> *отивам/отида*; <с₂> *съм, представлявам*;

инвариант ③ *стана/ставам* – **варианты**: <с₄> *окажа се/оказвам се, да бъда/съм*.

явиться, *явлюсь, явишься, св./являться, -яюсь, -яешься, нсв.* ① да се появя/появявам се; **к кому, куда**₁ *он не постеснялся явиться домой* не го досрамя да се появи вкъщи <с₁> *дойда/дохождам и идвам, пристигна/пристигам; где*₂ *являются на пороге* появявам се на прага <с₂> *покажа се/показвам се; <с₃> възникна/възниквам (желание, мисъл, идея), породи се/поражда се (желание), да се родя/раждам се, хрумна/хрумва (мисъл, идея);* ② да се явя/явявам се; **офици.**₁ *(к кому, куда) явиться в прокуратуру для дачи показаний* да се явя в прокуратурата за даване на показания <с₁> *отида/отивам; книж.*₅ *(нсв., кем-чем) являются носителем вируса* явява се носител на вирус <с₅> *съм, представлявам;* ③ *кем-чем стана/ставам; это может явиться первым шагом к вашему единству* това може да стане първа крачка за вашето единство <с₄> *окажа се/оказвам се, бъда/съм;* ♦ **явиться взору** *книж.* *изникна [изпреча се] пред очите на някого <с> появява се, покажа се; явился не запылился!* *разг., шег. и неодобр.* *домъкна се <с> довлече се, довтаса.*

Приведенные примеры показывают, что при поэквивалентном членении также можно отражать смысловую структуру русского слова, хотя и далеко не всегда в таком виде, в каком она дается в русских толковых словарях.

Немалочисленны случаи, когда смысловую структуру русского слова можно подать в переводящей статье в той последовательности и в том виде, в каком она приводится в русских словарях, ср.:

яблочко, *-а, ср.* ① *умал. от яблоко* **ябълчица** (плод), *жс.; красное яблочко* червена ябълчица; ② *десетка (центр на мишена); попасть в яблочко с первого выстрела* улуча [уцеля] десетката от първия изстрел; ♦ **бить в яблочко** *удрям в целта [в десятката]; метить в яблочко* *целя се в десетката; попасть в яблочко* *попадна в целта [в десятката]; улуча [уцеля] целта [десетката]; молодильное яблочко* *средство за подмладяване.*

Однако нередки и случаи, где приходится нарушать целостность смысловой структуры русского слова. Все это может проистекать, например, из факта, что часть русского значения в болгарском языке выражается одним словом, а другая его часть – другим словом, т.е. одно русское значение может иметь два и более эквивалента, ср.:

явить, *явлю, явишь, св., явленный/являть, -яю, -яешь, нсв., кого-что, вис.* ① *явя/явявам вис., редко; являть миру тайну Бога* явявам на света тайната на Бога <с₁> *съобщавам/съобща; явить лицо* явя лицето си <с₁> *покажа/показвам;* ② *проявя/проявявам; явить усердие* проявя усърдие <с₁> *покажа/показвам; |ŝ₁: явить пример гуманности* *покажа пример на хуманност;* ③ *нсв. (в съчетание с «собой» и «из себя»)* явявам се; *являть собой эталон* явявам се *эталон <с₂> представлявам, съм.*

В этом примере русское значение ‘обнаружить, проявить, показать’ выражается в болгарском языке двумя словами *явя/явявам* и *проявя/проявявам*.

Часто приходится также нарушать и последовательность расположения значений в русских словарях, поскольку болгарские эквиваленты-инварианты могут соответствовать значениям, занимающим различные места в иерархии смысловой структуры, ср., например 3 зн. слова **ярус**:

ярус, -а, м. ① ред; *складывать бревна ярусами* подреждам греди на редове; ② балкон (в театр, кино и др.) *билет на ярус* билет за балкон |§₂: *верхний ярус театра* галерия; ③ этаж; *расти ярусами*₁ раста на етажи; *второй ярус*₂ *дома* втори этаж на къща, *кроватьи в двух ярусах* легла на два етажа <с₂> кат *простонар.*; ④ ниво; *второй ярус*₂ *квартиры* второ ниво на апартамент, *верхний ярус гаража* горно ниво на гараж; **прен., книж.**₄ *морфологический ярус языка* морфологично ниво на езика; ⑤₃ *геол.* пласт (на земната кора); *геологические ярусы* геологически пластове <с₃> слой.

Нарушения смысловой структуры русского слова в переводящей статье с точки зрения «педагогической эффективности» являются недоказанным недостатком, но, нам кажется, что с точки зрения сопоставительных исследований они представляют собой преимущество, иллюстрирующее каким образом смысловая структура русского слова преломляется в системе болгарского.

2. Важным моментом в разработке переводящей статьи является особое внимание к разработке эквивалентов-вариантов. Они призваны не только уточнять значения русского слова, но и должны еще, во-первых, иллюстрировать возможности использовать перевод, различный от перевода эквивалента-инварианта и, во-вторых, показать типичные случаи, требующие при переводе употреблять только эквивалент-инвариант или только какой-нибудь из эквивалентов-вариантов.

Возможности использовать другой перевод или необходимость употребить точно определенный эквивалент обусловлены отношениями между эквивалентом-инвариантом и эквивалентами-вариантами, которые раскрывают семантику русского слова. Выявляются три основных типа отношений, основывающихся на возможностях эквивалента-инварианта и эквивалентов-вариантов заменять друг друга в типичных для данного значения контекстах: полная взаимозаменяемость (<с>), однонаправленная заменяемость (:с) или <с:) и отсутствие заменяемости (|§:).

2.1. Взаимозаменяемость обозначается знаком <с>. Каждое слово в переводящей статье под этим знаком можно употребить в приведенном типичном контексте, не меняя существенно его смысла, ср.:

язвительный, -ая, -ое; -лен, -льна язвителен; *язвительный человек* язвителен човек, *язвительный тон* язвителен тон <S> зльчен, хаплив, ехиден, заядлив.

Знак <S> указывает, что *язвительный человек* и *язвительный тон* можно перевести не только как «зльчен человек» и «зльчен тон» но и как: «хаплив, ехиден, заядлив человек»; «хаплив, ехиден, заядлив тон».

Ср. еще: **явный**, -ая, -ое, *явен, явна* явен; **явная**, *угроза* явна заплаха <S₁> открыт, неприкрит; *с явным*₂ пренебрежением с явно пренебрежение <S₂> очевиден.

2.2. Однонаправленная заменяемость реализует две разновидности:

а) эквивалент-инвариант можно употребить в контекстах эквивалентов-вариантов, а эквивалент-вариант не может быть употреблен в контекстах эквивалента-инварианта. Эта заменяемость обозначается знаком :S>, ср.:

ярмарочный, -ая, -ое ①₁ прил. от **ярмарка**₁ панаирджийски; *ярмарочные товары* панаирджийски стоки, *ярмарочные клоуны* панаирджийски шутове <S₁> панаирски; ②₂ прил. от **ярмарка**₂ панаирен; *выставочная и ярмарочная деятельность* изложбена и панаирна дейност, *ярмарочный комплекс* панаирен комплекс :S₂> *ярмарочные товары* панаирски стоки, *ярмарочные дни* панаирски дни.

Второй эквивалент-инвариант панаирен может заменить слово со знаком :S> «панаирски»: *ярмарочные товары* панаирски стоки = панаирни стоки, *ярмарочные дни* панаирски дни = панаирни дни. Однако слово «панаирски» нельзя употребить в контекстах слова панаирен: *выставочная и ярмарочная деятельность* изложбена и панаирна дейност – невозм. *изложбена и панаирска дейност, *ярмарочный комплекс* панаирен комплекс – невозм. *панаирски комплекс.

б) эквивалент-вариант может употребляться в контекстах эквивалента-инварианта, а эквивалент-инвариант не употребляется в контекстах эквивалента-варианта (обозначается знаком <S:), ср.:

яловый, -ая, -ое ①₁ ялов (за добитък); *яловая овца* ялова овца <S₁:> бесплоден (за риба); *яловая рыба* бесплодна риба; ②₂ **вж.** яловичный.

Бесплоден в приведенном контексте заменяет ялов (*яловая овца* ялова овца = бесплодна овца), но эквивалент-инвариант ялов не может заменить бесплоден в контексте *яловая рыба* бесплодна риба – невозм. *ялова риба.

2.3. Отсутствие заменяемости, как и однонаправленная заменяемость, связано со специфическими особенностями болгарского языка. В этом случае знаком |S: отмечаются контексты, в которых можно использовать только эквивалент-инвариант или только эквивалент-вариант, ср.:

яриться, *ярюсь, яришься, нсв.* ①₁ *остар., протонар.* беснея; *яриться от обиды* беснея от обида; ②₂ *прен.* (-ится, за стихийни явления, поток, бой и др.) *бушува*; *море яриться* морето бушува, *буря яриться* бурята бушува, *ветер яриться* вятърът бушува <с₂> вилнее; |§₂: *яриться бой* бушува бой; *мороз яриться* студът вилнее; ③₃ -ится възбужда се полово (обикн. за животно).

В этом примере второй эквивалент-инвариант *бушува* предполагает как взаимозаменяемость (*море яриться* морето бушува = морето вилнее, *буря яриться* бурята бушува = бурята вилнее, *ветер яриться* вятърът бушува = вятърът вилнее), так и отсутствие заменяемости, т.е. в определенных контекстах можно употребить:

а) только эквивалент-инвариант: *яриться бой* бушува бой – невозм. *вилнее бой;

б) только эквивалент-вариант: *мороз яриться* студът вилнее – невозм. *студът бушува.

Ср. еще **ячеистый**, где есть контексты, в которых второй эквивалент-инвариант *порест* не может быть заменен эквивалентом-инвариантом:

ячеистый, -ая, -ое; -ист ①решеть чен; *ячеистый потолок* решетъчен таван; ②порест; *ячеистый бетон* порест бетон <с> шуплест; *ячеистый кирпич* порести тухли <с> шуплест, решетест, релефен; |§: *ячеистый картон* порест картон, *ячеистый противопролежневый матрац* порест антидекубитален дюшек, *ячеистый коврик* релефна изтривалка.

Состав и количество эквивалентов-вариантов должны определяться их основными функциями – разграничением значений русского слова и иллюстрацией возможности использовать другой перевод. Поэтому совершенно справедливо замечание В. П. Беркова, что «...существенный недостаток переводных словарей состоит как раз в обилии переводящих эквивалентов: словари перегружены синонимами, различия между которыми не оговорены.» [Берков 1977, с.114].

Действительно, как правило, различия между эквивалентом-инвариантом и эквивалентами-вариантами не оговариваются, т.е. в двуязычных словарях они не описываются с точки зрения их отношений – считается, что словари типа русско-болгарского предназначены для болгар, а словари типа болгарско-русского – для русских, т.е. пользователи являются носителями переводящего языка и нет необходимости объяснять, чем различаются болгарские и русские эквиваленты-варианты. И как-то упускается из виду, что пользователем русско-болгарского словаря может быть русский, а пользователем болгарско-русского – болгарин. А они являются таковыми и, пользуясь соответствующим словарем, не получают адекватную информацию, так как перечисленные в словарях эквиваленты-варианты

дают им самое общее представление об эквивалентах и возможностях их употребления. Например, перечисление эквивалентов-вариантов в переводе слова **ячеистый** – **решетьчен; порест, шуплест, решетест, релефен** вряд ли подскажет русскому, как правильно употребить какое-нибудь из этих слов в речи или как перевести, например, *ячеистый картон* (?порест, шуплест, решетест). Конечно, здесь надо сделать оговорку, что описать все различия в книге с ограниченным объемом, каковым является словарь, невозможно. Кроме того составление словаря, описывающего все различия – задача трудно осуществимая. Но давать основные типичные контексты – задача вполне посильная.

3. В конце отметим, что словарь с поэквивалентным членением переводящей статьи может быть неприемлемым только с психологической точки зрения, т.е. с точки зрения привычки пользоваться другим типом двуязычного словаря. Однако, на наш взгляд, словарь с поэквивалентным членением имеет определенные преимущества перед словарем, отражающим буквально смысловую структуру русского слова. Они заключаются в следующем: а) по своему характеру поэквивалентный словарь приближается к двунаправленным словарям, учитывающим интересы носителей обоих языков; б) дает возможность фиксировать самые характерные сходства и различия, необходимые в первую очередь обучению иностранному языку; в) является источником для сопоставительных исследований, который предлагает, хотя и в неполной степени, сопоставительную характеристику слов обоих языков.

Литература

Апресян 2000 – Апресян Ю. Д. Новый большой англо-русский словарь – <http://www.medialingua.ru/products/programs/multilex/nbars.htm>

Берков 1977 – Берков В. П. Слово в двуязычном словаре. Таллин, 1977.

Гак 1964 – Гак В. Г. О разных типах двуязычных словарей. Тетради переводчика, кн. 2, 1964.

Киселевский 1977 – Киселевский Л. И. Языки и метаязыки энциклопедий и толковых словарей. Минск, 1977.

МАС – Словарь русского языка, т. 1–4, Москва, 1981–1984.

Станковић 1999 – Станковић Б. Лексикографски огледи. Београд, 1999.

Тогоева 2000 – Тогоева С. И. Современная лексикография и новые единицы номинации. Тверь, 2000.

Хорохорин 1964 – Хорохорин Л. Г. Некоторые замечания о многозначности и недифференцированности слов в двуязычных словарях. Тетради переводчика, кн. 2, 1964.

Секанинова 1968 – Секанинова Э. Лексическое значение в двуязычном плане русско-словацком. *Slavica Slovaca*, т.3, 1968, ч.1.

СО – Ожегов С.И. и Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. М. 1999.

Шимчук 2003 – Шимчук Э. Г. Русская лексикография. Москва, 2003.

Щерба 1974 – Щерба Л. В. Опыт общей теории лексикографии. – В кн.: Щерба Л. В. Языковая система и речевая деятельность. Ленинград, 1974.

Peciar 1961 – Peciar Š. K niektorým problemam dvojjazyčného slovníka (na materiáli česko-slovenského slovníka). *Lexikografický sborník*. Bratislava, 1961.

Александра Дерганц, Яня Урбас (Словения)

СОСТОЯНИЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА В СЛОВЕНИИ

1. Из истории преподавания русского языка в Словении

Одним из первых отделений, образованных в Люблянском университете, открытом в 1919 году, стало отделение славистики. В рамках этого отделения первым профессором славянской филологии был Райко Нахтигал, изучавший славистику в венском университете у Ягича. В 1901–1902 гг. он провёл некоторое время в России, где встречался с Фортунатовым и Шахматовым, а также с членами диалектологической комиссии. После возвращения на родину он преподавал русский язык в различных учебных заведениях Вены. В 1913 г. он получил место экстраординарного профессора университета в Граце, а после первой мировой войны, с основанием Люблянского университета, стал его профессором. Нахтигал занимался вопросами старославянского языка, сравнительной грамматики славянских языков, изучением древних славянских текстов, историей славистики, а также русистикой.

Будучи младограмматиком, профессор Нахтигал прежде всего уделял внимание вопросам исторического языкознания, однако, понимая важность изучения современного русского языка, он очень скоро, уже в начале двадцатых годов, в качестве преподавателя для практических занятий языком, пригласил в Люблян Н. Ф. Преображенского, который проработал в Люблянском университете более 30 лет. В 1959 году он, уже как экстраординарный профессор, уехал в Задар.

Очень недолгое время в Люблянском университете, в качестве при-ват-доцента, работал А. В. Исаченко (1940/41).¹ Он преподавал историю русского и восточнославянских языков. Он конечно привёз с собой идеи структурализма, но их наши патриархи – Нахтигал и Фран Рамовш – не

¹ А, Derganc, Aleksander V. Isačenko. – *Slavistična revija*, 1978, letn. 26, 449–53.

приняли, хотя Ф. Рамовш к самому Исаченко относился с большой симпатией. Интересно, что Рамовш просил профессора А. Белича устроить Исаченко в Белградский университет.² Исаченко предложили для начала стать преподавателем в русской гимназии в Белграде, но он туда не поехал, а как известно, уехал в Братиславу. В начале семидесятых годов, с началом работы А. В. Исаченко в Клагенфуртском университете, именно благодаря ему, между люблянкой и клагенфуртской славистикой установилось очень плодотворное сотрудничество.

В межвоенный период, до начала второй мировой войны, русский язык в Словении в средних школах практически не преподавался. Те, которые им интересовались, могли принимать частные уроки. Для их нужд был, например, написан учебник *Ne bojmo se ruščine. Poljuden uvod v ruski jezik za samouke* – А. В. Исаченко (1939).

После второй мировой войны русский язык был введен в словенских средних школах в качестве обязательного иностранного языка. Не совсем ясно, кто тогда преподавал русский язык в школах. Это могли быть те, кто окончил славянское отделение в Любляне, кроме того, известно, что среди преподавателей было также много русских эмигрантов.

Для учителей средней школы Нахтигал написал книгу *Ruski jezik v poljudnoznanstveni luči*, т. е. *Русский язык в популярно-научном освещении* (1946).³ Если взглянуть на любую страницу этого небольшого труда, совершенно понятно, что подразумевалось под научным освещением, однако остается только недоумевать, что Нахтигал имел в виду говоря о популярном освещении. Нахтигал и здесь остался верен себе, своим младограмматическим принципам. Из его собственных слов и из структуры его книги понятно, что в описании современного языка наиболее важной ему кажется прежде всего сравнительно-историческая перспектива. Первая часть книги посвящена русской фонетике, а вторая – русской морфологии, при этом все языковые явления объясняются с точки сравнительной истории славянских языков, что конечно выявляет многие параллели и различия между словенским и русским языками. При этом в разделе, посвящённом морфологии, не приводятся даже современные парадигмы.

² J. Rotar, *Korespondenca med Franom Ramovšem in Aleksandrom Beličem*. Ljubljana, 1990, 87 in d.

³ A. Derganc, *Rusistika v delih R. Nahtigala*. V: DERGANČ, Aleksandra (ur.). *Historizem v raziskovanju slovenskega jezika, literature in kulture: ob 80-letnici Oddelka za slovanske jezike in književnosti Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani*, (Obdobja, 18). Ljubljana: Center za slovenščino kot drugi/tuji jezik pri Oddelku za slovanske jezike in književnosti Filozofske fakultete, 2002, 43–62.

Конечно, сегодня такая грамматика современного языка кажется неприемлемой, ведь со времён победы структурализма преобладает взгляд, что диахронное и синхронное описание языков следует отделять друг от друга. Но с другой стороны, целый ряд явлений короче всего можно объяснить именно с помощью исторического развития. И в настоящее время книга Нахтигала драгоценна именно как сочинение по истории русского языка, написанная специально для словенцев. В книге есть глава, созданная под сильным влиянием Шахматова, а именно *Cerkvenoslovanski element v sedanjem ruskem literaturnem jeziku* (Церковнославянский элемент в современном русском литературном языке). В ней коротко излагается история русского литературного языка в духе идей Шахматова. В отличие от Шахматова, Нахтигал всегда говорит не о болгарском влиянии, а о влиянии староцерковнославянского языка. Он также отрицательно отзывался о мнении Обнорского о возникновении русского литературного языка до принятия христианства, более приемлемым ему кажется взгляд Виноградова о двух линиях развития русского литературного языка: книжной и народной. Главным содержанием этой главы является перечень диагностических признаков церковнославянизмов. И здесь Нахтигал в основном следует Шахматову (цитируя *Очерк русского литературного языка*, 2 изд. 1930 г.), но не во всём.

В заключение следует признать, что книга *Русский язык в популярнонаучном освещении* и в настоящее время является очень ценным сочинением, не утратившим своей актуальности (хотя более подходящее название для него было бы *Русский язык в сравнительно-историческом освещении*).

Для средних школ практический учебник *Первый шаг* написал Николай Преображенский (1946). Интересно, что даже в таком учебнике содержится немало исторических комментариев. Используемые в нем тексты – это, главным образом, отрывки из литературных произведений.

Очень интересной работой Нахтигала в области русистики является издание *Слова о полку Игореве* (1954). В этой книге отметим очень практичное размещение текста – он набран в четыре столбца на странице: в первом столбце приводится текст памятника из editio princeps 1800 г., в четвертом – его перевод на словенский язык. Во втором столбце Нахтигал дает собственную реконструкцию на древнерусском языке эпохи создания самого произведения, а в третьем – фонетическую транскрипцию реконструкции. Издание содержит обширное Введение, где приводится история памятника, исторический контекст произведения, излагаются принципы реконструкции. За текстом следуют комментарии к некоторым местам и список всех слов, встречающихся в тексте, с их морфологической характеристикой. При реконструкции текста он воссоздает идеальный

древнерусский язык 12 века, т.е. он восстанавливает языковую систему, не очень обращая внимание на то, какие формы встречаются в реальных древних текстах.

Славистами книга была встречена с симпатиями, хотя при этом и указывалось на недостатки слишком жесткого подхода к реконструкции идеального языка. Работу Нахтигала упоминает Якобсон, когда он говорит о лингвистах, уверенных в подлинности *Слова*.⁴

Учитывая младограмматическую жёсткость реконструкции, изданием *Слова* можно пользоваться как отличным пособием по истории русского языка.

После второй мировой войны русистика в Люблянском университете стала самостоятельным дипломным предметом (хотя всегда и изучалась наряду с ещё одним предметом), а в начале шестидесятых годов была образована самостоятельная кафедра русского языка и литературы;⁵ позже возникли две кафедры: русского языка и русской литературы.

После Нахтигала, вышедшего на пенсию в 1952 году, преподавателем русского языка стал его ученик Франц Якопин,⁶ учившийся также у Аванесова и Кузнецова в Москве. Только тогда начинает уделяться должное внимание синхронному описанию языка в теоретическом плане. Ф. Якопин преподавал все аспекты грамматики современного русского языка, а также историю языка. Им написана первая современная синхронная грамматика русского языка на словенском языке *Slovnica ruskega knjižnega jezika* (1968). Интересно, что в этой грамматике заметно некоторое влияние известной грамматики Исаченко, *Грамматический строй русского языка в сопоставлении со словацким* (Якопин в списке литературы приводит немецкий вариант этой книги *Die russische Sprache der Gegenwart*, 1962), но главным образом она основана на современных советских грамматических работах (на трудах Аванесова, *Академической грамматике* пятидесятых годов, на работах Виноградова), а также некоторых других. Эту грамматику нельзя назвать структуралистской, это очень хорошее синхронное описание современного языка: фонетики и морфологии с элементами словообразования, здесь же дается и очерк синтаксиса. В этой грамматике также часто обращается внимание на различия между русским и словенским языками. Изданная в 1968 году, грамматика Ф. Якопина всё ещё используется в качестве учебного пособия.

⁴ R. Jakobson, *Selected Writings IV*, The Hague-Paris: Mouton, 1966, 388.

⁵ Rusistika. В: *Enciklopedija Slovenije*, 10, Ljubljana, 1996.

⁶ A. Derganc, *Ob osemdesetletnici akademika Franca Jakopina*. – *Slavistična revija*, 2001, letn. 49, 225–228.

В конце пятидесятых и в шестидесятые годы число студентов русистики медленно возрастало, а в гимназиях, наоборот, число изучающих русский язык падало, поскольку русский не являлся больше обязательным предметом. В конце шестидесятых и в семидесятые годы появилось несколько хороших и для своего времени современных практических пособий: учебный комплекс для гимназий автора Власты Томиншек, работавшей лектором русского языка на отделении славистики, школьный русско-словенский словарь Ф. Якопина, учебный словарь Йоже Севера, Божены Орожен и Лидии Пироговой (Й. Север также работал в качестве лектора на кафедре русского языка).⁷ Учебный словарь составлен учитывая данные частотных словарей, в нём также уделяется внимание синтаксической и лексической сочетаемости приведённых слов.

Начиная с 1968 года число как студентов, так и учащихся в гимназиях, начало резко сокращаться. Это было связано как с политическими, так и с культурологическими причинами. На первый курс факультета поступало менее десяти студентов. С другой стороны – поскольку из программ средних школ русский язык к 90-ому году практически исчез – русистика на отделении славистики стала на некоторое время единственным местом, где в Словении можно было изучать русский язык, причём поступали студенты «нулевики».

2. Современное состояние преподавания русского языка в Словении

Каково же отношение к русскому языку в Словении сегодня и какое место он занимает в системе образования Словении? Ответ на этот вопрос однозначен: рейтинг популярности русского языка в Словении растёт из года в год.

Как преподавателям русского языка за последние 20 лет нам не раз приходилось заниматься обучением русскому на всех уровнях, а также людей всех возрастов. Мы часто задавались вопросом, в чём же заключается актуальность изучения языка для каждого из них. Для подростка, вступающего в мир и ищущего свое место в нём, она безусловно, в чём-то ином, чем для студента, для которого выбор языка – это выбор будущей профессии. И уже совсем другое дело знание русского языка для делового человека, который открывает представительство словенской фирмы в России, и от его владения языком, знания традиций и культуры, зависит успешность развития дела и взаимоотношений с российскими партнерами.

⁷ A. Derganc, Jože Sever (1928–2005).-*Jezik in slovstvo*, 2005, letn. 50, 131–133.

От того значения, которое приписывается каждым отдельным человеком и обществом в целом знанию определённого языка, до его роли в системе образования, один шаг. Так, русский сегодня изучают практически во всех языковых школах и курсах иностранных языков для взрослых. Словенские предприниматели, также как и их коллеги за рубежом, понимают значение владения русским языком для развития успешного сотрудничества со странами СНГ.

После самого критического периода в первой половине восьмидесятых годов интерес к русскому языку начал расти также среди поступающих в университет. На сегодняшний день на русистике люблянского философского факультета на четырех курсах обучается в среднем по 150 человек. На первый год поступает приблизительно 40 студентов. Желающих бывает иногда и больше, но число поступающих пришлось ограничить до 40, так как ни число преподавателей, ни число аудиторий пока не позволяет большего. Студенты поступают в университет, как правило, без знания языка, поэтому в нашей программе на первом и втором курсах по сравнению с кафедрами других иностранных языков предусматривается большее количество часов практических занятий. На кафедре русского языка работает профессор и три «домашних» лектора, а также лектор из России (из МГУ).

В следующем году весь люблянский университет начнёт работать по Болоньской системе. На кафедрах русского языка и литературы в программы подготовки бакалавров нами не вносилось больших изменений, тогда как в программе магистратуры по-новому будут три направления: культурологическое, переводческое и педагогическое. Однако, проблема заключается в том, что новая система обучения, кроме всего прочего, требует больше самостоятельной работы студентов, большую возможность выбора предметов итд., а для этого будет нужно больше преподавателей, больше аудиторий и больше места в библиотеках, чего пока «нет и не предвидится».

Совсем иное положение русский язык занимает в средних школах. Здесь картина прямо противоположна. Так, в 92 году в Словении осталась одна единственная гимназия с русским языком, и сохранить его удалось исключительно благодаря усилиям кафедры русского языка. Одновременно министерством школьного образования и кафедрой русского языка были разработаны новые программы для преподавания русского в средних школах, а учителя мотивировали детей к изучению русского участием в республиканской олимпиаде и поездками школьников в Россию на средства заинтересованных словенских предпринимателей. На сегодняшний день в этой гимназии русский язык изучает 100 учеников, а всего на данный момент в Словении 12 гимназий (350 учащихся) с русским языком.

И, наконец, в прошлом году нас порадовал факт выбора русского языка в качестве второго необязательного языка учениками трех начальных школ (25 человек).

3. Новые учебные пособия

В изменившихся условиях преподавания русского языка одной из самых серьезных проблем на сегодняшний день представляется поиск соответствующих пособий для гимназистов и школьников. Качественного учебного комплекса (учебник, рабочая тетрадь, пособие для учителя) для этой возрастной категории на данный момент нет, поэтому учителя работают по немецкому учебнику *Окно* и чешскому *Радуга*.

Преподавая русский язык на начальном этапе в университете, мы на протяжении последних 15 лет занимались практически по всем учебникам, вышедшим в России. Зная преимущества и недостатки этих пособий и учитывая особенности словенской аудитории, мы пришли к выводу, что ни один из них не соответствует полностью целям и задачам обучения словенцев. Чтобы обеспечить учебный процесс соответствующими учебниками с учетом интерференции с родным словенским, мы решили создать комплекс пособий для студентов. В настоящее время готовится к изданию 1-ая часть учебника русского языка на начальном этапе *Я и ты... Mi in vi* (М. Шпанринг Поредош), в 2005 г. вышел учебник *Ситуации, мнения, упражнения* для обучения на продвинутом этапе (Я. Урбас), а в 2006 г. в серии небольших популярных грамматик была издана грамматика *Ruščina po naše* авторов А. Дерганц и Й. Севера. Она практична, благодаря своему небольшому размеру и во многих частях (нпр. глагол) написана в сопоставительном плане, однако она включает лишь разделы по фонетике и морфологии. Но это лишь начало: нужна большая грамматика, включающая разделы о синтаксисе и лексикологии, практические пособия, нужен современный русско-словенский и словенско-русский словарь.

4. Сотрудничество с российскими вузами и учреждениями

Люблянский факультет в рамках межвузовских соглашений сотрудничает с МГУ, СПГУ, Пермским университетом и ГИРЯ им. Пушкина.

Ежегодно стажировку в Москве проходит 15 студентов – старшекурсников, 20 – 30 человек обучается на летних курсах, а в работе кафедры русского языка принимает участие командированный преподаватель российского вуза.

В последнее время благодаря личной инициативе учителей и поддержке министерства школьного образования устанавливаются также контакты с гимназиями в России, а школьникам обеспечивается активное участие в международных проектах и олимпиадах.

Размышление о состоянии обучения русскому языку в Словении нам хотелось бы закончить, выразив оптимистическую уверенность в том, что дело сдвинулось с мертвой точки, и что наши усилия уже принесли первые плоды.

Приведенная в тексте учебная литература:

A. V. Isačenko, *Ne bojmo se ruščine*. Poljuden uvod v ruski jezik za samouke. Ljubljana, 1939.

R. Nahtigal, *Ruski jezik v poljudnoznanstveni luči*. Ljubljana, 1946.

N. F. Preobraženskij, *Первый шаг*. Ljubljana, 1946.

R. Nahtigal, *Staroruski ep Slovo o polku Igor'evč*. Ljubljana, 1954.

F. Jakopin, *Rusko-slovenski šolski slovar*. Ljubljana, 1965.

F. Jakopin, *Slovnica ruskega knjižnega jezika*. Ljubljana, 1968.

J. Sever, L. Pirogova, B. Orožen, *Rusko-slovenski učni slovar*. Ljubljana, 1977.

Vlasta Tominšek, *Ruska jezikovna vadnica, I-III*. Ljubljana, 1979.

Janja Urbas, *Ситуации, мнения, упражнения*. Ljubljana, 2005.

J. Sever, A. Derganc, *Ruska slovnica po naše (Zbirka Jezikovni priročniki)*. Ljubljana: Cankarjeva založba, 2006.

Marina Spanring-Poredoš, *Я и ты... Mi in vi*. Ljubljana, 2009.

Любор Матейко (Словакия)

ТРАДИЦИИ И ПЕРСПЕКТИВЫ РУСИСТИКИ
В УНИВЕРСИТЕТЕ ИМ. КОМЕНСКОГО
В БРАТИСЛАВЕ

Традиции русистики в Словакии уходят своими корнями в XIX в., правда, о русистике как науке с определенной профессиональной базой и соответствующей продукцией можно говорить только после создания в Братиславе Университета им. Коменского в 1919 г. Стержнем учебных программ философского факультета были с момента его создания именно славистические дисциплины, среди которых не могли отсутствовать русские темы. В программах первой половины XX в. можно найти целый ряд лекций по вопросам русского языка, литературы, истории и культуры, которые читали прежде всего представители русской эмиграции. Хотя число русских эмигрантов в Братиславе было относительно невелико, здесь нашло свою новую родину несколько выдающихся представителей русской науки, которые впоследствии сыграли ключевую роль в развитии отдельных гуманитарных академических дисциплин в университете. Судьбы многих из них поражают неожиданными поворотами, и хотя в большинстве случаев их пребывание в Словакии по разным причинам ограничивалось иногда только несколькими годами, они оказали неоспоримое влияние на формирование современной словацкой культуры и науки.

Первым профессором русского языка стал в 1922 г. известный палеославист В. А. Погорелов, который в 1945 г., опасаясь преследований со стороны НКВД, уехал с семьей в американскую зону Германии.¹ Бурные события XX в. сказались и на судьбе слависта и этнолога П. Г. Богатырева, который стал доцентом братиславского университета, но в 1940 г. он решил вернуться в СССР, где после некоторого времени стал жертвой репрессий и только в 1964, будучи реабилитированным, стал

¹ Его внучка, жившая в Братиславе, предоставила возможность опубликовать мемуары, в которых описываются судьбы семьи после выезда из Словакии. Ср. МАТЕЈКО, L. – RY-MARENKOVÁ, T.: Neznáma kapitola zo života profesora Valerija Alexandroviča Pogorielova. // Slavica Slovaca, № 2, 2002, с. 155–161.

профессором МГУ.² Полна драматизма и судьба всемирноизвестного философа Н. О. Лосского, который после неудачных попыток получить место профессора философии в пражском университете в 1941 г. переехал в Словакию, где вопреки преклонному возрасту активно вступил в научную жизнь, коренным образом повлиял на формирование философской мысли того времени и издал несколько книг. В 1945 г. он тоже, опасаясь преследований со стороны НКВД, уехал за границу.³ Об авторитете, которым Лосский пользовался среди словацких интеллектуалов того времени, свидетельствует особый сборник, которым словацкая эмиграция встретила юбилей профессора Лосского.⁴ В 1941 г. приехал в Братиславу также А. В. Исаченко, с именем которого впоследствии связано создание Кафедры русского языка и литературы и начало бурного послевоенного расцвета словацкой русистики. А. В. Исаченко проработал в братиславском университете лишь до 195... г., но кажется, что никто из тех, кто принадлежал к первому поколению профессиональных словацких русистов, не мог не чувствовать себя тем или иным образом незатронутым влиянием этой харизматической личности.⁵ А. В. Исаченко можно считать в прямом смысле основоположником современной словацкой русистики и широкого спектра лингвистических и литературоведческих русистических дисциплин.

Вместе с *этаблированием в Чехословакии режима советского типа* после 1948 г. постепенно изменялись и презентация русских тем для словацкой публики, и положение русистики. Если раньше роль, пожалуй, главного стимула играло традиционное словацкое русофильство, уходящее своими корнями еще в XIX в., теперь все больше на развитии русистики сказывались злободневные прагматические политические задачи. Изменился не только спектр, характер и масштабы презентации русских тем, но, естественно, со временем стал изменяться также характер их восприятия в словацкой среде. Если раньше они в контексте идеи славянского братства не вызывали особых напряжений (пожалуй, только в среде воинствующего католицизма высказывались некоторые сомнения насчет православия), во

² Подробнее о о его судьбах ср. HARBULOVÁ, L.: *Ruská emigrácia a Slovensko*. Prešov, 2001.

³ Ср. MATEJKO, L.: N. O. Losskij a jeho filozofické dielo na Slovensku. // *Rossica Slovaca I. Acta Facultatis Philosophicae Universitatis Šafarikane*, 1992, с. 265–272; MATEJKO, L.: Bratislavské roky ruského filozofa N. O. Losského. // *Verbum*, 1992, III, № 3, с. 158–164

⁴ Ср. *Slovak Studies II. Philosophica I*. Slovak Institute Rome 1961.

⁵ Хотя Исаченко после пражских событий 1968 г. принял решение остаться на Западе и в странах советского блока на его имя был наложен запрет, в братиславском университете я еще в восьмидесятые годы, будучи студентом, нередко слушал рассказы профессоров старшего поколения о том, как и что было при Исаченко.

второй половине XX в. русские темы стали со временем смешиваться с большевизмом, точно так же, как СССР в рамках широко распространенного стереотипа отождествлялся с Россией. Итак, в упрощенном понимании, отрицательное отношение к коммунистической идеологии или правящему режиму – какую бы форму и степень оно ни имело – не могло не способствовать определенным изменениям восприятия русских словаками. Число словаков, которые по политическим причинам относились к русским с определенным недоверием, несомненно еще увеличилось после 1968 г. Создалась ситуация, в некотором смысле парадоксальная, но в конечном итоге понятная: русистика и русские (точнее: советские) темы пользовались огромной институциональной поддержкой, но в широкой публике чувствовалась определенная перенасыщенность и предлагаемые всегда и везде темы воспринимались часто только формально. Можно сказать, что благодаря многолетней институциональной поддержке русская культура в самом широком понимании в словацкой среде была хорошо знакомой и понятной, в некоторых аспектах можно даже говорить о ее эксклюзивной позиции⁶, но, с другой стороны, надо сказать, что в массовом сознании и в массовой культуре она не имела особой притягательной силы. В качестве поучительного примера можно привести ситуацию в области знания русского языка. Каждый словак мог русский язык легко выучить благодаря языковой близости и благодаря институциональным возможностям (как первый иностранный язык он принадлежал к обязательным предметам уже в начальной школе), но нельзя сказать, что уровень его знания у населения соответствовал долгим годам обучения.

Естественно, что при таких обстоятельствах словацкая русистика после падения власти коммунистической партии очутилась в несколько странной позиции: с одной стороны, она принадлежала к самым развитым филологическим дисциплинам с большой кадровой и материальной базой как наследием прошлого, но с другой стороны, уже не было того политического фона, который раньше обеспечивал ее беспроблемное существование. Итак, с девяностых годов в словацкой русистике можно наблюдать новую ситуацию: русисты активизируются, открываются темы, которые раньше не могли разрабатываться, вопреки постепенному ухудшению материальных условий выходят работы, которые заполняют пробелы, но в то же время можно наблюдать постоянный упадок интереса публики и, самое главное, если говорить об университетской русистике – понижается число желаю-

⁶ Об этом говорит, например, количество (и качество) переводов с русской литературы. К переводческой продукции в Словакии и ее изменениям ср. Eliáš, A.: Podoby prekladovej produkcie umeleckej literatúry na Slovensku v rokoch 1990–1996. // *Slovakistika v české slavistice*. Brno, 1999, с. 84–93.

щих поступить. Конечно, такую тенденцию можно понять как последствие потери русским языком статуса обязательного предмета, в результате чего стал понижаться спрос на преподавателей и в то же время уменьшалось и количество выпускников средних школ, владеющих русским языком. Процесс ограничения спроса длился несколько лет, причем наиболее быстро он проходил в Братиславе. Около 2000-го г. число студентов русистики в братиславском университете достигло дна. Следует отметить, что ограничение количества студентов автоматически вызывало и постоянное давление на сокращение числа сотрудников, так что кафедра постепенно оказалась практически в кризисном режиме работы. Ситуация стала улучшаться только через несколько лет, когда можно было отметить некоторый подъем интереса со стороны выпускников средних школ. Основным фактором поворота был, по всей видимости, экономический и политический подъем России. Интересно, что среди внутренних факторов сегодня опять больше чувствуется влияние традиционного русофильства, как подсказывают опросы, которые я делаю среди наших студентов уже несколько лет и на основании которых можно заключать, что подавляющее большинство поступающих приходит из русофильской среды. С определенным поворотом в развитии русистики в братиславском университете связано и введение новой учебной программы в 2005 г., которая стремится отражать новую ситуацию в Восточной Европе, новые тенденции в развитии образования, а также позволяет более гибко реагировать на возможности и ожидания поступающих. В связи с изменениями на рынке труда и в связи с требованием обеспечить большую флексибельность выпускников на рынке труда, в новой программе ограничено присутствие классических филологических дисциплин и больше внимания уделяется страноведческому, культуроведческому, политическим и историческим аспектам, с целью подготовить не русиста-филолога с теоретическими лингвистическими или литературоведческими знаниями, а русиста-знатока территории России и сопредельных государств, владеющего на коммуникативном уровне двумя славянскими и одним неславянским языком региона. Спрос, который мы наблюдаем за последние годы, дает основание для оптимизма. Если много лет кафедра могла рассчитывать только на одну программу для переводчиков и количество студентов на всех курсах не превышало 50, то сегодня, за краткое время после введения второй программы, количество студентов увеличилось более чем в два раза. Кажется, что новая программа нашла в словацкой среде хорошую базу и при устойчивости настроений в среде словацких русофилов надо только надеяться, что положительное влияние внешних факторов будет продолжаться и в будущем. В этом заключается перспектива не только русистики в братиславском университете, но и словацкой русистики вообще.

Наталья Брайкович (Черногория)

СОВРЕМЕННОЕ ПРЕПОДАВАНИЕ РУССКОГО ЯЗЫКА В ОСНОВНЫХ ШКОЛАХ ЧЕРНОГОРИИ

Язык представляет собой совокупность знаков, с помощью которых осуществляется коммуникация внутри общественной единицы. Таким образом и русский и сербский языки – две разные отдельные системы словесных символов (знаков), которые обеспечивают успешное общение между собеседниками своих общественных единиц.

Все языки, от момента образования и в течение всех лет эволюционирования проходят через разные изменения в своей структуре. Но, несмотря на многолетние изменения и развития, языки действительно сохраняют свою специфичность, т.е. те важные особенности, с помощью которых будут узнавать их, а так же и характеристики, которыми смогут удовлетворять условиям полноправного инструмента для обеспечения коммуникации сообщества, которому служат.

Русский и сербский генетически родственные языки, у них одно и то же происхождение. Они образованы из одного языка – праотца, от которого в течение времени отделились и эволюционировали каждый по-своему. В связи с тем, что произошли из «одного источника», они как таковые несут в себе много общего. Это факт, который нельзя забывать во всех этапах изучения русского языка, как иностранного в нашей речевой среде.

Основная цель овладения одним иностранным языком – обучить говорящего осуществлению письменной и устной коммуникации без затруднений на изучаемом языке. Усваивание русского языка в сербско – черногорской речевой среде часто сопровождается рядом ошибочных понятий учеников. Значит, они считают, что русский язык настолько похож на сербский, что в течение изучения его языковой структуры они не встретятся ни с какими более серьезными трудностями. С другой стороны, нельзя исключить тот факт, что ученики много легче и быстрее выучат какой – то славянский язык в сравнении с процессом изучения романского или германского языков. Понятно, что совместное происхождение

(праславянский язык) несет всем славянским языкам большое количество похожих, одинаковых и аналогичных понятий. Но, хотя эта их близость обеспечивает благоприятные условия для более быстрого и более успешного изучения иностранного языка, эта близость языков также скрывает в себе и многочисленные трудности. Значит, тенденция, что русский и сербский близкородственные языки и что в своих языковых структурах содержат большое количество похожих языковых единиц, приводит к появлению *сербизирования* т.е. к процессу в котором навязываются сербский язык и сербские языковые конструкции русскому языку.

В преподавании иностранных языков особенное внимание нужно посвящать *интерференции*. Мы можем ее определить как явление, которое произошло вследствие более близких контактов двух языков. Оно подразумевает взаимную связь языков, пересечение и обмен их языковых единиц. При изучении одного иностранного языка постоянно происходит сравнение структуры родного языка с новым языком, который только начинает усваиваться. Если речь идет об изучении иностранного языка, который похож на родной язык ученика, можно говорить о том, что в этом случае *интерференция* очень сильно воздействует. Таким образом в связи с изучением русского языка в сербской речевой среде чувствуется сильное интерферентное действие, которое вместе с собой несет и положительные эффекты и недостатки.

Цели преподавания иностранных языков в рамках основного образования состоят в способности пользоваться речевыми и письменными языковыми знаниями, в построении социально-культурной и коммуникативной компетенции, в развитии интеллектуального и образовательного профиля учеников. В процессе изучения русского языка в основной школе ученики стремятся получить основные знания для общения и понимания, которые в течение образования будут расширяться, углубляться и обогащаться. Преподавание иностранного языка в основных школах должно создавать первоначально практическую функцию, оно не должно иметь своей целью познакомить ученика с философией языка, его лингвистикой и детальным изучением произведений русской литературы. Ученики на этом уровне изучения иностранной языковой структуры должны практически овладеть элементарным разговором, вычитать правила правописания, произношения, грамматики, чтения и понимания каких-то простых текстов, должны познакомиться с культурой и традицией народа, язык которого они изучают.

Русский язык в преподавании изучается в основных, средних, средних специальных школах, в высших учебных заведениях, на филологических факультетах и факультетах других направлений. Современным

изучением русского языка занимается около 20 миллионов учеников, студентов и слушателей курсов, русский язык изучается в 120 странах.

В девяностых годах прошлого века русский язык оказался в незавидной ситуации, вызванной многочисленными историческими событиями, которые во многом способствовали его перемещению на место менее актуального языка не только на территории Черногории, но и во многих соседних странах. Русский язык теряет статус обязательного предмета в основных и средних школах, желание изучать русский язык ослабляется, на каждом шагу чувствуется негативное отношение к России и русскому народу. О невыгодном положении русского языка говорят такие данные, что в 1990 году в балканских восточноевропейских государствах по-русски говорило 44 миллиона людей, а в 2005 году эта цифра уменьшилась на всего 19 миллионов, а число учеников, изучающих русский язык, невероятно резко сократилось с 10 миллионов на всего 935 тысяч учеников.

И несмотря на то, что русский язык был очень популярным иностранным языком в основных школах Черногории, сегодня он все больше теряет свое значение, поскольку ученики из года в год показывают все меньше интереса к его изучению, потому что считают его менее престижным. Такое состояние потерянного интереса к изучению русского языка вызвано с одной стороны законной возможностью учеников самим выбрать желаемый для изучения язык, а с другой стороны, западные финансисты вкладывают много энергии в стимулирование мотивировки учеников к изучению английского, французского, немецкого, а в последние годы и итальянского языков. Представленная ситуация чаще всего объясняется и более сильным интересом родителей, чтобы их дети изучали «самый популярный» иностранный язык (чаще всего выбирают английский или итальянский). В результате потерянного интереса к изучению русской языковой структуры мы получили следующую картину – излишек учителей, преподавателей, профессоров и переводчиков русского языка.

В черногорской речевой среде потерянный интерес к изучению русского языка был связан с плохой экономической и политической ситуацией в России, а также и из-за самих русских, которые в сравнении с народами западных государств, языки которых изучаются в Черногории, намного меньше энергии и сил вкладывают в развитие и закрепление мотивации учеников к процессу изучения русского языка.

На севере Черногории русский язык ещё изучается с большим интересом, в то время как на юге изучается очень мало. В средних школах в Тивате, Будве, Которе, Герцег Нови русский язык не изучается, в то время как в Баре, Улцине, Сутоморе, Цетине и отдельных основных школах в Подгорице изучается достаточно скромно.

Если мы хотим, чтобы ученики выбрали русский язык, тогда нужно ежедневно их знакомить с богатством, которое этот язык несет с собой, с положительными и полезными возможностями обучения русскому языку как иностранному (из-за прилива русских туристов и предпринимателей, которые в большом числе приезжают на черногорское побережье). Необходимо обеспечить одинаковое распределение и присутствие этого языка в преподавании, мотивировать и направлять учеников и целую черногорскую речевую среду к активному процессу обучения русской языковой структуре, стараться обеспечить равноправие всех иностранных языков.

Русские не только присутствуют «в русских сёлах», поселках и современных объектах на черногорском побережье, они уже постепенно расселяются на все популярные территории, которые привлекательны для развития туризма, экономики и сельского хозяйства. Они приезжают в нашу страну не только из-за мягкого средиземноморского климата, но и по работе, открывают фирмы, покупают виллы, дома, апартаменты, квартиры. Русские дети поступают в черногорские школы (сам факт, что уже существуют классы русских учеников, подтверждает большое присутствие русских на черногорском побережье). В последнее время кроме когда-то единственного русского издания «Русская газета», на этих просторах появляются и печатаются все новые газеты и журналы («Комсомольская правда», «Адриатика», «Черногория сегодня» ...).

Черногория культурно, экономически и хозяйственно направлена на процесс соединения с другими государствами. Сегодня русский язык один из первых в мире.

В последнее время можно заметить, что много внимания посвящено развитию организации и улучшению более качественного построения преподавания иностранных языков. Это нам указывает на такой факт, что само качество преподавания – лучшая гарантия для существования и постоянного присутствия иностранного языка в нашей системе образования.

Все мы, которые занимаемся преподаванием иностранных языков, понимаем, что не существует идеальный метод, который бы был лучшим для каждого преподавателя, любой ситуации в школе и который бы нам обеспечивал полный успех в решении всех проблем. А также мы уверены, что нет и идеальных преподавателей. Поэтому нужно улучшать и одно и другое, чтобы получить хорошие результаты в преподавании. Ничего нельзя построить на плохих основаниях, поэтому очень важно серьезно подойти к указанной проблеме.

Теперь мы посмотрим на саму позицию русского языка, как иностранного в основных и средних школах Черногории. Ипак, этот инос-

трантный язык в восьмилетнем образовании изучается с 4 класса – как первый иностранный язык, а с 7 класса – как второй иностранный язык или факультативно. В гимназии он изучается как первый, второй или третий иностранный язык (по выбору), в то время как в двухлетней, трехлетней и четырехлетней школах в преподавании в профессиональных школьных учреждениях русский язык изучается как первый или второй иностранный язык.

И хотя русский язык в черногорских школах теперь находится в незавидной ситуации, мы с уверенностью можем сказать, что учителя и преподаватели русского языка очень много работают над его популяризацией, стараясь, чтобы он одинаково присутствовал в преподавании, стимулируя мотивировку учеников, проводя разные виды соревнований и других мероприятий, направленных на развитие высшего уровня знания и понимания русского языка, русской литературы и культуры. Ежегодно проходило Республиканское соревнование по знанию русского языка, а в последние годы это соревнование проходит на государственном уровне.

Однако, хотя черногорские преподаватели, с одной стороны, радуются более заметному присутствию русских (как туристов, так и предпринимателей) и открытию Российского Посольства в Черногории, с другой стороны, их беспокоит, что все-таки не чувствуется рост необходимости и интереса к изучению русского языка как иностранного в черногорской речевой среде. Даже можно сказать, что, наоборот, положение русского языка ухудшилось.

Сейчас попробуем подчеркнуть результаты, полученные в сфере русского языка в Черногории:

– открыты Культурно-информационный центр Москвы с библиотекой Фонда «Русское Зарубежье», Российское Посольство, Культурный центр в Будве, организована Выставка русских художников в нескольких черногорских городах, открыты памятники А.С. Пушкину, П.А. Ровинскому, В.С.Высоцкому, много книг подарено черногорским школам.

Чтобы сохранить русский язык и подчеркнуть необходимость его изучения, нужно:

- вложить все силы, направленные на улучшение качества преподавания;
- ежедневно разрабатывать коммуникативную компетенцию;
- ввести русский язык в дошкольных учреждениях и продолжить его изучение;
- реформа школы не предполагает работу над подготовкой других учебников русского языка. Наши преподаватели вынуждены пользоваться учебниками, по которым работали до сегодняшнего дня

(это учебники из Сербии), которые все – таки не могут адекватно применяться в связи с требованиями реформированной черногорской школьной системы. Поэтому нужно проявить инициативу активной работы над серией учебников русского языка, которые бы полностью соответствовали духу времени, как и направлениям современной русской языковой системы;

- работать над получением новой информации в сфере русского языка;
- обмен опытом;
- как можно чаще применять современные технические средства;
- давать стипендии, организовывать туристические экскурсии по России, секции, семинары, собрания;
- увеличивать степень мотивировки учеников к изучению русской языковой структуры;
- ознакомление со структурой русского языка дает возможность познакомиться с одной очень богатой культурой и традицией. Это язык, на котором написаны многочисленные шедевры мировой литературы.

Если мы не применим определённые меры, русский язык исчезнет из наших школ, а это принесет с собой много других проблем.

Значит, очень важно, чтобы этот язык остался в наших школах и добился равноправного положения между другими иностранными языками. Ученика, который выбрал русский язык, кроме общих тем для ежедневного общения, нужно познакомить с русской культурой, литературой и цивилизацией, побудить в нем интерес к истории России и русского народа, поскольку без знания истории какой – то страны, невозможно понять ее современность.

С 2002 года ситуация в нашей стране значительно изменилась, увеличилось число служащих, бизнесменов, студентов, которые выражают желание и интерес к изучению русского языка.

Положение русского языка сейчас находится на немного лучшей позиции. Прилив многочисленных туристов, закрепление экономических и культурных контактов, развитие туризма, строительство многих инвестиционных проектов – все это улучшило сегодняшнее положение русского языка и интерес к его изучению на территории Черногории. Значит, создается большое число возможностей для открытия новых рабочих мест, много случаев, когда черногорцы могут найти хорошо оплачиваемую работу и сделать выбор работы по своему желанию. Это создало и увеличение числа студентов, которые желают овладеть русским языком.

С другой стороны, в школьной образовательной системе в предыдущем периоде была другая картина. Русский язык в Черногории проходил бурные фазы в процессе своего закрепления. Он уходит из черногорских основных и средних школ, потому что все меньше детей, которые желают овладеть этой иностранной языковой системой, а преподаватели русского языка постепенно теряют свои уроки. Значит, позиция русского языка в школьной образовательной системе не на много изменилась, этот язык и дальше находится на уровне менее привлекательного для изучения языка. Многие школьные коллективы и директора пытаются лучшим образом и компетентно решить вопрос о равноправном присутствии иностранных языков. Они предлагали, рассматривали и находили самые адекватные и самые корректные способы и трактовки равноправности изучения иностранных языковых структур. С другой стороны, сталкиваемся с другой ситуацией – английский язык – «язык коммуникации», и сейчас в первом плане, а многие родители подчеркивают важность его изучения, потому что, как говорят, благодаря знанию его их дети легче и быстрее найдут работу и везде намного успешнее устроятся, начиная с употребления компьютера (Интернет), до путешествия и т.д. Некоторые родители эту проблему выбора языка решают следующим образом – ведомые желанием, чтобы их дети изучали английский язык, выписывают их из одной школы и временно записывают в другую, (в класс, где изучается желаемый английский), после определенного периода ребёнка снова возвращают в первую школу, но в класс, изучающий язык, который их интересует.

Желая исключить такие и похожие ситуации, Институт по образованию указывает на важность введения двух обязательных иностранных языков, но при этом нужно соблюдать количество запланированных уроков. Таким образом, единственно возможное решение наблюдалось во введении второго иностранного языка (как факультативный предмет) под условием, что отметки не вносятся в свидетельство (и не влияют на успех), а необходимо минимально 15 учеников, которых интересует изучение этого иностранного языка. После того считалось, что проблема решена. Однако родители тогда требуют, чтобы дети, поступаая в среднюю школу могли выбрать язык, который будут изучать. Поэтому, единственное решение существующей проблемы было бы введение равноправного отношения, одинаковое количество уроков и одна учебная программа «обязательного» и «необязательного» иностранного языка. Таким образом, первый иностранный язык изучается с 4, а кончается в 8 классе (12 уроков в неделю), а факультативно с 5, а тоже кончается в 8 классе (с таким же числом уроков). Этот язык не оценивался и не влиял на успех. Значит, ученик после окончания восьмилетней школы в течение среднего

образования мог выбрать как первый тот иностранный язык, который он в основной школе изучал факультативно.

Что касается сегодняшней картины изучения иностранных языков, как средств обеспечения свободной коммуникации в научно-профессиональной области в ежедневном общении мы подчеркнули бы следующее – в соответствии с реформами учебного плана и программы иностранные языки изучаются с 4 класса основной школы и закрепляются как первый иностранный язык (кроме английского, который изучается с дошкольного возраста, с 1 до 3 класса основной школы), в то время как с 7 класса они изучаются факультативно, как второй иностранный язык. Значит, сегодня русский язык изучается с 4 класса основной школы (в нескольких школах с 3 класса) до 8 или 9 класса. Что касается средних школ, можем сказать, что тут ситуация немного другая – в них иностранные языки изучаются как первый, второй или третий иностранный язык (по выбору) и факультативно.

В процессе изучения русского языка незаменимое место принадлежит преподавателю, потому что он развивает активность учеников, направляет их и мотивирует, развивает любовь к иностранному языку, создает позитивное мнение о русском языке, русском народе, его культуре и традиции.

Занимаясь проблемами присутствия русского языка в основных школах, мы сейчас перечислим те школы, в которых русский язык в 2008/2009 не изучается:

- ОШ «Сутеска» Подгорица
- ОШ «Максим Горький» Подгорица
- ОШ «Блажо Јоков – Орландич» Бар
- ОШ «Југославия» Бар
- ОШ «Мексико» Бар
- ОШ «Вукашин Радунович» Беране
- ОШ «Негош» Котор
- ОШ «Саво Илич» Котор
- ОШ «Милорад Муса Бурзан» Подгорица
- ОШ «Бранко Божович» Подгорица
- ОШ «Махмут Лекич» Тузи
- ОШ «Дашо Павичич» Герцег Нови
- ОШ «Милан Вукович» Герцег Нови
- ОШ «Оренский батальон» Герцег Нови
- ОШ «Партизанский отряд Ловчена» Цетине
- ОШ «Саво Пеянович» Подгорица
- ОШ «Анте Дедович» Бар

- ОШ «Мркочевиче» Печурице, Бар
- ОШ «Бошко Стругар» Улцинь
- ОШ «Бедри Елезага» Улцинь
- ОШ «Илия Кишич» Герцег Нови
- ОШ «Никола Дюркович» Котор
- ОШ «Кекец» Сутоморе, Бар
- ОШ «Дердь Кастриоти Скендербег» Острос, Бар
- ОШ «Мирко Срзентич» Петровац, Будва
- ОШ «Велько Дробнякович» Котор
- ОШ «Иво Лола Рибар» Котор
- ОШ «Единство» Скорач, Подгорица
- ОШ «Бранко Бринич» Радовичи, Тиват
- ОШ «Марко Нуцулович» Улцинь
- ОШ «Никола Дюркович» Радановичи, Тиват
- ОШ «Вторая основная школа» Будва
- ОШ «Вук Караджич» Подгорица
- ОШ «Марко Милянов» Подгорица
- ОШ «Драго Малович» Тиват
- ОШ «Маршал Тито» Улцинь
- ОШ «Сербия» Бар
- ОШ «29. ноября» Диноша, Подгорица

Значит, русский язык не изучается в 38 основных школах Черногории.

Литература

Бугарски Р., Увод у општу лингвистику. Београд, Чигоја – XX век, 1996.

Димитријевић Н., Метод у почетној настави страних језика. Директни и комбиновани метод у основној школи. Приручник за наставнике. Београд, Завод за издавање уџбеника, 1966.

Костић С., Методика наставе руског језика. Сарајево, Завод за издавање уџбеника, 1968.

Кончаревић К., Савремена настава руског језика: садржај, организација, облици. Београд, Славистичко друштво Србије, 2004.

Раичевић В., Лексика и семантизација: Тематска условљеност лексике и њена семантизација у настави руског језика. Београд, Филилошки факултет, 2006.

Вучина Раичевич (Сербия)

УЧАЩИЙСЯ КАК УЧАСТНИК И СУБЪЕКТ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ И КУЛЬТУРЕ

В современной методике иностранных языков, в том числе и русского, в центре внимания методистов и учителей всё больше становится самый учащийся, его личность, и естественно, приёмы, с помощью которых он может с интересом и с удовольствием изучать другой язык и культуру. В настоящее время в процессе обучения отношение к учащемуся должно быть не как к объекту, а как к субъекту. В этой связи и выбор технологии обучения иностранному/русскому языку и культуре учитывает особенности учащегося как личности – его потребности, память, мышление, внимание и т.д. В учебном процессе необходима постоянная выработка оптимального педагогического общения учителя и учащихся, создание наилучших условий для развития мотивации и творческого характера учебной деятельности, социально-психологической оптимизации учебного процесса в целом. Правильно констатирует А.Мустайоки, что современная технология обучения иностранным языкам и культурам «от учителя не требует, чтобы он выполнял роль простого транслятора языковых знаний и фактов культуры в головы учащихся, обучение чему требует активного умственного труда обучаемого» (Мустайоки, 2003, 135). Роль учителя языка изменилась, от которого прежде всего требуют помогать учащимся в процессе обучения иностранному языку. Задача современного обучения: *не только давать знания, но и учить ученика учиться*. Для этого, конечно, нужна подходящая методика обучения, т.е. надо хорошо знать, какими способностями обладает каждый ученик, опираться на эти способности и развивать их. В изучении русского, как и любого иностранного языка, самое важное построить и «проводить урок так, чтобы каждому ученику было интересно в каждый его момент, чтобы ситуативный интерес закрепился и стал реально действующим положительным мотивом к изучению русского языка» (Бердичевский, 2003, 49). У многих учителей есть немалый опыт обучения языку, который свидетельствует о том, что скука – враг учения. Её на уроках вызывают различные фак-

торы, среди которых следующие: однообразие деятельности, вызванное применением преимущественно фронтальных форм работы, отсутствие новизны в содержании и приёмах, отсутствие мотивации, одним словом, – вызывают монотонность на уроке; оторванность содержания текстов от потребностей и интересов учеников; их неуверенность в своих силах и отсутствие успехов в овладении иностранным языком; плохие отношения учеников с учителем и т.д. Все эти факторы вызывают у учеников отрицательные эмоции к изучаемому языку, плохое настроение на уроках, т.е. отсутствие интереса, радости и удовольствия. С другой стороны, учебные материалы, методы обучения и формы работы должны быть как можно более многообразными и многосторонними, причём надо учитывать и индивидуальные характеристики учащихся.

Объединяющим началом всех компонентов процесса обучения являются сами его участники – учитель и учащиеся. Процесс обучения иностранному языку тесно связан и с другими компонентами системы: учебной деятельностью и её организационными формами, методами, приёмами и средствами обучения. Учебная деятельность её участников составляет основу процесса обучения, которую характеризует наличие плана, мотива, исполнения и контроля. В основе такой деятельности лежат учебная цель и задачи, на решение которых и направлены все усилия учителя и учащихся.

В процессе обучения иностранному языку и культуре, как подчёркивает А.А.Леонтьев, «обе стороны – учитель и ученик – активно участвуют в этой деятельности, но каждый по-своему: учитель осуществляет обучающие действия, направляя учебные действия учеников (...) Учитель мотивирует учебную деятельность учеников, побуждает их учению; организует учебные действия таким образом, чтобы они давали наибольший эффект; даёт учащимся материал для усвоения и ориентиры для их учебной деятельности; осуществляет контроль за эффективностью.

Реализация цели обучения иностранным языкам, в том числе и русскому, означает развитие способности учащегося (школьника) к общению на иностранном языке. Она тесно связана с формированием у учащихся ряда коммуникативных навыков и умений, среди которых самые важные – понимание и порождение иноязычного высказывания в соответствии с конкретной ситуацией общения, речевой задачей и коммуникативной интенцией, осуществление собственного коммуникативного поведения в соответствии с правилами общения и национально-культурными особенностями страны и народа изучаемого языка. Содержание каждого этапа обучения иностранному языку и культуре определяется программой и направлено на формирование основ коммуникативных компетенций, поз-

воляющих осуществлять иноязычное общение. Компетенции включают в себя не только языковой материал, но и социокультурные знания и умения, тематику устного (речевого) и письменного общения. Одновременно речь идёт и о воспитании школьников средствами изучаемого языка: формирование интереса и положительного отношения к изучаемому языку и культуре, понимание важности изучения языка, потребности в самообразовании. Учёт возрастных особенностей учащихся представляется очень важным, как для общей системы обучения, так и для определения особенностей обучения иностранному языку. Для младшего школьного возраста характерна готовность к школьному обучению, в основе которой лежит интерес к новой деятельности, являющейся источником мотивации обучения. А.Н.Щукин указывает на то, что «младший школьный возраст является наиболее благоприятным для усвоения иностранного языка. Этому способствует пластичность природного механизма усвоения языка детьми раннего возраста, имитационные способности, природная любознательность и потребность в познании нового, отсутствие *застывшей системы* ценностей и установок, а также т.н. *языкового барьера* являются благоприятными факторами для овладения новым языком (...)»(Щукин, 2003, 248–249; 250–251). Для среднего школьного возраста характеризуется тенденция подростка к утверждению своей позиции как субъекта учебной деятельности, что часто способствует его познавательной мотивации. Характерна потребность учащегося в самоопределении, что не только влияет на характер учебной деятельности учащихся этого возраста, но часто и определяет её. Это относится прежде всего к выбору среднего учебного заведения для дальнейшего образования – гуманитарного, или естественно-математического, или технического направления, являющимся основным внутренним мотивом учебной деятельности учащихся. У большинства учащихся нашей восьмилетней школы вырабатывается ориентация на практические результаты овладения языком, а не на овладение суммой языковых знаний. Учащиеся этого возраста проявляют творческий подход к приобретаемым знаниям, поведенческую (потребность и право самостоятельно решать личные проблемы) и ценностную автономию (потребность и право на собственные взгляды). Учащиеся средних учебных заведений требуют подчинение всего учебного процесса собственным целям, т.е. будущей профессиональной деятельности или потребностям дальнейшего обучения в вузах, что, естественно, проявляется и в отношении учащихся этого возраста к иностранному языку. Внутренняя мотивация учащихся зависит от осознания важности и значения иностранного, в нашем случае русского языка, для получения различной информации через иностранный язык. Большое значение имеет и внешняя

мотивация, зависящая прежде всего от преподавателя и его способности заинтересовать учащихся в учебном процессе, в учебных материалах, которые используются на занятиях, а также от окружения и родителей. Подготовка учащихся средней школы (в первую очередь гимназии) по любому иностранному языку и культуре имеет немаловажное значение. Выпускники средней школы могут пользоваться языком в элементарных ситуациях повседневной жизни, а знание страны изучаемого языка (уровень их социокультурной компетенции), особенности поведения и речевого этикета, приобретённые ими языковые знания, навыки и умения в основном обеспечивают им дальнейшее доучивание языка в вузе, для изучения языка специальности и его использования в профессиональной деятельности (шире см.: Щукин, 2003, 254).

Какие психические факторы нужно учитывать при обучении русскому языку и культуре? Принято выделять следующие личностные факторы эффективности учебного процесса: *мотивы овладения языком; коммуникативные потребности; стратегии овладения языком и стратегии использования языка в целях обучения.*

«Мотивы овладения языком – это *главные источники энергии* в учебном процессе, продвигающие учащихся по пути изучения любого иностранного языка. Если учащимся интересно на занятии, то лучше работает память, они внимательны, их работоспособность повышается, они легко включаются в учебную деятельность» (Акишина, Каган, 2005, 175). Учащиеся, как и взрослые люди, по-разному относятся к изучаемому языку и культуре, к занятиям по языку. Поэтому для учителя существенно важно знать мотивы изучения языка учениками, в частности, русского языка, так как и степень заинтересованности и овладения русским языком сознательно устанавливается самими учениками, например: уметь общаться в повседневно-бытовой среде и во время экскурсий по России, научиться писать письма сверстникам, читать художественную, научно-фантастическую и приключенческую литературу, понимать слова песен, смотреть фильмы и т.д. В учебном процессе интерес к изучению языка повышается, когда ученик активен, когда работа разнообразна, когда есть смена различных актуальных тем и содержания, смена ритмов на уроке и типов заданий и упражнений, когда материал рассчитан на разные способности и осознаётся его нужность, когда трудность для учащихся посильна. Когда учащийся видит достижение своей цели, его труд поощряется, и учиться ему весело, радостно (см.: Акишина, Каган, 2005, 180). С другой стороны, интерес учащихся резко снижается, если материал неинтересен, недоступен и слишком труден для понимания. Одним словом, без мотивации нет результатов, ибо обучение без мотивов – трата

времени в изучении иностранного языка. Обучение иностранному языку происходит преимущественно в весьма простых и будничных ситуациях. Это не значит, что учитель в аудиторных условиях должен непременно создавать какие-либо искусственные или торжественные ситуации. Естественности урока способствует и эмоциональность отношений учителя и учащихся, и в учебной аудитории, даже и юмористическая тональность манеры общения учителя с учениками.

По мнению Е.И.Пассова, в учебном процессе ученик должен почувствовать, «что вся система работы ориентирована на его личность, что его непосредственная деятельность, его опыт, мировоззрение, учебные и внеучебные интересы и склонности, его чувства не остаются за порогом школы, а учитываются при организации общения на уроке (...) Ученики получают возможность обсуждать свои собственные дела и поступки, текущие события из жизни класса, школы, города, страны, учатся высказывать своё отношение к происходящему, обосновывать и отстаивать собственное мнение (...) Ученики убеждаются, что *уроки иностранного языка это уроки общения*. Они осваивают технику общения, овладевают речевым этикетом, стратегией и тактикой диалогического и группового общения, учатся решать различные коммуникативные задачи, быть речевыми партнёрами (...) В процессе овладения новым средством общения – языком, ученик получает непосредственный доступ к культурным ценностям новой для него страны и народа (...)» (шире см.: Пассов, Кибирева, Колларова, 2007, 14–17).

Итак, для эффективного и полноценного коммуникативного образования, знание индивидуальных особенностей учащихся позволяет учителю оперативно и в полной мере управлять учебным процессом, а тем самым и процессом индивидуализации и дифференциации. И современные психологи и методисты признают, «что любая способность ученика является синтезом врождённого и приобретённого в процессе индивидуального его развития, что память, речевой слух и др. можно не только получить в наследство в виде задатков (склонностей), но и развить до необходимого уровня, нужно уметь учитывать, замерять уровень способностей учащихся и позаботиться о том, чтобы постоянно развивать их (...)» (Пассов, 1989, 58–59).

Основная характеристика современного личностно-ориентированного подхода в обучении иностранному языку – отказ от традиционного, авторитарного стиля управления учебным процессом, *признание учащегося активным субъектом* учебной деятельности и организации обучения языку в условиях, приближающихся к реальному общению (подроб. см.: Быстрова, 2004, 42–43). Такой подход во многом обеспечивает развитие

личности учащегося, учитывая его индивидуальные особенности, причём в реализации этого подхода особую значимость приобретает дидактический принцип индивидуализации обучения. Смена традиционной манеры мышления и поведения людей, изменение некоторых базовых ценностей, жизненных установок и привычек людей не может не отражаться и на современном изучении иностранного, в том числе и русского языка и культуры, на технологии обучения. Это значит, что и учителя русского языка как иностранного должны искать новые приёмы и формы работы, принимающие во внимание индивидуальные свойства и цели нового поколения учащихся.

В заключение этого сообщения следует подчеркнуть неоспоримый факт, что любой иностранный язык – не только прагматическое орудие, а «мудрый путеводитель» в окружающем мире. Усвоение нового языка и культуры есть усвоение нового образа мира и реальности. Овладеть другим языком значит овладеть «полноценными средствами общения», в частности, с носителями данного языка и культуры.

Литература

Акишина, Каган (2005): Акишина А.А., Каган О.Е., *Учимся учить*. Для преподавателя русского языка как иностранного. 3-изд. – Москва, Русский язык. Курсы.

Бердичевский (2003): Бердичевский А.Л., *Особенности преподавания РКИ в современной Европе*. В сб.: Очерки по теории и практике преподавания русского языка как иностранного: Сборник статей и учебных материалов /X Конгресс МАПРЯЛ. Москва, ГИРЯ им. Пушкина, 40–65.

Быстрова (2004): Быстрова Е.А., *Подходы и принципы обучения русскому языку*. В кн. Обучение русскому языку в школе: учебное пособие для студентов педагогических вузов/Под ред. Е.А.Быстровой. Москва, Дрофа, 2004, 42–43.

Vigotski L, *Mišljenje i govor* /Prev. Jovan Janićijević. Beograd, Nolit, 1977, 313–314.

Zajednički evropski okvir: učenje, nastava, ocjenjivanje/ured.S.Bac ković,prir.D.Vogojević. Podgorica, Ministarstvo prosvjete i nauke, 2003.

Леонтьев (2003): Леонтьев А.А., *Психолого-педагогические основы деятельности преподавателя русского языка как иностранного*. В сб.: Очерки по теории и практике преподавания русского языка как иностранного: Сборник статей и учебных материалов /X Конгресс МАПРЯЛ. Москва, ГИРЯ им. Пушкина, 22–38.

Кончаревић К., *Савремена настава руског језика: садржаји, организација, облици*. Београд, Славистичко друштво Србије, 2004 (Едиција Славистичка библиотека).

Мустайоки 2003: Мустайоки А., *Новые методические приёмы в преподавании русского языка*. В сб.: Очерки по теории и практике преподавания русского языка как иностранного: Сборник статей и учебных материалов /X Конгресс МАПРЯЛ. Москва, ГИРЯ им. Пушкина, 130–166.

Пассов (1989): Пассов Е.И., *Основы коммуникативной методики обучения иностранному общению*. Москва, Русский язык.

Пассов и др. (2007): Пассов Е.И., Кибирева Л.В., Колларова Э., *Концепция коммуникативного иноязычного образования (теория и её реализация)*. Методическое пособие для русистов. Санкт-Петербург, Златоуст, 2007.

Раичевић В., *Опита методика наставе словенских језика у инословенској средини*. Београд, Завод за уџбенике, 2007.

Щукин А.Н., *Методика преподавания русского языка как иностранного*. Москва, Высшая школа, 2003.

Елена Гинич (Сербия)

РУССКОЯЗЫЧНЫЙ ИНТЕРНЕТ В ПРАКТИКЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ И РУССКОЙ КУЛЬТУРЕ

Говоря о русскоязычном интернете, в первой части сообщения я скажу пару слов об истории русскоязычного Интернета, о том, какое значение имеет Интернет для нынешнего человека и каково его место в обучении русскому языку. Во второй же части я постараюсь привести и показать некоторые интересные русскоязычные сайты, которые могли бы помочь учителям, когда проходят некоторые из тем, находящиеся в учебниках для основных и средних школ и которые помогли бы учителям в подготовке к урокам с учениками.

Сначала можно заметить, что Интернет действительно уже, вне всякого сомнения, радикально изменил жизнь и межличностную коммуникацию большинства мировых цивилизаций.

Официальной датой рождения русскоязычного инетрнета (Рунета) считается **1990** год и первое его соединение с западом. В **1996** и **1997** году продолжается активное основание Рунета: появляются такие онлайн ресурсы как газета.ру и яндекс.ру. (больше об истории Рунета можно найти на сайте http://www.site-nnov.ru/pub/hist_i.html).

Когда я искала информацию для данного доклада, мне было очень интересно ознакомиться с мировым общественным форумом под названием «Диалог цивилизаций» (<http://www.wpfdc.com/rus/>), организованным тремя странами – Россией, Индией и Грецией в 2002 году с целью укрепления мира и мировой безопасности. Мне показался очень интересным их проект учебного курса «Уроки понимания» (для средних школ), главная цель которого способствовать знакомству детей с многообразием культур различных народов.

В 2006 году прошла научная конференция, в которой одна из секций занималась ролью интернета и глобальных СМИ. (С обзором этой конференции можно познакомиться на сайте <http://ssr.livejournal.com/1255259.html>). Один из участников (докладчиков) на этой секции был Сеймур

Паперт, профессор Массачусетского технологического института (США), который известен своими работами в области применения компьютеров в образовательном процессе. Одна из негативных сторон, широко обсуждавшаяся на секции – чрезмерное увлечение детей компьютерными играми, так как на компьютерах можно не только обучаться, но и играть. По мнению профессора Паперта, школа должна брать на вооружение компьютерные технологии, продумывая, как бороться с негативными явлениями. Те же игры можно делать и обучающими. Профессор Паперт высказал свое мнение о том, что нынешняя школа для детей слишком скучная, современные методы обучения скорее провоцируют детей отталкивать их. Этот фактор профессор видит как повод для начала глобальной реформы школьной системы, которую необходимо подстроить под новые технологические возможности. По словам профессора Паперта «мы потеряли контроль над умами детей». Дети должны с юных лет учиться компьютерной логике, учиться программировать, «учиться, играя и играть, обучаясь», избавляться от зубрежки, столь характерной для сегодняшних школ.

Профессор Паперт отметил, что некоторые современные педагоги, сталкиваясь с применением высоких технологий в учебном процессе, жалуются на разрушение естественных для них методов обучения, но это не должно становиться препятствием, надо перестраивать школьную инфраструктуру, создавая новую среду для учебного процесса. Клавиатуры должны прийти на смену партам, проекторы – на смену классным доскам, и тогда мир совершит гигантский прыжок вперед.

Один из докладчиков, профессор из Польши Казимир Кшиштофек отметил, (а мне кажется, что он в огромной степени прав), что дети, которые обучаются с помощью изображений на экране монитора, начинают мыслить образами, и меньше опираются на слова и тексты. По данным, которые привела Благица Стойкоска из Македонии, (которая участвует в международном проекте Internet Governance Forum), Интернетом пользуется 1,4 миллиарда человек. Мне интересной была синтагма «интернетизированный человек» в сопоставлении с «неинтернетизированным человеком». При этом те, кто Интернетом не пользуется, оказываются ниже в интеллектуальном развитии, чем те, кто Интернетом пользуются.

В сообщении уже речь шла о компьютерных играх, которые могут быть и обучающими. Я предложу вашему вниманию сайт <http://vzumygames.ru/games/>.

Нашелся еще один очень интересный сайт детского журнала «Кос-тер», который ежемесячно выпускается в электронном виде и которым учителя могут пользоваться, готовясь к своим занятиям, которые могут предложить школьникам почитать, так как на этом сайте найдутся многие,

для учеников очень интересные темы: разные викторины, раздел «Юные детективы», анекдоты, школьные смешные рассказы, школьные частушки... <http://www.kostyor.ru/>.

Приведу еще несколько самых интересных сайтов: <http://solnet.ee/>, откуда можно скачать компьютерные игры, мультфильмы, загадки, кроссворды, ребусы, заполнять виртуальные открытки, ознакомиться с песнями и нотами детских песен... С сайта <http://1001skazka.com/> можно скачать многие аудио сказки в mp3, детские песни и стихи в mp3, аудио книги в mp3... На сайте <http://apteka2005.narod.ru/zodiak1.htm> можно ознакомиться (и бесплатно скачать) с песнями караоке (детские, народные, романсы, песни восьмидесятых, девяностых годов, иностранные песни...)

Очень полезный для русистов – сайт, на котором можно просмотреть методический журнал *Русский язык за рубежом*: <http://www.russianedu.ru/>. Можно ознакомиться со всем архивом номеров и всеми докладами, опубликованными с 1967 года (с которого выходит журнал).

Мы почти все знаем о сайте Facebook. Есть и русский соответствующий сайт, который называется В КОНТАКТЕ (<http://vkontakte.ru/>). Как указано на самом сайте, он является универсальным средством поиска знакомых: этот сайт очень полезный для того, «чтобы друзья, однокурсники, одноклассники, соседи и коллеги всегда оставались в контакте.» Очень любопытными для меня было число зарегистрированных людей 8 января (насчитывалось 24 630 571). 13 же января насчитывалось 25 057 481 людей.

Мне кажется, что русскоязычный интернет, который является неисчерпаемым источником самой разнообразной информации, может привлечь внимание учеников к изучению русского языка. О всех темах, проходящих на уроках русского языка, о всех видах спорта, которыми ученики занимаются, обо всем, что учеников интересует, о культуре России (или любой страны), событиях в Москве, в России и в других странах ученики могут узнать через русскоязычный интернет. И не только об этом: со всеми темами, которые ученики проходят по другим предметам: по истории, географии, биологии, музыке, искусству, ученики могли бы познакомиться через русскоязычный интернет. Роль учителя русского языка не только в том, чтобы учеников заинтересовать русским языком и русской культурой, но и убедить учеников в том, что, зная русский язык, они смогут получить любую информацию по любой теме. Учитель должен своим ученикам, знакомя их с русскоязычным интернетом, показать, что изучать русский язык будет для них в будущем очень полезным, чем бы они ни занимались, что умение читать на русском языке и понимать русский язык будет огромным преимуществом для их будущей профессии и жизни вообще.

Вукосава Д ज्याпа-Иветич (Сербия)

РУССКАЯ ПЕРИОДИКА В ПРАКТИКЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ

(на материалах журнала «этносфера»)

На кафедре славистики филологического факультета Белградского университета в практике обучения русскому языку на всех четырех курсах широко используются журналы и специальная периодика. Использование на практических занятиях аутентичных текстовых материалов из российской прессы позволяет познакомить студентов с культурой, традицией и обычаями, а также с процессами, происходящими в обществе, особенностями менталитета и жизни народов России. Газетные и журнальные статьи дают возможность обсудить текущие проблемы общества, пути их решения, сравнить тенденции развития других обществ с аналогичными тенденциями в своей стране. Привлечение аутентичных материалов резко повышает мотивацию изучения языка. Использование материалов прессы содействует пробуждению познавательной мотивации, т.е. студенты знакомятся с неизвестными фактами из современной жизни страны изучаемого языка, в данном случае России, что вызывает их большой интерес. Кроме того, работая с прессой, студенты осознают, что они обращаются к источнику информации, которым пользуются носители языка, а это повышает практическую ценность владения иностранным языком. Одного взгляда на газету или журнал достаточно, чтобы понять, как удобно организован материал с тематической точки зрения. Новости, политика, бизнес, экономика, спорт, образование, здравоохранение, искусство, культура, традиция, обычаи, компьютеры, погода – это далеко не полный список рубрик, заполненных разнообразными текстами и красивыми фотографиями. Преподаватель для своих практических занятий может с легкостью подобрать текст к любой теме, так как пресса является неиссякаемым источником тем. Здесь мы приведем лишь некоторые примеры использования журналов на первом и четвертом году обучения.

Цель использования газет и журналов на практических занятиях – помочь студентам систематизировать лингвистические знания на основе

сопоставления языковых явлений русского и сербского языков, расширить коммуникативную и культурологическую компетенции в рамках предложенных тем, выработать навыки устного и письменного перевода.

На первом курсе в рамках практических занятий по грамматике предусмотрен и грамматический анализ предложений. Для этого преподаватели чаще всего брали тексты из хрестоматий и учебников, предназначенных для овладения теорией, изучаемой на данном курсе. Студентам, да и преподавателю подчас было неинтересно, так как одни те же тексты использовались на нескольких занятиях, что, конечно, имеет и свои положительные моменты. Но не удивляет, что идея использовать тексты из журналов всеми была встречена с одобрением. На четвертом курсе в рамках лексических занятий (письменный перевод с русского на сербский язык), а также занятий по устному переводу, большинство используемых материалов мы берем из периодики. Студентам интереснее всего держать в руках журнал или газету, читать и переводить, но, к сожалению, в последнее время в нашем городе российскую прессу очень трудно достать, и остается лишь дожидаться приезда преподавателей из командировки в Россию. К счастью, имеется доступ в Интернет, что в сложившейся ситуации для всех русистов стало спасением. Использовать Интернет для обучения иностранным языкам очень удобно, плодотворно и перспективно. Благодаря Всемирной Сети появился доступ к неограниченному количеству аутентичной информации на русском языке, чего раньше не хватало, так как далеко не всем доступны газеты и журналы.

Библиотека нашей кафедры регулярно получает всем нам известный учебно-методический иллюстрированный журнал «Русский язык за рубежом». Рубрика журнала «Учебный раздел» также нашла свое применение на практических занятиях, а, именно, в работе с начинающими в рамках разговорной практики на первом курсе (№2/2008 – Свободное время: увлечения, каникулы, отпуск; №5/2008 – Просьба, совет, предложение, и т.п.).

В кругу богатой периодики, сначала своими красивыми обложками, а затем и интересными текстами внимание преподавателей, а затем и студентов, привлек популярный информационно-аналитический и просветительский журнал «Этносфера». С момента выхода в 1996 г. это издание приобрело довольно широкую известность и завоевало симпатии многих тысяч читателей по всей России, а также среди белградских студентов-русистов. В наши руки сначала попало всего несколько номеров, но и этого было достаточно, чтобы понять, что тексты из этого издания могут быть очень интересны и полезны в работе со студентами-русистами. На страницах журнала нашли свое отражение многие события россий-

ской и зарубежной истории, достижения культуры, народные традиции десятков национальностей, населяющих Россию. Материалы журнала сопровождаются прекрасными иллюстрациями. Журнал предоставляет информацию о национальной и миграционной политике, о жизни этнокультурных общественных организаций и национально-культурных автономий. Образование, культура, история, традиции народов России и мира – главные темы журнала.

В приложении к журналу «Этносфера» – «Этно Альманахе – диалоги» № 1 (25) 2007 содержится несколько текстов, которые уже второй год используются на занятиях со студентами четвертого курса, а также на экзамене по русскому языку IV. Это тексты Виталия Костомарова («Авторитет русского языка в мире повышается»), Александра Арефьева («Сколько людей говорят и будут говорить по-русски»). В связи с внедрением Болонского процесса в систему высшего образования в нашей стране, наибольший интерес вызвал текст «Болонский процесс в вопросах и ответах». Белградские преподаватели и студенты могли получить не только ответы на все свои вопросы, ознакомиться с конкретной терминологией, но и понять, что собой представляет данный процесс на практике. Учитывая актуальность темы, мы уверены, что будем использовать этот текст еще несколько лет.

Практически любой текст журнала «Этносфера» пригоден для работы со студентами. Весьма поучительным, к примеру, является текст в № 1(112) 2008 «Язык дружбы народов понятен всем», в котором говорится о толерантности и дружбе народов.

В № 02-(113)-2008 содержится интересная статья о том, что «Знакомство с русской культурой продолжается» и по завершении 2007 года – объявленного президентом России Годом русского языка, в течение которого специалисты обсуждали проблемы сохранения и развития русского языка, расширения его роли в международной общественно-политической и научной жизни. В этом же номере опубликована очень интересная статья о валенках «Валенки от кутюр», из которой студенты могут узнать, что уютные русские валенки вошли в обиход сравнительно недавно – на рубеже XVIII и XIX веков, когда в Семеновском уезде Нижегородской области догадались приделать к низкой валяной обуви высокое цельное голенище. В России с ее морозами валенки практически сразу же завоевали популярность и стали неотъемлемой частью русского костюма и характера.

В № 03-(114) 2008 опубликован текст «Сохранить национальный облик помогла русская культура и русский язык». Для нас он особенно интересен своей темой о русской диаспоре, которая в начале XX века

трема волнами приходила в Сербию и у нас нашла свой приют, сыграв в жизни Сербии исключительно положительную роль. В мировой истории нет подобного по своему объему, численности и культурному значению явления, которое могло бы сравниться с русским зарубежьем. Из трех великих исходов — еврейской диаспоры, выезда протестантов из Франции и отъезда русских с их родины — последний является наиболее крупным, значительным и с культурной точки зрения наиболее своеобразным.

В № 04-(115)-2008 особое внимание привлекает статья из наследия ученого-слависта Владимира Волкова «Славянский мир в третьем тысячелетии». В этом же номере размещен и для нас интересный фоторепортаж «Сербия: на берегу неба», с прекрасными фотографиями нашей страны.

Своими интересными статьями и прекрасными фотографиями студентам также был интересен № 06-(115)-2008. Из статьи «Московское образование на экспорт» они могли получить информацию о проведении традиционной выставки «Дни московского образования» на ВВЦ, о выставленных там книгах, а также о вопросах, обсуждавшихся на VII Международном совещании руководителей образовательных учреждений, в работе которого активное участие приняли и представители Сербии. О том, как должен вести себя учитель русского языка, чтобы остаться Нужным, говорится в статье с интересным названием «Русский язык и в Африке будет родным, если будет любимым». Тем молодым людям, которые мечтают в будущем стать преподавателями, навсегда запомнятся девять советов, как можно «украшать» урок. Студенткам русистики в упомянутом номере особенно понравился текст «И входит в дом счастье», в котором описаны свадебные обряды, обычаи, уходящие корнями в далекое прошлое. Юный этнограф, старшеклассница из Ставрополя, очень интересно рассказала о том, что дарили раньше на свадьбу, кто такой бегеуль, и сколько стоит женить сына в Карачаево-Черкесии. В конце этого номера помещены прекрасные фотографии народных костюмов из 33 регионов Российской Федерации, заполнившие Большой зал Правительства Москвы, где проходил IX Международный конкурс Высокой моды национального костюма ЭТНО-ЭРАТО. У студентов разбежались глаза, когда они рассматривали сверкающие парчу и атлас, россыпи бисера и монет, драгоценные меха, лен, кожу и старинные кружева. Молодые белградские студентки-модницы обратили особое внимание на то, что сарафан не устарел, и что первое место в номинации «Лучший славянский костюм» завоевала именно коллекция «Красный сарафан». Может быть, не случайность, что некоторое время спустя в вестибюле белградского филфака мы могли заметить трех студенток, одетых в сарафаны.

Не секрет, что в последние годы в мире, в связи с распространением Интернета, падает интерес людей к чтению, что негативно влияет на интеллектуальный потенциал общества, формирование системы нравственных и духовных ценностей, особенно среди молодежи. Статья «Интернет книге не соперник» в № 11(122)-2008 информирует читателей о том, какие шаги предприняли московские власти для возрождения интереса к чтению. Есть основания надеяться, что после внимательного чтения, лексического анализа и перевода этого текста белградские студенты больше будут пользоваться богатыми фондами библиотеки на кафедре славистики, а меньше сидеть за компьютером и читать в Интернете литературные произведения.

В связи с тем, что в отношении граждан Сербии все еще применяется визовый режим для въезда почти во все страны мира, статья «Без виз в 40 стран», опубликованная в № 12(123)-2008, сразу привлекла внимание молодых белградских читателей. С лексической точки зрения этот текст можно использовать при изучении юридической и экономической терминологии.

Сербским читателям особенно было интересно прочитать статью в № 3(126)-2009, посвященную открытию в Белграде выставки по случаю 120-летия со дня рождения короля Александра I Карагеоргиевича и 75-летия открытия Русского дома памяти императора Николая II. Автор А. Арсеньев, будучи и сам потомком эмигрантов, подробно описал многие из 200 экспонатов, размещенных на стендах и в витринах, а также привел некоторые малоизвестные факты из истории Королевства Югославии. После просмотра впечатляющих фотографий и прочтения текста «Подари рукотворное чудо», опубликованного в том же номере, всем студентам сразу же захотелось посетить торгово-выставочный центр «Русский подарок». В этом ультрасовременном здании можно приобрести русские сувениры, поучаствовать в проводимых мастер-классах по изготовлению пельменей и пирожков, а также в экспериментальной дизайн-студии сшить нарядные традиционные рубахи и сарафаны по старинным выкройкам.

Поскольку 2009 год ЮНЕСКО объявило Годом Гоголя, белградские преподаватели старались разными способами на своих занятиях отметить 200-летний юбилей классика русской литературы. Весьма полезными и интересными были два текста в № 4(127)-2009 – «Тайны Гоголя» и «Автографы Гоголя на выставке в Музее Пушкина». В них говорится о тайнах, связанных с жизнью и творчеством Гоголя, а также о том, какие архивные материалы были представлены на выставке «Гоголевский бульвар: художественный мир Н.В. Гоголя в документальных памятниках XIX–XX веков», открытой в музее А.С. Пушкина.

Сразу же по получении № 5(128)-2009, всех преподавателей и студентов кафедры славистики обрадовала статья, посвященная 75-летию юбилею белградского Русского дома. Ее автор – сотрудник нашей кафедры, ассистент, к.ф.н. Бобан Чурич. Много новой интересной и полезной информации студенты смогли узнать об этом центре русской культурной деятельности в Сербии, служившем настоящим очагом культурно-просветительской работы русской эмиграции в Королевстве Югославии, который и сегодня является важным инструментом развития гуманитарного сотрудничества России и Сербии.

Из всего вышесказанного можно сделать вывод, что журнал «Этносфера» представляет собой настоящее богатство при изучении русского языка, истории, традиций и культуры вообще, и особенно при изучении в инославянском, в данном случае сербском, окружении. Многие тексты, которые анализируются и переводятся на занятиях, выбирают сами студенты, благодаря тому, что с недавнего времени в одной из аудиторий есть возможность непосредственно на занятиях выйти в Интернет и посетить Интернет-версию любимого журнала

Хотелось бы отметить, что за свою активную и плодотворную работу по утверждению идей межнационального и межконфессионального согласия, сотрудничества между народами и культурами журнал «Этносфера» был награжден дипломом ЮНЕСКО «Пальмовая ветвь мира». И награда эта заслуженная. Будем надеяться, что редакционный совет во главе с Ю.А. Горячевым еще долго будет радовать нас интересными и полезными статьями, а также прелестными фотографиями, знакомить нас с историей, культурой и традициями России и тем самым помогать нам в изучении «великого и могучего русского языка».

Наташа Айджанович (Сербия)

К ВОПРОСУ О СОЦИОЛИНГВИСТИЧЕСКОМ
И ЛИНГВИСТИЧЕСКОМ АСПЕКТАХ
СОВРЕМЕННОГО УЧЕБНИКА РУССКОГО ЯЗЫКА
КАК ИНОСЛАВЯНСКОГО

В настоящей работе мы сделали попытку провести лингвокультурный и социолингвистический анализы современного учебника русского языка, как инославянского, в теоретическо-концептуальном и эвальвационном аспектах. На конкретном примере мы укажем на значение формирования учащимися лингвокультурной компетентности при усвоении русского языка как инославянского, а также на важнейшие требования, которые ставятся перед учебником, претендующим быть современным и качественным. В анализе будем использовать учебный комплект для старших классов восьмилетней школы *Орбита* (авторы Предраг Пипер, Марина Петкович и Светлана Миркович), который используется в обучении русскому языку, как первому иностранному.

Обучение русскому языку направлено на формирование учащимися коммуникативной компетентности (лингвистической, социолингвистической, дискурсивной, социокультурной, социальной и стратегической), а также культурологической и лингвокультурной компетентностей в их единстве и взаимосвязанности. (Митрофанова 1996: 15–17). Под культурологической компетентностью подразумевается овладение определенным набором знаний по истории, культуре, знаний, относящихся к традициям, обычаям, моральным и духовным ценностям русского общества, географии России, к русскому искусству и литературе, а это достигается путем специфического предъявления материала, закрепления и активизации данных о стране изучаемого языка, с использованием филологической методики обучения. В лингвокультурный аспект обучения русскому языку входят узус, речевой этикет, невербальные языки и тнз. фоновые знания, существующие в сознании носителей языка и имеющие значение в реализации продуктивных и рецептивных видов общения. Культуро-

логический аспект является неотъемлемой частью обучения русскому языку и присутствует во всех остальных сферах обучения, прежде всего, в обучении лексике и фразеологии, практической фонетике, грамматике, стилистике, причем отличается особыми методическими принципами и выраженной коммуникативной направленностью.

Учебники, по дефиниции, представляют собой средства трансмиссии культуры и поэтому их культурологический и лингвокультурный аспекты имеют исключительное значение. «Уцбеници нису обичне књиге. Они имају претензију да буду културни модели, мали узорци у којима је садржано све (или готово све) што је битно за једну културу. Њихове претензије да формативно делују нису скривене <...>. Уцбеници су књиге чија је намена да моделују културно искуство детета» (Плут 2003: 45). Культурная миссия учебника имеет особое значение в процессе овладения иностранным языком, который, согласно требованиям современной методики, проходит именно через культуру, воплощенную в данном учебнике. Однако не всё, что находится в учебнике, в одинаковой степени влияет на развитие культурологической компетентности: некоторые элементы культурологически окрашены, т.е. оказывают непосредственное воздействие, другие же влияют опосредованным образом, имплицитно присутствующей культурологической информацией в учебнике, а есть и такие элементы, которые даже остаются незамеченными, ибо являются частью нашего культурного наследия. Другими словами, культурная миссия учебника осуществляется одновременно на разных уровнях.

Однако культурологическая функция учебника не является автономной – ее можно рассматривать как часть социологического и социального контекстов, в которых учебник составляется и применяется. «Уцбеник настаје у датом социо-културном окружењу, носи сва његова обележја, кореспондира са његовим вредносним системом и у начелу носи латентну или актуелну поруку за побољшањем или мењањем тог окружења» (Требъшанин – Лазаревич 2001: 21). Социокультурные требования, которые ставятся перед учебником иностранного языка, должны, с одной стороны, корреспондировать с требованиями учеников и их социального окружения, а с другой стороны, должны естественно проистекать из культурной системы страны и народа изучаемого языка. В этом смысле, перед учебником ставятся следующие требования: он должен быть современным (содержание учебника должно быть в духе времени, в котором он составляется, а также в согласии с требованиями данного исторического момента), откровенным по отношению к социальным инновациям (в том числе и к новым ценностным системам, а в постстатистических и посттоталитарных обществах, каким, между прочим, является и российское общество, в учеб-

нике должна отражаться и ретрадиционализация в сфере формирования национального, конфессионального и культурного идентитета), должен быть откровенным по отношению к развитию демократической культуры (должен способствовать развитию толерантности, уважения к чужому и отличающемуся), он должен принимать универсальные ценности и, в то же время, воспитывать у учащихся патриотические чувства (Требьешанин – Лазаревич 2001: 21–25).

Содержание учебников для учащихся общеобразовательного профиля отличаются особыми характеристиками. Надо подчеркнуть, что тексты, в которых презентуются культурологические содержание для учащихся восьмилетней школы, не принадлежат жанру научной прозы, в них нет стилистических характеристик, которые появляются в учебниках для студентов филологических факультетов гуманитарного профиля или для студентов филологических факультетов. Тексты, находящиеся в учебниках для учащихся восьмилетних школ, в основном принадлежат публицистическому жанру, а в стилистическом отношении принадлежат нейтральному, публицистическому или разговорному стилю. Культурологические содержания презентуются на русском языке, учитывая уровень коммуникативной компетентности учеников. Этот аспект обучения включается в систему уроков русского языка и не выделяется как отдельный предмет, также как культурологические содержание не выделяются в отдельные пособия, а содержатся в учебнике русского языка. Поэтому работа авторов над составлением учебников всегда требовательная и комплексная.

Понятно, что с целью приобретения учащимися социокультурной компетентности и с целью лучшего овладения русским языком, кроме презентации грамматического содержания, в учебниках надо представить и самые существенные культурологические сведения. Информация такого типа в рассматриваемых нами учебниках организована по следующим тематическим областям: География России; Путешествие по России; История, культурное прошлое и современность, памятники и достопримечательности самых больших русских городов (Москвы и Санкт-Петербурга); Русская природа и ее художественная обработка в произведениях писателей, поэтов, художников; Традиции и обычаи русского народа, фольклорные и современные праздники; Русская музыка (народная, классическая, современная); Театральная жизнь России в прошлом и настоящем; Русская литература (известные писатели, их жизненный путь и творчество, известные произведения, любимые герои русской литературы); Образовательная система России; Развитие науки в России; Спорт в России, известные спортсмены и их достижения; Массмедиа, развлечение в России, и тд.

Наряду с эксплицитно культурологическими темами, в анализируемых нами учебниках русского языка находятся и темы, направленные на ознакомление учащихся с русской культурой и бытом. Такие, например, темы: Городской транспорт (обращая, по практическим причинам, особое внимание на московское метро), В магазине, Разговор по телефону, У врача, и многие другие темы, имплицитно содержащие возможность обработки на материале русской действительности, и тем самым приобретающие культурологический характер. Все анализируемые темы стимулируют интеллектуальный потенциал учеников, являются коммуникативно релевантными, а факты в них презентуются объективно, без идеализации или архаизации быта и культурных ценностей страны изучаемого языка.

Кроме того, в этих учебниках заметна тенденция обучения учеников эффективной коммуникации, а это подразумевает, что учащиеся должны овладеть узусом, речевым этикетом, номинационными и реляционными единицами с культурным компонентом, а также должны овладеть невербальными знаками (прежде всего, жестами и обычаями в повседневном поведении). В невербальной коммуникации выделяются два явления: соматический язык (жесты, мимика, позы, выражения лица) и язык обычного поведения. Надо обратить особое внимание на русские типичные паралингвистические средства, чтобы предупредить недоразумения, которые могут возникать, когда эти различия существенные. Желательно как можно чаще указывать на специфические нормы поведения в русской среде, чтобы учащиеся, приехав в страну изучаемого языка, не почувствовали неприятность. Такие содержание, как правило, очень интересны для учащихся и поэтому они должны находить своё место и в процессе обучения, и в учебниках, представляющих собой модель реализации этого процесса. В связи с этим можно заметить, что авторы рассматриваемого учебного комплекта старались такое содержание вводить постепенно, т. е. их вообще нет в учебниках для пятого и шестого класса, а появляются и особо иллюстрируются в учебниках для седьмого и восьмого класса (невербальное выражение согласия и несогласия, одобрения, перечисления, приветствия при встрече или при расставании, жесты, которыми русские останавливают такси или транспорт в случае опасности или несчастий и т. п.)

Коммуникативные единицы языка, т. е. безэквивалентная лексика и фоновая лексика, фразеология, паремиология, ономастика и афористика, наиболее насыщены лингвокультурной информацией и поэтому им надо посвятить адекватное внимание. Безэквивалентная лексика включает в себя слова и устойчивые словосочетания, которые относятся к предме-

там, процессам, ситуациям, присутствующим в культуре и жизни одного языкового сообщества, а отсутствующим в жизни и культуре другого языкового сообщества, и не имеющим потому соответствующие лексические единицы. С семантической точки зрения в рамках безэквивалентной лексики выделяются две основные группы: ономастика, куда входят имена людей, названия мест, народов и т.п., входящие в состав словаря одного языка, но не находящиеся в вокабуляре другого, и лексика, обозначающая реалии, которая охватывает слова, относящиеся к предметам, понятиям и ситуациям, не существующим в действительности другого языкового сообщества. К первой группе относятся, прежде всего, антропонимы (Вова, Дима, Доронины, Екатерина Михайловна), топонимы (Крым, Красноярск, Сибирь, Москва, Санкт-Петербург), гидронимы (Енисей, Байкал, Ангара, Обь), а представителями второй группы являются лексика духовной сферы и сферы обычаев и традиции (масленица, кулич, пасха, именины, домовой), затем лексика, с помощью которой именуются различные артефакты (лапти, валенки, шапка-ушанка, шапка-кубанка, самовар, подстаканник) и географические явления, характерные для России (тайга, тундра). Эта же группа лексики отражает материальные и духовные особенности определенной культуры. В рассматриваемых учебниках более выражено присутствие лексики, касающейся православной духовности и традиционной культуры, чем это было в учебниках предыдущего поколения. Это отражает перемены в ценностной системе, т. е. возвращение к традиционным ценностям, формирующим национальный и культурный идентитет русского народа. Интересно, что в учебниках почти не представлены лексемы, касающиеся транзисии политической и экономической систем России, о которой ученики должны кое-что знать, хотя бы в седьмом и восьмом классах. Данные учебники открыты к техническо-технологическим инновациям, в них содержатся лексемы, связанные с современными информационными технологиями, цифровой культурой, мобильной телефонией и с другими новинками, которые очень привлекательны молодому поколению.

Кроме того, известно, что нельзя практически овладеть языком без рецептивного и продуктивного использования паремий. Паремии представляют собой определенные целостные высказывания, которые имеют автономное значение и, в отличие от фразеологизмов, могут использоваться самостоятельно. С одной стороны, они представляют собой отражение коллективного опыта, а с другой, они направляют, модифицируют, стимулируют или мотивируют поступки и поведение личности. В данном учебном комплекте мы нашли целый ряд пословиц, введение которых начинается еще в пятом классе, но это введение происходит постепенно

и в соответствии с уровнем коммуникативной компетентности учащихся, т. е. в этих поговорках не содержатся диалектизмы и архаизмы, что можно назвать достоинством данного учебного комплекта, ибо такая лексика и не соответствует коммуникативно-познавательным потребностям учащихся данного возраста. Например: *Где пьют, там и льют, Вся семья вместе, так и душа на месте, На вкус, на цвет товарища нет, Кончил дело – гуляй смело, Учиться – всегда пригодится.*

Единицы фонетико-просодического, морфологического, деривационного и синтаксического уровней также в определенной степени могут содержать в себе национально-культурную информацию. Это особенно заметно в тнз. проективных текстах, которые представляют собой публицистическую и художественную литературу и в которых культурологические факты приводятся опосредованно, в отличие от прагматических текстов, в которых такие содержания приводятся непосредственно, через рационально-логические высказывания. В связи с этим можно заметить, что в рассматриваемых нами учебниках представлены прежде всего прагматические тексты. В рассматриваемых нами учебниках находятся тексты, в которых объясняется, например, как русские встречают желанных гостей, что при этом говорят, чем их угощают; описывается русский национальный костюм, говорится о народных поверьях, и т.д. Отсутствие проективных текстов можно объяснить специфическими целями и задачами каждого из уровней обучения языку. Так например, аналитическое чтение публицистических и художественных текстов рекомендуется на высших этапах обучения с целью подбора и комментирования примеров национально и культурно окрашенных фонетических и деривационных средств, морфологических форм и синтаксических конструкций (Кончаревич 2004: 386–387). Поэтому понятно, что проективные тексты в данном учебном комплекте не нашли свое место.

«Под речевым этикетом понимаются регулирующие правила речевого поведения, система национально специфичных стереотипных, устойчивых формул общения, принятых и предписанных обществом для установления контакта собеседников, поддержания и прерывания контакта в избранной тональности» (Формановская 2002: 69). Сферу применения речевого этикета составляют разные ситуации; коммуникативные единицы, используемые в данных ситуациях, образуют отдельные тематические группы, такие как обращение и привлечение внимания, приветствие и прощание, знакомство, извинение, выражение благодарности, просьбы, поздравление и т.д. Данные тематические группы в рассматриваемых нами учебниках представлены наглядно и систематично, с ясно выделенными формулами и примерами их употребления, вместе с сопровождающими

их упражнениями, причем основной принцип их презентации концентрической (постепенно усложняется репертуар единиц в рамках каждой из тематических групп).

Учитывая факт, что сербская культура является генетически близкородственной по отношению к русской, желательнее постоянно указывать на сходства и отличия между этими двумя культурами и духовностями, с целью наиболее эффективного проведения инкультурации в процессе обучения и предупреждения социокультурной интерференции. Поэтому авторы данных учебников вполне сознательно включили тексты, указывающие на принадлежность сербского и русского народов общей православной культуре и духовности (например, текст в учебнике для восьмого класса об экскурсии по сербским средневековым монастырям или об экскурсии по «Золотому кольцу» России), а также на определенные отличия, касающиеся празднования Рождества и Пасхи. Сравнительная презентация иностранных и отечественных традиций и обычаев способствует восстановлению диалога между культурами, а также усвоению учащимися ценностей русской и созданию положительной картины своей собственной отечественной культуры.

Следует упомянуть и иллюстрации, которыми данный учебный комплект изобилует и которые имеют особое значение. Очень важно и для этого возраста исключительно побудительно, когда речь идет о мотивации к обучению языку, что на обложках каждого из учебников находятся фотографии, несущие культурологическую информацию (фотография Красной площади, памятника Петру Первому в Москве...). Учебник должен быть визуально атрактивным, чтобы ученик охотно его брал в руки, в результате чего будет развиваться мотивация к изучению языка. Он должен содержать в себе богатство иллюстраций – фотографии знаменитых людей, городов, артефактов, т.е. его оформление должно быть современным и выразительным. В учебнике должна присутствовать интеллектуальная провокативность содержаний, чтобы ученики не только восхищались его внешностью, но и с любопытством погружались в его содержание. Данный учебный комплект несомненно изобилует интересными содержаниями, соответствующими интересам, познавательным возможностям и предварительным знаниям учеников.

В современной методике лингвокультурология и обучение культуре являются неотъемлемой частью процесса обучения иностранному языку, значение которой проистекает из целей и задач обучения языку. Усвоение языка с коммуникативной целью немислимо без приобретения элементарной культурологической и лингвокультурной компетентности. В школьном обучении русскому языку одной из целей является овладение фоновыми

знаниями рядового члена данного культурного общества, т.е. знаниями, которыми обладает человек, окончивший среднюю школу, несмотря на пол и возраст. Эти знания не являются строго систематизированными и глубоко научно основанными, а запоминаются по частотности повторений, по эмоциональной окрашенности. Упомянутый принцип при определении культурологического минимума в науке известен как принцип типичности фоновых знаний. Наряду с этим принципом, можно отметить и принцип обязательности, который применяется при отборе литературных текстов и текстов по культуре. Эти тексты и литературные произведения, в соответствии с этим принципом, должны быть известны каждому русскому. Отбор литературных приложений в рассматриваемых нами учебниках сделан в согласии с данными принципами (русские сказки, стихотворения Пушкина, Лермонтова, Есенина...).

На основании теоретическо-концептуального и эвальвационного анализа данного учебного комплекта можно сделать вывод, что он построен в соответствии со всеми релевантными принципами современной лингводидактики и что он дает возможность учащимся обладать коммуникативно-культурологической компетентностью. В то же время, в нем предлагается лингвокультурная информация в оптимальном объеме. В конце нашей работы следует подчеркнуть, что в анализируемых нами учебниках нашли отражение важнейшие перемены в социокультурной действительности русского общества.

Литература

Верещагин, Е. М и В. Г. Костомаров (2005). *Язык и культура*, Москва: Индрик.

Кончаревић, Ксенија (2004 а). *Савремена настава руског језика – Садржаји, организација, облици*. Београд: Славистичко друштво Србије.

Кончаревић, Ксенија (2004 б). *Функција трансмисије културе у уџбенику страног (руског) језика: теоријски оквир и конструкцијска решења*. [У зб.:] Четврти међународни интердисциплинарни симпозијум «Сусрет култура». Филозофски факултет Универзитета у Новом Саду, Нови Сад, 1.-2.12.2004. Изд. Филозофски факултет, Нови Сад, 2006, стр. 763–772.

Кончаревић, Ксенија (2006). *Језик и православна духовност: студије из лингвистике и теологије језика*, Крагујевац: Каленић.

Митрофанова, Ольга Даниловна (ред.) (1996). *Пороговий уровень. Русский язык. Том 1: Повседневное общение*, Москва: Совет Европы Пресс.

Плут, Дијана (2003). *Уџбеник као културно-потпорни систем*. Београд, Завод за уџбенике и наставна средства – Институт за психологију.

Требјешанин, Биљана и Душанка Лазаревић (приређ.) (2001). *Савремени основношколски уџбеник*. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.

Формановская, Н. И. (2002). *Культура общения и речевой этикет*. Москва. Издательство ИКАР.

Вера Белокапич Шкунца (Сербия)

ОБУЧЕНИЕ РУССКОМУ ДЕЛОВОМУ ЯЗЫКУ В СЕРБСКОМ ОКРУЖЕНИИ

Современные условия жизни изменили задачи подготовки по иностранному деловому языку студентов – будущих специалистов в области менеджмента и международных экономических отношений. Обучение иностранному языку должно быть ориентировано на подготовку студентов к реальному профессиональному общению.

Деловое общение является самым массовым видом общения людей. Без него трудно обойтись в сфере экономических, правовых, коммерческих и административных отношений. Умение успешно вести деловые переговоры, грамотно и правильно составить деловую бумагу в настоящее время стало неотъемлемой частью профессиональной культуры менеджера. Для достижения высокой эффективности в любом виде коммерческой деятельности необходимо владеть определенным набором знаний, представлений о правилах, формах и методах ведения предпринимательского дела, о принципах делового общения.

Культура делового общения содействует установлению и развитию отношений сотрудничества и партнерства между руководителями и подчиненными, партнерами и конкурентами, во многом определяя их эффективность – будут ли эти отношения успешно реализовываться во взаимных интересах и найдут ли партнеры взаимопонимание.

Специфической особенностью делового общения является его подчиненность установленным правилам и ограничениям, которые определяются типом делового общения, формой, степенью официальности, конкретными целями и задачами, а также национально-культурными традициями и общественными нормами поведения. В каждой стране есть выражения приветствия и прощания, извинения и благодарности. Речевой этикет – универсальное явление, но в то же время каждый народ сложил свою, национально специфическую систему правил речевого поведения. Речевой этикет представляет собой не только систему выражений – устойчивых этикетных формул, но и специфику привычек и обычаев народа.

Национальная специфика речевого этикета чрезвычайно ярка, потому что на неповторимые особенности языка накладываются особенности обрядов, привычек, всего принятого и непринятого в поведении, разрешенного и запрещенного в социальном этикете.

Для успеха в профессиональной деятельности современному специалисту важно обладать лингвистической, коммуникативной и поведенческой компетенцией в профессиональном общении, т.е. обладать знанием норм литературного языка и навыками их применения в речи, владеть профессиональной терминологией и стилем профессиональной речи, уметь следить за точностью, логичностью и выразительностью речи и направлять диалог в соответствии с целями профессиональной деятельности, обладать знанием этикета и выполнения его правил. Изучение делового языка и этикета на уроках иностранного языка должно было бы основываться на уже имеющихся у студента всех перечисленных знаниях, умениях и навыках, приобретенных на уроках родного языка. К сожалению, такие знания у отечественных студентов не имеются, поскольку в профессиональные образовательные программы не включены сербский деловой язык, культура речи и деловой этикет.

Деловое общение представляет собой широкий диапазон жанровых разновидностей письменного и устного общения. Деловая речь накопила огромное количество проверенных многолетней практикой речевых формул, шаблонов, идиом, знание которых помогает создавать новые деловые тексты. Формула «типовая ситуация – стандартизованная речевая манера» обуславливает использование стандартных средств и помогает обеспечить ту степень точности, которая отличает деловой документ от любой другой бумаги. Стандартизация облегчает восприятие и обработку информации, содержащейся в документе. Для языка деловых документов характерны высокая степень унификации и терминированности лексики, логичность, безэмоциональность, информационная нагрузка каждого элемента текста, внимание к деталям. Процесс стандартизации и унификации охватывает все уровни языка деловых документов – лексику, морфологию, синтаксис, текстовую организацию – и определяет своеобразие и специфику официально-делового стиля. Таким образом, официально-деловой стиль и те жанры, которыми он представлен в деловом общении, имеют ряд характерных черт, которые предполагают достаточно высокий уровень лингвистической подготовки составителя документа.

Составитель документа должен знать доминанту и основные черты официально-делового стиля (т.е. требования, предъявляемые к языку документа), устойчивые формулы и правила их использования в том или ином жанре деловой письменной речи, характеристики жанров и их привя-

занность к ситуации делового общения. Он также должен уметь адекватно использовать речевые средства в тексте при соблюдении языковых норм и грамотно составить проект документа и отредактировать его.

Письменная деловая речь, в которой реализуются диалогические отношения, представлена всеми видами документов, фиксирующих правовые отношения (контракты, соглашения) и всеми типами деловых писем. В современных программах обучения русскому деловому языку и в соответствующих им учебниках, использующихся на сербских факультетах экономики и менеджмента, подробно представлены основные жанры письменной деловой речи – договор со всеми необходимыми модулями (Представление сторон. Предмет договора. Обязательства сторон. Условия и порядок расчетов. Ответственность сторон. Срок действия договора. Юридические адреса и платежные реквизиты сторон) и второстепенными пунктами (Спорные вопросы. Стоимость договора. Дополнительные условия (особые условия). Ответственность сторон (санкции). Порядок расчета (платежи и расчеты). Обстоятельства непреодолимой силы (форс-мажор). Гарантии исполнения обязательств (качества товара). Порядок сдачи и приемки работ. Порядок разрешения споров (арбитраж), а также все виды деловых писем (инициативные коммерческие письма – письмо-запрос, письмо-предложение, письмо-рекламация; письмо-просьба; письмо-приглашение; письмо-подтверждение; письмо-извещение; письмо-напоминание; письмо-предупреждение; письмо-декларация (заявление); письмо-распоряжение; письмо-отказ; сопроводительное письмо; гарантийное письмо; информационное письмо). Язык деловой переписки отличается высокая степенью терминированной лексики, именной характером речи, выражающийся в высокой частотности отглагольных существительных, высокая частотность отыменных предлогов и предложных сочетаний, развитие собственно канцелярских значений, связанных с переходом причастий в класс прилагательных, стандартизация лексической сочетаемости, появление так называемой регламентированной сочетаемости, узкий диапазон речевой экспрессии, формально-логический принцип текстовой организации, выражающийся в дроблении основной темы на подтемы, стандартизация синтаксических единиц (предложений, словосочетаний), которые не составляются, а как формула воспроизводятся в тексте документа, закрепляющего соответствующую ситуацию правовых отношений.

Экономическая необходимость, развитие науки и техники обуславливают усиленную унификацию и стандартизацию документов, но одновременно, и тенденцию к упрощению, очищению от устаревших канцелярских штампов и клише деловой корреспонденции.

Деловая переписка носит сегодня более личный и динамичный характер, чем двадцать лет назад. Поэтому владение этим жанром деловой письменности входит в число приоритетных профессиональных навыков менеджера. Умение четко изложить суть вопроса, положение дел, однозначно сформулировать предложение, просьбу, требование, убедительно обосновать свои выводы не приходит само собой. Искусство составлять деловые письма требует практики и знания соответствующих речевых средств.

Рамки делового общения расширяются, но в программах обучения русскому языку студентов отечественных вузов в недостаточной степени представлена устная деловая речь, в которой реализуются диалогические отношения – деловые переговоры, встречи, консультации, а также и другие типы протокольного общения.

Совещания, собрания представляют собой особый тип протокольного общения, в котором, как правило, представлена монологическая деловая речь, существующая сразу в двух формах – устной и письменной.

Реклама и светское общение становятся неотъемлемой частью делового общения. Успех предприятия во многом зависит от умения представить свои позиции в наиболее выгодном свете, заинтересовать потенциального партнера, создать благоприятное впечатление. Поэтому, помимо «читаемой» монологической речи, в практику делового общения все активнее входит подготовленная, но «нечитаемая» монологическая речь (презентационная речь, торжественная речь, вступительное слово на различных встречах, приемах, поздравления, этикетные тосты, соболезнование).

В последние годы презентация стала непременным атрибутом становления фирмы, ее утверждения на внутреннем и международном рынке. Воздействие презентации, как и первого впечатления, обычно бывает глубоким. Ее успешное проведение во многом определяет успех дальнейших переговоров с партнерами. Демонстрация товаров на презентации является весьма убедительным средством рекламы.

Приемом называется собрание приглашенных лиц в честь кого-нибудь или чего-нибудь. Прием – одна из форм общения между людьми, государственными, общественными и коммерческими организациями. В зависимости от событий и состава участников, по поводу или в честь которых организуются торжества, различаются официальные и неофициальные приемы. Поводом для приемов могут быть прибытие официальных представителей иностранной организации, государственные праздники, юбилейные даты, симпозиумы, конференции, подписание соглашений и т. д. Каждый из этих приемов обычно состоит из двух частей. Первая

– встреча, приветствие и сбор гостей, частные и общие беседы, а вторая – банкет.

Деловая беседа как вид делового общения, специально организованный предметный разговор, служит, как правило, решению управленческих задач. В отличие от деловых переговоров, которые более жестко структурированы и ведутся между представителями разных организаций, деловая беседа не предлагает заключения договора или выработку обязательных для исполнения решений. Она может предварять переговоры или быть их составной частью.

Беседа при приеме на работу, как вид деловой беседы, носит характер «приемного» интервью, основная цель которого оценить деловые качества поступающего на работу.

Деловая беседа по телефону – самый быстрый деловой контакт. Умение деловых людей вести телефонную коммуникацию влияет на их личный авторитет и на реноме фирмы, которую они представляют. По принятому в деловом мире «телефонному этикету» каждый из говорящих должен придерживаться определенного набора этикетно-речевых формул общения по телефону (формулы начала и завершения разговора, формулы в зависимости от того кто звонит и др.).

Большинство специалистов в деловом мире не имеют специальной подготовки для ведения телефонных бесед и переговоров и поэтому в последнее время широко практикуются внутрифирменные краткосрочные курсы, где особое внимание уделяется телефонам. Владение беседой по телефону считается неотъемлемой частью образования студентов – будущих бизнесменов.

Деловое совещание – один из самых ответственных видов деятельности руководителя. Совещания необходимы для ускорения принятия решений, для эффективного обмена мнениями и опытом, более быстрого доведения конкретных задач до исполнителя и эмоционального воздействия на персонал организации. Одним из организующих моментов делового совещания является правильно составленная повестка совещания. Это, как правило, письменный документ, рассылаемый заранее участникам и содержащий необходимую им информацию (тема совещания; цель совещания; перечень обсуждаемых вопросов; время начала и окончания совещания; место, где оно будет проходить; фамилии и должности докладчиков, выступающих по основной информации; время, отведенное на каждый вопрос; место, где можно ознакомиться с материалами по каждому вопросу).

Пресс-конференция – это встреча официальных лиц (руководителей, политических деятелей, представителей государственной власти, специ-

алистов по связям с общественностью, бизнесменов) с представителями прессы, телевидения и радио с целью информирования общественности по актуальным вопросам.

Деловая дискуссия представляет собой обмен мнениями по определенному вопросу всех или отдельных участников общения. Многие деловые собрания и совещания проводятся в виде дискуссий. Групповая дискуссия отличается тем, что специально подготовленная группа обсуждает вопрос перед аудиторией. Целью такой дискуссии является представление возможных решений проблемы, обсуждений противоположных точек зрения по спорным вопросам, презентация новой информации. Основное коммуникативное средство в ходе дискуссии – диалог.

Деловой спор как вид коммуникации широко применяется при обсуждении разногласий, в ситуации отсутствия единого мнения по обсуждаемому вопросу. В литературе по коммуникации нет единого понимания термина «спор», однако большинство специалистов квалифицируют его как процедуру, в которой один доказывает, что какая-то мысль верна, а другой – что она ошибочна.

Публичная речь как компонент делового общения должна обладать качествами хорошего собеседования и при этом быть не только убедительной, доказательной, логичной, продуманной, но и красноречивой. Публичная речь требует даже от опытных ораторов тщательной подготовки, а для начинающих деловых людей это обязательное требование.

Владение всеми перечисленными жанрами делового общения входит в профессиональную компетенцию современного специалиста по менеджменту. Эти жанры должны найти свое отражение на уроках русского делового языка и в соответствующей им учебной литературе.

Успешность усвоения русского делового языка в сербском окружении значительно повысилась бы, если бы студенты раньше проходили курс сербского языка делового общения и культуры речи, в программу которого вошли бы фатическая и информативная речь, речь в межличностном общении, устная и письменная формы речи, функциональные стили речи (научный стиль, официально-деловой стиль, газетно-публицистический стиль, художественный стиль, разговорно-обиходный стиль), выступление как разновидность ораторской речи, логические и психологические аспекты полемики, особенности делового общения, деловой этикет.

Литература

1. Борисова Е.Г., *Элементы стиля. Принципы убедительного делового письма*, Москва, Альпина Бизнес Букс, 2009

2. Введенская Л.А., Павлова Л.Г., *Риторика и культура речи*, Москва, Феникс, 2009
3. Кузнецов И.Н., *Деловой этикет*, Москва, Юнити, 2005
4. *Культура русской речи* (под ред. проф. Л. К. Граудиной и проф. Е. Н. Ширяева), Москва, 1999
5. Формановская Н.И., *Речевой этикет и культура общения*, Москва, Высшая школа, 2002
6. Ханников А.В., *Деловой этикет и ведение переговоров*, Москва, Эксмо, 2005
7. Чернышова Л.И. *Деловое общение*, Москва, Юнити, 2008

Юлия Ненезич (Черногория)

МЕТОДИЧЕСКОЕ СОДЕРЖАНИЕ УЧЕБНИКА РУССКОГО ЯЗЫКА ДЛЯ НЕФИЛОЛОГИЧЕСКИХ ФАКУЛЬТЕТОВ НА СЕРБСКОЯЗЫЧНОЙ ТЕРРИТОРИИ

Анализу методического содержания корпуса учебников подверглись, во-первых, рекомендации методического характера, содержащиеся в инструкциях – примечаниях и представляющие собой неотъемлемую часть всего методического содержания в учебнике; во-вторых, компоненты аппаратуры мотивации и индивидуализации учебного процесса, выступающие в качестве глубинной части методического содержания (см. напр.: Кончаревич 2002, 167).

Непосредственное методическое содержание. Методические инструкции – советы автора насчет работы с учебником содержатся в следующих частях учебника: а) в предисловии к учебнику, б) в теоретико-познавательных текстах, в) в упражнениях, г) в специальных методических рекомендациях (тексты-инструкции), являющихся элементами аппаратуры организации усвоения.

В методической литературе обычно указывается, что предисловие к учебнику иностранного языка, как часть аппаратуры ориентации в учебнике, должно состоять из двух разделов (желательно, чтобы они и графически отличались друг от друга): из экспозиции материалов учебника (это общие сведения об учебнике, цели работы по учебнику, объяснение макро- и микроструктуры учебника, классификация текстов) и инструкции с описанием работы школьников/студентов с этим учебником.

Как выяснилось, все предисловия в проанализированном корпусе из десяти учебников русского языка как иностранного для нефилологических факультетов (РВој, РФил, РИнф, РЕк, РПрав, РМаш, РТрг, РЈур, РТеч, РХр) предназначены лишь для преподавателя (см. список учебников в библиографии), в лучшем случае, экспозиционная и инструктивная части имеются, однако они не отделены друг от друга – т.е. недифференцированы, причём последняя из перечисленных частей предисловия чересчур краткая (напр.,

в предисловии к учебнику РИИФ, где имеется обращение непосредственно к студентам и содержатся рекомендации, какие уроки учебника должны проходить студенты разных нефилологических специальностей). Отсутствие инструктивной (рекомендательной) части, которая должна быть предназначена именно для тех, кто пользуется учебником, мы рассматриваем как большое упущение. Ни в одном из подвергшихся анализу учебников нет инструктивной части в предисловии, где бы говорилось о способе использования учебника и конкретной отработке и усвоении его отдельных структурных компонентов. Кроме того, отсутствуют данные о самих авторах учебника и о методической концепции, которой они придерживаются (методические ориентации автора подробно указаны в РФил, РТрг, а в РПрав отмечены лишь отдельные элементы концепции автора учебника).

Предисловие в большинстве прокомментированных учебников не устанавливает контакта со студентами, более того, нередко содержит слишком мало информации даже для преподавателя, а ведь к данным учебникам не приложено пособие для преподавателя, где бы он мог найти необходимый материал. Как правило, в предисловии мы находим более или менее стандартный текст типа введения, где указаны общие данные о мета-, макро- и микроструктуре учебника с весьма общими рекомендациями для работы по этому учебнику. Поэтому предисловия в данных учебниках, ввиду своей направленности только на преподавателя (да и то кратко), являются нецелесообразными, поскольку лишь в сжатой форме сообщают основные данные об учебнике, при отсутствии пособия для преподавателя. Кроме того, мы считаем, что в предисловии обязательно должно быть прямое обращение к студентам, которое бы содержало рекомендации о том, как правильно пользоваться учебником и как учить иностранный язык и таким образом создавало бы стимул для успешного изучения этого предмета.

В корпусе учебников русского языка как иностранного, которые мы анализировали, также не использована возможность отразить методическое содержание в особых методических рекомендациях. Ни в одном учебнике мы не нашли такого рода методических инструкций (типа совета, объяснения, стимула), что является большим недостатком учебников.

Слишком редко встречаются рекомендации при теоретико-познавательных текстах, в которых объясняется грамматический материал. В учебниках РФил и РИИФ есть несколько отсылок к соответствующим параграфам грамматики («Грамматика руског језика» Р. Мароевича, 1988) – всего пять раз в РФил и четыре раза в РИИФ, причем эти ссылки служат здесь в качестве замены познавательного текста в учебнике. Обнаружили мы также ссылки на словари: на «Руско-српскохрватски речник» под

ред. Б. Станковича в учебнике РФил (9 раз) и на «*Основни руско-српскохрватски речник*» авторов Р. Мароевича, М. Мароевич и В. Можажевой в учебнике РИНф (7 раз), однако при ссылках нет никаких объяснений типа методической инструкции для студентов, как им в этом случае воспользоваться грамматикой или словарем. Кроме того, в грамматиках и словарях также нет рекомендаций об их использовании теми, кто учит язык по данному учебнику.

В учебнике РИНф в двух местах имеются рекомендации типа совета под названием *Объяснение*:

«а) В вопросах мы употребляем конструкции *как пройти, как проехать (как доехать)* в том случае, если спрашивающий не знает дороги; конструкцию *как пойдём, как поедём* используем, если говорящий интересуется, какой из известных ему маршрутов (видов транспорта) будет выбран. Сравните: *Скажите, пожалуйста, как пройти к МГУ? Как мы поедём в театр? На метро или на такси?*

б) В ответах на вопрос *как пройти* может использоваться форма императива: *идите прямо, поверните направо*; форма простого будущего времени: *сядете на автобус и проедете две остановки, затем переседете на...;* безличные предложения со словами *можно, нужно*: *на этом автобусе можно доехать до...»* (стр. 122).

«Сокращение (аббревиатура) В/О произносится как вэ-о или вэ дробь о» (стр. 11).

В других учебниках, а также в других местах этого учебника мы больше не нашли таких инструкций, а было бы неплохо иметь их в учебниках русского языка.

Аппаратура индивидуализации в учебниках. Индивидуализация и дифференциация учебного процесса в учебниках представлена разными способами. Это вариантность презентации текстотеки, вариантность семантизации лексем, индивидуализация докоммуникативной работы, вариантность в организации коммуникативной работы, селективность и относительная свобода в порядке презентации и усвоения учебных материалов (Кончаревич 2002, 170).

Вариантность презентации текстотеки означает прием информации по нескольким каналам восприятия, т.е. учебный текст вводится одновременно и в виде напечатанного текста, и звукового снимка, и иллюстрации. Согласно данному критерию, проанализированный корпус учебников слабо обеспечивает индивидуализацию учебного процесса, поскольку основные тексты (как и все другие тексты) в данных учебниках не записаны на диски, а иллюстраций при текстах, которые бы раскрывали содержание текста, в этих учебниках практически нет.

Вариантность семантизации означает, что она должна осуществляться в учебнике разными способами: путем визуальной семантизации, в контексте, с помощью комментария, определения или объяснения на иностранном языке, наблюдением за внутрилексической системностью, указанием на словообразовательную структуру или с помощью переводного эквивалента на родном языке студента и др. (см.: Арутюнов 1987, 68; Кончаревич 2002, 171).

Традиционно выделяются два главных этапа работы над лексикой: 1) этап семантизации лексических единиц и 2) этап автоматизации лексических единиц. Семантизацию рассматривают как процесс выявления значения незнакомых слов в иностранном языке и их запоминания, а автоматизацию – как процесс использования слов в речи с целью их усвоения (см.: Пассов 1989, 132).

Считается, что из разных способов семантизации в процессе преподавания иностранного языка следует чаще всего применять внутриязыковую семантизацию, и не только с целью выявления значения каждого нового слова, но и с целью расширения круга усвоенной лексики, с целью обогащения индивидуального словарного фонда. Определение значения слова при этом можно осуществить с помощью синонимов, антонимов (т.е. с использованием внутрилексической системности), затем с помощью объяснений и комментариев на иностранном языке, с помощью контекста, описания и толкования значения, путем указания на словообразовательное строение (см.: Раичевич 2006, 97). Беспереводная семантизация требует высокого уровня владения иностранным языком.

Переводная (двуязычная) семантизация устанавливает соответствие между лексико-семантической единицей иностранного языка и ее эквивалентами в родном языке. Перевод на родной язык экономит учебное время, однако он отнюдь не способствует развитию умений и навыков при понимании речи на слух. В отличие от школы и в зависимости от целей обучения и образовательного уклона перевод чаще всего применяется в ВУЗе, где расширение лексического фонда происходит теперь за счет абстрактной и специальной лексики, терминологических единиц, омонимов и паронимов и безэквивалентной лексики. Такой способ семантизации особенно характерен при изучении близко родственных языков (например, при обучении русскому языку в сербской языковой среде), поскольку звуковое и/или графическое сходство или полное совпадение лексических единиц нередко приводит к неверному пониманию значения и к разного рода ошибкам. Поэтому иногда, при переводе новых слов, помимо переводного эквивалента необходим и короткий комментарий

или объяснение на родном языке, напр.: *олово* – калај, с комментарием: *олово* је на руском језику *свинец* (Раичевић 2006, 126).

Внеязыковая наглядная (предметная) семантизация определяет значение слова демонстрацией самого предмета (предметная наглядность) или изображения предмета (изобразительная наглядность). Иллюстративный материал в учебнике иностранного языка имеет особое значение, поскольку он не только помогает семантизировать новые слова, но и играет важную роль при усвоении новых языковых понятий и культурологических фактов. Изобразительная наглядность учебника нередко имеет преимущество перед графическими средствами (Раичевић 2006, 136).

Однако изобразительная наглядность редко встречается в проанализированных нами учебниках русского языка: лишь два учебника (РВој и, в гораздо меньшей степени, РИИФ) содержат иллюстративные материалы, которые, в первую очередь, касаются реалий страны изучаемого языка, типичных для данной социокультурной среды.

Например, в учебнике РВој иллюстративная наглядность используется для презентации и активизации языкового и речевого материала или как стимул для письменной или устной продукции: упр. 1, стр. 176 с заданием: *Прочитайте предложения, данные к картинкам, и скажите на основании картинок, как ехали граждане туда и как ехали обратно; картинки изображают поезд, самолет, автобус.*

Большинство иллюстраций в РВој – это рисунки, сопровождающие текст, например, на стр. 166–167, 65, 120, 171, 175, 180. При этом дается представление о стране изучаемого языка, причем самым эффективным видом семантизации считается комбинация разных способов семантизации, например, изобразительная наглядность, объяснение и использование контекста: на стр. 212 текст с заданием *Обратите внимание на то, как, если вам понадобится, использовать такси в России* сопровождается тремя рисунками: русское такси с объяснением, как оно выглядит, затем изображение остановки такси и, наконец, человек, останавливающий такси с помощью специфически русского жеста. Значит, имплицитно имеется иллюстративная семантизация, где рисунки точно изображают содержание текста во всех деталях и дают студентам возможность понять значение новых слов. В этом учебнике меньше представлена одноязычная семантизация (напр., нет случаев семантизации с помощью синонимов или антонимов).

Учебник РВој уделяет много внимания переводной семантизации лексем. В нем имеется и сводный словарь в конце учебника в обоих направлениях, есть и словарики при основных текстах (напр., стр. 184–185, 194–195, 236, 248, 272, 347 и др.). Используется, правда, значительно

реже, внутриязыковая семантизация, например, семантизация с помощью перечисления (стр. 373):

КОЛЛЕКЦОНЕРЫ

коллекционер марок – **филателист**

коллекционер значков – **фалерист**

коллекционер спичечных этикеток – **филуменист**

коллекционер музыкальных записей – **филофонист**

коллекционер художественных открыток – **филокартист**

коллекционер календарей – **календарист**

коллекционер монет и медалей – **нумизматист**

Здесь использован комбинированный способ семантизации незнакомых слов: описание значений слов и семантизация с помощью словообразовательных моделей.

В этом учебнике имеется и семантизация с помощью краткого контекста, где особое внимание уделяется различным значениям многозначных слов и значениям омонимов, напр., упр. 1, стр. 431:

Я сидел в партере, в третьем **ряду**.

Мы тогда были в первых **рядах** защитников родины.

В Третьяковку тогда вошли коллекции **ряда** музеев.

Я должен был предъявить **ряд** документов.

В учебнике РИИФ также уделяется большое внимание семантизации лексем. Однако, хотя в этом учебнике представлены иллюстративные материалы (фотографии, портреты), в том числе и символические (карты, схемы, таблицы, диаграммы, бланки), все же мы не обнаружили ни одного случая использования рисунков в функции семантизации лексем. С другой стороны, в отсутствии переводного словаря (в конце учебника есть лишь словарь сокращений), толкование значений слов в нем содержится в специальных разделах: «Слова и словосочетания» с переводной семантизацией и «Лексика», где применяются разные способы семантизации (определения или объяснения на иностранном языке, употребление в контексте и переводная семантизация: стр. 226, 253, 261, 269, 277, 286, 296 и др.). Таким образом, в учебнике РИИФ налицо различные способы словесной семантизации, в то время как предметная и иллюстративная семантизация практически отсутствуют.

В учебнике РФил, как и в остальных учебниках из нашего корпуса (РПрав, РJur, РТрг, РМаш, РЕк, РТеч), кроме РВоj, также не отмечено иллюстративной семантизации, хотя имеются разные другие способы семантизации. Так, в конце учебника представлен русско-сербский лин-

гво-литературный словарь (для филологов), а после текстов есть словарики в разделе «Лексико-грамматические комментарии», где толкуются значения слов с помощью переводных сербских эквивалентов (*прийти в голову* – пасти на памет) или с помощью русских синонимов (*романический* – любовный), и «Лингвострановедческие комментарии», в которых объясняется значение реалий с помощью определений на иностранном (русском) языке, а нередко параллельно даются и сербские переводные эквиваленты: **тройка** – *Русская упряжка из трех лошадей*/тројка, тропрег; **верста** – *Старая русская мера длиной 1,06 км* (стр. 9, 16, 23, 24, 40, 41, 44, 51 и др.).

В учебнике РФил есть и другие разделы, в которых еще, хотя и не систематически, дается толкование значения слов: «Словосочетания и выражения» (стр. 41, 52, 63, 92) с переводной систематизацией, «Обратите внимание!», где применены параллельно 2–3 способа семантизации определенных тематических групп (напр., на стр. 75 дана переводная и контекстуальная семантизация небольшого тематического словарика лексем, обозначающих какой-либо населенный пункт), «Запомните!» (стр. 78–79), «Надо знать!» (стр. 78) с толкованием значения слов на иностранном (русском) языке, и «Разница в значении между языками» (стр. 96, 114) с переводными эквивалентами.

В учебнике РПрав, помимо переводного русско-сербского словаря, систематически применяются различные способы словесной семантизации (при отсутствии изобразительной): переводная семантизация, внутриязыковая (с помощью синонимов, антонимов), межъязыковая (с помощью межъязыковых омонимов и паронимов). Таким образом, учебник РПрав уделяет большое внимание различным способам семантизации лексем. Учебник РЕк написан тем же автором, что и РПрав, поэтому можно отметить много сходства и в семантизации лексики в обоих учебниках: она реализуется несколькими способами, однако первое место занимает переводная семантизация.

К сожалению, не можем то же самое утверждать в отношении учебника РJur, который не располагает ни словарем, ни какими-либо иными способами семантизации нововводимых слов.

В учебнике РТрг, помимо переводного словаря в конце книги, отмечены и другие способы толкования значения новых слов, хотя на первом месте семантизация путем установления переводных эквивалентов в родном языке; это имеется в каждом уроке после основного текста, начиная с 18-ой страницы до 191-ой, в разделе «Слова и словосочетания» (в нескольких местах он носит название «Слова для справки»). Много внимания посвящается внутриязыковой семантизации, в основном с

помощью синонимов (напр., на стр. 44: *бухта* – *залив*; *побережье* – *по-морье*; *ландшафт* – *пейзаж*, *панорама*; *теснина* – *ущелье*), а антонимы используются для семантизации лишь эпизодически, например, на стр. 115 (*прибыль* – *убыток*; *бесполезный* – *полезный*; *успех* – *неуспех*; *успех* – *неудача*). В разделах «*Обратите внимание!*» и «*Запомните!*» автор объясняет значение межъязыковых омонимов и паронимов, сравнивая русский и сербский языки, например: рус. *опыт* – серб. 1. искусство, 2. опыт; рус. *достоинство* – серб. врлина; вредность; достојанство. В учебнике РТрг тщательно презентуется семантизация лексики разными способами.

В РМаш семантизация лексики представлена значительно скромнее: используется исключительно переводной способ. Учебник включает русско-сербский переводной словарь, помимо того, почти в каждом уроке (с 1 по 13 и в 35, 36, 38 и 39) после основного текста имеется раздел «*Запомните слова и словосочетания*» (1–152 стр.), где приводятся эквиваленты из родного языка.

В учебнике РТеч нет переводного словаря, однако в каждом уроке после основного текста имеется словарик с сербскими переводными эквивалентами новых русских слов (с 30-ой стр. по 202). Семантизация в РТеч по сути дела сводится к одному способу: к установлению переводного эквивалента в родном языке.

Таким образом, в отношении семантизации в существующих учебниках русского языка как иностранного для нефилологических факультетов возможности индивидуализации во многом остались неиспользованными. рекомендации заключаются в следующем: в рамках каждого урока следует систематически давать семантизацию определенного круга лексики, используя разные способы семантизации и, по возможности, обеспечивая несколько вариантов методических решений для ключевых, важных с точки зрения методики и коммуникации, лексем.

Индивидуализация предкоммуникативной работы достигается с помощью комбинирования нескольких форм презентации грамматического материала (дедуктивный и, реже, индуктивный подход, словесная и, реже, изобразительная презентация) во всех проанализированных учебниках.

Возможность выбора формы работы (письменная форма работы или устная) имплицитно представлена в большинстве упражнений – во всех, где особо не подчеркнута необходимость выполнения упражнения письменно. Индивидуализация и дифференциация осуществляются и путем селекции (выбора) текстуальных материалов для работы. Факультативными (необязательными) являются тексты, включенные в специальные рубрики уроков и предназначенные для продвинутых студентов – «*Для тех, кто хочет знать больше*», «*Прочитайте юмор (анекдот)*»(РФил),

«Вам это может быть интересно, полезно», «Может быть, вы этого не знали», «Вам это может пригодиться» (РТрг), «Немного юмора», «Прочитайте шутку», «Прочитайте и перескажите анекдот» (РЕк, РПрав), «Немного юмора», «Для любознательных», «Знаете ли вы» (РИнф). Там, где материалы для дифференцированной или индивидуальной работы не обозначены, предполагается, что выбор делает сам преподаватель.

Последовательность усвоения учебных материалов – линейная (урок за уроком) и нелинейная (тема за темой) также содержит возможность индивидуализации учебного процесса. В целом стратегия усвоения грамматического материала во всех просмотренных учебниках линейная, поскольку авторы при этом придерживаются методического принципа «от более легкого к более трудному», так что каждая грамматическая единица имеет опору в предыдущих уроках и представляет собой основу для усвоения последующих уроков, таким образом осуществляя принцип преемственности. В плане практических текстов с разной тематикой также есть возможность выбора, если только автор не оговаривает другой возможности (к сожалению, в нашем корпусе существующих в данном регионе учебников мнение автора в данном случае эксплицитно не выражается).

В данных учебниках нами не обнаружен такой методический материал, который бы способствовал формированию и развитию навыков самоконтроля, являющегося существенным элементом индивидуализации учебного процесса (см.: Кончаревич 2002, 174). Мы не смогли выявить в этих учебниках заданий для самоконтроля, так же как особо не указаны упражнения для домашней работы, вероятно, потому, чтобы оставить преподавателю больше свободы выбора.

Для организации индивидуальной работы важным моментом является система ссылок на другие части комплекта учебных материалов (если он имеется). Кроме РФил и РИнф, составители других учебников пропустили возможность отсылать студента к другим видам учебных пособий (словари, грамматики).

Аппаратура мотивации в учебниках. Мотивационный потенциал учебных материалов связан с их релевантностью при удовлетворении прагматических (коммуникативных), познавательных и воспитательных потребностей студентов (Арутюнов 1987, 63). Материалы текстотеки должны обладать и прагматической, и информационно-познавательной, и воспитательной ценностью, поэтому они уже изначально предоставляют возможность для развития автономной мотивации при изучении иностранного языка и помогают студенту воспринимать учебник как весьма полезную и нужную книгу, которую можно использовать и при

самостоятельной работе. Немалое внимание при этом следует уделять мотивации для выполнения докоммуникативных упражнений и прикрытию формального характера упражнений, придумывая в качестве задания к ним какую-либо проблемную формулировку. Однако в данных учебниках редко можно обнаружить такие формулировки; обычно задание непосредственно направлено на какое-либо грамматическое явление, с откровенной и скучной формулировкой, практически нет упражнений с завуалированным заданием творческого и проблемного характера (например, обычное задание «Образуйте формы прошедшего времени от данных глаголов» можно прикрыть коммуникативно более ценным заданием составить связный монологический текст на тему, интересную для студента и его жизненного опыта с употреблением необходимых грамматических форм).

Многие мотивационные механизмы, напр. те, которые служат для осознания цели изучения иностранного языка (предисловие как введение в учебник) или для осознания конкретных результатов обучения (задания для самоконтроля и самооценки достигнутых результатов) в нашем корпусе учебников не применяются. Складывается впечатление, что методическому содержанию уделено в учебниках гораздо меньше внимания, чем он того заслуживает. Эксплицитных методических рекомендаций нет даже в познавательных – теоретических текстах, в которых объясняется грамматический материал. Следовало бы внедрить в учебники специальные инструктивные (рекомендательные) тексты, обогатить методическими советами познавательные теоретические тексты и изменить концепцию предисловия к учебнику (сделать его полезным для студентов, которые пользуются данным учебником, подчеркнуть практическую направленность предисловия). В плане индивидуализации учебного процесса самые важные упущения обнаружены в семантизации новой лексики, в отсутствии дифференциации заданий для аудиторной и домашней работы и в осуществлении самоконтроля и самокоррекции как важных функций учебника. Необходимо также использовать больше мотивационных механизмов.

Анализированные учебники

РВој – С. Бабовић, *Руски језик*, Библиотека Издавачка делатност и војностручна литература, Београд, 1993.

РФил – Д. Величковић, *Руски језик за студенте филозофског факултета*, Ниш, Филозофски факултет, 1993.

РИнф – М. Маројевић, М. Богдановић, *Руски пословни језик*, Виша школа за економију и информатику, Београд, 1989.

РЕк – Љ. Милинковић, *Руски језик за економисте са пословном кореспонденцијом*, Београд, 1990.

РПрав – Љ. Милинковић, *Руски језик за правнике*, Београд, 2000.

РМаш – Љ. Несторов, *Русский язык (научный стиль речи)*, Машински факултет, Београд, 1982.

РТрг – В. Раичевић, *Руски језик за пословне људе у области спољне трговине и туризма*, Београд, 2005.

РЈур – П. Стаменковић, *Русский язык для юристов*, Београд, 1995.

РТеч – А. Тарасјев, *Уџбеник руског језика*, Институт за стране језике, Београд, 1973.

РХр – D. Horga, R. Volos, *Ruski jezik za studente humanističkih i društvenih znanosti*, Zagreb, 1983.

Литература

Кончаревић 2002 – К- Кончаревић, *Савремени уџбеник страног – руског језика: структура и садржај*, Београд, 2002.

Арутюнов 1987 – А. Р. Арутюнов, *Конструирование и экспертиза учебника*, Москва, 1987.

Пассов 1989 – Е.И. Пассов, *Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению*, Москва, 1989.

Раичевић 2006 – В- Раичевић, *Лексика и семантизација*, Београд, 2006.

Мирко Милоевич (Сербия)

ОПЫТ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА В ДВУЯЗЫЧНОМ ОБУЧЕНИИ

Двуязычное обучение в Сербии – это новинка в основных (восьми-летних) школах. Пионером является школа «Владислав Рибникар», где такой вид обучения применяется с 2003-ого года. Здесь, дети, впервые в Сербии, слушали занятия на двух языках: сербском и французском. Директор данной школы, госпожа Весна Филя, сегодня находится на месте помощника министра образования в Сербии. У нее родилась идея сделать сеть специализированных двуязычных школ. Кроме вышеупомянутых, в данный проект вошли еще: 3-ая белградская гимназия, где дети обучаются на французско-сербском, то есть италиянско-сербском языках; основная школа «Старина Новак» и «Михайло Петрович Алас», где обучаются дети на сербском и английском языках, а с прошлого года и основная школа «Олга Петров», где дети слушают занятия на сербском и русском языках.

Цель проекта двуязычного обучения – повышение качества образовательно-воспитательного процесса, который соответствует плану и программе Министерства образования Сербии.

Согласившись вступить в проект, школу ожидали огромные подготовительные работы. В постоянных контактах со школами, которые уже начали с двуязычным обучением, мы должны были создать свой собственный проект. Здесь надо упомянуть, что и другие школы имели очень маленький опыт. Школа создала команду, которая составила проект, но прежде всего было необходимо заняться агитацией – маркетингом. Надо было объяснять, какую пользу получает школа, какую преподаватель, а какую ученики и родители. Совет преподавателей, Совет родителей и Школьный совет (управляющий орган школы), дали зеленый свет и мы приступили к агитационной работе.

По задуманному проекту учащиеся слушали бы не более 30 % предметов и не более 30% учебного плана на русском языке.

Предмет	Недельное количество уроков	Уроки на сербском языке	Двуязычное обучение (уроки на русском языке)
Сербский язык	4	4	/
Английский язык	2	2	/
Математика	4	4	/
Биология	2	2	/
Химия	2	2	/
Физика	2	2	/
История	2	2	/
География	2	1	1
Изобразительное искусство	1	0.5	0.5
Пение	1	0.5	0.5
Труд	2	1	1
Физкультура	3	1	2
<i>Русский язык</i>	2	/	2+1
Вероисповедание/гражданское воспитание	1	1	/
Всего уроков	30+1*	23(73.33%)	7+1*(26.67%)

* в согласии с учебным планом и программой для седьмого и восьмого классов Основной школы, для учеников учащихся в двуязычных классах будет организован дополнительный урок русского языка в Русской школе при Посольстве РФ в Белграде.

Для того, чтобы это осуществить, надо иметь соответствующие кадры, то есть, чтобы преподаватели предметов, включенных в проект, имели соответствующее знание языка, как минимум на уровне Б-2. У нас таких не было. Как дальше? Мы обратились Русскому дому и Средней школе при Посольстве РФ в Белграде. Благодаря огромному пониманию и доброй воле русских учреждений, мы договорились, чтобы преподавателей, которые согласятся войти в проект, послать на обучение в Русский дом и сформировали экспериментальный класс, который будем посылать два раза в месяц, то есть каждую вторую неделю, обучаться в Русской школе.

После этого надо было заняться агитацией преподавателей и учеников. Пять предметных преподавателей, а именно: по трудовому обучению, по изобразительному искусству, по пению, по географии и по физкультуре, согласились войти в проект и подписали договор, что в течение трех лет не имеют право покинуть его.

С учениками было еще труднее. На Совете родителей открытие двуязычного сербско-русского класса было обусловлено открытием еще одного, сербско-английского класса. После двухмесячной агитации

сформировался класс, состоявший из семнадцати учеников. Школа затем создала проект, который отправлен в Министерство образования и 17-ого августа Министр образования господин Слободан Вуксанович подписал, то есть разрешил его применение. Секретариат образования города Белграда обеспечил транспорт для наших учеников, так что, начиная с октября месяца, дети, участники проекта, могли ездить на занятия в Русскую школу. Преподаватели начали обучение в Русском доме, на месяц раньше, в сентябре.

Здесь необходимо упомянуть, что в течение прошлого года, наш двуязычный класс не только посещал занятия в Русской школе, но и участвовал во многих мероприятиях в этом образовательном учреждении (ЛИК России, новогодняя елка, разные манифестации поводом праздников 8-ое марта, День победы...

Новый вид обучения понравился нашим ученикам и они свой опыт и впечатления переносили другим учащимся нашей школы. Уже в этом году, когда мы формировали новый двуязычный сербско-русский класс, интерес был огромный. На 18 мест в новоформированном классе мы имели 50 кандидатов, при том не только из ряда учащихся нашей школы, а еще трех белградских школ.

С преподавателями было труднее. Хотя Министерство образования дало обещание уменьшить недельный фонд уроков и дать финансовую поддержку участникам проекта, этого не случилось. Остался только энтузиазм, который преподаватели часто теряли. Тем не менее, они удачно сдали в июне месяце экзамен по русскому языку. Четверо из них получили аттестат на уровень знания А-2, а преподаватель труда, который в начале обучения не знал даже русской азбуки, получил аттестат на уровне А-1. В этом году они продолжили с обучением, а к ним присоединился еще один преподаватель – биолог.

По рекомендации господина Булдакова, в мае месяце 2008 года на вызов Департамента образования города Москвы, я посетил ряд школ и учреждений в Москве, где осуществил некоторые контакты. В плане школы, разминать опыт, а также и сотрудничать со школами из Российской Федерации. Во время своего визита в Сербию, Ректор Петербургского университета и член Академии образования РФ, госпожа Людмила Алексеевна Вербицкая обещала свою помощь.

В этом году сотрудничество с Русским домом и Средней школой при Посольстве РФ продолжается. Школа подготовила проект на получение ГРАНТА для улучшения обстановки в двуязычном кабинете, то есть на оформление фонолаборатории. В договоре с кафедрой славистики студенты, будущие преподаватели русского языка, будут приходить на

стажировку в нашу школу и помогать нашим преподавателям, участникам проекта. Благодаря Региональному центру для талантов в Белграде, мы договорились о десятидневной поездке для преподавателей на Украину, а в течение лета наши ученики на горном курорте Тара будут дружить со своими ровестниками из России.

В конце своего доклада, хочу сердечно поблагодарить представителей Посольства РФ, особенно г. Булдакова, представителей Русского дома г. Кутырина и госпожу Татьяну Иринархову, а также директора Русской школы, г. Леппика и весь его коллектив за огромную помощь в реализации этого проекта.

С. А. Лептик (Россия)

ПОДДЕРЖКА РУССКОГО ЯЗЫКА
И РУССКОЙ КУЛЬТУРЫ В СТРАНЕ ПРЕБЫВАНИЯ
(Творческие связи средней школы
при Посольстве России в Сербии)

Коллектив преподавателей средней школы при Посольстве России в Сербии глубоко убежден в необходимости пропаганды русского языка и русской культуры в стране пребывания и делает всё, чтобы наша культура заняла самое достойное место.

Что же сделано в этом направлении за последние годы? Вот некоторые факты.

Русский язык знают и любят в Сербии, он изучается во многих учебных заведениях, в том числе и в Белградском университете на кафедре славистики филологического факультета. В 2003 году кафедра славистики в лице преподавателей: Людмилы Попович и Елены Гинич – обратилась к школе с просьбой озвучить учебник русского языка для первого класса сербской школы. Согласие было дано, и за пять лет учащимися нашей школы были озвучены учебники «Родничок» и «Дружба начинается с улыбки» для первого, второго, третьего, четвертого, пятого, шестого и седьмого классов. В течение этих лет учебники озвучивали учащиеся и преподаватели: Божович Сандра, Измайлов Володя, Иргалиева Милана, Истомина Маша, Гришакин Алеша, Зацепин Семен, Кудрявцев Володя, Мардашев Саша, Пилипсон Жанна, Стошич Женя, Ульянов Денис, Белая Т.А., Милаков Е.И. Учащиеся школы и языковеды дважды принимали участие в презентации этих учебников в Русском Доме.

Тесные связи школы с университетом Белграда крепнут год от года. Так, студенты филологического факультета университета проходили пассивную педагогическую практику в русской школе, хотелось бы, чтобы эта традиция была бы продолжена и в дальнейшем. В феврале 2009 года на базе кафедры славистики впервые был организован и проведен международный семинар по проблемам изучения и распространения русско-

го языка в славянских странах Западной Европы (Словакия, Словения, Черногория, Польша, Болгария, Сербия), который было решено сделать традиционным. Представители нашей школы приняли участие в работе семинара, где рассказали об особенностях организации учебного процесса и изучения русского языка в нашей школе.

Школа продолжает сотрудничество с обществом русско-сербской дружбы и славистическим обществом. Директор школы, его заместители и учителя русского языка принимают активное участие в ежегодных международных славистических чтениях и в «Зимней школе» – методических курсах для сербских преподавателей русского языка, которые проходят в феврале на базе Русского Дома и филологического факультета. На симпозиуме они не просто почетные гости и слушатели. Учителя выступают с докладами на секциях и дают открытые уроки по теме своих выступлений.

Развитие дальнейшего сотрудничества с учебными заведениями Сербии директор и его заместители видят в организации через «Зимнюю школу» педагогических чтений для сербских учителей, пропаганду их опыта работы, его обобщение и систематизацию, организацию методической помощи силами учителей славистики русской школы. И опыт уже есть. Преподаватели и учащиеся нашей школы посещали уроки своих коллег в ряде школ Белграда по их приглашению.

Следует особо отметить, что Русский Дом и школа при Посольстве России работают в тесном содружестве. Сотрудники Русского Дома активно участвуют в «ЛИКе», организуют концерты приезжих артистов в русской школе, проводят с участием учителей – языковедов читательские конференции, встречи, концерты сербских школ в рамках «ЛИКа». В свою очередь, наша школа принимает самое активное участие в презентациях, выставках, концертах, встречах – во всей многогранной деятельности Русского Дома, этого очага культуры и дружбы, который пользуется большим уважением в Сербии. Неоднократно школа была награждена Почетными грамотами Русского Дома и общества русско-сербской дружбы.

Тесное сотрудничество налажено и с обществом памяти о русских в Сербии. Председатель общества Тарасьев Андрей Витальевич – частый гость нашей школы. Он неоднократно делился своими воспоминаниями о годах обучения в Русской гимназии, увлекательно рассказывал о ее традициях и воспитанниках. В настоящее время мы планируем создание школьного музея, на стендах которого будет представлена информация о первой русской гимназии.

Школа взаимодействует и с ассоциацией сербских выпускников российских ВУЗов. Ежегодно председатель ассоциации господин Петер

Пайкович предоставляет гранды на обучение в России лучшим выпускникам школы, а так же победителям олимпиады ЛИК России.

Год от года крепнут дружеские связи с учащимися и учителями сербских школ. Это традиционные встречи учителей русского языка в начале учебного года в нашей школе, совместное посещение мероприятий в Русском Доме, концерты, уроки, олимпиады, «ЛИК», просто встречи, беседы, телефонные звонки, проведение мастер-классов учителями нашей школы для сербских учащихся и педагогов и многое другое, что сблизило и позволило найти нам новых и надежных друзей в Сербии. Учащиеся 7 и 8 классов школы Олга Петров по согласованию с министерством просвещения Сербии уже третий год проходят обучение русскому языку, географии, биологии и еще ряду предметов в нашей школе. Обучение организовано силами наших преподавателей.

Эту традицию урочных и внеурочных встреч планируется продолжить и дальше. Отрадно отметить, что школа получает новогодние поздравления в виде самодельных открыток от сербских учащихся, поздравления присылают и учителя Белграда. В библиотеку школы за книгами, за советами к языковедам, к учителю музыки часто обращаются наши сербские коллеги. Они знают: школа для них всегда открыта, в помощи им никогда не откажут.

Учителя и учащиеся участвуют и в культурной жизни Белграда, в международных детских песенных фестивалях «Радость Европы» и «Златно Звонце», многочисленных музыкальных конкурсах фортепианной музыки, конкурсах детских рисунков, международных олимпиадах русского языка, где постоянно занимают призовые места. Так, например, в этом учебном году двое выпускников нашей школы с 29 сентября по 3 октября приглашены в город Санкт – Петербург для участия в финальном туре международной олимпиады по русскому языку, как победители отборочного тура.

Вот уже несколько лет школа поддерживает тесные связи с сербскими летчиками – ветеранами. Уже стали традиционными концерты для ветеранов в их клубе, встречи с ними в нашей школе 20 октября в день освобождения Белграда, 9 мая в день нашей Победы. Их воспоминания, фотографии военных лет всегда вызывают у учащихся большой интерес. В этом заслуга руководителей школы и Радмилы Тонкович, председателя общества дружбы летчиков-воинов.

Как одно из средств распространения русского языка и русской культуры в стране пребывания является спортивно-массовая работа. Вот уже несколько лет учащиеся русской школы участвуют в международных турнирах и в спортивных соревнованиях по баскетболу, волейболу, футболу

с командами английской, французской, американской школ и сербскими школами. Встречи проходят на территории разных школ, в том числе и нашей, а также в спортивных клубах Белграда.

Для того, чтобы занять достойное место среди прочих образовательных учреждений Белграда, администрация школы придерживается принципа максимальной доступности получения информации о нашем учебном заведении, ее достижениях и традициях. Взаимодействие со СМИ Сербии успешно решает эту задачу. За последний год мы были гостями двух ведущих телестудий Белграда, снят и показан по сербскому телевидению рекламный ролик о нашей школе, в местных газетах опубликовано несколько статей, рассказывающих о российской образовательной системе, традициях нашей школы. Все это повышает интерес к школе со стороны сербов и способствует увеличению численности обучающихся. Так за последний год количество учащихся возросло более чем на 30 человек, причем не только за счет детей сербов. К нам пришли учиться дети Болгарии, Украины, Азербайджана.

Школа стремится давать прочные знания своим воспитанникам, и русский язык для сербских детей очень скоро становится вторым родным языком. Они свободно говорят на нем, даже пишут стихи. В этом году в школе создан медиацентр «Школьная галактика», под эгидой которого начался выпуск ежемесячной школьной малотиражной газеты и телевизионных новостей. В декабре наши ученики были гостями в студии белградского телевидения, где в прямом эфире рассказывали о традициях своей школы.

Часто на наших мероприятиях бывают гости – наши друзья из Сербии, которые с уважением относятся к русской культуре и русскому языку. И школа им всегда рада. Особенно ярко это проявилось во время празднования 30-ти летнего юбилея нашей школы.

Такое отношение стало возможным, благодаря олимпиаде «ЛИК России», которую русская школа проводит с 2001–2002 учебного года. Именно «ЛИК» широко распахнул сердца русских и сербов, учителей и учащихся. Это стремление быть рядом, помогать друг другу и взаимно обогащаться – вот самое ценное в нашей олимпиаде. «ЛИК России» («Литература, искусство, культура России»). «ЛИК» – это лицо нашей школы, которым мы по праву можем гордиться, которое делает наше пребывание в этой замечательной стране значимым и активным. Русский язык, литература и культура русского народа, которая близка и понятна сербам, сближает два славянских народа. А значит пребывание здесь, в Сербии, важно и необходимо.

МЕЖДУНАРОДНАЯ ОЛИМПИАДА

«ЛИК РОССИИ 2010»



2010 - год сближения культур

БЕЛГРАД 2010

**Положение о международной олимпиаде «ЛИК России – 2010».
Средняя школа при Посольстве России в Сербии.
2009 – 2010 учебный год.**

Оргкомитет «ЛИКа России» – 2010.

1. Директор средней школы при Посольстве РФ в Сербии Леппик Сергей Александрович – председатель жюри олимпиады.
2. Заместитель директора средней школы по учебно-воспитательной работе – Наконечный Николай Витальевич – заместитель председателя жюри олимпиады.
3. Заместитель директора средней школы по воспитательной работе Галемская Людмила Александровна – член жюри олимпиады.
4. Учитель русского языка и литературы Евсюкова Зинаида Григорьевна – член жюри олимпиады.
5. Учитель русского языка и литературы Шестопалова Лариса Валерьевна – член жюри олимпиады.
6. Учитель истории Шеленкова Наталья Сергеевна – член жюри олимпиады.
7. Учитель изобразительного искусства Вранич Светлана Владимировна – член жюри олимпиады.

Цели и задачи олимпиады «ЛИК России» – 2010.

- Расширение и укрепление международных культурных связей.
- Формирование интереса молодежи Сербии к русскому языку, культуре и истории России.
- Распространение знаний о русском языке и о месте русской культуры и литературы в мировом пространстве.
- Развитие детского и юношеского творчества.
- Сохранение благодарной памяти к истории взаимоотношений русского и сербского народов, к деятелям русской культуры и науки.
- Распространение и пропаганда русского языка в Сербии.

Участники олимпиады «ЛИК России»-2010.

В олимпиаде могут участвовать учащиеся школ и гимназий, студенческая молодежь, творческие коллективы Сербии, представители общественных организаций и ассоциаций русско-сербской дружбы. Помимо этого, в олимпиаде 2010 года с докладами и выступлениями могут принять участие учителя русского языка, изобразительного и прикладного искусства, музыки, истории.

Основные направления олимпиады – 2010.

При определении основных направлений олимпиады оргкомитет исходил из следующих посылок:

- В России 2009 год объявлен годом молодёжи;
- 2009 год объявлен ООН Международным годом астрономии (решение 62-й генеральной ассамблеи ООН);
- 2010 год объявлен ООН Международным годом сближения культур (резолюция 62/90);
- 2010 год в России объявлен Годом учителя;
- В 2010 году будет отмечаться 65 лет Победы Советского народа в Великой отечественной войне;

Исходя из всего этого, предлагаются следующие основные направления проведения олимпиады ЛИК России – 2010:

- 1. Международный Год сближения культур:** *сценарий мероприятия, приуроченного к Международному Году сближения культур; рекламный фильм, презентация, буклет о достопримечательностях моей малой родины для русских туристов; что мне нравится в русской культуре; русские традиции в жизни моей семьи; общественные организации, ассоциации, объединения русско-сербской дружбы и их роль в укреплении культурных и духовных связей России и Сербии; Пушкин и Сербия;*
- 2. Молодежь России и Сербии:** *мое видение сотрудничества молодежи России и Сербии; как я вижу свое будущее; презентация, фильм, буклет о молодежных объединениях моего края; всемирная Универсиада молодежи и студентов в Белграде;*
- 3. Год учителя в России:** *мой учитель русского языка; мои первые русские книги; русские люди, у которых я учусь (научился, хочу научиться); почему я учу русский язык; русские учебные заведения в королевстве Югославия, история их возникновения и развития;*
- 4. 65 лет Победы Советского народа в Великой отечественной войне:** *моё отношение к вкладу СССР в Победу над фашистской Германией, братская связь советских и югославских воинов в борьбе с фашизмом; память о советских военных, партизанах на территории Югославии; вклад Югославии в Победу над фашизмом; истории о сербах, помогавших в борьбе с фашистами; история памятника советскому воину в Белграде; русские эмигранты, внесшие свой вклад в великую Победу;*
- 5. Международный год астрономии:** *вклад СССР и России в освоение космоса; российские космонавты; вклад сербских ученых*

в освоении космического пространства; перспективы освоения космоса;

Основное содержание «ЛИКа России» – 2010.

Литература – творческие письменные работы: стихи, песни, эссе, рассказы, сочинения, рефераты, репортажи, интервью, исследования, пьесы, литературные композиции. Требования к работам: рассказы и сочинения должны иметь объем до 3-х рукописных листов и быть написаны на русском языке; рефераты, исследовательские работы должны иметь объем до 10 печатных страниц (размер шрифта 14, интервал – полуторный) и могут быть сопровождаемы рисунками, схемами, диаграммами и т.д.; литературные композиции по продолжительности не должны превосходить 60 минут;

Искусство – изобразительные и декоративно – прикладные работы: рисунки, картины, поделки, скульптурные работы, фото и видео материалы, презентации. Требования к работам: от одного учебного заведения на конкурс принимается не более десяти работ; рисунки должны иметь формат А4 – А2; фотографии – максимальный размер 30 * 40 сантиметров (черно-белые или цветные); видео материалы должны быть записаны на диске в формате DVD; презентации выполняются в программе PowerPoint и имеют объем не более 60 слайдов (предоставляются на CD дисках).

Культура – сценические жанры: литературно-музыкальные композиции, отрывки из спектаклей, песни, романсы, стихи, хореографические композиции.

Русский язык – олимпиада учащихся сербских школ в стенах русской школы (март 2010, 8 класс).

ПРИМЕЧАНИЕ: работы не рецензируются и не возвращаются авторам;

Сроки проведения олимпиады «ЛИК России – 2010».

Подготовительный период: октябрь 2009.

1тур. Внутришкольный: ноябрь 2009 – февраль 2010. Подача заявок на участие до конца февраля (Приложение № 1);

2тур. Заочный: январь – март 2009. (Работа жюри по определению победителей среди школ и учащихся в разных жанрах и номинациях, предоставление паспорта работ – Приложение №2).

3тур. Финальный: апрель 2009 г. (Награждение победителей олимпиады).

Номинации «ЛИКа России»

1. «За активное участие и постоянный, искренний интерес к русской культуре»
2. «За мастерство, проникновенность и художественную образность» (сценические жанры).
3. «Радуга над Россией» (изобразительное искусство, поделки, изделия народных промыслов и фотоработы).
4. «За эмоциональность, искренность и глубину знаний русского языка и литературы» (творческие письменные работы).
5. «Приз зрительских симпатий».
6. Школа года.
7. Учитель года.
8. Ученик года /для выпускников 8 класса/.
9. Выпускник года /для выпускников 12 класса/.

Награждение победителей.

Победители – учащиеся, их наставники и учебные заведения награждаются грамотами, ценными призами, книгами, сертификатами на бесплатное обучение в школе при Посольстве РФ в республике Сербии.

Документация «ЛИКа».

- Положение о международной олимпиаде «ЛИК России – 2009».
- Заявка на участие в международной олимпиаде.
- Паспорт работ.
- Устные и письменные приглашения членам жюри на просмотр сценических жанров в учебных заведениях.

Положение о номинации «Школа года»

Победителем в этой номинации может быть школа или гимназия, участвующая в олимпиаде не менее трех лет, представившая на конкурс лучшие работы по всем направлениям, показавшая не менее одного большого мероприятия в стенах своей школы на русском языке по теме олимпиады ЛИК-2010.

Положение о номинации « Учитель года»

Победителем в этой номинации может быть учитель русского языка в школе или гимназии Сербии, не менее трех лет активно участвующий в олимпиаде, показавший открытый урок с учениками своей школы и приславший видеозапись урока. Его ученики должны активно участвовать

в олимпиаде, показав хорошее знание русского языка. Участие в педагогических чтениях в период проведения семинара «Зимняя школа».

Положение о номинации «Ученик года»

Победителем данной номинации может быть учащийся школы или гимназии, занявший одно из призовых мест на олимпиаде по русскому языку, проводимых Министерством Просвещения Сербии, участвующий в олимпиаде «ЛИК России – 2010» и подготовивший наиболее интересную работу по одному из вышеперечисленных направлений.

Положение о конкурсе «Учитель года».

Задачи конкурса.

- Повысить престиж учителя русского языка.
- Пропаганда передового педагогического опыта.
- Повышение квалификации учителей.
- Пропаганда передовых педагогических технологий.
- Повышение уровня знаний русского языка и литературы и интереса к русской культуре и литературе.

Организаторы конкурса.

- Средняя школа при Посольстве России в республике Сербии.

Участники конкурса.

В конкурсе «Учитель года»–2010 могут участвовать все желающие учителя русского языка, проживающие на территории Сербии.

Форма проведения.

- Конкурс проводится в очно-заочной форме среди учителей основных школ (1 группа) и преподавателей гимназий и лицеев (2 группа).
- Заявка учителей на участие в конкурсе: октябрь – ноябрь 2009 года.
- Подготовка педагогами докладов, рефератов, статей об опыте своей работы: декабрь 2009 года.
- Проведение открытых уроков в записи (DVD формат) или в своих школах: январь 2010 года.

Определение победителей и лауреатов и награждение: апрель.

**Оргкомитет международной олимпиады
«ЛИК России 2010»**

Вукосава Дџяпа-Иветич (Србија)

РУСИСТИКА В ЖУРНАЛЕ «СЛАВИСТИКА»*

Славистика I (1997)

- Дојчил Војводић, *О елиптичним конструкцијама у словенским језицима*, с. 7–14
- Богољуб Станковић, *Конфронтациони приступ синтагмама просторног односа у српском и руском језику*, с. 15–20
- Предраг Пипер, *О српским и руским политичким метафорама просторних односа*, с. 21–30
- Јелка Матијашевић, *Из семантике глагола руског и српског језика (оцена у говорном чину)*, с. 31–36
- Душанка Мирић, *Контекст као сигнал модификације значења исказа*, с. 37–43
- Елена А. Правда, *Предложения с окказиональными обозначениями признаков состояний в русском языке*, с. 44–48
- Митра Релјић, *Неологизми у функцији сликовних и експресивних средстава*, с. 49–55
- Драгана Керкез, *Место перифрастичне предикатске конструкције у систему предиката*, с. 56–62
- Биљана Вићентић, *Ред речи у руском и српском говорном језику*, с. 63–66
- Надежда Лаиновић-Стојановић, *Супстантивација придева и глаголских придева у језику струке*, с. 67–70
- Марија-Магдалена Косановић, *О руско-српском речнику спортских термина*, с. 71–75
- Ксенија Кончаревић, *Социјализацијски обрасци у уџбеницима руског језика за основну школу*, с. 83–92
- Ирина Антанасиевич, *Сенсорные функции пейзажных картин: структуральное деление*, с. 93–96
- Предраг Пипер, *Конфронтациона проучавања српског и других словенских језика*, с. 123–125
- Rossica и русистика в библиотеках Матицы сербской и Философского факультета Новисадского университета (*Витомир Вулетич*), с. 155–158

* *Славистика*, Београд: Славистичко друштво Србије, књ. I (1997) – књ. XIII (2009)

- Валентина Девин-Романова: *Актуальные проблемы изучения русского языка наших дней (в сербской/х. языковой среде)*. «Футура публикације», Нови Сад, 1996, 128 стр. (*Надежда Лаиновић-Стојановић*), с. 166–168
- Валентина Девин-Романова: *Русский язык. Практикум разговорной речи, 1. часть. Руски језик. Приручник за разговор, 1. део*. Завод за уџбенике и наставна средства, Београд, 1996, 224 стр. (*Драга Вигњевевић*), с. 168–170
- Сто година полонистике у Србији*. Зборник радова са јубиларног научног скупа, Београд, јануар 1996; редакциони одбор: Гордана Јовановић и др., изд. Филолошки факултет – Славистичко друштво Србије, Београд, 1996, 240 стр. (*Вера Митриновић*), с. 170–175
- Сопоставительные и сравнительные исследования русского и других языков*. Доклады IV международного симпозиума МАПРЯЛ, Белград – 1997, 482 с. (*В. В. Борисенко*), с. 178–181
- Изабрана библиографија радова сарадника Етимолошког одсека Института за српски језик (*Марта Бјелетић*), с. 187–191
- Међународна конференција «Лингвистички и културолошки аспекти руског језика у поређењу са матерњим», Пловдив, 12–14. 10. 1996. (*Ксенија Кончаревевић*), с. 195–197
- Са годишње скупштине Славистичког друштва Србије (*Александар Терзић*), с. 199–202
- У сусрет јубилејима. 120 година српске русистике и 50 година Славистичког друштва Србије (*Богдан Терзић*), с. 203–208

Славистика II (1998)

- Александар Терзић, *Функционално-семантички еквиваленти генитивних синтагми са значењем односа лица према другом лицу у руском и српском језику*, с. 53–62
- Љубо Милинковић, *Предикативи у руском и српском језику у конструкцијама са дативом субјекта*, с. 63–71
- Абдулах Мушовић, *Фразеолошке јединице око соматизама у руском и српском језику којима се исказује срџба*, с. 72–77
- Јелка Матијашевић, *Деривациони модели као аксиолошка средства*, с. 78–84
- Душанка Мирић, *Статус значења «дистантности» и његов израз у руском и српском језику*, с. 85–92
- Драгана Керкез, *Номинални конституент перифрастичних предикатских конструкција*, с. 93–98
- Ђорђе Оташевић, *Нова хибридна лексика у српском и руском језику*, с. 99–102
- Елена А. Правда, *Словоформы окказионального характера в поэзии М. Цветаевой и проблемы подготовки иностранных филологов-русистов*, с. 116–126
- Биљана Вићентић, *Неке синтаксичке особености приповедачке прозе Љ. Петрушевске и С. Довлатова*, с. 127–134
- Надежда Лаиновић-Стојановић, *Функција глагола у језику струке*, с. 148–156

- Јован Ајдуковић, *Русизми и њихова обрада у речницима јужнословенских и западнословенских језика*, с. 157–161
- Јелена Михајловић, *Рекација у двојезичним речницима руског и српског језика*, с. 162–168
- Т. Н. Солдатенкова-Дедерен, *К вопросу о преподавании устойчивых глагольных словосочетаний*, с. 169–176
- Мария-Магдалена Косанович, *Жаргонизмы в постмодернизме и в студенческой аудитории*, с. 177–182
- Марианна П. Киршова, *Учебный перевод в преподавании русского языка как главного предмета на факультете (в сербской языковой среде)*, с. 183–190
- Ксенија Кончаревић, *Теорија уџбеника руског језика и русистичка уџбеничка продукција у Србији и Југославији: традиција и перспективе*, с. 191–198
- Вучина Раичевић, *Лингвометодички приступ концепцији и конкретизацији циља и задатака наставе страног (руског) језика на нефилолошким факултетима*, с. 199–204
- Јелена Пантелић-Младеновић, *Страни језици у функцији струке*, с. 205–209
- Миливоје Јовановић, *Заметки об одном литературном источнике Поэмы без героя Ахматовой*, с. 210–213
- Богдан Косановић, *Александар Блок о Вуку Караџићу*, с. 214–220
- С. Г. Казарина, *Типологическое термноведение: теоретические вопросы и приложения*, с. 241–244
- Миливоје Јовановић, *Трилогија о Фигаро как один из литературных источников драматической трилогии А. Сухово-Кобылина*, с. 245–250
- Т. Н. Чернявская, *Новый лингвострановедческий словарь*, с. 251–257
- Александар Терзић: *Синтагме са генитивом без предлога у синтаксичким варијантним редовима у руском језику*, Београд, 1995, 282 стр. (Јелена Михајловић), с. 268–269
- Русский язык в его функционировании. Уровни языка* (под ред. Д. Н. Шмелева и М. Я. Гловинской), Москва, 1996, 268. с. (Биљана Вићентић), с. 274–275
- Вредан допринос русистичкој уџбеничкој продукцији (Е. Колларова – Л. Б. Трушина, *Встречи с Россией. Ruský jazyk pre 1.-2. ročník středných škôl. Slovenské pedagogické nakladateľstvo*, Bratislava, 1996, 310 с.) (Ксенија Кончаревић), с. 275–279
- Данашње стање у настави руског језика у нашим школама (Петар Митропан), с. 297–301
- Тридесет година МАПРЈАЛ-а. Международная конференция, посвященная 30-летию МАПРЯЛ: «Теория и практика русистики в мировом контексте», Москва, 28–31 октября 1997 г. (Богољуб Станковић), с. 307–309
- Руска емиграција у српској и другим словенским културама (Међународни научни симпозијум, 20, 21. и 22. новембар 1997. године, Београд-Сремски Карловци) (Милана Радић-Дугоњић), с. 309–311
- Округли сто о ваннаставним активностима:
Русский быт как содержание внеклассных занятий (Милена Алексић), с. 313–316

- О внеклассной работе русского языка в гимназии имени Светозара Марковича в Суботице (*Јелена Ветро*), с. 316–317
- О внеаудиторной работе со студентами (*Валентина Девич-Романова*), с. 317–319
- Дани руске културе у Новом Саду (*Јелена Илић*), с. 320–321
- Навстречу IX конгрессу МАПРЯЛ (*Эва Колларова*), с. 321–323
- Никита Ильич Толстој (1923–1996) (*Богдан Терзић*), с. 325–327
- С. Б. Бернштейн (1911–1997) (*Римма Булатова*), с. 328–330
- Милосав Бабовић (1921–1997) (*Зоран Божовић*), с. 331–332

Славистика III (1999)

- Мила Стојнић, *Љубав и смрт у делу А. С. Пушкина*, с. 7–13
- Миливоје Ђовановић, *Владимир Набоков и Андрей Платонов о Пушкине*, с. 14–22
- Богдан Косановић, *Пушкинов Мазепа у контексту других креација овог лика*, с. 23–31
- Ксенија Кончаревић, *Два Пушкинова пренева*, с. 32–39
- Бобан Ђурић, *Обележавање стогодишњице смрти А. С. Пушкина 1937. године*, с. 40–50
- В. В. Борисенко, *А. С. Пушкин о руском језику, руској речи и руској орфографији*, с. 51–59
- Богдан Ј. Дабић, *Кошутићева презентација Пушкинове поезије у «Руским примерима»*, с. 60–67
- Бранко Тошовић, *Корелациона функција језика*, с. 121–140
- Дојчил Војводић, *Аутопрескриптивни говорни чинови у словенским језицима*, с. 141–149
- Предраг Пипер, *Српска и словеначка граматика у огледалу руске*, с. 150–161
- Јелка Матијашевић, *О аксиолошким параметрима у деривацији*, с. 168–174
- Душанка Мирић, *Однос фонема – глас – графема као проблем методике наставе руског језика*, с. 175–180
- Јелена Михајловић, *О синонимским могућностима именске реакције у српском и руском језику*, с. 181–185
- Надежда Лаинович-Стојановић, *Сербские конструкции с предлогом за и их русские эквиваленты*, с. 186–190
- Марија-Магдалена Косановић, *Универби у руском жаргону младих*, с. 191–196
- Даница Илић, *О новом омладинском жаргону у руском језику*, с. 197–205
- Јован Ајдуковић, *Концепт речника русизама у српском и македонском језику*, с. 206–213
- Радослава Трнавац, *Понятие судьбы в русском и сербском языках*, с. 214–226
- Биљана Вићентић, *Сказ Људмиле Петрушевске*, с. 227–232
- Татјана В. Јурова, *Типология языково-стилистических ошибок, допущенных в письменных работах студентами четвертого курса*, с. 233–237

- Богољуб Станковић, *Још једном о конфронтационом проучавању и изучавању руског језика у српској средини*, с. 238–242
- Сергей А. Мансков, *«Нулевой уровень» поэзии Арсения Тарковского*, с. 255–266
- Людмила Чумак, *Предикатно-объектные отношения как фактор выявления национально-культурной семантики синтаксических единиц*, с. 267–280
- Zygmunt Zbyrowski: *Borys Pasternak – Życie i twórczość*. Bydgoszcz 1996, 386 str. (*Богдан Косановић*), с. 293–295
- Три нова наслова из лингвокултурологије (*Ксенија Кончаревић*), с. 295–300
- Чумак Л. Н.: Синтаксис русского и белорусского языков в аспекте культурологии, Белорусский государственный университет, Минск, 1997, 196 стр. (*Стана Ристић*), с. 301–304
- Изучавање словенских језика, књижевности и култура у инословенској средини. Приређивач Богољуб Станковић; изд. Филолошки факултет и Славистичко друштво Србије, Београд, 1998, 640 стр. (*Марија Межински*), с. 305–307
- Толковый словарь русского языка конца XX века. Языковые изменения. Под ред. Г. Н. Складневской. Российская академия наук, Институт лингвистических исследований. Изд.-во «Фолио-Пресс», СПб., 1998, 700 с. (*Андреј Стојановић*), с. 308–310
- Др Надежда Лаинович-Стојановић: Српски еквиваленти руских радних глаголских придева у језику струке, «Просвета», Ниш 1998, 161 стр. (*Вучина Раичевић*), с. 310–312
- Dr Živko Tošić, dr Tatjana Tošić: Rečnik računarske tehnike (englesko-rusko-srpski sa registrima i priložima), «Grmeč», Beograd 1998, 123 str. (*Надежда Лаинович-Стојановић*), с. 312–314
- Бранко Тошовић: Глагольный категориал: Das verbale Kategorial. – Opole: Instytut Filologii Polskiej-Graz: Instytut für Slawistik. 1998. –125 стр. (*Предраг Пупер*), с. 314–318
- Оживљавање рада Друштва српско-руског пријатељства (*Војислав Раковић*), с. 359–360
- Са 37. Скупа и годишње скупштине Славистичког друштва Србије (*Александар Терзић*), с. 360–365
- Александар Васильевич Музалевски (1923–1998) (*Јелка Матијашевић*), с. 370–371

Славистика IV (2000)

- Витомир Вулетић, *Немири и трагања Милосава Бабовића*, с. 7–10
- Богољуб Станковић, *Ка функционалној стратегији изучавања и проучавања словенских језика*, с. 11–16
- Јелка Матијашевић, *Дериватологија данас*, с. 25–31
- Бранко Тошовић, *Проблеми перспективе реченице*, с. 32–42
- Богдан Косановић, *Пушкин у новосадској периодици*, с. 71–82
- Ирина Антанасиевич, *Славянская этическая общность: перспективы и возможности*, с. 83–89

- Елена Маркова, *Пахомий Серб и русская агиографическая традиция*, с. 90–95
- Милосав Ж. Чаркић, *Српско-руске културно-језичке везе*, с. 96–104
- Марианна Киршова, *Сравнения в романе Ф. М. Достоевского «Подросток» и его переводах на сербский язык*, с. 105–109
- Ксенија Кончаревић, *Русистичка лингводидактика на размеђу векова*, с. 115–122
- Милана Радић-Дугоњић, *Проблеми у почетној настави руског језика за студенте филологе*, с. 123–128
- Александар Терзић, *Из проблематике усвајања руског изговора у српској средини*, с. 129–138
- Елена А. Правда, *Обучение иностранцев русской орфографии и пунктуации*, с. 139–144
- Валентина Девич-Романова, *Актуальность создания учебника-практикума русской разговорной речи для студентов (в условиях Югославии)*, с. 145–150
- Душанка Мирић, *О могућним даљим правцима примјене руско-српске контрастивне анализе*, с. 161–166
- Дојчил Војводић, *О неким аспектима савремених функционално-семантичких истраживања у лингвистичкој русистици и славистици*, с. 167–182
- Надежда Лаиновић-Стојановић, *Термини из лингвистичког терминосистема у термине систему рачунарске технике и информатике (руско-српске паралеле)*, с. 183–191
- Вера Борисенко, *Обзор толкований термина «фонема» и история его метаморфоз в русской филологической традиции XX века*, с. 192–198
- Јован Ајдуковић, *Допринос српске контактологије последње деценије XX века проучавању русизама у јужнословенским језицима*, с. 204–211
- Биљана Вичентић, *О некоторых особенностях нарративной структуры повести «Время ночь» Людмилы Петрушевской*, с. 212–218
- Галина Бинова, *К проблеме «эротика и литература» в свете русской классической традиции*, с. 225–231
- В. И. Мельник, *Роман И. А. Гончарова «Обломов» в православном контексте*, с. 232–243
- Мария Магдалена Косанович, *Молодѣжний жаргон в русском и сербском языках*, с. 255–260
- Г. А. Золотова, Н. К. Онипенко, М. Ю. Сидорова: *Коммуникативная грамматика русского языка*, Москва, 1998. (Биљана Вићентић), с. 286–287
- Б. Станковић, Љ. Несторов: *Грамматика руског језика за основну школу*, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд, 1999, 319 стр. (Ксенија Кончаревић), с. 293–298
- И. С. Скоропанова: *Русская постмодернистская литература. «Флинта» – «Наука»*, Москва, 1999, 607 стр. (Богдан Косановић), с. 298–299
- Александр Дырдин: *Этюды о Михаиле Шолохове*. Ульяновский государственный технический институт. Ульяновск, 1999, 96 стр. (Богдан Косановић), с. 299–301

- Богдан Терзић: *Руско-српске језичке паралеле*, Славистичко друштво Србије, Београд, 1999, 370 стр. (Ксенија Кончаревић), с. 307–309
- Сто педесет година руског језика у Србији (*Ксенија Кончаревић*), с. 315–319
- 200 година од рођења А. С. Пушкина. Пушкин у српском театру (*Дубравка Симовић*), с. 319–324
- Гласови Пушкинове музе (*Витомир Вулетић*), с. 324–325
- Прослава јубилеја А. С. Пушкина у Београду и Подгорици (*Бранко Вујовић*), с. 326–327
- IX конгрес МАПРЈЛ в Братиславе (*Елена Правда*), с. 329–333
- Вера Николић (1925–1999) (*Александар Терзић*), с. 353–354

Славистика V (2001), стр. 1–351

- Александар Терзић, *Обучавање студената-филолога инто-национим нормама руског језика у нашој средини*, с. 33–43
- Дојчил Војводић, *О функционалним основама савремене аспектологије*, с. 44–55
- В. А. Кузьменкова, *К вопросу о типологии описательных предикатов и их аналогов в современном русском языке*, с. 56–64
- Елена А. Правда, *Способы обозначения признаков-состояний в сербском языке (в сопоставлении с русским и словацким языками)*, с. 65–70
- Јован Ајдуковић, *О појму «русизам» из угла теорије о три врсте контактолошке адаптације*, с. 71–79
- Марианна Киршова, *Фразеологизми с числителными в русском языке и их ответственности в сербском*, с. 80–84
- Јулија Киршова, *Частици как метатекстовые показатели авторизации в русском и сербском языках*, с. 85–88
- Марија-Магдалена Косановић, *Дрога у српском и руском жаргону*, с. 89–94
- Душанка Мирић, *Средства изражавања конвенционализације субјективног значења*, с. 113–121
- Бранко Тошович, *Глагольные лексические инновации в русском языке второй половины XX века*, с. 122–131
- Ирина А. Орехова, *Русский язык на рубеже тысячелетий*, с. 132–134
- Мила Стојнић, *Настава књижевности у доба Интернета*, с. 146–151
- Богдан Косановић, *Пушкин у «Летопису Матице српске» 1825–194*, с. 169–181
- Богдан Л. Дабић, *Словенски мотиви у политичкој поезији Ф. Тјутчева (О перспективама словенске узајамности)*, с. 182–189
- Мирјана Бошков, *Традиција о руским великим кнежевима –оснивачима Светогорског руског манастира*, с. 190–196
- Ирина Антанасиевич, *Архаичная символика русских культовых причитаний*, с. 197–210
- И. С. Улуханов, Т. Н. Солдатенкова, *Функционально-генетическая классификация лексики языка Древней Руси*, с. 211–222

- И. С. Скоропанова, *Модернистская парадигма в русской литературе «серебряного века»: проблема эманципации искусства*, с. 223–229
- Галина Бинова, *К жанровому репертуару новейшей русской прозы*, с. 230–237
- Е. Kollárová – L. V. Trušinová: *Встречи с Россией*. Ruský jazyk pre 3–4. ročník stredných škôl. Slovanské pedagogické nakladateľstvo, Bratislava, 1998, 368 str. (*Ксенија Кончаревић*), с. 273–275
- Траян Нэдэбан: *Исследования по русской литературе XX века*. Editura Mirton, Timisoara, 1999, 106 str. (*Богдан Косановић*), с. 284–285
- Русский язык в центре Европы*. Журнал Ассоциации русистов Словакии, 2. Банска Бистрица, 2000, 159 стр. (*Ксенија Кончаревић*), с. 290–291
- Д. Дамљановић: *Руски језик у Србији. Уибеници до 1941. године*. Филозофски факултет, Београд, 2000, 310 стр. (*Ксенија Кончаревић*), с. 291–293
- V Международнѝ симпозиум – *Состояние и перспективы сопоставительных исследований русского и других языков*. Доклады. (Белград-Ниш, 30 мая – 1 июня 2000 г.), Белград, 2000, 422 стр. (*Богдан Терзић*), с. 303–306
- Дар града Москве Катедри за руски језик и књижевност у Новом Саду (*Славица Несторовић-Петровски*), с. 311–313
- Међународна научна конференција: *Настава словенских језика и књижевности на Прагу новог века*. (Познањ-Обжицко, 1–2. април 2000) (*Богуслав Зјелињски*), с. 313–315
- Припреме за X конгрес МАПРЈАЛ-а (*Богољуб Станковић*), с. 322–324

Славистика VI (2002), стр 1–400

- Предраг Пипер, *Проспект синтаксе руског језика у поређењу са српском (на примеру категорије социјативности)*, с. 19–29
- Јелка Матијашевић, *Из проблематике лексичко-семантичке спојивости у руском и српском језику (на примеру речи субјективне оцене)*, с. 30–38
- Бранко Тошовић, *Изоморфизм коррелационних систем*, с. 39–46
- Душанка Мирић, *Модалност и интерогаативност: проблем суодноса смисаоних компонента (на материјалу руског и српског језика)*, с. 47–55
- Дојчил Војводић, *О корелацији императива и вокатива (на материјалу руског и српског језика)*, с. 56–62
- Мария-Магдалена Косановић, *Русский, польский и сербский тюремный жаргон*, с. 63–69
- Марианна Киршова, *К вопросу о прагматическом аспекте интенций в русском языке в сопоставлении с сербским*, с. 69–76
- Милена Ивановић, *Конгруенција у нумеричким конструкцијама у српском и руском језику*, с. 77–84
- Алма Оташевић, Ђорђе Оташевић, *Српско-руски ономастички речник*, с. 85–89
- Вера Борисенко-Свинарская, *Занимательная грамматика русского языка*, с. 90–96

- Ольга Загоровская, *Основные направления в развитии лексического состава русского языка на рубеже XX-XXI вв.*, с. 97–102
- Татьяна Арефьева, *Содержание грамматического приложения к описанию «русский язык. постпороговый уровень»*, с. 103–107
- Јован Ајдуковић, *Контактолошки принципи идентификације русизама у лексикографским изворима*, с. 108–115
- Богдан Косановић, *Мултидисциплинарни и мултимедијални пројекат – српска књижевност, уметност и култура у контакту / контексту са европским књижевностима, уметностима и културама*, с. 150–155
- Елена А. Правда *«В мире русского языка» (проспект пособия для занятий по русскому языку и русской культуре)*, с. 184–188
- Ксенија Кончаревић, *Пројекат серије уџбеника руског језика за теолошки образовни профил*, с. 189–196
- Виктория Строило, *Приемы активизации перцептивных возможностей учащихся на занятиях по русскому языку в сербской языковой среде*, с. 197–203
- Сергей Макара, Наталья Киселёва, *Романтическое в «Слове о полку Игореве»*, с. 282–290
- Христо Трандафилов: *Хазарската полемика на Константин-Кирил*. София, 1999, 254 стр. (*Марија-Магдалена Косановић*), с. 302–303
- И. Г. Воробьева: *Професор-славист Нил Александрович Попов*. Тверь, 1999, 191 стр. (*Богдан Косановић*), с. 303–304
- Н. Каверин (ред.): *Богослужбённый язык русской церкви попытки реформации*. Изд. Сретенского монастыря, Москва, 1999, 411 стр. (*Ксенија Кончаревић*), с. 305–308
- Валерий Лепяхин: *Икона в изящной словесности*. (Икона, иконопись, иконописцы, иконопочитание и иконные лавки в русской художественной литературе XIX – начала XX века). ЈАТЕРресс, Сегед, 1999, 294 стр. (*Валерий Комаров*), с. 308–309
- Валерий Лепяхин: *Икона в русской поэзии XX века*. ЈАТЕРресс, Сегед, 1999, 244 стр. (*Валерий Комаров*), с. 310–311
- Драган Николић: *Древноруско словенско право*, Службени лист СРЈ, Београд, 2000, 326 стр. (*Сима Аврамовић*), с.316–318
- Валерий Лепяхин: *Икона в русской прозе XX века*. ЈАТЕРресс, Сегед, 2000, 214 стр. (*Валерий Комаров*), с. 318–319
- Валерий Лепяхин: *Икона и иконичность*. ЈАТЕРресс, Сегед, 2000. (*Валерий Комаров*), с. 319–321
- М. В. Всеволодова: *Теория функционально-коммуникативного синтаксиса*. Фрагмент прикладной (педагогической) модели языка. Учебник. Изд. Московского университета, Москва, 2000, 502 с. (*Бильана Бићентић*), с. 323–324
- Др Ксенија Кончаревић: *Первый диалог*. Уџбеник руског језика за први разред српских православних богословија. Издавач: Свети архијерејски синод Српске православне цркве, Београд, 2000, 168 стр.; *Радость общения*. Уџбеник за други разред српских православних богословија. Издавач: Свети

- архијерејски синод Српске православне цркве, Београд, 2001, 247 стр. (Богдан Терзић), с. 335–337
- Лист основаца на руском језику «Бајковити прозор» («Сказочное окно») као подстицај и мотивација за иновирање наставе руског језика (Ванда Вујисић), с. 343–346
- О функционалној методици учења словенских језика у савременим околностима (Богољуб Станковић), с. 360–364
- Термини са суфиксидима **-метр** и **-мер** у руском језику и њихови еквиваленти у српском језику (Милена Славић), с. 364–368
- Занимательная фонетика русского языка (в сравнении с сербским языком) (Вера Борисенко), с. 368–373
- Конференција: *Исследование славянских языков в русле традиций сравнительно-исторического и сопоставительного языкознания*, с. 373–375
- Материјали и одлуке са годишње скупштине Славистичког друштва Србије
Извештај о раду Славистичког друштва Србије у 2001. – години (Богољуб Станковић), с. 375–377
- О актуелном статусу наставе руског језика у Србији (прилог дискусији) (Предраг Пипер), с. 377–379
- Навстречу X Международному конгрессу МАПРЯЛ (Санкт-Петербург, 30 июня – 5 июля 2003 г.), с. 382–385

Славистика VII (2003), стр. 1–560.

- Виталий Григорьевич Костомаров, *Язык в соотношении культуры и цивилизации*, с. 13–21
- Предраг Пипер, *Асоцијативни речници словенских језика и етнокултурни стереотипи*, с. 22–32
- Мария-Магдалена Косанович, *Сербские исследования заимствованной лексики в славянских языках*, с. 45–51
- Дојчил Војводић, *О синтаксичкој итеративности (на српско-руском материјалу)*, с. 52–64
- Јован Ајдуковић, *Контактма – основна јединица лингвистичке контактологије*, с. 74–84
- Екатерина Солнцева-Накова, *Природные силы в русских, польских и болгарских паремиях*, с. 85–88
- Виолета Илић-Џонић, *Конгруенција двородних именица у руском и српском језику*, с. 89–99
- Марианна Киршова, *Тенденции развития каузальных конструкций в русском языке (в сравнении с сербским)*, с. 100–105
- Љубо Милинковић, *Рецијска диференцирања у пословној кореспонденцији руског и српског језика*, с. 106–111
- Вера Белокапић-Шкунца, *Термини међународног пословног права*, с. 113–116
- Вера Борисенко-Свинарская, *Парадоксы русского глагола*, с. 130–135

- Весна Вукичевић, *Компонентна анализа лексичког значења ријечи «дом» у руском језику*, с. 147–153
- Бојана Мишковић, *Компонентна анализа синонимског низа са доминантом «жагор» у руском и српском језику*, с. 154–159
- Илиана Владова, *Культурологические характеристики перевода*, с. 175–183
- Богдан Косанович, *Понятие авангарда и краткая история его изучения*, с. 184–191
- Ирина Антанасиевич, *Об одном мотиве в русской литературе XX века или обезьяньи гримасы интертекстуального анализа*, с. 225–239
- Ана Јаковљевић, *Сусрет култура у Бахчисарајском дворцу: освајачи и заробљеници*, с. 240–247
- Бояна Сабо, *Кто убил Треплева, или новое прочтение чеховской «Чайки»: «Чайка» Б. Акунина*, с. 248–253
- Виолета Андреевич, *Петербург как город – «убийца» в «Елке у Ивановых» А. Введенского*, с. 254–258
- Елена Булич, *Тема смерти в пьесе «Елка у Ивановых» А. Введенского*, с. 259–263
- Тамара Маркович, *Символика чисел в пьесе «Елка у Ивановых» А. Введенского*, с. 264–270
- Елка Панич, *Христообразность героя поэмы «Москва – Петушки» Венедикта Ерофеева*, с. 271–275
- Татјана Јововић, *Етикеција у Москви двадесетих година у причама и репортажама Михаила Булгакова*, с. 276–282
- Татјана Арефьева, *Влияние интеграционных процессов на коммуникативноориентированное описание русского языка*, с. 283–288
- Милана Радић-Дуговић, *О улози лингвокултуролошких јединица у настави страног језика*, с. 289–294
- Вукашин Костић, *Проблеми адаптације економских текстова у поређењу са књижевним*, с. 295–300
- Виктория Стройло, *Проблемы тестового контроля в процессе обучения русскому языку иностранных учащихся*, с. 301–307
- Јелена Михајловић, *Теоријски оквири актуелизације наставе руског језика на вишим школама и факултетима туристичког смера*, с. 308–313
- Владимир Васильевич Кутырин, *Русскому дому в Белграде 70 лет*, с. 314–319
- Мила Стојнић, *Сва станишта Руског дома у Београду*, с. 320–327
- Бобан Ђурић, *Гостовање Константина Бельмонта у Београду (на материјалу дневне штампе)*, с. 328–336
- Амра Латифич, *О гастролях Анны Павловой в Белграде*, с. 337–341
- Богољуб Станковић, *Руски дом и Славистичко друштво Србије*, с. 342–346
- Преглед најновије руске уџбеничке и приручне литературе намењене овладавању црквенословенским језиком (*Ксенија Кончаревић*), с. 439–443
- Економски речници 90-их година (Три добра примера) (*Вукашин Костић*), с. 443–446
- Јубилеј проф. Василија Бјалокозовича (*Богдан Косановић*), с. 451–452

- Стефка Георгиева, Стефан Ковачев, Владимир Манчев: *Практическая грамматика русского языка* (образцы, перечни, парадигмы, структурные модели, упражнения. Часть первая. Пловдив, Пловдивско университетско издателство, 1999, 264 стр. (Наташа Ајмановић), с. 454–455
- Прот. Н. Балашов: *На пути к литургическому возрождению*, Москва, Изд. Культурно-просветительского центра «Духовная библиотека», 2001, 508 стр. (Ксенија Кончаревић), с. 457–460
- В.М.Огольцев: *Словарь устойчивых сравнений русского языка* (Синонимо-антонимический). Около 1500 единиц. Москва, Русские словари, АСТ, Астрель, 2001, 800 стр. (Ана Пејановић), с. 461–464
- Предраг Пипер, Мила Стојнић: *Руски језик*. Изд. Завет, Београд 2002, 376 стр. (Богдан Терзић), с. 470–473
- Теоретические и методические проблемы русского языка как иностранного в начале XXI века.*
- Доклады и сообщения. – Восьмой международный симпозиум, МАПРЯЛ, 2002, Болгария, Велико-Тырново, 4–7 апреля 2002 г. (Богдан Терзић), с. 473–475
- Сава Живанов: *Русија на прелому века*. Последње деценије руског царства (од завршетка Кримског до почетка Првог светског рата 1855–1914), Београд, Јавно предузеће Службени лист СРЈ, 2002, 716 стр. (Богдан Терзић), с. 476–477
- Пачаи Имре: *Специфика русской культурной зоны в русской народной речи и фольклоре*, Nyiregyhaza, «Studium», 2002, 296 стр. (Наташа Ајмановић), с. 478–481
- В.П.Федоров: *Интеграционные и дезинтеграционные процессы в России*, Москва, РАН, Институт Европы, 2002. (Предраг Пипер), с. 481–487
- Ксенија Кончаревић: *Савремени уџбеник страног – руског језика: структура и садржај*, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд, 2002, 200 стр. (Дара Дамљановић), с. 488–490
- Егон Фекете: *Језичке доумице*, Београдска књига – Апостроф, Београд, 2002, 186 стр.
- Надежда Лаиновић-Стојановић: *Практична граматика руског језика (фонетика и морфологија)*, Филозофски факултет, Ниш, 2002, 354 стр. (Дара Дамљановић), с. 506–508
- Александар Терзић: *Фонетика руског језика у поређењу са српским*, Славистичко друштво Србије, Београд, 2003, 285 стр. (Предраг Пипер), с. 509–512
- Марија – Магдалена Косановић: *Славистичка лингвистичка поређења*, Универзитет Црне Горе, Подгорица, 2003, 300 стр (Миодраг Јовановић), с. 512–516
- 140 година уџбеника руског језика у Србији (Дара Дамљановић), с. 520–523
- Вспоминая Татьяну Николаевну Чернявскую... (Коллеги), с. 549–550

Славистика VIII (2004), стр. 1–506

Витомир Вулетић, Николај Чернишевски о «Српској револуцији» Леополда Ранкеа, с. 13–19

- Вера Борисенко-Свинарская, *Первое сербское восстание и начало становления русской интеллигенции (московский контекст)*, с. 49–57
- Дара Дамљановић, *Место Алимпија Васиљевића у заснивању српске русистике*, с. 68–73
- Јелка Матијашевић, *Творбене новине у руском и српском језику с почетка 20. и почетка 21. века (социolingвистички аспект)*, с. 103–113
- Марија-Магдалена Косановић, *О словенској жаргонској лексици ученика и студената*, с. 114–119
- Марија Стефановић, *Грамматика у асоцијативним речницима руског и српског језика*, с. 128–139
- Биљана Вичентић, *Выражение качественности: краткие и полные прилагательные в русском и сербском языках*, с. 140–147
- Ана Марић, *Глаголски вид и начини глаголске радње у словачком и српском језику*, с. 148–154
- Богдан Косановић, *Поводом два јубилеја: Руска поезија о Првом српском устанку и Србима у Првом светском рат*, с. 170–178
- Бобан Ђурић, *Обележавање стогодишњице рођења Л. Н. Толстоја у Београду 1928. године*, с. 193–200
- Вукашин Костић, *Бранко Миљковић и Борис Пастернак*, с. 201–204
- Драган Копривица, *Чехов и Достојевски (поводом стогодишњице смрти А.П.Чехова)*, с. 217–220
- Марина Копривица, *«Принцеза де Клев» мадам де Лафајет и неки примјери руског романа*, с. 221–225
- Ана Јаковлевич, *Город детства в сценарии «Чудо в Оденсе» Сергея Параджанова*, с. 226–231
- Бояна Сабо, *Миф в Пьесе Вячеслава Иванова «Ниобея»*, с. 232–236
- Татјана Јововић, *Реклама и пропаганда у Москви 20-их година у причама и фелетонима Михаила Булгакова*, с. 237–244
- Амра Латифић, *Два модела комуникације у сликарству Марка Шагала*, с. 245–253
- Вучина Раичевић, *Нови наставни програми страних језика у духу реформе школства и у светлу пројекта Савета Европе за живе европске језике*, с. 261–270
- Дејан Маркович, *В помощь преподавателю русского языка в сербской аудитории*, с. 271–279
- Јован Ајдуковић, *Извештај о раду на пројекту «Словенски језици у контакту са руски језиком»*, с. 392–398
- М.Л.Каленчук, Р.Ф.Касаткина: *Словарь трудностей русского произношения (15 000 слов)*, Москва, Русский язык, 2001, 468 стр. (Јелена Гинић), с. 419–423
- Зборник реферата са X међународне бахтинолошке конференције Бахтин и његова интелектуална средина. *Bahtin & his intellectual ambience*. Edited by Bogusław Żyłko. Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego, Gdańsk, 2002, 300 str. (Богдан Косановић), с. 423–425

- Ирина Анастасијевић: *Поетика руских тужбалица*, Филозофски факултет – Просвета, Ниш, 2003, 208 стр. (*Зорица Миленковић*), с. 440–442
- Четири књиге Вукашина Костића (*Богољуб Станковић*), с. 442–446
- Уџбенички комплет *Родничок* за наставу руског језика у 1. разреду основне школе Људмиле Поповић и Јелене Гинић, Београд, Завод за уџбенике и наставна средства, 2003 (*Предраг Пипер*), с. 447–448
- Ванда Вујисић: *Збирка писаних припрема за часоверуског језикау основној школи (са дидактичким материјалом)*, Бијело Поље, «Пегаз», 2003, 244 стр. (*Вучина Раичевић*), с. 455–457
- X конгрес МАПРЈАЛ-а: *Русское слово в мировой культуре* (30.VI – 6.VII 2003), Санкт-Петербург (*Дара Дамљановић*), с. 466–468
- Зимска школа – стручни семинар за наставнике руског језика (9 – 13. II 2004), Београд (*Ксенија Кончаревић*, *Дара Дамљановић*), с. 472–475
- Мила Стојнић (1924 – 2003), (*Зоран Божовић*), с. 491–492
- Сава Пенчић (1925 – 2003), (*Мирољуб Стојановић*), с. 493–495
- Кирил Свињарски (1916 – 2004), (*Предраг Пипер*), с. 496–497

Славистика IX (2005)

- Маријана Киршова, Јелена Зикова, *Изучавање руског језика у европским земљама*, с. 70–78
- Маја Радовановић, Дојчил Војводић, *О једној језичкој универзалији (конструкције модалних глагола с инфинитивом у руском и другим словенским језицима)*, с. 103–117
- Љубо Милинковић, *Адноминалне конструкције у пословној кореспонденцији руског и српског језика*, с. 118–127
- Јелица Алабурић, *Принцип економичности у техничкој терминологији руског и српског језика*, с. 128–132
- Тања Павловић, *«Жив» са значењем «сиров» у руском и српском језику*, с. 133–137
- Јован Ајдуковић, *Нови пројекат: контактолошки енциклопедијски и библиографски речник*, с. 138–143
- Марија-Магдалена Косановић, *Топоними у неформалном руском језику*, с. 155–159
- Јелена Гинић, *О променама у нормативној фонетици везаним за неакцептовано «о» у речима страног порекла у руском језику*, с. 160–167
- Зоран Божовић, *Чеховљева Душица као кључ за одгонетање Толстојевог односа према Ани Карењиној*, с. 220–227
- Татјана Јововић, *Московске зграде и микропростор у кратким формама М. Булгакова*, с. 228–235
- Ксенија Кончаревић, *Функционални модел анализе уџбеника страног (руског) језика: теоријско-методолошке основе*, с. 243–251
- Вучина Раичевић, *Грешке ученика у настави руског језика као методички проблем*, с. 252–261

- Дара Дамљановић, *Лингвистичка основа савременог уџбеника страног језика струне*, с. 262–268
- А. Г. Кравецкий, А. А. Плетнева: *История церковнославянского языка в России (конец XIX–XX в.)* Москва, «Языки русской культуры», 2003, 400 стр. (*Ксенија Кончаревић*), с. 390–394
- Светлана Терзић: *Notina agentis у српском и руском језику (суфикс -ац)*. Учительски факултет, Ужице, 2003, 208 стр. (*Богдан Терзић*), с. 396–398
- А. Градинарова (ред.), *Динамика языковых процессов: история и современность*. К 75-летию со дня рождения профессора Пенки Филковой. Изд. Херон Прес, София, 2004, 364 стр. (*Ксенија Кончаревић*), с. 401–403
- Грамматика Лаврентия Зизания и Мелетия Смотрицкого*. Сост., подг. текста, научный комментарий и указатели Е. А. Кузминной. Москва, Издательство МГУ, 2004, 528 стр. (*Ксенија Кончаревић*), с. 404–406
- Ксенија Кончаревић: *Савремена настава руског језика – садржаји, организација, облици*. Славистичко друштво Србије, Београд, 2004, 440 стр. (*Богољуб Станковић*), с. 407–408
- Богољуб Станковић: *Руско-српски и српско-руски речник (за основну школу)*, Београд, Завод за уџбенике и наставна средства, 2004, 697 стр. (*Вучина Раичевић*), с. 416–419
- Ксенија Кончаревић, Радослава Трнавац, *Библиографија југословенске лингвистичке русистике (1986–1991)*. Матица српска, Нови Сад, 2004, 148 стр. (*Богдан Терзић*), с. 423–424
- О библиографској делатности Катедре за славистику и Славистико друштво Србије (*Предраг Пипер*), с. 425–427
- О. И. Трофимкина, *Сербохорватско-русский фразеологический словарь*, Москва, Восток-Запад, 2005, 230 стр. (*Надежда Лаинович-Стојановић*), с. 430–431
- Сећање на проф. Саву Пенчића (*Данијела Костадиновић*), с. 441–443
- Зимска школа 2005 – стручни семинар за наставнике руског језика (Београд, 7–11. II 2005) (*Богољуб Станковић*), с. 445–447

Славистика X (2006)

- Богдан Косановић, *Социокултурни поглед на живот и стваралаштво Михаила Шолохова (Поводом 100-годишњице рођења)*, с. 7–16
- Предраг Пипер, *280 година руског језика у српским школама*, с. 17–24
- Богдан Терзић, *Културолошки аспект Кошутевићевих «Писама из Петрограда» (Поводом 140-годишњице рођења Р.Кошутевића)*, с. 25–31
- Вучина Раичевић, *Мотивациона функција социокултурних садржаја у уџбеницима руског језика*, с. 57–67
- Душанка Мирић, *Емоционални модус и говорно понашање*, с. 86–93
- Ђорђе Оташевић, *Социокултуролошки аспект српских и руских речника страних речи*, с. 94–98

- Јован Ајдуковић, *О истраживачкој јединици у пројекту «Језички кодови у контексту: руски утицај»*, с. 99–106
- Јелица Алабурић, *Питање оцењивања квалитета превода техничког текста*, с. 107–112
- Гордана Вуковић-Николић, *Професионални дискурси у контакту – уџбеници за руски и енглески језик*, с. 113–118
- Љубо Милинковић, *Синонимија у научном стилу руског и српског језика*, с. 119–127
- Здравко Бабић, *Остаци паганске религије у неким безличним реченицама српског језика*, с. 128–135
- Марија Стефановић, *Прелазни и непрелазни глаголи у асоцијативним реченицама руског и српског језика*, с. 136–143
- Мотоки Номати, *О русској конструкцији типа «У меня всё сделано»*, с. 144–152
- Весна Вукићевић, *Контрастивна анализа глагола са семантичком компонентом «интензитет кретања» у руском и српском језику*, с. 153–159
- Бојана Милосављевић, *Исказивање молбе у неформалној комуникацији*, с. 160–168
- Вукашин Костић, *Бранко Миљковић и Осип Манделштам*, с. 211–215
- Эниса Успенская, *Драма Ф. Сологуба «Страж великого царя» и персидская школа любви*, с. 225–230
- Неда Андрић, *Булгаковљева драма први пут на српској сцени*, с. 231–237
- Майя Џончич, *Осенне-зимние праздники и обряды в «Посолони» А.Ремизова*, с. 238–243
- Елена Кусовац, *О еде у Хармса*, с. 244–248
- Мелина Панаотовић, *Три тумачења једног књижевног текста: књижевност, филм, позориште (На материјалу романа «Обломов» М.Гончарова)*, с. 249–258
- Бобан Ђурић, *Конгрес руских писаца и новинара у емиграцији и њихово место у српској и руској култури*, с. 313–324
- Иоана Мянуска: *Мир Вадима Сидура*, Бидгошч, 1999, 202 стр.;
- Иста: *Дина Рубина вчера и сегодня*, Торунь, 2003, 296 стр. (Богдан Косановић), с. 348–349
- А.Г. Шешкен: *Русская и югославянские литературы в свете компаративистики*. «Макс Пресс», Москва, 2003, 144 стр. (Богдан Косановић), с. 355–357
- Проф. др Сава Пенчић – *живот и дело*: Зборник саопштења са округлог стола одржаног у Нишу 3. децембра 2004. – Ниш, 2005, 148 стр. (Предраг Пипер), с. 361–363
- Милан Гурчинов: *Хармонија во хаосот: руска књижевна класика и модерна*. «Култура», Скопје, 2004, 338 стр. (Богдан Косановић), с. 366–368
- А.Г. Балакай: *Толковый словарь русского речевого этикета*, Москва, Астрель. Аст. Гранзиткнига, 2004, 682 стр. (Биљана Вићентић), с. 375–377
- Вучина Раичевић, *Руски језик за пословне људе у области трговине и туризма*. (Пословна и свакодневна комуникација). Београд, Институт за економ-

- ску дипломатију, 2005, 269 стр. (*Надежда Лаинович-Стојановић*), с. 404–406
- Зимска школа 2006 – стручни семинар за наставнике руског језика (Београд, 9–13. I 2006) (*Богољуб Станковић*), с. 420–423
- Участие средней школы при Посольстве России в Сербии и Черногории в работе «Зимней школы» (*Ф.В. Панфилова*), с. 423–424
- Прилог дискусији о актуелним уџбеницима и приручницима за наставу руског језика (*Ксенија Кончаревић*), с. 424–427

Славистика XI (2007)

- Вера Борисенко, *Вклад Радована Кошутича в развитие московской фонологической школы*, с. 13–19
- Ксенија Кончаревић, *Уџбеничко наслеђе Петра Митропана*, с. 27–36
- Богдан Косановић, *Философско-културолошки аспекти сижеса «Очеви и деца»*, с. 44–50
- Корнелија Ичин, *Образ и функция врача в произведениях писателей –врачей (Чехов, Вересаев, Булгаков, Аксенов)*, с. 51–57
- Вукашин Костић, *Бранко Миљковић и Валериј Брјусов (Ватра и ништа и злоупотреба концепта)*, с. 58–61
- Эниса Успенская, *От драмы к искусству кино («Барышня Лиза» Ф. Сологуба: от повести и драмы к киносценарию)*, с. 62–71
- Амра Латифић, *Родченко и фотомонтажа*, с. 72–77
- Неда Андрић, *Драматизација Булгаковљеве повести «Псеће срце» у Ательеу 212*, с. 78–82
- Мелина Панаотовић, *Мотив сна у «Ујкином сну» на сцени СНП*, с. 83–90
- Бояна Сабо, *Култ Диониса в трагедии «Прометей» Вячеслава Иванова*, с. 91–97
- Майя Йончич, *Сказочные персонажи в «Посолони» Алексея Ремизова*, с. 98–106
- Милица Корняча, *Восточная утопия и западная антиутопия («Мистерия Буфф» В. В. Маяковского в сопоставлении с «Скотным двором» Дж. Оруэлла)*, с. 107–111
- Владимир Дайович, *Недообразы стариков в произведениях Хармса*, с. 112–116
- Јелена Кусовац, *Апсурд у координатама реалности*, с. 117–125
- Светлана Голяк, *Аспекты лингвокультурного исследования фразеологии*, с. 186–193
- З. П. Попова, *Отражение системных отношений в новой версии «Лексических минимумов» современного русского языка*, с. 194–197
- Бојана Милосављевић, *Упитне форме за исказивање молбе*, с. 198–205
- Дојчил Војводић, *О аспектуално-темпоралној корелативности у сложеним (условним) реченицама*, с. 206–222
- Љубо Милинковић, *Изразување узрочно-последичних односа у научном стилу руског и српског језика*, с. 223–231

- Вера Белокапић, *Проблеми семантизације пословних термина у наставној пракси*, с. 232–237
- Нагаша Ајџановић, *Контрастивно проучавање руског и српског језика*, с. 244–259
- Марија Стефановић, *Породица кроз призму језика – увод у пројекат*, с. 297–302
- Вучина Раичевић, *Креативност и учење језика*, с. 320–331
- Бобан Ђурић, *Из духовног живота «руског» Београда*, с. 383–387
- Л. М. Баш, А. В. Боброва и др.: *Современный словарь иностранных слов* (толкование, словообразование, словоупотребление, этимология). Издание 4-е, стереотипное, Москва, Цитадель-трейд, Рипол классик, 2003, 960 с. (*Вера Борисенко-Свинарская*), с. 395–398
- Т. Ф. Ефимова: *Толковый словарь служебных частей речи русского языка* (2-ое издание, исправленное), Москва, Астрел. Аст, 2004, 814 стр.; *Словарь наречий и служебных слов русского языка*, /Сост. В. В. Бурцева/, Москва, Русски језик. Медиа, 2005, 752 стр. (*Биљана Вићентић*), с. 398–399
- Savo Rašović: *Pogled na rusku kulturu (od A do Я)*, Srnogorsko društvo nezavisnih književnika, 2005, 226 str. (*Здравко Бабић*), с. 402–403
- Вучина Раичевић: *Лексика и семантизација. Тематска условљеност лексике и њена семантизација у настави*. Филолошки факултет, Београд, 2006, 194 стр. (*Ксенија Кончаревић*), с. 416–418
- Дејан Марковић: *Лекторске вежбе. Руски језик I и II*, Филозофски факултет, Ниш, 2006, 153 стр. (*Надежда Лаинович-Стојановић*), с. 422–423
- Биљана Вићентић, Предраг Пипер: *Библиографија српске лингвистичке русистике (1991–2000)*. Магица српска, 2006, 143 стр. (*Богдан Терзић*), с. 427–428
- Миодраг Сибиновић, *Осамдесетогодишњица живота и рада Витомира Вулетиха и његова најновија књига «У руско-српском књижевноисторијском простору»*, с. 430–433
- Богољуб Станковић, *Витомир Вулетих у Славистичком друштву Србије*, с. 433–435
- Зимска школа 2007 – стручни семинар за наставнике руског језика (Београд, 9–12. јануар 2007) (*Богољуб Станковић*), с. 442–443

Славистика XII (2008)

- Витомир Вулетих, *Платон Кулаковски о Вуку*, с. 24–34
- Дара Дамљановић, *Отварање Катедре за руски језик и литературу на Великој школи*, с. 35–42
- Вера Борисенко-Свинарски, *Парадигматическиј карактер «Грамматики русског језика» Радована Кошутича*, с. 43–48
- Богдан Терзић, *Русистика у часопису «Живи језици»*, с. 55–59
- Богољуб Станковић, *Професор Радован Лалић у славистичким организацијама (Поводом стогодишњице рођења)*, с. 60–67
- Зоран Божовић, *Живот посвећен Достојевском*, с. 68–71

- Ксенија Кончаревић, *Лингводидактичко наслеђе проф. др Vere Николић*, с. 72–81
- Вера Белокапић, *Конфронтациона истраживања Vere Николић у области руског и српског пословног језика*, с. 82–84
- Вучина Раичевић, *Стојадин Костић у српској методици наставе руског језика*, с. 85–94
- Богдан Косановић, *Пушкин и наши знаменити људи – Владиславић, Орфелин, Зорић и Милорадовић*, с. 124–137
- Љиљана Пешикан –Љуштановић, *Фолклорна збирка у делу Павла Ровинског «Црна Гора у прошлости и садашњости»*, с. 155–163
- Dragan Koprivica, *Drame A.P. Ćehova na sceni Crnogorskog narodnog pozorišta u Podgorici*, с. 183–190
- Marina Koprivica, *Opšti pogled na recepciju stvaralaštva Borisa Leonidoviča Pasternaka na srpskom jezičkom području*, с. 191–198
- Татјана Јововић, *Мјесећев код и драми «Sveta krv» Zinaide Hiriјus*, с. 199–205
- Неда Андрић, *Улога историјске цркве у роману «Смрт богова» Дмитрија Мерешковског*, с. 206–211
- Бојана Мишковић, *Стил и метод у Глосолалији Андреја Белог*, с. 212–218
- Марија Магдалена Косановић, *Лингвокултуролошки поглед на словенске жаргоне*, с. 229–234
- Марија Стефановић, *Језик о породици: муж и жена у асоцијативним рачницима руског и српског језика*, с. 235–242
- Јелена Гинић, *Анализа развоја квалификатора ортоепских речника РАН друге половине XX века*, с. 243–249
- Биљана Вићентић, *Конструкције са фазним глаголима и девербативним именицама у руском и српском језику*, с. 250–257
- Јулија Ненезић, *Евалуација неких компонената текстотеке у уџбеницима руског језика*, с. 326–335
- О. Прохватилова, *Жанровая специфика православной молитвы*, с. 337–350
- Дојчил Војводић, *Корелативна радња у сложеним реченицама*, с. 358–370
- Ксенија Кончаревић, *Непознати документи о универзитетској делатности Радована Кошутића*, с. 389–402
- Богдан Терзић, *Руски слависти-емигранти у материјалима III међународног конгреса слависта*, с. 410–412
- С.В. Князев, С.К. Пожарицкая: *Современный русский литературный язык. Фонетика, графика, орфография, орфоэпия: Учебное пособие для вузов.* – Москва, Академический проект, 2005. – 320 с. (Јелена Гинић), с. 419–421
- Надежда Лаиновић-Стојановић: *Грађевинско-архитектонски руско-српски речник-минимум*. Ниш, Универзитет у Нишу: Грађевинско-архитектонски факултет, 2007, 80 стр. (Вучина Раичевић), с. 431–432
- Сто година славистике у Србији*. Зборник реферата издат 30 година касније. (Приредио Богољуб Станковић). Славистичко друштво Србије, Београд, 2007, 214 стр. (Ружица Радојчић), с. 435–436

- Др Вучина Раичевић, *Опита методика наставе словенских језика у инословенској средини*. Завод за уџбенике, Београд, 2007, 304 стр. (Ксенија Кончаревић), с. 440–443
- Антологија руске лирике: X–XX век*. Избор и белешке о писцима Миодраг Сибиновић (Петар Буњак), с. 443–445
- Једанаести конгрес русиста (Варна, 2007) (Богдан Косановић), с. 449–450
- Међународна научно-методичка конференција: «Резултати Године руског језика», (Москва, 11–13. децембар 2007. године) (Радојка Тмушић Степанов), с. 452–454
- Зимска школа 2008 – стручни семинар за наставнике руског језика (Београд, 9–12. јануар 2008) (Богољуб Станковић), с. 465–466
- Миливоје Јовановић (1930 – 2007), (Петар Буњак), с. 479–480

Славистика XIII (2009)

- Учитель многим поколењима слависта (Предраг Пупер), с. 11–17
- Биобиблиографија Богдана Терзића (Ана Голубовић, Вукосава Бапа-Иветић), с. 19–44
- Ксенија Кончаревић, *Сто шездесет година наставе руског језика у духовним школама Српске православне цркве*, с. 55–62
- Јелена Гинић, *Алтернација консонантских фона пред палатализованим консонантским фонама*, с. 74–81
- Вера Борисенко-Свинарскаја, *Современные тенденции перестройки лексического состава русского литературного языка*, с. 82–88
- Марија Стефановић, *Руски и српски језик о деци у породици*, с. 95–103
- Марија-Магдалена Косановић, *Жаргон руских фудбалских навијача*, с. 104–109
- Маја Крстић, *Властите именице као творбена основа у руском и српском језику*, с. 110–120
- Дојчил Војводић, *О зависносложеним реченицама са условљеном структуром*, с. 121–136
- Биљана Вићентић, *Синтакса именица potina agentis у руском у поређењу са српским*, с. 137–149
- Здравко Бабић, *Имперсоналне реченице које изражавају склоност према физичком или психичком стању које је изражено глаголом (на материјалу руског, пољског и српског језика)*, с. 150–156
- Анжела Прохорова, *Концепт праведност у српском и руском језику*, с. 157–163
- Предраг Кркељић, *Концепт среће и драми «Ујка Ванја» А.Р. Чехова*, с. 164–167
- Вучина Раичевић, *Комуникативна компетенција као категорија и циљ наставе руског језика*, с. 168–175
- Тања Гаев, *Лексичко-семантички потенцијал назива за број један у руском, украјинском и српском језику*, с. 176–186
- Dragan Koprivica, *N. V. Gogolj u ruskoj književnosti (Povodom 200-godišnjice rođenja)*, с. 222–225

- Богдан Косановић, *В.Т. Шаламов код Срба*, с. 226–231
- Мелина Панаотовић, *Драмско стваралаштво Леонида Андрејева у српској култури на крају 20. века (од 70-их до данас)*, с. 232–240
- Э.М. Успенская, *Маяковский и Уистлер*, с. 248–254
- Marina Korčević, *Sudar ličnosti i istorije u Pasternakovom romanu «Doktor Živago»*, с. 255–261
- Неда Андрић, *Модел свакодневице у роману Дмитрија Мережковског «Васкрсли богови. Леонардо да Винчи»*, с. 262–266
- Татјана Јововић, *Апокалиптична слика свијета и драми «Ne i da» Z. Nipijus*, с. 267–273
- Јелка Матијашевић, *Циркумфикс као творбени формант*, с. 316–326
- Злата Бојовић, *Руске теме у «Осману» Дива Гундулића*, с. 358–364
- Душанка Мирић, *Реакција прихватања као модусно значење у српском и руском језику*, с. 389–398
- Корнелија Ичин, *Тема города в «Неуважительных основаниях» И. Аксенова*, с. 431–443
- Богољуб Станковић, *Богдан Терзић у славистичким организацијама*, с. 479–482
- Ана Петров, *Креативно писање у настави српског језика као страног*, с. 488–495
- Ксенија Кончаревић, *Прилог проучавању међуратне славистике: Русистички опус др Димитрија Ђуровића*, с. 497–508
- Богољуб Станковић, *Програмски реферат професора Радована Лалића. У прилогу: скенирани рукописни текст Р. Лалића: «Поглед на данашњи рад у области славистике»*, с. 509–520
- И.В. Бугаева, *Агнонимы в православной среде. Структурно-семантический анализ*. – Москва, МСХА им. К.А. Тимирязева, 2007, 139 с. (Ксенија Кончаревић), с. 531–533
- Др Вучина Раичевић: *Методологија истраживања у методици наставе страних Језика*. – Београд, Чигоја штампа, 2009, 126 стр. (Дара Дамљановић), с. 544–546
- ХII међународна ученичка олимпијада у знању руског језика (Москва, 23–29. јун 2008) (*Драгица Мијатовић*), с. 563–564
- Научно-образовательный форум «Первая белградская встреча славянских русистов» (Београд, 13–15 јануара 2009) (*Богољуб Станковић*), с. 564–565
- Зимска школа 2009 – стручни семинар за наставнике руског језика (Београд, 12–14. јануар 2009) (*Богољуб Станковић*), с. 565–567

ОСНОВНЫЕ ДАННЫЕ ОБ АВТОРАХ

Айджанович Наташа, Сербия, г. Нови-Сад, ассистент отделения славистики философского факультета Университета в г. Нови-Сад

Белокапич-Шкунца Вера, Сербия, г. Белград, учительский факультет Белградского университета, доктор филологических наук, профессор

Брайкович Наталия, Черногория, г. Никшич, кандидат филологических наук, ассистент отделения русского языка и литературы философского факультета в г. Никшиче

Гинич Елена, Сербия, г. Белград, ассистент кафедры славистики филологического факультета Белградского университета, кандидат филологических наук

Гочев Гочо, Болгария, г. Велико-Тырново, заведующий кафедрой русского языка в Университете им. Св. Кирилла и Мефодия в г. Велико-Тырново, доктор филологических наук, доцент

Джяпа-Иветич Вукосава, Сербия, старший преподаватель кафедры славистики филологического факультета Белградского университета, кандидат филологических наук

Дерганц Александра, Словения, г. Любляна, заведующая кафедрой славистики философского факультета Люблянского университета, доктор филологических наук, профессор

Захаров Владимир Федорович, Россия, г. Москва, Генеральный директор Центра межнационального образования «Этносфера», директор Центра международных образовательных программ МИОО, ответственный секретарь Международного педагогического общества в поддержку русского языка

Кончаревич Ксения, Сербия, г. Белград, Православный богословский факультет Белградского университета, доктор филологических наук, профессор

Лепник Сергей Александрович, Россия, директор средней школы при Посольстве РФ в Сербии, г. Белград

Матейко Любор, Словакия, г. Братислава, заведующий кафедрой русского языка и литературы философского факультета Университета им. Каменского в г. Братиславе, доктор филологических наук, доцент

Милоевич Мирко, Сербия, г. Белград, директор восьмилетней школы «Олга Петров», в Белграде

Ненезич Юлия, Черногория, г. Никшич, отделение русского языка и литературы философского факультета в г. Никшиче, доктор филологических наук, профессор

Поспишил Иво, Чехия, г. Брно, Институт славистики философского факультета Университета им. Масарика, г. Брно, доктор филологических наук, профессор, заведующий Институтом славистики философского факультета

Раичевич Вучина, Сербия, г. Белград, филологический факультет Белградского университета, кафедры славистики, доктор филологических наук, профессор

Станкович Боголюб, Сербия, г. Белград, доктор филологических наук, профессор, председатель Славистического общества Сербии

Урбас Яна, Словения, г. Любляна, кафедры славистики философского факультета Люблянского университета, старший преподаватель

Русский язык как инославянский I (2009), с. 1–162

СОДЕРЖАНИЕ

<i>К первому выпуску новой русистской публикации (Боголюб Станкович)</i>	<i>5–7</i>
<i>Б. Станкович (Сербия), О целесообразности формирования методологии изучения и методики преподавания русского языка как инославянского</i>	<i>9–12</i>
<i>В.Ф. Захаров (Россия), Настоящее и будущее Международного педагогического общества в поддержку русского языка.....</i>	<i>13–18</i>
<i>И. Поспишил (Чехия), «Новая русистика», русская литература, новые концепции и проблемы</i>	<i>19–31</i>
<i>К. Кончаревич (Сербия), О некоторых принципах организации когнитивных содержаний при усвоении русского языка в инославянской (сербской) среде</i>	<i>33–41</i>
<i>Г.Н. Гочев (Болгария), Лексическое значение и его переводящие эквиваленты в русско-болгарском словаре</i>	<i>43–51</i>
<i>А. Дерганц, Я. Урбас (Словения), Состояние преподавания русского языка в Словении</i>	<i>53–60</i>
<i>Л. Матейко (Словакия), Традиции и перспективы русистики в Университете им. Коменского в Братиславе</i>	<i>61–64</i>
<i>Н. Брайкович (Черногория), Современное преподавание русского языка в основных школах Черногории.....</i>	<i>65–73</i>
<i>В. Райчевич (Сербия), Учащийся как участник и субъект процесса обучения русскому языку и культуре</i>	<i>75–81</i>
<i>Е. Гинич (Сербия), Русскоязычный Интернет в практике обучения русскому языку и русской культуре</i>	<i>83–85</i>
<i>В. Джяпа-Иветич (Сербия), Русская периодика в практике обучения русскому языку (На материале журнала «этносфера»)</i>	<i>87–92</i>
<i>Н. Айджанович (Сербия), К вопросу о социолингвистическом и лингвистическом аспектах учебника русского языка как инославянского</i>	<i>93–101</i>

Вера Белокапич Шкунца (Сербия), <i>Обучение русскому деловому языку в сербском окружении</i>	103–109
Ю. Ненезич (Черногория), <i>Методическое содержание учебника русского языка для нефилологических факультетов на сербскоязычной территории</i>	111–121
М. Милоевич (Сербия), <i>Опыт преподавания русского языка в двуязычном обучении</i>	123–126
С.А. Леппик (Россия), <i>Поддержка русского языка и русской культуры в стране пребывания (Творческие связи средней школы при Посольстве России в Сербии)</i>	127–136
Олимпиада: «ЛИК России – 2010	
Вукосава Дзяпа-Иветич, <i>Русистика в журнале «Славистика»</i> ..	137–157
<i>Основные данные об авторах</i>	159–160
Содержание.....	161–162

CIP – Каталогизација у публикацији
Народна библиотека Србије, Београд

811.161.1

РУССКИЙ язык как инославянский :
современное изучение русского языка и
русской культуры в инославянском окружении
= Руски језик као инословенски : савремено
изучавање руског језика и руске културе у
инословенском окружењу / главный редактор
Боголюб Станкович. – 2009, выпуск 1– . –
Белград : Славистическое общество Сербии,
2009– (Белград : Чигоја штампа). – 23 cm

Годишње

ISSN 1821–3146 = Русский язык как
инославянский

COBISS.SR-ID 170866700