

УДК 372.881.161.1
ББК 81.2Рус

DOI: 10.31862/1819-463X-2021-2-105-115

МЕЖЪЯЗЫКОВАЯ КОНВЕРГЕНЦИЯ
В ОБУЧЕНИИ РКИ В СЕРБИИ

Божович Данило

Аннотация. В данной статье представлена проблема недооценки потенциала положительного переноса в процессе обучения русскому языку как инославянскому в сербской аудитории, в то время как отрицательному переносу (межъязыковой интерференции) уделяется повышенное внимание. В современной методике преподавания РКИ в Сербии практически не учитываются конвергентные элементы в двух языках. Вместе с тем имеются общие корни сербского и русского языков. В статье приведены примеры структурного сходства двух среднеродственных языков, представлены взгляды современных методистов в области РКИ, с опорой на принцип историзма отмечена роль первых трудов в области обучения русскому языку как иностранному в Российской империи. Также продемонстрированы приемы обучения русскому языку сербов на основе межъязыкового сопоставления параллельных текстов.

Ключевые слова: межъязыковая конвергенция, положительный перенос, отрицательный перенос (интерференция), общность славянских языков, русский язык как иностранный в Российской империи, межъязыковые сопоставления.

LANGUAGE CONVERGENCE IN TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN
LANGUAGE IN SERBIA

Božović Danilo

Abstract. The article discusses the problem of undervaluing the positive transfer potential of the Serbian language structure in the process of teaching Russian as a Slavonic language to Serbian speakers. The emphasis has to be made on the Slavonic language convergence. Understanding the meanings of the common elements in both the languages can help us improve Russian lexical and grammatical competence. The examples of application positive transfer are shown, and the views of Russian philologists are given. The article shows the beginning and

© Божович Данило, 2021

Контент доступен по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 International License
The content is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License

tradition of teaching Russian as a foreign language in the Russian Empire. Some methods of teaching Russian to Serbs on the basis of parallel texts comparison are presented.

Keywords: *Slavonic language convergence, positive transfer, language interference, common word roots, Russian as a foreign language in the Russian Empire, language comparison.*

Положительный перенос и межъязыковая конвергенция в современной сербской методике преподавания РКИ используются чрезвычайно мало. Проблемам отрицательного переноса (интерференции) и межъязыковой дивергенции уделено много внимания и посвящен ряд научных работ. В российской методике преподавания РКИ тоже не наблюдается значительного внимания к положительному межъязыковому переносу, по сравнению с количеством работ, посвященных проблемам интерференции. Современная славистика в основном занимается вопросом отрицательного переноса и делает акцент на различиях между родственными языками. Современная методика преподавания славянских языков также делает акцент на различиях. Вместе с тем в российской методике преподавания иностранных языков существуют актуальные труды в области преподавания романских и германских языков на основе трансференции. Преимущества, которые дает структурная близость славянских языков (особенно русского и сербского, на всех языковых уровнях, прежде всего в силу культурно-исторических причин), большинством современных методистов-русистов недостаточно учитывается и почти не используется. Наличие структурных тождеств в русском и сербском языках (многие модели сложных предложений в двух языках совпадают или в большей степени похожи) очень редко используется в качестве средства построения ассоциативных связей и организации обучения русскому как родственному славянскому языку.

Сходство русского и сербского языков имеет исторические корни. Вук Караджич, знаменитый реформатор сербского литературного языка и алфавита, писал в начале XIX в.

о том, что язык сербов в Среме (область сербской Воеводины) более близок к русскому языку, чем к языку жителей Дубровника [1, с. IV]. Отметим, что диалект Дубровника близок речи жителей Герцеговины, Боснии, Черногории и западных областей Сербии. Это значит, что в Воеводине, где жила большая часть сербской интеллигенции конца XVIII и начала XIX в., речь многих сербов была очень похожа на русский литературный язык. Следовательно, многие элементы лексико-грамматической системы русского языка совпадали с сербскими и в немалой мере сохранились в обоих языках до нашего времени. Что касается лексики, в ней особенно много было общих церковнославянизмов. Наряду с языком сербской интеллигенции, речь простого народа всех сербских областей тоже имела много сходств с русским языком в силу общих славянских корней. На примере русских народных пословиц и их дословного перевода на современный сербский язык можно заметить эту славянскую общность:

Тупой серп руку режет **хуже** острога. – Тупи срп руку реже **горе** од оштрога.

Сто голов – сто умов. – Сто глава – сто умова.

Смелых и смерть боится. – Смелих и смрт боји се.

Пчела – божья угодница. – Пчела је божја угодница.

От малой искры огромный пожар. – Од мале искре је огромни пожар.

Каково волокно, таково и полотно. – Каково влакно, таково и платно.

Девушку веретено одеваает. – Девојку вретено одева.

На примере данных пословиц (с опорой на пласт древнеславянской лексики) можно увидеть тождество многих лексико-

грамматических элементов в русском и сербском языках, и одновременно легко и наглядно выявить различия. В этой связи мы обратим особое внимание на процессы конвергенции и дивергенции. В современной методике преподавания русского языка в сербских училищах и университетах такие конвергентные явления редко рассматриваются как возможное эффективное средство, способствующее экономии сил, времени и помогающее усвоению материала в процессе обучения русскому языку как иностранному.

В современной методике преподавания русского языка в сербских школах мало внимания уделено построению ассоциативных связей, и в то же время межъязыковым различиям уделяется главное внимание. Рассмотрение конвергенции славянских языков в методике преподавания РКИ в современных сербских школах практически отсутствует. Межъязыковое сопоставление, как правило, педагогами игнорируется. К примеру, в школьном учебном пособии по русскому языку как иностранному «Диалог» (уровень А1 – первый год обучения) немецких авторов (У. Бер, Р. Брайтштайнер, Э. Колоды, Р. Штар, Х. Вапенханс), одобренном Национальным образовательным Советом Сербии (26.05.2011), сопоставление между славянскими языками приводится только в двух ситуациях: на странице 16 параллельно на русском, украинском, польском, болгарском и сербском языках указаны имена существительные: автобус, аптека, бюро, литература, машина, телефон, техника, факт, шеф, экспорт. На странице 18 на тех же языках указаны имена числительные один, два, три, четыре, пять [2, с. 16, 18]. Отметим, что в сербских школьных учебниках многих предыдущих изданий, где авторы – сербские русисты, ситуация обстоит не лучше: когда речь идет о сопоставлении сербского и русского языков, этот материал единичен или практически не встречается.

В российской и польской методике редким примером использования положительного переноса является капитальный докторский труд Р. Хайчука. В докторской

диссертации Р. Хайчук указывает на необходимость использования потенциала приема конвергенции между польским и русским языками в обучении русскому языку в польских школах и университетах. По его словам, процесс обучения русскому языку должен носить преимущественно обучающую функцию, а не контролирующую. Грамматико-переводный метод, который занимал главное место на занятиях в польских неязыковых вузах, приводит к пассивному, а не активному владению данным иностранным языком [3, с. 6]. Отметим, что в сербских училищах ситуация такая же неутешительная, вследствие недооценки конвергенции и ресурсов положительного переноса.

В условиях изучения родственных языков практическая и функциональная направленность обучения грамматическому строю русского языка, по мнению Р. Хайчука, должна осуществляться на основе использования переноса знаний, умений и навыков из родного языка. При этом одновременно обеспечивается руководство *транспозицией* (положительный перенос) и предупреждение *интерференции* (отрицательный перенос) [3, с. 7–8]. Руководство *транспозицией* осуществляется с помощью изложения сведений русского языка на основе широкого использования знаний о грамматическом строе родного (польского) языка. Р. Хайчук подчеркивает значимость принципа «**как в польском языке**», и рекомендует в необходимых случаях использовать теоретический материал. Предупреждение интерференции осуществляется на основе принципа «**в отличие от польского языка**» [3, с. 8].

Все сказанное автором диссертации применимо к сербской методике преподавания РКИ, что можно увидеть и на основе приведенных нами примеров русских пословиц-предложений с параллельным сербским переводом. На наших примерах можно ясно показать, что есть в русских предложениях «как в сербском», а на что «отличное от сербского» стоит обратить особое внимание.

Согласно мнению Р. Хайчука, неблагоприятное обстоятельство в русистике

заключается в том, что в методике преподавания иностранных языков бытует мнение о пользе лишь сведений о различиях между родным и изучаемым языками. По его словам, обращение внимания на межъязыковые тождества не является для большинства методистов-русистов существенным, поскольку ими считается, что тождества усваиваются сами по себе, путем механического переноса из одного языка в другой: «Следует, однако, заметить, что систематическое исчерпывающее изучение межъязыковых соответствий полного различия (контрастов) практически невозможно без учета межъязыковых соответствий частичного различия и межъязыковых соответствий тождества. Выделение и описание в рамках определенной темы межъязыковых соответствий полного или частичного различия возможно лишь тогда, когда мы знаем также, что такое межъязыковые соответствия тождества и какие языковые факты их образуют. Значит, все относящиеся к данной теме языковые факты должны учитываться в сопоставительном анализе» [3, с. 36–37].

«Неконтрастные» элементы сами по себе не могут усвоиться путем механического переноса, поэтому их нужно постепенно вводить в процесс обучения, наряду с «контрастивными». Полагаем, что разработка и применение таких приемов недооценены. Необходима максимизация положительного и минимизация отрицательного переноса, а это осуществимо лишь на основе результатов всех трех (по классификации Р. Хайчука) типов межъязыковых отношений:

- 1) тождеств;
- 2) полных различий;
- 3) частичных различий [3, с. 37–38].

Особое место в обучении русскому языку должно быть уделено словосочетаниям. В методике обучения славянским языкам анализу словосочетаний не уделяется должного внимания, в то время как в обучении западноевропейским языкам учет словосочетаний как дидактических единиц играет центральную роль [3, с. 56]. Автор в то же время считает недоразумением, когда от школы требуется то, чтобы ученики владели

иностранному языку в совершенстве. Это невозможно, поскольку ошибка неизбежна в лингводидактическом процессе, и данное явление характерно не только для изучения иностранных языков, но и для овладения своим родным языком, и этот процесс бесконечен. Далеко не каждая ошибка нарушает языковую коммуникацию [3, с. 76–78]. Можем согласиться и сказать, что в сербской методике преподавания РКИ словосочетаниям не уделяется должного внимания. В то же время в работе сербских преподавателей РКИ присутствует перфекционизм не только лексико-грамматический, но и фонетический, что часто вызывает страх от русского языка у сербских учащихся.

Схожие взгляды замечаем у российского филолога-полиглота Д. Ю. Петрова, который тоже выступает за аппроксимацию – снисходительное отношение к небольшим ошибкам и подчеркивает, что умение составлять фразы и словосочетания помогает достичь более высокого уровня и качества коммуникации, нежели знание отдельных слов [4, с. 273].

Значимость опоры на уже сформированный опыт (из родного или первого иностранного языка) в процессе изучения другого языка подчеркивает и Е. В. Шаркади. По мнению исследователя, учет положительного переноса в работе с текстами целесообразен, так как уже имеющийся опыт использования разных компонентов языковой системы родного или первого иностранного языка может позволить учащемуся максимально рано перейти от дешифровки графических символов отдельных слов на уровень связного текста. Таким образом, учащийся овладевает не только чтением как одним из основных видов речевой деятельности, но и приобретает умение самостоятельно комментировать содержание текста: «Восприятие содержания читаемого требует от обучающихся осуществления таких интеллектуальных действий, как опознавание, различение, поиск, оценка, классификация и др., которые в большинстве своем являются общенаучными интеллектуальными действиями

вне соотнесения с конкретным учебным предметом» [5, с. 15].

Эти интеллектуальные действия могут внести большой вклад во всестороннее развитие и самосовершенствование сербского школьника как языковой личности, и они осуществляются с помощью составления учителями и методистами адаптированных текстов на русском языке с сербским параллельным переводом. Возможность составления конвергентных словосочетаний и фраз в виде параллельных предложений на русском и сербском языках безгранична. Продемонстрируем это на примерах:

Предки по линии отца. – Преци по линији оца

Предок со стороны отца. – Предак са стране оца.

Посади свое дерево. – Посади своје дрво.

Богатство может «ударить в голову». – Богатство може «ударити у главу».

Изо дня в день. Из месяца в месяц. – Из дана у дан. Из месеца у месец.

Вскочили в последний вагон. – Ускочили у последњи вагон.

Кража века. – Крађа века.

Такие русские конструкции, довольно сложные в плане обучения иностранным языкам, в аудитории носителей неславянских языков могут изучаться только на более поздних этапах обучения РКИ (не ниже В1). В сербской аудитории, при методически верной подаче материала, подобные речевые образцы могут быть усвоены сразу, практически на первых уроках. Сербским педагогам предоставляется возможность создавать множество типов разных словосочетаний и конструкций предложений, которые частично или полностью совпадают в двух языках. **Людам, не владеющим сербским языком, мы должны пояснить, что такие сходства не встречаются «на каждом шагу».** Но при качественном отборе подобного языкового дидактического материала и правильной его подаче преподавателем сербские учащиеся могут без больших усилий в короткие сроки усваивать лексику из родственного славянского языка, испытывая при этом радость

открытия глубоких взаимосвязей двух близких языков. В то же время еще одним из самых важных факторов, способствующих созданию позитивной и радостной обстановки на уроке русского языка, является юмор. С помощью юмористической миниатюры учитель создает психологически раскрепощенную атмосферу, ученики приобретают стрессоустойчивость и демонстрируют высокую коммуникативную активность, усваивают ценную культурологическую информацию. Это осуществимо благодаря юмору, который в основном является общим для сербов и русских, в силу очень схожей ментальности двух славянских народов с общей историей [6, с. 46–47]. В качестве юмористической миниатюры могут послужить связанные тексты, содержащие русские народные пословицы (содержащие общие лексико-грамматические элементы с сербским языком) с дословным сербским параллельным переводом с целью межъязыкового сопоставления. Отметим, что в дословном сербском переводе не теряется смысл русского выражения: сербы полностью понимают значение и смысл большинства таких русских пословиц и крылатых выражений. Например:

И осел свой ум показывает. . И магарац свој ум показује.

Бабушка на печь, а дед по дрова. – Баба на пећ, а дед по дрва.

Корова телится, а бык ревет. – Крава тељи се, а бик риче.

Богат как церковная мышь. – Богат као црквени миш.

В последнем предложении мы одновременно обратили внимание на важное различие: в русском языке имя существительное «мышь» – женского рода, а в сербском языке имя существительное «миш» – мужского рода. Значение у этого слова в двух языках одно и то же.

В отличие от области методики преподавания инославянских языков в России и Сербии, в российской методике преподавания романских языков конвергенции уделено большее внимание. О методике овладения одним романским языком на базе другого (испанский на базе французского)

пишет в своей диссертации В. Е. Акоста. Объектом ее исследования является овладение вторым иностранным языком на базе изученной грамматики первого иностранного языка, где опыт студентов в первом романском языке является когнитивной опорой для положительного переноса и овладения вторым языком и его грамматикой (на основе языковых паттернов первого иностранного языка). Автор видит пользу в реализации «скрытых возможностей», которые имплицитно заложены в генетической близости данных языков путем целенаправленного создания психолого-педагогических основ для лингвистического переноса и предупреждения интерференции [7, с. 6]. В то же время В. Е. Акоста указывает на взгляды И. И. Китросской, которая считает одновременное стимулирование положительного переноса и торможение интерференции самым эффективным способом обучить другому языку, и обращает внимание на то, что эта позиция пока не нашла должного применения в создании учебных пособий. Согласно мнению И. И. Китросской, существуют два вида переноса: неосознанный (стихийный) и осознанный (управляемый). Стихийный перенос осуществляется без предварительных объяснений педагога, а управляемый осуществляется посредством создания системы методических приемов, направленных на усиление положительного переноса и торможение отрицательного [7, с. 29].

Экономия учебного материала, времени и сил реализуется посредством усвоения знаний о совпадающих полно/частично грамматических явлениях в двух родственных языках, и позволяет при умелом сопоставлении учебного материала не вдаваться глубоко в теоретическое объяснение значения данных явлений. Эта идея реализуется через систему структурных моделей предложения – речевых образцов, которая позволяет учащимся выполнять действия по аналогии [7, с. 109–110]. Эту мысль мы считаем весьма продуктивной и применительно к сербской аудитории в преподавании РКИ.

Об одновременном обучении нескольким романским языкам (французскому, итальянскому, испанскому и португальскому) пишет в

своей диссертации и М. М. Петрунин. Он также обращает внимание на необходимость строгого отбора наиболее употребительных элементов из общих лексико-грамматических структур романских языков и указывает на недостаточное количество работ по выявлению общности родственных языков в целях более эффективного обучения [8, с. 4]. Как мы выяснили, современная сербская методика обучению русскому языку как инославянскому также не отличается повышенным вниманием к выявлению сходств в славянских языках в целях более эффективного обучения и усвоения лексики и грамматики другого славянского языка.

Параллельное изучение романских языков нами выявлено и в программе ЕвроКом-Ром проекта «Евроком – европейское взаимопонимание», в методике «семи сит». Авторы (W. J. McCann, H. G. Klein, T. D. Stegmann) разработали систему параллельного изучения романских языков: французского, испанского, итальянского, каталонского, румынского, португальского. По словам составителей программы, все, что требуется от учащихся, это как можно лучше пользоваться теми знаниями, которые уже у них есть («я уже знаю многое»). Такой подход дает учащимся возможность распознать структурные элементы, которые, как оказывается, они уже знают в новом языке, в области лексики, произношения, морфологии, словообразования и синтаксиса. Авторы рекомендуют составление материала в форме параллельных текстов и списков слов [9, с. 8–9]. Через семь «сит» эти знания из родного языка путем сопоставления аналогами из других романских языков «просеиваются» до осознанного усвоения учащимися. Первое сито – это *интернационализмы*. Второе сито – *панроманизмы*, которые не стали интернационализмами в нероманских языках. Третьим ситом являются *общероманские слова, значительно изменившие свою форму, но сохранившие свое значение*. Четвертое сито – *графемы*. Пятое сито – *синтаксические структуры*. Речь идет о девяти основных типах предложений и подчиненных конструкциях. *Морфосинтаксические структуры* представляют собой шестое

сито. Седьмым ситом являются *префиксы* и *суффиксы*. Особое внимание авторы проекта обращают на слова, которые они называют "profile words". Это слова в конкретном романском языке, которые не имеют аналогов в остальных языках данной языковой группы. Например, это могут быть слова славянского происхождения в румынском языке. В славянских языках одним из примеров таких слов является сербское слово *хильада*. Его эквивалентом среди славянских языков являются болгарское слово *хиляда* и македонское *илјада*. Это слово заимствовано из греческого языка. Во всех остальных славянских языках используется слово, эквивалентное русскому слову тысяча (польский: *tyśiąc*, украинский: тысяча, белорусский: тысяча, чешский: *tisíc*, хорватский: *tisuća*, верхнелужицкий: *tysac*, нижнелужицкий: *tysac*, словенский: *tisoč*, словацкий: *tisíc*). По мнению авторов данной методики, наличие таких похожих, близких слов в словаре помогает учащимся **выработать более высокую рецептивную чувствительность, не расслабляясь фактом близости и большим количеством интерлексем в романских языках, и таким образом увеличивать словарный запас путем межязыковой конвергенции, добавляя при этом дозированное количество дивергентных элементов**. Такие списки слов авторы используют в целях минимизирования проблем, связанных с интерференцией [9, с. 133].

Подобные методические взгляды отражены в работах И. Л. Бим в области обучения германским языкам (немецкий на базе английского). Наличие аналогов в родном и первом изученном иностранном языке может оказать положительное влияние на овладение определенными языковыми навыками в изучаемом языке. Средством для положительного переноса могут послужить и родной язык, и первый иностранный, в зависимости от степени сходства. В качестве опоры выступает тот язык, который имеет схожие элементы с языковой системой изучаемого языка. Если нет аналогов с изучаемым языком ни в одном из языков, которыми владеет учащийся, тогда опора отсутствует. Л. И. Бим подчеркивает необходимость применения контрастивного

подхода, который помогает в выявлении как черт сходства между языками А и Б, так и различия [10, с. 8–9].

В то же время профессор А. Д. Дейкина справедливо указывает на значимость верного выбора тактических приемов из области мнемотехники для обеспечения более совершенного когнитивного процесса в обучении РКИ. Эти приемы подразумевают специальную группировку слов, отражают ассоциативные связи между объектами, смысловые связи [11, с. 22–23]. Соответственно, в обучении РКИ в сербской аудитории приоритетом должен стать когнитивный подход, и на нем необходимо строить учебный процесс.

Шведский филолог и полиглот Э. Гуннемарк наличие общей лексики в двух языках называет «прозрачностью слов». Такие лексемы не требуют больших усилий при запоминании. Чем «прозрачнее» языки, тем быстрее и эффективнее должно проходить обучение. Э. Гуннемарк рекомендует использовать **составление списка прозрачных слов**, с помощью которого можно выявить **различия на фоне сходств** в двух языках. Многие слова можно узнавать и через «промежуточный язык», например, интернационализмы из английского [12, с. 35–36].

Взгляды Е. В. Акосты, И. Л. Бим, Э. Гуннемарка, А. Д. Дейкиной, М. М. Петрунина и авторов методики «семи сит» могут быть весьма полезны для создания методики преподавания инославянских языков, в частности – в сербоязычной аудитории. Особенно это касается русско-сербских языковых взаимосвязей, так как их структурная близость на лексическом и грамматическом уровнях велика и между ними очень много конвергентных элементов. Эффективным средством для сопоставления двух (и более) славянских языков и построения современной методики преподавания может послужить труд Ф. В. Ржиги «Сравнительные этимологические таблицы славянских языков: древнеславянского, русского, польского, лужицко-сербского, чешского, словенского, сербско- и болгарского» [13]. Своего рода это предшественник методики «семи сит». Несмотря

на то что труд Ф. В. Ржиги создан в 1878 г., все же этимологические таблицы могут оказать существенную помощь в определении этимологии русских и сербских слов и вместе с тем параллельно познакомиться и с лексикой и грамматикой других славянских языков и одновременно установить сходства и различия между ними. Автор приводит параллельные таблицы слов общего происхождения в разных славянских языках. В иллюстративном материале встречаются и межъязыковые омонимы.

В труде Ф. В. Ржиги освещены 8 частей речи:

1. Имена существительные (основа окончания на гласную и на согласную).

2. Имена прилагательные (твердого окончания: неопределенные и определенные; мягкого окончания: неопределенные и определенные), степени сравнения, склонение причастий.

3. Местоимения (личные, притяжательные, указательные, вопросительные, относительные, неопределенные).

4. Имена числительные (количественные, порядковые, дроби) и их склонение.

5. Глагол.

6. Наречия (места, времени, образа действия и количества), степени сравнения наречий.

7. Предлог.

8. Союз.

Сербские учащиеся с опорой на таблицы могут выучить ряд слов других славянских языков, а не только русского языка. Предоставляется возможность глубже понять происхождение того или иного слова какого-либо славянского языка, сопоставив его со словами старославянского языка и языков других славянских народов. Несмотря на наличие межъязыковых омонимов в этом словаре, пополнение словарного запаса учащегося может идти очень легко. Мы рекомендуем учителю русского языка использовать данный труд (репринтные издания недавно были опубликованы) и обратить особое внимание на омонимы (но не бояться их и не преувеличивать их опасность) при использовании таких опор в обучении славянским языкам.

Еще в XVIII и XIX в. в обучении русскому языку иностранцев широко использовались труды Ф. Гельтергофа (1711–1805). Его капитальный «Российской Целлариус, или Этимологический российской лексикон: Купно с прибавлением иностранных в российском языке во употребление принятых слов, таже с сокращенною российской этимологию» оказал большое влияние на обучение русскому языку немцев. С помощью словообразовательных гнезд Ф. Гельтергоф делал процесс усвоения русской лексики более скорым и легким. Это был первый опыт создания русского этимологического и словообразовательного словаря [14].

Историк и полиглот А. Л. Шлецер (1735–1809), владевший шестнадцатью языками, высоко ценил пользу «корневого метода» Ф. Гелтергофа и считал данный метод эффективным способом легко выучить русский язык. А. Л. Шлецер считал уже имеющееся знание структурных систем других языков очень полезным в изучении русского языка, поскольку многие явления в новом языке уже встречались в предыдущих, ранее изученных языках. Особенно он подчеркивал эффективность «метода корней» и строил свою методику во многом на «угадывании соединительных пунктов» между разными языками, подчеркивая значимость «охоты за корнями». По его словам, преодолев трудности русского языка, за 4 недели можно «узнать» еще четыре-пять других языков [15, с. 11–12]. А. Л. Шлецер в своей «русской грамматике» приводит ряд доказательств родства разных европейских языков, в том числе связь русского с греческим, латинским и немецким. Автор данного учебника подчеркивает существование двух путей обучения иностранным языкам: первый путь – переводно-грамматический метод (А. В. Шлецер называет его «неразумным»), и другой, менее известный, «философский» – «разумный» метод для учащихся, который с помощью этимологии и корней слов облегчает запоминание. С помощью такого корневого подхода к уже знакомым элементам языковых систем ранее усвоенных языков «добавляется в обучении то, что незнакомо».

Первый путь (переводно-грамматический), по словам А. Л. Шлецера, будет мучить ученика два года, никогда не давая ему досконального понимания языка, и такое обучение является для учащихся весьма затруднительным и неэффективным. Второй путь, в свою очередь, за два месяца доведет ученика до такой степени владения языком, что он сможет правильно переводить с одного языка на другой без больших усилий, но этот путь применялся далеко не всеми учащимися и педагогами – современниками А. Л. Шлецера. По мнению А. Л. Шлецера, догадки и узнавание играют существенную роль в обучении, опирающемся на этимологию [16, с. 24].

Возвращаясь к труду Р. Хайчука, необходимо подчеркнуть: особое внимание следует уделять значению словосочетаний. По аналогии применим прием «так же, как в сербском» и «в отличие от сербского», с использованием межъязыковой и внутриязыковой этимологии. Продемонстрируем эту мысль наглядно примерами.

1. Жениться – от **слова** жена. – Женити се – од **речи** жена.

2. Жена – Жена

Женат – Ожењен

Женить – Женити (оженити)

Женитьба – Женидба

Молодожен – Младожења

Многоженство – Многоженство

3. Моя жена прекрасно шьет. – Моја жена је прекрасно шије.

Твој внук женат. – Твој унук је ожењен.

Нужно женить вашего брата. – Нужно је оженити вашего брата.

Женитьба не страшна. – Женидба није страшна.

Молодожен весел. – Младожења је весело.

Многоженства не было у нас. – Многоженства није било у нас.

Видим, что в предложениях, где используется этимологически близкая лексика, мы целенаправленно подбираем слова, словосочетания и модели предложений которых совпадают в двух славянских языках («как в сербском»), и они имеют одно и то же значение. Присутствуют разные части речи.

Имена существительные: жена, **слово** (пример межъязыкового омонима), внук, брат, женитьба, молодожен, многоженство.

Глаголы: шить, женить (настоящее время), быть (прошедшее время).

Местоимения: моя, твой, ваш, мы.

Наречия: прекрасно.

Имена прилагательные: женатый, страшный, веселый.

Частица: не.

Предлог: у.

Далее может идти сопоставительное изучение склонения существительных, прилагательных и местоимений в русском и сербском языках и спряжение глаголов в отдельных словосочетаниях и предложениях такого типа.

Благодаря подобному алгоритму сербский школьник может расширить свой словарный запас, он начинает чувствовать дух живого русского языка, который имеет много общего с духом сербского языка. Слова разных частей речи одновременно усваиваются учеником и немедленно включаются в активный запас. На фоне сходства учащиеся определяют и различия, которые постепенно минимизируются в живой речи. Целью сербских методистов является формирование рецептивных речевых умений к концу первого года обучения. Наша оригинальная методика направлена на формирование продуктивных речевых умений и включение ученика в процесс общения на русском языке с учетом аппроксимации. На наш взгляд, опора на сопоставление в двух среднеродственных языках и опора на принцип историзма должны найти широкое применение в обучении русскому языку как инославянскому в сербской аудитории. Такой конвергентный подход обеспечит активное владение русским языком и живое общение, что является приоритетом в обучении иностранным языкам. Уникальное преимущество нашей методики заключается в том, что она может послужить не только обучению русскому языку сербов, но и таким же образом одновременно помочь обучению сербскому языку русскоязычных учащихся на основе общего дидактического материала.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Karadžić V. S. Srpski rječnik: istolkovan njemačkim i latinskim riječma*. Beč, 1818. 925 с.
2. *Ber U. Dialog 1: udžbenik: nivo A1 prema Zajedničkom evropskom okviru za žive jezike [prilagođeno s njemačkog jezika] / autori Ursula Ber ... [и др.]; urednici Hajke Wapenhans, Ursula Behr; savetnik Monika Schuster; [prevodilac Mirjana Gogić]*. Beograd: Data Status, 2011. 119 с.
3. *Хайчук Р. Комплексное обучение русской профессиональной речи польских студентов-нефилологов с учетом транспозиции и интерференции близкородственных языков: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02. М., 1995. 415 с.*
4. *Петров Д. Ј. Руски језик. Елементарни курс вежбања*. М.: Издавачки центар Димитрија Петрова, 2015. 304 с.
5. *Шаркади Е. В. Методика формирования текстовой компетенции у школьников на начальном этапе обучения второму иностранному языку: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. М., 2013. 24 с.*
6. *Јанченко В. Д., Божович Д. Использование юмористической миниатюры на уроках по русскому языку как иностранному в сербской и черногорской школе // Наука и школа. 2016. № 3. С. 45–50.*
7. *Акоста В. Е. Психолого-педагогическая процедура фасилитации положительного переноса в овладении двумя иностранными языками: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07, 13.00.02. Тамбов, 2012. 243 с.*
8. *Петрунин М. М. Методика формирования полилингвальных лексико-грамматических навыков речи студентов при изучении языков романской группы: на материале французского, итальянского, испанского и португальского: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. М., 2013. 26 с.*
9. *McCann W. J., Klein H. G., Stegmann T. D. EuroComRom – The Seven Sieves: How to read all the Romance language right away*. Aachen: Shaker Verlag, 2003. 24 p.
10. *Бим И. Л. Концепция обучения второму иностранному языку (немецкому на базе английского): учеб. пособие*. Обнинск: Титул, 2001. 48 с.
11. *Дейкина А. Д. Когнитивные тактики в общей стратегии обучения русскому языку. Стратегии развития методики преподавания русского языка в условиях реализации современных образовательных стандартов: колл. моногр. М.: Форум, 2015. 512 с. С. 19–23.*
12. *Гуннемарк Э. В. Искусство изучать языки / [пер. со швед. Д. Л. Спивака]. СПб.: ТЕССА, 2001. 207 с.*
13. *Ржига Ф. В. Сравнительные этимологические таблицы славянских языков: древнеславянского, русского, польского, лужицко-сербского, чешского, словенского, сербского и болгарского / сост. Ф. В. Ржига. СПб.: тип. Имп. Акад. наук, 1878. VIII, 244 с., XV с.; 27.*
14. *Гельтергоф Ф. (1711–1805). Российской Целлариус, или Этимологической российской лексикон: Купно с прибавлением иностранных в российском языке во употребление принятых слов, також с сокращенною российскою этимологиєю, Изданный м[агистром] Франциском Гелтергофом, немецкаго языка лектором в Имп. Московском университете. [М.]: Печ. при Имп. Моск. ун-те, 1771. [16], 656 с.*
15. *Иконников В. С. (1841–1923). Август Людвиг Шлецер. [9 сент./28 авг. 1809–1909 гг.]: ист.-биогр. очерк. Киев : тип. Т. Г. Мейнандера, 1911. [2], 72 с.*
16. *Шлецер А. Л. (1735–1809). Русская грамматика: 1–2 / с предисл. С. К. Булича. СПб.: Отд-ние рус. яз. и словесности Акад. наук, 1904. [2], X, 109 с.*

REFERENCES

1. *Karadžić V. S. Srpski rječnik: istolkovan njemačkim i latinskim riječma*. Beč, 1818. 925 p.
2. *Dialog 1: udžbenik: niv. A 1 prema Zajedničkom evropskom okviru za žive jezike [prilagođeno s njemačkom jezika] / autori Ursula Ber... [et al.]; urednici Heike Wapenhans, Ursula Behr; savetnik Monika Schuster; [prevodilac Mirjana Gogić]*. Beograd: Data Status, 2011. 119 p.
3. *Khaychuk R. Kompleksnoe obuchenie russkoy professionalnoy rechi polskih studentov-nefilologov s uchetom transpozitsii i interferentsii blizkородstvennykh yazykov. ScD dissertation (Education)*. Moscow, 1995. 415 p.

4. Petrov D. J. *Ruski jezik. Elementarni kurs vežbanja*. Moscow: Izdavački centar Dmitrija Petrova, 2015. 304 p.
5. Sharkadi E. V. Metodika formirovaniya tekstovoy kompetentsii u shkolnikov na nachalnom etape obucheniya vtoromu inostrannomu yazyku. *Extended abstract of PhD dissertation (Education)*. Moscow, 2013. 24 p.
6. Yanchenko V. D., Bozhovich D. Ispolzovanie yumoristicheskoy miniatyury na urokakh po russkomu yazyku kak inostrannomu v serbskoy i chernogorskoj shkole. *Nauka i shkola*. 2016. No. 3, pp. 45–50.
7. Akosta V. E. Psikhologo-pedagogicheskaya protsedura fasilitatsii polozhitelnogo perenosa v ovladenii dvumya inostrannymi yazykami. *PhD dissertation (Psychology)*. Tambov, 2012. 243 p.
8. Petrunin M. M. Metodika formirovaniya polilingvalnykh leksiko-grammaticheskikh navykov rechi studentov pri izuchenii yazykov romanskoj gruppy: na materiale frantsuzskogo, italyanskogo, ispanskogo i portugalskogo. *Extended abstract of PhD dissertation (Education)*. Moscow, 2013. 26 p.
9. McCann W. J., Klein H. G., Stegmann T. D. *EuroComRom – The Seven Sieves: How to read all the Romance language right away*. Aachen: Shaker Verlag, 2003. 24 p.
10. Bim I. L. *Kontseptsiya obucheniya vtoromu inostrannomu yazyku (nemetskomu na baze angliyskogo): ucheb. posobie*. Obninsk: Titul, 2001. 48 p.
11. Deykina A. D. *Kognitivnye taktiki v obshchey strategii obucheniya russkomu yazyku. Strategii razvitiya metodiki prepodavaniya russkogo yazyka v usloviyakh realizatsii sovremennykh obrazovatelnykh standartov: coll. monograph*. Moscow: Forum, 2015. 512 p. Pp. 19–23.
12. Gunnemark E. V. *Iskusstvo izuchat yazyki*. [Transl. from Swedish by D. L. Spivak]. St. Petersburg: TESSA, 2001. 207 p.
13. Rzhiga F. V. (comp.) *Sravnitelnye etimologicheskie tablitsy slavyanskikh yazykov: drevneslavyanskogo, russkogo, polskogo, luzhitsko-serbskogo, cheshskogo, slovenskogo, serbskogo i bolgarskogo*. St. Petersburg: tip. Imp. Akad. nauk, 1878. VIII, 244 c., XV p.; 27.
14. Geltergof F. (1711–1805). *Rossiyskoy Tsellarius, ili Etimologicheskoy rossiyskoy leksikon: Kupno s pribavleniem inostrannykh v rossiyskom yazyke vo upotreblenie prinyatykh slov, takozh s sokrashchennoyu rossiyskoyu etimologiyu, Izdannyy m[agistrom] Frantsiskom Geltergofom, nemetskago yazyka lektorom v Imp. Moskovskom universitete*. [Moscow]: Pech. pri Imp. Mosk. unte, 1771. [16], 656 p.
15. Ikonnikov V. S. (1841–1923). *Avgust Lyudvig Shletser. [9 sent./28 avg. 1809–1909 gg.]: ist.-biogr. ocherk*. Kiev : tip. T. G. Meynandera, 1911. [2], 72 p.
16. Shletser A. L. (1735–1809). *Russkaya grammatika: 1–2*. With a preface by S. K. Bulich. St. Petersburg: Otd-nie rus. yaz. i slovesnosti Akad. nauk, 1904. [2], X, 109 p.

Божович Данило (Сербия), аспирант кафедры методики преподавания русского языка, Московский педагогический государственный университет

e-mail: d.bojovich@yandex.ru

Božović Danilo (Serbia), PhD Post-Graduate Student, Methodology of teaching Russian department, Moscow Pedagogical State University

e-mail: d.bojovich@yandex.ru

Статья поступила в редакцию 15.11.2020

The article was received on 15.11.2020