

(НЕ)ПРИБОЩЕНИЯТ ХУМОР: УЧЕБНИКЪТ СРЕЩУ АНКЕТАТА

Гл. ас. д-р Аглия Маврова

Софийски университет „Св. Климент Охридски“

Резюме. Провокиран от едностранчивото полагане на хумористичните текстове в пространството на учебниците по руски език за средното училище, докладът се фокусира върху по-пълноценното разкриване на лингводидактическият потенциал на тези текстове. За целта се представят част от резултати от мащабно анкетно проучване, установяващо нагласите на учителите, преподаващи езика, относно идеята за интегрирането на хумористичните текстове на занятията по руски език. Анализираният резултат са получени от отговори на въпроси, открояващи възможността за включване на хумористични текстове в разнообразни упражнения и дейности. Направените изводи показват, че текстовете, съдържащи хумор, могат да бъдат ефективен лингводидактически ресурс при изучаването на руския език в средното училище.

Ключови думи: хумор; хумористични текстове; лингводидактически потенциал; руски език; средно училище; учебници по руски език; анкетно проучване

Хуморът и неговите сродни явления – комично, смешно, смях, са във фокуса на вниманието на философи, лингвисти, антрополози, литературоведи, психолози, социолози. В различните научни полета разгорещено се дискутират различни аспекти на този феномен, но в дидактически план най-голямо значение придобиват неговите функции – естетическа, (мета)когнитивна, мотивационна, емоционална, физиологическа, евристична, тъй като те оказват най-благотворно влияние върху ученето¹⁾. Присъства ли хуморът и как присъства в пространството на учебниците по руски език за средното училище? Наблюденията ни показват, че някои одобрени през последните години от Министерството на образованието и науката учебници по руски език за средното училище съдържат кратки хумористични форми (анекдоти, вицове, смешни истории), които са обособени в самия край на урочните статии и към нито един от текстовете не са конструирани задачи. Подобна визия означава според нас, че в българоезичния педагогически дискурс тези текстове се схващат като средство за отмора, което

реферира единствено емоционалното им въздействие върху учещите. Същевременно в редица рускоезични учебни издания се забелязва съвсем друга картина: хумористичните текстове са ситуирани в различни сегменти на урочните статии (в началото, средата, края) и към текстовете са разработени разнообразни и ефективни от методическа гледна точка задачи²⁾. Констатираното разминаване в практиката на учебника по чужд (руски) език предполага основната цел в доклада, а именно: да се разкрие по-пълнозначно потенциалът на хумористичните текстове като педагогическо средство на занятията по руски език в средното училище. За осъществяването на целта ни през месец май 2022 г. извършихме анкетно проучване³⁾, установяващо нагласите⁴⁾ на учителите, преподаващи езика, относно идеята за интегриране на тези текстове в учебния процес. Участниците, отзовали се на проучването, са 238 души, от които 36-ма от София и 202-ма от други градове и села в страната. В доклада се представят резултатите от отговорите на четири въпроса от анкетната карта, които са сред най-индикативните за реализирането на целта ни.

Резултати и анализ

Според отговорите на въпроса *В какви видове упражнения бихте включили хумористични текстове?* най-предпочитани са упражнения за усвояване на лексиката (40,2%), следвани от упражнения за запознаване с културата на страната на изучавания (руски) език (30,2%). Трето място заемат упражненията за развиване на произносителните навици (18,6%) и най-малко респондентите биха използвали хумористични текстове в граматически упражнения (10,4%). Отговорът *в нито едно от посочените* са отбелязали трима души (0,6%).



Фигура 1

Доминирането на *лексиката* при отговорите на настоящия въпрос не буди изненада. Общотеоретична (лингвистическа) постановка е, че в системата на

езика лексикалният „пласт“ се отличава с най-голяма чувствителност, респ. реактивност към външните (екстралингвистичните) трансформации поради високата пластичност на семантическия капацитет на думите. Тази пластичност е предпоставка за образуване на механизми, пораждащи т.нар. езикова игра⁵⁾, върху която се градят хумористичните текстове. Въпреки че езиковата игра мобилизира всички езикови равнища, високата реактивност на лексикалният „пласт“ я „прави“ най-лесно наблюдавана на равнището на лексемата. Ето защо за изграждане на комичния ефект в хумористичните текстове най-експлоатирани са такива лексикални явления като полисемия, омонимия, паронимия, оказионализми, различни видове тропи (метафори, метонимии, сравнения, перифрази), нарушения на лексикалната съчетаемост, преосмисляне на устойчивите изрази (пословици, поговорки, фразеологизми, цитати) (Todorova 2019, pp. 222, 225; Kalachinskaya 2016, pp. 161). Примери⁶⁾:

Комичен ефект, породен от омоними:

Улица. Светофор. Бабушка. Молодой человек.

Бабушка: Милок, какой свет?

Молодой человек: Зелёный.

Бабушка: Переведи, милок!

Молодой человек: Green!

В примера се обиграват значения на императивната форма *переведи*, образувана от омонимите *перевести I* и *перевести II*. В превод на български език единият омоним – *перевести I* – означава да превода (някого), да придружа (някого); *переведи ме* (императив); другият – *перевести II* – да превода (нещо), да пресъздам (от един език на друг); *переведи (ми)* (императив). Руската императивна форма *переведи* се употребява и без лексикална експлицитност на транзитивността, равносложно съхранявайки омонимните значения, и може да ги „заиграе“, докато българските ѝ корелати – *преведи (ми)/преведи ме*, са „по-консервативни“.

Комичен ефект, породен от омофони:

Учитель: Кто такой Оппенгеймер?

Ученик: Э-э-э... Это тот, кто открывает игру.

В примера руското транслитериране на фамилията на американския физик, известен като „бащата на атомната бомба“, Robert Oppenheimer (на българ. Робърт Опенхаймер) е Оппенгеймер и е съзвучно на английското словосъчетание *open gater*.

Предпочетената след лексиката *култура* може да намери обяснение в ключовото в лингвострановедските и лингвокултурологичните изследвания схващане за наличието в структурата на лексикалното значение на такъв слой, който репрезентира информация, отнасяща се до културата (в най-общия смисъл на понятието). Според изследователите такава информация може да бъде свързана с т.нар. материална и духовна култура, историческите факти, „героите“ в митичния и фолклорния пантеон и мн. др. (Zgirovskaia 2018, p. 16).

Тази информация помага да се разберат убежденията, възгледите, маниерът на поведение, начинът на мислене, проявени в различни черти (интелектуални, културни, емоционални), характерни за едно общество, и хуморът е един от начините за това. Като универсално по своята същност явление, хуморът откроява на езиково равнище съществени различия между собствената и чуждата култура и следователно изучаването на коя да е култура предполага изследване на тематиката на националния хумор и езиковите средства за неговото изразяване (Kulinich 2000, pp. 11 – 12).

Приписването на по-голяма значимост на фонетическите умения (*произношението*) пред граматическите (*граматиката*) може да се дължи на факта, че „разбирането“ на един хумористичен текст е свързано и с *умеенето* той да бъде разказван. Разказването на тези текстове, според някои изследователи, наподобява народно театрално представление, където „всички „роли“ се изпълняват от един „актьор“ – разказвача (...). Нерядко персонажите биват разпознавани изключително по речевите си особености, които са своего рода езикова маска на съответния персонаж“ (Shmelëva & Shmelëv 2002, p. 38). От тази гледна точка, развитите произносителни навици, отнасящи се до артикулацията, интонацията, прозодията на изучавания (в т.ч. руски) език, осигуряват и характерната за тези жанрове *фигуративност, живописност*. Затова считаме, че добре развитите произносителни умения ще могат да идентифицират и адекватно да „изиграят“ моменти в хумористичните текстове, чийто комичен ефект е породен от фонетически (акцентуационни, интонационни, прозодически) „деформации“. В противен случай хумористичният акт рискува да се разпадне. Примери:

Акцентуационни деформации:

Узбек заходит в магазин и не знае как курица на русском. Он берёт яйцо и спрашивает продавца⁷⁾:

– А гдэ мама?

Имитация на речев дефект:

„Замолаживае“ – казал ямщик. Даль достал свою записную книжку и написал: замолаживает – диалектное слово, обозначающее направление ветра.

„Эх, к утлу б доблатся!“ – тяжело вздохнул ямщик...⁸⁾

Малко неочакван за нас е слабият резултат на *граматиката*, защото, както е известно, думата акумулира в себе си не само лексикално, но и граматично значение и от тази гледна точка двете би трябвало да бъдат мислени по-скоро като съположени, равноценни величини, а видно от процентното съотношение между тях (40,2:18,6) подобна логика не се споделя. Това може да се дължи на традиционното схващане, че руската граматическа система е трудна за усвояване от българските ученици и следователно са нужни „по-сериозни“ подходи. Подобно схващане обаче не би било съвсем основателно с оглед на немалко съществуващите, както вече посочихме по-напред, в практиката на

изучаването на руски език като чужд учебници и помагала, съдържащи хумористични текстове, на чиято основа са разработени разнообразни по видове задачи, в т.ч. и граматически. Друга причина може да се крие в предразсъдъка за по-малката тежест на граматиката в сравнение с лексиката, което активира вечния, но нерелевантен за нас въпрос кое от двете при изучаването на един чужд език е по-важно. Друго обяснение за това съотношение виждаме в схващането, че за пораждането на комически ефект по-съществена е ролята на лексикалните средства от граматическите. В методическата литература обаче подробно са описани и широките възможности на граматическите средства, които са в основата на пораждането на хумор. Примери⁹⁾:

На морфологично равнище – замяна на една част на речта с друга, което води до смислова трансформация на „крилати“ изрази.

– Я к вам пишу...

– Чего же?

– Болен...

На словообразователно равнище – неологизми, образувани според налични модели.

Женская красота измеряется в анжелино-джоулях.

На въпроса *При овладяване на какви видове речеви дейности бихте включили хумористични текстове?* високи средни стойности получават отговорите *четене* – (32,1%), *слушане* (26,1%) и *превод* (21,7%). Със средна стойност се откроява *говоренето* (17,7%), а с най-ниска – дейността *писане* (1,7%). Четирима души (0,7%) са отбелязали отговора *в нито едно от посочените*.



Фигура 2

Оглеждайки рейтинговата подредба, можем ясно да забележим, че усилията на учителите са концентрирани повече върху рецептивните и рецептив-

но-продуктивните речеви дейности (*четене, слушане и превод*) и по-малко или съвсем минимално върху продуктивните (*говорене и писане*). Картината всъщност е проекция на трайно установената тенденция на изучаването на руския език в средното училище в страната ни: езикът се изучава предимно като втори чужд¹⁰⁾ при максимално очаквано ниво на владееенето му А2¹¹⁾. С оглед на това, както и поради спецификите на отделните видове речеви дейности и близката родственост между българския и руския език, е според нас и по-предпочитаното „сприятеляване“ с рецептивните и рецептивно-продуктивните дейности, доколкото заложеният времеви хоризонт за ниските нива на овладяване на езика, каквото е А2, явно се оказва недостатъчен за развиване и на продуктивни умения, най-времеемки и трудоемки от които (а и изобщо) са говорните умения. Сведен обаче до *рецепцията* на хумористичните текстове и видно от доминантата на фиг. 1, основно през лексикалното им съдържание, лингводидактическият потенциал на тези текстове значително се ограничава, като в случая не е за пренебрегване и фактът, че рецептивното овладяване на един изучаван език изгражда съответно рецептивния (пасивния) речников резерв, но не и продуктивния (активния).

Според отговорите на незадължителния въпрос от открит тип *Ако използвате хумористични текстове в друг вид упражнения или дейности, моля, избройте ги* изпъкват сценични дейности (напр., „анекдот – разиграване на сценки“; „при драматизации на анекдоти“), следвани от упражнения за развиване на когнитивноориентирани дейности (напр. „вицовете са полезни в упражнения за развитие на паметта, вниманието“; „упражнения за развиване на словесно-логическото мислене; вицове, анекдоти“) и „затварят“ въпроса конкретни учебни дейности (напр. „вицовете могат да се използват за диктовка“; „при учене на числа“, „при вид и време на глагола“).

Таблица 1

<i>Ако използвате хумористични текстове в друг вид упражнения или дейности, моля, избройте ги.</i>		
Дейности	Брой	Примери
сценични	85	Напр. „анекдот – разиграване на сценки“; „при драматизации на анекдоти“.
когнитивни	32	Напр. „вицовете са полезни в упражнения за развитие на паметта, вниманието“; „упражнения за развиване на словесно-логическото мислене; вицове, анекдоти“.
конкретно-учебни	14	Напр. „вицовете могат да се използват за диктовка“; „вицовете са ефективни при учене на числа“; „при изучаването на спрежението, вида и времето на глагола особено полезни са вицовете“.

Жанровото конкретизиране в отговорите на респондентите (табл. 1) насочва вниманието ни да потърсим аргументи за появата на посочените дейности и тяхното ранжиране в жанровите характеристики на кратките хумористични форми. Драматургичният им заряд – макар и доста обобщено – най-точно е интерпретиран от Н. Соколова: „Текст, който просто е написан върху хартия, не съществува за културата като цяло, тъй като е „мъртва материя“, и единствено неговото произнасяне, интерпретация, значение или смислово озвучаване го прави жива единица“ (Sokolova 2008, p. 11). Схващането на изследователката очевидно ни препраща към *акта на разказването*, чиято роля и специфика маркирахме малко по-напред, анализирайки позицията на *произношението* (фиг. 1). За още по-сполучлива „актьорска игра“ обаче са необходими освен вербални също така и добре развити невербални и паравербални умения, защото „в редица случаи тъкмо те [интонацията, жестовете, мимиката – уточнението – мое, А.М.] създават това, което се нарича „солта“ на вица“ (Shmelëva & Shmelëv 2002, p. 24). Споделянето, че кратките хумористични форми са използвани за развиване на когнитивни и метакогнитивни умения¹²⁾ у учениците, вероятно се дължи на неочакваната в тези текстове развързка, на наличието на парадокс, двусмислица, семантични трансформации, които благоприятстват за изостряне на вниманието към думи, изрази, речеве фрагменти, пораждат естествен интерес към новото, неподозираното, стимулират въображението, саморефлексията, креативността. Неслучайно в методическата си класификация на видовете упражнения при работа с хумористични текстове Т. Евстигнеева обособява смислово-логически упражнения, „насочени към развиване на евристично мислене и прогностични умения у учещите“ (Yevstigneyeva 2003, p. 199). В подобна перспектива тълкуваме и появата на дейности, които означаваме като конкретно-учебни. Така напр. обемът на кратките хумористични форми, възможността за многократното им възпроизвеждане, лаконичността на „изказа“ в тях, наличието на клиширани елементи (метатекст, маски, детайли, речта на автора и речта на персонажите¹³⁾ подпомагат по-лесно да се усвоят (нови) речеве употреби на езикови средства. Ето и два примера от рускоезичното учебно издание „Жили-были... 28 уроков для начинающих“, първият от които е насочен към усвояване на спрежението на глагола, а вторият – към усвояване на числителни в съчетания със съществително име в родителен падеж, множествено число.

Мама говорит: – Папа, дай мне, пожалуйста, **15 рублей**, – говорит Петя.

– Что ты делаешь, Маша? – А мне 20, – говорит Маша.

– Я пишу письмо. – Мне нужно **40 рублей**, – говорит жена.

– Но ты не умеешь писать.

– Что с вами сегодня случилось? – спрашивает отец.

– Ну и что? Моя подруга Оля не умеет читать.

– Ты забыл? У тебя сегодня день рождения.

Отговорите на въпроса *Колко често включвате хумористични текстове на занятията си по руски език?* дават следните резултати:



Фигура 3

С най-висока средна стойност се откроява отговорът *понякога* (55%), а с най-ниска – *никога* (5%). В диапазона на средните стойности са отговорите – *често* (13%), *рядко* (10%), *много рядко* (9%) и *много често* (8%). Отговорът *винаги* (0%) не е отбелязан от нито един респондент. Данните от резултатите според нас са израз повече на желание, отколкото на осъществено такова, причините за което търсим в следните посоки. 1. Осъзнаване спецификата на хумористичните текстове, което ги прави трудоемки при отработването им в „класната стая“. Защото в случая става въпрос не за какъв да е чуждоезичен текст, а за текст, съдържащ *хумор*, при това *нерядко национално маркиран*, който трябва да бъде „разбран“ и релевантно „отреагиран“, предизвиквайки *смях*. 2. *Едностранчиво полагане на хумористичните текстове в пространството на учебниците по руски език за средното училище*. 3. Необходимост от изработване на критерии при подбора на хумористичните текстове за лингводидактически цели.

Въз основа на анализа на резултатите можем да направим следните обобщения.

1. Разчупва се стереотипът за обучението като за дейност, в която текстовете, съдържащи хумор, нямат място. Защото интегрирането на тези текстове в *разнообразни видове упражнения и учебни дейности* би стимулирало интелектуалното усилие, мотивацията, паметта, вниманието, творческия потенциал на учениците.

2. От гледна точка на жанровите си специфики хумористичните текстове могат да бъдат неизчерпаем източник на жива разговорна реч, на автентично

общуване в реални житейски ситуации, на знания за културата на страната на изучавания език, което би мотивирало развиването на лингвистичната, соци-олингвистичната, межкултурната компетентност. Необходимо е обаче да се подсили „вярата“ на учителите в това, че тези текстове могат да бъдат ефективен ресурс както за по-безболезненото развиване на *граматичните* навици, така и за развиването на *продуктивните* речеви умения.

3. Необходимо е да се разработи алгоритъм за подбор на и работа с хумористични текстове като средство за обучение на занятията по руски език в средното училище и неговото апробиране.

БЕЛЕЖКИ

1. Вж. Veleva 2006; Mihova 2020.
2. Вж. например: Антонова В.Е., Нахабина М.М., Толстых А.А. Дорога в Россию. Учебник русского языка (базовый уровень). СПб: Златоуст. 2015; Баско Н.В. Изучаем русский, узнаем Россию. Учебное пособие по развитию речи, практической стилистике и культурологии. 9-е изд. М: Наука, Флинта. 2018; Глазунова О.И. Давайте говорить по-русски. М: Русский язык. Курсы. 2003; Корчагина Е.Л., Степанова Е.М. Приглашение в Россию. Ч. 1: Элементарный практический курс русского языка. М: Русский язык. Курсы. 2015; Левина Г.М., Васильева Т.В. Русская грамматика в анекдотах (тренажер для начинающих): шутки и анекдоты, диалоги и монологи, задачи и загадки, вопросы и викторины. СПб: Златоуст. 2006; Чернышов С.И. Поехали! Русский язык для взрослых. Начальный курс / С.И. Чернышов. – 6-е изд. – СПб: Златоуст. 2008; Скворцова Г.Л. Глаголы движения – без ошибок / Г.Л. Скворцова. – М.: Русский язык. Курсы. 2004; Миллер Л.В., Политова Л.В., Рыбакова И.Я. Жили-были... 28 уроков для начинающих: учебник. СПб.: Златоуст. 2006.
3. Изборът ни на този метод е мотивиран от спецификата на нагласите, които, бидейки „в пряка зависимост с индивидуалните предпочитания, са количествено и качествено измерими чрез стандартни методи (въпросници)“ (Vasileva 2021, p. 81).
4. Понятието нагласа схващаме като назоваващо „поведенческата и емоционалната реакция към определен обект, субект, явление“ (Vasileva 2020, p. 599).
5. Едно от лингвистичните схващания на езиковата игра е „творческо, свободно отношение към формата на речта, деканонизирана форма на употребата и пораждането на езиковите единици“ (Kalachinskaya 2016, p. 160).
6. Достъпен на: <https://anekdotov.me/nauka-i-ucheba/72660-realnyj-sluchaj-na-uroke-muzyki-v.html> [прегледан на 10.10.2022].

7. Достъпен на: <https://universal-inf.livejournal.com/2924030.html> [прегледан на 10.10.2022].
8. Примерът е взет от Kharchenko 2014.
9. Примерите са взети от Kharchenko 2014.
10. Вж. по-подробно у Radkova 2012; Radkova 2017.
11. Вж. напр. Учебна програма по руски език за постигане на ниво А2 (общообразователна подготовка), 2018.
12. Като такива разпознаваме извличане на информация от текста, умения за тълкуването му и критическа рефлексия, идентифициране на темата в него, анализ, оценка, резюмиране, обобщаване и др. (Vasileva 2021, pp. 53 – 62).
13. Според Шмельова, Шмельов във вицовия текст се диференцират два езикови слоя: „текст на повествователя“ („думите на автора“), от една страна, и речта на персонажите, от друга. Към спецификите на „текста на повествователя“ двамата изследователи причисляват: употребата на глаголите в сегашно време, като в определени случаи се срещат и глаголи от свършен вид в минало време; фиксирания словоред в началните изречения по схемата „глагол – подлог – второстепенни членове“ (Shmelëva, Shmelëv 2002, pp. 31 – 33).

ЛИТЕРАТУРА

- ВАСИЛЕВА, Д., 2020. Нагласи за четене (Проучване сред българските ученици). *Български език и литература*, год. 62, бр. 6, стр. 599 – 609.
- ВАСИЛЕВА, Д., 2021. *Развиване на когнитивни и метакогнитивни умения за четене в обучението по български език*. София: ИК „Авлига“.
- ВЕЛЕВА, А., 2006. *Стимулиране на творчеството у 5 – 6-годишните деца със средствата на хумора*. Дисертация за присъждане на образователната и научна степен „доктор“. Русе.
- ЕВСТИГНЕЕВА, Т. А., 2003. *Учёт национальной специфики русского юмора в процессе обучения РКИ*. Дисертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. Санкт-Петербург.
- ЗГИРОВСКАЯ, О., 2018. Культурный компонент в семантике лексических единиц и его фиксация средствами лексикографии (на примере словарных статей на букву Ж „Толкового словаря живого великорусского языка“ В.И. Даля). *Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Русская филология*, (1), 14 – 23.
- КАЛАЧИНСКАЯ, Е., 2016. Языковая игра в русских и китайских анекдотах. *Территория новых возможностей. Вестник Владивостокского*

государственного университета экономики и сервиса, год. 8, бр. 3, стр. 158 – 166.

КУЛИНИЧ, М., 2000. *Семантика, структура и прагматика англоязычного юмора*. Автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора культурологических наук. Москва.

МИХОВА, М., 2020. Хуморът в процеса на обучение през погледа на учителите. В: *Сб. Международна научна конференция «Педагогическото образование - традиции и съвременност» 20 ноември, 2019*. [online]. В. Търново: Ай анд Би. [прегледан на 10.10.2022]. Достъпен на: <http://da.uni-vt.bg/pubinfo.aspx?p=30652>

РАДКОВА, А., 2012. „Я русский бы выучил только за...“: ситуация использования и изучения русского языка в Болгарии. *Русистика: язык культура, перевод. Юбилейная международная научная конференция*. София: Изток – Запад, 514 – 522.

РАДКОВА, А., 2017. Изучение русского языка в славяноязычных странах Евросоюза. *Acta Universitatis Lodzensis*, год. 1, бр. 14, 125 – 133.

СОКОЛОВА, Н. С., 2008. *Лингвокогнитивный анализ текстов типа „joke“ (на материале англоязычного юмора)*. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук. Санкт-Петербург.

ТОДОРОВА, Б., 2019. За някои проявления на хумора в интернет комуникацията. *Литературата*. Издание на Факултета по славянски филологии. Университетско издателство „Св. Климент Охридски“, бр. 23, 220 – 240.

ХАРЧЕНКО, Ю. С., 2014. *Языковая игра в современных русских анекдотах*. [online]. [прегледан на 10.10.2022]. Достъпен на:

<https://nsportal.ru/ap/library/drugoe/2014/02/09/yazykovaya-igrv-v-sovremennykh-russkikh-anekdotakh>

ШМЕЛЁВА, Е. Я., ШМЕЛЁВ, А. Д., 2002. *Русский анекдот: Текст и речевой жанр*. Москва: Языки славянской культуры.

REFERENCES

KALACHINSKAYA, Y., 2016. Yazykovaya igra v russkikh i kitayskikh anekdotakh. *Territoriyanovykh vozmozhnostey. Vestnik Vladivostokskogo gosudarstvennogo universiteta ekonomiki i servisa*, vol. 8, no. 3, pp. 158 – 166. [in Russian].

KHARCHENKO, Y. S., 2014. *Yazykovaya igra v sovremennykh russkikh anekdotakh*. [online]. [pregledan na 10.10.2022]. [in Russian]. Dostapen na:

<https://nsportal.ru/ap/library/drugoe/2014/02/09/yazykovaya-igrv-v-sovremennykh-russkikh-anekdotakh>

- KULINICH, M., 2000. *Semantika, struktura i pragmatika angloyazychnogo yumora*. Avtoreferat dissertatsii na soiskaniye uchenoy stepeni doktora kul'turologicheskikh nauk. Moskva. [in Russian].
- MIHOVA, M., 2020. Humorat v protsesa na obuchenie prez pogleda na uchitelite. *Sb. Mezhdunarodnanauchnakonferentsiya "Pedagogicheskoto obrazovanie – traditsii i savremennost| 20 noemvri, 2019*. [online]. [in Bulgarian]. V. Tarnovo: Ay and Bi. [pregledan na 10.10.2022]. [in Bulgarian]. Dostapen na: <http://da.uni-vt.bg/pubinfo.aspx?p=30652>
- RADKOVA, A., 2012. „Ya russkiy by vyuchil tol'ko za...“: situatsiya ispol'zovaniya i izucheniya russkogo yazyka v Bolgarii. *Rusistika: yazyk kul'tura, perevod. Yubileynaya mezhdunarodnaya nauchnaya konferentsiya*, pp. 514 – 522. Sofia: Iztok-Zapad. [in Russian].
- RADKOVA, A. (2017). Izucheniye russkogo yazyka v slavyanoyazychnykh stranakh Yevrosoyuza. *Acta Universitatis Lodziensis*, vol. 1, no. 14, pp. 125 – 133. [in Russian].
- SHMELEVA, Y. & Shmelëv, A. D., 2002. *Russkiy anekdot: Tekst i rechevoy zhanr*. Moskva: Yazyki slavyanskoy kul'tury. [in Russian].
- SOKOLOVA, N. S., 2008. *Lingvokognitivnyy analiz tekstov tipa „joke“ (na materiale angloyazychnogo yumora)*. Avtoreferat dissertatsii na soiskaniye uchenoy stepeni kandidata filologiyeskikh nauk. Sankt-Peterburg. [in Russian].
- TODOROVA, B., 2019. Za nyakoi proyavleniya na humora v internet komunikatsiyata. *Literaturata*. Izdanie na Fakulteta po slavyanski filologii. Universitetsko izdatelstvo "Sv. Kliment Ohridski", no. 23, pp. 220 – 240. [in Bulgarian].
- VASILEVA, D., 2020. Naglasi za chetene (Prouchvane sred balgarskite uchenitsi). *Bulgarski ezik i literatura-Bulgarian language and literature*, vol. 6, no. 62, pp. 599 – 609. [in Bulgarian].
- VASILEVA, D., 2021. *Razvivane na kognitivni i metakognitivni umeniya za chetene v obucheniето po balgarski ezik*. Sofia: IK „Avliga“. [in Bulgarian].
- VELEVA, A., 2006. *Stimulirane na tvorchestvoto u 5 – 6 godishnite detsa sas sredstvata na humora*. Disertatsiya za prisazhdane na obrazovatel'nata i nauchna stepen „doctor“. Ruse.
- YEVSTIGNEYEVA, T. A., 2003. *Uchët natsional'noy spetsifiki russkogo yumora v protsesse obucheniya RKI*. Dissertatsiya na soiskaniye uchenoy stepeni kandidata pedagogicheskikh nauk. Sankt-Peterburg. [in Russian].
- ZGIROVSKAYA, O., 2018. Kul'turnyy komponent v semantike leksicheskikh yedinit i yego fiksatsiya sredstvami leksikografii (na primere slovarnykh statey na bukvu Zh „Tolkovogo slovaryazhivogo velikorusskogo yazyka“ V.I. Dal'ya). *Vestnik Moskovskogo*

gosudarstvennogo oblastnogo universiteta. Seriya: Russkaya filologiya.
(1), 14 – 23. [in Russian].

(UN)GENERALIZED HUMOR: THE TEXTBOOK VS. THE SURVEY

Abstract. Provoked by the one-sided placement of humorous texts in the space of Russian language textbooks for secondary school, the report focuses on the fuller disclosure of the linguo-didactic potential of these texts. For this purpose, part of the results of a large-scale survey is presented, establishing the attitudes of language teachers regarding an idea for the integration of humorous texts in Russian language classes. The analyzed results were obtained from answers to questions highlighting the possibility of including humorous texts in a variety of exercises and activities. The conclusions drawn show that texts containing humor can be an effective linguo-didactic resource in learning the Russian language in secondary school.

Keywords: humor; humorous texts; linguistic didactic potential; Russian language; secondary school; Russian language textbooks; survey

✉ **Dr. Aglaya Mavrova, Assist. Prof.**

ORCID iD: 0000-0002-2505-529X

Faculty of Slavic Studies

Sofia University

15, Tsar Osvoboditel Blvd.

Sofia, Bulgaria

E-mail: amavrova@slav.uni-sofia.bg