

когнітивний, соціолінгвістичний і лінгвокраїнознавчий аспекти формування МКК. Обговорюються деякі моделі та парадигми навчання російській мові в ракурсі МКК.

Ключові слова: міжкультурна компетенція, освіта, навчання російській мові, методи діагностики й оцінки, інформаційні технології.

Maral B. NURTAZINA,

Doctor of Philological Sciences, Professor of Theoretical and Applied Linguistics Department in the L. N. Gumilyov Eurasian National University; Astana, Kazakhstan;
e-mail: maral0204@mail.ru; tel.: +7 (7172) 709500 (+32201); cell ph.: +7 701 9998259

INTERCULTURAL COMPETENCE AS A REQUIRED CONDITION FOR DEVELOPMENT THE INNOVATION PROCESSES IN RUSSIAN LANGUAGE TRAINING

Summary. The paper discusses the current questions of revision priorities and transition to the planning results of the language of competencies, of the methods of diagnosis and assessment of intercultural competence (ICC). It is noted that the competence is a dynamic combination of knowledge, skills, abilities and personal qualities which students must demonstrate after completion of the educational program. The issues of ICC development by means of learning environment based on the methods of diagnosis and evaluation is stated in detail that promotes active learning process of students, flexibility and the ability to self-directed learning, and this, in turn, will help them with future employment in a competitive labor market. It is proved that the competence imparts the practice-oriented nature to the process of expert preparation, has a positive effect on the development of innovative processes in the field of vocational education, allows to devise the more accurate system for measuring the level of professional competence of the expert. The methodology of language relationship, communicative and intercultural competences and communicative personality determinants in the context of identifying competence, communicative behavior as an essential component of human culture is considered. The new approaches to the study of identity and parameters of the ICC are suggested. The cognitive, socio-linguistic, linguistics and country-specific studies for creation of ICC are outlined. Some models and paradigms of the Russian language teaching in the context of ICC are discussed.

Key words: intercultural competence, education, training, the Russian language, methods of diagnosis and evaluation, information technology.

Статтю отримано 23.02.2014 р.

УДК 811.161.1'243:37.02«20»

БЕРДИЧЕВСКИЙ Анатолий Леонидович,

доктор педагогических наук, профессор Университета прикладных наук Бургенланда;
Айзенштадт, Австрия;
e-mail: berdit@tele2.at; тел.: +43 1 6003048; моб.: +43 688-8653802

МЕТОДИКА РКИ В 21 ВЕКЕ, или КАК ЧТО-ЛИБО ИЗМЕНИТЬ, НИЧЕГО НЕ МЕНЯЯ

Аннотация. Статья посвящена проблемам современной методики РКИ. Анализируя состояние преподавания РКИ на современном этапе, автор приходит к выводу, что чисто коммуникативная методика, не удовлетворяет современным требованиям в изменившихся условиях изучения русского языка в Европе. В качестве цели обучения РКИ он предлагает выдвинуть формирование межкультурной компетенции личности, в результате чего достигается взаимопонимание в процессе межкультурного диалога.

Данная цель реализуется в процессе межкультурного образования средствами РКИ. Новые задачи ставит перед методикой РКИ преподавание русского языка как второго или третьего иностранного и детям российских соотечественников за рубежом. Основываясь на проведённом анализе, в качестве ближайших неотложных задач методики РКИ автор предлагает выделить следующие: разработка современной технологии межкультурного образования средствами русского языка как второго или третьего иностранного и специальной методики преподавания семейного русского языка как аспекта русской культуры; разработка теории современного межкультурного учебника и мультимедийных средств по русскому языку как второму или третьему иностранному и межкультурного учебника по русскому языку как семейному для детей соотечественников за рубежом; подготовка преподавателей «русского языка как семейного».

Ключевые слова: коммуникативная методика, «выездная методика», культуuroбразующая концепция обучения, межкультурная компетенция, межкультурное образование, русский язык как второй и третий иностранный, русский язык для детей российских соотечественников за рубежом.

Советская методика преподавания иностранных языков была, не боюсь этого слова, лучшей в мире. Но её можно было бы сравнить с военной наукой, которая наиболее активно развивается и двигается вперёд в экстремальных, кризисных, ситуациях — во время боевых действий армии. Так и наша методика в то время: мы должны были научиться общению на иностранном языке наших учащихся, которые никогда не будут или очень редко будут общаться с носителями языка. Нужно было придумать такую систему, с помощью которой мы могли бы мотивировать, заинтересовать и действительно научить общению на языке, в основном с учителем. «Для репродуктивного пользования языком необходимо создавать искусственные условия, поскольку у учащихся нет естественной потребности выражать свои мысли на иностранном языке», — писала в 50-е годы известный методист профессор С. К. Фоломкина. То есть нашу методику мы двигали вперёд не от хорошей жизни.

У наших же учеников такой возможности не было: надо было научить их общению на иностранном языке без выезда в страну языка. Поэтому и развивали «бывездную методику», что было намного трудней, чем готовить учеников к общению с носителями языка в стране.

Тот факт, что чисто коммуникативная методика, которая благодаря Е. И. Пассову позволила мотивировать и заинтересовать «бывездных» учащихся иностранным языком, не удовлетворяет современным требованиям, стало особенно ясно в начале 1990-х, когда начались активные контакты обучающихся друг с другом. Вот выдержки из дневников во время обмена школьниками 15-17 лет из Эссена (ФРГ) и Дубны (Россия). При этом чисто языковых проблем во время общения не возникало.

Таня:

Николь совершенно не старается, хотя я у неё в гостях. Вместо того, чтобы дать мне что-нибудь почитать, она меня только спрашивает, что я хочу: откуда же я знаю, что мне понравится? И бывает так, что сижу полчаса со стаканом, в котором уже почти пусто, а никто больше ничего не наливает. Потом целый час я сидела и смотрела, как она моет посуду. Наверное, завтра мы никуда не поедим, потому что они ждут от меня, что я им сама предложу куда-нибудь поехать, а мы ведь в России организовали для них отличную культурную программу. А когда по телевизору начались новости, в которых только и говорилось о катастрофах, вообще никто на меня внимания не обращал. И как они только это смотрят? Там только политика. Кому это интересно?

Меня удивило, что она так мало знает, хотя и ходит в гимназию. Она не знает ни одного стихотворения наизусть и очень удивилась, когда я прочитала ей стихотворения Гёте и Гейне. Она считала, что эти тексты можно только анализировать. А почему бы после анализа их не выучить наизусть?

Николь:

Таня высокомерна, избалована и ничем не интересуется. За столом почти ничего не ела из того, что мы ей предлагали. Даже стакан не допила. А потом она сидела и смотрела, как я убираю со стола и мою посуду, вместо того, чтобы помочь. На наши предложения завтра куда-нибудь пойти она вообще никак не отреагировала. Ей, кажется, абсолютно всё равно. Мне страшно вспомнить о той обязательной скучнейшей культурной программе в России. Она вообще ничем не интересуется. Когда мы смотрели новости, она даже не взглянула на экран. Зато после этого, наверное, чтобы похвастаться, она прочитала наизусть несколько стихотворений на немецком языке, а потом спросила, не прочитаю ли я своё любимое стихотворение. Как будто мне надо что-то учить наизусть! Это же всегда можно посмотреть в книге! Значительно важнее знать, где это можно найти и как проинтерпретировать. Учить наизусть — это же каменный век!

Данные недоразумения возникли не в результате языковых трудностей, а в результате различий в культурных особенностях Германии и России (различия в этикете, встреча гостей, ежедневные ритуалы, система образования и т. д.), хотя из страноведчески-ориентированных коммуникативных учебников школьники знали, как, например, пользоваться московским (берлинским) метро или гостиницей в России (Германии), как делать покупки и т. д., читали отрывки из произведений Пушкина и Гёте, знали географию и немалую историю страны языка, разыгрывали диалоги и были как бы подготовлены к общению на основе коммуникативной методики. Поэтому в 1990-х годах возникла необходимость в создании «бывездной методики», основанной на обучении взаимопониманию в процессе общения на иностранном языке с его носителями.

Такая методика основывается на том факте, что язык есть органическая часть культуры, и отдельно языка и культуры не существует (Е. И. Пассов). Следовательно, **обучать** мы должны **не языку** как таковому, а **культуре**, частью которой является язык. Можно согласиться с проф. Е. И. Пассовым в том, что «все перекосы в обучении начинаются с неверно сформулированной или понятой цели обучения» [7].

Изменились ли цели образования средствами РКИ на современном этапе?

В связи с такой культуuroобразующей концепцией обучения иностранным языкам в настоящее время наблюдается отход от абсолютизации коммуникативного подхода и чисто коммуникативной компетенции в качестве цели обучения и говорится только о коммуникативной ориентации учебного процесса. Очевидно, сейчас можно говорить о «посткоммуникативном этапе» в методике преподавания иностранных языков. Речь при этом не идёт о каком-то новом методе, а скорее о новой перспективе, которая должна пронизывать весь процесс образования средствами иностранного языка. Эта перспектива состоит в расширении целей образования, состоящем в том, что его результатом должна быть не только и не столько коммуникативная, сколько **межкультурная компетенция** — умение общаться с представителями другой культуры, включающее способность к пониманию ограниченности своей собственной культуры и своего собственного языка и умение переключиться при встрече с другой культурой на другие не только языковые, но и неязыковые нормы поведения.

Формирование межкультурной компетенции осуществляется в учебном процессе через **межкультурное образование** — «индивидуальный процесс развития личности, ведущий к изменению поведения индивидуума, связанном с пониманием и принятием культурно-специфических форм поведения представителей других культур» [8, с. 40], содержанием которого являются факты культуры, как своей собственной, так и страны изучаемого языка.

Переход от чисто коммуникативного к межкультурному образованию требует изменения всей системы образования средствами иностранного языка, ибо нельзя, изменив цели системы, оставить без изменения все остальные её компоненты: содержание, методы, средства и формы образования (что и делалось, к сожалению, в течение последних десяти лет). В особой мере это относится к разработке средств — учебников русского языка нового поколения, построенных по принципу межкультурного

образования и имеющих целью формирование межкультурной компетенции. Об этом мы говорим, начиная с Братиславского Конгресса МАПРЯЛ (1999), и на всех последующих конгрессах: в С.-Петербурге (2003) и Варне (2007).

Изменилось ли с тех пор что-нибудь, прежде всего, в содержании, а значит, и в средствах образования РКИ? Если и изменилось, то очень мало или совсем ничего. Как в песне: «Так хочется сойти, но остановок нет...»: хочется вернуться обратно, но нельзя, потому что на конгрессах говорилось другое. И вернувшись после дискуссий на конгрессах и круглых столах, где мы соглашались, что цели теперь другие (а следовательно, другое содержание, методы, средства и формы образования), продолжаем работать по хорошо знакомым нам привычным учебникам, иногда построенным даже по грамматико-переводному методу (т. е. по принципам 18-го(!) века), в которых «упражнение означает **искусственное** (выделено мной. — А. Б.) пользование языком для усвоения языковых знаний» [9].

Всё-таки выпрыгиваем на ходу, хотя остановок и нет, и билет у нас до конечной станции — **межкультурное образование**.

Если же мы всё-таки согласимся с тем, что методика РКИ сделала ещё один шаг вперёд и стала **межкультурной**, то нам многое нужно изменить в системе образования средствами РКИ (и продолжать движение без остановок).

Попробуем выяснить, что конкретно.

1. Как известно, при общении носителей различных культур, которых можно назвать **межкультурными личностями** (ср. понятие «диалоговый человек» у Клода Ажежа [1] или понятие «языковая личность» у Ю. Н. Караулова [6]), каждый из них вносит в ситуацию общения свой коммуникативный (культурный стиль), своё видение и понимание окружающей действительности, включающее знание о стране собеседника (география, политическая ситуация и т. д.), а также знания о своей собственной стране, которые придают ситуации социальный смысл и имеют решающее значение для взаимопонимания. Овладение межкультурной компетенцией, таким образом, невозможно без восприятия взгляда на себя со стороны: сенсбилизация к особенностям родной культуры является важнейшим этапом на пути к межкультурной компетенции. Поэтому можно выделить два основных этапа на пути к межкультурной компетенции:

- Осознание системы ориентации, характерной для родной культуры (self-awareness).
- Осознание значения культурных факторов в процессе коммуникативного взаимодействия (cross-cultural awareness).

Таким образом, межкультурное образование изменяет роль родного языка и родной культуры в учебном процессе: они становятся неотъемлемыми аспектами межкультурной коммуникации, оптимизирующими весь процесс изучения иностранного (русского) языка.

2. Диалог на иностранном языке представляет собой **диалог двух иностранцев** с различными культурами, и модели повседневного общения между носителями одного языка не могут быть автоматически перенесены в ситуации межкультурной коммуникации. Поэтому усвоение страноведческой информации в ситуациях повседневного общения носителей русского языка (как это делается в некоторых учебниках — монокультурный диалог Тани и Димы) не ведёт к автоматическому пониманию другой культуры (а значит, и другого языка) и успешному взаимопониманию между общающимися.

В связи с этим хотелось бы подчеркнуть опасность «страноведенизации» процесса межкультурного образования: простого расширения коммуникативной компетенции за счёт элементов страноведения, которое приведёт к вытеснению из учебного процесса индивидуального восприятия чужого. Дело в том, что **страноведение представляет типичное** в общем явлении (культуре), а **межкультурное образование выделяет индивидуальность** другого и не ограничивает его лишь функцией представителя своей культуры. В контакте с незнакомым, «чужим» выделяется именно индивидуальное, а не стереотипное представление о данном народе, данной стране и культуре. Межкультурный диалог как средство и цель образования направлен не на кажущееся объективным выяснение различающихся культурных фонов общающихся, а на **обмен личным опытом** в условиях этих культурных фонов, благодаря чему и достигается взаимопонимание.

3. Суть межкультурного образования состоит в «обучении пониманию чужого» («Fremdverstehens unterricht» — G. Helbig), направленному на преодоление ксенофобии и существующих стереотипов, в обучении взаимопониманию представителей различных культур в процессе общения. Этот тезис требует изменения концепции и смысла самой идеи образования в контексте диалога культур и диалога индивидов. В ходе межкультурного диалога происходит процесс рефлексии ориентационной системы собственной культуры (A. Thomas), «распатывание» [5] монокультурного сознания индивида, когда представитель одной культуры при контакте с представителем другой культуры пытается понять его систему восприятия, мышления, ценностей и действий, включить эту систему в своё культурное поле и действовать в соответствии с этой рефлексией. Требуется, таким образом, определённая дистанция по отношению к своей собственной культуре для успешного осуществления процесса межкультурного общения. При этом культура в процессе межкультурного образования концентрируется вокруг двух полюсов: макродиалог, т. е. непосредственно диалог культур, и микродиалог — диалог в сознании, разыгрываемый во внутренней речи обучающегося. Это сопряжение макро- и микродиалогов в их единстве и представляет суть процесса межкультурного образования.

Необходимо также учитывать **фактор контекстуализации**, согласно которому определённые коммуникативные сигналы, независимо от языка этих сигналов, активизируют у слушателя соответствующий им культурный фон, определяющий понимание ситуации и вызывают определённые действия в этой ситуации. Несовпадение культурных контекстов и ведёт к непониманию собеседника.

Можно выделить различные уровни межкультурной компетенции:

1. **Когнитивный** — **владение знаниями** об общностях и различиях в ценностях, нормах и образцах поведения в контактируемых культурах.

2. **Аффективный** — **владение умением** встать на позицию партнёра по межкультурному общению и идентифицировать возможный конфликт как обусловленный ценностями и нормами его культуры.

3. **Коммуникативно-поведенческий** — **владение умениями** осуществлять конкретные действия в межкультурной ситуации.

Данные уровни, формирование указанных умений должны найти отражение в современной технологии межкультурного образования.

Итак, систему межкультурного образования средствами РКИ на современном этапе можно представить следующим образом:

- **Цель** межкультурного образования: подготовка к контакту с другой культурой, адекватному поведению в условиях чужой культуры, т. е. формирование межкультурной компетенции личности, в результате чего достигается взаимопонимание в процессе межкультурного диалога.

- **Содержание** межкультурного образования: факты культуры страны изучаемого языка в сравнении с родной.

- **Единицы образования:** релевантные для межкультурного контакта тексты-дискурсы — «связные тексты в совокупности с экстралингвистическими — прагматическими, социокультурными, психологическими и др. факторами» [2, с. 136–137].

- **Средства** образования: национальные варианты межкультурных учебников и мультимедийных средств (учебных комплексов), разработанные представителями контактирующих культур.¹

4. Новые задачи ставит перед методикой РКИ и его изменившийся статус.

С начала 1990-х годов **русский язык** перестал быть обязательным для изучения в качестве первого иностранного языка в Восточной Европе, а в Западной Европе он всегда изучался **в качестве второго или третьего иностранного**.

Практически везде он сейчас изучается как второй или третий иностранный при первом, как правило, английском или немецком в Европе и испанском или французском в Америке. Однако методика РКИ этого изменившегося факта не учитывает и продолжает развиваться как методика обучения русскому языку как первому иностранному, рассматривая обучающихся как *tabula rasa* в иностранном языке. В этом плане межкультурное образование средствами русского языка как второго, а чаще — третьего иностранного должно иметь последовательную ориентацию на языковой, учебный и межкультурный опыт обучающихся и учитывать стратегии устного и письменного общения, полученные ими в процессе изучения первого (второго) иностранного языка и культуры его носителя или, если это имело место, в процессе межкультурного образования средствами первого (второго) иностранного языка. Это в значительной мере интенсифицирует и оптимизирует учебный процесс и сокращает сроки изучения языка. Следовательно, необходимо и новое поколение учебников по **русскому языку как второму или третьему иностранному**.

5. В последнее десятилетие методика РКИ столкнулась ещё с одной, совершенно новой для неё проблемой: **преподавание русского языка детям российских соотечественников за рубежом**.

Дело в том, что эти дети не являются чисто русскоязычными, так как со сверстниками, а в двуязычных семьях — и с одним из родителей, они общаются на языке страны проживания, который в этом случае преобладает в их общении. Для них русский язык фактически перестал быть родным, но в то же время и не стал иностранным.

Если в России ребёнок поступает в школу со словарным запасом в 5–7 тысяч русских слов, то за границей его словарь к этому периоду не превышает 400–500 слов. Поэтому для обучения этих детей не срабатывает методика преподавания русского языка как родного или как иностранного. Необходима специальная методика «русского как семейного».

Значит, и преподавателям русского языка как родного или русского как иностранного очень сложно преподавать «русский как семейный». Для этого нужна специальная подготовка. Не годятся для обучения таких детей и учебники для детей с родным русским языком или учебники русского языка для иностранцев, изданные в России, какими бы красочными они ни были. Необходимы национально ориентированные учебники для детей из смешанных семей, проживающих в данной конкретной стране, учитывающие особенности культуры России и страны проживания.

Суммируя всё вышеизложенное в качестве ближайших неотложных задач методики РКИ можно выделить следующие:

1. Разработка современной **технологии межкультурного образования** средствами русского языка как **второго или третьего иностранного** и специальной методики преподавания **семейного русского языка** как аспекта русской культуры.

2. Разработка **теории современного межкультурного учебника** и мультимедийных средств по русскому языку как **второму или третьему иностранному** и **межкультурного учебника по русскому языку как семейному** для детей соотечественников за рубежом.

3. Подготовка преподавателей «**русского языка как семейного**».

Литература

1. Ажеж К. Человек говорящий. Вклад лингвистики в гуманитарные науки / Клод Ажеж. — М.: Логос, 2003. — 280 с.

2. Арутюнова Н. Д. Дискурс / Н. Д. Арутюнова // Лингвистический энциклопедический словарь. — М.: Сов. энцикл., 1990. — С. 136–137.

3. Бердичевский А. Л. Что, как и почему в межкультурном образовании? / А. Л. Бердичевский // Русский язык за рубежом. — М., 2007. — № 6. — С. 42–46.
4. Бердичевский А. Л. Почему дети российских соотечественников за рубежом не хотят учить русский язык? / А. Л. Бердичевский // Русский язык в центре Европы. — 2010. — № 13. — С. 129–131.
5. Библиер В. С. Диалог культур и школа XXI века / В. С. Библиер // Школа диалога культур. Идеи. Опыт. Проблемы. — Кемерово: АЛЕФ, 1993. — С. 9–106.
6. Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность / Ю. Н. Караулов. — М.: УРСС, 2003. — 264 с.
7. Пассов Е. И. Терминосистема методики, или Как мы говорим и пишем / Е. И. Пассов. — СПб.: Златоуст, 2009. — 124 с.
8. Рот Ю. Межкультурная коммуникация: теория и тренинг: учеб.-метод. пособие / Ю. Рот, Г. Коптельцева. — М.: ЮНИТИ, 2006. — 223 с.
9. Фоломкина С. К. Методика рецептивного и репродуктивного овладения иностранным языком / С. К. Фоломкина // Иностранные языки в школе. — 1950. — № 3. — С. 50–61.
10. Bachmann S. Sichtwechsel Neu 1,2,3: Allgemeine Einführung / Saskia Bachmann, Sebastian Gerhold, Bernd-Dietrich Müller, Gerd Wessling. — München: Ernst Klett Verlag, 1997. — 44 S.
11. Bolten J. Interkulturelle Kompetenz / Jürgen Bolten. — Erfurt: Landeszentrale für politische Bildung Thüringen, 2007. — 124 S.
12. Byram M. Describing intercultural communication and the intercultural speaker / M. Byram // Language and Culture Awareness in Language Learning: Teaching for the Development of Learner Autonomy. — European Centre for Modern Languages, Report, Workshop. — 1997. — N 3.
13. Schneider M. Interkulturelles Lernen im Russischunterricht / M. Schneider // Fremdsprachenunterricht. — 1997. — N 3. — S. 162–165.

References

1. Azhezh K. Chelovek govorjashhij. Vklad lingvistiki v gumanitarnye nauki / Klod Azhezh. — M.: Logos, 2003. — 280 s.
2. Arutjunova N. D. Diskurs / N. D. Arutjunova // Lingvisticheskij jenciklopedicheskij slovar'. — M.: Sov. encikl., 1990. — S. 136–137.
3. Berdichevskij A. L. Chto, kak i pochemu v mezhkul'turnom obrazovanii? / A. L. Berdichevskij // Russkij jazyk za rubezhom. — M., 2007. — № 6. — S. 42–46.
4. Berdichevskij A. L. Pochemu deti rossijskikh sootchestvennikov za rubezhom ne hotjat učit' russkij jazyk? / A. L. Berdichevskij // Russkij jazyk v centre Evropy. — 2010. — № 13. — S. 129–131.
5. Bibler V. S. Dialog kul'tur i shkola XXI veka / V. S. Bibler // Shkola dialoga kul'tur. Idei. Opyt. Problemy. — Kemerovo: ALEF, 1993. — S. 9–106.
6. Karaulov Ju. N. Russkij jazyk i jazykovaja lichnost' / Ju. N. Karaulov. — M.: URSS, 2003. — 264 s.
7. Passov E. I. Terminosistema metodiki, ili Kak my govorim i pishem / E. I. Passov. — SPb.: Zlatoust, 2009. — 124 s.
8. Rot Ju. Mezhkul'turnaja kommunikacija: teorija i trening: ucheb.-metod. posobie / Ju. Rot, G. Koptel'ceva. — M.: JuNITI, 2006. — 223 s.
9. Folomkina S. K. Metodika receptivnogo i reproduktivnogo ovladenija inostrannym jazykom / S. K. Folomkina // Inostrannye jazyki v shkole. — 1950. — № 3. — S. 50–61.
10. Bachmann S. Sichtwechsel Neu 1,2,3: Allgemeine Einführung / Saskia Bachmann, Sebastian Gerhold, Bernd-Dietrich Müller, Gerd Wessling. — München: Ernst Klett Verlag, 1997. — 44 S.
11. Bolten J. Interkulturelle Kompetenz / Jürgen Bolten. — Erfurt: Landeszentrale für politische Bildung Thüringen, 2007. — 124 S.
12. Byram M. Describing intercultural communication and the intercultural speaker / M. Byram // Language and Culture Awareness in Language Learning: Teaching for the Development of Learner Autonomy. — European Centre for Modern Languages, Report, Workshop. — 1997. — N 3.
13. Schneider M. Interkulturelles Lernen im Russischunterricht / M. Schneider // Fremdsprachenunterricht. — 1997. — N 3. — S. 162–165.

БЕРДИЧЕВСЬКИЙ Анатолій Леонідович,

доктор педагогічних наук, професор Університету прикладних наук Бургенланду; Айзенштадт, Австрія;
e-mail: berdit@tele2.at; тел.: +43 1 6003048; моб.: +43 688 8653802

МЕТОДИКА РМІ У 21 СТОЛІТТІ, або ЯК ЩОСЬ ЗМІНИТИ, НЕ ЗМІНЮЮЧИ НИЧОГО

Анотація. Статтю присвячено проблемам сучасної методики російської мови як іноземної. Аналізуючи стан викладання РМІ на сучасному етапі, автор приходиться до висновку, що чисто комунікативна методика не задовольняє сучасним вимогам Європейської освіти. Як мету у навчанні РМІ запропоновано висунути формування міжкультурної компетенції особистості, внаслідок чого можна досягти взаєморозуміння у процесі міжкультурного діалогу. Ця мета реалізується в процесі міжкультурної освіти засобами РМІ. Нові завдання ставить перед методикою РМІ викладання російської мови як другої або третьої іноземної та викладання її дітям російських співвітчизників за кордоном. Ґрунтуючись на проведеному аналізі, найближчими невідкладними завданнями методики РМІ автор пропонує визначити такі: розробка сучасної технології міжкультурної освіти засобами російської мови як другої або третьої іноземної та спеціальної методики сімейного викладання російської мови як аспекту російської культури; розробка теорії сучасного міжкультурного підручника і мультимедійних засобів з російської мови як другої або третьої іноземної та міжкультурного підручника з російської мови як сімейної для дітей співвітчизників за кордоном; підготовка викладачів «російської мови як сімейної».

Ключові слова: комунікативна методика; «війзна методика»; культуруотворююча концепція навчання; міжкультурна компетенція; міжкультурна освіта; російська мова як друга і третя іноземна; російська мова для дітей російських співвітчизників за кордоном.

Anatoly L. BERDICHEVSKY,

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, University of Applied Sciences Burgenland; Eisenstadt, Austria;
e-mail: berdit@tele2.at; phone: +43 1 6003048; mob.: +43 688-8653802

NEW WINE IN OLD BELLOWS

Summary. The article deals with the problems of modern methods of teaching Russian as a foreign language. Analysing the state of teaching Russian as a foreign language on the modern stage the author comes to the conclusion that the pure communicative methods do not meet the modern demands of studying Russian in the changed conditions of Europe. As the aim

of teaching Russian as a foreign language he suggests cross culture competence for the achievement of mutual understanding in cross culture dialogue. This aim will be realised in cross culture teaching Russian as a foreign language. Teaching Russian as a second or third language and for the children of compatriots abroad invokes new problems with methods of teaching Russian as a foreign language. He works out new modern technology of cross cultural education by means of Russian as a second or third language, and a special method of teaching Russian as a home and family-circle language in the framework of Russian culture. The author works out a theory of a modern cross cultural manual and multimedia aids in Russian as a second or third language, and a cross cultural manual of Russian as a home and family-circle language for the children of compatriots abroad. Teacher-training of «Russian as a home and family-circle language» is suggested.

Key words: communicative methods; «departure» methods; culture teaching theory; cross culture competence; cross culture teaching; teaching Russian as a second or third language; teaching Russian for the children of compatriots abroad.

Статью отримано 30.01.2014 р.

УДК 81'23:37.026

ПЛОТНИЦКАЯ Светлана Валерьевна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков гуманитарных факультетов Одесского национального университета имени И. И. Мечникова; Одесса, Украина; e-mail: S_Plotnitskaya@mail.ru; тел.: +38(048) 7613957; моб.: +38 096 5959048

ТЕОРИЯ КОММУНИКАЦИИ В СВЕТЕ ЛИНГВОДИДАКТИКИ

Аннотация. Статья посвящена проблеме формирования профессиональной языковой личности студента на занятиях по английскому языку в университете, где важно учитывать определённые решающие факторы психолингвистики. Теория Н. Хомского о глубинных и поверхностных структурах и теория В. Л. Скалкина об иноязычно-речевой коммуникативной компетенции являются основой методики обучения иностранным языкам в университете. Основная идея заключается в развитии монологической речи студентов с использованием разветвлённых синтаксических структур на базе профессиональных текстов из оригинальных источников. Коммуникативная направленность определяет роль говорящего как участника общения и обозначает конкретную цель его высказывания: информировать слушателей, оценить что-либо, сообщить, воздействовать на слушателей путём доказательства. Основой профессионально-направленного монологического высказывания является текст, ибо он является базой развития тезауруса обучаемого. Чтобы произвести научный профессионально-ориентированный монолог необходимо использовать разветвлённые синтаксические структуры, которые состоят из сложных предложений с более чем одним ядерным центром, которые могут подвергаться лексико-грамматическим трансформациям.

Ключевые слова: профессиональная языковая личность, иноязычно-речевая коммуникативная компетенция, монологическая речь, разветвлённые синтаксические структуры, ядерный центр.

Овладение иностранным языком на основе коммуникативной лингвистики рассматривается как процесс, конечной целью которого являются возможность и способность участвовать в общении, то есть порождать и воспринимать иноязычную речь в соответствии с реальной ситуацией общения и заданной прагматической целью коммуникации.

Статья посвящена формированию профессиональной языковой личности студента университета на занятиях по английскому языку, где важно учитывать определённые факторы психолингвистики. Современная наука накопила факты, в свете которых становится очевидным, что язык принадлежит к классу кодов. Изучая функционирование кибернетических устройств, учёные приходят к выводу, что речевое общение является одним из типичных кибернетических процессов, а язык, с точки зрения теории информации, можно рассматривать как одну из кодовых систем, служащих для передачи и хранения информации. Под языком, таким образом, понимается принятая в данной общности людей многоярусная система дифференцированных информационных знаков, с помощью которой осуществляется передача, приём и хранение сообщений любой содержательной сложности [8]. Человек живёт в мире своего концептуального сознания, понятийного мышления. Внутренняя картина мира накладывается на внешнюю картину, благодаря чему становится возможным понимание. Концептуализация — это когнитивный процесс, который происходит в то время, когда слушающий или читающий, выходя за рамки эксплицитно выраженной текстовой информации и учитывая соответствующий контекст, конструирует новую ментальную семантическую и трансформированную грамматическую репрезентацию информации, т.е. новые понятия концептуализируются на основе подобных концептов, уже существующих в мозгу человека. *При работе над аутентичным профессионально значимым текстом на иностранном языке имеет место процесс порождения и трансформации семантических и грамматических концептов.* Коммуникативный подход предполагает переплетение с подходом когнитивным. Общение оказывается возможным не только при наличии в картине мира говорящего фреймов, но и в переработке этих фреймов в языковые путём придания им свойства коммуницируемости. Совокупность языковых, коммуницируемых фреймов образует языковую картину мира. Конечным результатом любого общения будет разница между значениями, которых придерживаются собеседники. Понимание состоит в истолковании реципиентом полученного сообщения. Концепт, проходя входной фильтр должен стать ментальной репрезентацией и попасть в хранилище информации реципиента, а само сообщение укладываться в составленный заранее код. Основным понятием коммуникативной лингвистики