

ДОКЛАДЫ ПЛЕНАРНОГО ЗАСЕДАНИЯ

Ускова О.А.

*Московский государственный лингвистический университет
Россия, Москва*

Саакян Л.Н.

*Государственный институт русского языка имени А.С. Пушкина
Россия, Москва*

СОВРЕМЕННЫЙ УЧЕБНИК РКИ В КОНТЕКСТЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

В статье анализируются методические основы современного учебника РКИ в контексте межкультурной коммуникации. Рассматривается социокультурная составляющая современного и актуального языкового материала, на базе которого происходит формирование коммуникативной компетенции и умений и навыков межкультурной коммуникации учащихся, что должно быть положено в основу современных национально-ориентированных средств обучения русского языка как иностранному.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, учебник РКИ, лингвокультурологический подход, межкультурная коммуникация

Uskova O.A.,

*Moscow State Linguistic University
Moscow, Russia*

Saakyan L.N.

*State Institute of the Russian Language named after A.S. Pushkin
Moscow, Russia*

A MODERN MANUAL OF RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE IN THE CONTEXT OF CROSS-CULTURAL COMMUNICATION

The article analyzes the methodological foundations of a modern manual of Russian as a foreign language in the context of cross-cultural communication. The authors pay attention to the sociocultural component of modern and relevant language materials, based on which students' communicative competence and

skills in cross-cultural communication are formed. This should be considered as one of the basic factors for choosing modern means of teaching Russian as a foreign language according to the national orientation.

Key words: Russian as a foreign language, Russian language manual, cross-cultural communication

Стратегическая цель обучения русскому языку как иностранному – формирование навыков и умений межкультурной коммуникации. Как известно, результат межкультурной коммуникации может быть как позитивный («контакт»), так и негативный (коммуникативная неудача или конфликт). В свете этого сверхзадачу современной методики преподавания РКИ можно определить, как обучение бесконфликтному общению, что предполагает результатом коммуникации контакт (т.е. принятие другого с его установками, менталитетом и т.д.) при сохранении собственной национальной и культурной идентичности, а в конечном итоге приводит к формированию поликультурной «языковой личности» (Ю.Н. Караулов).

Достижению заявленной стратегической цели способствует лингвокультурологический подход в обучении РКИ, в соответствии с которым контент современного учебнике РКИ должен содержать следующее:

- отражение языковой картины мира (ЯКМ);
- наличие информации о национальных стереотипах общения [9];
- аппарат упражнений, нацеленных на формирование умений и навыков в продуктивных и рецептивных видах речевой деятельности на основе знаний особенностей русского коммуникативного поведения.

Социокультурная составляющая языкового материала приобретает вследствие этого решающее значение, так как она базируется на социокультурной компетенции, формирование которой обеспечивает лингвокультурология, трактуемая как взаимосвязь и взаимодействие культуры и языка в его функционировании и представляющая совокупность языкового материала («фоновая», безэквивалентная, коннотативная лексика) и социокультурных знаний; обеспечивающая отбор сведений о национально-культурных особенностях речевого общения носителей языка.

Таким образом, социокультурная составляющая языкового материала включает в себя такие разнопорядковые явления, как:

- 1) русский речевой этикет (язык как показатель социальных отношений) как совокупность правил речевого поведения в среде носителей языка (вербальные и невербальные способы социокультурного

- поведения; формулы речевого этикета);
- 2) конвенция вежливости (позитивная/негативная): речевой этикет с точки зрения теории речевых актов (Н.И. Формановская [12]);
 - 3) национально-культурная семантика русского слова (безэквивалентная и «фоновая» лексика);
 - 4) национально-культурная семантика фразеологии (прецедентные тексты: пословицы, поговорки, крылатые слова и выражения, цитаты, приметы и т.д.);
 - 5) текст как объект лингвокультурологии и культурологии: а) от фактов языка к фактам культуры (лингвокультурологический подход – Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров [2]); лингвокультурологическое комментирование текста; б) от фактов культуры к фактам языка: культура – цель, язык – средство (культурологический подход (В.В. Воробьев [3]): культурология как совокупность сведений о культуре изучаемого языка, необходимых для общения на этом языке). Культурологический комментарий;
 - 6) регистры общения (официальный, нейтральный, неофициальный, доверительный, интимный);
 - 7) кодифицированная речь vs диалект и акцент.

Учебник/учебно-методический комплекс (УМК) РКИ безусловно должен культивировать языковую норму, которую можно определить, как равновесие между интересами говорящего и слушающего; а «норма создается желанием получить оптимальный результат, приложив минимальное усилие» [1, с.200], чему способствует аудиовизуальное приложение УМК.

Современный учебник РКИ должен быть включен в **социальный контекст (прагматическая компетенция)**, т.е. ориентирован на конкретных пользователей русским языком и их коммуникативные потребности.

Прагматическая компетенция формируется посредством определения:

- 1) сферы общения: обиходно-бытовая, социально-культурная, общественно-политическая, профессиональная.
- 2) тематического поля общения: тема как отражение предметного содержания общения, подтема как конкретизация содержания общения в пределах темы.
- 3) ситуации общения как проявление темы через решение коммуникативных задач для достижения экстралингвистических целей общения. Типичность ситуации определяют: а) место общения; б) социальные роли участников общения; в) цель общения.

Таким образом, можно дать общую характеристику содержания обучения РКИ.

Лингвистические основы: 1) понятия языка, речи, речевой деятельности; 2) теория речевых актов; 3) концепция Ю.Е. Прохорова «действительность–текст–дискурс» [8]; 4) концепция «языковой личности» Ю.Н. Караулова [5].

Предметная сторона речевой деятельности (экстралингвистические факторы): 1) потенциальные пользователи; 2) коммуникативные потребности пользователей; 3) контекст использования русского языка: сферы общения, темы, ситуации (место общения, социальные роли участников общения, экстралингвистические цели общения, коммуникативные задачи).

Процессуальная сторона речевой деятельности: 1) языковая компетенция (речевые действия, интенции, пропозиции и языковые средства их выражения); 2) речевая деятельность; 3) стратегическая (компенсаторная) компетенция; 4) *социокультурная* компетенция как выбор языкового средства на основе знания социокультурного контекста носителя языка и *социолингвистическая* компетенция как языковой аспект социокультурной компетенции, т.е. совокупность знаний о том, какими языковыми средствами оформляются социальные отношения в современной русской культуре.

Лингвокультурологический подход сохраняет преимущество коммуникативной направленности методики РКИ, выделяя в качестве основной единицы обучения текст/высказывание и определяя результатом обучения продукцию текста/дискурса. В связи с этим особое внимание следует уделить формированию стратегической (компенсаторной) компетенции и обучению коммуникативным стратегиям и тактикам (стратегия как способ достижения поставленных целей с помощью определенных тактик – конкретные речевые ходы, направленных на осуществление стратегии), на основе которых формируется *программа речевого поведения*.

Теория коммуникативного учебника в методике преподавания РКИ разработана М.Н. Вятюшневым, А.Р. Арутюновым, Л.Б. Трушиной, Е.М. Степановой, а также была предложена типология учебников по русскому языку как иностранному [11]:

– предкоммуникативные: языковые (формирование языковой компетенции), речевые (владение основными видами речевой деятельности).

– коммуникативные (обучение общению в ограниченных сферах

коммуникации): поведенческие, деятельностные.

Современные учебники для начального и среднего этапа обучения преимущественно следуют принципу поурочной организации материала, а для продвинутого этапа обучения предлагаются учебные пособия и УМК, разработанные в соответствии с модульной организацией материала.

Таким образом, учебник необходим на начальном и среднем этапах обучения (уровни А1-В1) как средство, обеспечивающее в учебном процессе информирующую, обучающую, мотивирующую, контролирующую функции. Однако не представляется возможным создать универсальный учебник для продвинутого этапа обучения (уровни В2-С2), так как ориентация на коммуникативные потребности пользователя требует индивидуализации обучения.

Например, в случае, когда учащимся является работник дипломатического ведомства, студент переводчик-синхронист, бизнесмен, цель обучения не просто теоретические знания, но формирование коммуникативных навыков, обеспечивающих профессиональную деятельность. Содержание обучения требует активной коммуникативности и включенности в социокультурный контекст, так как на продвинутом этапе обучения речь идет о формировании у учащегося языкового сознания как средства организации социального взаимодействия в профессиональной сфере, а именно – путем такого сообщения о предмете речи, которое, по П.Я. Гальперину, создает определенное представление о нем и тем настраивает партнеров по коммуникации действовать в желаемом направлении [4, с.98].

Кроме того, следует учитывать постоянное изменение внеязыковой реальности в следующих сферах: информационных технологий, бизнеса и политики, что находит проявление в языковых репрезентациях на разных уровнях системы языка. Особенно ярко это демонстрирует лексика:

- активизируются или теряют актуальность словообразовательные типы и модели (*пивинг* – «*Пойдем на пивинг!*»: *пиво* + *ing*= *пивинг*),
- изменяется семантическая структура слова, что влечет за собой появление неологизмов – расширенных номинаций (*откатоёмкий проект*),
- «неожиданные» значения у слов активной лексики: *мышка* (компьютерная), *стол* (компьютерный), *довлеть* в значении «давить, нависать», *эпицентр* – стилистически окрашенное употребление термина, не соответствующее понятию,
- заимствуются новые слова, при этом достаточно частотны коннотации, не свойственные языку-источнику (*киллер* –

«*профессиональный убийца*», *адоптированный сын** – «усыновленный»),
– появление фразеологизированных выражений, например, «*Мы вас услышали*» при вербализации интенции отказа или, наоборот, принятия решения,

– употребление иноязычных междометий. Например, в настоящее время дискуссионным остается вопрос о наличии аналога в русском языке англоязычному *wow!*, в качестве которых различные словари приводят междометия *O!*, *Oго!*, *Ух ты!*. Происходят изменения в синтаксических структурах (*фильм от режиссёра!*).

Изменения в языке, к сожалению, не находят своевременного отражения в учебниках и учебных пособиях, так как требуют осмысления как языкового факта, узуального явления, которое может и должно быть включено в лексический минимум определенного уровня владения языком (A1-C2). В результате возникает дисбаланс между сформированностью языковой, дискурсивной и прагматической составляющих коммуникативной компетенции. Отсутствие соответствующих языковых знаний не позволяет сформировать навыки и умения репродуктивных видов речевой деятельности (чтение и аудирование), не говоря уже о продукции (письмо, говорение, взаимодействие) и посредничестве (перевод), соответствующих уровню владения языком. Иными словами, возникает ситуация, когда учащийся, зная значение слов, не понимает смысла услышанного или прочитанного: «Читаю, но не понимаю!» [10].

Особенно это актуально при обучении на уровне B2-C2 изучающему чтению: неадаптированные тексты художественной литературы (преимущественно классической) вступают в противоречие с новым актуальным языком современности, т.е. на сцену выходит фактор языковой эволюции, в ходе которой формируются новые дискурсивные смыслы и коммуникативные коды.

Таким образом, ориентация на коммуникативные потребности учащегося, при том что стратегическая цель обучения русскому языку – формирование умений и навыков межкультурной коммуникации, вновь ставит вопрос о необходимости разработки *национально-ориентированных* учебников – учебных пособий – УМК, учитывающих современные реалии как языковой, так и внеязыковой действительности и нацеленных на формирование умений межкультурной коммуникации. В качестве примера разработки такого комплекса для продвинутого этапа обучения (уровни B2-C1) можно привести учебный комплекс «В мире людей» [6].

Экспликация культурного компонента *национально-ориентированных* УМК предполагает наличие национально-

ориентированного лингвокультурологического учебного словаря, в котором отбор номинативных единиц и обеспечение объективности лексического национально-ориентированного минимума обусловлены коммуникативными потребностями адресата, а семантика языковых единиц представлена, во-первых, с учетом специфики национальной культуры и языка адресата, во-вторых, с учетом этапа обучения, в-третьих, на основе сопоставления лексического фона одной и той же реалии в двух лингвокультурах [7].

Таким образом, современный учебник по русскому языку как иностранному ориентирован на лингвокультурологический подход, который наиболее эффективен в условиях отсутствия языковой среды.

Литература

1. Арутюнова, Н. Д. Типы языковых значений: Оценка. Событие. Факт. / Н. Д. Арутюнова. – М. : Наука, 1988. – 341 с.
2. Верещагин, Е. М. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. 4-е изд., перераб. и доп. / Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров. – М. : Русский язык, 1990. – 246 с.
3. Воробьев, В. В. Лингвокультурология / В. В. Воробьев. – М. : РУДН, 2008. – 336 с.
4. Гальперин, П. Я. Языковое сознание и некоторые вопросы соотношения языка и мышления / П. Я. Гальперин // Вопросы философии. 1977. № 4. С. 95–101.
5. Караулов, Ю. Н. Русский язык и языковая личность / Ю. Н. Караулов. – М. : Наука, 1987. – 261 с.
6. Макова, М. Н. В мире людей. Вып. 1. Письмо. Говорение. Вып. 2. Аудирование. Говорение. Вып. 3. 1. Чтение. Говорение (ТРКИ-2): учебное пособие по подготовке к экзамену по русскому языку для граждан зарубежных стран (ТРКИ-2/ ТРКИ-3). –СПб. : Златоуст, 2019. – 288 с., 248 с., 164 с. / М. Н. Макова, О. А. Ускова [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/81258.html>.-ЭБС «IPRbooks»
7. Мамонтов, А. С. Лингвострановедческий учебный словарь для монгольских граждан: специфика представления материала / А. С. Мамонтов, Э. Цэдэндоржийн, В. В. Богуславская // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 2, Языкознание. 2019. Т. 18, № 1. С. 74–85. [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://doi.org/10.15688/jvolsu2.2019.1.6>

8. Прохоров, Ю. Е. Действительность. Текст. Дискурс: учебное пособие. 3-е изд. / Ю. Е. Прохоров. –М. : Флинта : Наука, 2009. – 224 с.
9. Прохоров, Ю. Е. Национальные социокультурные стереотипы речевого общения и их роль в обучении русскому языку иностранцев. стереотип. изд. / Ю. Е. Прохоров. –М. : Комкнига, 2017. – 224 с.
10. Саакян, Л. Н. Как обучают русскому языку американцев в Германии: к вопросу об интенсификации учебного процесса / Л. Н. Саакян // Человек в информационном пространстве. – Ярославль, 2013.– С.316–322.
11. Ускова, О. А. Мир говорит на русском (теоретические и прикладные аспекты обучения русскому языку как иностранному) / О. А. Ускова, Л. Н. Саакян. - М. : Русская Речь, 2019.
12. Формановская, Н. И. Культура общения и речевого поведения. 2-е изд., доп. и испр. / Н. И. Формановская – М : ИКАР, 2010. – 237 с.