

УДК 811.161.1'243:378.147.091.33

**О ТЕОРЕТИЧЕСКИХ ОСНОВАХ
МЕТОДИКИ ФОРМИРОВАНИЯ
ЛИНГВОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ
КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ-ФИЛОЛОГОВ**

Чень Чунься (Китай)

В статье анализируются параметры компетентностного, культуроведческого, национально-ориентированного лингвометодических подходов, актуальные для теоретического обоснования методического моделирования и организации процесса формирования лингвокультурной компетентности китайских студентов-филологов на начальном этапе обучения русскому языку.

Ключевые слова: китайские студенты-филологи, лингвокультурная компетентность, лингвометодический подход, начальный этап обучения русскому языку.

Чень Чунься. Про теоретичні засади методики формування лінгвокультурної компетентності китайських студентів-філологів. У статті проаналізовано параметри компетентнісного, культурознавчого, національно-орієнтованого лінгвометодичних підходів, актуальні для теоретичного обґрунтування методичного моделювання та організації процесу формування лінгвокультурної компетентності китайських студентів-філологів на початковому етапі навчання російської мови.

Ключові слова: китайські студенти-філологи, лінгвокультурна компетентність, лінгвометодичний підхід, початковий етап навчання російської мови.

Chen Chunsya. About Theoretical Bases of methodics of Linguo-Cultural Competence Formation of the Chinese Students-Philologists. The article analyzes the parameters of competence, linguo-cultural, national-oriented approaches, which are relevant for the theoretical substantiation and methodical modeling of the process of forming the Chinese students-philologists' linguo-cultural competence at the elementary stage of learning Russian language.

Key words: Chinese students-philologists, elementary stage of learning Russian language, linguo-cultural competence, linguo-methodical approach.

Потреба вивчення російської мови в Китаї визначає **актуальність** розробки методических основ мовної та професійної підготовки китайських росістів, значительна частина яких отримує освіту за кордоном, зокрема, в Україні. Після закінчення підготовчого факультету китайськими студентами-філологами необхідно володіти російською мовою на рівні, що забезпечує їх повноцінне участь в навчальному процесі, в освоєнні спеціальних дисциплін.

Як відомо, для іноземних студентів-росістів російська мова є не тільки мовою навчання, передбачаючи процес соціалізації та інтеграції мовної особистості іноземного студента в нову культуру, але і стає інструментом вироблення професійних навичок уже на початковому етапі вивчення мови. Формування комунікативної та навчально-професійної компетентності китайських студентів, оволодіння ними російською мовою на рівні, що дає можливість здійснення професійної діяльності, неможливо без урахування лінгвокультурних параметрів названих компетентностей. Для описання таких параметрів вважаємо необхідним охарактеризувати лінгвометодический конструкт «лінгвокультурна компетентність».

Моделювання навчального процесу з метою формування лінгвокультурної компетентності китайських студентів-філологів на початковому етапі ще не було предметом спеціальних досліджень і є актуальною проблемою, що вимагає теоретического вивчення та методическої розробки.

Ціль даної статті полягає в описанні таких параметрів компетентностного, культурологічного, національно-орієнтованого лінгвометодических підходів, що є актуальними для теоретического обґрунтування моделювання та організації процесу формування лінгвокультурної компетентності китайських студентів-філологів на початковому етапі вивчення російської мови.

Виходячи з припущення про те, що лінгвокультурні компоненти рівня навченості китайських студентів-філологів є складовими як комунікативної, так і навчально-професійної компетентностей названого контингенту, вважаємо, що методическе обґрунтування моделювання відповідного навчального процесу повинно базуватися на компетентностному, культурологічному

и национально-ориентированном подходах современной методической парадигмы.

Компетентностный подход, сложившийся в 80-е г.г. XX века, обозначил переориентацию целей обучения с процесса формирования знаний, умений и навыков на достижение результата, т.е. способности выпускника к деятельности на основе полученных знаний, сформированных навыков и умений, рассмотрение этого результата с точки зрения его соответствия запросам рынка труда [6].

А.Н. Щукиным были выделены базисные основания компетентностного подхода, а именно: «учиться знать» – человек ежедневно конструирует своё собственное знание, опираясь на личный опыт и помощь других людей; «учиться делать» – прилагает усилия по практическому применению приобретённых знаний, навыков, умений; «учиться жить вместе» – реализует свой опыт в направлении отказа от любой дискриминации, когда все имеют равные возможности развивать себя, свою семью и своё общество; «учиться быть» – реализует умения развивать свой потенциал, необходимый индивиду» [9: 16].

Разработкой компетентностного подхода в методике преподавания родного и иностранных языков занимаются такие учёные, как Г.А. Воробьёв, Р.А. Гришкова, И.А. Закирьянова, М.И. Пентилюк, Л.В. Фарисенкова, А.Н. Щукин и др. Н.И. Ушакова, интерпретируя положения компетентностного подхода к обучению русскому языку как иностранному, выделяет следующие задачи организации процесса языковой подготовки иностранных студентов: 1) работа с разными источниками информации на языке обучения; 2) развитие критического мышления средствами лингвоментального комплекса; 3) организация творческой и учебно-практической деятельности в процессе освоения языка обучения; 4) организация группового взаимодействия, дискуссий на языке обучения; 5) организация самостоятельной работы, оценки достижений, самоконтроля самообразовательной деятельности [8: 40].

Перед учебным процессом, направленным на формирование лингвокультурной компетентности будущих филологов-русистов, стоят задачи, выдвигаемые компетентностным подходом к преподаванию РКИ, а именно: 1) развитие у студентов способности анализа и интерпретации единиц с лингвокультурным компонентом

значения; 2) создание учебных ситуаций, требующих практического использования таких языковых единиц в учебной и социокультурной коммуникации; 3) разработка учебных материалов, обеспечивающих решение названных задач, а также самостоятельную работу и самоконтроль учебной деятельности китайских студентов-филологов.

Во второй половине XX века «язык получает статус средства изучения культуры» [7: 74], в связи с чем становится актуальным новый подход, названный О.Д. Митрофановой *культуроведческим*. Данный подход базируется на достижениях в области исследования человека как языковой личности, носителя языка, а также особенностей национального мышления (умственной деятельности), сформированного жизнедеятельностью нации. «Именно культуроведение подчёркнуто ставит в центр внимания человека, носителя определённого национального языка и национальной культуры, его исходные фоновые знания и врождённо поведенческие нормы и предпосылки, его стереотипы и предрассудки относительно изучаемой, в нашем случае русской, культуры» [5: 107].

Основы названного подхода заложены А.Л. Бердичевским, Е.М. Верещагиным, В.В. Воробьевым, В.Г. Костомаровым, Е.И. Пассовым, Ю.Е. Прохоровым, С.Г. Тер-Минасовой и др. Формирование лингвокультурной компетентности китайских студентов филологических специальностей с позиций культуроведческого подхода требует обучения использованию русского языка в условиях определённого культурного контекста на основе диалога культур. Для моделирования и организации соответствующего учебного процесса, с нашей точки зрения, важны следующие требования, сформулированные в русле культурологического подхода [7: 76]: 1) подготовка к межкультурному общению во всех коммуникативных сферах, в том числе в учебно-профессиональной; 2) учёт особенностей межкультурной коммуникации на всех уровнях языковой системы, а также невербальных параметров общения; 3) единицами обучения должны стать релевантные для межкультурного контакта проблемы и ситуации общения.

Выполнение перечисленных требований поможет создать перечень коммуникативных тем и ситуаций, определить корпус языковых единиц с национально-культурной семантикой, ориентированных на будущую

специальность и национально-культурные особенности китайских студентов-филологов.

Национально-ориентированный подход, понимаемый изначально как «учёт родного языка учащихся» [4], акцентирует внимание на дифференциации методов и средств обучения в зависимости от национального контингента обучаемых. Такой подход базируется на общем «принципе выделения наиболее трудных при изучении русского языка и необходимых для студентов явлений» [4: 41]. В.Н. Вагнер был сформулирован важнейший методический принцип сознательно-сопоставительного изучения языков. По мнению исследователя «отбор, расположение, способ изложения языкового материала и система упражнений должны отвечать специфике восприятия и усвоения явлений русского языка, служить преодолению специфических трудностей их усвоения и предотвращению появления типичных ошибок» [1: 16]. Данный инвариантный принцип реализуется в определенной национальной аудитории в том, что конкретные формы его использования определяются уровнем различия явлений русского и соответствующего языков [1: 18].

В.Н. Кожевниковой [2] выделены комплексные параметры национально-ориентированного подхода, отражающие наиболее важные требования к процессу преподавания РКИ с учетом личностной и культуроведческой направленности, а именно: 1) обучение и воспитание должны ориентироваться на такие педагогические методы и средства, которые были бы понятны представителям данной национальной общности, соответствовали её исторически сложившимся традициям и учитывали бы влияние на этот процесс национально-психологических особенностей, сформировавшихся под воздействием специфики социально-политического, экономического и культурного развития; 2) разделение элементов системы образования на инвариантные и национально обусловленные; 3) национально-личностная направленность обучения должна состоять в том, что в центре проектируемой системы находится учащийся, обладающий, помимо набора личностных характеристик, характеристиками, обусловленными его национальной принадлежностью; 4) межкультурное образование, предполагающее учёт особенностей адаптационных процессов

представителей различных национальностей.

Мы полагаем, что в организации учебного процесса, направленного на формирование лингвокультурной компетентности китайских студентов-филологов, необходимо сочетать методы и средства обучения, традиционные для китайской и русской культур, учитывать психолого-адаптационные особенности китайских студентов. Следовательно, отбор, расположение и способ представления единиц разных языковых уровней, имеющих национально-культурную семантику, должны проводиться в соответствии с коммуникативными потребностями студентов, в нашем случае, представителей китайской культуры. Думается, что такой подход снимет трудности в освоении китайскими студентами-филологами единиц разных языковых уровней, оптимизирует развитие умений их лингвокультурного анализа и профессиональной интерпретации уже на начальном этапе изучения русского языка. Проверка данного предположения осуществляется в ходе проводимого нами исследования.

Таким образом, проанализированные в статье лингвометодические подходы (компетентностный, культуроведческий и национально-ориентированный) могут служить теоретической основой для методического моделирования процесса формирования лингвокультурной компетентности китайских студентов-филологов на начальном этапе изучения русского языка. При создании методики формирования названной компетентности необходимо ориентироваться на задачи, выдвигаемые компетентностным подходом; учитывать требования культуроведческого и национально-ориентированного подходов.

Методические поиски решения актуальной проблемы формирования лингвокультурной компетентности китайских студентов-филологов на начальном этапе изучения русского языка порождают необходимость детального изучения и описания содержания и структуры этого явления как когнитивно-деятельностного феномена, что является **перспективой** наших дальнейших исследований.

ЛИТЕРАТУРА

1. Вагнер В.Н. Русский язык для англоговорящих / В.Н. Вагнер. – М. : Русский язык, 1984. – 621 с.
2. Воробьев В.В. Лингвокультурология / В.В. Воробьев. – М. : Изд-во РУДН, 2008. – 336 с.

3. Кожевникова М.Н. Принципы национально ориентированного подхода в системе обучения иностранных граждан в российской высшей школе / М.Н. Кожевникова // Вестник СВФУ. – 2014. – Т. 11. – № 1. – С. 106–112.
4. Костомаров В.Г. Методическое руководство для преподавателей русского языка иностранцам / В.Г. Костомаров, О.Д. Митрофанова. – М. : Рус. яз., 1984. – 159 с.
5. Митрофанова О.Д. Лингводидактические постулаты и методическая реальность / О.Д. Митрофанова // Традиция и новации : Юбилейный сб. науч. тр. каф. теор. и практ. преподавания РКИ ; сост. Н.А. Метс, В.И. Шляхов. – М. : Гос. ИРЯ им. А. С. Пушкина, 2010. – С. 103–112.
6. Степко М. Компетентнісний підхід: його сутність. Що є прийнятним, а що проблемним для вищої освіти України / М. Степко // Вища освіта України. – 2009. – № 1. – С. 43–45.
7. Ушакова Н.И. Современная образовательная парадигма и её отражение в методике преподавания русского языка как иностранного / Н.И. Ушакова // Преподавание русского языка иностранным студентам: теория и практика, традиции и инновации : монография [под ред. Н.И. Ушаковой]. – Х. : ХНУ имени В.Н. Каразина, 2014. – С. 38–93.
8. Ушакова Н.И. Социокультурная составляющая обучения русскому языку иностранных студентов украинских вузов / Н.И. Ушакова, И.Н. Кушнир // Преподавание русского языка иностранным студентам: теория и практика, традиции и инновации: монография [под ред. Н.И. Ушаковой]. – Х. : ХНУ имени В.Н. Каразина, 2014. – С. 167–187.
9. Щукин А.Н. Компетенция или компетентность. Взгляд методиста на актуальную проблему лингводидактики / А.Н. Щукин // Рус. яз. за рубежом. – 2008. – № 5. – С. 14–20.