

*Е. А. Желунович,
кандидат филологических наук,
Н. Л. Судьева,
кандидат филологических наук,
Белорусский государственный
университет культуры и искусств*

НАСЛЕДИЕ КИРИЛЛА И МЕФОДИЯ КАК ЭЛЕМЕНТ КУЛЬТУРЫ И СРЕДСТВО ОБЩЕНИЯ В ИНОСТРАННОЙ АУДИТОРИИ

Отмечая, какое важное место занимает просветительская деятельность святых братьев Кирилла и Мефодия в истории русского языка, известный современный исследователь-славист Е. М. Верещагин писал: «Важнейшим источником и органической составной частью русского литературного языка на всем протяжении его истории (не исключая и современного периода) является, наряду с восточнославянской народной речью, тот обработанный, нормированный язык, который представлен в славянских церковных книгах, прямо или косвенно восходящих к деятельности святых Кирилла и Мефодия и их непосредственных или отдаленных учеников. <...> Наш современный нормированный язык, пригодный для выражения и формирования высочайшей духовной культуры, – это подлинный и прямой наследник кирилло-мефодиевского языка» (*Верещагин, Е. М. История возникновения древнего общеславянского литературного языка: переводческая деятельность Кирилла и Мефодия и их учеников / Е. М. Верещагин. – М.: Мартис, 1997. – С. 22*).

История преподавания русского языка как иностранного насчитывает более 1000 лет. Его изучение за рубежом стало актуальным вскоре после образования Киевской Руси и выхода русского государства на международную арену, причем в юго-восточном и западном регионах Европы обучение проходило по-разному.

В православных славянских странах использовались методика и учебные пособия, общие для всего региона, что объяснялось наличием общей церковно-славянской основы в литературно-письменных национальных языках, близостью культурных и образовательных традиций. Аналогичная ситуация существовала в Литве и Румынии. В юго-восточном регионе было развито школьное обучение русскому языку.

В Западной Европе XII–XVII вв. преобладало индивидуальное

изучение русского языка, широко использовались двуязычные словари-разговорники, а также поездки на Русь с целью овладения языком во время проживания в русских семьях. Большинство изучавших русский язык принадлежало к купеческому сословию. Во второй половине XVII в. предпринимались попытки сформулировать отдельные положения теории обучения иностранным языкам, стали появляться первые печатные учебники русского языка для иностранцев. Непосредственное преподавание русского языка в университетах и гимназиях Западной Европы началось в XVIII в. Русскими и иностранными авторами составлялись грамматики и практические пособия по русскому языку для иностранцев. В учебники включались тексты, рассказывающие о России – географии, климате, достопримечательностях русских городов, обычаях русских. Уже со второй половины XVIII в. на Западе и в России предпринимались попытки теоретического обоснования методов преподавания иностранных языков (грамматико-переводного и текстуально-грамматического).

В XIX и начале XX в. русский язык преподавался в большинстве стран Европы и некоторых странах Азии и Африки. В преподавании русского языка по-прежнему развивались два направления: грамматико-переводное и практическое. В 1970-х гг. представители реформы школьного образования выдвинули натуральный (прямой) метод, который в несколько измененном виде стал применяться и в обучении русскому языку как иностранному. В университетах и средних школах был наиболее распространен грамматико-переводной метод. Создавался новый тип пособия – учебник-хрестоматия, который позволял учесть повышенный интерес иностранцев к русской литературе.

В современной методике основные цели изучения русского языка как иностранного в нормативной документации обозначены как овладение всеми видами речевой деятельности в их единстве и взаимосвязи; как умение опознавать, анализировать, классифицировать языковые факты, оценивать их с точки зрения нормативности; различать функциональные разновидности языка и моделировать речевое поведение в соответствии с задачами общения; применять полученные знания и умения в собственной речевой практике; совершенствовать уровень речевой культуры, орфографической и пунктуационной грамотности. Достижение указанных целей реализуется под значительным влиянием

коммуникативной лингвистики с учетом главных свойств и качеств изучаемого языка: коммуникативности, системности, функциональности. Данное положение является актуальным для всех ступеней обучения иностранных учащихся с учетом программных требований уровня компетентности.

Бесспорной является мысль, что непосредственный доступ к культуре другого народа невозможен без практического владения его языком, т.е. умения читать, понимать прочитанное, объясняться и вести переписку. Иностранный язык, являясь сам элементом культуры, выступает одновременно и средством непосредственного ознакомления с ней: с историей страны изучаемого языка, с ее литературой, наукой, культурой, искусством, нравами, обычаями людей и т.д. Таким образом, владеть языком как средством общения – значит владеть культурой речи (культурой общения, речевого поведения); речевое поведение каждого человека – это то, что должно создавать речевую среду как основу приобщения к культуре. Следовательно, успешность практического владения языком и реализации всех целей обучения иностранцев русскому языку (практических, воспитательных, образовательных, развивающих) – в их единстве, причем не на словах, а на деле. Именно системный подход к организации учебного процесса в целом и комплексный к каждому учебному занятию есть эффективное средство преодоления культурного шока при ознакомлении с другой культурой, которая, по сути, является чужой для иностранных обучающихся.

Как же реализуется кумулятивная функция русского языка в иностранной аудитории вуза? Главенствующие позиции в системе обучения русскому языку как иностранному на всех этапах занимает текст. Будучи основным средством человеческого общения, текст является также коммуникативной единицей обучения. Кроме того, текст выполняет ряд функций (учебно-профессиональных, культуроведческих, познавательных, страноведческих и т.д.), значимых для построения педагогической модели учебного процесса.

Как известно, на протяжении обучения коммуникативные задачи, которые должны уметь реализовать иностранные учащиеся, изменяются. Это происходит потому, что в процессе обучения (от начальной ступени – подготовительного отделения – до высшей – аспирантуры) меняются приоритетные сферы общения. Эти приоритеты соответственно влияют на соотношение речевых

действий, которые выполняют учащиеся, на соотношение коммуникативных актов, в которых они принимают участие. Динамика этих приоритетов обусловлена задачами и требованиями этапа обучения.

Так, слушатели подготовительного отделения Белорусского государственного университета культуры и искусств приобщаются к текстам страноведческого и культурологического характера, объединенным по темам («Белорусская столица», «Праздники и памятные даты», «Музеи, выставки, театры», «Страна изучаемого языка», «Известные люди Беларуси»), что реализует программу модуля общего владения и обеспечивает получение знаний по русскому языку на уровне пороговой коммуникативной достаточности.

На первом и втором курсах важнейшая для студентов макросфера общения – учебная. Студенты слушают лекции, готовятся по учебникам и отвечают на семинарах, коллоквиумах, зачетах и экзаменах. Поэтому самые важные классы текстов, с которыми они работают на этом этапе, – учебно-научные, созданные преподавателями с учетом подязыка специальности.

На старших курсах и в магистратуре основной макросферой общения является учебно-научная и научная. Необходимость написания курсовых, дипломных и магистерских работ подвигает учащихся работать с оригинальными научными текстами, поскольку пока не существует комплекса учебников, включающих материалы, связанные с профилем будущей специальности иностранца. В качестве источника для развития навыков диалогической речи используются тексты из энциклопедий по культуре и искусству, что является стимулом к говорению и вырабатывает навыки диалогической речи на темы, связанные со специальностью.

Все внимание аспирантов сосредоточено на научных текстах, роль которых чрезвычайно велика: когда аспиранты вернутся на родину, они будут получать информацию по специальности прежде всего из научной литературы, в частности из журнальных статей. Конечно, принципы организации статьи и, например, текста учебника различны. Научные статьи реализуют иные логико-смысловые схемы, доминирующая функциональная направленность этих текстов специфична, своеобразны и схемы их композиционного оформления. И работают со статьей аспиранты иначе, чем с учебником. На этом этапе важны гибкость в выборе

стратегий чтения, легкость и быстрота перехода от изучающего чтения к просмотровому, поисковому, ознакомительному. Особую важность приобретают умения реферативной обработки информации. Существенной спецификой характеризуется и письменная речь.

Таким образом, для иностранного обучающегося в университете культуры и искусств язык и культура представлены в непрерывном взаимодействии – через интерпретацию языковых единиц, знаков в процессе соприкосновения с текстом как частью национального культурного пространства.

РЕПОЗИТОРИЙ БГУКИ