

Научная статья
УДК 81.272; 342.725.3
doi: 10.17223/19996195/63/12

Формирование профессиональной речевой личности преподавателя иностранного языка: роль и место родного языка и культуры

Елена Рафаэлевна Поршнева¹, Светлана Борисовна Королева²

^{1, 2} *Нижегородский государственный лингвистический университет
им. Н.А. Добролюбова, Нижний Новгород, Россия*

¹ *eporshneva@gmail.com*
² *svetlakor0808@gmail.com*

Аннотация. Ставится вопрос о необходимости пересмотра существующих учебных курсов по русскому языку в рамках образовательных программ для будущих преподавателей иностранного языка. Опираясь на ключевые термины доминировавшей до недавнего времени парадигмы иноязычного образования – «вторичная языковая личность», «иноязычная коммуникативная компетенция» и «культурный релятивизм», – авторы отстаивают мысль о том, что стоящие за ними ценностные понятия определяли формирование таких специалистов, которые переносили духовно-нравственный центр своей личности в сферу осваиваемого языка и культуры. Кроме того, профессиональная речевая личность преподавателя иностранного языка формировалась исключительно на базе иностранного языка и другой (не «своей») культуры, что отрицательно сказывалось как на компетенциях этой личности, так и на ее ценностной системе: она оказывалась лишенной ориентиров на национальное «свое».

Новой парадигме поликультурного и многоязычного образования, равно как изменившейся социокультурной ситуации, может соответствовать принципиально иная концепция роли родного языка и культуры в обучении будущих преподавателей иностранного языка. В качестве такой концепции выдвинута идея паритетного и взаимосвязанного формирования профессиональной речевой личности преподавателя иностранного языка средствами иной (чужой) и родной лингвокультур. Доказана необходимость рассматривать русский язык в программах российских вузов по подготовке специалистов-преподавателей иностранных языков как профессиональную дисциплину, как язык специальности – наравне с иностранными языками, в едином профессиональном учебном модуле. Обучение ему необходимо привести в соответствие с практико-ориентированностью обучения иностранному (иностранному языкам) и, выдвигая на первое место личностно-деятельностный подход, усилить дискурсивно-речевой, риторико-стилистический, коммуникативный (в узком понимании термина) и межкультурный аспекты обучения.

Ключевые слова: русский язык, родной язык, иноязычное образование, поликультурное и многоязычное образование, профессиональная речевая личность преподавателя иностранного языка, педагогический дискурс, профессиональная дисциплина

Для цитирования: Поршнева Е.Р., Королева С.Б. Формирование профессиональной речевой личности преподавателя иностранного языка: роль и место родного языка и культуры // Язык и культура. 2023. № 63. С. 239–254. doi: 10.17223/19996195/63/12

Original article

doi: 10.17223/19996195/63/12

Shaping the professional speech personality of a foreign language teacher: role and place of the native language and culture

Elena R. Porshneva¹, Svetlana B. Koroleva²

^{1, 2} *Linguistics University of Nizhnii Novogorod, Nizhnii Novogorod, Russia*

¹ *eporshneva@gmail.com*

² *svetlakor0808@gmail.com*

Abstract. The article focuses on the question of revising the existing training courses in the Russian language as part of Russian educational programs for future teachers of a foreign language. Based on the key terms of the paradigm of foreign language education that dominated until recently - those of “the secondary language personality”, “foreign language communicative competence” and “cultural relativism” - the authors argue that the value concepts incorporated in the paradigm determined that students identified their moral center with the mastered language and culture. In addition, the professional speech personality of a foreign language teacher was formed solely on the basis of a foreign language and culture, that negatively affected both competencies and value system of this personality: it turned out to be devoid of reference points for the national culture.

The new paradigm of multicultural and multilingual education, as well as the changed socio-cultural situation, demands a fundamentally different concept of the role of the native language and culture in the educational process of future teachers of a foreign language. As such a concept, the article puts forward the idea of parity and interconnected formation of the professional speech personality of a teacher of a foreign language by means of foreign and native cultures. The Russian language in educational programs of Russian universities for the training of specialists-teachers of foreign languages must occupy the place of a professional discipline - on a par with foreign languages, in a single professional training module. Teaching Russian must be brought into line with the practice-oriented teaching of foreign languages and, basing on the personal-activity approach, must have the discursive, stylistic, communicative (in the narrow sense of the term) and intercultural aspects of training strengthened.

Keywords: Russian language, native language, foreign language education, policultural and multilanguage education, professional speech personality of a teacher of a foreign language, pedagogical discourse, professional discipline

For citation: Porshneva Ye.R., Koroleva S.B. Shaping the professional speech personality of a foreign language teacher: role and place of the native language and culture. *Language and Culture*, 2023, 63, pp. 239-254. doi: 10.17223/19996195/63/12

Введение

Речевая личность – понятие, рожденное в недрах лингвистики на этапе оформления принципиально новой ее парадигмы – антропологической. Подобно понятиям «дискурсивная личность» и «коммуникативная личность», оно активно используется сейчас в лингводидактике с опорой на доминантное в этом ряду понятие «языковая личность». Не претендуя на оригинальность, назовем в качестве ключевых для теории языковой личности имена Ю.Н. Караулова, С.Г. Воркачева и В.И. Карасика и уточним, с отсылкой к работам этих ученых, что исходный для понятия речевой личности термин «языковая личность» понимается здесь, в первую очередь, как «типовой представитель» определенной лингвокультурной «общности и более узкого входящего в нее речевого коллектива» [1. С. 104], способный «к созданию и восприятию речевых произведений (текстов)» [2. С. 245], соответствующих нормам, «культурно-языковым и коммуникативно-деятельностным ценностям», а также «установкам и поведенческим реакциям», общим для носителей соответствующего языка [3. С. 19].

Соответственно, термин «профессиональная речевая личность преподавателя иностранного языка» трактуется нами как языковая личность этого преподавателя, проявляемая «в парадигме реального» профессионального педагогического «общения» [4. С. 13]. Оставляя в стороне дискуссию о соотношении понятий «коммуникативная личность», «дискурсивная личность» и «речевая личность», определим, что описание профессиональной речевой личности преподавателя иностранного языка должно быть ориентировано в первую очередь на характеристики его речи, которые обеспечивают необходимый профессиональный уровень создания, восприятия и трансформации текстов в рамках образовательного процесса. Отметим в то же время, что такое описание включает также и речевые характеристики, которые не имеют прямого отношения к профессиональному уровню создания, пересоздания и восприятия соответствующих текстов, но, будучи связанными с лингво-когнитивным и мотивационно-прагматическим (Ю.Н. Караулов) уровнями языковой личности преподавателя, воздействуют и на результативность педагогического общения, и на его долгосрочный образовательно-воспитательный эффект.

Методология исследования

Прежде чем перейти к определению и описанию этих речевых характеристик, определим методологию исследования с опорой на термин «вторичная языковая личность». В современной лингводидактике существуют две противоположные точки зрения на сущность искус-

ственного билингвизма с точки зрения языковой личности. Согласно первой из них, наиболее четко артикулированной в работах И.И. Халеевой, при овладении вторым (иностранным) языком человек приобретает «вторичную языковую личность», т.е. совокупность способностей (компетенций) и личностных качеств, обеспечивающих готовность к иноязычному общению, возможность эффективного использования иностранного языка в различных сферах деятельности [5; 6. С. 68]. Позволим себе не вдаваться в описание вариантов понимания вторичной языковой личности, которые отстаиваются разными учеными, и подчеркнем, что в целом для тех, кто придерживается этой концепции, вторичная языковая личность как бы накладывается в ментальном мире человека на «первичную» в процессе освоения иностранного языка и в дальнейшем продолжает сосуществовать с ней [7. С. 37–38].

Согласно второй точке зрения, артикулированной, в частности, в исследованиях Л.П. Халяпиной [8], процесс овладения иностранным языком сопровождается не формированием вторичной языковой личности, но развитием способностей (компетенций) и качеств обучающегося, расширением его – одновременной уникальной и типичной – единой языковой личности за счет освоения единиц, структур, текстов, когнитивной базы и культурного контекста другого языка.

Остановимся на этом утверждении и попытаемся осмыслить ценностную и концептуальную основу той парадигмы иноязычного образования, которая до недавнего времени официально поддерживалась и продвигалась в системе высшего образования России (в частности, через государственные стандарты). Осмысление сущностных ориентиров господствовавшей парадигмы необходимо для того, чтобы определить степень ее соответствия формирующемуся в настоящее время социокультурному и историко-политическому запросу и создать на этой основе идеи, которые могли бы лечь в основу новой парадигмы (в большей степени ориентированной как на сегодняшнюю политическую ситуацию, так и на историческую судьбу России).

Доминировавшая парадигма иноязычного образования базировалась на взаимосвязи трех ключевых терминов: вторичная языковая личность, иноязычная коммуникативная компетенция и культурный релятивизм. Об ориентации этой парадигмы на термин «вторичная языковая личность» говорит количество отечественных статей, в которых он является ключевым термином. Их общее количество трудно исчислимо, однако о том, что оно близко к числу 500, свидетельствуют данные РИНЦ (elibrary.ru). Изучением вопросов иноязычной коммуникативной компетенции занимались такие видные российские ученые, как М.З. Биболетова, И.Л. Бим, Е.М. Верещагин, Н.Д. Гальскова, И.А. Зимняя, Н.Б. Крылова, Л.И. Лебедева, В.В. Сафонова, Е.Н. Соловова, И.В. Халеева, А.Н. Шаповалов и др. Что же касается термина «куль-

турный релятивизм», то показателен факт его использования в государственном стандарте бакалавриата по направлению подготовки «Лингвистика» (ФГОС ВПО, 2010 г.). Требование, называемое ОК-2, сформулировано здесь так: «[Выпускник] руководствуется принципами культурного релятивизма и этическими нормами, предполагающими отказ от этноцентризма и уважение своеобразия иноязычной культуры и ценностных ориентаций иноязычного социума» [9].

При очевидном невнимании к (скажем так) «первичной языковой личности» и, соответственно, родной культуре, истории, философии и прочему опора на концепцию релятивизма, согласно которой каждая культура может быть оценена только на основе ее собственных принципов (т.е. фактически не может быть оценена) [10], вместе с установкой на овладение картиной мира носителей иностранного языка с целью обеспечения «адекватного общения» на нем неизбежно формировали таких специалистов, которые переносили духовно-нравственный центр своей языковой личности (следовательно, и личности целиком) в сферу осваиваемого языка и культуры. Психологический, а точнее, духовный закон, который работал в этом случае, известен: то, что становится предметом внимания, обдумывания, изучения человеком, притягивает его ум и сердце: через глаза, по слову Иоанна Златоуста, «смотрит ум и сердце» [11], «чувства могут быть названы “путями ума”, которыми он выходит вовне и узнает мир» [12. С. 69], заграждая же «окна души своей» (по святоотеческому учению о чувствах и духовном трезвении) [13], человек препятствует возможному влечению своего ума и сердца к недостойным предметам. «Чужое» таким образом становилось «своим», но при этом «свое» становилось «чужим», поскольку уходило из поля зрения как предмет профессиональной подготовки, профессионального интереса и будущей профессиональной деятельности, а вместе с тем и новое «свое» не осмысливалось критически (в свете, например, концептосферы, ценностных установок и морально-нравственных норм родной культуры или же в свете неких универсальных критериев). Говоря схематично, такое формирование личности обучающегося негативно воздействовало на его национальную идентичность, приводило его к диссоциации с родной культурой, страной, государством, готовило в нем ментально-эмоциональную почву для полной национальной, культурной, духовной «перекодировки».

Следы такой «перекодировки» были обнаружены нами несколько лет назад на официальных сайтах российских вузов и описаны как случаи варваризации образовательного дискурса [14]. Иноязычные вкрапления, отвечающие научно-образовательной моде на англоязычно оформленное или уподобленное таковому высказывание, «украшали» раздел «Образование» центра «Сколково», а также главные страницы сайтов ТГУ (Томск), НГЛУ (Нижний Новгород), УрФУ (Екатеринбург)

и других российских вузов. Ситуация с тех пор несколько изменилась, но проблема не может считаться решенной: и поныне два раздела на сайте «Сколково» (в его образовательной части) в названии содержат варваризмы: «InTrend» и «Alumni», на русскоязычной версии сайта ТГУ также два раздела обозначены откровенными варваризмами «Insight TSU» и «Ed-Tech»; на сайте УрФУ красуются «забойные» названия анонсов: «Тест-драйв в Уральском федеральном» и «Мастерс ин да хаус».

В свете вышесказанного очевидна необходимость некоторых изменений в подходе к русскому языку в процессе подготовки преподавателей иностранного языка в современных российских вузах, в частности: а) формирование профессиональной речевой личности преподавателя иностранного языка должно осуществляться средствами не только иностранного языка, но и родного; б) для организации образовательных условий, необходимых для развития такой личности, важно ориентироваться на единую систему речевых (дискурсивных) характеристик.

Исследование и результаты

Профессиональная речевая личность российского преподавателя иностранного языка в нашем представлении формируется как единое целое в процессе развития и совершенствования речевых характеристик в практике междисциплинарного – в первую очередь, профессионального или учебно-профессионального – общения на русском (как родном) и иностранном языках. Эти характеристики должны отвечать требованиям ФГОС последнего поколения и быть едины для речи на русском и иностранном языках. В первую очередь, они должны ориентироваться на идеал «убедительной, украшенной, эффективной и уместной речи» [15. С. 7] и соответствовать общим требованиям к ее коммуникативным качествам.

Первоначально сформулированная еще в античную эпоху [16. С. 3–15] система коммуникативных качеств речи в отечественной филологии второй половины XX в. (в рамках культуры речи) была минимизирована до известного списка: правильность, чистота, богатство, точность, логичность, выразительность и уместность [17. С. 16]. На эти общие требования в случае профессиональной речи педагога необходимо накладываются характеристики публичной речи: владение техникой устной публичной речи (дикцией, дыханием, выразительной интонацией, громкостью голоса), а также техникой речи убеждающей, воздействующей (техника аргументации, риторические приемы, актерское мастерство), полемическими приемами и дискуссионными умениями.

Утверждая, что любой современный преподаватель должен если не обладать мастерством, то, по крайней мере, иметь навыки публично-

го выступления, В.А. Козырев и В.Д. Черняк в своей статье «Речевой портрет современного учителя: поиски идеала» [18] ссылаются на глубокое размышление А.С. Роботовой о «субъекте гуманитарных технологий». «Владеющий гуманитарными технологиями человек с необходимостью должен уметь проектировать и анализировать речевые ситуации, владеть искусством публичного выступления <...> уметь быстро и точно интерпретировать речь собеседника, оппонента, включаться в диалог <...>» [19. С. 19].

Выделяются и специфические требования, предъявляемые к речи и профессиональному общению педагога: ассертивность, особая педагогическая этичность и этикетность, диалогичность и гибкость, связанные с профессиональной установкой на эмпатию и гармоническое общение с обучающимися; с технической же стороны – сдержанный темп речи, выверенность использования терминологии. В современном учебнике по педагогическому общению среди ключевых коммуникативных качеств педагога перечислены: общительность, эмпатичность, гибкость, доброжелательность, эмоциональная привлекательность, соблюдение педагогического такта [20. С. 79]. При этом среди характеристик коммуникативной компетентности учителя выделены «уверенность в себе», «владение педагогической ситуацией, гибкость, оперативность ее разрешения», «умение организовать творческую совместную деятельность в коллективе» [20. С. 82–83]. Что же касается «педагогической техники», в учебнике выделяются такие ее качества, как «четкая дикция», «поставленный голос», «правильное дыхание и разумное использование в речи мимики и жестикуляции» [20. С. 106].

Наконец, для профессиональной речевой личности преподавателя иностранного языка (как и преподавателя родного языка) особое значение, в нашем представлении, имеют такие характеристики, как эмоциональность, содержательная наполненность и контекстность (соотнесенность с пластами и феноменами родной и мировой культуры), т.е. все то, что соответствует проявленности состоявшейся, богатой, нравственной личности педагога в речи, поскольку для преподавателя иностранного языка речь является не только инструментом педагогического взаимодействия, но и материалом, а также способом обучающего общения.

Представленные характеристики профессиональной речевой личности преподавателя иностранного языка не претендуют на полноту описания целостной системы требований, которым должна соответствовать речь педагога как на русском, так и на иностранном языке. Они, как ориентиры, нужны для того, чтобы продемонстрировать наличие общего стержня, которым объединены характеристики речи на родном языке и характеристики речи на иностранном языке. Понятно при этом, что, будучи едиными (или общими), эти характеристики от-

личаются конкретными параметрами реализации в разных языках. Однако список этих характеристик показателен в отношении той роли, которую играет родная лингвокультура в формировании профессиональных компетенций преподавателя иностранного языка.

В связи со всем вышесказанным предлагаем в оформляющейся в настоящее время *новой парадигме поликультурного и многоязычного образования* [21], нацеленной на развитие «межкультурной компетенции» как способности к «полноценному и равноправному взаимодействию субъекта – носителя своей лингвокультуры с представителем иного лингвосоциума, обладающего иной национально-культурной спецификой» [22. С. 277], ориентироваться на *паритетное и взаимосвязанное формирование профессиональной речевой личности преподавателя иностранного языка средствами иной (чужой) и родной (с точки зрения национальной, государственной) лингвокультур*.

Суть нашего предложения состоит в следующем: *необходимо рассматривать русский язык в программах российских вузов по подготовке специалистов – преподавателей иностранных языков как профессиональную дисциплину*, т.е. как язык специальности – наравне с иностранными языками, в профессиональном учебном модуле. Это означает не уравнивание русского и иностранных языков в объеме часов, выделяемых на его изучение, а переориентацию содержательного наполнения дисциплины «Русский язык» (или «Русский язык и культура речи» и т.п.) на овладение родным языком как профессиональным инструментом межкультурного взаимодействия и материалом профессиональной речи. Пересмотр содержания дисциплины необходим как для гармонизации отношений между национальным «своим» и инациональным «чужим» в ментальном поле обучающегося (т.е. для того, чтобы осваиваемая новая (иная, чужая) лингвокультура не вытесняла «свою» на периферию ценностной, концептуальной сферы сознания), так и для успешности процесса формирования собственно профессиональной речевой компетенции будущего преподавателя иностранного языка.

Если в первой части нашего рассуждения мы опираемся на духовный закон, упомянутый выше, то во второй части мы исходим из того, что профессиональная речевая личность (будущего) преподавателя иностранного языка синтезирует опыт создания, пересоздания и восприятия текстов в рамках педагогического общения как на русском, так и на иностранном языках. Иными словами, формирование профессиональной речевой личности педагога происходит с опорой на личностное освоение принципиальных характеристик и общих практик педагогического дискурса как в рамках иностранных языков, так и русского. Уточним: для того чтобы русский язык стал языком, участвующим в формировании профессиональной речевой личности преподава-

теля, необходим соответствующий коммуникативный опыт, личностное «присвоение» «коммуникативных фрагментов» в типичных для педагогического дискурса речевых ситуациях – в сопоставлении с речевым поведением на иностранном языке в аналогичных коммуникативных ситуациях [23. С. 129].

Говоря о формировании и развитии профессиональной речевой личности как цели лингвистической подготовки будущего преподавателя иностранного языка, необходимо подчеркнуть, что эта цель должна найти четкое отражение в программах обучения. Являясь не только языком обучения (как считают некоторые методисты [24]), но также инструментом профессиональной деятельности, русский язык в обучении преподавателя иностранного языка (равно как переводчика, регионоведа, специалиста по межкультурной коммуникации) должен приобрести статус профессиональной дисциплины и стать равноправным участником процессов обучения и воспитания поликультурной профессиональной дискурсивной личности.

Внимание, которое мы уделяем вопросу о необходимости изменения статуса русского языка в учебных программах российских вузов по направлениям подготовки «Педагогическое образование (иностранн- ный язык)» и «Лингвистика», обусловлено, в первую очередь, тем, что в существующих (доступных в сети Интернет) учебных планах по данным направлениям курс русского языка либо чрезмерно краток и теоретичен, абстрактен, либо (в некоторых случаях) полностью отсутствует. В программах обучения по переводческому направлению курс стилистики и культуры речи (русский язык), как правило, есть, но в составе общего (не профессионального) блока дисциплин. Примечательно, что он имеет разное количество зачетных единиц: от 2 (НГЛУ, КубГУ) до 10 (МГЛУ). *Таким образом, профессиональная речевая личность преподавателя иностранного языка в настоящее время формируется исключительно на базе иностранного языка и другой (не «своей») культуры, что отрицательно сказывается как на компетенциях этой личности (неподдерживаемых стихией родного языка и культуры), так и на ее ценностном основании: оно оказывается лишенным ориентиров на национальное «свое».*

Продвинемся чуть далее и определим еще одно необходимое изменение в программах обучения будущих преподавателей иностранного языка и лингвистов: *русский язык как «профессиональная» дисциплина должен войти в состав блока предметов, нацеленных на взаимосвязанное, контрастивное, профессионально ориентированное соизучение родной и иной (иных) лингвокультур.* То есть в преподавании каждой дисциплины блока (в том числе истории языка, теоретической грамматики, теоретической фонетики) следует ориентироваться на принцип сопоставления языков и культур; обучение же современному

русскому языку необходимо привести в соответствие с практико-ориентированностью обучения иностранному (иностранному) языку и, выдвигая на первое место личностно-деятельностный подход, усилить дискурсивно-речевой, риторико-стилистический, коммуникативный (в узком понимании термина) и межкультурный аспекты обучения.

Поясним, что здесь подразумевается под аспектами обучения современному русскому языку. *Дискурсивно-речевой аспект* – это, по нашим представлениям, практика русской письменной и устной речи, т.е. практика создания, восприятия и трансформации текстов. Разумеется, не любых, но таких, которые могут в самом общем, содержательном плане служить материалом для формирования профессиональной речевой личности будущего педагога. Это, в первую очередь, научно-популярные и публицистические тексты информационного характера, сообщающие сведения собственно о русском и изучаемом языках, о русской (и иной) культурах, об истории России (и страны изучаемого языка) и пр.; тексты художественные (в том числе, что очень важно, прецедентные) и художественно-публицистические (а также их фрагменты), которые в учебной деятельности могут быть использованы как модельные; наконец, тексты учебные.

При работе с ними важно формировать способности к концентрации внимания, детальному и целостному запоминанию, осмыслению как герменевтическому толкованию, свертыванию во внутренней речи и развертыванию во внешней речи смыслового содержания высказывания, объяснению и обсуждению воспринятого (в жанрах краткого и развернутого пояснения, научно-популярного комментария, толкования через контекст, полемики, беседы и пр.), организации дискуссии вокруг тем и текстов.

Особое место в практической работе над дискурсивно-речевым аспектом обучения русскому языку будущих лингвистов и преподавателей иностранных языков должно быть отведено работе по восприятию, осмыслению и речемыслительному освоению (т.е. включению в свои, создаваемые тексты) прецедентных феноменов, как универсальных, так и национальных, принадлежащих русской культуре, а также различного жанра и происхождения высказываний, ярко воплощающих другие феномены русской языковой картины мира. Такое включение культурно и национально маркированных явлений, выраженных через язык и тексты, в практико-ориентированную деятельность, в речемыслительный процесс студентов позволит гораздо более эффективно сформировать профессиональную речевую личность будущего преподавателя иностранных языков как личность «носителя своей лингвокультуры», чем отвлеченное информирование об особенностях русской культуры, русского менталитета и т.п. в рамках историко-теоретических дисциплин. Хотя такое информирование, безусловно, необходимо.

Риторико-стилистический аспект понимается нами как практика восприятия, трансформации и создания текстов, соответствующих современной риторической системе жанров и имеющих своей целью гармоничное взаимодействие с адресатом и (или) воздействие на него. При том что в работе с этим аспектом следует учитывать данные практической и функциональной стилистики (в первую очередь, орфоэпические, лексические и синтаксические нормы), а также принципы и знания классической и современной риторики, акцент должен ставиться, естественно, на овладение жанрами педагогического дискурса: объяснительной и эпидейктической речами, словом-похвалой и словом-порицанием, словом о предмете и словом-представлением, оценочным суждением, беседой, дискуссией и пр., а также на овладении риторическими приемами, которые способствуют повышению эффективности педагогического взаимодействия с обучающимися: уместным цитированием, ссылкой на авторитет, повтором, аналогией, вопросно-ответной конструкцией и пр. В то же время внимание к риторико-стилистическому аспекту предполагает работу над техникой речи (включая управление громкостью голоса, контроль над темпом и ритмом речи, расстановку логических, смысловых ударений, использование приемов драматизации звучащей речи и пр.). Эффективны в этом отношении упражнения, разработанные и активно применяемые в театральной педагогике, а также такие конкурсы, как фонетические, орфоэпические, декламации, импровизационные выступления и т.п.

Что касается *коммуникативного аспекта*, который, как правило, понимается интегративно – как аспект, объединяющий характеристики лингвистические, дискурсивные, риторические, стилистические и пр., – то в данном случае подразумевается целенаправленное обучение коммуникативным стратегиям и тактикам, сущностным для успешного осуществления педагогического взаимодействия, а также способам их реализации в речевом поведении, включая педагогический речевой этикет. Речь идет о формировании средствами русского языка и практико-ориентированного обучения способности к субъект-субъектному общению на основе личностно развивающей стратегии педагогического взаимодействия. Излишне говорить, что развитие этой способности, как и способности к выбору и осуществлению типичных педагогических речевых тактик средствами русского языка, заложит благодатную почву для освоения педагогического дискурса в рамках другого языка. Это обусловлено, с одной стороны, тем, что и эта стратегия, и эти речевые тактики верны для педагогического дискурса в рамках разных лингвокультур; с другой же стороны, если выбор этой стратегии и подобных тактик невозможен в рамках восточных лингвокультур, освоение иных коммуникативных практик *по контрасту*, несомненно, принесет свои плоды.

Продвижение в знании, понимании, освоении материала в рамках личностно развивающей стратегии педагогического взаимодействия, как известно, происходит в результате совместных активных творчески-поисковых действий, а не в результате активного информирования и объяснения, с одной стороны, и пассивного (механического) восприятия – с другой. Поскольку жанром речи, соответствующим этой стратегии, является диалог, то основным способом формирования этой способности должна являться практика диалогической речи в разных жанрах: дискуссии, беседе, полемике, обсуждении. Особенно эффективным представляется применение проблемного метода: организуемая в малых группах дискуссия должна привести к решению поставленной задачи (проблемы).

Обучение субъект-субъектному общению не должно приводить к пренебрежению обучением различным речевым тактикам педагогического взаимодействия. Речевые тактики объяснения, оценки, контроля, содействия и организации, а также этикетно-ритуальные формулы, организующие их речевую сторону, не противоречат личностно развивающей стратегии педагогического взаимодействия, но напротив, облегчают задачу речевого оформления этой стратегии. В практико-ориентированном курсе русского языка студенты должны многократно решать соответствующие задачи: выбрать речевую тактику и (или) способ ее речевого оформления в соответствии с учебной ситуацией, найти ошибки в речевом оформлении или в выборе тактики (стратегии) общения и заменить на верное, разработать фрагмент урока со всеми требуемыми этикетными формулами и иными репликами преподавателя и т.п.

Наконец, *межкультурный аспект* в обучении русскому языку, в нашем представлении, должен иметь информационно-аналитическую направленность и воплощаться как в текстоцентрической работе, связанной с восприятием и интерпретацией научно-публицистических текстов об иных лингвокультурах, национальных менталитетах, истории и обычаях иных стран (с акцентом на стране изучаемого языка) и пр., так и в сопоставительно-когнитивной работе, подразумевающей сопоставление разных способов оформления смысловой единицы (на уровне фразы, предложения, сложного синтаксического целого) в разных языках. Подчеркнем, что обучению русскому языку в этом аспекте в настоящее время препятствует не только и не столько отсутствие необходимых учебно-методических материалов, сколько специфика образования преподавателей-русистов, которые, как правило, не владеют иностранными языками, не имеют опыта межкультурного общения и в связи с этим не всегда способны к сопоставительно-когнитивной работе на материале русского и иностранного языков.

Заключение

Подводя итог нашим размышлениям, выскажем главную мысль, отстаиваемую в этой статье. Формирующаяся парадигма поликультурного (или межкультурного) образования требует пересмотра места родного языка в программах подготовки будущих лингвистов и преподавателей иностранного языка. Русский язык в них должен: а) занять место профессиональной дисциплины; б) получить статус языка специальности; в) вместе с иностранными языками сформировать единый, взаимосвязанный блок предметов.

В преподавании блока русского и иностранных языков не должно быть мозаичности, рассогласованности, принципиальных различий в методической организации учебных курсов. Языковое образование должно быть сквозным: оно должно иметь один образовательный вектор, общий практико-ориентированный подход, единую систему анализа, интерпретации и обработки текстов. Кроме того, для полноценной реализации паритетного и взаимосвязанного формирования профессиональной речевой личности преподавателя иностранного языка средствами иной (чужой) и родной лингвокультур представляется чрезвычайно важным создание в российских вузах (а также в других образовательных структурах) тандемных творческих групп русистов и преподавателей иностранных языков. Такие группы могут пересмотреть существующие программы обучения, переориентировать и скоординировать учебные программы по русскому и иностранным языкам, создать концептуальный образовательный фундамент для эффективного становления профессиональной речевой личности преподавателя иностранного языка.

Список источников

1. *Культура* русской речи : энцикл. слов.-справ. / под общ. рук. Л.Ю. Иванова [и др.]. М. : Флинта : Наука, 2003. 837 с.
2. *Караулов Ю.Н.* Русский язык и языковая личность. М. : Наука, 1987. 262 с.
3. *Карасик В.И.* Языковой круг: личность, концепты, дискурс. Волгоград : Перемена, 2002. 477 с.
4. *Прохоров Ю.Е.* Концепт, текст, дискурс в структуре и содержании коммуникации : автореф. дис. ... д-ра филол. наук. Екатеринбург, 2006. 38 с.
5. *Халеева И.И.* Вторичная языковая личность как реципиент инофонного текста // Язык – система. Язык – текст. Язык – способность: к 60-летию члена-корреспондента РАН Ю.Н. Караулова. М. : Институт русского языка РАН, 1995. С. 277–285.
6. *Гальскова Н.Д., Гез Н.И.* Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика : учеб. пособие. М. : Академия, 2004. 336 с.
7. *Плотникова С.Н.* Говорящий/пишущий как языковая, коммуникативная и дискурсивная личность // Вестник Нижневартского государственного университета: Языкознание и литературоведение. 2008. № 4. С. 37–42.

8. **Халыпина Л.П.** Методическая система формирования поликультурной языковой личности посредством Интернет-коммуникации в процессе обучения иностранным языкам : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. СПб. : РГПУ им. А.И. Герцена, 2006. 48 с.
9. **Федеральный** государственный образовательный стандарт высшего образования, уровень высшего образования бакалавриат, направление подготовки 45.03.02 Лингвистика. URL: <https://fgosvo.ru/uploadfiles/fgos/3/20111115120152.pdf>
10. **Белик А.А.** Культурный релятивизм // Большая российская энциклопедия : в 30 т. М. : Большая Российская энциклопедия, 2004. URL: <https://bigenc.ru/c/kul-turnyi-reliativizm-2ede63>
11. **Свт. Иоанн Златоуст.** Беседы на Евангелие от Матфея. URL: <https://azbyka.ru/biblia/in/?Mt.5:29&r>
12. **Чухно Т.А.** Святоотеческое учение о душе: энергичная концепция личности // Вестник ТГПУ. Серия: Гуманитарные науки. 2004. Вып. 2 (39). С. 66–71.
13. **Свт. Иоанн Постник.** Послание к деве, преданной Богу. URL: https://azbyka.ru/otechnik/loann_Postnik/poslanie/
14. **Поршинева Е.Р., Королева С.Б.** Проблема варваризации современного образовательного дискурса (русский язык) // Русский язык в современном научном и образовательном пространстве : сб. тез. Междунар. науч. конф., посв. 90-летию С.А. Хаврониной. М. : РУДН, 2020. 405 с.
15. **Аннушкин В.И.** Риторика. Экспресс-курс : учеб. пособие. М. : Флинта, 2011. 224 с.
16. **Аннушкин В.И.** Коммуникативные качества речи в русской филологической традиции : учеб. пособие. М. : Гос. ин-т русского языка им. А.С. Пушкина, 2013. 88 с.
17. **Головин Б.Н.** Основы культуры речи. М. : Высш. шк., 1988. 320 с.
18. **Козырев В.А., Черняк В.Д.** Речевой портрет современного учителя: поиски идеала // Universum: Вестник Герценовского университета. 2010. № 1. С. 37–42.
19. **Роботова А.С.** Гуманитарность и гуманитарные технологии // Вестник Герценовского университета. 2008. № 5. С. 15–21.
20. **Елагина В.С., Немудрая Е.Ю.** Основы педагогического общения : учебное пособие : курс лекций для студентов педагогических вузов. Челябинск : Инновационный центр «РОСТ», 2012. 184 с.
21. **Барышников Н.В., Вартаков А.В.** Учитель многоязычия: компоненты профессиональной подготовки (к постановке вопроса) // Многоязычие в образовательном пространстве. 2018. Вып. 10. С. 7–17.
22. **Тарева Е.Г., Тарев Б.В., Савкина Е.А.** Полиподходность и междисциплинарность – Perpetum mobile развития лингводидактики // Язык и культура. 2022. № 57. С. 274–291.
23. **Гаспаров Б.М.** Язык, память, образ. Лингвистика языкового существования. М. : Новое литературное обозрение, 1996. 352 с.
24. **Шумская О.А.** Влияние родного языка на изучение иностранного языка // Образование: прошлое, настоящее и будущее : материалы V Междунар. науч. конф. Краснодар : Новация, 2018. С. 5–7. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/309/14647/>

References

1. Kul'tura russkoj rechi [Culture of Russian speech]: Encikl. slov.-sprav. (2003) / Ros. akad. nauk. In-t rus. yaz. im. V.V. Vinogradova; pod obshch. ruk. L.Yu. Ivanova [i dr.]. M.: Flinta: Nauka.
2. Karaulov Yu.N. (1987) Russkij yazyk i yazykovaya lichnost' [The Russian language and the language personality]. M.: Nauka.
3. Karasik V.I. (2002) Yazykovoj krug: lichnost', koncepty, diskurs [Language circle: personality, concepts, discourse]. Volgograd: Peremena.
4. Prohorov Yu.E. (2006) Koncept, tekst, diskurs v strukture i sodержanii kommunikacii [Concept, text, discourse in the structure and content of communication]. Abstract of Philology doc. dis. Yekaterinburg.

5. Haleeva I.I. (1995) Vtorichnaya yazykovaya lichnost' kak recipient inofonnogo teksta [Secondary language personality as the recipient of a foreign-language text] // Yazyk - sistema. Yazyk - tekst. Yazyk - sposobnost': k 60-letiyu chlena-korrespondenta RAN Yu.N. Karaulova. M.: Institut russkogo yazyka RAN. pp. 277-285.
6. Gal'skova N.D., Gez N.I. (2004) Teoriya obucheniya inostrannym yazykam: Lingvodidaktika i metodika: Ucheb. posobie [Theory of teaching foreign languages: Lingvodidactics and methodics: textbook]. M.: Akademiya.
7. Plotnikova S.N. (2008) Govoryashchij/pishushchij kak yazykovaya, kommunikativnaya i diskursivnaya lichnost' [The speaker/writer as a language, communicative and discursive personality] // Vestnik Nizhnevartovskogo gosudarstvennogo universiteta: Yazykoznanie i literaturovedenie. 4. pp. 37-42.
8. Halyapina L.P. (2006) Metodicheskaya sistema formirovaniya polikul'turnoj yazykovoj lichnosti posredstvom Internet-kommunikacii v processe obucheniya inostrannym yazykam [Methodical system of forming the multicultural language personality through Internet communication in the process of teaching foreign languages]. Abstract of Pedagogics doc. dis. SPb: RGPU im. A.I. Gercena.
9. Federal'nyi gosudarstvennyi obrazovatel'nyi standart vysshego obrazovaniya, uroven' vysshego obrazovaniya bakalavriat, napravleniye podgotovki 45.03.02 Lingvistika [Federal state educational standard of higher education, Bachelor's degree of higher education, field of study 45.03.02 Linguistics]. URL: <https://fgosvo.ru/uploadfiles/fgos/3/20111115120152.pdf>
10. Belik A.A. (2004) Kul'turnyj relyativizm [Cultural relativism] // Bol'shaya Rossijskaya enciklopediya: v 30 t. M.: Bol'shaya Rossijskaya enciklopediya. URL: <https://bigenc.ru/c/kul-turnyi-reliativizm-2ede63>
11. Svt. Ioann Zlatoust. Besedy na Evagelie ot Matfeya [Conversations on the Gospel of Matthew]. URL: <https://azbyka.ru/biblia/in/?Mt.5:29&r>
12. Chuhno T.A. (2004) Svyatootecheskoe uchenie o dushe: energijnaya koncepciya lichnosti [The patristic doctrine of the soul: the energy concept of personality] // Vestnik TGPU. Seriya: Gumanitarnye nauki. 2 (39). pp. 66-71.
13. Svt. Ioann Postnik. Poslanie k deve, predannoj Bogu [Epistle to a virgin devoted to God]. URL: https://azbyka.ru/otechnik/Ioann_Postnik/poslanie/
14. Porshneva E.R., Koroleva S.B. (2020) Problema varvarizacii sovremennogo obrazovatel'nogo diskursa (russkij yazyk) [The problem of barbarization of modern educational discourse] // Russkij yazyk v sovremennom nauchnom i obrazovatel'nom prostanstve. Sbornik tezisev Mezhdunarodnoj nauchnoj konferencii, posv. 90-letiyu S.A. Havroninoy. M.: RUDN. pp. 365-370.
15. Annushkin V.I. (2011) Ritorika. Ekspress-kurs [Rhetoric: express-course]. M.: Flinta.
16. Annushkin V.I. (2013) Kommunikativnye kachestva rechi v russkoj filologicheskoy tradicii [Communicative qualities of speech in the Russian philological tradition]. M.: Gos. institut rus. yazyka im. A.S. Pushkina.
17. Golovin B.N. (1988) Osnovy kul'tury rechi [Foundations of culture of speech]. M.: Vysshaya shkola.
18. Kozyrev V.A., Chernyak V.D. (2010) Rechevoj portret sovremennogo uchitelya: poiski ideala [Speech portrait of a contemporary teacher: searching for the ideal] // Universum: Vestnik Gercenovskogo universiteta. 1. pp. 37-42.
19. Robotova A.S. (2008) Gumanitarnost' i humanitarnye tekhnologii [Humanitarianism and humanitarian technologies] // Vestnik Gercenovskogo universiteta. 5. pp. 15-21.
20. Elagina V.S., Nemudraya E.Yu. (2012) Osnovy pedagogicheskogo obshcheniya [Foundations of pedagogical communication]. Uchebnoe posobie: kurs lekcij dlya studentov pedagogicheskikh vuzov. Chelyabinsk: Innovacionnyj centr ROST.
21. Baryshnikov N.V., Vartanov A.V. (2018) Uchitel' mnogoyazychiya: komponenty professional'noj podgotovki (k postanovke voprosa) [Teacher of multilingualism: components

- of professional education (setting a problem)] // *Mnogoyazychie v obrazovatel'nom prostanstve*. 10. pp. 7-17.
22. Tareva E.G., Tarev B.V., Savkina E.A. (2022) Polipodhodnost' i mezhdisciplinarnost' – Perpetum mobile razvitiya lingvodidaktiki [Multiplicity and interdisciplinarity as a perpetum mobile of teaching foreign languages development] // *Yazyk i kul'tura*. 57. pp. 274-291.
23. Gasparov B.M. (1996) Yazyk, pamyat', obraz. Lingvistika yazykovogo sushchestvovaniya [Language, memory, image. Linguistics of language existence]. M.: Novoe literaturnoe obozrenie.
24. Shumskaya O.A. (2018) Vliyaniye rodnogo yazyka na izucheniye inostrannogo yazyka [The influence of the native language on studying a foreign language] // *Obrazovanie: proshloe, nastoyashchee i budushchee: materialy V Mezhdunar. nauch. konf. Krasnodar: Novaciya*. pp. 5-7. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/309/14647/>

Информация об авторах:

Поршнева Е.Р. – доктор педагогических наук, профессор кафедры теории и практики французского языка и перевода, Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова (Нижний Новгород, Россия). E-mail: eporshneva@gmail.com

Королева С.Б. – доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры преподавания русского языка как родного и иностранного, Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова (Нижний Новгород, Россия). E-mail: svetlakor0808@gmail.com

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Information about the authors:

Porshneva Ye.R., D.Sc. (Education), Professor, Faculty of Translation and Interpreting, Linguistics University of Nizhnii Novogorod (Nizhnii Novogorod, Russia). E-mail: eporshneva@gmail.com

Koroleva S.B., D.Sc. (Philology), Professor, Faculty of Foreign Students, Linguistics University of Nizhnii Novogorod (Nizhnii Novogorod, Russia). E-mail: svetlakor0808@gmail.com

The authors declare no conflicts of interests.

Поступила в редакцию 27.04.2023; принята к публикации 12.05.2023

Received 27.04.2023; accepted for publication 12.05.2023