

УДК 371.13:81'22.161.1

МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ НЕВЕРБАЛЬНОГО КОМПОНЕНТА МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

К. Е. СТРОГАНОВА¹⁾

¹⁾Белорусский государственный университет, пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь

Разработана модель формирования невербального компонента межкультурной компетенции у арабских студентов на занятиях по русскому языку как иностранному. Сделан акцент на невербальной составляющей межкультурной коммуникации, которая впервые выделяется в структуре межкультурной компетенции. Предложены и научно обоснованы образовательные подходы, методические принципы, способы и этапы формирования невербального компонента межкультурной компетенции, а также педагогические условия, которые обеспечат эффективное внедрение и функционирование указанной модели.

Ключевые слова: межкультурная компетенция; русский язык как иностранный; невербальный компонент межкультурной компетенции; арабские студенты; модель формирования.

Образец цитирования:

Строганова КЕ. Модель формирования невербального компонента межкультурной компетенции у иностранных студентов в процессе изучения русского языка как иностранного. *Журнал Белорусского государственного университета. Журналистика. Педагогика.* 2019;2:64–73.

For citation:

Stroganova KE. Model of non-verbal component formation of intercultural competence in foreign students learning Russian as a foreign language. *Journal of the Belarusian State University. Journalism and Pedagogics.* 2019;2:64–73. Russian.

Автор:

Кристина Евгеньевна Строганова – соискатель кафедры педагогики и проблем развития образования. Научный руководитель – кандидат педагогических наук, доцент С. Н. Захарова.

Author:

Kristina E. Stroganova, competitor at the department of pedagogy and problems of education.
stroganova@yandex.ru
<https://orcid.org/0000-0001-6504-1995>

MODEL OF NON-VERBAL COMPONENT FORMATION OF INTERCULTURAL COMPETENCE IN FOREIGN STUDENTS LEARNING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

K. E. STROGANOVA^a

^aBelarusian State University, 4 Niezaliežnasci Avenue, Minsk 220030, Belarus

The article proposes a model for the formation of a non-verbal component of intercultural competence among Arab students in classes in Russian as a foreign language. The emphasis is directly on the non-verbal component of intercultural communication, which for the first time stands out in the structure of intercultural competence. Educational approaches, methodological principles, methods and stages of the formation of a non-verbal component of intercultural competence, as well as pedagogical conditions that will ensure its effective implementation and functioning, are proposed and scientifically substantiated.

Keywords: intercultural competence; Russian as a foreign language; non-verbal component of intercultural competence; Arab students; model for forming.

Введение

Как показывает практика, современное высшее образование обладает достаточным потенциалом для формирования невербального компонента межкультурной компетенции (НКМК) у иностранных (в частности, арабских) студентов, в том числе на занятиях по русскому языку как иностранному (РКИ). Однако сам образовательный процесс и педагогические технологии, применяемые в нем, «либо не предполагают постановку данной проблемы в качестве задачи образовательного процесса, либо не относят решение этой задачи к учебной деятельности» [1, с. 39]. Вместе с тем в условиях глобализации особенно актуальны все вопросы, связанные с эффективностью межкультурной коммуникации. Ее главным условием является терпимость и уважение к культуре партнеров по коммуникации, которая «осуществляется в рамках несовпадающих национальных стереотипов мышления и коммуникативного поведения» [2, с. 84]. Коммуникатив-

ное поведение включает в себя как вербальную, так и невербальную составляющую общения, в том числе и межкультурного, поэтому одной из актуальных задач, стоящих перед высшей школой, становится формирование у выпускников межкультурной компетенции, в частности ее невербального компонента. Особую роль в этом играет изучение иностранных языков, а для иностранных студентов – РКИ.

Проведенный нами анализ научной литературы и документов в области образования подтвердил, что «проблема обучения невербальным средствам общения недостаточно учитывается или игнорируется как непосредственно в учебном процессе, так и в программах по русскому языку» [3, с. 3]. В связи с этим возникает необходимость создания научно обоснованной модели формирования невербального компонента межкультурной компетенции и внедрения ее в практику преподавания РКИ.

Методы исследования

Моделирование, как метод научного исследования, широко применяется в педагогике. Оно позволяет целостно представить изучаемый феномен. Для создания модели были проведены анкетирование преподавателей, работающих с иностранными студентами, и диагностический срез, выявивший уровень сформированности невербального компонента межкультурной компетенции у арабских студентов.

Эмпирическое исследование и анализ научно-педагогической литературы по проблеме позволили сформулировать цель работы, определить ее методологическую базу, отобрать педагогические технологии, методы и приемы, необходимые для формирования НКМК. Обобщение и систематизация перечисленных факторов способствовали разработке и обоснованию названной модели.

Результаты исследования и их обсуждение

Объектом изучения в нашем исследовании выступает НКМК. Предметом исследования является процесс формирования НКМК при обучении РКИ. Для всестороннего изучения названного процесса потребовалось прибегнуть к разработке и науч-

ному обоснованию модели формирования НКМК у арабских студентов при изучении ими РКИ.

Анкетирование преподавателей РКИ, обучавших арабских студентов, проводилось в 2017 г. на базе Белорусского государственного медицинского

университета, объем выборки составил 70 человек. Результаты опроса показали, что 64,7 % из них сталкивались во время занятий с трудностями, обусловленными различиями в невербальной коммуникации, 70 % опрошенных преподавателей отметили, что студенты используют непонятные жесты, затрудняющие процесс обучения. Большинство преподавателей (85,7 %) хотели бы расширить свои знания в данной области, чтобы лучше понимать свою аудиторию, полноценно включать ее в процесс освоения русского языка.

Диагностика сформированности НКМК у арабских студентов также проводилась в Белорусском государственном медицинском университете. Было установлено, что большинство участников опроса неверно или со значительными ошибками интерпретируют жестовое поведение представителей русской культуры. Например, из предложенных в диагностическом срезе 24 русских жестов участники эксперимента правильно узнали и интерпретировали лишь три. Только 40,84 % студентов ответили, что их обучают нормам невербального поведения. В то же время 70,43 % опрошенных хотели бы знать и уметь правильно использовать жесты, свойственные представителям русской культуры, для общения. В целом ответы говорят о наличии у студентов интереса к изучению русского языка и их желании освоить его всесторонне.

Для построения модели формирования невербального компонента межкультурной компетенции были определены сущность межкультурной компетенции, в структуре которой выявлено место невербального компонента, а также методологическая база, дидактические принципы, содержательные особенности и технологии формирования НКМК у студентов-арабов. В соответствии с логикой научного исследования в разработанной нами модели выделены ценностно-целевой, концептуально-методологический, содержательно-информационный, операционально-деятельностный и оценочно-диагностический блоки.

Ценностно-целевой блок. Инновационные процессы, происходящие в высшем образовании, диктуют необходимость введения в практику преподавания иностранных языков новых методов и приемов обучения несловесным актам общения. Однако в методике обучения языкам практически отсутствуют рекомендации по формированию НКМК, опирающиеся на положения данного подхода. В ходе анализа методической литературы по РКИ не обнаружено таких работ, в которых формирование межкультурной компетенции арабских студентов в рамках компетентностного подхода рассматривалось бы с учетом невербальных средств общения. Наш вывод подтверждают и другие исследователи: «Анализ учебных программ, учебников, методических пособий и опыта работы высших языковых учебных заведений показал, что в различных, даже

новых методиках не разработана отдельно система формирования умений невербального иноязычного общения при подготовке студентов к межкультурному взаимодействию» [4, с. 4]. Таким образом, ценностно-целевой блок разработанной нами модели обусловлен социальным заказом.

Концептуально-методологический блок. Научно-теоретическую основу модели формирования НКМК составляют положения системного, культурологического, личностно ориентированного, деятельностного и компетентностного подходов, каждому из которых соответствуют определенные дидактические принципы.

Формирование НКМК в процессе изучения РКИ опирается на психологические, лингвокультурные и психофизиологические положения *системного подхода* (В. П. Беспалько, Н. В. Бордовская, А. П. Сманцер и др.). Он имеет важное методологическое значение при отборе содержания, методов и приемов обучения. Его реализация предполагает, что формирование НКМК происходит одновременно с овладением обучающимися разными видами речевой деятельности, освоением русского языка как многоуровневой системы (фонетической, лексической, грамматической и т. д.).

Системный подход реализуется через следующие специфические принципы.

Принцип билингвального обучения означает «взаимосвязанное и равноправное овладение учащимися двумя языками (родным и иностранным), освоение родной и иностранной культуры, развитие учащихся как двуязычной и бикультурной личности» [5, с. 29]. При формировании НКМК необходимо опираться на сравнение вербальных и невербальных элементов родной и иностранной культуры, так как «отсутствие возможности использовать родной язык может привести к непониманию, недопониманию, ложной интерпретации изучаемых фактов и реалий культуры» [6, с. 257].

Принцип интеграции предполагает взаимосвязь всех компонентов процесса обучения и является ведущим при целеполагании, определении содержания обучения, его форм и методов, т. е. в процессе изучения РКИ обучающиеся должны осваивать и вербальную составляющую межкультурного общения, и его невербальный компонент.

Принцип наглядности требует, чтобы в ходе обучения главными средствами выступали аутентичные аудио- и видеоматериалы, иллюстрации на бумажных носителях.

Принцип возрастающей трудности подразумевает построение такой системы освоения НКМК, когда невербальные средства общения постепенно усложняются: например, сначала изучаются жесты, повторяющие языковые средства, потом жесты, заменяющие часть высказывания, и, наконец, жесты, полностью заменяющие вербальные средства.

В нашем случае важен также *культурологический подход* (Е. В. Бондаревская, С. И. Гессен, Н. Б. Крылова и др.), который выполняет ряд социокультурных функций: «обеспечивает изучение теоретических основ развития вторичной языковой личности обучаемого в процессе изучения языков, культур и цивилизаций, концентрирует внимание на ценностно ориентированном содержании культурологического образования средствами лингвострановедческого обучения и исследует диапазон социализирующего воздействия иноязычного общения обучаемых, позволяет определять принципы культурологического образования средствами иностранных языков с учетом социокультурного контекста их изучения, обратиться к проблемам отбора культурологического материала для учебных целей, его структурирования для различных образовательных контекстов и разработки технологии экспертной оценки культурологического наполнения учебных ресурсов» [7, с. 64].

Культурологический подход реализуется через принципы диалога культур и культурной вариативности.

Реализация на занятиях РКИ *принципа диалога культур* предполагает анализ аутентичного культурологического материала и дальнейшее его использование в дидактических целях, формирование у зарубежных студентов толерантности, готовности к позитивному общению, корректному вербальному и невербальному поведению в инокультурной среде.

Принцип культурной вариативности заключается в предоставлении информации о культурном разнообразии сообществ в стране изучаемого языка и о нормах межкультурного общения в рамках одного культурного сообщества в зависимости от типа культуры (социального класса, этнической принадлежности, возраста, гендера и т. п.) [6, с. 257]. Так, обучающиеся могут познакомиться с несколькими вариантами приветствия, которые определяются социально-культурным контекстом (например, при встрече друзей, преподавателя и студента, незнакомых взрослых и т. п.).

В процессе изучения невербальных языковых средств, присущих русской культуре, арабские студенты выполняют задания, связанные с наблюдением за жестовым поведением представителей страны изучаемого языка, а также с применением на практике соответствующих инокультурных жестов. Следовательно, формирование НКМК опирается также на *лично ориентированный подход* (В. В. Сериков, И. С. Якиманская и др.), подразумевающий такую организацию процесса обучения, при которой учитывается индивидуально-личностный опыт невербального общения обучающихся, укрепляется внутренняя мотивация к изучению русского языка и осознанному, целенаправленному освоению невербального поведения представителей рус-

ской культуры. М. П. Шатохина отмечает: «Суть лично ориентированного обучения заключается в максимальной передаче инициативы в ходе занятий самому обучающемуся. С дидактической точки зрения такая технология обучения предполагает наиболее полное раскрытие личностного потенциала студента в результате особой организации занятий, создание партнерских отношений между преподавателем и студентом. <...> Задача преподавателя видится нам в том, чтобы организовать активную самостоятельную работу учащегося при изучении учебного материала, выступая при этом не столько источником информации, сколько помощником, советчиком и партнером» [9, с. 230]. Названный подход при формировании НКМК обеспечивает удовлетворение «образовательных, духовных, культурных и жизненных потребностей личности, гуманное отношение к развивающейся личности, становление ее индивидуальности и возможности самореализации в культурно-образовательном пространстве» [9, с. 231].

Реализация лично ориентированного подхода на занятиях по освоению невербального компонента требует учета *принципа культурной оппозиции*, который предполагает «погружение обучающихся в ситуации, когда их знания, отношения, мнения, суждения будут отличаться от знаний, отношений, мнений и суждений представителей изучаемой культуры» [6, с. 258]. Иностранных студентов необходимо знакомить с теми конфликтными ситуациями, которые могут возникнуть при вербальном и невербальном общении с представителями иной культуры, и показывать пути выхода из неизбежных культурных конфликтов.

В соответствии с положениями *деятельностного подхода* (А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, Н. Ф. Талызина и др.) при формировании НКМК у иностранных студентов средствами РКИ осуществляется активная самостоятельная работа обучаемых посредством использования различных видов деятельности: включенное наблюдение (например, просмотр учебных видеофрагментов), воспроизведение и практическое применение жестов в аутентичных коммуникативных ситуациях, сравнение жестового поведения, присущего родной и русской культурам. Вне деятельности невозможно понять все смыслы и контексты актуализации того или иного жеста в конкретной ситуации общения. Именно поэтому деятельностный подход реализуется в следующих принципах:

- невербальной смысловой активности (означает «поиск смыслов и значений невербальных средств и стимулов для творческого самовыражения, оформления себя и социума» [10, с. 92]);
- поэтапности (определяет динамику невербальной деятельности обучающихся в процессе изучения РКИ).

В соответствии с последним принципом выделяются три этапа формирования НКМК:

1) ознакомительный (сообщение знаний, введение невербального коммуникативного образца, знакомство с нормами и правилами невербального межкультурного общения);

2) формирующий (развитие на эмоционально-ценностной основе и совершенствование навыков невербального общения посредством упражнений, тренингов, ролевых игр);

3) практический (развитие неречевых умений, их использование в различных ситуациях невербального общения в режиме естественных условий межкультурной коммуникации).

Внедрение *компетентностного подхода* (В. И. Байденко, О. Л. Жук, И. А. Зимняя, А. В. Макаров, Ю. Г. Татур и др.) в практику высшего образования обусловлено возникновением повышенных требований к модернизации университетского образования [11, с. 153]. Применительно к обучению иностранных студентов компетентностный подход означает формирование «иноязычной коммуникативной компетенции, т. е. способности осуществлять иноязычное межличностное и межкультурное общение с носителями языка, предполагает реальное практическое владение иностранным языком» [5, с. 107]. Внедрение компетентностного подхода способствует достижению конечного образовательного результата – становлению высококвалифицированного профессионала.

Компетентностный подход реализуется через *принцип приоритета компетентностно ориентированных (проблемных и творческих) заданий*, с помощью которых можно овладеть «стратегиями формирования и постоянного повышения межкультурной компетенции», подготовить «обучающихся к выполнению роли субъектов диалога культур (на уровне вузовского и послевузовского образования), осознающих свою ответственность в глобальных общественных процессах» [6, с. 256–257].

На основе вышеназванных методологических подходов и соответствующих им дидактических принципов достигается конечный результат обучения РКИ – сформированность у иностранных студентов НКМК.

Содержательно-информационный блок. Передача любой информации возможна посредством знаковых систем. Вербальная и невербальная составляющие тесно взаимодействуют друг с другом, являясь частями коммуникативного поведения как единого целого. Средства невербальной коммуникации – мимика, жесты, телодвижения, позы, паралингвистические компоненты общения – дополняют собственно вербальное поведение; это своего рода подтекст к некоторому тексту, который необходимо понимать, чтобы правильно раскрыть смысл происходящего. Вместе с тем необходимо учитывать, что невербальная информация не мо-

жет быть переведена в код какого-либо языка без значимой потери ее смысла для партнеров, особенно если коммуникация происходит в условиях межкультурного общения.

Результаты ранее проведенного нами исследования показали наличие сходства и существенных различий в невербальном поведении представителей арабской и русской культур; наиболее ярко это проявилось в употреблении жестов. Были зафиксированы четыре группы жестов:

1) совпадающие на уровне смысла и формы исполнения;

2) имеющие расхождения в исполнении, но совпадающие по смыслу;

3) совпадающие в технике исполнения, но имеющие расхождения в смысловом отношении;

4) имеющиеся в арабской культуре, полностью отсутствующие в русской культуре.

Освоение НКМК происходит последовательно: сначала рекомендуется познакомить обучающихся с жестами первой группы, затем – жестами второй и третьей групп, и только после этого следует обратиться к изучению жестов третьей группы. Кроме того, практика показала, что при формировании у арабских студентов НКМК преподаватель РКИ должен владеть основами арабской культуры невербальной коммуникации, учитывать ее специфику при проектировании и проведении учебных занятий.

Операционально-деятельностный блок. По мнению Ч. Туул, преподаватель в процессе обучения РКИ должен «предъявлять новый лексический материал совместно с сопутствующим ему невербальным сопровождением; толкование лексического значения языковых единиц осуществлять с опорой на анализ соответствующих невербальных знаков; в систему упражнений для усвоения значений и первичного закрепления изучаемой лексики включать задания, требующие обращения учащихся к невербальным компонентам коммуникации» [3, с. 20]. Исследователь предполагает, что ведущим способом обучения невербальным средствам общения русских является показ и формирование навыков и умений в области невербального поведения будет более эффективным, если педагог образцово использует невербалику, характерную для обучаемых, и демонстрирует им видеосюжеты, учебные фильмы и наглядные пособия (рисунки, картинки, фотографии), в которых представлены невербальные средства общения (жесты, позы и т. п.) [3, с. 21].

Такого же мнения придерживается и В. У. Ногаева, подчеркивающая, что «наличие зрительной опоры, включая паралингвистические средства общения, способствует активизации деятельности всех психологических механизмов смыслового восприятия информации, ускоряет и значительно облегчает процесс опознания слуховых образов, так как, включаясь в речевое общение, невербальные

средства компенсируют или дополняют недостаток вербальных средств, чем обеспечивают однозначность и глубину понимания воспринимаемой информации» [12, с. 12–13].

Исследователи Т. Г. Грушевицкая, В. Д. Попков и А. П. Садохин разделили способы подготовки иностранных студентов к межкультурному взаимодействию на два блока.

1. *Дидактические способы*. К ним относятся просвещение как процесс приобретения знаний о культуре в целом и о невербальном поведении людей в частности, ориентирование как обучающая программа, позволяющая «быстро познакомить человека с основными нормами, ценностями и правилами поведения в чужой культуре» [13, с. 356], инструктаж, тренинг.

В ходе инструктажа студенты знакомятся с трудностями и ошибками, которые могут возникнуть при неправильном или неуместном употреблении жеста в ходе межкультурного взаимодействия, получают четкие рекомендации по правильному использованию жестов русской культуры, а также информацию о возможных негативных последствиях дискommunikации.

На наш взгляд, тренинг – самый эффективный метод при формировании НКМК у иностранных студентов, так как именно на нем обучающиеся встречаются с межкультурными различиями в невербальном поведении и характерными особенностями русской невербалики.

2. *Культурно-специфические способы*. В их рамках могут использоваться тренинги:

- когнитивные, дающие знания о инокультуре;
- поведенческие, обучающие практическим навыкам, необходимым для пребывания в чужой культуре;
- атрибутивные, объясняющие социальное поведение с позиций другой культуры [13, с. 357].

Эти разновидности тренингов функционируют в логической взаимосвязи и органично дополняют друг друга. Так, при формировании НКМК у арабских студентов следует, безусловно, сообщить им базовые знания о культуре невербального поведения носителей русского языка, выработать практические навыки невербального общения и объяснить социальный смысл того или иного вербального и невербального поведения, характерного для русской культуры.

Процесс формирования НКМК осуществляется в три этапа.

1. На ознакомительном этапе происходит «демонстрация жеста и мимики и объяснение их значения в соответствии с ситуативной нормой и традициями неречевого поведения чужой культуры, при этом осуществляется сравнение с жестами, принятыми в родном лингвокультурном социуме. Особое внимание уделяется тем жестам, которые имеют одинаковую форму, но разное значение, и тем ки-

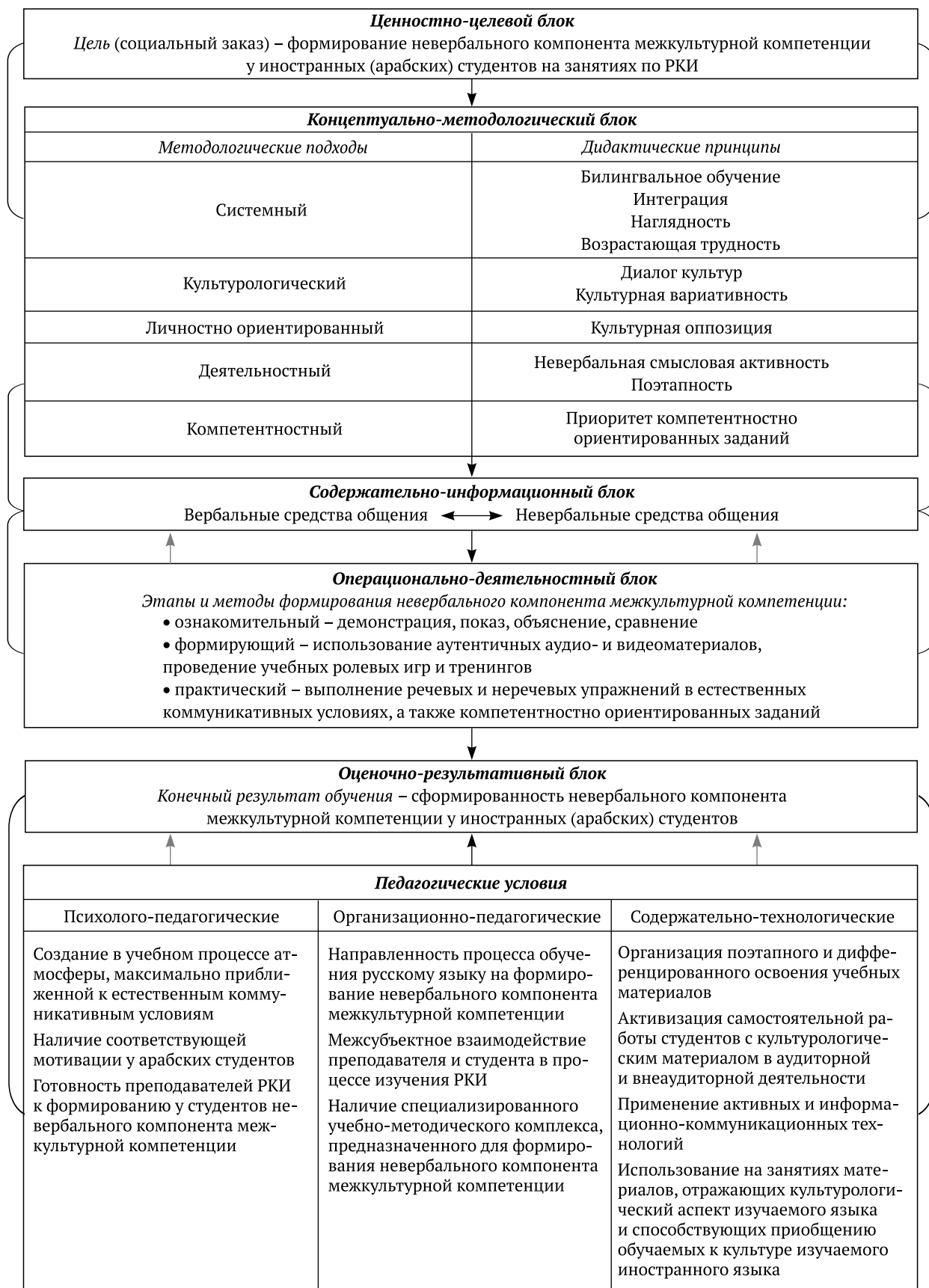
несическим средствам, которые отсутствуют в родной культуре» [12, с. 20]. Тут же формируется эмоционально-ценностное отношение к особенностям невербальной коммуникации, принятым в русской культуре, толерантность, эмпатия, положительная мотивация к применению в общении жестов, свойственных носителям русского языка. В учебных целях целесообразно использовать демонстрацию, показ, наглядные средства (рисунки, фотографии и видеоматериалы), иллюстрирующие невербальное поведение представителей страны изучаемого языка.

2. На формирующем этапе студенты выполняют разнообразные упражнения, нацеленные на постижение значений специфических жестов и формирование умений и навыков, связанных с узнаванием и интерпретацией невербальных средств. Здесь целесообразно проводить ролевые дидактические игры (например, «Приветствие», «Знакомство в аэропорту» и т. п.), а также тренинги по невербальному межкультурному общению.

3. На практическом этапе происходит завершение формирования невербального компонента межкультурной компетенции, поэтому главным методом становятся упражнения и компетентностно ориентированные задания, задача которых – «создание для обучающихся условий, в которых их речевая деятельность носила бы коммуникативный характер, максимально приближалась к естественным условиям иноязычного речевого общения носителей языка» [12, с. 21]. Студентам предлагается, например, посмотреть видеофрагмент и проанализировать ту или иную ситуацию общения, сформулировать на основании собственных наблюдений и материалов из учебной литературы выводы о роли НКМК в организации продуктивной коммуникации.

Пример. Посмотрите видеофрагмент «Как пройти до общежития и университета?» Проанализируйте ситуацию общения, выполнив следующие задания: назовите вербальные компоненты, которые содействовали достижению результата общения, и невербальные компоненты, использованные в данной ситуации; проследите, какую роль невербальные компоненты играли в данном коммуникативном акте; выделите те жесты, которые сыграли положительную роль, затруднили ситуацию общения или оказались неуместными или неверными. Для выполнения задания предлагается заполнить таблицу и на ее основе составить рекомендации для соотечественников, которые будут общаться с носителями русского языка в сходных ситуациях.

Уникальность предлагаемой методики формирования невербального компонента межкультурной компетенции состоит в том, что впервые обучение РКИ предлагается осуществлять в единстве речевой и неречевой коммуникации, используя систему специальных заданий.



Модель формирования невербального компонента межкультурной компетенции у арабских студентов на занятиях по РКИ

Model of formation of the non-verbal component of intercultural competence at students of Arabic in the classroom for RCTS

Дидактические материалы, релевантные поставленной задаче, должны отвечать следующим требованиям:

- соответствовать положениям культурологического и компетентностного подходов, т. е. объективно и полно «отражать современные события, реалии, идеи... специфику культуры, образа жизни и поведения носителей русского языка» [14, с. 53];
- учитывать требования личностно ориентированного подхода, соотноситься с уровнем знаний русского языка, избранной специальностью, возрастными и другими индивидуальными особенностями арабских студентов;
- представлять собой целостную систему, включающую в себя как печатные (рисунки, фотографии, иллюстрации), так и аудио- и видеоматериалы.

При ознакомлении с новым и трудным для арабских студентов материалом рекомендуется использовать также адаптированные тексты, с помощью которых отрабатываются речевые и неречевые модели коммуникации.

Формирование НКМК станет более эффективным, если будут учитываться нижеследующие педагогические условия, которые выделены нами на основе анализа научно-педагогической литературы [5; 10; 14–16] и объединены в три группы.

Психолого-педагогические условия означают:

- создание на занятиях атмосферы, максимально приближенной к естественным коммуникативным условиям;
- наличие соответствующей мотивации у арабских студентов, т. е. осознание ими необходимости использования языка в последующей деятельности (учебе, работе), получение доступа к информации на изучаемом языке [5, с. 148];
- готовность преподавателей РКИ к формированию НКМК у иностранных студентов.

Организационно-педагогические условия включают:

- целенаправленное построение процесса обучения русскому языку;
- межсубъектное взаимодействие преподавателя и студента в процессе изучения РКИ;
- наличие специализированного учебно-методического комплекса для формирования невербального компонента, внедрение которого в образовательную практику позволит оптимизировать учебный процесс и повысит качество изучения РКИ за счет формирования всех компонентов межкультурной компетенции.

Содержательно-технологические условия предполагают:

- организацию поэтапного и дифференцированного освоения учебных материалов;
- активизацию самостоятельной работы студентов с культурологическим материалом в аудиторной и внеаудиторной деятельности, в том числе активное использование на занятиях заданий, способствующих приобщению обучаемых к культуре русского языка;

• применение активных и информационно-коммуникационных технологий, которые усилят коммуникативную направленность процесса изучения РКИ через актуализацию компонентов невербального общения.

Оценочно-результативный блок разработанной нами модели (см. схему) предполагает анализ и сопоставление достигнутых результатов обучения, выявленных посредством диагностического и итогового срезов, коррекцию промежуточных и конечных результатов, показывающих уровень сформированности у студентов НКМК, проведение контрольных работ и итогового экзамена, которые позволяют выявить итоговый уровень сформированности НКМК.

Заключение

Разработанная нами модель формирования НКМК у иностранных студентов характеризуется целостностью структуры, взаимосвязанностью и взаимообусловленностью всех компонентов. Она позволяет представить процесс формирования НКМК как сложное поэтапное педагогическое явление. Модель демонстрирует роль отдельных методических методов, приемов и технологий, а также специфику содержательной деятельности

при формировании НКМК. Социально-практическая значимость разработанной нами модели состоит в ее универсальности, возможности использования на занятиях не только с арабскими студентами. Она может быть адаптирована для носителей любого другого иностранного языка, что чрезвычайно важно в условиях глобализации мирового экономического и образовательного пространства.

Библиографические ссылки

1. Новикова ИА. Формирование и развитие поликультурной компетентности педагогических работников в постдипломном образовании. *Международный научно-исследовательский журнал*. 2015;10(часть 5):39–42. DOI: 10.18454/IRJ.2015.41.035.
2. Лиханова ВВ. Модель формирования межкультурной компетентности специалистов сервиса и туризма. *Вестник Бурятского государственного университета*. 2014;1(1):84–88.
3. Туул Ч. *Невербальные средства педагогического общения в условиях межкультурной коммуникации* [автореферат диссертации]. Москва: Государственный институт русского языка имени А. С. Пушкина; 2006. 24 с.

4. Игнатъева НЮ. *Формирование умений невербального общения при обучении студентов-лингвистов межкультур-ной коммуникации* [автореферат диссертации]. Тольятти: Тольяттинский государственный университет; 2009. 24 с.
5. Азимов ЭГ, Шукин АН. *Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам)*. Москва: ИКАР; 2009. 448 с.
6. Апальков ВГ, Сысоев ПВ. Методические принципы формирования межкультурной компетенции в процессе обучения иностранному языку. *Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки*. 2008;7(63):254–260.
7. Деккушева АУ, Макарова ЕА. Культурологический подход к формированию иноязычной коммуникативной компетенции студентов неязыковых вузов. *Вестник Таганрогского института управления и экономики*. 2014;2(20):64–68.
8. Шатохина МП. Методология личностно ориентированного обучения русскому языку как иностранному студентов технического вуза. В: *Автомобиле- и тракторостроение в России: приоритеты развития и подготовка кадров. Материалы 77-й Международной научно-технической конференции ААИ; 27–28 марта 2012 г.; Москва, Россия* [Интернет]. Москва: МГТУ «МАМИ»; 2012. с. 230–234 [протитировано 18 мая 2019 г.]. Доступно по: <https://docplayer.ru/32476052-Metodologiya-lichnostno-orientirovannogo-obucheniya-russkomu-yazyku-kak-inostrannomu-studentov-tehnicheskogo-vuza.html>.
9. Ахьямова ИА. Динамическая модель формирования культуры невербального общения у студенческой молодежи в вузе. *Педагогическое образование в России*. 2012;4:89–94.
10. Жук ОЛ. Педагогические основы межкультурного взаимодействия в образовательном процессе вуза. *Педагогическое образование в России*. 2013;4:153–156.
11. Ногаева ВУ. *Обучение интерпретации невербальных средств общения как опоры для понимания иноязычной речи на слух* [автореферат диссертации]. Москва: Московский государственный лингвистический университет; 2006. 28 с.
12. Грушевицкая ТГ, Попков ВД, Садохин АП. *Основы межкультурной коммуникации*. Москва: Юнити-Дана; 2003. 352 с.
13. Гюльгюден ВК. *Формирование лингвосоциокультурной компетенции на основе метода проектов при обучении турецких учащихся русскому языку в неязыковой среде* [диссертация]. Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский государственный университет; 2016. 173 с.
14. Арутюнов АР. *Теория и практика создания учебника русского языка для иностранцев*. Москва: Русский язык; 1990. 168 с.
15. Цыцура СА. *Обучение невербальной коммуникации студентов-переводчиков* [автореферат диссертации]. Оренбург: Оренбургский государственный университет; 2003. 24 с.
16. Максимова ЭВ. Условия формирования межкультурной компетенции студентов неязыкового вуза в процессе обучения иностранным языкам. *Социально-экономические и технические системы: исследование, проектирование, оптимизация*. 2015;3(3):129–138.

References

1. Novikova IA. Formation and development of polycultural competence of pedagogical workers of post-degree education. *Mezhdunarodnyi nauchno-issledovatel'skii zhurnal*. 2015;10(part 5):39–42. DOI: 10.18454/IRJ.2015.41.035. Russian.
2. Likhanova VV. Model of cross-cultural competence formation of service and tourism specialists. *Vestnik Buryatskogo gosudarstvennogo universiteta*. 2014;1(1):84–88. Russian.
3. Tuul C. *Neverbal'nye sredstva pedagogicheskogo obshcheniya v usloviyakh mezhkul'turnoi kommunikatsii* [Non-verbal means of pedagogical communication in conditions of intercultural communication] [dissertation abstract]. Moscow: Pushkin Institute State Russian Language; 2006. 24 p. Russian.
4. Ignatieva NYu. *Formirovaniye umenii neverbal'nogo obshcheniya pri obuchenii studentov-lingvistov mezhkul'turnoi kommunikatsii* [Formation of non-verbal communication skills in teaching linguistic students of intercultural communication] [dissertation abstract]. Togliatti: Togliatti State University; 2009. 24 p. Russian.
5. Azimov EG, Schukin AN. *Novyi slovar' metodicheskikh terminov i ponyatii (teoriya i praktika obucheniya yazykam)* [New dictionary of methodical terms and concepts (theory and practice of teaching languages)]. Moscow: IKAR; 2009. 448 p. Russian.
6. Apalkov VG, Sysoyev PV. Methodological principles of the development of intercultural competence via foreign language teaching. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki*. 2008;7(63):254–260. Russian.
7. Dekkusheva AU, Makarova EA. [Cultural approach to the formation of a communicative competence of students of non-linguistic higher education institutions that are foreign-language communicative]. *Vestnik Taganrogskogo instituta upravleniya i ekonomiki*. 2014;2(20):64–68. Russian.
8. Chatohina MP. [Methodology of personality-oriented teaching Russian as a foreign language to technical university students]. In: *Avtomobile- i traktorostroenie v Rossii: priority razvitiya i podgotovka kadrov. Materialy 77-i Mezhdunarodnoi nauchno-tehnicheskoi konferentsii AAI; 27–28 marta 2012 g.; Moskva, Rossiya* [Car and tractor construction in Russia: development priorities and training. 77th International scientific and technical conference AAI; 2012 March 27–28; Moscow, Russia] [Internet]. Moscow: Moscow Polytechnical University; 2012. p. 230–234 [cited 2019 May 18]. Available from: <https://docplayer.ru/32476052-Metodologiya-lichnostno-orientirovannogo-obucheniya-russkomu-yazyku-kak-inostrannomu-studentov-tehnicheskogo-vuza.html>. Russian.
9. Akhyamova IA. Dynamic model of formation of nonverbal communication culture of students' youth in higher education institution. *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii*. 2012;4:89–94. Russian.
10. Zhuk OL. Pedagogical bases of cross-cultural intercourse in educational process in university. *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii*. 2013;4:153–156. Russian.
11. Nogaeva VU. *Obuchenie interpretatsii neverbal'nykh sredstv obshcheniya kak opory dlya ponimaniya inoyazychnoi rechi na slukh* [Training of interpretation of non-verbal means of communication as a support for understanding foreign speech by ear] [dissertation abstract]. Moscow: Moscow State Linguistic University; 2006. 28 p. Russian.

12. Grushevitskaya TG, Popkov VD, Sadokhin AP. *Osnovy mezhkul'turnoi kommunikatsii* [Fundamentals of intercultural communication]. Moscow: Uniti-Dana; 2003. 352 p. Russian.
13. Gyulguden VK. *Formirovanie lingvosotsiokul'turnoi kompetentsii na osnove metoda proektov pri obuchenii turetskikh uchashchikhsya russkomu yazyku v neyazykovoii srede* [Formation of linguistic and sociocultural competence on the basis of the project method when teaching Turkish students to the Russian language in a non-linguistic environment] [dissertation]. Saint Petersburg: Saint Petersburg University; 2016. 173 p. Russian.
14. Arutyunov AR. *Teoriya i praktika sozdaniya uchebnika russkogo yazyka dlya inostrantsev* [The theory and practice of creating a Russian language textbook for foreigners]. Moscow: Russkii yazyk; 1990. 168 p. Russian.
15. Tsytsura SA. *Obuchenie neverbal'noi kommunikatsii studentov-perevodchikov* [Training of non-verbal communication of students-translators] [dissertation abstract]. Orenburg: Orenburg State University; 2003. 24 p. Russian.
16. Maksimova EV. Conditions of forming of intercultural competence of non-linguistic university students in the process of foreign languages teaching. *Sotsial'no-ekonomicheskie i tekhnicheskie sistemy: issledovanie, projektirovanie, optimizatsiya*. 2015;3(3):129–138. Russian.

Статья поступила в редколлегию 08.07.2019.
Received by editorial board 08.07.2019.