

КУЛЬТУРА В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ

Case-study во втором классе гимназии

Дипломная работа
Отделение языковедения
Кафедра русского языка
и культуры
Университет г. Ювяскюля
Весна 2006 г.
Мариа Линтиля
Элина Пелтокангас

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Tiedekunta – Faculty Humanistinen tiedekunta	Laitos – Department Kielten laitos
Tekijä – Author Lintilä Maria & Peltokangas Elina	
Työn nimi – Title Kul'tura v obučenii russkomuazyky – Case-study vo vtorom klasse gimnazii (Kulttuuri venäjän kielen opetuksessa – Tapaustutkimus lukion toisella luokalla)	
Oppiaine – Subject Venäjän kieli ja kulttuuri	Työn laji – Level Pro gradu
Aika – Month and year Maaliskuu 2006	Sivumäärä – Number of pages 80+7
Tiivistelmä – Abstract Kansainvälistymisen myötä kieltenopetuksen on huomioitava opiskeltavan kielen ohella myös kielialueen kulttuuri. Tärkeäksi käsitteeksi on noussut kulttuurienvälinen oppiminen. Sen tavoitteena on kehittää oppilaan kulttuurienvälistä kompetenssia eli kykyä toimia kulttuurienvälisissä kohtaamisissa. Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, millainen rooli kulttuurilla on venäjän kielen opetuksessa Suomen lukioissa. Ongelmaa tutkittiin tapaustutkimuksena neljästä eri näkökulmasta: opettajan, oppitunnin, oppilaan ja oppikirjan näkökulmasta. Kohderyhmänä oli länsisuomalaisen lukion venäjän kielen opettaja ja lukion toisen luokan venäjän kielen ryhmä. Opettaja on noin 50-vuotias nainen. Ryhmään kuului seitsemän 17–18-vuotiasta tyttöä. Tutkimusmateriaali kerättiin haastattelemalla opettajaa ja oppilaita, havainnoimalla heidän oppituntejaan ja analysoimalla heidän käyttämäänsä oppikirjaa ”Kapusta Master 2”. Molemmat haastattelut olivat teemahaastatteluja. Oppilaiden haastattelu suoritettiin ryhmähaastatteluna, johon osallistui kuusi oppilasta. Analysointimenetelmänä käytettiin sisällönanalyysia. Sekä opettaja että oppilaat pitävät kulttuurin opetusta tärkeänä. Venäjän oppitunneilla käsitellään lähinnä historiallisia ja korkeakulttuurisia aiheita. Oppikirjan pääteemoja ovat arki- ja yhteiskuntaelämä. Opettaja käyttää kulttuurinopetuksessa omia kokemuksiaan, oppikirjan tietoja, videoita, esineitä, lehtileikkeitä ja kuvia. Vaikka kulttuurilla on suuri merkitys venäjän kielen opetuksessa, ei opetuksessa tietoisesti pyritä kulttuurienvälisen oppimisen tavoitteiden toteuttamiseen. Oppilaiden kulttuurienvälisen kompetenssin kehittäminen vaatii opettajalta kulttuurienvälisen oppimisen tavoitteiden tiedostamista ja pyrkimistä niihin. Opettajan tulee pitää yllä omaa kielitaitoaan ja kulttuurintuntemustaan. Koska oppikirja on tärkeä osa kielten opetusta, tulee myös sen ottaa huomioon nämä tavoitteet. Oppikirjan tulisi sisältää tietoa kulttuurin eri osa-alueilta ja tehtäviä, jotka kehittävät oppilaiden kulttuurienvälistä kompetenssia.	
Asiasanat – Keywords Kulttuuri, venäjän kieli, kielten opetus, kulttuurienvälinen oppiminen, kulttuurienvälinen kompetenssi	
Säilytyspaikka – Depository Kielten laitos/ Venäjän kieli ja kulttuuri	
Muita tietoja – Additional information	

СОДЕРЖАНИЕ

1	ВВЕДЕНИЕ	4
2	ЯЗЫК И КУЛЬТУРА.....	7
2.1	Определение понятия культуры	7
2.2	Взаимоотношение языка и культуры	10
3	МЕЖКУЛЬТУРНОЕ НАУЧЕНИЕ.....	13
3.1	Новые подходы в обучении языку и культуре.....	13
3.2	Расширение картины культуры.....	14
3.3	Межкультурная компетенция	16
3.4	Аутентичность в межкультурном научении.....	17
4	ОБУЧЕНИЕ КУЛЬТУРЕ	21
4.1	Стили обучения культуре	22
4.2	Методы обучения культуре	25
5	УЧЕБНИК В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ	28
6	КУЛЬТУРА В ШКОЛЬНОМ УЧЕБНОМ ПЛАНЕ.....	32
7	ПРОВЕДЕНИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ	36
8	АНАЛИЗ ИНТЕРВЬЮ И НАБЛЮДЕНИЙ	41
8.1	Отношение преподавателя и учащихся к обучению культуре ..	41
8.2.	Представления учащихся о России и русской культуре.....	46
8.3.	Осуществление обучения культуре	48
8.3.1	Стиль обучения культуре преподавателя.....	48
8.3.2	Методы обучения культуре в классе	51
8.3.3	Познавательные поездки в Россию.....	52
8.3.4	Проект «Финский Санкт-Петербург» в 2002 году.....	56
8.4.	Культура на уроках русского языка	56
9	АНАЛИЗ УЧЕБНИКА «КАПУСТА МАСТЕР 2».....	62
9.1	Быт	64
9.2	Общественная жизнь	66
9.3	Бытовые условия	67
9.4	Речевой этикет	68
9.5	География.....	68
9.6	Искусство	69
10	РЕЗУЛЬТАТЫ АНАЛИЗА	70
11	ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	75
	ИСТОЧНИКИ	78
	ЛИТЕРАТУРА.....	78
	ПРИЛОЖЕНИЕ 1: БЛАНК НАБЛЮДЕНИЙ	81
	ПРИЛОЖЕНИЕ 2: ВОПРОСЫ ИНТЕРВЬЮ ДЛЯ УЧАЩИХСЯ.....	82
	ПРИЛОЖЕНИЕ 3: ВОПРОСЫ ИНТЕРВЬЮ ДЛЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ	84
	ПРИЛОЖЕНИЕ 4: СОДЕРЖАНИЕ УЧЕБНИКА «КАПУСТА МАСТЕР 2».....	86

1 ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время целью обучения языкам является не только языковая и коммуникативная компетенции, но и межкультурная компетенция. Она является важной, потому что международные контакты растут, и изучающие иностранные языки всё чаще встречаются людей из разных культур. Целью этой дипломной работы является выяснить, какова роль культуры в обучении русскому языку в гимназии Финляндии.

В Финляндии исследовал культуру и обучение иностранным языкам Паули Кайкконен (1994), и за рубежом – Байрам и его коллеги (1991). В России эту тему мало исследовали. Кайкконен подчёркивает межкультурное научение, и его исследования основываются на педагогических экспериментах обучения немецкому и французскому языкам. Байрам и его коллеги исследовали тему прежде всего с точки зрения преподавателя. Кроме того, по этой теме проведены многие анализы учебника. Например, Карьяла (2003) исследовал культурное содержание разных серий учебников шведского языка. В Финляндии культуру и обучение русскому языку в гимназии не исследовали. В этой работе мы хотим рассматривать данную тему с разных точек зрения: с точек зрения преподавателя, уроков, учащихся и учебника. Цель этой работы ответить на

следующие вопросы:

- Как преподаватели относятся русского языка к обучению культуре?
- К каким культурным темам обращаются преподаватели на уроках русского языка?
- Какие методы используются преподавателями в обучении культуре?

- Каким образом обращаются к культуре на уроках русского языка?

- Как относятся к обучению культуре изучающие русский язык?
- Каковы представления изучающих русский язык о России и о русских людях?

- Как представлена культура в учебниках русского языка?
- Какой объём знания культуры содержат учебники?
- Какие культурные темы рассматривают учебники?

Методом нашего исследования является case-study. Поскольку мы хотим получить общую картину обучения культуре, мы рассматриваем только один единичный случай обучения русскому языку с разных точек зрения. Материал исследования получен в одной гимназии Западной Финляндии. Мы интервьюируем одного преподавателя русского языка и одну группу второго класса гимназии. Мы также наблюдаем за уроками и анализируем учебник «Капуста Мастер 2», используемый в школьном учебном процессе. В анализе материала мы используем метод контент-анализ.

Данная дипломная работа состоит из Введения, девяти глав и Заключение. Во второй главе мы представляем разные определения понятия культуры, на основе которых мы определяем, как в нашем исследовании понимается культура, и рассматриваем взаимоотношение языка и культуры. Темой третьей главы являются межкультурное научение и понятия, связанные с ним. В четвёртой главе мы обсуждаем обучение культуре, особенно стили и методы обучения культуре. В пятой главе мы показываем роль учебника в обучении иностранному языку. В шестой главе мы рассматриваем, как культура принимается во внимание в учебном плане для финских гимназий. В седьмой главе объясняется техника проведения исследования. В восьмой и девятой главах, то есть

в эмпирической части работы, мы анализируем интервью преподавателя и учащихся, наблюдения за уроками и учебник «Капуста Мастер 2». В десятой главе мы показываем результаты анализа и обдумываем их. В заключении приводятся основные выводы работы.

2 ЯЗЫК И КУЛЬТУРА

2.1 Определение понятия культуры

К определению сложного и многогранного понятия культуры можно подходить с разных сторон. Понятие культуры можно понимать или узко, или широко. Если оно понимается узко, то имеется в виду духовная культура и её продукты, а если оно рассматривается широко, под ним подразумеваются правила определенной группы людей жить и вести себя. (Salo-Lee 1996: 6.)

По Хофстеду (Hofstede 1992), в самом узком значении под культурой имеется в виду цивилизация или образование. В широком значении к культуре относятся все обыкновенные и простые формы жизни. Формами проявления культуры являются символы, герои, ритуалы и ценности. Ценности – это общие склонности предпочитать какие-либо обстоятельства за счёт других. Они являются самым глубоким наслоением культуры, символы (слова, жесты, картины, предметы) ближе всего к поверхности. Между этими двумя наслоениями находятся герои и ри-

туалы. Хофстед считает культуру программированием ума, и это определение понятия культуры в широком понимании. Каждый человек несёт в себе образцы мышления, чувствования и поведения, которые он выучил в родной социальной среде. Хофстед называет такие образцы духовными программами. Люди, однако, не запрограммированы как компьютеры, а они могут отступать от него. (Hofstede 1992: 19–21, 24–25.)

По Кайкконену (Kaikkonen 2001: 80), широкое определение культуры содержит социальный и коммуникативный аспекты и теорию научения. Согласно Кайкконену, культура как понятие получает свою силу, как из коммуникативных ситуаций между людьми, так и от социальных групп, родившихся как следствие этой деятельности. Он считает, что к понятию культуры надо подходить с двух сторон: с социально-теоретической и с коммуникативно-теоретической. При первом подходе ищется объяснение культурным явлениям в социальном устройстве общества. По другой теории, культура руководит деятельностью личности в процессе интеракции и предлагает ему ориентацию в форме фоновых ожиданий и когнитивных образцов. (Kaikkonen 2001: 80–81.)

Культура в широком смысле всегда коллективная, и она отделяет людей одной группы от другой. Культура выучена, не унаследована. (Hofstede 1992: 21.) К ней приобщаются во взаимодействии с другими людьми. Культура выражается в деятельности общества, и она получает языковую форму по соглашению общества. Отношения между личностью, коллективом, культурой и языком сложные. Человек всегда член какого-нибудь общества, и у него потребность контактировать с другими его членами. Из этого рождается деятельность, которую Кайкконен называет культурой. (Kaikkonen 1994: 68.)

В бихевиористском, функциональном, когнитивном и символическом определении культуры Робинсон (Robinson 1988: 8) принимает во внимание точку зрения обучения и научения. Преподаватели иностранных языков традиционно предпочитали бихевиористское и функциональное определения культуры. По бихевиористскому определению, культура

формируется из отдельных правил поведения. Такими являются, например, традиции, привычки и ритуалы. За культурой легко наблюдать. Бихевиорист считает поведение важным и не ставит вопрос, почему какое-нибудь явление существует. Такое представление о культуре ведёт в обучении иностранным языкам к научению разным обычаям, формам и действию разных социокультурных групп. (Robinson 1988: 8.)

В функциональном определении культура понимается как социальное явление, которое исследователи стремятся объяснить. Так как за причинами и целями деятельности невозможно точно наблюдать, они объясняются косвенно через поведение. (Robinson 1988: 8–9.) Функциональное определение культуры поддерживает изучающего иностранный язык в понимании явлений чужой культуры. Чтобы умение контактировать учащегося могло перейти границы, поставленные родным языком, учащемуся следует осознать само собой разумеющиеся явления своей культуры. Чтобы это получилось, ему следует осознать существование само собой разумеющихся явлений чужой культуры. Это является значительным доказательством необходимости инокультурного школьного обучения. (Kaikkonen 1994: 75.)

Когнитивное определение культуры обращает внимание на то, что происходит в человеке при изучении культуры. По этой теории, культура не является материальным явлением. Культура определяется как процесс, при котором опыт передаётся на хранение, классифицируется и истолковывается. Когнитивная теория редко применялась в обучении иностранным языкам. Когда когнитивные определения культуры обращают внимание на обработку информации, символическое определение подчёркивает результат, т. е. значение обработки. Считается, что опыт, значение и действительность в динамической связи между собой. Культура является динамической системой символов и значений. (Robinson 1988: 10–12.) По символическому определению культуры, задачей обучения иностранному языку является развивать в учащемся систему иноязычных символов и значений, а также коммуникативные стратегии, свойственные иностранному языку. В обучении иностранному языку на-

до принимать во внимание, что родной язык и культура учащегося влияют на научение иноязычной и инокультурной системе. (Kaikkonen 1994: 78.)

В нашем исследовании культура понимается широко. Она рождается в взаимодействии группы. Без человека, общества и коммуникации нет культуры. По-нашему, определение культуры Никласа и Кайкконена (Nicklas 1991, Kaikkonen 1991, по Kaikkonen 1994: 69) хорошо передаёт и представление культуры в нашем исследовании:

Культура – взаимное соглашение члены общества о ценностях, нормах, правилах, ожиданиях ролей и значениях, которые руководят поведением и коммуникацией членов общества, и также поступки и продукты, которые родились как следствие этого действия.

В определениях культуры, рассмотренных выше, культура представлена в узком и широком значении. По этим определениям культуру в широком значении можно определить следующим образом:

- Культура многостороннее целое, которое характерно для группы людей.
- Культура содержит язык, знание, умения, продукты, поверья, ценности, привычки и всю форму жизни группы.
- Культура основывается на научении и передаётся через язык.
- Культура является результатом долговременного существования группы.
- Культура постоянно меняется.

2.2 Взаимоотношение языка и культуры

Взаимоотношение языка и культуры многозначное. Некоторые исследователи считают, что культура является продуктом языка, т. е. без языка нет культуры. (Kaikkonen 1994: 66–67.) По Леви-Строссу (Levi-Strauss 1985, см. Гудков 2000: 12), язык может рассматриваться как: 1) продукт культуры («употребляемый в обществе язык отражает общую культуру народа»), 2) часть культуры («он представляет собой один из её элементов»), 3) условие культуры («именно с помощью языка индивид об-

ретает культуру своей группы»). Ни один из этих подходов не отрицает теснейшего взаимодействия языка и культуры. (Гудков 2000: 12.)

Кайкконен (Kaikkonen 2004: 104–105) считает, что язык возник и развивался одновременно с культурой. Язык в некотором смысле продукт культуры, и поэтому языки во многих отношениях разные. Структура предложения, звуки и лексика языков развивались по-своему. Например, слова получают своё значение в культуре и через опыт людей, поэтому значения слов только частично соответствуют значениям слов в других языках. (Kaikkonen 2004: 104–105.)

У разных народов проявляются существенные различия в названиях одного и того же предмета, однако знаковая внутренняя форма слов не отражает картину действительности (например, рус. *сороконожка*, польск. *stonoga* 'сто ног', финск. *tuhattajalkainen* 'тысяча ног'). При сравнении языков можно наблюдать отсутствие не только слова-знака, но и самого понятия. Например, русское приветствие «С лёгким паром!» нельзя перевести на языки народов, у которых нет парной бани. (Харченко 1994: 10.)

По мнению Байрама (Bagram 1989, по Kaikkonen 2001: 82), взаимоотношение языка и культуры всегда психологическое, социологическое и политическое. Культурный фон человека всегда виден в его употреблении языка (Kaikkonen 2001: 82). Кайкконен подчёркивает не столько связь между языком и культурой, сколько связь между культурой, взаимодействием и коммуникацией (Kaikkonen 1994: 67).

К культуре приобщаются в коммуникации, и она поддерживается и обрабатывается с помощью коммуникации (Salo-Lee 1995: 5). Культура долго передавалась в устной форме. Письменный язык возник позже. Сначала одной задачей письменного языка было хранить культурное наследство и передавать его следующим поколениям. (Kaikkonen 2004: 103, 106.)

Сепир и его последователи подчёркивают, что язык и культуру нельзя разделить, и поэтому они не хотят ставить ни то, ни другое на первое место. Они подчёркивают, что язык в значительной степени влияет на то, как человек относится к внешнему миру. Они считают, что язык и культура взаимодействуют друг с другом: язык влияет на культуру и культура на язык. (Ivics 1996, по Kaikkonen 1994: 70.) Человек формирует свою культуру с помощью языка, и развитие каждого языка несёт отпечаток окружающей культуры. Поэтому разделение языка и культуры является искусственным. (Kaikkonen 1994: 70.)

3 МЕЖКУЛЬТУРНОЕ НАУЧЕНИЕ

3.1 Новые подходы в обучении языку и культуре

Обучение иностранным языкам, его цели, задачи и реализация меняются. На обучение влияет то, как понимаются в данный момент язык, обучение и научение. (Kaikkonen 2004: 163–164.) Раньше в обучении языкам сосредотачивались на структуре и форме языка. Язык описывали с точки зрения разных систем, например, с точки зрения грамматики, и эти системы являлись объектом обучения. В 70-х гг. начали подчёркивать коммуникативное употребление языка и обращать внимание на потребность и способность личности научиться употреблять язык с целью коммуникации. Так как устная коммуникация первична в коммуникации между людьми, у неё важная роль в коммуникативно-ориентированном обучении. (Kaikkonen 1998: 12, Kohonen 1998: 29.)

В последнее время в обучении языкам начали принимать во внимание точку зрения культуры. Помимо языка важно изучать и культуру, чтобы научиться общаться с представителями другой культуры так, как в ней принято. В коммуникации стремятся к комплексности, т.е. помимо вер-

бальной коммуникации на иностранном языке, внимание обращается и на паравербальную (интонация, паузы) и невербальную (жесты, мимика) коммуникацию. В последнее время в области разных наук начали использовать понятие «межкультурное научение». Оно стало важной целью также в обучении иностранным языкам. (Kaikkonen 1998: 13.)

3.2 Расширение картины культуры

Человек растёт в своей культуре и в связи с другими культурами и их представителями. Он употребляет свой родной язык как естественное средство коммуникации. Он также привык к невербальной коммуникации, соответствующей его культуре, и имеет те же ценности, как и представители его культуры. Следовательно, он является продуктом своей культуры. (Kaikkonen 1998: 18.) Изучающий иностранный язык и чужую культуру остаётся представителем своего родного языка и своей культуры. Учащийся не овладевает двумя отдельными образами действия и коммуникации, а он становится многоязычной личностью и он развивает свою межкультурную компетенцию, т. е. свою способность действовать в разных культурах. (Eurooppalainen viitekehys 2003: 73.) Когда человек сталкивается с чужой культурой, он начинает нарушать границы, поставленные родным языком и культурой. Это процесс расширения картины культуры. (схема 1) (Kaikkonen 1998: 18.)

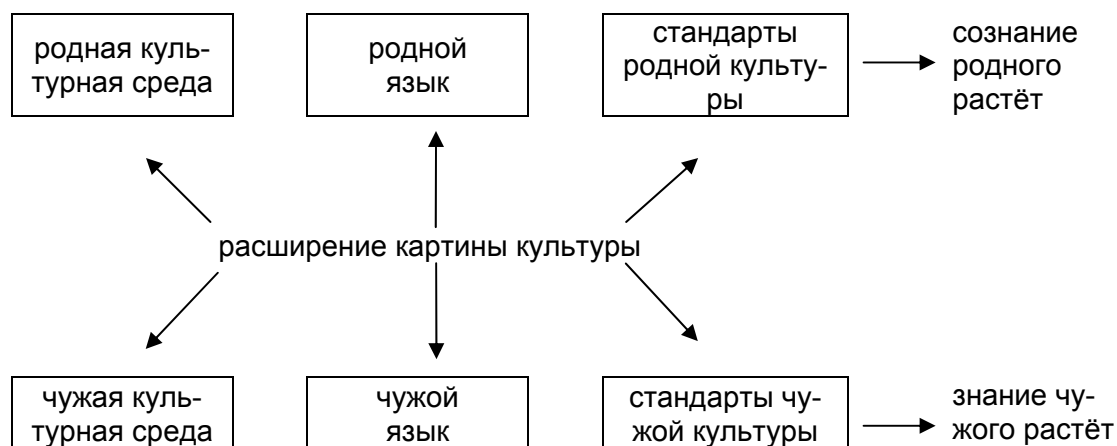


СХЕМА 1 Расширение картины культуры (Kaikkonen 1994: 124.)

Одним фактором, способствующим расширению картины культуры, является обучение иностранным языкам. Когда человек учится иностранному языку и знакомится с особенностями чужой культуры, он всегда расширяет свою картину культуры в двух направлениях. Когда он осваивает знания и умения иностранного языка и культуры, он осознает особенности родного языка и родной культуры. (Kaikkonen 2004: 168–169, Kaikkonen 2000: 52.) Языковое и культурное умение использовать один язык способствует формированию соответствующей компетенции другого языка, и они оба обогащают межкультурное сознание и умения учащегося (Eurooppalainen viitekehys 2003: 73). Расширение картины культуры человека как в отношении родной, так и чужой культуры значит, что он овладевает межкультурной компетенцией. В расширении картины культуры речь идёт о межкультурном научении, которое делает возможным гибкое развитие идентичности личности. (Kaikkonen 2004: 168–169, Kaikkonen 2000: 52.)

Условием межкультурного научения является процесс становления межкультурной чувствительности. Чужой характер иностранного языка и чужой культуры требуют способности становиться более восприимчивым к явлениям чужой культуры. Восприимчивости можно содействовать в школе, например, при помощи текстов, фильмов, музыки и беседы, но это, на самом деле, процесс, продолжающийся всю жизнь. В процесс становления межкультурной чувствительности входят также

наблюдение и гипотезы. (Kaikkonen 2004: 181–182.) Преподавателю следует побуждать учащихся наблюдать чужую культуру и её явления и сравнивать их с соответствующими явлениями в родной культуре (Kaikkonen 1994: 134). На основе наблюдения учащиеся делают гипотезы о том, как в чужой стране действуют правильно с точки зрения языка и культуры. Позднее гипотезы подтверждаются или опровергаются. Одним фактором в процессе становления межкультурной чувствительности является рефлексирование. (Kaikkonen 2004: 181–182.) Учащемуся нужно регулярно обдумывать свои действия и научение как самостоятельно, так и вместе с другими. Таким образом, учащийся не только встречает явления чужой культуры и старается овладевать значениями и понятиями, связанными с ними, а также тесно связывает их со своим опытом и предыдущими знаниями. (Kaikkonen 1994: 139.)

3.3 Межкультурная компетенция

Межкультурная компетенция является центральным понятием в межкультурном научении и поликультурной деятельности. Согласно Кайкконену (Kaikkonen 2004: 147), межкультурная компетенция содержит психосоциальные свойства, которые руководят действиями человека в межкультурных ситуациях. Отправным пунктом являются стремление человека к этичности и умение уважать чужое и других людей. В межкультурную компетенцию также входит умение представить себя в положении другого человека. Коммуниканту следует уметь видеть мир глазами другого человека и усвоить его перспективу. Ему также следует уметь опознавать и анализировать черты и факторы в своём и чужом поведении и обсуждать их причины. Одно из свойств коммуниканта – умение действовать во взаимосвязи с другими. Оно содержит желание и готовность человека к общению. С точки зрения межкультурного общения важно, чтобы человек был терпим к многозначности. (Kaikkonen 2004: 146–149.)

Лустиг и Кёстер (Lustig и Koester 1993, также Kaikkonen 1998: 19–20) тоже определяют свойства человека и умения, которые развивают межкультурную компетенцию. Эти свойства, по большей части, одинаковы со свойствами, упомянутыми выше. Лустиг и Кёстер включают в межкультурную компетенцию также знание о когнитивном и социальном ролевом поведении. (Kaikkonen 1998: 19–20.)

Кайкконен (Kaikkonen 1994: 121) считает, что в обучении иностранному языку с культурной ориентацией нужно развивать и поддерживать следующие свойства и умения ещё до реальной межкультурной встречи: 1) базовые знания о языке и культуре, 2) способность приспосабливаться к мышлению другой культуры или же эмфатическая способность встать на место представителей других культур и, следовательно, выучить их образ мышления, 3) способность относиться открыто к чужим явлениям, 4) достаточно высокую компетенцию понимания иностранного языка, 5) возможность встретить коренного носителя языка до перехода в чужую культурную среду, чтобы протестировать свою коммуникативную компетенцию и получить положительный отзыв о коммуникативных умениях. (Kaikkonen 1994: 121.)

3.4 Аутентичность в межкультурном обучении

Под аутентичностью подразумевается, в общем, подлинность. Противоположность подлинного – искусственное, косвенное или обработанное для учебных целей. (Kaikkonen 2000: 53; Kaikkonen 2004: 173.) Понятие «аутентичность» употребляется как реакция на искусственный язык в учебниках. Аутентичность указывает на то, как язык употребляется в непедагогической и естественной коммуникации. (Kramsch 1993: 177.) Аутентичный текст – текст, созданный для наполнения какой-то социальной цели в определенном языковом обществе (Little & Singleton 1988: 21). По Кайкконену (Kaikkonen 2000: 53; Kaikkonen 2004: 173), суть аутентичности, однако, не в аутентичных текстах, а в том, как аутентич-

но учащийся воспринимает текст в обучении. И Крамш (Kramersch 1993) считает, что аутентичность заключается не в текстах, а в том, как говорящие и читатели употребляют их. Например, немецкое меню является подлинным текстом немецкой культуры, но оно не является аутентичным, если с его помощью учат окончания прилагательных и читать цены, так как тогда оно не употребляется с той целью, для которой оно, с самого начала, предназначено. (Kramersch 1993: 178.)

Аутентичность связана с непосредственным опытом того, что учащийся сам делает, действует и переживает. В изучении аутентичность значит ориентацию на учащегося и значимость изучения и научения. С аутентичностью и опытом связаны также понятия «наблюдение» и «обдумывание». В аутентичном обучении иностранному языку надо стремиться получать подлинный опыт иностранного языка и его использования и давать учащимся возможность тестировать свои наблюдения и своё научение в как можно более подлинных ситуациях. Кроме этого, аутентичное обучение должно помочь учащимся укреплять и приспособлять полученное понимание и знание так, чтобы они соответствовали действительности. (Kaikkonen 2000: 54–55; Kaikkonen 2004: 174.)

Также «контакт» является важным понятием в аутентичном обучении иностранному языку. С точки зрения научения, при контакте важно, чтобы учащийся мог быть в обучении не только когнитивным деятелем, но и эмоциональной и социальной личностью. В школе преподаватель вступает в контакт со своими учащимися, учащиеся вступают в контакт со своим преподавателем и другими учащимися и все вступают в контакт с окружающим миром. Кроме того, в обучении иностранному языку учащиеся вступают в контакт с иностранным языком и культурой совершенно особым образом. (Kaikkonen 2000: 55–56.)

В схеме 2 представлены «опыт» и «контакт» как понятия межкультурного научения и их связи с формами контакта и с разными источниками изучения. Учащиеся могут получать косвенный и непосредственный опыт иностранных языков и культур. Контакт в принципе всегда делает возможным получение непосредственного опыта. Личный непосредственный контакт может происходить, например, с помощью разных поездок и обменных программ. Кайкконен (Kaikkonen 2004) удивляется тому, что в финские школы на уроки редко приглашаются носители других языков. Возможностью контакта являются также учащиеся по обменным программам и учащиеся-иммигранты. В настоящее время Интернет даёт всё больше возможностей для виртуальных контактов, но, по Кайкконену, преподаватели ещё не очень активно используют эти возможности. (Kaikkonen 2004: 176–177.)

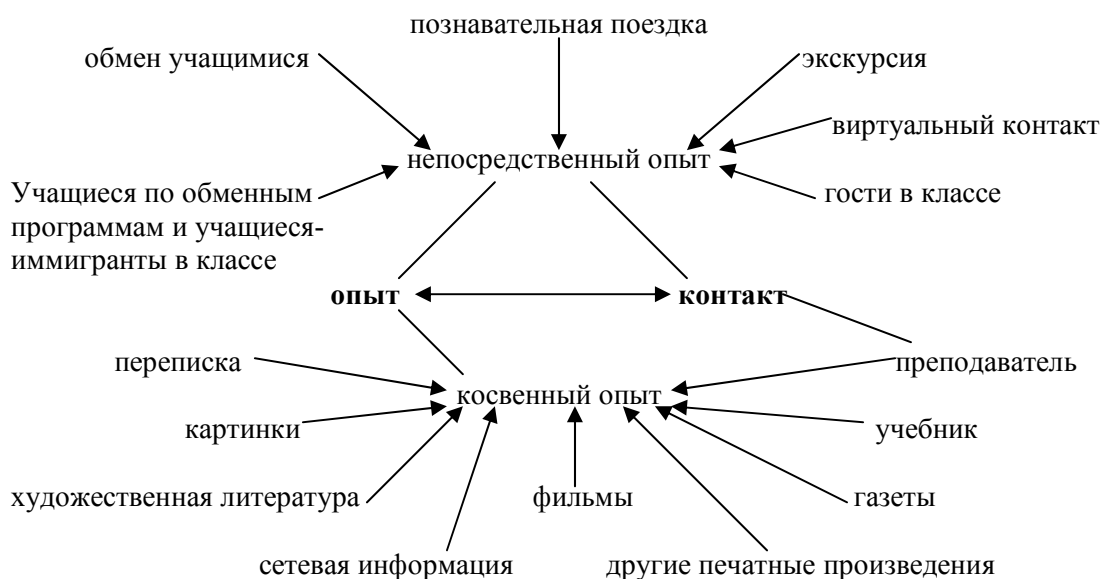


СХЕМА 2 «Опыт» и «контакт» как основные понятия межкультурного научения (Kaikkonen 2004: 176.)

Схема 2 стремится также показать, что через косвенный опыт контакты происходят только ограниченно. В классе учащиеся непосредственно вступают в контакт, на самом деле, только с преподавателем и другими учащимися (Kaikkonen 2004: 178). Самый обычный контакт с чужой культурой происходит косвенно с помощью аутентичных текстов, которые,

как ранее было упомянуто, однако, не гарантируют аутентичность, а только возможность аутентичного научения (Kaikkonen 2000: 55–57). Пользуясь способностью учащихся перевоплощаться, преподаватель может предложить значительный контакт также с помощью текстов (Kaikkonen 2004: 178).

Опыт способствует значительному и устойчивому научению, но он, однако, не гарантирует научение, а оно требует обдумывания опыта. При помощи обдумывания опыт получает видимую или слышимую языковую форму и основы поведения обдумываются многосторонне. Например, познавательные поездки за границу могут только укреплять предыдущие представления о поведении представителей чужой культуры, если опыт не анализируется после поездок. (Kaikkonen 2004: 179.)

4 ОБУЧЕНИЕ КУЛЬТУРЕ

Обучение культуре традиционно понималось как передача знаний о людях чужой культуры, их представлениях и картине мира. Во внимание не принималось, что культура, большей частью, социально обусловлена. В 80-х годах начали обращать внимание на социальный характер языка, что влияло на представления об обучении языку и культуре. Особо можно выделить четыре положения. Во-первых, связь между языковыми формами и социальной структурой не образуется сама собой, а её надо создать. Таким же образом понимание чужой культуры требует, чтобы чужая культура сравнивалась с родной культурой. (Kramsch 1993: 205.)

Во-вторых, рассказ о культурных фактах и поведении надо заменить обучением процессу, который сосредоточивается на понимании чужого. Если значение появляется через социальное взаимодействие, то нет смысла учить нормативным явлениям употребления языка. (Kramsch 1993: 205–206.)

В-третьих, культура часто рассматривается только с точки зрения национальных черт, хотя они являются только одним из многих аспектов культуры личности. На культуру личности влияют также, в частности, возраст, пол, этнический фон и социальный класс. Поэтому трудно ответить на вопрос «что значит, например, быть французом?». (Kramersch 1993: 205–206.)

В-четвёртых, преподавателям надо познакомиться не только с литературой, но и с социологическими, этнографическими и социолингвистическими исследованиями, как о своём обществе, так и о чужих обществах (Kramersch 1993: 205–206).

4.1 Стили обучения культуре

Байрам и Эсарт-Сарриес (Byram & Esarte-Sarries 1991) изучали культурное содержание, представленное на уроках французского языка, наблюдая за уроками разных преподавателей французского языка. Они изображают четыре разных стиля обучения на примере четырёх преподавателей. Все эти преподаватели считают, что знание культуры является важной частью их предмета и влияет на понимание и отношения учащихся и на атмосферу на уроках. Стили, однако, нельзя считать типичными, потому что общение преподавателя и класса можно считать уникальным. На него влияют личность, квалификация, опыт и философия преподавателя и личность, интересы, способности и опыт учащихся. (Byram & Esarte-Sarries 1991: 154–156, 163.)

В первом стиле преподаватель приближается к языку и культуре академически. Подчёркиваются будущие экзамены. В обучении язык имеет самое важное положение, но довольно большое внимание уделяется и культуре. К культуре спонтанно обращаются на основе учебника. Сведения часто анекдотические и основываются на опыте преподавателя. (Byram & Esarte-Sarries 1991: 154–157.)

Цель второго стиля – справиться как турист в чужой культуре. Преподаватель интересуется страной и культурой, и поэтому хочет рассматривать темы, связанные с ними. Она считает, что тогда обучение языку более интересное. На уроках употребляются разные учебные материалы, например, видеозаписи, документы и рассказы об опыте преподавателя. В отличие от первого стиля, преподаватель определяет темы, к которым она обращается во всех группах. Хотя язык не самый важный в обучении, на уроках преподаватель говорит по-французски. Она считает, что познавательные поездки во Францию важны, чтобы учащиеся воспринимали страну реальной. (Byram & Esarte-Sarries 1991: 158–159.)

Цель третьего стиля – получать радость и удовольствие от знания языка. Преподаватель этого стиля употребляет разные методы преподавания, например, игры и грамматические упражнения. Сведения о культуре не играют самую большую роль на уроках. Преподаватель спонтанно, но коротко, добавляет свои сведения к сведениям учебника. (Byram & Esarte-Sarries 1991: 160.)

Преподаватель четвёртого стиля считает важным учить основным знаниям о языке. Учебник является доминантным в обучении. Преподаватель не добавляет своё истолкование и анекдоты, но часто сведения о культуре сравнивают с опытом учащихся. (Byram & Esarte-Sarries 1991: 161–162.)

Стили сравниваются с помощью шести черт: «культурный вес», «личный опыт/современные сведения», «использование подлинных предметов культуры», «оформление класса», «употребление французского языка в классе» и «гибкость». (Byram & Esarte-Sarries 1991: 164.)

«Культурный вес» изображает связь культурной информации с изучением языка и с практикой. Эта черта отделяет стиль, цель которого выжить в чужой культуре, от других стилей, потому что в нём больше времени уделяется преподаванию культурных сведений и подготовке учащихся к поездке во Францию. (Byram & Esarte-Sarries 1991: 164.)

Вторая черта, «личный опыт/современные сведения», рассказывает о том, что некоторые преподаватели регулярно употребляют свой собственный опыт чужой культуры в обучении и часто рассказывают о событиях и пересказывают анекдоты. Преподаватели также могут добавить факты, недостающие в учебнике, и исправить неправильные или устаревшие сведения. Третья черта, «использование подлинных предметов культуры», связана со второй, но не зависит от неё. На уроках показываются предметы чужой культуры, например, почтовые марки, билеты и магнитофонные записи. По Байраму и Эсарт-Сарриес (Byram & Esarte-Sarries 1991), фотографии учебника не имеют контекста, и поэтому они не могут ознакомить учащихся с действительностью страны. (Byram & Esarte-Sarries 1991: 164.)

Четвёртая и пятая черты, «оформление класса» и «употребление французского языка в классе», явно выражают неотделимость обучения языку и культуре. Они влияют на атмосферу уроков. Оформление класса напоминает учащимся о естественном контексте языка, но может быть также информативным. Осуществление этой черты не всегда зависит только от преподавателя, особенно если у преподавателя нет собственного класса. Употребление иностранного языка в классе связывает изучение языка с естественным контекстом. (Byram & Esarte-Sarries 1991: 164–165.)

Шестая черта, «гибкость», отражает как связь между обучением языку и культуре, так и отношение между преподавателем и учащимися. «Гибкость» отражает употребление разных методов и материалов и желание и способность преподавателя менять свои планы в зависимости ситуации и настроения учащихся. В схеме 3 кратко даны описания четырёх стилей обучения. Яркость оттенка отображает силу каждой черты в каждом стиле. (Byram & Esarte-Sarries 1991: 165–166.)

ЧЕРТЫ	Культурные сведения для туристической поездки	Радость и удовольствие от изучения языка	Овладение основными знаниями о языке	Изучение языка для будущих экзаменов
культурный вес				
личный опыт/ современные сведения				
использование подлинных предметов культуры				
оформление класса				
употребление французского языка в классе				
гибкость				

СХЕМА 3 Стили обучения культуре

4.2 Методы обучения культуре

Хьюз (Hughes 1986: 167–168) изображает самые практические методы обучения культуре, разработанные многими преподавателями-экспертами и дидактами:

1. *Сравнение*. Преподаватель представляет явления чужой культуры, которые отличаются от культуры учащихся. Преподаватель и учащиеся обсуждают, почему эти различия могут привести к проблемам во взаимодействии с чужой культурой.

2. *Культурные ассимиляторы.* Учащимся помогают приспособиться к чужой культуре. Культурный ассимилятор – короткое изображение критического инцидента при межкультурном взаимодействии, который учащиеся, может быть, неправильно понимают. Учащимся представляют четыре возможных объяснения, из которых они должны выбрать правильный вариант. Если они неправильно выбирают, им надо искать дополнительные сведения, которые помогают сделать правильный вывод.
3. *Культурная капсула.* Этот метод напоминает культурный ассимилятор, но он не может быть письменным упражнением без обсуждения проблемы. Преподаватель описывает существенное различие между обычаями родной и чужой культур. Различия изображаются визуально, и преподаватель ставит вопросы, которые побуждают к беседе.
4. *Драма.* Учащиеся играют в сценках, требующих толкования ситуации, происходящей в чужой культуре. Причина проблемы обычно выясняется в последней сценке.
5. *Полная физическая реакция.* Учащиеся слушают устные приказы и реагируют на них.
6. *Газеты.* Многие культурные аспекты, которых нет в учебниках, представлены в газетах. Учащиеся сравнивают чужую газету со своей газетой, например, заглавия, рекламу, комиксы и прогнозы погоды.
7. *Фильмы.* Фильмы и диафильмы дают культурную информацию и приносят разнообразие на уроки. В продаже имеются хорошие фильмы, обращающиеся к культурным темам. Также фильмы, собранные преподавателем в своих поездках, могут создавать непосредственные культурные представления.

8. *«Островок» культуры.* Из класса делается «островок» культуры с помощью плакатов, картин и доски объявлений, которая регулярно обновляется. Целью «островка» культуры является пробудить интерес и поднять новые вопросы.

5 УЧЕБНИК В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Учебник иностранного языка значительно влияет на мнения учащихся о чужой стране. Многие преподаватели ежедневно используют учебники в планировании обучения. Они могут полностью довольствоваться учебником или используют также свои материалы и опыт. (Byram & Esarte-Sarries 1991: 173.) Учебник определяет, в частности, цели обучения, выбор учебного материала, фазы учебной ситуации (введение/упражнение/употребление) и социальные формы обучения (обучение всего класса, групповые и парные занятия) (Karjala 2003: 50). Использование учебника гарантирует, что параллельные классы получают те же самые сведения (Byram & Esarte-Sarries 1991: 173). Учебник унифицирует и сведения, полученные в разных школах, и, таким образом, способствует образовательному равенству (Karjala 2003: 51).

Карьяла (Karjala 2003: 51) не считает разумным расставаться с учебником, так как он делает обучение более эффективным, но его, однако, не устраивает центральное место учебника в учебном процессе. Миккиля-Эрдман, Олкинуора и Маттила (Mikkilä-Erdmann, Olkinuora & Mattila 1999: 437) полагают, что центральное место учебника связано с традицией, подчёркивающей письменное обучение, а также государственные

учебные планы и стремление к унифицированию. Зависимость от учебника ограничивает свободу делать обучение и научение более целесообразными с точки зрения личных или более широких целей воспитания. Согласно Карьяла, в изучении иностранного языка письменный материал почти всегда нужен, так как упражнение в рецептивных умениях предполагает чтение. Без поддержки иллюстрации и аутентичных примеров обучение культуре недостаточно. (Karjala 2003: 51–52.)

Учебник обладает силой отражения теории и определяет практическую деятельность. Он не только выражает теории научения языку и методы преподавания, но также даёт представление о чужих культурах. Это важно, хотя представление создаётся, большей частью, косвенно. (Buttjes & Byram 1991: 179.)

Сведения в хорошем учебнике должны быть достоверные и свежие, и содержание и читабельность должны соответствовать способностям учащегося. Учебник конкретизирует, подчёркивает и упрощает, и таким образом, отличается от стиля научного изложения. Хороший учебник вдохновляет учащихся уже своим внешним видом. Учебник должен заставить учащихся обдумывать, и таким образом, вести учащихся к более широкому пониманию действительности и успешному разрешению новых проблем. (Castrén 1988: 33–36.)

Не все темы можно эксплицитно рассмотреть в учебнике из-за хорошего тона или того, что тема имеет характер табу. Такими темами являются, например, зло, насилие, секс и реклама. (Karjala 2003: 54.) Учебник, однако, должен быть реалистическим и дать больше, чем только гармоничную картину чужой культуры (Byram & Esarte-Sarries 1991: 180). Культуры нельзя преподавать одними лишь списками культурных фактов, так как культура – динамическое явление (Borrelli 1991: 283). Культуру надо изобразить так, чтобы она была представлена правдоподобными людьми (Byram & Esarte-Sarries 1991: 180). Отдельных сведений, связанных с географией, историей и институтами, не хватает для целей межкультурного научения (Kordes 1991: 299).

Преподавателю надо пополнять культурные темы, предлагаемые учебным материалом темами и вопросами, которые интересуют учащихся, несмотря на то, что вопросы, может быть, относятся к табу. Несмотря на пополнения, делаемые преподавателем, культурные сведения остаются недостаточным. Культуру невозможно полностью описать в учебнике или на уроках. Количество и качество преподаваемых сведений надо сократить таким образом, чтобы учащиеся понимали их, и предлагаемый материал должен быть связан с миром идей учащихся. (Karjala 2003: 53–54.)

Карьяла (Karjala 2003: 61) полагает, что значение иллюстрации как средства передачи сведений является центральным в учебниках обучения языку и культуре. Качество иллюстраций со временем улучшалось, например, примитивные рисунки заменились фотографиями, и теперь образ чужого получает живой облик (Risager 1991: 185). Картинки и иллюстрации современных учебников можно разделить на три функциональные категории. Карты, диаграммы, фотографии и рисунки могут самостоятельно передавать информацию. Они могут также иллюстрировать содержание текста. Картинки могут использоваться для поднятия привлекательности страницы, тогда иллюстрация не обязательно связана с содержанием текста. (Selander 1991: 68.)

Для учебников типичны некоторые черты, несмотря на год издания. Во-первых, в учебниках персонажи обычно состоят в среднем сословии и живут в городах. Они - представители обоего пола и ровесники с читателями учебника. Вместо типичной семьи, в настоящее время изображается жизнь молодёжи, часто в ситуациях, связанных со свободным временем и потреблением. В новых учебниках коммуникация часто происходит в ресторане, гостинице или бюро путешествий. Во-вторых, субъективность и чувства персонажей обычно не представлены в учебниках. В-третьих, для учебников типичен объективный и нейтральный стиль. Всего, что может быть провокационным или приводить к конфликтам, стараются избегать. (Risager 1991: 183–186, 188–189.)

Задача учебника, кроме обучения языку – предлагать знания о культуре и аутентичный материал и давать образец межкультурного научения (Huttunen 2002: 16). Байрам и Эсарт-Сарриес (Byram & Esarte-Sarries 1991) считают, что учебники, цель которых – способствовать межкультурному пониманию учащихся, должны иметь следующие характеристики:

1. Чужая культура должна иметь такое же большое значение, как лексика и структура.
2. Вместо точки зрения туриста учебник должен сосредоточиться на расширении процесса социализации и на развитии межкультурной компетенции.
3. Описание чужой культуры должно быть реалистическим и иметь ясную структуру. Персонажи должны быть убедительными, изображёнными во многих разных ситуациях социального взаимодействия. Учебник должен содержать достаточные сведения об истории общества и географии и страны.
4. Реалистическое описание должно охватить интерперсональные и интраперсональные отношения и актуальные социополитические вопросы, как в обществе изучаемого языка, так и в обществе учащихся.
5. Учебник должен принимать во внимание воздействие внеклассной среде.
6. Учебник должен ободрять учащихся наблюдать и обдумывать чужую культуру и также участвовать в ней. Он должен также подготовить их к возможным учебным поездкам за границу с помощью необходимой подготовки и обдумывания опыта после поездки. (Byram & Esarte-Sarries 1991: 183–184.)

6 КУЛЬТУРА В ШКОЛЬНОМ УЧЕБНОМ ПЛАНЕ

В Финляндии цели школьного обучения определены в государственных учебных планах, на основе которых школы составляют свои индивидуальные учебные планы. В 2003 году государственный учебный план был обновлен в основной школе и в гимназии. Новые учебные планы вступят в силу во всех школах и гимназиях не позднее 2006 года. В Финляндии в основе государственных учебных планов основной школы и гимназии лежит «Европейская система уровней владения иностранным языком». Она – справочник, составленный Советом Европы для всех, работающих в сфере обучения языку. «Европейская система уровней владения иностранным языком» предлагает общую основу обучения и научения языку в странах Европы и подкрепляет международное сотрудничество в области обучения языку. (Eurooppalainen viitekehys 2003: 19.) В данной работе мы рассматриваем учебный план гимназии (LOPS 2003) с точки зрения обучения культуре. Хотя в учебном плане собственно не говорят о межкультурном научении, многие цели напоминают цели межкультурного научения.

Задача обучения в гимназии – дать учащимся широкое общее образование. Ценностная ориентация обучения в гимназии основывается на истории финской культуры, которая является частью скандинавской и европейской культурной традиции. Учащимся следует учиться хранить, оценивать и обновлять своё культурное наследие, и они воспитываются в духе терпимости и интернационализма. (LOPS 2003: 12.)

Одна из общих целей в обучении в гимназии – готовность принимать во внимание потребности и желания других людей и при необходимости изменять свои представления и своё поведение (LOPS 2003: 24). Мы считаем, что эта цель также важна, когда стремятся к межкультурной компетенции. В учебном плане гимназии (LOPS 2003: 24) определяются общественно значимые темы, которые общие для всех предметов. Одна из этих тем – культурная идентичность и знание культур. Целью ознакомления с этой темой является, чтобы учащийся:

- знал разные истолкования понятия культуры и умел описать особенности культур
 - знал духовное и материальное культурное наследие
 - познавал свою культурную идентичность, знал, к какой культурной группе он хочет принадлежать, и умел действовать выразителем своей культуры
 - оценивал многообразие культур как богатство жизни и источник творческого дара и умел обдумывать альтернативы будущего развития культуры
 - умел многосторонне общаться также на иностранных языках с разными по культурному фону людьми
 - стремился активно способствовать возникновению многокультурного общества, основывающегося на взаимном уважении.
- (LOPS 2003: 24–25, 27–28.)

На основе темы «культурная идентичность и знание культур» учащиеся могут приобретать умение межкультурного общения и преуспевать в международном сотрудничестве (LOPS 2003: 28).

Цикл курсов иностранного языка, обучение которому начинается в гимназии, содержит восемь курсов. К темам курсов обращаются с точки зрения родной страны и культурной территории изучаемого языка. В обучении языкам внимание обращается на различия между коммуника-

цией на родном языке и на изучаемом языке и на культурные факторы, стоящие за этими различиями. Эти различия можно рассматривать с помощью художественной литературы и другого аутентичного материала. Преподаватель должен помогать учащимся осознать связь между своими действиями, своими ценностями и культурой. (LOPS 2003: 100–101, 105–106.)

Одна из целей обучения иностранным языкам заключается в том, чтобы учащийся умел общаться по правилам, свойственным изучаемому языку и культуре. В обучении особенно подчёркиваются умения межкультурной коммуникации. Обучение иностранным языкам предоставляет учащимся кроме знания языка возможность развивать знание и понимание культуры тех обществ, в которых говорят на изучаемом языке, а также уважение к ней. В учебном плане подчёркивается, что иностранный язык как учебный предмет содержит умения, знания и культуру. (LOPS 2003: 100.)

Все способности и умения человека влияют на его коммуникативные умения, и их можно считать разными сторонами языкового коммуникативного умения. От языковых способностей и умений, однако, возможно отделить те готовности, которые тесно не связаны с языком, т. е. общие готовности. В них входят декларативное знание, умения и *know-how*, экзистенциальная компетенция и умение учиться. Мы рассматриваем точнее две первые готовности, так как они содержат разные культурные умения и знания. (Eurooppalainen viitekehys 2003: 146, 150–151, 153.)

Декларативное знание состоит из общих знаний, социокультурного знания и межкультурного сознания. Общие знания могут основываться, в частности, на опыте и образовании. В них входят, например, места, общественные институты, лица и события. Изучающему какой-нибудь язык важно знание о стране, в которой говорят на изучаемом языке, например, знание о географии, окружающей среде, населении, политике и экономике. В общие знания входит и социокультурное знание, то есть знание о социальной структуре и культуре общества, в котором говорят

на изучаемом языке. Изучающему язык следует обратить на это внимание, так как оно, вероятно, не содержится в его предыдущем опыте, и кроме этого, многие стереотипы могут исказить его. Особенно для европейских культур характерны черты, связанные со следующими темами: быт, бытовые условия, отношения между людьми, ценности, верья и представления, невербальная коммуникация, социальные обычаи и ритуальное поведение. Межкультурное сознание возникает из знания, познания и понимания отношения между родной и чужой культурами. (Eurooppalainen viitekehys 2003: 146–149.)

Умения и *know-how* содержат умения и *know-how* практики, то есть, социальные умения, умения будничной жизни, профессиональные умения и проведение свободного времени, и межкультурные умения и *know-how*. В межкультурные умения и *know-how* входят:

- способность сопоставлять свою культуру с чужой культурой
- культурная чуткость и способность опознавать и использовать разные стратегии в установлении контактов с представителями другой культуры
- способность быть посредником между родной и чужой культурой и решать межкультурные недоразумения и противоречия
- способность отвергнуть стереотипы.

(Eurooppalainen viitekehys 2003: 150.)

7 ПРОВЕДЕНИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

Наше исследование является качественным и методом мы использовали «case-study». Мы выбрали метод «case-study», так как мы хотели рассматривать задачу исследования комплексно с разных точек зрения. Согласно Сюръяля и др., «case-study» подходит для исследования обучения и научения, при котором рассматриваются проблемы практики вообще. С помощью «case-study» обучение можно понимать глубже с точки зрения всех участников. В методе «case-study» сведения приобретаются многими способами, и событие или действующий человек исследуются в конкретной среде. Существенно, что case-study направлен на настоящий момент, и что исследование происходит в реальной ситуации. (Syrjälä, Ahonen, Syrjäläinen & Saari 1994, 11.)

Мы собирали материалы исследования в одной гимназии Западной Финляндии в апреле и мае 2005 года. Мы интервьюировали одного преподавателя русского языка и одну её группу второго класса в гимназии. Мы также наблюдали уроки этой группы и анализировали учебник «Капуста Мастер 2» (Alestalo-Shepelenko, Aalto, Mustajoki, Altounian-Rinne 1998), используемый в школьном учебном процессе.

Гимназия находится в коммуне, население которой составляет 4000 жителей. В гимназии около 150 учащихся. Преподаватель, участвующая в нашем исследовании – женщина, и ей около 50 лет. Она учила русскому и немецкому языкам 24 года в этой гимназии, всего 25 лет. В группе, уроки которой мы наблюдали, семь девушек, из которых шесть участвовали в нашем интервью. Учащимся 17–18 лет и они во втором классе в гимназии. Из учащихся, давших интервью, одна не была в России, другие участвовали в познавательной поездке, организованной преподавателем. Мы выбрали эту гимназию объектом исследования, так как из практических соображений нам было легко осуществлять исследование именно там. Мы решили исследовать учащихся второго класса гимназии, так как у них больше опыта изучения русского языка, чем у учащихся первого класса. При сборе материала в конце весеннего семестра учащиеся третьего класса уже закончили гимназию.

В качестве метода мы выбрали интервью вместо письменного опроса, так как наше исследование – case-study, которое стремится к глубоким знаниям. В интервью можно уточнять и углублять ответы, что невозможно при письменном опросе. Интервью можно было осуществить, так как в нашем исследовании мало информантов. Мы, однако, хотели расширить точку зрения нашего исследования, наблюдая, помимо интервью, уроки. Наблюдения дополняют сведения, полученные в интервью, и таким образом, повышают достоверность исследования, так как с помощью наблюдений можно выявлять и такие формы поведения, которых не видно в интервью. Проблемой при наблюдении являются обилие и однократность событий и редкость наблюдаемого явления. (Hirsjärvi & Nurme 2001: 34–39.)

Интервью преподавателя и учащихся полуструктурированные, так называемые тематические интервью. Мы не решили заранее о подробных вопросах, а только о темах, о которых разговаривали. Это, большей частью, отстраняет интервью от точки зрения исследователей и, таким образом, возможно приближаться к явлению точки зрения участвующих в исследовании. Тематическое интервью принимает во внимание самое

главное – как люди толкуют явления, и какие значения они придают явлениям. Кроме того, важно отметить, что значения возникают во взаимодействии. (Hirsjärvi & Hurme 2001: 47–48.)

В групповом интервью интервьюер одновременно говорит с несколькими людьми, но он должен также задать вопросы отдельным членам группы. Выгодой группового интервью является то, что можно одновременно получить сведения от многих отвечающих. Недостатком являются групповая динамика и особенно иерархия, которые влияют на то, кто говорит в группе и о чём в ней говорится. Групповое интервью часто используется в исследованиях, в которых больше интересуют коллективное мнение, чем мысли отдельных людей. Групповое интервью можно считать обсуждением, цель которого является довольно свободной. Метод хорошо подходит, например, к исследованиям, в которых собираются сведения о социальной среде отвечающих. (Hirsjärvi & Hurme 2001: 61–63.) Мы считали групповое интервью подходящим методом для нашего исследования, так как учащиеся знакомы друг с другом и так как мы полагали, что учащиеся могут более свободно говорить в группе, чем в личном интервью.

Мы начали сбор материала, наблюдая за обучением. Мы наблюдали уроки русского языка второго класса в течение одной недели. Всего было четыре урока, которые длились по 56 минут. Мы считали, что одной недели хватает, так как за это время мы могли получить представление о обычной неделе обучения русскому языку в гимназии и видеть разные методы обучения. При наблюдениях у нас помощником был бланк наблюдений (приложение 1), в котором представлены культура и каналы, через которые получают сведения о культуре. Помимо этого мы делали на уроках заметки.

В конце периода наблюдений мы интервьюировали учащихся и через две недели преподавателя. Темы интервью мы постепенно составили исходя из задач работы. В интервью обсуждались следующие темы:

Интервью учащихся (приложение 2)

- Изучение русского языка
- Культура
- Знание языка
- Уроки / обучение
- Учебник
- Поездка в Россию
- Представление о России / русских
- Контакты с русскими
- Межкультурное научение
- Планы на будущее.

Интервью преподавателя (приложение 3)

- Фоновые сведения
- Интерес к русскому языку и русской культуре
- Культура
- Обучение
- Школьный учебный план
- Учебный материал
- Проекты
- Картина России
- Межкультурное научение
- Педагогические цели.

Мы интервьюировали учащихся в классе русского языка после занятий, так как класс является знакомым, однако нейтральным местом и после занятий в школе тихо и спокойно. Мы записывали интервью на магнитофонную ленту, и потом расшифровали записи.

Эта группа использует учебник «Капуста Мастер 2». Мы решили сделать и маленький анализ учебника, так как учебник имеет большое значение в обучении иностранным языкам. Мы анализировали глубже уроки 5–7 учебника, которые, согласно преподавателю, читают и изучают на шестом курсе в гимназии. Мы искали в этих уроках единицы, которые содержат знания о культуре. Единицы классифицировались и на основе классов мы составили следующие темы: быт, общественная жизнь, бытовые условия, речевой этикет, география и искусство. С помощью этих тем мы описали, какие сведения учебник передаёт о русской культуре.

В анализе материала мы использовали контент-анализ (Content

Analysis). Под контент-анализом понимается анализ содержания коммуникации, предполагающий такую классификацию исследуемого содержания, которая позволяла бы выявить его основную структуру (Сикевич 1999: 186). Термин контент-анализ может определяться и следующим образом: это исследовательская техника для получения выводов путем анализа содержания текста о состояниях и свойствах социальной действительности (Таршис). Термин *контент-анализ* чаще применяется скорее к анализу печатного или визуального материала, но может успешно использоваться и при обработке ответов на открытые вопросы, задаваемые при проведении опроса (Сикевич 1999: 186).

8 АНАЛИЗ ИНТЕРВЬЮ И НАБЛЮДЕНИЙ

8.1 Отношение преподавателя и учащихся к обучению культуре

На отношение преподавателя к обучению культуре влияет её представление о культуре. Преподаватель, которого мы интервьюировали, понимает под культурой быт и духовную культуру, в частности, литературу, искусство и архитектуру.

Преподаватель: Minun mielestä kulttuuriahan on tietysti kirjallisuus ja taide ja arkkitehtuuri ja melkein mikä tahansa, mutta kyllä se on ihan joku arkinenkin asia.

На основе этого определения, мы можем заключить, что преподаватель понимает культуру довольно широко, но в интервью преподаватель говорит, прежде всего, о духовной культуре. Многие её примеры обучения культуре обращаются к явлениям духовной культуры.

Преподаватель, дающая интервью, интересовалась русской культурой уже в детстве. Она помнит русские вещи и рассказы о России и людях, которые бывали в России. Самой главной причиной того, почему она начала изучать русский язык, была её преподаватель в гимназии. Она была ингерманландка и, несмотря на тяжёлую историю, любила Россию и русскую культуру. Она часто рассказывала о России и русской культуре, например, об истории русских песен. Её методы преподавания отличались от методов, использованных в гимназии в 70-х годах. Например, на уроках учащиеся упражнялись в хождении по магазинам с помощью игры. В игру входили некоторые ритуалы. Учащимся надо было, в частности, использовать головной платок.

P: Niin sillo o hänellä oli kuitenkin semmonen tyyli, että me leikittiin kauppa niinkö ala-asteen tai kansakoulun oppilaat teki. Ja pojatki joutu. Se oli aina se, oli tietyt rituaalit, joilla niinku se kauppa homma tehtiin. Elikkä oli sillaa, että piti panna huivi päähän se, joka tuli sinne kauppaan. Ja pojatki, ku meillä oli kaks poikaa, niin neki joutu panna sen huivin päähän. Niin voitte kuvitella, kuinka niitä nolotti olla se seisomasa käytäväsä.

Преподаватель и учащиеся считают, что в обучении русскому языку культуру важно принимать во внимание, в частности, из-за общей истории Финляндии и России и отличия русской культуры. Учащиеся упоминают, что знание русской культуры важно и с точки зрения общих знаний, и полагают, что они извлекают пользу из того, что они знают больше о России, чем большинство их ровесников.

Согласно преподавателю, культура поддерживает обучение языку и развлекает учащихся. Культура приносит экзотичность в изучение языка и вдохновляет учащихся. И учащиеся рассказывают в интервью, что русская культура интересуется их. По преподавателю, учащиеся, может быть, уже знают что-то о русской культуре, например о Распутине и Николае II перед изучением русского языка, и когда они через изучение больше узнают, например, видят документальные фильмы, многие хотя бы сами читать больше об интересующей их теме. Например, одна девушка интересовалась Николаем II и много читала перед поездкой в Санкт-Петербург, но она разочаровалась в Эрмитаже, так как там преж-

де всего картины, а нет, например, постели царя.

P: Ku kulttuurista kertoo ja kulttuurilla tukee sitä kielenopetusta niin kyllä se niinku viihyttää sitä oppilasta ja on niinku joku tämmönenki niinku vaikkapa viimisen tsaarin elämänkohtalo, vaikka nyt esimerkkinä otetaan, nii siitä oppilas tietää monesti jotaki, Rasputinin ainaki, vaikka sitte siitäki se tieto olis jotaki sellasta, nii joka tapauksesa nii on aina oppilaita, jotka viehättyy siitä ja sitte ne lukee jonku romaanin tai jotain vastaavaa. Ja sitte ku mullaki on, mää oo hirveen paljo telkkarista vuosikymmeniä, tai viistoista vuotta tietysti ottanu kaikenlaisia dokumenttejä, ja aina joskus, ku on joku semmonen välipää, että pitää, että on ite pois tai jotai muuta ja sitte vaikka tämmösen dokumentin pääsee näkehen, nii kyllä ne hirveesti innostaa. Mää muistan aina ku joku tyttöki luki, vaikka kuinka paljo ennen ku mentiin Pietariin. Hän luki kaikki, mullaki oli, tämmöset muistelmajutut Nikolai II: sta. Ja sitte se oliki äärimmäisen pettyny, yleensä siihen ku sielä ermitaasisa oliki vain tauluja ja näitä, eikä ollu viimisen tsaarin sänkyä. Mä sanoin, että ku se ei tainnu pahemmin sielä nukkua, että homman nimi on semmonen. Mutta se, että kaikki tämmönen kyllä, mikä sitte nyt on se kulttuuri, nii kaikki semmonen aina niinku kyllä luo semmosta pientä eksotiikkaa, viehätystä, mikä sitte innostaa sitä kieltäki lukeen.

Также учащиеся, дающие интервью, рассказывают, что их интерес к русской культуре пробудился с изучением русского языка. Они начали обращать внимание на дела, связанные с Россией в СМИ.

Интервьюер: Mitenkäs muuten, oottako te kiinnostuneita Venäjästä tai vaikka mediassa, tv:stä tai jostain tulee jotain?

Учащаяся 2: En mä ainakaan ennen, mutta nyt, ku on opiskellu venäjää, jos uutisissakin kuulee venäjää, nii menee kahtoon.

У: Mmm.

У1: Ja sitte justiin ku kävi Venäjällä nii sitte ku on jotain Pietaristaki.

У3: Hei, mä oon käyny tuolla. Ja just ku kuulee, että haastatellaan jotain, nii yrittää saada jotain selvää. Just ku ei enne oo mitään, kiinnittänyt mitään huomiota siihen.

И: Niin että tän opiskelun kautta tää kiinnostus on herännyt?

У: Joo.

Преподаватель заметила, что когда учащиеся больше узнают о русской культуре, они видят явления культуры по-разному. Она приводит пример из архитектуры. Она рассказывает, что один из её учеников удивлялся, почему Успенский собор в Хельсинки такой некрасивый, но когда на уроках говорили о строительстве и Успенском соборе в Хельсинки, он увидел собор по-другому. Когда ученик узнал больше о русской архитектуре, он начал считать Успенский собор красивым.

P: Joku on mulle joskus josain vaiheesa sanonu oppilaista, että vasta sitte, ku joskus oli puhuttu jostaki rakentamisesta ja miten Uspenskin katedraali Helsingisä on meiän tämmönen oikeen tyypillinen venäläisen arkkitehtuurin pyhättö ja mitä varten se siellä on ylipäätänsä, nii hän sano, että hän on aina aatellu, että minkä takia se on niin ruma ja meiän suurkirkko, valakonen, on niin komia. Ja sitte loppujen lopuks, ku hän meni sitä vähän toisella silimällä kahtoon, niin hän olikin sitä mieltä, että se on kaunis se Uspenskin katedraali. Koska tiesi enempi siitä, nii se auttaa.

Мы считаем, что знание чужой культуры помогает учащимся оценить культуру и её различия. Таким образом, обучение культуре способствует цели учебного плана оценивать многообразие культур.

Преподаватель подчёркивает, что нельзя обучить всему в школе. С точки зрения межкультурного научения, и не нужно. Важнее, чтобы учащиеся привыкли обращать внимание на явления культуры и самостоятельно анализировать их.

По мнению преподавателя, культуру следует включить в обучение другим знаниям и умениям. Обучение культуре нельзя разделять на отдельные моменты и преподаватели не должны подчёркивать, когда они преподают культуру. Согласно ей, обучение культуре не всегда должно быть серьёзно.

P: Ja yks on semmonen, että on tosi tärkeä, että niinkö ei vaan käytä, ettei vaan mee ja sano, että kulttuuri, että minä opetan nyt kulttuuria. Se on kauheinta, mitä voi olla, noko nuorille koittaa niinku syöttää, että otetaanpa nyt jonkulainen kulttuurihetki. Että se on kauheinta mitä vois tehdä. Ja yks on semmonen vähä vitsillääki, niinku kulttuurista puhuminen, että tähän on tämmöstä vähän hienua asiaa ja muuta.

В самом деле, не всегда можно сказать, когда учатся языку и когда культуре, так как язык и культура взаимодействуют друг с другом. Как выше упомянуто, язык является частью культуры, и поэтому можно сказать, что когда учатся языку, тогда учатся и культуре.

По преподавателю, почти на каждом уроке обращаются к какой-нибудь культурной теме. Иногда о культурных темах, может быть, только упоминают, но иногда культура является главной темой на уроке. Преподаватель подчёркивает, что язык и научение языку, однако, являются главными в обучении языку. Самое важное – научить основным знаниям о языке. Культура должна быть естественной частью обучения. Учащиеся нашего исследования думают, что в обучении русскому языку больше обращаются к культурным темам, чем в обучении другим языкам. Мы полагаем, что это зависит от того, что русская культура отличается от финской культуры больше, чем культуры языковых территорий других изучаемых языков. Может быть, самой большой причиной отличия является то, что финская культура – западная и русская – восточная.

Преподаватель, давший интервью, училась в конце 70-ых годов и начала преподавать в 1980 году, когда в обучении иностранному языку больше подчёркивались язык и грамматика. Мы полагаем, что это повлияло на то, как преподаватель видит обучение языку ещё сегодня. С другой стороны, на то, как она относится к обучению культуре и как она обращается к культуре в своём обучении, повлияли, наверное, и интерес к русской культуре, начавшийся в детстве, и пример её преподавателя в гимназии.

По преподавателю, статус русского языка хороший в их гимназии, сравнительно с другими небольшими гимназиями в Западной Финляндии. Заметно, что в гимназии в сельской коммуне ежегодно новая группа начинает изучение русского языка, хотя в ближних городах в группах русского языка не хватает учащихся. Для статуса русского языка, наверное, большое значение имеет, что директор гимназии и мэр поддерживали его изучение, и считают активное изучение русского языка важной частью имиджа гимназии и коммуны.

8.2. Представления учащихся о России и русской культуре

Представления изучающих русский язык о России изменились в течение тех двадцати лет, которые преподаватель учила русскому языку, но они ещё не очень положительные. В восьмидесятых годах учащиеся считали русских беднягами, но сегодня их представление уже не такое отрицательное. Преподаватель считает, что представление учащихся о России и русском языке становится более положительным с изучением русского языка. Она упоминает, что по её мнению, то, что учащийся начинает изучать русский язык, уже большой шаг.

I: Millanen venäjäkuva oppilailla yleensä on ja tämmöset ennakkokäsitykset, ku ne alottaa venäjän opiskelun, ja sitte muuttuuko ne?

P: Kyllä niillä varmasti semmonen siis, ei varmaan enää nii paljo, mutta vielä 80-luvullaki oli semmonen, että voi niitä reppanoita tai ressuukoita, mutta kyllähän nyt, kun maailma on muutenkin moninaistunu, ja nuoriki paljo varhemmin vielä liikkuu, ku joskus niinä aikoina, puhumattakaan meiän nuoruudesta, niinni tota ei niillä kauhian negatiivinen käsitys alun perin oo, mutta ei se niin positiivinen oo ko jostain Englannista, että tuota, mutta ei enää voi sanoa, että se ois miinus- miinusmerkkinen, mutta se on vähän semmonen vähän niinku no, onhan niinku uutisvälineissäki aika usein jotaki semmosta, että se pääsee uutisiin, ko se on negatiivista. Ja nii tota positiiviset asiat tahtoo vähän olla vähemmällä, niinku onki luonnollista, mutta kyllä se selvästi tulee positiivisemmaks, niin kieltä ku maataki kohtaan. Nii että kyllä se on. Ja sehän on jo iso kynnys, että oppilas valitsee venäjän. Mmm. Että siinä on otollinen maaperä, silloin siitä lähtiä.

Первое представление о России учащиеся получили через средства массовой информации. Как преподаватель, так и учащиеся обращали внимание на то, что в СМИ новости о России часто отрицательные. Таким образом, по представлениям учащихся, в России опасно и бедно. С изучением русского языка положительные представления прибавлялись. Также поездка в Россию повлияла на представления учащихся.

Преподаватель считает, что после поездки представление учащихся уже более положительное. Это видно также из интервью учащихся. До поездки у них было представление, что в России, с одной стороны, грязно, бедно и опасно, но, с другой стороны, они знали красивые здания Санкт-Петербурга. Поездка подчёркивала противоречие между бедностью и богатством.

У3: Silleen justku josakin oli aivan mahtavia, kaikki oli puhasta ja siistiä, mutta sitte ku kahtoo toiselle kujalle, niin siellä o kodittomia ja kauheen erinäköstä.

Хотя учащиеся обращали внимание на отрицательные явления русской культуры, нам кажется, что поверхностное представление учащихся о России после поездки положительное. Когда говорится о познавательной поездке в Россию, учащиеся сначала рассказывают о своих положительных впечатлениях.

И: No miltäs teistä tuntu siellä Venäjällä käydä?

У3: Se oli aivan mahtavaa.

У1: Siellä oli aivan ihanaa.

Учащиеся смотрели на Россию с точки зрения туриста. Турист часто не видит разные стороны страны и культуры, а только гостиницы и достопримечательности. Учащийся как турист не воспринимает действительность обыкновенных русских. Точка зрения туриста видна в том, что представления учащихся или положительные, или отрицательные, а нейтральные представления о будничной жизни отсутствуют. Если бы учащиеся получили возможность дольше побывать в России и лучше познакомиться с русской культурой в широком понимании, их представления становились бы более реалистическими.

Учащиеся считают, с одной стороны, что русские неприветливые, холодные и грустные, но с другой стороны, что им важна семья. Отрицательные представления, по-нашему, учащиеся получили, прежде всего, непосредственно в поездке в России. В поездке учащиеся составили свои мнения о русских на основании людей, работающих в сфере об-

служивания, например, в магазинах. Обслуживание клиентов в России сильно отличается от обслуживания в Финляндии.

Мы полагаем, что представление о значении семьи русским основывается на косвенном опыте, наверное, на персонаже учебника и на рассказах преподавателя. Так как контакты учащихся с русскими не были продолжительные и личные, их опыт о русских остался недостаточным. Учащиеся и сами осознают это, что показывает, что они, возможно, анализировали свой опыт. Без анализа и рефлексирования учащиеся могут остаться при односторонних и довольно отрицательных представлениях. Если бы учащиеся получили возможность ближе познакомиться с русскими, их представления стали бы более разнообразными и положительные представления могли бы прибавиться. Финским учащимся, однако, трудно подружиться с русскими. В поездках и через Интернет они могут контактировать с русскими, но эти контакты часто являются недолговечными.

8.3. Осуществление обучения культуре

8.3.1 Стиль обучения культуре преподавателя

Байрам и Эсарт-Сарриес изображают четыре стиля обучения культуре. Хотя эти стили нельзя считать типичными, мы сравниваем с ними преподавателя, участвовавшего в нашем исследовании. На основе интервью и наблюдения мы можем сказать, что стиль обучения преподавателя больше всего напоминает стиль, в котором преподаватель приближается к языку и культуре академически. В обучении язык имеет самое важное положение. Преподаватель особенно подчёркивает значение грамматики в обучении языкам, так как финны и особенно девушки часто смеют использовать чужой язык только тогда, когда владеют структурами языка.

I: Tuota, mikä sun mielestä on kielenopetuksessa tärkeää?

P: No kyllä mun mielestä tietenkin kielioppi, siis varsinkin lyhyessä kielesä, mutta miksei misä tahansaki. Mutta jos ei oo niinku perusrakenteet, sellaset, että oppilas voi luottaa, nii kyllä on tosi vaikiaa. En mä usko sellaseen kielenopetukseen, että. Se on tietenkin mun henkilökohtanen mielipide. Mutta en mä usko sellaseen kielenopetukseen, että sinne päin. Että kyllä ainaki me tytöt ja suomalaiset, nii me ollaan lailla sellasia, että ku on turvana se vankka rakenteiden hallinta ja osaaminen, nii sitte kyllä oppii sitä kieltä käyttäenki.

В интервью видно значение письменных выпускных экзаменов в гимназии и их влияние на содержание обучения. Несмотря на важное положение языка, в обучении в значительной мере представлена и культура. Как типично для академического стиля, обучение культуре основывается на опыте преподавателя. Она спонтанно выбирает культурные темы, о которых она рассказывает на уроках. Например, учебник и средства массовой информации дают идеи.

P: Ei niistä kovin tietosta ratkasua tee, että nytpäs mä opetan niille semmosen ja tämmösen. Yhtenä päivänä tulee mieleen yks asia ja toisena päivänä, varmaan joskus kertoo saman asian uuestaankin. Millon mikäkin on omasaki mielesä niinkö keskeisenä, että tullu joku dokumentti telekkarista tai lehesä ollu joku juttu tai muuta.

В культурных темах имеется и годовой цикл, например, во время пасхи разговаривают о явлениях, связанных с пасхой. Как уже говорилось, многие темы, на которые говорят на уроках, актуальны также в средствах массовой информации. Преподаватель часто следит за какой-то темой в СМИ с учащимися. Такие темы были, в частности, трёхсотлетний юбилей Санкт-Петербурга и судьба Николая II.

Преподаватель академического стиля использует в классе, прежде всего, родной язык. В нашем интервью преподаватель рассказывает, что использование финского языка, по её мнению, не опасно. Она считает важнее всего, чтобы учащиеся знали, что преподаётся. По нашим наблюдениям, преподаватель, однако, иногда говорит и по-русски на уроках. Академическому стилю нехарактерна гибкость. По мнению учащихся, уроки соблюдают ясную формулу. Мы, однако, считаем, что обуче-

ние культуре приносит немного гибкости на уроки, так как преподаватель спонтанно рассказывает о культурных явлениях и говорит не по существу. Учащиеся хотели бы, чтобы в обучении чаще были групповые и практические занятия. Мы считаем, что такие занятия являются важными с точки зрения аутентичности и межкультурного научения, так как тогда учащиеся сами могут действовать и использовать язык. Из-за письменных выпускных экзаменов, учебная программа в гимназии даёт мало возможностей, например, для групповых и практических занятий.

Стиль преподавателя, однако, немного отичается от академического стиля, так как в стиле преподавателя имеются также черты, которые типичны для других стилей. Такие черты, в частности, оформление класса и использование подлинных предметов культуры. Так как у преподавателя собственный класс, она могла принести предметы русской культуры в класс. На стенах висят карты, картинки достопримечательностей и газетные вырезки, а на полках, в частности, стоят самовар и русские куклы. Преподаватель берёт вырезки из финских газет и журналов и меняет их, когда находит новые интересные статьи. По мнению преподавателя, русские предметы интересуют учащихся, и они часто спрашивают о них, например, о самоваре. Русские предметы интересуют также тех, кто ещё не изучает русский язык, и может быть, даже в такой степени, что они начнут изучать язык. В интервью учащихся видно, что предметы не только на виду в классе, но преподаватель также рассказывает о них. Иногда на уроках смотрят предметы и преподаватель рассказывает, как, например, сделана посуда.

Y1: Olikohan se viime viikolla, ku [opettaja] toi tänne niitä venäläisiä tavaroita ja niitä kahtottiin kauan aikaa.

Y3: Ja ennen sitä Venäjän reissuakin [opettaja] näytti kaikkia, mitä justiin tuola on, nuiita kaikkia [seinillä ja hyllyillä].

Y1: Ja se kerto kauhian yksityiskohtasesti nuiita kuppeja ja miten ne on maalattu ja tehty.

Как обычно в классах иностранных языков, так и в классе русского языка многие предметы являются стереотипизированными. Они не рассказывают о современной культуре. Это, прежде всего, сувениры, которые рассказывают об истории и фольклоре.

8.3.2 Методы обучения культуре в классе

По нашим интервью и наблюдениям, из методов обучения культуре, изображённых Хьюзом, преподаватель использует, прежде всего, «островки» культуры и фильмы. Как выше было упомянуто, преподаватель оформила класс, и таким образом, она сделала из него «островок» культуры. На уроках иногда смотрят фильмы, например, разные документы и учебные передачи учебника «Капуста Мастер». По мнению учащихся, фильмы содержат много сведений о русской культуре. Они с удовольствием чаще смотрели бы фильмы и передачи, так как с помощью фильмов уроки становятся более разнообразными. Мы считаем использование фильмов полезным, так как фильмы обычно передают аутентичную картину о России и русской культуре. Учащиеся слышат разговоры носителей русского языка и видят, в частности, русские места и поведение русских людей. Для участников нашего исследования особенно важно смотреть учебные программы, так как в учебнике «Капуста Мастер» нет фотографий, а только рисунки.

Одним из упомянутых методов, используемых преподавателем, является чтение газет. Преподаватель редко использует газеты в обучении, но в классной комнате обычно русские журналы, которые учащиеся могут читать на перемене и в свободное время. Преподаватель рассказывает, что учащиеся часто перелистывают журналы, когда она входит в класс. Мы полагаем, что учащиеся могут рассматривать журналы в классе как аутентичные, так как они используются в той функции, для которой они созданы, а не для обучения, например, грамматике. Если журналы сознательно используются в обучении, они легко теряют свою аутентичность, так как тогда трудно принимать во внимание первоначальное

значение журнала. Также русские часто только перелистывают журналы, и не читают внимательно всё, написанное в статьях.

По преподавателю (также Кайкконен 1994), важно, чтобы у учащихся были возможности общаться с носителями языка. Преподаватель упоминает, что на уроках русского языка иногда бывают гости из России. Они, прежде всего, наблюдают за уроком и рассказывают о себе. Учащиеся могут также задавать гостям вопросы, и в трудных вопросах преподаватель помогает им. Преподаватель считает важным, чтобы учащиеся положительно воспринимали визиты и чтобы визиты не вызывали у учащихся страха о том, что от них требуется больше, чем хватает умение. Учащиеся, давшие интервью, с удовольствием общались бы с носителями русского языка в классе или по Интернету. В Интернете есть сайты, где можно контактировать с русскими, но мы считаем, что преподавателю надо информировать учащихся о них, чтобы они знали и могли их использовать.

8.3.3 Познавательные поездки в Россию

Преподаватель подчёркивает важность поездок для изучающих язык. Она сама организует поездки в Россию уже с середины 80-х годов прежде всего в Санкт-Петербург, а также в Москву и на Ялту. Сначала поездки были предназначены для взрослых, но скоро также учащиеся заинтересовались поездками. В настоящее время она ежегодно организует поездки для учащихся.

Преподаватель считает важным, что отношение родителей к поездкам положительно, хотя учащимся надо самим платить за них. И директор гимназии поддерживает важность интернациональной работы. Согласно ему, важно, чтобы у изучающих русский язык была возможность в гимназии участвовать в поездке в Санкт-Петербург. По преподавателю, поездки в Санкт-Петербург легко осуществлять.

P: Ja niinkö rehtori on sitä mieltä, että että tuota esimerkiks tämä, että jokin, joka valitsee venäjän, niin sillä pitää olla se minun suunnittelema maholli, yhen kerran lukiossa olon aikana mahdollisuus käydä Venäjällä. Ja tuota niin niin nimenomaan Pietarisa. Pietarihan on niin antoisa kaupunki olla ja saattaa ja niin lähellä, ettäkö se on kuitenkin kuitenkin tuommosen ajomatkan päässä. – – Se on kuitenkin niin helppo toteuttaa se siellä käyminen. Ja ko monella ei tuu ikinä käytyä, jos ei silloin käy.

По-нашему, организация поездок облегчается поддержкой родителей и директора, также как положительным отношением преподавателя к их осуществлению. Хотя организация поездок требует от преподавателя интереса и желания, а также смелости, она с удовольствием организует их.

P: Minä kyllä innolla oppilaita sinne vien. Ja ko joskus joku josain venäjän opettajain tapaamisessa joku on sanonu, että miten uskallat. Mulla ei oo tullu ikinä mieleen, etten uskaltais.

Преподаватель рассказывает, что самый лучший знак благодарности за организацию поездок – это вдохновение учащихся. Также те учащиеся, которых до поездки не интересовала программа, например, посещение церкви и музеев, с удовольствием участвуют во всем. Ради учащихся преподаватель, наверное, стремится ежегодно организовывать экскурсию в Россию.

В интервью преподаватель обсуждает знания и навыки, необходимые для учащихся, когда они ездят в Россию. И Кайкконен определил готовности, которые требуются от учащихся в межкультурных контактах. Они оба считают, что учащимся нужны базовые знания о языке и культуре. Преподаватель считает полезным, чтобы учащиеся знали что-то, например, о стране, обычаях и русских.

P: Nii tietenkä Venäjällä, jos josain pitää osata vähän kieltä, ihan niinku senki takia, ettäkö pitää osata vaikka kyltti lukiä, ettäkö sää et pysty sitä ees lukehen. – – Eikähän siitä oo mitään haittaa, että jotaki tietääki siitä niinkö maasta ja tyyleistä ja tavoista, että venäläiset on tämän tyyppisiä, että miten ne toimii joissaki tilanteissa ja vaikka liikennevälineistä nyt tietää jotaki ja muuta vastaavaa.

По преподавателю, учащимся необходимо также положительное отношение к России и русским. Кайкконен говорит о способности открыто относиться к чужим явлениям, что, по нашему мнению, связано с положительным отношением.

Учащиеся готовятся к поездке, знакомясь с историей и достопримечательностями Санкт-Петербурга с помощью картинок и рассказов. Преподаватель считает важным, чтобы для поездки была выработана программа, но учащиеся успевают также самостоятельно знакомиться с жизнью Санкт-Петербурга, например, делать покупки. Программа состоит, в частности, из автобусной экскурсии по городу и посещения самых значительных достопримечательностей. Преподаватель замечала, что, кроме красивых зданий, учащиеся обращают внимание на места, знакомые из истории, например, на Петропавловскую крепость. Преподаватель замечала, что учащиеся часто только в России осознают, что то, о чём на уроках разговаривали и что они видели на картинках, действительно существует.

P: Mutta se, että näkee todellakin sen, että miten rakennukset on erilaisia ja se niinku joku on sanonu, että mikset sää sanonu ikinä, että ne on totta ne, että. Ko sää vain näytit kuvia ja sitte nyt ne on ihan totta. Niin se on, ne on ihan totta. Kyllä ne antaa. Siis ihan vain se, että on on käyny Venäjällä, niin se antaa.

Нам кажется, что опыт, полученный в поездках, является важным с точки зрения изучения русского языка и идентичности учащегося. В поездках учащиеся получают возможность аутентично воспринимать русскую культуру. Например, одна бывшая учащаяся рассказывала преподавателю, что она часто вспоминала поездку ещё спустя годы. Она помнит, как они ездили на метро и ходили по центру Санкт-Петербурга вечером. Опыт является захватывающим и особым.

P: Elisa muisteli heti, että voi kuule kyllä hän on monesti aatellu, ettäkö oi sitä reissua, ko oltiin. – – Meijän koulun porukka, niin illalla, ko kaikki muut oli jo vain pehkuihin menossa, niin me lähettiin sitte vielä käymään metrolla niin sielä keskustassa. Ja ko käveltiin sielä keskustassa. Hän muisteli sitä niin myönteisenä asiana. Ne on iloja niinku opettajalle semmoset, että että tota hän muistaa aina sen käsinkosketeltavan semmosen. Vähän jännittä-

vää ja erikoista, ja niin sinisävyistä tuntu, että kaikki on. Ja ko aattelee, että siitä vielä Pietari on muuttunu aivan älyttömästi.

Этот опыт является важным, так как учащийся в поездке сам воспринимает явления чужой культуры и действует в чужой культуре, а не воспринимает культуру только через чей-то опыт, например, слушая рассказы и смотря картинки. Опыт, полученный на уроках иностранного языка, часто является косвенным. В противоположность этому, опыт, полученный в поездке, является непосредственным. Он может, однако, остаться поверхностным, если он не анализируется и рефлектируется после поездки. В наших интервью не выявилось, чтобы преподаватель и учащиеся сознательно вместе анализировали свой опыт.

Поездки являются важными также с точки зрения статуса русского языка в гимназии. Они вдохновляют учащихся на изучение русского языка, и для некоторых они могут быть причиной выбрать русский язык в гимназии. Целью поездок, организованных преподавателем, является показать учащимся ценное культурное наследие Санкт-Петербурга. Учащиеся знакомятся также с транспортом в Санкт-Петербурге, например, с передвижением на метро и с нужными репликами.

Как выше было упомянуто, опыт учащихся, полученный в поездке, обычно является положительным. Преподаватель упоминает, что ей никогда не приходилось возвращаться в Финляндию с разочарованными путешественниками. В Санкт-Петербурге есть много, что посмотреть, и непохожесть России интересует учащихся. В поездке в некоторых пробудился интерес к России, и они снова поехали туда самостоятельно.

8.3.4 Проект «Финский Санкт-Петербург» в 2002 году

В 2002 году в гимназии осуществился проект, в котором обучение культуре и поездка в Россию соединяются. Темой проекта являлся финский Санкт-Петербург. Тему разделили на пять подтем: Маннергейм, искусство, церкви, семья Ярнефелт и влияние русского языка на финский язык. До поездки учащиеся работали в группах около 20 часов. В поездке они познакомились с искусством и церквями и, например, сделали экскурсию, на которой рассказывали о жизни Маннергейма. Проект кончился семинаром, длившимся целый день. На семинаре учащиеся показывали проект другим учащимся в школе. В классе, в частности, на виду были предметы и газетные вырезки и показывали документальные фильмы.

Мы считаем, что с помощью семинара можно было закрепить положительную культурную идентичность и знание культур также у учащихся, не участвовавших в самом проекте. В учебном плане культурная идентичность и знание культур являются одной из тем, общих для всех гимназий. На семинаре учащиеся получили знания об общем культурном развитии России и Финляндии. Таким образом, учащиеся узнали и о своей, и о другой культуре. Учащиеся явно интересуются культурой, так как в семинаре участвовало много учащихся и в следующем учебном году значительно больше учащихся начали изучение русского языка.

8.4. Культура на уроках русского языка

На первом уроке идут два старых прослушивания выпускных экзаменов 1991 года в лингафонном кабинете. В первом прослушивании место действия - Ленинград. Нина заехала к друзьям Коле и Любе, и они разговаривают о памяти и забывчивости. В этом прослушивании учащиеся слышат разговор друзей, например, приветствия и прощание.

Второе прослушивание рассказывает о знаменитом композиторе Сергее Прокофьеве. Перед прослушиванием преподаватель рассказывает учащимся, кем был Сергей Прокофьев, когда он жил и какая его музыка. Она вспоминает и свой опыт и впечатления о музыке Прокофьева и балете «Ромео и Джульетта», который он сочинил. На плёнке мать Сергея рассказывает о его детстве. Также балерина Галина Уланова вспоминает композитора. Так как мать Сергея говорит о Серёже, учащимся необходимо знать русские ласкательные имена, чтобы понять, о ком идёт речь.

Аудирование важно для изучающего русский язык, так как они слышат речь носителей русского языка и их разговоры. Разговоры в прослушиваниях, однако, не являются аутентичными, так как они созданы для обучения языку, и так как учащийся сам не может участвовать в них. Кроме того, в прослушиваниях взаимодействие коммуникантов является ненастоящим, так как часто отсутствуют как мешающие факторы, так и поддержка невербальной коммуникации.

На втором уроке проверяется домашнее задание, десять предложений с русского языка на финский язык. Предложения основываются на диалоге 2 в уроке 6 учебника «Капуста Мастер 2». При проверке домашнего задания преподаватель и учащиеся разговаривают, в частности, об общественных переменах в России и об их влияниях на быт русских людей. Далее с помощью примеров мы рассматриваем, как преподаватель обращает внимание на культурные явления в задании и добавляет свой опыт и знание. В первом примере упоминается понятие «перестройка»:

Пример 1. Петри делает репортаж об образе жизни россиян после перестройки.

Преподаватель спрашивает учащихся о перестройке, например, когда она происходила. Преподаватель, однако, предполагает, что учащиеся уже знают и помнят, что значит перестройка, так как на уроке значение этого слова не объясняется. Кроме перестройки, преподаватель упоминает гласность и Михаила Горбачёва, который начал эти перемены в России. В следующем примере говорится об актуальной по учебнику проблеме в России, о безработице:

Пример 2. Мужа Иры, Володю, тоже сократили, поэтому он сейчас безработный, хотя иногда работает таксистом.

Преподаватель рассказывает о том, что, в частности, производство оружия уменьшилось после распада Советского Союза, что привело к безработице. Закрыли много заводов также из-за загрязнения окружающей среды, так как во время Советского Союза объём производства было важнее, чем влияние на окружающую среду. С другой стороны, перемена к рыночной экономике принесла больше мест работы, например, в сфере торговли. Учащиеся получили сведения о событиях 90-ых годов, которые, однако, сегодня не актуальные. Сложностью для преподавателей является то, что они сами должны быть в курсе событий в России, так как сведения учебника быстро устаревают.

После проверки слушается диалог 3 в уроке 6. Преподаватель проверяет знание слов и выражений диалога учащимися. Темой диалога являются квартиры. В диалоге Ира и её дочь Юля разговаривают о квартире подруги Юли. Мы рассматриваем с помощью примеров, на какие культурные темы говорят на уроке на основе учебника.

Пример 3. Юля: Слов нет! Шикарная! Старая отремонтированная квартира недалеко от Казанского собора.

Преподаватель разговаривает с учащимися о Казанском соборе. Учащиеся вспоминают другие церкви в Санкт-Петербурге. Преподаватель показывает картину Казанского собора на стене. Диалог учебника помещает квартиру подруги Юли в центре Санкт-Петербурга, рассказы-

вая, что она находится недалеко от Казанского собора, что создаёт контекст для текста учебника. Участники нашего исследования в некоторой степени знают Санкт-Петербург, так что они могут довольно хорошо представить себе, где находится квартира. Знание о том, что кто-то может жить недалеко от Казанского собора, напоминает учащемуся о том, что достопримечательности, которые он видел как турист, входят в повседневную жизнь жителей Санкт-Петербурга.

Пример 4. Юля: Ой, не говори, не то, что наша трёхкомнатная.

Преподаватель сравнивает, как в России и в Финляндии говорится о квартирах. В России, как и в Финляндии, трёхкомнатная состоит из гостиной и двух спальни. Кухня и прихожая не входят в общую площадь квартиры в России.

Пример 5. Юля: Есть морозильник, посудомойка, микроволновая печь... Все одного и того же цвета.

Преподаватель рассказывает об образовании слова *мойка* (глагол *мыть*). Также говорится о реках и каналах Санкт-Петербурга. Преподаватель рассказывает, что реку Мойка называют Мойка, так как раньше жители Санкт-Петербурга стирали на берегу реки.

В начале третьего урока преподаватель рассказывает, что русские относятся к искусству по-другому, чем финны. В России и дети часто ходят в музеи изобразительных искусств, и там часто бывают целые школьные классы. Мы полагаем, что русские считают искусство более близким. Большинство финнов редко ходят в разные музеи.

В диалоге Ира противопоставляет богатых бедным:

Пример 6. Ира: (*говорит про себя*) Какие у Юли богатые друзья! А мы такие бедные...

Преподаватель рассказывает учащимся, что в России мало богатых, но они очень богатые, а много бедных. Она упоминает, что слово *бедный* обозначает и несчастный. Преподаватель опять сравнивает русское и немецкое слова между собой. В немецком языке слово *arm* имеет те же самые значения, как русское *бедный*.

Так как темой диалога являются квартиры, преподаватель рассказывает, как она жила в Ленинграде во время учёбы. Она просит и нас рассказывать об опыте жизни в Санкт-Петербурге. В то же время сравнивают жизнь в России во время Советского Союза и сегодня. Таким образом, учащиеся узнают о том, каково жить в России с точки зрения финна.

На четвёртом уроке смотрят телевизионный курс серии «Капуста Мастер». Передача по 30 минут содержит кроме языкового материала многие страноведческие и культурные элементы. Она состоит из шести частей:

- «Мато и Наташа»
- Интенсивный словарь
- Диалоги
- Немного о грамматике
- Мастер Лингвист
- Караоке

Мы коротко представим только две из этих частей: «Мато и Наташа» и «Диалоги», так как мы считаем, что они самые важные с точки зрения обучения культуре. Мато и Наташа – любовная история финского артиста Мато (член рок-ансамбля «Leningrad Cowboys») и его преподавателя русского языка Наташи. Вследствие аварии Мато попал в прошлое России и Павлов, русский физиолог начала века, начал преподавать ему русский язык. Наташа встречается с другими известными личностями русской истории. Диалоги тождественны текстам учебников «Капуста Мастер 1» и «Капуста Мастер 2». В передаче, которую смотрят на этом уроке, слушается первый диалог шестого урока учебника «Капуста Мастер 2». В диалоге друзья Лаура, Миша и Лена встречаются на рынке.

Они делают покупки и торгуются с продавцами. На заднем плане виднеется настоящий русский рынок.

В конце четвёртого урока преподаватель рассказывает о статье в областной газете. В статье говорилось, что в Санкт-Петербурге начинают строить новый жилой район для миллионеров. Хотя тема статьи не является важной, то, что преподаватель говорит учащимся о статье, показывает, по нашему мнению, что преподаватель рассказывает учащимся актуальные новости о России на уроках.

9 АНАЛИЗ УЧЕБНИКА «КАПУСТА МАСТЕР 2»

В нашем исследовании мы анализируем также учебник «Капуста Мастер 2» (Alestalo-Shepelenko, Aalto, Mustajoki & Altounian-Rinne 1998), который издан в 1998 году (YLE-opetuspalvelut, Yleisradio). Серия «Капуста Мастер» содержит, кроме учебников, базовую грамматику с упражнениями и разные электронные материалы: CD-ROM, телевизионный курс, обучающую компьютерную программу. Материалы составлены первоначально для финской аудитории. По авторам, целью учебника «Капуста Мастер 2» является обучение как русскому языку, так и русской культуре. С помощью «Капуста Мастер» учащиеся знакомятся с историей и с сегодняшним днём России, с культурой и с бытом.

Учебник «Капуста Мастер 2» состоит из десяти уроков, из которых мы подробнее рассматриваем уроки 5–7. Уроки состоят из трёх или четырёх диалогов, упражнений и грамматики. Для релаксации даются анекдоты и палиндромы (типа *Уже лежу*). Заглавия уроков – пословицы (*Не в деньгах счастье* и др.), которые выражают ценности и отношения в русской культуре. В уроках учебника рассматриваются следующие темы:

1. С приездом!
Известия, проведение отпуска, увлечения.
2. Окно в Европу
Телефонные разговоры, достопримечательности города, письмо и открытка
3. Старый лучше новых двух
Внешность и одежда, характер и гороскоп
4. Лучше один раз увидеть, чем сто раз услышать
Театр и кино
5. Век живи век учись
Школа и образование
6. Не в деньгах счастье
Распорядок дня, квартира и мебель, потребительские товары
7. Будьте здоровы!
Заболевания, здоровый образ жизни, пища и ресторан
8. Я люблю тебя, жизнь!
Семья и род, домашнее хозяйство, общение
9. У природы нет плохой погоды
Погода, спрос о дороге, заказ проездных билетов, среда проживания, животные
10. Легко знакомиться, трудно расставаться
Поздравления, праздники, прощание

В конце учебника отдельно даётся обширный страноведческий материал (рассказы о знаменитых русских людях, русских традициях, сведения об истории, школьной системе и законодательстве России), а также русские песни. Содержание учебника представлено в приложении 4.

В учебнике «Капуста Мастер 2» относительно мало иллюстраций. В нём, прежде всего, рисунки, которые, чаще всего, изображают капустника Каалимато, который развлекает и служит наставником в книге. Остальные рисунки связаны, прежде всего, с упражнениями, и в диалогах почти нет иллюстраций. Персонажи изображены в начале учебника рисунками. Единственные фотографии в страноведческой части в конце учебника, и они изображают известных русских людей. Кроме рисунков и фотографий, в учебнике три копии аутентичных материалов: схема петербургского метрополитена и газетные вырезки из гороскопов и прогноз погоды.

Персонажи учебника частично те же самые, как в учебнике «Капуста Мастер 1», но кроме них, появляются новые персонажи. В учебнике три финна, студентка Лаура, журналист Петри и бизнесмен Томас, которые работают в Санкт-Петербурге. Кроме них, в учебнике встречаются две петербургских семьи, Громовы и Капустины и их друзья. Семья Капустиных обычная семья, в которой мать Лена, отец Миша и двое детей Оля и Максим. Семья Громовых, зато, «новая» семья, которая состоит из матери Иры, отца Володи, дочери Иры Юли и общего сына Иры и Володи Серёжи. Разница в возрасте между персонажами в учебнике является большой. Большинство персонажей взрослые, но в учебнике есть также дети, молодёжь и старики. Обычно персонажи учебников ровесники с теми, для кого учебник создан. На этой основе можно предположить, что учебник «Капуста Мастер» составлен для людей разного возраста, но прежде всего, для взрослых учащихся.

Мы искали в уроках 5–7 в учебнике «Капуста Мастер 2» единицы, которые содержат знания о культуре. В этой главе мы покажем, какие сведения учебник передаёт о русской культуре. Мы распределили единицы по классам, на основе которых мы выделили темы: быт, общественная жизнь, бытовые условия, речевой этикет, география и искусство.

9.1 Быт

В учебнике «Капуста Мастер 2» следят за жизнью двух семей, Капустиных и Громовых. Кажется, что семейная жизнь в России не сильно отличается от семейной жизни в Финляндии. Матери ухаживают за детьми и больными и занимаются домашним хозяйством. Отцы, правда, помогают, когда им приказывают. Родители ожидают, чтобы дети помогли им в некоторых домашних делах. Семьи поддерживают контакты с бабушками. Бабушка Капустиных помогает при уходе за детьми, и дочь Громовых пишет письмо своей бабушке. Также друзья могут помогать с детьми, когда у родителей или у бабушки нет времени.

В свободное время русские, особенно мужчины и мальчики, занимаются спортом. Футбол – самый популярный вид. Дети играют в футбол, а мужчины смотрят его по телевизору. Другими видами спорта являются баскетбол, бег, плавание, катание на роликах, альпинизм, ходьба на лыжах и слалом.

Выходной день с удовольствием проводят за городом и любуются природой. Например, Громовы ездят на дачу. Они выращивают картофель и овощи и ездят за грибами. Некоторые мужчины ловят и рыбу. В семьях женщины занимаются домашними делами, например, моют посуду и готовят еду. Русские смотрят фильмы, как дома, так и в кино и слушают компакт-диски. Дети играют в компьютерные игры, и молодёжь читает комиксы.

В свободное время русские ходят также в гости к друзьям. В гостях едят, пьют, разговаривают и смеются, и обстановка тёплая. Русские встречаются с друзьями в кафе, в ресторане, на рынке или в парке. На рынке они делают покупки и торгуются, как типично в русской культуре.

Дома, в гостях, в кафе и в ресторане в течение всего дня русские пьют чай, чай с вареньем или с лимоном. Взрослые пьют и вино и, особенно мужчины, пиво. На основе учебника кажется, что в России более нормально пить пиво за обедом, чем в Финляндии. Русский обед отличается от финского и обилием. В седьмом уроке рассматриваются темы еды и блюд и хождение в ресторан. Там рассказывают о русском обеде, который состоит из закусок и трёх блюд. Закуски – это салат, холодная рыба или мясо. На первое русские едят суп, на второе что-нибудь мясное или рыбное с гарниром и на третье мороженое, компот из фруктов, чай или кофе. Конечно, и в Финляндии можно есть закуски и три блюда за обедом, но, по-нашему, такой обед не так типичен в Финляндии, как в России.

В русском меню предлагаются как традиционные русские блюда, так и блюда, знакомые и на финском обеденном столе: икра чёрная, борщ, щи, шашлык, бифштекс с луком, бефстроганов, котлеты, курица с рисом, судак, мороженое и кисель.

Саша любит жирные блюда и десерты. Лаура считает, что он похож на среднестатистического жителя Москвы. Как многие финны, так и русские заходят в «Макдоналдс» и едят чизбургеры, жареную картошку и пьют кока-колу. На рынке, правда, покупают фрукты и овощи, но их едят, прежде всего, русские с высшим образованием. Согласно учебнику, образ жизни русских не очень здоровый. Большинство в достаточной мере не занимается спортом, и многие курят и пьют.

9.2 Общественная жизнь

Из уроков учебника учащиеся получают знания о русском обществе. В пятом уроке рассматривается система народного образования в России. Лаура спрашивает своих русских друзей об учёбе в школе. В России обычно учатся и по субботам, но, например, в Москве пятидневная учебная неделя, как и в Финляндии. В России можно учиться в бесплатной государственной или платной частной школе. Дети в учебнике учатся в государственной школе. Юля учится в школе с углубленным изучением английского языка.

Срок обучения в русской средней школе – девять или одиннадцать лет. После девятого класса учащиеся могут продолжать учиться в школе и в профессиональном училище или в техникуме. Аттестат зрелости можно получить в девятом и одиннадцатом классе в школе или в техникуме и в училище. В вуз поступают через вступительные экзамены. В России в отметках используется пятибалльная система (пятёрка = отлично, единица = очень плохо). Учащиеся, которые сдают все экзамены на «отлично», получают золотую медаль. Раньше они поступали в вуз без

вступительных экзаменов. После распада СССР появились коммерческие вузы. Полностью платных вузов немного, но почти все государственные вузы стали частично коммерческими, то есть они стали принимать тех, кто готов платить за своё обучение сам. В университете учатся пять лет. Саша проходит и военную подготовку во время учёбы, так как в его университете есть военная кафедра. В России учащиеся получают стипендию, но на неё трудно прожить.

В шестом уроке обсуждаются общественные перемены в России, переход к рыночной экономике, повышение цен и безработица. Володя безработный и он пока не может найти себе работу по специальности. Громовы живут на зарплату Иры. Кроме своей постоянной работы в университете, Ира даёт частные уроки, и Володя перебивается случайными заработками. В России бывают задержки зарплат. Это касается и Иры, преподавателя университета.

9.3 Бытовые условия

В России почти половина населения оказалась за чертой бедности. Есть люди, у которых нет денег даже на пищу. Ира тоже волнуется, как прокормить семью.

В шестом уроке Юля рассказывает маме о новой квартире подруги. Квартира – большая старая и отремонтированная и находится в центре Санкт-Петербурга. В кухне есть морозильник, посудомойка и микроволновая печь. В квартире большая ванная, столовая, два балкона и в прихожей фонтан. Семья подруги Юли богата, что видно и в квартире. Громовы, в свою очередь, средняя семья. Мать, отец и двое детей живут в трёхкомнатной квартире. У них за городом дача. Разница в бытовых условиях видна и в том, что у дочери богатой семьи есть сотовый телефон.

9.4 Речевой этикет

В диалогах видно, как русские обращаются друг к другу по имени. Когда русские встречаются и здороваются, они часто обращаются друг к другу по имени. У русских есть ласкательные имена, которые используются о знакомых и близких. К незнакомым, уважаемым и более старым людям обращаются по имени и отчеству. Например, Оля зовёт своего преподавателя Татьяной Николаевной. К близким людям обращаются на «ты», а к другим на «вы». В Финляндии редко обращаются к людям на «вы». На основе уроков можно сказать, что русские вежливые и гостеприимные. Например, в ресторане Саша и Лаура используют слово *пожалуйста*, и Громовы угощают гостя шикарным обедом, хотя у них мало денег.

9.5 География

В уроках 5–7 учащиеся получают знания о географии России, прежде всего, через задания. О городах упомянуто, что Москва самый большой город России, а о водных системах, что Байкал самое глубокое озеро в мире, Волга самая длинная река в Европе и Каспийское море самое крупное озеро в мире. Санкт-Петербург называют и Питер в разговорной речи. Температура воздуха в России от -25 градусов до +30 градусов.

В диалогах упоминаются некоторые достопримечательности Санкт-Петербурга: Казанский собор, Мариинской театр и Павловск. В задании рассказывается, что Исаакиевский собор один из самых больших соборов в мире.

9.6 Искусство

В диалогах и заданиях упоминаются художники и артисты: Анна Ахматова, Владимир Высоцкий и Алла Пугачёва. О них больше рассказывается в страноведческом материале в конце учебника.

10 РЕЗУЛЬТАТЫ АНАЛИЗА

В учебном плане гимназии обучение культуре принимается во внимание в общих для всех предметов целях и в целях обучения иностранным языкам. Цель гимназии – воспитывать учащихся в духе терпимости и интернационализма. Преподаватель нашего исследования тоже считает обучение культуре важным, но её цели обучения культуре отличаются от целей учебного плана. По преподавателю, культура приносит разнообразие и интерес в изучение языка и поддерживает его изучение. Учащиеся получают основные знания о языке и культуре. Учащиеся могут участвовать в познавательной поездке в Россию, и у некоторых есть возможность вступать в контакт с коренным носителем русского языка в классе. Обучение культуре, однако, прежде всего передача информации. Учащиеся пассивно принимают информацию, а сами не делают, переживают и действуют, что является условием аутентичного изучения иностранного языка. На основе нашего материала, можно полагать, что к цели межкультурного научения сознательно не стремятся в обучении. Учащиеся знакомятся с чужими явлениями на уроках, но их не направляют наблюдать чужую культуру и её явления и сравнивать их с явлениями родной культуры. Таким образом, процесс становления межкультурной чувствительности останавливается на полпути и, следовательно, межкультурного научения не происходит.

Становление чувствительности к явлениям чужой культуры происходит, прежде всего, через сведения учебника и через опыт и рассказы преподавателя. Также фильмы и «островок» культуры (газетные вырезки, картинки и предметы в классе) передают знания о культуре. Роль преподавателя как передающего знания культуры становится всё важной, так как сведения учебника довольно скоро устаревают. Новые учебники русского языка довольно редко издаются и, следовательно, сведения учебника не всегда могут идти в ногу со временем. Например, учебник «Капуста Мастер 2» издан в 1998 году, и поэтому его сведениям и лексике почти десять лет. От преподавателя требуются интерес и время, чтобы он мог обновлять свои знания языка и культуры. Например, преподаватель нашего исследования регулярно ездит в Россию, следует за событиями в России на основе средств массовой информации и читает литературу о России и русской культуре.

Редкими, но важными методами обучения культуре являются познавательные поездки и русские гости на уроках. В поездках учащиеся получают опыт о чужой стране и культуре и узнают, как действовать там. Поездка в Россию вдохновляет учащихся на изучение русского языка, так как учащиеся видят настоящие ситуации, где говорят на русском языке, хотя они сами мало использовали русский язык. Поездки, организованные преподавателем, напоминают туристические поездки, так как в поездках, в первую очередь, знакомятся с достопримечательностями, а не, например, с русским бытом. С точки зрения межкультурного обучения было бы важно, чтобы учащиеся могли в поездке знакомиться с русскими и с русским бытом. Они могли бы, в частности, жить в русской семье. Также было бы важно, чтобы учащиеся направляли делать наблюдения в поездке и обдумывать их наблюдения и опыт после поездки.

Учащиеся считают обучение культуре интересным и важным. Согласно им, также с точки зрения общего образования полезно знать о России и о её культуре. На уроках русского языка, по учащимся, достаточно обучения культуре, но они хотели бы больше знаний о русских людях и

привычках. Некоторые темы, например история и духовная культура, по их мнению, обсуждаются слишком много. Кажется, что учащиеся интересуются русскими людьми и взаимодействием с ними. Таким образом, они ждали бы поддержки в будущих ситуациях контакта также при обучении культуре. В настоящий момент их представления о русских не очень положительные, так как они довольно мало знают о них. С другой стороны, то, что они хотели больше знать о них, по-нашему, показывает, что они готовы изменить свои представления. Передавая учащимся знания о чужой культуре и её представителях, преподаватель может воспитать учащихся более терпимыми. Когда учащиеся больше знают о русских и их привычках, они лучше понимают и ценят их.

На основе уроков 5–7, проанализированных нами, можно сделать вывод, что в учебнике «Капуста Мастер 2» основными культурными темами являются быт (например, семья, свободное время, еда) и общественная жизнь (например, система народного образования, общественные перемены). Кроме того, в учебнике есть сведения о бытовых условиях, речевой этикет (т.е. использование имён, обращение на «вы» и проявление вежливости), географии и искусстве. Помимо культурных тем учебника, на уроках обращаются к актуальным темам. Культурные темы учебника связанные с будничными делами, тогда как преподаватель рассказывает, прежде всего, об исторических явлениях и о явлениях духовной культуры. Примеры, которые преподаватель дала в интервью, касаются, прежде всего, духовной культуры. В этом исследовании мы, наоборот, понимаем культуру более широко. То, что примеры преподавателя касаются духовной культуры, может быть связано с тем, что она понимает под культурой в первую очередь духовную культуру, хотя на вопрос об определении понятия культуры она ответила, что и быт является частью культуры. Она сама больше интересуется духовной культурой. На интервью могло оказать влияние и то, что преподаватель полагает, что мы хотим получать сведения об обучении именно духовной культуре. Возможно и то, что преподаватель чувствует, что духовная культура более конкретная (например, архитектура), и поэтому легче говорить о ней.

Учебник часто является важным рабочим инструментом преподавателя. И преподаватель нашего исследования пользуется учебником в качестве вспомогательного средства, но она готовит также свой материал и использует в обучении свой опыт. Учебник, анализированный нами, «Капуста Мастер 2» даёт учащимся основные сведения о России и русской культуре. По-нашему, он даёт довольно реалистическое представление о России, так как в учебнике представляются и неприятные явления культуры. Культура представлена, прежде всего, в диалогах. Персонажи учебника разговаривают на разные темы, связанные с Россией и русской культурой, например, о системе народного образования и общественных проблемах. Кроме того, в конце учебника страноведческий материал, из которого, в частности, получают дополнительные сведения о некоторых темах, представленных в уроках учебника. Упражнения учебника «Капуста Мастер 2» могут содержать сведения о культуре, но в учебнике нет упражнений, функцией которых являлось бы только развивать знания о культуре и межкультурную компетенцию учащихся. Учебник вообще не принимает во внимание межкультурное научение. Он, например, не поощряет учащихся на сравнение и обдумывание и только мало содержит аутентичного материала. Так как учебник играет большую роль в обучении иностранным языкам, по-нашему, было бы хорошо, чтобы он принимал во внимание новые цели обучения, как обучение культуре и межкультурное научение. Таким образом, он облегчил бы труд преподавателя и гарантировал бы получение учащимися сведений о культуре и возможность развивать своё межкультурное научение.

В учебнике «Капуста Мастер 2» мало иллюстраций и, следовательно, с его помощью учащийся не может создать визуальное представление о России. Фильмы серии «Капуста Мастер» и картинки в классе компенсируют маленькое количество иллюстраций. Однако, иллюстрации можно считать недостатком учебника «Капуста Мастер 2», так как значение иллюстраций как средства передачи сведений является центральным в учебниках обучения языку и культуре. В учебнике «Капуста Мастер 2» функцией иллюстраций является, прежде всего, только поднять привле-

кательность страницы. Иллюстрации не обязательно связаны с содержанием текста. Они самостоятельно не передают информацию и редко иллюстрируют содержание текста.

11 ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Целью данной дипломной работы было выяснить, какова роль культуры в обучении русскому языку в гимназиях Финляндии. Методом нашего исследования являлось case-study, то есть мы исследовали только один случай и собирали материал разными способами. Мы получили общую картину того, как относятся к обучению культуре и как обучение культуре осуществляется в группе русского языка, участвовавшей в нашем исследовании.

Преподаватель и учащиеся – информанты нашего исследования, считают обучение культуре важным. На уроках русского языка обращаются особенно к историческим темам и темам духовной культуры. В учебнике главными темами являлись быт и общественная жизнь. Преподаватель использует свой личный опыт, сведения учебника, фильмы и "островок" культуры в качестве вспомогательных средств в обучении культуре. Хотя культура играет большую роль в обучении русскому языку, стремления к целям учебного плана и целям межкультурного научения не видно в обучении. В гимназиях Финляндии письменные выпускные экзамены влияют на содержание обучения, может быть, больше, чем учебный план. Так как на выпускных экзаменах не оцениваются знания культуры и межкультурной компетенции учащихся, получается, что важ-

нее учить учащихся основным знаниям о языке, чем знаниям о культуре.

Если целью обучения языкам является развитие межкультурной компетенции учащихся, это предъявляет требования преподавателям и учебникам. Во-первых, преподавателю важно осознать цель межкультурного научения и сознательно стремиться к ней. Также важна межкультурная компетенция преподавателя и её развитие. Преподавателю следует активно поддерживать своё знание языка и знание культуры. Ему следует знать культуру языкового пространства преподаваемого языка и быть в курсе его перемен. Преподавателю следует развивать также своё педагогическое умение, знакомясь с теорией по данной специальности и участвуя в курсах повышения квалификации. Чтобы преподаватель мог направлять учащихся делать наблюдения и обдумывать их и также свои действия, ему следует самому осознавать свои наблюдения и свои действия. Важно, чтобы преподаватель осознал и свои представления и стереотипы.

Так как учебник играет большую роль в обучении иностранным языкам и поддерживает действия преподавателя, также он должен принимать во внимание цель межкультурного научения. В учебнике должно быть много знаний о разных областях культуры, не только факты, но также, например, упражнения. С помощью упражнений, можно направлять учащихся сравнивать родную и чужую культуру и обдумывать их различия, свои представления и действия. Так как проблемой учебников является устаревание сведений, они могли бы рекомендовать другие источники знаний, в которых сведения являются актуальными. В сериях учебников могло бы содержаться культурный материал, размещенный в Интернете, который можно чаще обновлять, чем печатный материал.

Результаты исследования нельзя обобщать, так как исследование касается только одного случая. По-нашему, результаты, однако, дают представление о роли культуры в обучении русскому языку в Финляндии, хотя содержательные акценты, стили и методы обучения преподавателей меняются, так что обучение культуре различается в каждой группе.

Определение культуры преподавателя и учащихся, участвовавших в нашем исследовании, содержит духовную культуру и быт, но кажется, что они, однако, понимают культуру уже, чем мы. Это могло повлиять на сведения, полученные в интервью. Если бы мы рассказывали в интервью, как мы понимаем культуру, мы, может быть, получили бы иную информацию.

Наше исследование дало сведения о будничном обучении языку, тогда как, например, исследования Кайкконена основывались на педагогических экспериментах, в которых целью являлось развивать межкультурную компетенцию учащихся. Наше исследование дало сведения особенно об обучении русскому языку в Финляндии. По этой теме мало предыдущих исследований.

Мы рассматривали данную тему с разных точек зрения, но в будущем было бы интересно вникать только в одну из этих точек зрения. Также было бы полезно исследовать, как в обучении иностранным языкам можно развивать межкультурную компетенцию учащихся.

ИСТОЧНИКИ

Alestalo-Shepelenko, M., Aalto M., Mustajoki, A. & Altounian-Rinne, N. 1998.
Капуста Мастер 2. Jyväskylä: YLE-opetuspalvelut.

ЛИТЕРАТУРА

Гудков, Д. Б. 2000. *Межкультурная коммуникация: проблемы обучения. Лекционный курс для студентов РКИ*. Москва: Издательство Московского университета.

Сикевич, З. В. 1999. *Социология и психология национальных отношений. Учебное пособие*. Санкт-Петербург: Издательство Михайлова В. А.

Таршис, Е. Я. *Контент-анализ*. Словарная статья.
<<http://www.ecsocman.edu.ru/db/msg/54350>>. (прочитан 22.1.2006).

Харченкова, Л. И. 1994. *Диалог культур в обучении русскому языку как иностранному*. Санкт Петербург: Сударыня.

Borrelli, M. 1991. Intercultural Pedagogy: Foundations and Principles. D. Buttjes & M. Byram (ed.): *Mediating Languages and Cultures: Towards an Intercultural Theory of Foreign Language Education*. Clevedon: Multilingual Matters, 275–286.

Buttjes, D. & Byram, M. 1991. Towards a Revision of Intercultural Teaching Media. D. Buttjes & M. Byram (ed.): *Mediating Languages and Cultures*. Clevedon: Multilingual Matters, 179–180.

Byram, M. 1991. Teaching Culture and Language: Towards an Integrated Model. D. Buttjes & M. Byram (ed.): *Mediating Languages and Cultures*. Clevedon: Multilingual Matters, 17–30.

- Byram, M. & Esarte-Sarries, V. 1991. *Investigating Cultural Studies in Foreign Language Teaching. A Book for Teachers*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Castrén, M. J. 1988. Mikä on oppikirjan asema opetuksessa ja millainen sen tulisi olla? *Finlandsbilden i nordiska läroböcker. Nordisk konferens, Hanaholmens kulturcentrum 1988*. Helsinki: Pohjola-Norden, 33–38.
- Eurooppalainen viitekehys. Kielten oppimisen, opettamisen ja arvioinnin yhteinen eurooppalainen viitekehys*. 2003. Käännös I. Huttunen ja H. Jaakkola. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Helsinki: WSOY.
- Hofstede, G. 1992. *Kulttuurit ja organisaatiot. Mielen ohjelmointi*. Käännös R. Liljamo. Juva: WSOY.
- Hughes G. H. 1986. An Argument for Culture Analysis in the Second Language Classroom. J. M. Valdes (ed.): *Culture Bound. Bridging the Cultural Gap in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge language teaching library, 162–169.
- Huttunen, E. 2002. ”... koska kulttuuri on sidoksissa kieleen ja toisinpäin...” - Kulttuuri venäjän kielen alkeisopetuksessa. *Aspekti 2*, 12–17.
- Kaikkonen, P. 1994. *Kulttuuri ja vieraan kielen oppiminen*. Juva: WSOY.
- Kaikkonen, P. 1998. Kohti kulttuurien välistä vieraan kielen oppimista. P. Kaikkonen, & V. Kohonen (toim.): *Kokemuksellisen kielenopetuksen jäljillä*. Tampere: Tampereen yliopisto, 11–24.
- Kaikkonen, P. 2000. Autenttisuus ja sen merkitys kulttuurienvälisessä vieraan kielen opetuksessa. P. Kaikkonen & V. Kohonen (toim.): *Minne menet kielikasvatus? Näkökulmia kielipedagogiikkaan*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos, 49–61.
- Kaikkonen, P. 2001. Intercultural Learning through Foreign Language Education. V. Kohonen, R. Jaatinen, P. Kaikkonen & J. Lehtovaara: *Experiential Learning in Foreign Language Education*. England: Pearson Education Limited, 62–105.
- Kaikkonen, P. 2004. *Vierauden keskellä. Vierauden, monikulttuurisuuden ja kulttuurienvälisen kasvatuksen aineksia*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos.
- Karjala, K. 2003. *Neulanreiästä panoraamaksi. Ruotsin kulttuurikuvan ainekset eräissä keskikoulun ja B-ruotsin vuosina 1961–2002 painetuissa oppikirjoissa*. Jyväskylä: Jyväskylä University Printing House.

- Kohonen, V. 1998. Kielenopetus kielikasvatuksena. P. Kaikkonen & V. Kohonen (toim.): *Kokemuksellisen kielenopetuksen jäljillä*. Tampere: Tampereen yliopisto. Opettajankoulutuslaitos, 25–48.
- Kordes, H. 1991. Intercultural Learning at School. Limits and Possibilities. D. Buttjes & M. Byram (ed.): *Mediating Languages and Cultures: Towards an Intercultural Theory of Foreign Language Education*. Clevedon: Multilingual Matters, 287–305.
- Kramsch, C. 1993. *Context and Culture in Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Little, D. G. & Singleton, D. M., 1998. *Authentic Materials and the Role of Fixed Support in Language Teaching: Towards a Manual of Language Learners*. CLCS Occasional Paper no. 20. Dublin: Trinity College Centre for Language and Communication Studies.
- LOPS. *Lukion opetussuunnitelman perusteet*. 2003. Helsinki: Opetushallitus.
- Mikkilä-Erdmann, M., Olkinuora, E. & Mattila, E. 1999. *Muuttuneet käsitykset oppimisesta ja opettamisesta – haaste oppikirjoille*. Kasvatus 5/1999, 436–449.
- Risager, K. 1991. Cultural References in European Textbooks: An Evaluation of Recent Tendencies. D. Buttjes & M. Byram (ed.): *Mediating Languages and Cultures: Towards an Intercultural Theory of Foreign Language Education*. Clevedon: Multilingual Matters, 181–192.
- Robinson, G. 1988. *Crosscultural Understanding*. London: Prentice Hall.
- Salo-Lee, L. 1995. Kielestä ja kulttuurista: Johdattelua kirjan artikkeleihin. L. Salo-Lee (toim.): *Kieli & kulttuuri oppimisessa ja opettamisessa*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Viestintätieteiden laitos, 5–11.
- Salo-Lee, L. 1996. Kieli, kulttuuri ja viestintä. L. Salo-Lee, R. Malmberg & R. Halinoja: *Me ja muut – kulttuurienvälinen viestintä*. Helsinki: Yleisradio Oy, 6–36.
- Selander, S. 1991. Pedagogic Text Analysis. M.-L. Julkunen, S. Selander & M. Åhlberg: *Research on Texts at School*. Joensuu: University of Joensuu. Research Reports of the Faculty of Education, N:o 37, 35–88.
- Syrjälä, L., Ahonen, S., Syrjäläinen, E. & Saari, S. 1994. *Laadullisen tutkimuksen työtapoja*. Helsinki: Kirjayhtymä Oy.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1: БЛАНК НАБЛЮДЕНИЙ

Aihe	Opettajan rooli	Oppilaan rooli	Kesto	Kanava
Arkielämä				
Elinolosuhteet				
Ihmisten väliset suhteet				
Yhteiskunta-elämä				
Elinkeino-elämä				
Historia				
Taiteet				
Maaantiede, luonto				
Ruumiinkieli				
Sosiaaliset tavat				
Rituaalinen käyttäytyminen				

ПРИЛОЖЕНИЕ 2: ВОПРОСЫ ИНТЕРВЬЮ ДЛЯ УЧАЩИХСЯ

OPPILAIKEN HAASTATTELU

Venäjän opiskelu

Milloin aloittanut? Miksi? Onko tykännyt? Mikä kiinnostaa?

Omatoiminen opiskelu (TV, lehdet, radio, kirjallisuus, netti)?

Kulttuuri

Mitä kulttuuri on?

Kielitaito

Mitä kielitaito on? Mitä osa-alueita kuuluu? Mikä tärkeää?

Oppitunnit/ Opetus

Mikä tärkeää kielenopetuksessa? Millaisia oppitunnit ovat? Mikä hyvää/huonoa?

Kulttuuria? Kuinka paljon? Onko tärkeää? Miksi? Mitä hyötyä? Tarpeeksi? Mitä aiheita kulttuurista? Mikä kiinnostaa? Mistä hyötyä? Mitä eniten?

Miten kulttuuria opetetaan? Vertaillaanko suomen ja venäjän kieltä/ Suomea ja Venäjää?

Millaisia tietoja saaneet?

Oppikirja

Mielipide kirjasta yleensä? Vahvuuksia/heikkouksia?

Onko kulttuuria? Millä tavalla esitetään?

Onko tärkeää? Miksi? Mitä hyötyä?

Oppikirjatekstit? Autenttisuus? Mikä hyvää/huonoa? Muut tekstit opetuksessa?

Venäjällä käynti

Millainen matka? Mitä teitte? Mihin kiinnitti huomiota? Eroja/ yhtäläisyyksiä?

Hyötyä venäjän opiskelusta (kielitaito/ muut taidot)? Millaisia kokemuksia? Mitä oppi?

Kuva Venäjistä/ venäläisistä

Mitä ajattelette venäläisistä/ Venäjistä? Käsitys muuttunut opiskelun aikana / Venäjällä käynnin jälkeen? Mitä kautta eniten tietoa?

Venäläisen tapaaminen

Kokemuksia? Ongelmia? Miten ratkaistu?

Tulevaisuudessa? Mitä tietoja/taitoja tarvitaan? Saako niitä kieltenopetuksessa? Millaiset ongelmat mahdollisia? Miksi?

Kulttuurienvälisyys

Kohtaaminen? Valmiudet kohdata vieraita kulttuureja ja niiden edustajia?

Ulkomaalaisten tapaaminen? Mitä tietoja/taitoja tarvitaan?

Valmiudet opetuksesta?

Tulevaisuuden suunnitelmat

Venäjistä hyötyä? Missä tilanteissa? Aikooko opiskella lisää?

ПРИЛОЖЕНИЕ 3: ВОПРОСЫ ИНТЕРВЬЮ ДЛЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ

OPETTAJAN HAASTATTELU

Tausta

Miksi venäjää? Miksi venäjän opettajaksi? Kauanko ollut opettajana?
Miten kielenopetus muuttunut? Mikä on kielenopetuksessa mielestäsi tärkeää?

Kiinnostus venäjän kieleen ja kulttuuriin

Mikä kiinnostaa? Miten kiinnostuksen kohteet ovat muuttuneet vuosien aikana?

Miten ylläpitää kielitaitoa ja kulttuurista osaamista? Mistä saa tietoa? Yhteydenpito kulttuuriin? Omat matkat? Millaisia?

Kulttuuri

Määrittele kulttuuri!

Opetus

Kulttuurin merkitys kielenopetuksessa? Kulttuurin merkitys omassa opetuksessa? Miksi tärkeää?

Kulttuuria? Kuinka paljon? Miksi? Mitä hyötyä? Mitä halutaan saavuttaa?

Mitä aiheita kulttuurista? Mikä oppilaita kiinnostaa? Mitä oppilaiden tärkeä oppia?

Miten kulttuuria opetetaan? Opetusmenetelmät? Vertaillaanko suomen ja venäjän kieltä/ Suomea ja Venäjää? Opiskeluympäristö?

Merkitys?

Kontaktit? Vierailijat? Sähköposti/kirjeenvaihto?

Kehittäminen?

OPS

Otetaanko opsissa tarpeeksi huomioon kulttuuri? Miten muuttunut?

Oppimateriaali

Mitä materiaalia käyttää?

Oppikirja? Vahvuuksia/heikkouksia? Miten paljon kulttuuria?

Miten esitetty? Aihepiirit? Millaisen kuvan kirja antaa Venäjästä?

Muu materiaali, tekstit?

Projektit

Millaisia? Mitä tavoitteita? Liittyykö tehtäviä?

Mikä merkitys projekteilla kielenopiskelussa?

Oppilaiden kokemukset? Mihin kiinnittävät huomiota?

Mistä ovat kiinnostuneita?

Venäjäkuva

Oma venäjäkuva? Kokeeko venäjäkuvan muuttuneen? Miten?

Opettajan rooli kulttuurikuvan välittäjänä?

Millaisen venäjäkuvan haluaisi oppilaille välittää?

Oppilaiden venäjäkuva ja ennakkokäsitykset? Keskustellaanko?

Tapahtuuko oppilaissa muutosta? Mikä vaikuttaa?

Vaikuttaako venäjäkuva ja ennakkokäsitykset kohtaamistilanteissa?

Kulttuurienvälinen oppiminen

Kohtaaminen? Oppilaiden valmiudet kohdata vieraita kulttuureja ja niiden edustajia?

Ulkomaalaisten tapaaminen? Mitä tietoja/taitoja oppilaat tarvitsevat?

Miten opettaja voi kehittää oppilaiden valmiuksia?

Kielenopetuksen vaikutus oppilaiden identiteettiin? Muuttuuko suhtautuminen omaan kulttuuriin? Miten?

Kulttuurienvälinen oppiminen, viestintä, kompetenssi ym.?

Miten ymmärtää? Miten toteutuvat omassa opetuksessa?

Pedagogiset tavoitteet

Mihin pyrkii toiminnallaan? Oppilas ihmisenä ja kielenkäyttäjänä?

Toteutuvatko tavoitteet?

ПРИЛОЖЕНИЕ 4: СОДЕРЖАНИЕ УЧЕБНИКА «КАПУСТА МАСТЕР 2»

Содержание

Перед стартом 11

Sijamuotojen kertaus
Adjektiivien taivutus
Verbikertaus

1. С приездом! 20

Kuulumiset
Lomanvietto ja harrastukset
Kuukaudet
Preteriti
Etuliitteettömät liikeverbit ходить ja ездить
по- ja при-etuliitteiset liikeverbit
Adjektiivi должен

2. Окно в Европу 40

Puhelinkeskusteluja
Kaupungin nähtävyydet
Kirje, kortti
Monikon genetiivi
Indefiniittipersoonaiset lauseet

3. Старый друг лучше новых двух 61

Ulkonäkö, pukeutuminen
Luonne, horoskooppi
Päivämäärät
Järjestysnumerot 1-30
Komparatiivi
Predikatiiviset adverbbit
Monikon prepositionaali

4. Лучше один раз увидеть, чем сто раз услышать 84

Teatterissa ja elokuvissa käynti
Aspektit
Tarkat kellonajat
Lukusanojen genetiivi
Monikon instrumentaali

5. Век живи век учишь 103

Koulunkäynti ja opiskelu
Monikon datiiivi
Superlatiivi
Konditionaali
Monikon akkusatiivi
Adjektiivi нужен

Kertauskappale 1-5 122

Possessiivipronominit
y-päätteinen prepositionaali

6. Не в деньгах счастье 130

Päiväjärjestys
Asunto ja huonekalut
Kulutustavarat
Kansallisuudet
Yksinkertainen futuuri

7. Будьте здоровы! 148

Sairastaminen
Terveet elämäntavat
Ruokia ja ravintolassa käynti
Jonkun tai jonkin puuttuminen
Olotilan ilmaiseminen
Adjektiivi согласен

8. Я люблю тебя, жизнь! 168

Perhe ja suku
Kotityöt
Seurustelu
Mielipiteen ilmaiseminen
Vuosiluvut
Järjestysluvut 10-2000
Indefiniittipronomit ja -adverbit
Kollektiiviluvut
Possessiivipronomini свой

9. У природы нет плохой погоды 190

Sää
Tien kysyminen
Matkalippujen tilaaminen
Asuinympäristö
Eläimet
Kieltopronomit
чтобы-lauseet
Adjektiivi доволен
Verbit летать ja лететь

10. Легко знакомиться,

трудно расставаться 212

Onnitelut
Juhlia
Hyvästely
Imperatiivi
Relatiivipronomini который

Kertauskappale 6–10 228

ся-verbit
Etuliitteiset liikeverbit
Lyhyet adjektiivit

Henkilökuvia

Leo Tolstoi 238
Ilja Repin 240
Aleksandra Kollontai 242
Anna Ahmatova 244
Maja Plisetskaja 246
Boris Jeltsin 248
Vladimir Vysotski 250
Alla Pugatšova 252

Venäjän arkea ja juhlaa

Venäjän koulutusjärjestelmä 254
Venäläisistä tavoista ja perinteistä 255
Juhlapäiviä Venäjällä 256
Venäläisiä maljoja 258
Venäjän liittovaltio 259
Lainsäädäntövalta 260
Toimeenpanovalta ja tuomiovalta 261

Karaoke-laulut 262

Tumma yö
Hymy
Päivänkakkarat hävisivät
Mantšurian kummut
Mistä löytäisin sen laulun
Katjuša
Miljoona ruusua
Laivat
Moskovan valot
Venäläinen vodka

Tehtävien ratkaisut 272

Sanasto 286