

Санкт-Петербургский государственный университет

На правах рукописи

Стамболева Зинаида Анатольевна

**ФОРМИРОВАНИЕ ЛИНГВО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
КОМПЕТЕНЦИИ ГРЕЧЕСКИХ ГИДОВ-ПЕРЕВОДЧИКОВ ПРИ
ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ НА ОСНОВЕ
ИНТЕГРИРОВАННОГО ПОДХОДА
(I СЕРТИФИКАЦИОННЫЙ УРОВЕНЬ)**

Специальность 13.00.02 – теория и методика обучения и
воспитания
(русский язык как иностранный)

ДИССЕРТАЦИЯ
на соискание ученой степени кандидата педагогических наук

Научный руководитель: доктор педагогических наук,
доцент *Нина Леонидовна Федотова*

Санкт-Петербург
2020

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ БУДУЩИХ ГИДОВ-ПЕРЕВОДЧИКОВ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ	17
1.1. Проблемы обучения русскому языку в учебных заведениях Греции.....	17
1.2. Компетентностный подход в профессионально ориентированном обучении иностранному языку (в аспекте РКИ).....	34
1.3. Структура и содержание иноязычной коммуникативной компетенции будущих гидов-переводчиков	45
1.4. Принципы разработки профессионально ориентированных средств обучения русскому языку как иностранному (подготовка гидов-переводчиков)	55
ВЫВОДЫ по главе I	71
ГЛАВА II. МЕТОДИКА ФОРМИРОВАНИЯ ЛИНГВО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ ГИДОВ-ПЕРЕВОДЧИКОВ В УСЛОВИЯХ РАННЕЙ СПЕЦИАЛИЗАЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ РКИ	74
2.1. Особенности коммуникативного поведения греческих учащихся в аспекте профессиональной деятельности гида-переводчика (по результатам анкетирования)	74

2.2. Содержание и структура пособия по обучению русскому языку греческих студентов-переводчиков (I сертификационный уровень)	92
2.3. Описание эксперимента по обучению греческих студентов-переводчиков русскому языку	119
2.3.1. Испытуемые, методика проведения эксперимента	121
2.3.2. Материал эксперимента	134
2.3.3. Анализ результатов основного эксперимента	151
ВЫВОДЫ по главе II	164
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	167
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	173
ПРИЛОЖЕНИЯ	193
<i>ПРИЛОЖЕНИЕ 1 (анкета)</i>	193
<i>ПРИЛОЖЕНИЕ 2 (образец выполнения входного теста)</i>	197

ВВЕДЕНИЕ

В условиях онтологических трансформаций, с которыми столкнулось мировое сообщество в начале третьего тысячелетия: интеграция российской образовательной системы в мировое образовательное пространство, выдвижение качественно новых требований к уровню подготовки и компетентности специалистов, – осознается необходимость переосмысления целей, задач, содержания и средств обучения, в том числе и иностранному языку.

Следует отметить, что эти изменения сопровождаются развитием компетентностного и личностно-деятельностного подходов, ориентированных на формирование ключевых компетенций как результатов усвоения знаний, овладения навыками и умениями, повышение уровня усвоения предметного содержания.

Организация учебного процесса обучения русскому языку как иностранному (РКИ) должна обеспечивать достижение определенного уровня не только коммуникативной, но и профессиональной компетенции, носить ярко выраженный профессионально ориентированный характер. К сожалению, решение поставленных задач существенно затрудняется рядом важнейших проблем, к которым можно отнести, например, отсутствие теоретико-методологического обоснования организации процесса обучения РКИ в неязыковой среде с учетом инноваций в сфере образования; отсутствие современных учебников, позволяющих реализовать личностно-деятельностный,

этнокультурный и проблемно-контекстный подходы в преподавании русского языка иностранцам и т. д.

Следует отметить, что проблемы профессионально ориентированного обучения РКИ освещены в современной научной литературе фрагментарно. Заявленная проблематика начала привлекать внимание российских и зарубежных методистов и исследователей в конце XX в., за минувшие десятилетия, разумеется, удалось существенно продвинуться в вопросах изучения сущности профессионально ориентированного обучения, однако, до сих пор многочисленные аспекты в предметном содержании РКИ, в частности, методы и приемы формирования лингво-профессиональной компетенции гидов-переводчиков, остаются малоизученными, что обуславливает **актуальность** выбранной темы исследования.

Степень научной разработанности темы. Проблемам профессионально ориентированного обучения иностранным языкам (в том числе русскому языку как иностранному), посвящены работы Т.Н. Астафуровой (1997), Е.В. Кавнатской и В.В. Сафоновой (1998), Г.В. Иевлевой (2000), Л.П. Кистановой (2006), А.С. Андриенко (2007), В.Г. Перчаткиной (2013), И.М. Дятко (2015) и др.

В коллективной монографии О.А. Артемьевой, М.Н. Макеевой и Р.П. Мильруда решаются методологические вопросы организации профессиональной подготовки специалистов-нефилологов на основе межкультурной коммуникации [Артемьева и др., 2005].

В диссертационном исследовании Т.В. Самосенковой рассматривается проблема «обучения культуре профессионального

речевого общения иностранных студентов-филологов в соответствии с концепцией поэтапного формирования “вторичной» языковой личности” в условиях непрерывного образования [Самосенкова, 2004, с. 5].

И.А. Антонова и И.А. Христиансен обратились к проблеме разработки методических принципов создания профессионально ориентированного пособия по русскому языку для иностранных студентов исторических факультетов [Антонова, Христиансен, 2003].

М.В. Куимова и Н.А. Кобзева предприняли попытку обосновать систему упражнений, направленную на формирование речевых навыков и умений, а также на развитие способностей творческого переосмысления текста для чтения при профессионально ориентированном обучении иностранных студентов лингвистических специальностей [Куимова, Кобзева, 2011].

Перспективными направлениями в исследовании специфики профессионально ориентированного обучения студентов-нефилологов являются: модульная организация учебного процесса по развитию умений иноязычного профессионально-делового общения (английский язык) [Соколова, 2007]; обучение иноязычному профессионально-значимому диалогическому общению на английском языке на основе аутентичных социальных контактов [Левченко, 2005]; создание интегративной модели профессионально-ориентированного обучения русскому языку как иностранному [Пугачев, 2016].

Ряд диссертационных исследований посвящены формированию профессиональной готовности менеджеров туризма в системе дополнительного образования [Кудрявцева, 1999], обучению профессионально-ориентированному межкультурному общению будущих специалистов по сервису и туризму (на материале французского языка) [Маркарян, 2004], изучению педагогических условий формирования лингвопрофессиональной компетенции менеджеров в области туризма [Надточий, 2009], методика формирования лингво-профессиональной компетенции у будущих гидов-переводчиков в системе послевузовской переподготовки (французский язык) [Красильникова, 2011].

Несмотря на достаточно большое количество работ, в которых исследуются особенности профессионально ориентированного обучения РКИ, отсутствует отвечающее современным требованиям и международным стандартам общепринятое теоретическое обоснование методики формирования лингво-профессиональной компетенции иностранных студентов, в частности, будущих гидов-переводчиков, изучающих русский язык в неязыковой среде.

В качестве ключевого понятия для нашего исследования был выбран термин “лингво-профессиональная компетенция”, поскольку он наиболее полно отражает специфику языковой подготовки гидов-переводчиков. При уточнении этого понятия мы опирались на определение, предложенное Е.В. Красильниковой: лингво-профессиональная компетенция – это «способность осуществлять профессиональную деятельность, в основу которой

положены знание лексики, детерминированной определённой профессиональной сферой, умение оперировать этой лексикой и умение осуществлять коммуникацию на иностранном языке в рамках сложившейся ситуации на актуальную профессионально-значимую тему» [Там же. С. 6].

Объект данного исследования – процесс обучения русскому языку как иностранному в учебных заведениях Греции, осуществляющих подготовку специалистов для сферы туризма.

Предмет исследования – подходы к профессионально ориентированному обучению греческих студентов – будущих гидов-переводчиков русскому языку (уровень В1).

Целью исследования разработка методики формирования лингво-профессиональной компетенции греческих учащихся – будущих гидов-переводчиков (уровень В1) на основе интегрированного подхода.

Достижение поставленной цели требует решения следующих **задач**:

- выявить проблемы языковой подготовки будущих гидов-переводчиков в вузах Греции;
- проанализировать современные трактовки понятия “профессиональная компетентность”;
- описать основные подходы к профессионально ориентированному обучению иностранному языку в трудах российских и зарубежных методистов;

- разработать модель иноязычной лингво-профессиональной компетенции будущих гидов-переводчиков;

- отобрать принципы профессионально ориентированного обучения греческих учащихся русскому языку в условиях ранней специализации (языковая подготовка гидов-переводчиков);

- описать особенности коммуникативного поведения греческих учащихся в аспекте профессиональной деятельности гида-переводчика;

- определить содержание и структуру пособия по обучению греческих студентов-переводчиков русскому языку (I сертификационный уровень);

- экспериментально проверить эффективность методики формирования лингво-профессиональной компетенции на основе разработанного пособия для греческих студентов-переводчиков;

- проанализировать результаты эксперимента по обучению греческих студентов-переводчиков русскому языку в неязыковой среде.

Гипотеза исследования заключается в том, что формирование иноязычной лингво-профессиональной компетенции будущих гидов-переводчиков, изучающих русский язык в неязыковой среде, будет эффективным, если

- будут интегрированы принципы компетентностного, проблемно-контекстного и этнокультурного подходов к обучению РКИ;

- в основу обучения будет положена модель иноязычной коммуникативной компетентности гидов-переводчиков, которая

включает мотивационно-ценностный, деятельностный, когнитивно-эмоциональный и рефлексивный компоненты;

– отбор содержания обучения будет производиться с учетом особенностей национального коммуникативного поведения учащихся;

– содержание и структура учебного пособия по РКИ будут ориентированы на овладение профессионально значимыми для гида-переводчика коммуникативными стратегиями и умениями.

Методологической базой исследования являются научные труды по

- психологии (В.А. Артемов; А.А. Бодалев; И.А. Зимняя; А.Н. Леонтьев, Л.Д. Столяренко и С.И. Самыгин и др.);

- психолингвистике (Н.И. Жинкин; А.А. Залевская; А.А. Леонтьев и др.);

- педагогике (И.В. Абакумова, П.Н. Ермаков, И.Ю. Каменева, В.В. Сафонова, В.В. Сериков, В.А. Сластенин, С.В. Сидоров, А.И. Сурыгин и др.);

- лингводидактике и методике обучения иностранным языкам (Н.В. Баграмова, И.Л. Бим, Н.Д. Гальскова, К.М. Лопата, Р.П. Мильруд, Е.И. Пассов, Е.Н. Соловова, С.Ф. Шатилов, S.J. Savignon и др.);

- теории учебника по иностранному языку (А.Р. Арутюнов, С.А. Герасимова, Е.В. Невмержицкая и др.);

- методике преподавания РКИ (А.Л. Бердичевский; М.Н. Вятютнев; Н. Замковая, И. Моисеенко; Л.В. Московкин, Н.Л. Федотова, А.А. Цой и др.);

- методике обучения греческих учащихся русскому языку (С.Г. Амириди, А.Л. Арефьев, О.Н. Калита, С. Полихрониду и др.);

- формированию межкультурной компетенции (Т.Н. Астафурова, Ю.Е. Прохоров; Х.З. Сейед; И.А. Стернин; М. Aguilar, R. Lado; A.Leung, C.Chiu; R.D. Lewis; Н.С. Triandis и др.);

- профессионально ориентированному обучению иностранным языкам (И.М. Дятко, А.А. Колесников, А.К. Крупченко, О.Ю. Левченко, А.В. Рубцова, Н.И. Алмазова; Т.В. Самосенкова, Е.В. Смирнова, Л.Н. Соколова, Л.П. Тарнаева, В.Ф. Тенищева, В.Д. Шадриков; G.I. Hofstede и др.);

- языковой подготовке специалистов для сферы туризма (Е.В. Красильникова, Т.В. Кудрявцева, Е.В. Смирнова, Е.В. Маркарян, С.О. Надточий).

Научная новизна исследования заключается в том, что

- выявлены проблемы обучения русскому языку в учебных заведениях Греции;

- уточнены основные принципы профессионально ориентированного обучения РКИ в соответствии с требованиями компетентностного, проблемно-контекстного и этнокультурного подходов;

- обоснованы структурные компоненты модели иноязычной лингво-профессиональной компетенции будущих гидов-переводчиков;
- описаны особенности коммуникативного поведения греческих учащихся в аспекте профессиональной деятельности гида-переводчика;
- разработана имитационная профессиональная модель обучения РКИ греческих студентов – будущих гидов-переводчиков;
- разработана система упражнений для формирования иноязычной лингво-профессиональной компетенции греческих гидов-переводчиков.

Положения, выносимые на защиту:

1. Интеграция компетентного, проблемно-контекстного и этнокультурного обучения РКИ обеспечивает эффективность языковой и профессиональной подготовки иностранных гидов-переводчиков.

2. Модель иноязычной коммуникативной компетентности будущих гидов-переводчиков включает мотивационно-ценностный, деятельностный, когнитивно-эмоциональный и рефлексивный компоненты. *Мотивационно-ценностный компонент* обеспечивает устойчивый интерес к выбранной профессии. *Деятельностный компонент* связан с языковой и речевой компетенциями, активностью и самостоятельностью при овладении профессиональными знаниями, языковыми навыками и коммуникативными умениями, необходимыми для

профессиональной деятельности гида-переводчика. *Когнитивно-эмоциональный компонент* предполагает адаптацию индивидуально-личностных психологических особенностей к требованиям выбранной профессии. *Рефлексивный компонент* отвечает за владение навыками самоконтроля при осуществлении профессиональной деятельности.

3. Учебное пособие для формирования лингво-профессиональной компетенции будущих гидов-переводчиков, изучающих иностранный язык в неязыковой среде, строится на основе имитационной профессиональной модели, реализующей принципы аутентичности, интерактивности, проблемности содержания обучения, моделирования содержания и форм обучения, моделирования конкретных условий общения, диагностического межкультурного общения.

4. Параметрами оценивания иноязычной лингво-профессиональной компетенции являются:

- профессионально значимые качества личности (способность к участию в межкультурном общении, асертивность, толерантность к представителям другой культуры);
- умения решать проблемные задачи, связанные с профессиональной деятельностью гида-переводчика;
- навыки оформления высказывания на иностранном языке.

5. Профессионально ориентированное обучение гидов-переводчиков иностранному языку в условиях неязыковой среды предполагает обязательный учет особенностей национального

коммуникативного поведения учащихся, что позволяет минимизировать риски возникновения конфликтов в межкультурном общении и приводит к эффективному речевому взаимодействию с представителями другой культуры.

Теоретическая значимость исследования заключается:

- в разработке основ национально ориентированной методики обучения греческих учащихся – будущих гидов-переводчиков русскому языку в условиях ранней специализации;
- в разработке модели иноязычной коммуникативной компетентности будущих гидов-переводчиков;
- в уточнении принципов разработки профессионально ориентированного учебного пособия для обучения греческих учащихся русскому языку в условиях неязыковой среды (уровень В1);
- в разработке параметров оценивания иноязычной устной профессиональной речи гида-переводчика.

Методы и приемы исследования:

- описательно-аналитический метод;
- метод наблюдения за учебным процессом;
- моделирование;
- эксперимент;
- анкетирование.

Апробация разработанной методики формирования лингво-профессиональной компетенции греческих студентов-переводчиков осуществлена с 15 сентября 2018 г. по 15 октября 2019 г. в ходе

методического эксперимента (Афинский национальный университет им. Каподистрии, Греция).

Общее количество студентов, принимавших участие в анкетировании и в методическом эксперименте, – 110 человек.

Практическая ценность исследования определяется тем, что его положения и выводы могут быть использованы в практике преподавания РКИ в неязыковой среде; при создании пособий по русскому языку, адресованных греческим учащимся для разных этапов обучения; для курса лекций по методике преподавания РКИ.

Апробация и внедрение результатов исследования. Основные теоретические положения настоящего исследования и результаты методического эксперимента излагались на международных научных конференциях и конгрессе: VI Конгресс РОПРЯЛ «Динамика языковых и культурных процессов в современной России» (Уфа, 17-20 октября 2018 г.); Международная научно-практическая конференция молодых исследователей им. Д.И. Менделеева, посвященная 10-летию института (Тюмень, Институт промышленных технологий и инжиниринга, 22-26 октября 2018 г.); XXIV международная научно-методическая конференция «Воспитание языкового вкуса студентов в процессе преподавания русской словесности» (С.-Петербург, Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна, 8 февраля 2019 г.); XLVIII международная конференция филологического факультета СПбГУ (С.-Петербург, 20 марта 2019 г.); международная конференция «Language learning for professional

purposes in hospitality and tourism», 15-16 ноября 2019 г. (Nikosia, Higher Hotel Institute Cyprus & the University of Cyprus, Cyprus).

Положения разработанной методики профессионально ориентированного обучения РКИ легли в основу учебного пособия «Я – Ваш гид!», адресованного греческим учащимся – будущим гидам-переводчикам (уровень В1).

Структура работы. Диссертация состоит из Введения, двух глав, Заключения, Списка использованной литературы и Приложений.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ БУДУЩИХ ГИДОВ-ПЕРЕВОДЧИКОВ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

1.1. Проблемы обучения русскому языку в учебных заведениях Греции

В начале XXI столетия обучение русскому языку как иностранному становится одним из наиболее актуальных, перспективно развивающихся направлений методики преподавания. Многочисленные изменения во всех аспектах жизнедеятельности, с которыми столкнулся глобальный социум, повышение авторитета России на международной арене, приводят к необходимости повышения эффективности обучения русскому языку как иностранному, выдвигают новые требования к целям, задачам и содержанию образования, требуют поиска новых форм и методов преподавания гуманитарных, лингвистических дисциплин.

В сложившейся ситуации ставится задача повышения качества преподавания РКИ в Греции как в государстве, в котором «в связи с оптимизацией процессов глобализации и интеграции в различных сферах жизни, растущим геополитическим и экономическим влиянием России русский язык переместился на более высокие позиции» [Калита, 2016б, с. 53]. Русский язык в Греции сегодня – это язык бизнеса, язык русскоговорящей общины, которая, насчитывая до 650 тыс. российских соотечественников, является самой многочисленной иноязычной общиной в Греции [Там же].

Несмотря на достаточно непростую политическую обстановку, в Греции сложились предпосылки для реализации разнообразных совместных проектов с РФ, дальнейшего укрепления двусторонних экономических и политических связей, сближения двух государств в религиозной и культурной сферах. Так, 2016 год официально был объявлен перекрестным годом культуры Греции и России. На современном этапе развитие отношений между двумя странами достигло высокой степени интеграции, в связи с чем повышается статус русского языка в Греции и предъявляются более высокие требования к преподаванию русского языка в греческих вузах.

Следует отметить, что история преподавания РКИ в Греческой республике имеет давнюю историю. По данным С. Полихрониду, первая русская школа на территории страны была открыта при расположении русских войск по время войны за освобождение Греции от турецкого владычества, вторая – в 20-е годы XX в. [Полихрониду, 2013, с.105]. Однако вплоть до второй половины прошлого столетия изучение русского языка в Греции не получило широкого распространения.

Начиная с 1953 года, ситуация начала кардинально меняться: в г. Салоники был основан Институт исследований Балканского полуострова, открытие которого стало первым шагом к становлению и развитию славянского и Балканского образования в Греции.

Огромная роль в обучении русскому языку принадлежит университету г. Патры, открытому в 1980 г., и Афинскому институту русского языка А.С. Пушкина, созданному в 1992 г.

В конце XX в. вследствие увеличения численности греков, желающих овладеть русским языком, в Греции растет количество учебных заведений, ориентированных на преподавание русского языка [Калита, 2016а, с. 19–21]:

1. В 1998 году в Македонском университете было открыто отделение Балканских, Славянских и Восточных исследований, где студенты с I курса на протяжении 4-х лет изучают один обязательный иностранный язык. Ежегодно на отделение поступает от 50 до 70 студентов. Первый выпуск был в 2002 году, причем большинство выпускников выбрало в качестве обязательного языка русский;

2. В 1999 году в Салоникском университете им. Аристотеля открылось отделение с преподаванием шести языков (русский, болгарский, сербский, албанский, турецкий, румынский). Ежегодно здесь обучается от 120 до 150 студентов. Первый выпуск состоялся в 2003 году (почти 80% выпускников выбрали русский язык как иностранный);

3. С 2000 года во Фракийском университете им. Демокрита на отделении «Язык, филология и культура стран Причерноморья» наряду с румынским, турецким и болгарским языками осуществляется преподавание русского (ежегодно не менее 64% студентов выбирают именно русский язык);

4. В 2008 году в Афинском университете были открыты отделение Славистики и отделение иностранных языков, где уделяется большое внимание качеству обучения русскому языку как иностранному. В данном учебном заведении работают

квалифицированные русисты, что обеспечивает достаточно высокий уровень языковой подготовки филологов.

Таким образом, постоянно возрастает значение русского языка в Греции, что приводит не только к увеличению численности греков, заинтересованных в изучении русского языка, но и к росту числа учебных заведений, ведущих такую подготовку.

В настоящее время греки, которые изучают русский язык, – это бизнесмены, дипломаты, сотрудники внешнеторговых организаций, студенты различных учебных заведений, связывающие свое будущее с использованием русского языка.

В разных странах мира главными целями изучения русского языка как иностранного являются следующие:

- для профессиональной перспективы (получить профессию, требующую знания русского языка: преподаватель, переводчик, гид, бизнесмен, дипломат и др.);

- для устройства на работу в России или на предприятии, ориентированном на сотрудничество с РФ;

- для туристических поездок в Россию, ознакомления с культурой, экономикой, политикой, историей страны;

- для овладения одним из славянских языков наряду с английским, французским и пр.;

- для успешной сдачи экзамена по русскому языку [Ханджани, 2016, с. 123–124].

А.Л. Арефьев называет следующие причины изучения русского языка в Греции:

- интерес к России как стране;
- притягательность русского языка как такового, интерес к богатой русской культуре, желание читать классические произведения русских авторов в оригинале;
- укрепление позиций России на международной арене;
- давние исторические, культурные, духовные связи Греции с Россией;
- расширение торговых и экономических отношений с РФ, развитие бизнеса и туризма,
- стремление выучить язык жены/ мужа (для выходцев из бывших стран СССР);
- стремление поддерживать общение с родственниками (для выходцев из бывших стран СССР) [Арефьев, 2012, с. 280–281].

Таким образом, сегодня в Греции наблюдается усиление интереса к изучению русского языка, что приводит к открытию факультетов, образовательных учреждений, реализующих программы обучения русскому языку. Как отмечает О.Н. Калита, русский язык «открывает новые возможности для сотрудничества, знание русского языка помогает расширению межкультурного, делового и личностного общения в профессиональной сфере» [Калита, 2016а, с. 18], вследствие чего греки осознают важность и необходимость его изучения. Вместе с тем увеличение численности греческих учащихся, заинтересованных в изучении русского языка, создает целый комплекс методических проблем, до сих пор не нашедших своего разрешения.

На основании детального анализа состояния обучения РКИ в грекоязычной аудитории А.Л. Арефьев выявил следующие проблемы: отсутствие экономической поддержки, недостаточность рекламы, нехватка профессиональных преподавателей русского языка в греческих вузах [Арефьев, 2012, с. 292]. Как отмечает исследователь, низкий уровень специалистов-русистов, работающих в греческих учебных заведениях, обусловлен тем, что по указу Министра образования Греции в большинстве вузов преподавание русского языка осуществляется выпускниками университета им. Демокрита, у которых уровень владения русским языком, как правило, соответствует Элементарному. Русскоязычные специалисты, получившие образование в странах бывшего СССР, не обладают приоритетным правом на трудоустройство.

Помимо социально-экономических факторов, отрицательно влияющих на процесс обучения РКИ в Греции, существует ряд трудностей, которые обусловлены кризисным состоянием методики РКИ в целом [Амириди, 2010]. Еще в 1990 г. А.Р. Арутюнов назвал проблемные аспекты, которые и сейчас имеются в современной теории и практике обучения РКИ:

1. Обучение русскому языку как иностранному в целом характеризуется ярко выраженным разрывом между целями и результатами учебного процесса. Принимая во внимание активное внедрение коммуникативного подхода в практику языкового обучения, формулируются практические, коммуникативные цели, в то же время учебная литература ориентирована на формирование

предкоммуникативных языковых навыков и речевых умений, не соответствующих ни потребностям общества в высококвалифицированных специалистах, ни интересам самих обучающихся.

2. Современные учебники РКИ и построенные на их основе учебные курсы обеспечивают формирование языковой компетенции (описание предложений в терминах морфологии, синтаксиса, словообразования) и речевой компетенции (понимание предложений-образцов и моделирование синтаксических конструкций). Однако используемая учебная литература не отвечает целям формирования коммуникативной компетенции, подразумевающей уровень овладения русским языком как инструментом реализации социального, академического, профессионального взаимодействия. Другими словами, бóльшая часть учебников по РКИ направлена на обучение формальной стороне изучаемого языка: они не предполагают развития умений самостоятельного и активного использования русского языка иностранными обучающимися. В свою очередь, невозможность применения существующих средств обучения для формирования и последующего развития коммуникативной компетенции существенно осложняет адаптацию российской образовательной системы к мировому образовательному пространству и действующим международным стандартам [Арутюнов, 1990, с. 5–6].

Применительно к условиям обучения русскому языку в греческих вузах многочисленные проблемные аспекты

обусловлены, главным образом, отсутствием языковой среды, что ведет к усилению отрицательной интерференции контактирующих языков, возрастанию роли средств обучения, в том числе, учебника как основы организации образовательно-воспитательного процесса [Стамбулиди, 2018б].

В качестве основной причины отсутствия учебников нового поколения, предназначенных для обучения РКИ, В.И. Архипов называет «отсутствие своего ноу-хау, разрыв между педагогической теорией и практикой её воплощения в конкретных учебниках» [Архипов, 2013, с. 208].

В настоящее время ощущается потребность в учебниках по русскому языку как иностранному,

- учитывающих национально-культурные особенности учащихся,
- направленных на практическое внедрение в практику РКИ основных положений компетентностного подхода,
- ориентированных на развитие коммуникативных умений у обучающихся, навыков использования русского языка в качестве инструмента реализации когнитивной, академической и профессиональной деятельности, а также как эффективного средства межкультурного общения.

Многие учебники для иностранных учащихся созданы в рамках структурно-функционального подхода, господствовавшего в методике РКИ в прошлом столетии, в “докоммуникативный” период развития методики [Бурнисса, 2005, с. 14]. Основное внимание в

учебниках по РКИ, разработанных для греческой аудитории, отводится изучению грамматики и объяснению грамматических явлений в отрыве от коммуникативных потребностей учащихся и реальных речевых ситуаций.

К сожалению, почти отсутствуют национально-ориентированные учебники, направленные на развитие умений в устной спонтанной речи и осуществления межкультурного взаимодействия. М.А. Резаи отмечает, что «как правило, при обучении устной речи используются пособия универсального характера» [Резаи, 2016, с. 287], причем многие пособия по РКИ – переведенные учебные пособия, изданные в России и не ориентированные на конкретную национальную аудиторию.

Нельзя не согласиться с позицией Н.Д. Гальсковой, что в процессе преподавания иностранного языка в неязыковой среде требуется соблюдение следующих условий:

- 1) наличие у иностранных студентов знаний, навыков и умений, которые необходимы для решения коммуникативных задач в реальных ситуациях общения;
- 2) повышение мотивации к изучению неродного языка;
- 3) социокультурное содержание обучения, которое учитывает основные когнитивно-психологические характеристики представителей иной этнокультурной общности, соответствует опыту и интересам учащихся;

4) деятельностный характер процесса обучения, который способствует развитию у учащихся способности осуществлять речевую деятельность самостоятельно [Гальскова, 2003].

Практика обучения русскому языку как иностранному в Греции наглядно демонстрирует, что используемые учебники и другие дидактические материалы

- не учитывают подлинных интересов студентов;
- не обеспечивают формирования страноведческой и лингвосоциокультурной компетенций у обучающихся, поскольку «культурологическое и страноведческое содержание в этих учебниках представлено слабо или даже отсутствует» [Там же];
- не соответствуют социальному заказу современного греческого общества;
- не отвечают интересам РФ в установлении и укреплении межкультурных связей, так как не позволяют сформировать у обучающихся коммуникативную компетенцию, умений коммуникативного взаимодействия с целью решения практических, экстралингвистических задач в процессе реализации академической, социальной, профессиональной деятельности.

Кризисные явления в теории и практике методики РКИ, в свою очередь, порождают трудности при овладении русским языком, обусловленные воздействием национально-культурных факторов.

В качестве основной культурно маркированной трудности для греческих студентов, изучающих русский язык, можно назвать

существование стереотипов о России, которые оказывают значительное влияние на сознание учащихся.

Необходимо отметить, что из-за недостатка современной учебной литературы, к сожалению, до сих пор широко распространёнными являются «квазистереотипные представления о России как о стране мехов, шуб и водки, – всех атрибутов русской зимы и холода» [Панова, Харитоновна 2016]. Даже значительные социальные, экономические и политические изменения, которые произошли в России в конце XX-начале XXI вв. почти не изменили ее образ в зарубежных СМИ, которые по-прежнему рисуют Россию как страну «икры, троек, самоваров и золотых куполов» [Там же].

В сложившейся ситуации обучение РКИ должно быть направлено на преодоление устоявшихся квазистереотипов, на адекватное информирование иностранных студентов об уникальной русской истории, традициях, обычаях, особенностях национального мировосприятия, на формирование целостной системы объективных представлений о стране и народе, ее населяющем.

Практика показывает, что в процессе овладения РКИ греческие учащиеся оказываются в ситуации непонимания, неадекватного восприятия представителей другой культуры, что может привести к определенным затруднениям при усвоении неродного языка, повысить риски возникновения межэтнических конфликтов. Формирование представлений об особенностях и уникальности русской культурной модели, сравнение взаимодействующих культур, разработка национально-ориентированного учебника по

РКИ для греков осложняются тем, что на сегодняшний день «сопоставление русского языка и российской культуры с греческим языком и культурой Греции не проводилось» [Калита, 2016а, с. 26].

Мы согласны, что «изучение этнопсихологических и лингвистических особенностей обучающихся, принадлежащих к определенной этнической группе, является <...> одним из главных критериев в изучении иностранного языка, обеспечивающих достижения лучших результатов и высокого уровня языковой и коммуникативной компетенции» [Калита, 2016б, с. 54].

В теоретических источниках, посвященных особенностям национального менталитета греков, отмечается, что греки чрезвычайно общительны, непосредственны в проявлении эмоций, у них живой темперамент, что находит выражение в активной жестикуляции, не характерной для русских. Кроме того, греки любят внешний блеск, предпочитают находиться в центре внимания. Указанные характеристики проявляются и в учебном процессе: греческие учащиеся легко вступают в дискуссии, стремятся к самовыражению. Поскольку греки с трудом принимают все, что может ограничить их свободу, то не приходится говорить о дисциплинированности греческих учащихся: «в отношении учёбы они требуют постоянного контроля, так как могут быть необязательны, с их стороны постоянно наблюдаются случаи недостаточной самодисциплины» [Калита, 2016а, с. 31].

Одно из наиболее полных описаний национального характера греков представлено в работах Н. Келли, который подчеркивал, «что греки не

соответствуют обстоятельствам, хотя с точки зрения интеллекта они всегда на высоте. Греки – самый умный, но также и самый тщеславный народ, энергичные, но также неорганизованные, с чувством юмора, но полные предрассудков, горячие головы, нетерпеливые, но истинные бойцы» [Цит. по Калита, 2016а, с. 28].

Учет национального менталитета обуславливает разработку оптимальной для греческих учащихся модели учебного процесса, выдвигает особые требования к его организации, к отбору содержания обучения, чтобы в максимальной степени обеспечивать высокий уровень мотивированности к изучению русского языка.

Национальная ментальность находит отражение и в особенностях греческого коммуникативного поведения, его вербальной и невербальной составляющих. В невербальном компоненте проявляются следующие различия между мировосприятием представителей русской и греческой лингвокультур:

- 1) различия в телодвижениях (рукопожатия, наклоны, объятия и т.п.), позы в беседах и переговорах могут отражать различные коммуникативные намерения в разных культурах);
- 2) различия в проксемике (прикосновения к собеседнику);
- 3) различия в жестах, мимике, зрительных контактах [Бердичевский, 2012, с. 24].

На вербальном уровне различия между системами русского и греческого языков становятся причиной языковых ошибок при овладении РКИ. О.Н. Калита выделила следующие группы несовпадающих явлений:

1) *Фонетический уровень*. Существенны отличия в звуко-буквенном составе русского и греческого языков.

Трудности формирования фонетической базы русского языка обусловлены следующими факторами: наличие гласного /ы/, редукция гласных, оппозиции согласных по твердости-мягкости и глухости/звонкости, разнообразные акцентуационно-ритмические модели, особенности просодических характеристик, что препятствует правильному восприятию высказываний на русском языке и их фонетическому оформлению.

2) *Морфологический уровень*. Имеются различия в предложно-падежной системе, в глагольной системе; особые трудности вызывает усвоения глаголов движения [Калита, 2016б, с. 55].

Указанные различия могут быть дополнены расхождениями на лексическом, синтаксическом и дискурсивном уровнях.

А.Л. Бердичевский называет следующие факторы, тормозящие процесс овладения системой русского языка:

- 1) различия лексических систем, социального значения понятий;
- 2) темы-табу в различных культурных моделях, содержание общения, которого следует избегать, чтобы не было негативных последствий для коммуникантов;
- 3) различия в использовании речевых актов, например, принесение извинений, особенности инициации и финализации коммуникативного взаимодействия в различных культурах [Бердичевский, 2012, с. 23].

Таким образом, различия между языковыми системами контактирующих языков, вербальным и невербальным поведением носителей разных языков могут привести не только к ошибкам при оформлении обучающимися собственных высказываний на иностранном языке, но и к возникновению межкультурных барьеров в процессе общения, межкультурным конфликтным ситуациям, что также должно быть учтено при разработке учебных пособий по РКИ, предназначенных для использования в условиях неязыковой среды.

Помимо особенностей вербального и невербального поведения необходимым представляется учет особенностей национальной системы образования. Как отмечает О.Н. Калита, «к сожалению, в основе греческой системы образования лежит заучивание и повторение учебного материала без анализа и выражения собственной мысли» [Калита, 2016а, с. 27]. В результате такой организации процесса обучения отсутствует направленность на развитие аналитико-синтетических умений, а также умений вычленения в тексте наиболее важной информации. Как можно заметить, между российской и греческой образовательными системами наблюдаются существенные различия.

Особенностями современной греческой системы являются следующие:

- 1) *образовательно-методические* – предпочтение общеклассного обучения, отсутствие или недостаточность самостоятельной работы; ориентация на учебные пособия,

дидактические материалы, что снижает авторитет и методический уровень педагога, затрудняет развитие критических навыков и креативных способностей студентов;

2) *образовательно-культурные* – восприятие обучающегося исключительно в качестве объекта целенаправленного педагогического воздействия, отсутствие стремления к постоянному профессиональному самосовершенствованию, к установлению субъект-субъектных отношений¹ затрудняют развитие у учащихся самостоятельности в процессе познания, снижает мотивацию к самостоятельному познанию; превращает обучение в механический, рутинный процесс [Гейченко и др., 2015, с. 79].

На основании проведенного анализа теоретико-методической литературы можно сделать вывод, что на современном этапе при организации обучения РКИ в греческих вузах имеются значительные трудности. Проблемы, обусловленные влиянием различных факторов, в наиболее общем виде можно представить в виде таблицы (*табл. 1*).

Таким образом, изучение научно-методической литературы, посвященной особенностям обучения РКИ в Греции, позволило выявить круг проблем, которые существенно снижают эффективность учебно-воспитательного процесса.

¹ Вслед за Е.О. Линник, мы понимаем под субъект-субъектным взаимодействием «равноправный взаимообмен учебными смыслами между субъектами, который происходит в совместной учебной деятельности и опосредован межличностными отношениями» [Линник, 2013, с. 52–53].

Проблемы обучения РКИ в вузах Греции

<i>Группы проблем</i>	<i>Факторы</i>
Проблемы, обусловленные влиянием социально-экономических факторов	<ul style="list-style-type: none"> – отсутствие финансовой поддержки со стороны греческого правительства; – недостаточность рекламы; – нехватка профессиональных преподавателей русского языка в греческих вузах
Проблемы, обусловленные различиями национальных образовательных систем России и Греции	<ul style="list-style-type: none"> • <i>образовательно-методические</i> <ul style="list-style-type: none"> – привычка к общеклассному обучению; – отсутствие или недостаточность индивидуальных и коллективных форм работы; – ориентация на использование универсальных учебных пособий • <i>образовательно-культурные</i> <ul style="list-style-type: none"> – руководящая и контролирующая функции педагога; – обучающийся – объект целенаправленного педагогического воздействия; – отсутствие стремления к установлению субъект-субъектных отношений в учебном процессе
Проблемы, обусловленные кризисным состоянием методики преподавания РКИ	<ul style="list-style-type: none"> – разрыв между целями и результатами учебного процесса; – ориентация современной методики РКИ на формирование предкоммуникативных навыков при одновременном декларировании компетентностного подхода; – отсутствие современной учебной литературы, аудиовизуальных дидактических материалов, либо низкое качество средств обучения
Проблемы, обусловленные влиянием национальных,	<ul style="list-style-type: none"> – неадекватное восприятие представителей русской лингвокультуры греками, неадекватное восприятие образа России; – необходимость усиления контроля, более строгие требования к организации

культурных особенностей	образовательно-воспитательного процесса в греческой аудитории, склонной к более выраженным проявлениям собственной индивидуальности, что приводит к снижению дисциплины в процессах обучения РКИ
Проблемы, обусловленные различиями систем русского и греческого языков	– отличия в звуковом и буквенном составе русского и греческого языков; – различия лексических систем, социального значения понятий; – различия в предложно-падежной системе, в глагольной системе, синтаксисе
Проблемы, обусловленные различиями национального коммуникативного поведения	– различия в невербальном поведении (телодвижения, проксемика, жесты, мимика, установление зрительного контакта и др.); – различия в использовании речевых актов, применения формул речевого этикета и т.п.; – темы-табу, содержание общения, которого следует избегать, чтобы не было негативных последствий для коммуникантов

Данные проблемы обусловлены различными факторами:

- социально-экономические проблемы;
- кризисные явления в современном состоянии методики обучения РКИ;
- различия национального мировосприятия, миропонимания представителей русской и греческой лингвокультур;
- несходство систем контактирующих языков.

1.2. Компетентностный подход в профессионально ориентированном обучении иностранному языку (в аспекте РКИ)

Категориально-понятийный аппарат, отражающий сущность компетентностного подхода в образовании, является

неустоявшимся, постоянно подвергается переосмыслению и трансформациям [Шадриков, 2004].

В наиболее общем виде компетентностный подход представляет собой «приоритетную ориентацию на цели – векторы образования: обучаемость, самоопределение (самодетерминация), самоактуализация, социализация и развитие индивидуальности» [Коняхина, 2012, с. 68]; подход, основанный «на концепции компетенций как основе развития у обучающегося способностей решать важные практические задачи и развития личности в целом» [Новиков, Новиков, 2013, с. 80]; «особую модель взаимодействия субъектов образования, предполагающую изменение содержания и функций институциональных характеристик, нормативных предписаний и повседневных практик на основе такого понятия, как ‘компетенция’» [Хосаинова, 2016, с. 17]. Основным отличием указанного подхода является «усиление практической ориентации образования, которое выходит за пределы ограничений ‘зуновского’ образовательного пространства» [Андреев, 2005, 5].

Базовыми категориями компетентностного подхода являются компетенция и компетентность². Вслед за А. И. Сурыгиным мы понимаем *компетенцию* как «содержание образованности», а

² В «Словаре иностранных слов» под *компетенцией* понимается «круг полномочий какого-либо органа или должностного лица и круг вопросов, в которых данное лицо обладает познанием и опытом», *компетентность* – более широкое понятие: обладание определённой компетенцией, знаниями [Словарь иностранных слов, 1985, с. 241].

компетентность – как «способность личности к выполнению какой-либо деятельности, каких-либо действий» [Сурыгин, 2000, с. 52].

Одно из первых определений профессиональной компетентности в российской методике было сформулировано еще до подписания Болонской декларации: такая компетентность «включает не только представление о квалификации (профессиональные навыки, как опыт деятельности, умения и знания), но также освоенные социально-коммуникативные и индивидуальные способности, обеспечивающие самостоятельность профессиональной деятельности» [Энциклопедия профессионального образования, 1998]. В приведенной дефиниции компетентность рассматривается в неразрывной взаимосвязи с профессиональной деятельностью.

С точки зрения В.А. Сластенина и его коллег, профессиональная компетентность – это теоретическая и практическая подготовка к осуществлению соответствующего вида профессиональной деятельности, способность мыслить в сочетании с совокупностью коммуникативных и организаторских умений, обеспечивающих успешность реализации определённого вида профессиональной деятельности [Сластенин и др., 2008, с. 263].

А.А. Деркач считает профессиональную компетентность когнитивным компонентом профессионализма, представляющим собой совокупность профессиональных, академических, социальных знаний, которые в сочетании с «профессиональными умениями и навыками на уровне профессионального мастерства» формируют структуру профессионализма личности [Деркач, 2004, с. 253].

По мнению А.А. Колесникова, компетентность «формируется за счет активизации когнитивного, коммуникативного и деятельностного аспектов личности обучающегося в рамках значимых для профориентационного обучения областей»:

– личностно-субъективная сфера – осознание предрасположенности к определенным видам реализации профессиональной деятельности, мотивационная составляющая, система сформированных умений относительно специфики деятельности, её соотнесения с личностными качествами и характеристиками;

– поведенческая, ситуативно-практическая сфера – ситуации профессионального взаимодействия, формирование поведенческих паттернов, стратегии, адекватно соотносимых с вариативными ситуациями [Колесников, 2016, с. 12].

К.М. Лопата называет следующие компоненты профессиональной компетентности:

- 1) *мотивационный* (стремление личности к развитию, саморазвитию, овладению системой социально и профессионально значимых знаний, умений и навыков);
- 2) *деятельностный* (навыки анализа, синтеза, систематизации, обобщения информационных данных и оперирования информационными потоками);
- 3) *когнитивный* (система профессиональных знаний, умений и навыков) [Лопата, 2014, с. 91].

Принимая во внимание тот факт, что любой подход в образовании представляет собой средство реализации образовательной парадигмы как «всеобъемлющей формулы состояния развития образования в определенный период», в которой заключается «суть отношений между всеми составляющими образования как системного объекта, а именно: целью, содержанием, формами, методами, отношениями участников образовательного процесса» [Рагозина, Коняхина, 2014, с. 160]. Это означает, что внедрение компетентностного подхода в практику преподавания иностранного языка будущим гидам-переводчикам предполагает переосмысление базовых компонентов, входящих в структуру учебного процесса:

1. *Цель.* Главной целью внедрения компетентностного подхода выступает формирование и развитие коммуникативной компетентности обучающихся (объективная составляющая структуры), которая должна обеспечивать готовность субъекта обучения применять полученные знания и приобретенные навыки и умения для академической и профессиональной деятельности.

Языковая профессионально ориентированная подготовка гидов-переводчиков при обучении РКИ, будучи частью поликультурного образования, предполагает:

- интеграцию в другие культурные модели на основе глубокого, всестороннего понимания родной культуры;
- самореализацию учащегося в коммуникативном взаимодействии с представителями других культур благодаря

формированию системы представлений о многообразии мировых культур и воспитанию позитивного отношения к культурным различиям;

- формирование и развитие умений эффективного конструктивного взаимодействия с носителями другой культуры;
- воспитание толерантности, цивилизованного межнационального взаимодействия [Абакумова, Ермаков, 2003, с. 82; Абакумова и др., 2013, с. 52].

Кроме того, необходим учет «характера организации предметно-практической и коммуникативной деятельности человека» и «налаживание их сочетания, наиболее оптимального для развития личности» [Бодалев, 1995, с. 19].

Как справедливо отмечает Е.В. Смирнова, «основой успеха профессиональной деятельности гида-переводчика являются упорная самостоятельная работа в процессе обучения, самосовершенствование, активная жизненная позиция, образование на протяжении всей жизни» [Смирнова, 2015, с. 158].

2. Акторы образовательно-воспитательного процесса в логике компетентностного подхода. Учитывая практикоориентированный, деятельностный характер компетентностного подхода, подчеркнем, что он акцентирует внимание на результатах образования, причем, в качестве результатов «рассматривается не сумма усвоенной информации, а способность человека действовать в различных проблемных ситуациях» [Рагозина, Коняхина, 2014, с. 164].

Исходя из этого, можно сделать вывод, что компетентностный подход основывается на субъект-субъектных взаимодействиях между педагогом и обучающимися. Компетентностный подход к обучению греческих студентов русскому языку обеспечивает установление равноправных взаимодействий между преподавателем и студентами, повышение активности последних при овладении изучаемым языком. При этом преподавателю отводится роль консультанта, помощника студентов в процессе их самообразования.

Подчеркнем, что организация субъект-субъектного взаимодействия представляется особенно актуальной именно при работе с греческими учащимися, которые, как уже было отмечено в нашем исследовании, характеризуются ярко выраженной познавательной пассивностью, низким уровнем мотивации и самостоятельности в процессе учения. При таком положении дел педагог, выполняя руководящую и контролирующую функции, является единственным источником знаний.

Необходимость переосмысления роли педагога во многом обусловлена изменением отношения к самим знаниям, навыкам и умениям, которые сегодня определяются не как конечная цель обучения иностранному языку, а как средство формирования иноязычной коммуникативной компетентности [Зимняя, 2003; Зеер. 2005].

При внедрении компетентностного подхода изменение ролей субъектов процесса обучения греческих студентов русскому языку в неязыковой среде позволяет:

- избежать превращения обучения в механический, рутинный процесс, в котором весьма высока степень пассивности аудитории;

- преодолеть так называемую “разницу поколений”: методы, приемы и постулаты, широко используемые в современной греческой высшей школе, во многом аналогичны тем, которые применялись на Западе более полувека назад, например, «непререкаемый авторитет преподавателя, упор на усвоение знаний в форме, в которой они преподносились, и т.д.» [Гейченко и др., 2015, с. 78].

Более того, акцент на субъектности учащихся позволит повысить готовность будущих гидов-переводчиков к реализации профессиональной деятельности, связанной с непредсказуемыми, непредвиденными ситуациями.

Личностно-ориентированная направленность обучения «требует смены векторов в педагогике: от жестоко регламентированного обучения как нормативно построенного процесса, к обучению в виде индивидуальной деятельности обучающегося с коррекцией и педагогической поддержкой со стороны педагога» [Орлова, 2017, с. 299].

3. *Содержание обучения.* Изменение целей обучения РКИ в греческих вузах, формирование лингво-профессиональной компетенции гида-переводчика предполагает качественное и количественное преобразование содержания образования. Соответствие содержания обучения целям иноязычного образования требует включения не только учебных материалов, но и материалов метапредметного уровня (А.В. Хуторской). Это

позволяет формировать целостный образ мира, преодолевать разобщенность изучаемых предметов, в результате учащиеся овладевают способами деятельности, важными прежде всего для решения реальных жизненных проблем. Кроме того, обеспечивается «целостность общекультурного, личностного и познавательного развития и саморазвития» [Бережная, 2016, с. 63]. Обновленное содержание обучения должно включать «помимо “готовых” знаний и опыта осуществления известных способов деятельности, опыт творческой деятельности и эмоционально-ценностных отношений» [Краевский, Хуторской, 2003, с. 3–4]. Применительно к профессионально ориентированному обучению это означает, что смещаются «акценты с пассивного “потребления” отдельной профессиональной информации и готовых знаний на формирование у студентов готовности и способности осуществлять профессиональную деятельность» [Рубцова, Алмазова, 2017, с. 111].

В связи с этим при компетентностном подходе содержание обучения РКИ может быть представлено следующими компонентами:

- опыт познавательной деятельности (в виде знаний);
- опыт репродуктивной деятельности (в форме навыков и умений) [Рагозина, Коняхина, 2014, с. 164];
- опыт творческой деятельности (в форме проблемных, личностно-ориентированных, “личностно-утверждающих” ситуаций, которые потребуют от обучающегося «новой модели

поведения, чему предшествует рефлексия, осмысление, переосмысление сложившейся ситуации») [Сериков, 1994, с. 89]; – опыт эмоционально-ценностных отношений.

Исходя из такого понимания содержания обучения РКИ, можно заключить, что содержание профессионально ориентированного обучения иностранцев русскому языку обеспечивает развитие когнитивно-эмоционального, мотивационно-ценностного, деятельностного и рефлексивного компонентов иноязычной коммуникативной компетентности учащихся³.

4. *Формы и методы обучения.* В педагогическом процессе, реализующем компетентный подход, должны использоваться такие формы и методы обучения, которые позволяют повысить активность субъектов учебного процесса [Полат, 2001]. Принимая во внимание специфику РКИ как области познания действительности, в качестве таких форм можно назвать беседы, дискуссии, занятия-размышления, интегративные занятия, конференции, экскурсии, рефлексивные занятия и пр. В качестве основных методов и приемов могут выступать проблемные задания, создание стандартных и нестандартных коммуникативных, проблемных ситуаций, максимально приближенных к условиям реального профессионального общения, кейсы, “мозговой штурм” и др.

Таким образом, практическое внедрение компетентного подхода приводит к необходимости переосмысления целей, содержания, особенностей взаимодействия между субъектов

³ Эти компоненты подробно будут рассмотрены в параграфе 1.3.

учебного процесса и реализации педагогического технологического процесса. Сущность трансформаций процесса обучения РКИ в греческих вузах представлена на *рис. 1*.

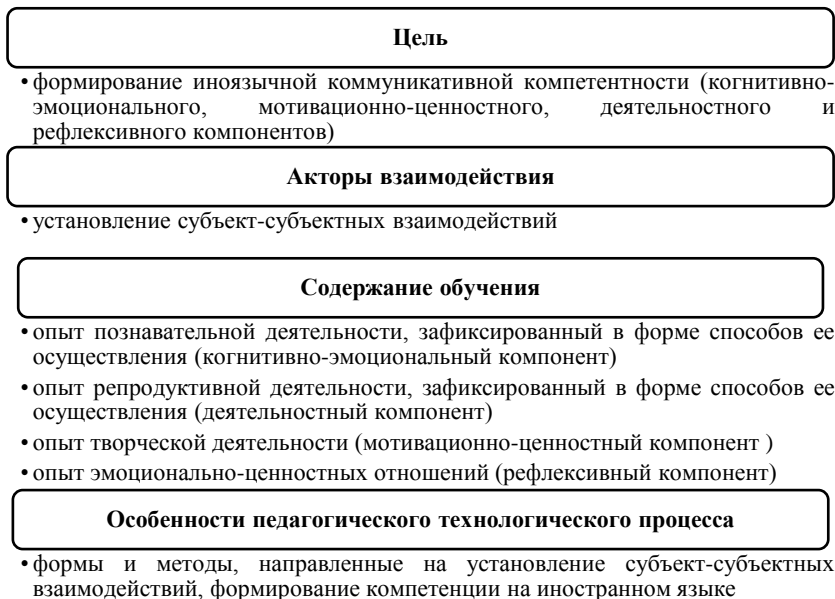


Рис. 1. Базовые компоненты обучения РКИ в греческих вузах при использовании компетентностного подхода.

Конкретизация содержания образования, выбор тех или иных форм и методов, которые способствуют достижению поставленной цели – формированию лингво-профессиональной компетентности будущих гидов-переводчиков – требует выявления структуры указанного личностного конструкта, тех знаний, умений, навыков, личностных качеств, которые могут обеспечить личность возможностями использования РКИ как практического инструмента

реализации профессиональной деятельности в коммуникации с русскоязычными туристами.

1.3. Структура и содержание иноязычной коммуникативной компетенции будущих гидов-переводчиков.

С учетом позиций разных методистов (Нумес, 1972; Вятютнев, 1977; Белл 1980; Литвинов, 2004; Щукин, 2007) можно предложить уточненную модель иноязычной коммуникативной компетентности будущих гидов-переводчиков, которую мы дополнили *рефлексивным компонентом*, поскольку в процессе овладения иностранным языком обязательно проявляется рефлексия и саморефлексия учащихся (рис. 2).

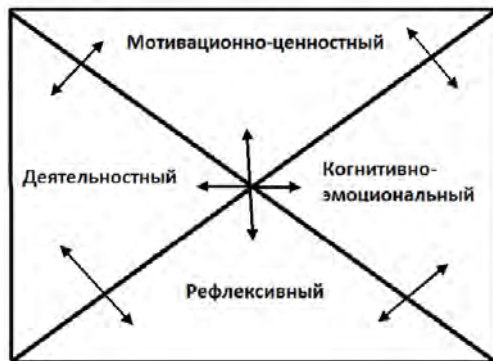


Рис. 2. Модель иноязычной коммуникативной компетентности будущих гидов-переводчиков.

1) *Мотивационно-ценностный компонент:*

- устойчивый интерес к выбранной сфере профессиональной деятельности;
- осознаваемые мотивы выбора профессии;

- понимание содержания профессиональной деятельности;
- осознание личностной, социальной значимости выбранной профессии.

2) *Деятельностный компонент:*

- владение фонетическими, лексическими, грамматическими навыками;
- владение навыками оперирования информационными потоками;
- проявление волевой активности при овладении системой профессиональных знаний, навыков и умений;
- проявление творческого потенциала, самостоятельности в процессе освоения профессионально значимых учебных дисциплин;
- умения создавать собственные монологические, диалогические дискурсы в соответствии с системой и нормой иностранного языка.

В содержание поведенческой составляющей входят умения устанавливать отношения конструктивного сотрудничества, вступать в диалогическое взаимодействие, аргументировать свою позицию, но при этом стремиться к достижению согласия с позицией другого.

3) *Когнитивно-эмоциональный компонент:*

- умения использовать систему знаний, представлений о многообразии видов профессиональной деятельности;
- использование стратегий овладения системой профессиональных знаний;
- адаптация индивидуально-личностных психологических особенностей к требованиям выбранной профессии.

Когнитивно-эмоциональный компонент включает аттракцию и эмпатию, суть которых сводится к осознанию и интерпретации «эмоциональных состояний другого человека, постижение его чувств и сопереживание им, а также эмоционально-позитивный ответ на переживания» [Абакумова и др., 2013, с. 52].

4) *Рефлексивный компонент:*

- владение навыками критического анализа собственных достижений и недостатков;
- владение навыками самоконтроля при осуществлении профессиональной деятельности;
- стремление к постоянному повышению уровня профессиональной, личностной подготовки посредством иностранного языка;
- понимание перспектив профессионального роста.

В.Ф. Тенищева отмечает, что «надежное качество подготовки специалистов, профессиональная деятельность которых предполагает компетентное использование иностранного языка, может быть обеспечено только при условии адекватного, на уровне личностных смыслов, развития иноязычной компоненты их общей профессиональной компетенции» [Тенищева, 2008, с. 14].

Комплексное развитие когнитивно-эмоционального, деятельностного, мотивационно-ценностного и рефлексивного компонентов иноязычной коммуникативной компетентности позволяет повысить уровень сформированности интегральных характеристик личности.

Справедливым следует признать утверждение, что «интегративный характер овладения знаниями, навыками и умениями обеспечивает сочетание двух способов познания реального мира – интуитивно-эвристического и рационально-логического, таким образом способствуя взаимосвязанному развитию в учебном процессе когнитивной и креативной сфер языковой личности» [Тарнаева, Баева, 2019, с. 190].

Не менее дискуссионной в научной литературе является и проблема структуры иноязычной коммуникативной компетенции (см. *табл. 2*).

Таблица 2.

Подходы к определению структуры иноязычной коммуникативной компетенции

Авторы	Т.Г. Родионова, Н.О. Швец (2002)	Е.Н. Соловова (2002)	Общеввропейские компетенции владения иностранным языком (2003)	А.И. Горбунов (2014)
Компоненты КК	лингвистический	лингвистический	лингвистический	лингвистический
				системный
	речевой			
	социокультурный	социокультурный		социокультурный
	стратегический	стратегический		
		дискурсивный		
		социолингвистический	социолингвистический	
		специальный		
				жанровый
				формальный
			прагматический	прагматический

Как можно заметить, всеми исследователями признается наличие только одного компонента – лингвистического. Лингвистический компонент соотносится с уровнем сформированности аспектных навыков, хотя, на наш взгляд, в этом случае правильнее было бы назвать его языковым компонентом.

Социокультурный компонент – знания, умения и навыки, необходимые для коммуникации при соблюдении норм речевого поведения, принятых в данной лингвокультуре. Этому компоненту отводится особая роль, поскольку он во многом определяет и обуславливает использование языка в конкретных ситуациях общения [Волкова, 2014, с. 253].

A. Leung и C. Chiu полагают, что “Through participating in culture and engaging in communication with other cultural members, people grasp the shared reality in their culture and use it as behavioral guides both when they communicate with people in their culture and when they interact with people from a different culture” [Leung, Chiu, 2010, с. 242].

Стратегический компонент предполагает способность коммуниканта выбирать те или иные стратегии для достижения целей общения на иностранном языке.

Речевой компонент – это «способность учащегося порождать (формировать и формулировать) и воспринимать мысли на изучаемом естественном языке или, другими словами, способность выполнять речевые действия» [Сурыгин, 2000, с. 57–58].

К *дискурсивному* компоненту относятся знания, навыки и умения реализовать речевое взаимодействие с представителями профессионального сообщества.

Социолингвистический компонент связан с умением осуществлять адекватный выбор языковых средств с учетом прагматических условий общения.

Одной из наиболее распространенных в российской методике является структура коммуникативной компетенции, представленная в работах Е.Н. Солововой. Автор выделяет следующие компоненты этой компетенции:

- *лингвистический* (совокупность знаний и соответствующих им навыков, связанных с аспектами языка);
- *дискурсивный*;
- *социолингвистический* (умение осуществлять адекватный выбор языковых форм с учетом контекста);
- *социокультурный* (способность к реализации “диалога культур”, умение осуществлять выбор поведенческой коммуникативной стратегии в соответствии с требованиями той или иной модели поведения носителей изучаемого языка);
- *социальный* (готовность и желание к речевому взаимодействию с представителями другой культуры, толерантность);
- *специальный*;
- *стратегический* (способность коммуниканта к компенсации незнания в той или иной области, заполнение возможных пробелов в знаниях в процессе общения) [Соловова, 2002, с. 6].

Особый интерес для профессионально ориентированного обучения иностранному языку представляет *специальный компонент*, на который указывает Е.Н. Соловова. Этот компонент может существенно варьироваться в зависимости от характера коммуникации в разных видах деятельности: академической, социальной или профессиональной. Думается, более точное название этого компонента – *лингво-профессиональный*, поскольку он формируется под влиянием конкретной профессиональной деятельности, предполагает достаточный объем знаний, сформированность навыков и умений, обеспечивающих успешность коммуникативного взаимодействия в процессе профессиональной деятельности.

А.И. Горбунов включает в структуру иноязычной коммуникативной компетенции следующие компоненты:

1) *системный* – знания о системе изучаемого языка, системных атрибутивных дискурсивных характеристик (жанр, функциональный стиль, формальность);

2) *лингвистический* – высокий уровень сформированности навыков адекватной имплементации грамматической, лексической, синтаксической систем иностранного языка;

3) *социокультурный* – знания, умения, навыки практической реализации речевого взаимодействия, соотношенного с нормами речевого поведения других коммуникантов;

4) *жанровый* – знания, умения и навыки реализации речевого взаимодействия с представителями различных дискурсивных сообществ (в том числе, профессиональных);

5) *формальный* – навыки декодирования и адекватной интерпретации социокультурного, профессионального контекста дискурсивной среды;

б) *тактический, прагматический* компонент – навыки планирования речевого взаимодействия на иностранном языке в соответствии с целью коммуникации [Горбунов, 2014, с. 169].

Проанализировав существующие точки зрения, мы предприняли попытку уточнить структуру иноязычной коммуникативной компетенции будущего гида-переводчика (см. *рис. 3*).

Лингво-профессиональная компетенция включает три субкомпетенции: языковую, речевую и культурологическую. Языковая субкомпетенция – совокупность знаний о фонетической, лексической и грамматической системах изучаемого языка; знание иноязычной профессиональной терминологии; речевая субкомпетенция – совокупность знаний, обеспечивающих коммуникативное взаимодействие в профессиональной деятельности гида-переводчика; *культурологическая компетенция* – знание историко-культурных особенностей страны изучаемого языка.

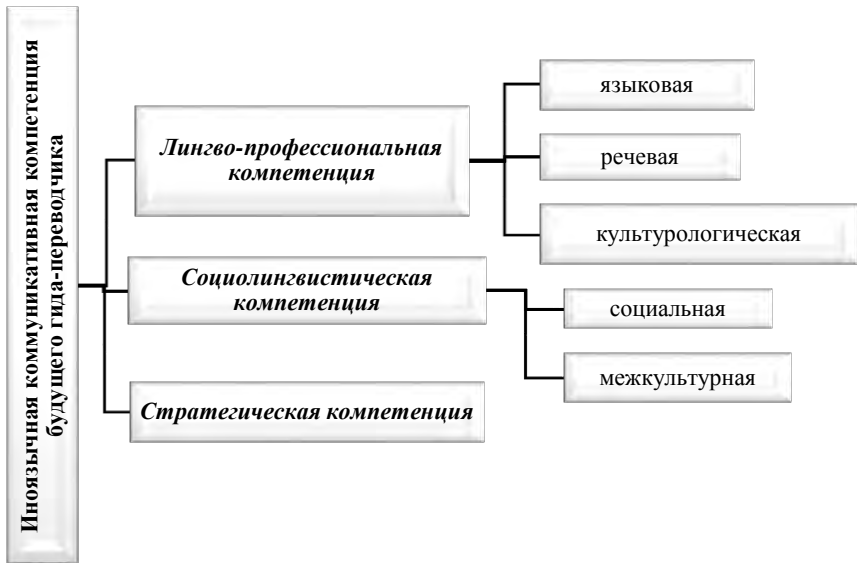


Рис. 3. Структура иноязычной коммуникативной компетенции будущего гида-переводчика.

Проведенный анализ научно-методической литературы позволяет выделить следующие знания, умения и навыки, которые входят в языковой и речевой компоненты лингво-профессиональной компетенции гидов-переводчиков (табл. 3).

Таблица 3.

Содержание языкового и речевого компонентов лингво-профессиональной компетенции гида-переводчика

Компоненты	Языковой и речевой компоненты
Знания	Знания о системе изучаемого языка и системных характеристиках профессионального дискурса
	Знание правил и норм коммуникативного поведения носителей изучаемого языка
	Знание способов речевого взаимодействия с представителями профессионального сообщества

Навыки	Фонетические, лексические, грамматические навыки
	Навыки декодирования и интерпретации социокультурного контекста
	Навыки соотнесения языковых и речевых средств в соответствии с жанром дискурса
	Навыки вычленения главной и второстепенной информации в устной и письменной коммуникации
	Навыки планирования речевого воздействия с носителем изучаемого языка в соответствии с коммуникативной задачей
	Рефлексивные навыки оценки своего речевого поведения
Умения	Умения конструировать иноязычные устные и письменные тексты в соответствии с системой и нормой данного языка
	Умения использовать стилистические и жанровые ресурсы при продуцировании иноязычных устных и письменных текстов
	Умения организовывать последовательность высказываний в рамках дискурса
	Умения формулировать и аргументировать собственную точку зрения
	Умения описывать и объяснять культурные и исторические факты
	Умения регулировать свое коммуникативное поведение в зависимости от поведения собеседника
	Умения учитывать индивидуальный уровень культуры собеседника и уровень культуры социальной группы
	Умения сопоставлять исторические и культурные события в контактирующих культурах
	Умения прогнозировать развитие коммуникативной ситуации
	Умения использовать риторические элементы в нериторических жанрах (риторические умения)

Содержанием *социолингвистической компетенции*, в состав которой входит социальная и межкультурная субкомпетенции,

является знание способов установления социального взаимодействия с носителями другой культуры, способов трансформации речевых образцов в зависимости от условий общения, а также толерантность к другим национальностям, культурам и религиям и ассертивность.

Стратегическая компетенция – знание коммуникативных стратегий, используемых в инокультурных моделях поведения.

Таким образом, компетентностный подход связан «с потребностью общества в гибких, динамичных, творческих личностях, умеющих быстро адаптироваться к изменяющимся условиям, владеющих разными способами и средствами добывания и анализа информации, умеющих учиться (учение не на всю жизнь, учение через всю жизнь) и др.» [Орлова, 2017, с. 299–300].

В соответствии с предлагаемой структурой и содержанием иноязычной коммуникативной компетентности необходимо разрабатывать учебные программы по РКИ для подготовки будущих гидов-переводчиков к профессиональной деятельности для разных уровней и создавать национально-ориентированные средства обучения иностранных учащихся русскому языку.

1.4. Принципы разработки профессионально ориентированных средств обучения русскому языку как иностранному (подготовка гидов-переводчиков)

По мнению Е.И. Пассова, учебники (учебные пособия) являются «одной из форм организации и воплощения средств учения» [Пассов, 2009, с. 32]. Если в методике преподавания иностранных

языков разграничиваются термины “учение” и “обучение”, то есть основания расширить предложенное Е.И. Пассовым определение: учебные пособия должны рассматриваться и как форма организации *средств обучения* неродному языку.

Известно, что назначение учебных пособий по иностранному языку – обеспечение достижения всех целей учебного процесса:

- *практической* (овладение разными формами иноязычного общения);
- *общеобразовательной* (получение знаний о стране изучаемого языка и культуре его носителей);
- *воспитательной* (приобщение обучающихся к универсальным для контактирующих лингвокультур ценностям, идеалам) [Бродзели, 2016, с. 113].

На наш взгляд, в аспекте профессионально ориентированного обучения русскому языку как иностранному можно дополнить указанные цели еще одной – это *профессиональная перспектива*, которая предполагает получение профессиональных знаний и овладение профессиональными умениями, необходимыми для того, чтобы стать конкурентоспособными специалистами.

В ходе исследования нами было установлено, что учебники по РКИ, которые в настоящее время используются в практике преподавания русского языка в греческих вузах, в целом не отвечают мотивам и интересам обучающихся, поскольку,

- нацелены преимущественно на формирование языковой, а не коммуникативной компетенции;

- не предполагают учета профессионального контекста;
- не учитывают особенностей обучения в условиях неязыковой среды.

Представленные в большинстве пособий тексты не соответствуют реальным академическим и профессиональным потребностям греческих студентов – будущих гидов-переводчиков.

В связи с этим требуется уточнение принципов разработки профессионально ориентированных средств обучения русскому языку как иностранному. Такие средства обучения должны создаваться на основе учета «устойчивого комплекса круга обязанностей, видов деятельности и форм поведения, соответствующих определенной функции человека в социальных или профессиональных отношениях» [Нефедов, 2015, с. 29].

Рассмотрим основные принципы разработки профессионально ориентированных средств обучения русскому языку, предназначенных для греческих студентов-переводчиков.

Как известно, в методике преподавания иностранных языков принципами обучения называются «фундаментальные положения, которые отражают общие требования к организации учебного процесса. Принципы формулируются на основе научного анализа процесса обучения, соотносятся с его закономерностями, с целями и задачами образования, с уровнем развития педагогической науки, с возможностями существующей системы образования» [Сидоров, 2013].

Все принципы взаимосвязаны и образуют сложную систему, обеспечивающую достижение целей обучения конкретному предмету, в нашем случае, русскому языку как иностранному.

Принципы разработки профессионально ориентированных средств обучения РКИ могут быть условно разделены на общедидактические, психологические, лингвистические и методические.

Общедидактические принципы.

Принцип жесткости и гибкости управления процессом усвоения учебного материала [Бим, 1977, с. 60]. Учебное пособие должно обеспечивать возможность адаптации его содержания к конкретным условиям обучения. По мнению Г.А. Ашихминой, «для подготовки студентов к предстоящей трудовой деятельности важно развить у них интеллектуальные умения (аналитические, проектировочные, конструктивные), поэтому характер заданий на занятиях должен быть таким, чтобы студенты были поставлены перед необходимостью анализировать процессы, состояния, явления, проектировать на основе анализа свою деятельность, намечать конкретные способы решения той или иной практической задачи» [Ашихмина, 2016].

Принцип интегративности (межпредметных связей). Данный принцип предполагает взаимосвязь РКИ с другими предметами фундаментальной и гуманитарной подготовки [Конопацкая, 2015, с. 51]. Формируя целостную концепцию обучения РКИ, учебное пособие должно стать неотъемлемой частью комплекса средств обучения конкретной специальности [Бим, 1977, с. 60]. Профессиональная подготовка иностранных студентов-переводчиков предполагает освоение двух основных блоков научных дисциплин: лингвистического и профильного. В

соответствии с этим в учебном пособии по русскому языку для учащихся – будущих гидов-переводчиков должны быть представлены

1) понятия специальной предметной сферы (*архитектурный стиль, исторический период, музей под открытым небом* и др.);

2) грамматические конструкции, используемые в профессиональном общении (*что располагается где; что воздвигнуто в честь кого/чего; что основано кем* и т. д.);

3) нормы и правила общения в типичных коммуникативных ситуациях (*знакомство с туристом/туристической группой, проведение экскурсии, обсуждение плана экскурсии* и др.);

4) основные жанры экскурсионного дискурса: информационные (*представление, инструктаж*), эпидейктические (*приветствие, извинение, благодарность*), убеждающие (*обсуждение*), призывающие к действию (*приглашение, просьба*)⁴;

5) основной содержательный минимум по узкоспециальным дисциплинам (*История Древней Руси, Введение в древнехристианскую славянскую литературу, Аспекты балканской историографии*);

6) культурные связи родной страны учащихся и страны изучаемого языка).

Необходимо формировать общую культуру обучающегося, обеспечивая гибкость в процессе адаптации к постоянно

⁴ Классификация жанров приводится по [Жоренева, 2008, с. 140].

меняющимся условиям профессиональной деятельности [Тагильцева, 2012, с. 43].

Принцип интерактивности заключается в диалогическом взаимодействии участников учебной коммуникации. Формы работы и материалы, обеспечивающие проблемный, личностно-деятельностный характер обучения, дают возможность реализовать взаимодействие не только в учебной сфере, но и в профессиональной.

Функциональные роли, которые выполняет обучающийся в разных видах деятельности, рассматриваются как «устойчивый комплекс круга обязанностей, видов деятельности и форм поведения, соответствующих определенной функции человека в социальных или профессиональных отношениях» [Нефедов, 2015, с. 29].

Вовлечение учащихся в диалогическое общение осуществляется посредством диалогических текстов и проблемных вопросов, мотивирующих субъектов учебного процесса к активному участию в обсуждении профессионально значимых тем.

Принцип наглядности. Как известно, наглядность не только позволяет систематизировать языковой материал, но и служит источником страноведческой информации, а также стимулирует продуктивную речевую деятельность учащихся. Если тексты, включенные в учебное пособие по РКИ, дополняются невербальными компонентами (фотографиями, рисунками, таблицами, схемами и др.), то в этом случае возможно лучшее понимание и более прочное усвоение изучаемого материала.

Применительно к обучению греческих студентов русскому языку в условиях неязыковой среды, особое место должно быть отведено аудио- и видеотекстам о русской и греческой культурах. Это поможет обучающимся – будущим гидам-переводчикам адекватно репрезентировать собственную культуру в процессе коммуникации с русскоязычными туристами.

Принцип вариативности упражнений. Упражнения, представленные в учебном пособии, должны обеспечивать возможность вариативной организации учебного процесса в зависимости от уровня подготовки группы и каждого обучающегося. Данный принцип имеет два аспекта:

1) одно и то же упражнение может выполняться по-разному, поскольку предполагает либо высказывание собственной точки зрения, либо интерпретацию поведения собеседника, либо обоснование выхода из конфликтной ситуации;

2) разнообразные упражнения с нестандартными формулировками позволяют поддерживать интерес греческих учащихся и вызывают у них положительные эмоции, что влияет на мотивацию к изучению русского языка.

Психологические принципы

Принцип смены форм деятельности. Указанный принцип представляется важным в связи с выявленной нами спецификой национального поведения греческих учащихся [Стамбулиди, 2018а], которые быстро теряют интерес к изучению иностранного языка. Используя разные виды деятельности, можно поддерживать

высокий уровень активности студентов, необходимой для выполнения заданий, которые требуют, с одной стороны, концентрации внимания, а с другой – самостоятельности и креативности. Следует организовать учебный процесс таким образом, чтобы студенты участвовали в ситуациях общения, актуальных для их будущей профессиональной деятельности.

Принцип стадийности формирования навыков и умений. В методике преподавания РКИ традиционно используется концепция стадийности формирования навыков и умений, предложенная С.Ф. Шатиловым [Шатилов, 1986].

На наш взгляд, при профессионально ориентированном обучении гидов-переводчиков (уровень В1) языковые упражнения, обеспечивая формирование и закрепление аспектных навыков, должны быть “привязаны” к речевым. В связи с этим при формировании лингво-профессиональной компетенции преобладают речевые упражнения, направленные на развитие умений прежде всего в устных видах речевой деятельности (РД).

Речевые упражнения стимулируют потребность учащихся в приобретении знаний (и языковых, и профессиональных), обеспечивают самостоятельную деятельность при решении творческих задач. Для выполнения таких упражнений привлекаются не только теоретические знания, но и жизненный и профессиональный опыт учащихся. Особую значимость приобретает использование разных способов индивидуальных и групповых решений проблемных заданий с целью обеспечения систематической коммуникативной практики на

изучаемом языке, которая является главным средством овладения коммуникативными умениями в разных видах РД [Там же. С. 17].

Лингвистические принципы.

Принцип функциональности. Функциональный подход к организации учебного материала означает, что языковой и речевой материал вводится с учетом содержания высказывания, а форма и значение языкового явления рассматриваются в единстве [Пассов, 2009, с. 76–77]. Учебное пособие должно отвечать следующим требованиям:

- направленность упражнений на глубокое понимание учебного материала;
- постепенное усложнение и учебного материала, и заданий;
- совпадение процессов представления и усвоения языковых явлений.

Принцип концентризма. Концентрическая организация дидактического материала, постепенное накопление знаний, развитие и совершенствование навыков и умений на основе уже изученного материала, уже сформированных навыков и умений обеспечивает коммуникативную направленность обучения и высокую мотивированность иностранных студентов благодаря возможности вступать в речевое взаимодействие при обсуждении профессиональных вопросов.

Принцип использования экспрессивных средств изучаемого языка. В содержание обучения на разных уровнях владения РКИ, как правило, не включаются эмоционально-оценочные элементы, однако

игнорирование эмоционального фактора «ведет к снижению мотивации учащихся к изучению иностранного языка, с одной стороны, и возникновению эмоционально-культурной лакуарности – с другой, которая может приводить к серьезным проблемам межкультурного общения: от когнитивного замешательства до культурного конфликта» [Чернышов, 2014, с. 207].

Выразительность (экспрессивность, яркость) достигается благодаря использованию языковых средств разговорного стиля речи. Диалогическое общение гида с туристами можно отнести к полуофициальному общению, следовательно, необходимо использовать упражнения, направленные на формирование и развитие

- навыков идентификации апперцепционного момента при восприятии речи собеседника,
- речевых автоматизмов,
- интонационных навыков,
- навыков использования устойчивых конструкций, реплик-повторов, косвенных высказываний [Чжу Тинтин, 2017, с. 24].

Методические принципы.

Принцип учета современных технологий обучения РКИ. Это означает, что авторы учебного пособия должны опираться на последние достижения в области научного познания, лингвистики, психолингвистики, психологии, методики в их взаимодействии [Бим, 1977, с. 60].

В настоящее время учебный процесс рассматривается как организация взаимодействия обучающихся и информационно-образовательной среды, представляющей собой пространство совместной учебной деятельности на основе применения современных информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) [Башмаков и др., 2000]. «Среди факторов успешного внедрения ИКТ в образовательный процесс – наличие учебно-методического комплекса дисциплины, информационная культура преподавателей и студентов, их готовность к использованию технологий, основанных на новейших средствах работы с учебной информацией» [Ашихмина, 2016]. В связи с этим в пособии следует предусмотреть работу учащихся с материалами, размещенными в сети; разработать задания с использованием таких средств профессионального взаимодействия, как сайты, блоги, электронная почта, мессенджеры и пр.

Как утверждает Г.А. Ашихмина, для методически обоснованного использования современных технологий при разработке индивидуальных и групповых заданий необходимо решение следующих вопросов:

- отбор содержания обучения в соответствии с дидактическими возможностями средств ИКТ;
- максимальное использование образовательных ресурсов интернета, универсальных и обучающих программ;
- прогнозирование возможного воздействия мультимедиа на характер мышления и поведения участников учебного процесса;

- выбор способов сочетания и интеграции ИКТ с традиционными средствами обучения;
- обеспечение соответствующих условий обучения (организация самостоятельной работы) [Там же].

Принцип построения учебного пособия на основе методической концепции. Нельзя не согласиться с точкой зрения Л.В. Пановой и О.В. Харитоновой, что интеллектуальная насыщенность, лаконичность и динамизм учебной информации обеспечиваются целостной концепцией пособия, подчинением всех компонентов единой коммуникативной цели [Панова, Харитонова, 2016]. С нашей точки зрения, методическая концепция профессионально ориентированного учебного пособия по РКИ для студентов-переводчиков должна строиться в соответствии с положениями компетентностного, этнокультурного и проблемно-контекстного подходов. Профессиональный контекст обучения греческих учащихся русскому языку воссоздается с помощью ситуации и путем имитации условий, в которых находится гид. По мнению Е.М. Григорьевой, «в контекстном обучении осуществляется динамическое моделирование предметного и социального содержания жизни и профессиональной деятельности будущего специалиста в формах собственно учебной, квазипрофессиональной и учебно-профессиональной деятельности» [Григорьева, 2008, с. 69].

Принцип коммуникативности. Данный принцип, безусловно, является одним из важнейших при профессионально ориентированном обучении иностранному языку. «Значимость

коммуникативного направления в методике обусловлена постановкой коммуникативных целей практически во всех формах обучения русскому языку как иностранному» [Московкин, 2014, с. 74].

По справедливому утверждению Е.И. Пассова и Н.Е. Кузовлевой, коммуникативная целесообразность любых речевых актов, «использование той или иной фразы не может быть оправдано никакими соображениями, если они лишены коммуникативной ценности» [Пассов, Кузовлева, 2010, с. 149]. Для того чтобы отобрать коммуникативно ценный материал для профессионально ориентированного пособия по РКИ следует учитывать такие факторы как:

- конкретные сферы общения и профессионального взаимодействия;
- специфика профессиональной деятельности;
- конструирование системы профессиональных взаимодействий.

Принцип ситуативности. «Ситуативность как принцип означает, что учебный процесс происходит на основе и при помощи ситуаций» [Там же. С. 220]. Реализация указанного принципа обуславливает необходимость создания ситуаций, максимально приближенных к ситуациям реального общения с целью мотивации к коммуникативному взаимодействию.

В основе данного принципа лежит понимание ситуации как «универсальной формы процесса общения, существующей как интегративная динамическая система социально-статусных, ролевых, деятельностных и нравственных взаимоотношений субъектов общения, отраженной в их сознании и возникающей на

основе взаимодействия ситуативных позиций общающихся» [Там же. С. 228]. В соответствии с такой позицией ситуативный контекст упражнений, представленных в учебнике, должен отражать специфику будущей профессиональной деятельности студентов [Нефедов, 2015, с. 28]. Чтобы учебный материал был коммуникативно значимым для учащихся, необходимо учитывать конкретные сферы и ситуации общения и специфику профессиональной коммуникации. Особую роль играют проблемные ситуации, которые обуславливают «порождение познавательной мотивации и мышления обучающегося, направленного на поиск, “открытие” и овладение им субъективно новым знанием» [Вербицкий, Арзамасова, 2012, с. 68].

Принцип сопоставления контактирующих культур. Следует предлагать учащимся материалы, предназначенные для формирования целостной системы представлений о межкультурном общении на иностранном языке в типичных ситуациях профессионального общения. Учебное пособие должно способствовать, с одной стороны, воспитанию толерантности и ассертивности к носителям другой культуры, а с другой – более глубокому пониманию особенностей своей культуры на основе сопоставительного анализа культурных реалий, процессов, фактов. В учебном пособии должны быть представлены материалы, содержащие страноведческую информацию, и упражнения, направленные на формирование и развитие межкультурной компетенции.

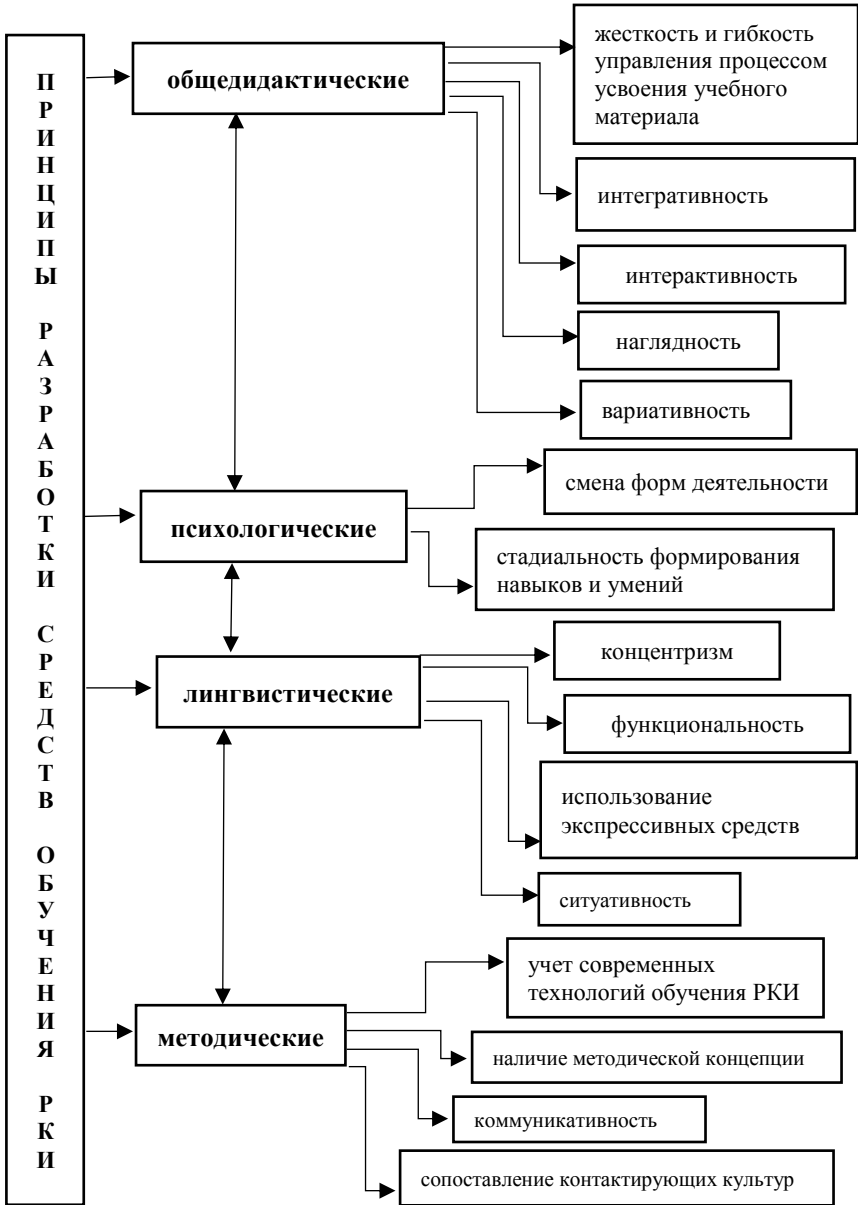


Рис. 4. Принципы разработки профессионально ориентированных средств обучения РКИ.

Основная направленность упражнений – разрушение стереотипов, препятствующих позитивному восприятию образа России и русских.

Таким образом, профессионально ориентированные учебники РКИ для подготовки греческих гидов-переводчиков должны разрабатываться на основе разных групп принципов (см. *рис. 4*).

Данная система принципов является открытой и может быть дополнена другими принципами. Так, особые требования предъявляются к отбору и структурированию учебной и профессионально значимой информации. [Панова, Харитоновна, 2016].

Кроме того, профессионально ориентированные учебные пособия по РКИ должны предоставлять возможность и преподавателям, и иностранным учащимся реализовать творческий потенциал.

На наш взгляд, соблюдение вышеперечисленных принципов

- может обеспечить оптимальную организацию процессуальной и содержательной сторон обучения РКИ в соответствии с требованиями профессиональной направленности обучения русскому языку;

- позволит интенсифицировать процесс развития личности, способной адаптироваться к постоянно меняющимся условиям социума.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ I

В настоящее время в Греции наблюдается усиление интереса к изучению русского языка, что приводит к открытию факультетов, высших образовательных учреждений, реализующих программы обучения русскому языку.

Существующие проблемы обучения русскому языку в греческих вузах обусловлены прежде всего отсутствием языковой среды, что ведет к усилению отрицательной интерференции контактирующих языков, возрастанию роли средств обучения, в том числе, учебника как основы организации образовательно-воспитательного процесса.

Главной целью обучения будущих гидов-переводчиков русскому языку как иностранному выступает формирование их лингво-профессиональной компетенции как личностного конструкта, который предполагает не просто овладение системой знаний, умений и навыков на изучаемом языке, но и готовность личности использовать данные знания, умения и навыки в профессиональной деятельности, стремление к эффективной реализации коммуникативного взаимодействия с представителями другой лингвокультуры.

Пересмотр целей образования обуславливает необходимость изменений содержания образования, выбора форм, методов и приемов обучения, а также установление субъект-субъектных взаимодействий в учебном процессе и активизацию учебно-познавательной деятельности учащихся.

Формирование и развитие иноязычной лингво-профессиональной компетенции “встраивается” в целостный, длительный процесс интеграции личности в инокультурное коммуникативное пространство.

Учет национально-культурных особенностей греческих учащихся должен способствовать оптимизации процесса обучения русскому языку, что обеспечит повышение уровня иноязычной коммуникативной компетентности.

Модель иноязычной коммуникативной компетентности будущих гидов-переводчиков включает: мотивационно-ценностный, деятельностный, когнитивно-эмоциональный и рефлексивный компоненты.

Лингво-профессиональная компетенция гида-переводчика представляет собой единство когнитивно-эмоционального, деятельностного, мотивационно-ценностного и рефлексивного компонентов, развитие которых способствует повышению уровня сформированности профессиональных качеств поликультурной личности.

В составе иноязычной лингво-профессиональной компетенции гидов-переводчиков можно выделить три субкомпетенции: языковую, речевую и культурологическую.

Профессионально ориентированные учебники РКИ для подготовки греческих гидов-переводчиков должны разрабатываться на основе разных групп принципов.

Соответствие учебных пособий по РКИ общедидактическим, психологическим, лингвистическим и методическим принципам организации профессионально ориентированного обучения в неязыковой среде позволит преодолеть выявленные недостатки существующих учебных пособий, адаптировать учебный процесс в соответствии с целями развития компонентов лингво-профессиональной компетенции в коммуникативной сфере гида-переводчика.

Национально и профессионально ориентированные средства обучения, созданные с учетом требований профессиональной направленности обучения русскому языку как иностранному, обеспечивают оптимальную организацию процессуальной и содержательной сторон обучения и интенсификацию процесса развития поликультурной личности, способной адаптироваться к постоянно меняющимся условиям социума.

ГЛАВА 2. МЕТОДИКА ФОРМИРОВАНИЯ ЛИНГВО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ ГИДОВ-ПЕРЕВОДЧИКОВ В УСЛОВИЯХ РАННЕЙ СПЕЦИАЛИЗАЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ РКИ

2.1. Особенности коммуникативного поведения греческих учащихся в аспекте профессиональной деятельности гида-переводчика (по результатам анкетирования)⁵

При подготовке иностранных гидов-переводчиков, владеющих русским языком, необходимо сформировать умения, которые обеспечивали бы успешное общение на изучаемом языке в профессиональной сфере⁶.

Речевой контакт гида и экскурсанта, являющихся носителями разных лингвокультур, может осуществляться в официальной и неофициальной формах, при индивидуальном и групповом общении. Изучение реальных ситуаций в определенной сфере речевого общения с учетом национальных особенностей учащихся важно для обучения речевым моделям поведения и коммуникативным ходам, регулируемым законами взаимодействия коммуникантов.

В последние годы межкультурная коммуникация становится одним из приоритетных направлений лингвистических,

⁵ [Стамболева, 2018а].

⁶ «Сфера общения (или сфера использования языка) – это область внеязыковой действительности, характеризующаяся относительной однородностью коммуникативных потребностей, для удовлетворения которых говорящие осуществляют определенный отбор языковых средств и правил их сочетания друг с другом» [Тарасенко и др., 2007, с. 54].

психологических, психолингвистических и методических исследований, что обуславливает возрастающий интерес к изучению коммуникативного поведения представителей различных лингвокультур. «Изучение специфики коммуникативного поведения в разных социальных сферах <...> как у представителей одного социума, так и представителей других инокультурных социумов в целях реализации глобальной стратегии партнерства и сотрудничества внутри одной культуры и между культурами становится тем самым одним из доминантных направлений исследований в области коммуникативной лингвистики и лингводидактики» [Астафурова, 1997, с.4].

Национальное коммуникативное поведение является неотъемлемой частью национальной культуры, поэтому всегда идиоматично, культурно маркировано [Прохоров, Стернин, 2011, с. 32]. Так, К. Маркуссен, подчеркивая, что основным препятствием для межкультурного общения являются языковые различия, говорит о наличии «культурных сигналов», специфических для носителей того или иного языка (способы инициации диалога, условия для перебивов в полилоге), которые могут не осознаваться представителями другой культуры [Markussen, 2011, p. 5).

На сегодняшний день имеется значительное число работ, посвящённых описанию параметров коммуникативного поведения [Spencer-Oatey, 2000; Стернин и др., 2003; Лазуренко и др., 2007; Ivanov, Werner, 2010; Федотова, Сакорной, 2016], однако многие аспекты данного феномена остаются недостаточно изученными. В

частности, дискуссионной остается дефиниция понятия “коммуникативное поведение”, классификация коммуникативных стратегий и тактик, отсутствуют фундаментальные исследования, связанные с изучением национальной специфики коммуникативного поведения носителей определенной культуры. Последнее положение касается представителей греческой культуры.

Интенсификация межнационального и межкультурного взаимодействия между РФ и Грецией ведет к расширению контактов в разных областях, усилению интереса к России со стороны греков. Тем не менее мало изучены особенности мировосприятия, формы и модели поведения, в том числе, – коммуникативного, носителей греческого языка. В связи с этим возникает противоречие между:

- ростом научного интереса к реализации коммуникативных поведенческих стратегий и тактик, что связано со становлением антропоцентрического подхода в языкознании, и отсутствием единого, общепринятого понимания сущности коммуникативного поведения;
- осознанием необходимости оптимизации процессов межкультурного взаимодействия и отсутствием «готовых» решений относительно того, каким образом можно добиться эффективности коммуникации людей, являющихся представителями разных культур;
- расширением политических, экономических, научных контактов России и Греции, ростом взаимного интереса к культуре, традициям двух стран и отсутствием исследований,

направленных на сопоставительное изучение особенностей мировосприятия и миропонимания представителей русской и греческой лингвокультур.

Под коммуникативным поведением понимается «совокупность норм и традиций общения определенной лингвокультурной общности» [Стернин, 2000, с. 10]; «вербальное и сопровождающее его невербальное поведение личности или группы лиц в процессе общения, регулируемое нормами и традициями общения данного социума» [Белая, Болотюк, 2014, с. 80] и др. Обобщая существующие определения, можно сказать, что коммуникативное поведение представляет собой совокупность норм, правил реализации коммуникативного взаимодействия, сформировавшихся в результате исторического развития определенной лингвокультуры и отражающие особенности мировосприятия её представителей.

Применительно к обучению иностранному языку справедливо утверждение М.А. Лариной, что не представляется возможным описать все коммуникативные ситуации с учетом особенностей коммуникативного контекста, но можно обучать коммуникативным стратегиям, характерным для изучаемой лингвокультурной общности, доминантным чертам вербального и невербального коммуникативного поведения [Ларина, 2003].

Цель анкетирования – выявить коммуникативные тактики греков в ситуациях общения с русскоязычными туристами для поиска путей оптимизации процесса профессионально ориентированного

обучения греческих студентов – будущих гидов-переводчиков русскому языку.

На основе анализа пособий по русскому языку как иностранному для специалистов по направлению «Международный туризм» [Русский – Экзамен – Туризм. РЭТ-1, 2005] и программы соответствующего экзамена для разных уровней владения РКИ [Русский язык в международном туристическом бизнесе] нами были определены ситуации общения, актуальные для греческих гидов-переводчиков, работающих с русскоязычными туристами (уровень В1):

- 1) Встреча туристов.
- 2) Выбор и оформление тура.
- 3) Проведение экскурсии (индивидуальный и групповой туры).
- 4) Рекламирование предоставляемых туристических услуг.
- 5) Отъезд и проводы туристов.

Для нас представляют особый интерес типовые ситуации, в которых возможны объективные или субъективные препятствия, приводящие к осложнению отношений гида и экскурсантов. При том, что имеется некоторый набор общих поведенческих тактик в таких ситуациях, существуют и национально-специфические модели общения, реагирования на собеседника (например, ориентация на контроль или ориентация на понимание [Столяренко, Самыгин 2014, с. 37]. С целью выявления национально-обусловленных особенностей коммуникативного поведения нами

было проведено анкетирование греческих студентов, обучающихся на курсах русского языка для гидов-переводчиков (апрель 2018 г.).

Анкета включала 20 вопросов, которые связаны с коммуникативным поведением греков-гидов, работающих с русскоязычными туристами (особенности инициации, протекания и финализации коммуникативного акта; тактики, используемые для выхода из сложных или непредвиденных ситуаций).

В анкетировании приняли участие 50 греческих студентов курсов РКИ (Афины). Возраст испытуемых – от 16 до 34 лет.

Рассмотрим подробно полученные результаты.

Позиция 1. *Если туристы со мной не поздоровались, то я*

68% информантов выбрали ответ «сделаю вид, что ничего не произошло»; 16% анкетированных сделали бы замечание русским туристам и еще 16% сказали бы в мягкой форме, что нужно поздороваться (рис. 5).



Рис. 5. *Позиция 1: Если туристы не поздоровались со мной, то я...*

Это означает, что уже при установлении речевого контакта греки стараются избегать конфликтов, предупреждают негативный результат коммуникативного взаимодействия, но все-таки им не безразлично нарушение этикетных норм.

Позиция 2. *Если туристы опоздали на экскурсию, то я ...*

Особенности поведения греческого гида в ситуации, если туристы опоздали на экскурсию, заключаются в том, что греки стремятся к минимизации рисков возникновения конфликта, прибегая к юмору («расскажу анекдот на эту тему» – 62%), тем самым создают благоприятную атмосферу для дальнейшего общения. 18% информантов отметили, что необходимо указать на недопустимость опоздания и предупредить туристов, что в следующий раз не будут никого ждать. 16% респондентов не обратили бы на это внимания, что можно рассматривать как проявление тактичности, уважения к собеседнику или нежелание начинать общение с «выяснения отношений» (рис. 6).

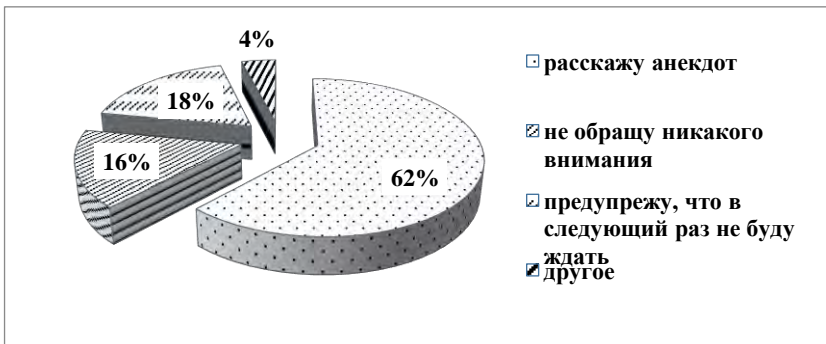


Рис. 6. *Позиция 2: Если туристы опоздали на экскурсию, то я ...*

Позиция 3. *Если туристы не слушают меня и громко разговаривают, я....*

Здесь наблюдается следующий разброс мнений: 58% информантов предпочитают перейти к другому объекту, чтобы избежать затруднений при проведении экскурсии. 32% настроены на

привлечение внимания туристов, поэтому будут использовать любые средства, например, расскажут о национальном характере греков (рис. 7).

Готовность обратиться к национальному характеру служит показателем позитивной самоидентификации студентов и, как следствие, – позитивного восприятия своей самобытности, национальной специфики, в том числе, – и особенностей реализации коммуникативного взаимодействия. И только 8% испытуемых сделали бы замечание туристам, которые отвлекают и гида, и других членов группы.

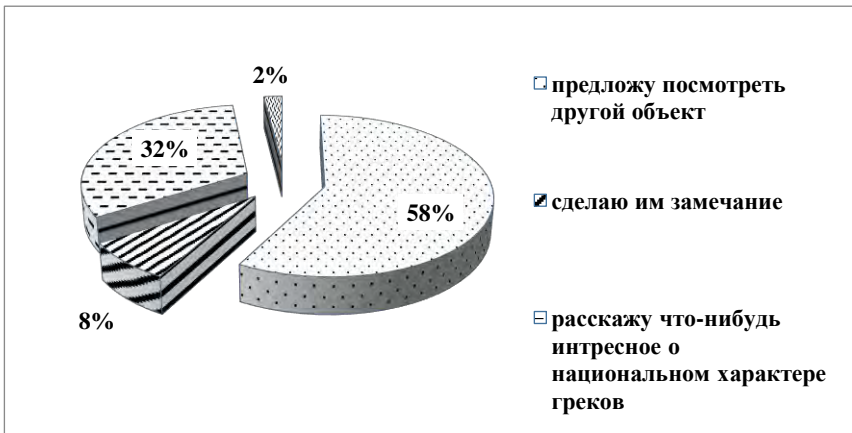


Рис. 7. Позиция 3: Если туристы не слушают меня и громко разговаривают, я...

Позиции 4-7. Ответы, полученные на эти вопросы, свидетельствуют о нацеленности греческого гида на достижение взаимопонимания, о внимании к проблемам собеседника (табл. 4).

Таблица 4.

Особенности реализации коммуникативных тактик греческими гидами.

<i>Вопросы</i>	<i>Варианты ответов</i>			
4. Если турист во время моего рассказа задает слишком много вопросов	Раздражаюсь	Обязательно отвечаю на все его вопросы	Игнорирую вопросы	Другое
	4%	54%	18%	24%
5. Если турист спрашивает меня о памятнике, который не входит в экскурсионную программу, то я ...	Коротко об этом рассказываю	Не обращаю внимания	Другое	
	92%	6%	2%	
6. Если турист прерывает мой рассказ вопросом: «Где можно купить воды?», то я ...	Показываю место, где можно купить воды.	Обещаю помочь купить воды после экскурсии		
	54%	46%		
7. Если во время экскурсии турист сказал, что ему нужен туалет, то я ...	Скажу: «Вы мне мешаете!»	Покажу, где находится ближайший туалет	Попрошу подождать, пока мы все вместе дойдем до ближайшего места, где есть туалет	
	2%	42%	56%	

Судя по ответам, большинство греческих гидов внимательно относятся к просьбам туристов, даже в тех случаях, когда это не входит в экскурсионную программу. Как правило, гиды либо выполняют просьбу (готовы рассказать о памятнике – 92%; ответить на любые вопросы туриста – 54%; показать, где можно купить воды

– 54% или где находится туалет – 42%), либо пытаются найти разумный компромисс (предлагают немного подождать – 56%). Случаи выражения раздражения (4%) или безразличия (6%) очень редки.

Позиция 8. *Если туристам не интересен мой рассказ, то я ...*

42% информантов расстраиваются, когда видят, что их рассказ туристам не интересен, а 44% – эксплицитно выразили бы недовольство, что вполне объяснимо: присущая грекам открытость не позволяет скрывать эмоции, даже отрицательные. Нельзя не сказать, что по параметру “эмоциональность” греки и русские в некоторой степени сближаются. Обе реакции информантов (*расстраиваюсь* и *очень сержусь*) являются знаком того, что греческие гиды очень ответственно относятся к своей профессиональной деятельности, поэтому стараются подобрать материал с учетом интересов туристов.

Позиция 9. *Если два туриста задерживаются, потому что пошли покупать сувениры, то я ...*

92% опрошенных отметили, что после завершения экскурсии они будут терпеливо ждать, пока все туристы не вернуться в автобус. Однако это не пассивное ожидание, в этом случае гид заполняет паузу, рассказывая что-нибудь смешное или полезное. Юмор используется как средство гармонизации взаимоотношений.

Лишь 2% опрошенных выбрали в качестве коммуникативной тактики деструктивный путь выхода из конфликта (*громко ругать опоздавших туристов*) (рис. 8).

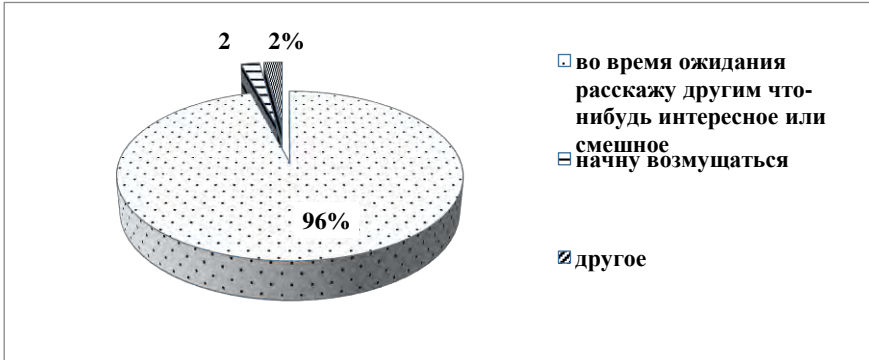


Рис. 8. Позиция 9: Если два туриста задерживаются, потому что пошли покупать сувениры, то я ...

Позиции 10-13. В этих вопросах смоделированы конфликтные ситуации (табл. 5).

Таблица 5.

Особенности коммуникативного поведения греческих гидов в конфликтных ситуациях.

Вопросы	Варианты ответов		
10. Если турист недоволен маршрутом экскурсии, то я ...	Поменяю маршрут	Не буду обращать на него внимания	Попытаюсь объяснить, почему это интересно
	20%	54%	78%
11. Если во время экскурсии между двумя туристами возникает конфликт, то я ...	Попрошу говорить их потише	Постараюсь решить их проблемы	Другое
	30%	64%	6%

12. Группа туристов ожидает автобуса около гостиницы. Маленькие дети кричат и шумят. Я ...	Сделаю замечание их родителям	Попрошу детей не шуметь	Приглашу аниматора	Другое
	24%	30%	42%	4%
13. Если турист не был на экскурсии, которую он оплатил, и просит вернуть ему деньги, то я ...	Отдам свои деньги	Посоветую ему обратиться в турбюро	Другое	
	2%	96%	2%	

64% респондентов постараются «погасить» конфликтную ситуацию. Это вовсе не означает, что греки вмешиваются в чужие дела, данная тактика используется для сохранения благожелательной атмосферы во время экскурсии.

Греческие гиды проявляют сдержанность, намереваются разрешить проблему, пойти на компромисс.

Не желая допустить развития конфликтной ситуации, гиды готовы не только в полном объёме выполнить свои профессиональные обязанности, но и оказать дополнительные услуги, например, 42% информантов пригласили бы аниматора для того, чтобы успокоить расшумевшихся детей.

Позиция 14. *Во время экскурсии погода поменялась и пошёл дождь. Я скажу....*

Во время экскурсий могут возникнуть неожиданные препятствия, например, испортившаяся погода. В этом случае 46%

информантов будут рассказывать что-нибудь интересное. Выбор данной тактики очень показателен с методической точки зрения. Греческие студенты не боятся говорить на иностранном языке, способны инициировать общение и располагают необходимым для профессиональной деятельности объемом знаний.

40% респондентов поменяли бы маршрут, а это значит, что им придется провести экскурсию по историческим объектам, которые не входят в запланированную программу.

Примечательно, что 14% студентов попросили бы туристов рассказать о городах, из которых они приехали, и о погоде там в это время года. Тем самым греческие гиды демонстрируют открытость к межкультурной коммуникации, интерес к носителям другой культуры и учитывают важный психологический момент: любой человек, особенно тот, кто находится за рубежом, всегда с удовольствием рассказывает о своей стране и родном городе.

Позиция 15. *Если на экскурсии в музее один из туристов почувствовал себя плохо, я ...*

100% информантов ответили, что не оставят больного человека и обратятся к служителю музея за помощью. Отзывчивость и равнодушие – качества, необходимые для гида, работа которого связана с людьми.

Позиция 16. *Если турист не был на экскурсии, которую он оплатил, и просит вернуть ему деньги, то я ...*

Очень важным представляется тот факт, что в ситуации, когда туристы, отсутствовавшие на экскурсии, требуют возврата денег, ни один

респондент не сказал бы, что это не его проблема. 96% информантов посоветовали бы обратиться в турбюро, а один студент согласился бы отдать свои деньги (рис. 9).

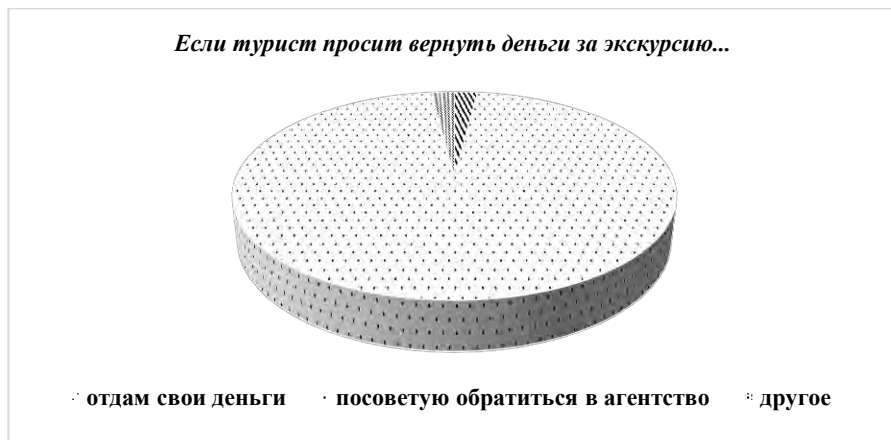


Рис. 9. Позиция 16: Если турист не был на экскурсии, которую он оплатил, и просит вернуть ему деньги, то я ...

Позиция 17. Если я не могу ответить на вопрос туриста об архитектурном памятнике, то я...

В этой ситуации 80% студентов постараются быстро найти нужную информацию в интернете, чтобы удовлетворить любопытство туриста. 14% информантов предпочли ответ «Буду долго извиняться», и только 4% сказали бы, что это не так важно. Это означает, что греки ответственно относятся к своим обязанностям, поэтому важно, чтобы туристы остались довольны не только гидом, экскурсией, но и отдыхом в Греции.

Позиция 18. По дороге в аэропорт автобус сломался. В ожидании другого транспорта я ...

84% информантов выбрали ответ «*Буду рассказывать туристам что-нибудь интересное*».

Греческие гиды используют любую возможность для расширения межкультурного взаимодействия: 12% респондентов предложили бы туристам послушать греческую музыку

В целом, коммуникативное поведение греческих гидов в подобных ситуациях отражает высокий уровень готовности к поиску выхода из любого положения и стремление к оптимизации коммуникативных тактик, что может служить свидетельством высокого уровня сформированности профессиональной компетентности гида, который должен уметь справляться с непредвиденными трудностями.

Особого внимания заслуживают ответы информантов относительно личностных качеств гида-переводчика.

Позиция 19. Основными характеристиками экскурсовода респонденты считают вежливость (46%) и активность (32%). Необходимо отметить, что активность греков проявляется в эмоциональности, экспрессивности, выразительности речи, стремлении к общению как таковому, а не только к передаче информации.

С другой стороны, положительные характеристики, названные студентами, – доказательство позитивного восприятия национальных особенностей, в том числе, и особенностей коммуникативного поведения.

Позиция 20. *Когда моя группа русских туристов уезжает домой, то я испытываю радость оттого, что*

66% студентов отметили, что будут довольны, если хорошо выполнили свою работу, и 34% – если во время пребывания группы русских туристов не было никаких инцидентов.

Считается, что одной из важнейших характеристик национального коммуникативного поведения является комплиментарность, поскольку «выявление частотности использования комплимента коммуникативной личностью является способом определения предпочитаемой данной коммуникативной личностью стратегии поведения» [Лазуренко и др. 2007, с. 62].

Полученные данные показывают, что подавляющее большинство греков прибегает к комплиментам, которые помогают расположить коммуниканта к себе (рис. 10).



Рис. 10. Комплиментарность в общении греков.

Даже в официальных ситуациях для греков важен не обмен информацией, а эстетическое удовольствие, которое и они, и собеседники получают в процессе общения. Носители греческой культуры считают комплименты знаком уважения к другому

человеку и инструментом оптимизации межличностного взаимодействия. Тем не менее, необходимо предупредить греческих студентов, изучающих русский язык, о том, что не стоит ожидать ответных комплиментов от русских туристов, хотя любая позитивная оценка, безусловно, им приятна.

Обобщая полученные результаты анкетирования греческих студентов – будущих гидов-переводчиков, можно сказать, что они оценивают себя как народ, который говорит красиво, убедительно и логично. Характерными особенностями коммуникативного поведения представителей греческой культуры, по мнению информантов, являются вежливость, тактичность, эмоциональность. Греки открыты для общения, легко идут на контакт, всегда соблюдают этикетные правила, главное из которых – создать для собеседника комфортные условия.

Таким образом, национальное коммуникативное поведение греков отличается уникальными характеристиками на вербальном и невербальном уровнях, позволяющими минимизировать риски возникновения конфликтов в межкультурном общении, что приводит к эффективному речевому взаимодействию с представителями других культур.

1. Особенности греческого коммуникативного поведения находят отражение в использовании образных, экспрессивных и эмоциональных средств языка, в том числе и неродного. Другими словами, греки достаточно часто пользуются метафорами, иносказаниями, восклицаниями и т. п. Возможно, они излишне

эмоциональны, что может вызвать недоумение, например, у представителей восточных культур, которым не свойственны громкая речь и экспрессивность. В то же время для современных греков не характерна лаконичность, предельная точность, что, однако, не должно восприниматься как недостаточно глубокое миропонимание.

2. Собственное коммуникативное невербальное поведение оценивается греками как экспрессивное, но тактичное, вежливое, соответствующее этическим нормам. Тем не менее, некоторые особенности невербального поведения греков могут быть неадекватно интерпретированы представителями других лингвокультур. Например, расстояние между коммуникантами в греческой культуре намного ближе, чем в других культурах, и это может расцениваться как фамильярность.

3. По сравнению с русскими у греков более выраженная “комплиментарность”, с помощью комплиментов подчёркивается вежливое отношение к собеседнику, что обеспечивает успешность коммуникативного взаимодействия.

Полученные данные анкетирования греческих студентов позволяют утверждать, что абсолютное большинство будущих гидов-переводчиков стремится к поддержанию межкультурного речевого контакта. Работа экскурсовода связана с непредвиденными ситуациями, которые требуют от него быстрой реакции, использования определённых коммуникативных тактик, позволяющих выйти из любого сложного положения.

При разработке системы упражнений для развития коммуникативных умений на русском языке у греческих студентов, чья профессия связана с туристической сферой, необходимо учитывать различия в коммуникативном поведении представителей взаимодействующих культур. В языковой материал упражнений следует включать выразительные средства, чтобы учащиеся смогли реализовать характерные для них тактики и на иностранном языке.

2.2. Содержание и структура пособия по обучению греческих студентов-переводчиков русскому языку (I сертификационный уровень)

Согласно нормативным документам, под учебным пособием понимается «учебное издание, дополняющее или частично (полностью) заменяющее учебник, официально утвержденное в качестве данного вида издания»⁷. В отличие от учебника, пособие может включать не только неоднократно апробированные, общеизвестные сведения и положения, обеспечивая таким образом реализацию принципа вариативности. Что касается пособий по РКИ для греческих учащихся, то, как было отмечено ранее, ощущается недостаток учебников и учебных пособий, отвечающих современным требованиям и учитывающих этнокультурную направленность учебных материалов.

В соответствии с описанной в теоретической части нашего исследования природой, сущностью и структурой лингво-

⁷ ГОСТ 7.60-2003 СИБИД. Издания. Основные виды. Электронный ресурс. URL: <http://docs.cntd.ru/document/1200034382>

профессиональной компетенции будущих гидов-переводчиков, а также принципами и подходами к обучению РКИ, нами было разработано учебное пособие «Я – Ваш гид!», направленное на развитие коммуникативной компетенции на русском языке и адресованное студентам греческих вузов, осуществляющих подготовку гидов-переводчиков.

Не вызывает сомнений утверждение, что любое учебное пособие должно базироваться на определенных методологических основаниях. Основываясь на позиции Е. В. Невмержицкой, в качестве одного из подходов к организации содержательной составляющей пособия по РКИ для греческих учащихся мы выбрали этнокультурный подход, в соответствии с которым учебный процесс рассматривается как «вхождение обучающегося вместе с педагогом в контекст народной культуры страны изучаемого языка, выраженной различными языковыми единицами» [Невмержицкая, 2011, с. 186]. При таком подходе процесс обучения представляет собой «сложную открытую систему, в которой взаимосвязаны и взаимозависимы деятельность преподавателя и студентов» [Волкова, 2014, с. 253].

Усвоение знаний о русской культуре и сравнение с родной культурой иностранных учащихся положительно влияют на успешность процесса обучения РКИ. Умения пользоваться полученными знаниями для решения коммуникативных задач в профессиональной деятельности – ядерный компонент содержания обучения иностранных студентов русскому языку.

Учебное пособие «Я – Ваш гид!» [Стамболева (Стамбулиди), Федотова, 2020] является национально-ориентированным, поскольку при отборе содержания обучения мы опирались на данные, полученные в ходе исследования особенностей коммуникативного поведения носителей греческого языка.

При разработке пособия по РКИ для греческих учащихся мы исходили из общих требований к учебному пособию как средству методического обеспечения учебного процесса с целью повышения качества и результативности обучения:

1. Пособие должно предусматривать достижение конечной цели обучения – в нашем случае, формирование лингво-профессиональной компетенции с включением этнокультурной составляющей как совокупности навыков и умений в разных видах РД в межкультурной и профессиональной коммуникации [Невмержицкая, 2011, с. 187]. Мы разделяем точку зрения М. Aguilar, что «<...> in our connected and globalized world, multilingual and intercultural skills are increasingly necessary among professionals, who need to be competent in communicating with culturally diverse people» [Aguilar, 2018, с. 26].

2. «Структура урока как модель процесса обучения позволяет реализовать теоретические замыслы с той или иной степенью эффективности» [Невмержицкая, 2011, с. 187–188], которая зависит от личностных особенностей преподавателя, обучающихся и т. д. Ядром структуры урока выступает система упражнений/заданий, которая благодаря определенной

последовательности и внутренним взаимосвязям обеспечивает наиболее эффективное обучение общению на иностранном языке при целенаправленном формировании фонетических, лексических, грамматических навыков, входящих в состав речевых умений [Там же. С. 188].

3. Пособие должно отличаться ориентацией на личность учащихся: «индивидуальные и возрастные особенности, опора на интеллектуальные возможности, создание оптимальных условий для самостоятельной работы, разнообразие приемов работы и видов учебной деятельности») [Герасимова, 2014, с. 11].

Пособие «Я – Ваш гид!» относится к коммуникативно-деятельностному типу и разработано в соответствии с базовыми положениями нескольких подходов. Пособие носит ярко выраженный практико-ориентированный характер (*коммуникативный подход*); основано на понимании личности студента как главной ценности обучения и воспитания (*аксиологический подход*); поддерживает и развивает субъектные свойства учащихся, их индивидуальность, основывается на понимании того, что в процессе профессионально ориентированного обучения центральной фигурой является не преподаватель, а студент и его коммуникативная деятельность (*личностный подход*); способствует появлению личных смыслов учения и жизни при вхождении в мир чужой культуры (*культурологический подход*); активизирует творческий потенциал личности (*креативно-деятельностный подход*); стимулирует

студентов к самостоятельному решению профессиональных проблем в постоянно меняющемся, неопределенном социуме (*синергетический подход*).

Пособие «Я – Ваш гид!» рассчитано на 120 академических часов и обеспечивает подготовку греческих обучающихся к сдаче теста I сертификационного уровня (B1). Данное учебное пособие (4 части) состоит из 20 уроков, включающих разные виды упражнений, тексты, творческие задания, тесты, словник по теме урока, и грамматического справочника. Нацеленность пособия на развитие лингво-профессиональной компетенции будущих гидов-переводчиков, его многофункциональность обусловила особенности структурной организации учебного материала: каждый урок включает взаимосвязанные содержательные блоки, направленные на развитие умений в говорении, письменной речи, чтении и аудировании. В каждом уроке пособия 7 блоков:

I. Мини-монолог на основе изобразительной наглядности.

II. Полилог.

III. Лексико-грамматические упражнения.

IV. Тексты для чтения.

V. Видеосюжет.

VI. «Грекомания» – Это поможет в вашей работе!

VII. Словник.

Урок рассчитан на 5-6 аудиторных часов и примерно 3-4 часа самостоятельной работы.

По своему объему и содержанию учебное пособие «Я – Ваш гид!»

соответствует требованиям государственных стандартов.

Учебный процесс с использованием пособия «Я – Ваш Гид!» строится на следующих принципах обучения РКИ:

1) Личностно-ориентированная направленность обучения.

Этот принцип основан на положении А.Н. Леонтьева о том, что в процессе развития личности возникают “сплавы” врожденных и приобретенных реакций, изменяется предметное содержание потребностей, формируются доминанты поведения [Леонтьев, 2005, с. 76]. Отбор содержания обучения осуществляется с учетом интересов и реальных потребностей греческих учащихся. Для формирования навыков и умений используются преимущественно творческие интерактивные формы обучения, направленные на организацию взаимодействия студентов между собой, взаимодействия между преподавателем и студентами. «Для современного конкурентоспособного успешного специалиста в своей профессиональной деятельности особенно важно владеть устной и письменной коммуникацией, уметь находить, пользоваться и анализировать информацию, а главное – уметь общаться на иностранном языке и владеть культурными и языковыми нормами» [Храпаль, Наумова, 2013, с. 27].

2) Коммуникативная направленность обучения. Пособие позволяет организовать учебный процесс как коммуникативную деятельность, которая осуществляется благодаря формированию не разрозненных умений в разных видах РД на русском языке, а интегрирующей лингво-профессиональной компетенции. Работа

над языковыми аспектами устной и письменной речи направлена на развитие способности осуществлять устное и письменное общение для выражения собственного мнения, эмоций и чувств.

3) *Направленность на овладение лингво-профессиональной компетенцией.* Осуществляется взаимосвязанное когнитивное, коммуникативное, социокультурное и профессиональное развитие личности иностранного студента. Учащиеся усваивают фоновые знания о России, ее народе и культуре, т. е. «обоюдные знания реалий говорящим и слушающим» [Невмержицкая, 2011, с. 186]. Задания пособия позволяют учащимся сопоставлять получаемые новые знания с собственными знаниями о родной культуре, делать выводы об универсальном и специфическом культурных феноменов России и Греции. Благодаря этому осуществляется «воспитание личности с нестереотипизированным, не идеологизированным мышлением, способной конструктивно мыслить и действовать в разнообразных ситуациях межкультурного общения» [Абакумова и др., 2013, с. 47–48].

4) *Направленность на формирование самостоятельности, ответственного отношения к учебной деятельности.* Проведенное исследование показало, что развитие учебной самостоятельности у греческих учащихся – одна из наиболее трудно решаемых проблем в процессе обучения РКИ.

Реализация данного принципа предполагает:

– развитие общеучебных умений (работа со словарем, поиск информации на русскоязычных сайтах и др.);

- использование творческих видов работы, позволяющих обучающимся проявлять самостоятельность и креативность (проектная деятельность, создание рекламных поликодовых текстов и др.);
- использование групповых форм работы, благодаря чему у обучающегося появляется чувство ответственности за результат коллективной деятельности (проекты, разработка профессиональных сайтов, буклетов и т. д.);
- овладение различными видами устного и письменного общения (ведение экскурсии, общение по электронной почте и т. д.).

В основу учебного пособия «Я – Ваш гид!» положена профессионально ориентированная имитационная модель, разработанная нами в соответствии с принципами, которые были предложены Г.В. Лаврентьевым, Н.Б. Лаврентьевой и Н.А. Неудахиной [Лаврентьев и др., 2009]. Учитывая специфику развития лингво-профессиональной компетенции гида-переводчика, мы уточнили эти принципы (см. *рис. 11*).

Принцип аутентичности предусматривает отбор коммуникативных тем; речевых образцов, характерных для определенных типов дискурса [Шатурная, 2009, с. 8]; ситуаций; текстов. Эффективность процесса обучения профессиональному общению с целью формирования лингво-профессиональной компетенции возрастает, если использовать аутентичные материалы, соответствующие лингвистическим, методическим и культурологическим параметрам.



Рис. 11. Принципы профессионально ориентированной имитационной модели языковой подготовки гидов-переводчиков.

Принцип интерактивности позволяет организовать интерактивный режим на уроке: «группа выступает микросоциумом, который позволяет учащимся скооперировать имеющийся у них опыт и накопленные ранее знания и благодаря этому совместно решить поставленную задачу» [Федотова, Васильева, 2018, с. 99].

Принцип проблемности содержания связан с проблемно-контекстным подходом к обучению иностранному языку: студенты учатся принимать нестандартные решения в сложных ситуациях, с которыми сопряжена работа экскурсовода.

Принцип моделирования содержания и форм профессиональной деятельности обеспечивает отбор ситуаций, возможных в профессиональной деятельности гида-переводчика.

Принцип моделирования конкретных условий общения реализуется в заданиях, развивающих умение выбрать тип общения, адекватный коммуникативной задаче, и в соответствии регулировать речевые тактики.

Принцип диагностического межкультурного общения позволяет определить “проблемные зоны” в таком общении с учетом национально-культурных особенностей коммуникантов и благодаря этому минимизировать влияние конфликтогенных факторов.

Учет данных принципов позволил предложить профессионально ориентированную имитационную модель, которая была реализована в учебном пособии «Я – Ваш гид!» (см. *рис. 12*).

Содержание учебного пособия представлено тематикой, которая характеризуется ярко выраженной профессиональной и национальной спецификой:

1) *Хочу воды!;* 2) *Боюсь!;* 3) *Лучше гор могут быть только ...;* 4) *М-м-м... Вкусно!;* 5) *Они и мы = МЫ;* 6) *Общаемся в сети;* 7) *Оливки из Пелопоннеса;* 8) *Мифы Древней Греции;* 9) *Сиртаки и не только...;* 10) *Потеряли паспорт?;* 11) *Жарко!;* 12) *Увидеть*

Акрополь и умереть; 13) Срочно, доктора!; 14) Купите шубу!; 15) Ночной Родос; 16) Что такое греческий мужчина?; 17) Мне не по карману!; 18) Под открытым небом; 19) «Мы едем, едем, едем...»; 20) Опаздываю в аэропорт!



Рис. 12. Профессионально ориентированная имитационная модель языковой подготовки гидов-переводчиков.

В соответствии с данными темами были отобраны типичные ситуации, с которыми сталкиваются гиды-переводчики в профессиональной деятельности, следовательно, тематическое

содержание нацелено на подготовку студентов к многофункциональной профессиональной коммуникации [Григорьева, 2008, с. 47]. Необходимо отметить, что все материалы пособия (как текстовые, так и внетекстовые) отличаются аутентичностью, моделируют ситуации, которые были выявлены в частных беседах с греческими гидами-переводчиками, работающими с русскоязычными туристами.

При этом основная цель пособия – овладение РКИ на уровне В1 для его практического использования в профессиональном общении с русскоязычными туристами и чтения профориентированной литературы на русском языке.

Пособие предполагает свободный выбор методических приемов организации работы с учебным материалом, благодаря чему обеспечивается вариативность учебного процесса. В пособии использованы только те материалы, которые учитывают уровень языковой подготовки учащихся и могут обеспечить формирование лингво-профессиональной компетенции будущих гидов-переводчиков.

В процессе разработки пособия «Я – Ваш гид!» большое внимание было уделено структурным компонентам, которые различаются в зависимости от функциональной нагрузки. В основные, дополнительные (вспомогательные) и пояснительные компоненты входят текстовые и внетекстовые субкомпоненты [Волчкова, 2007, с. 7].

I. Основной компонент.

К текстовым субкомпонентам относятся:

1. Текстовые.

а) Упражнения.

Развитие фонетических и лексико-грамматических навыков выступает одной из задач обучения греческих учащихся русскому языку, однако не является самоцелью. С учетом проявлений русско-греческой фонетической интерференции были разработаны разнообразные упражнения, направленные на коррекцию фонетических навыков:

- слушание и чтение слов, предложений, диалогов;
- определение интенции по интонации;
- произнесение одной и той же фразы с различной интонацией;
- повторение высказываний в паузы за диктором [Иванова, Сухова, 2008, с. 12].

Фонетические упражнения должны обеспечивать «организацию перехода от контроля со стороны чужого слуха к контролю своим слухом» [Жинкин, 1958, с. 331].

Для методически обоснованного отбора лексического материала был проведен анализ типичных лексических ошибок в русской речи греческих учащихся [Федотова, Стамболева, 2018]. Такой подход дает возможность предупредить возможные нарушения или «снизить их уровень до социально приемлемого» [Кочетова, 2005, с. 5–6]. При работе с новыми лексическими единицами особое место отводится упражнениям, направленным на развитие контекстуальной и языковой догадки.

Грамматические упражнения отличаются коммуникативной направленностью. Процесс обучения русской грамматике строится по принципу: предлагаются средства – ставится задача. Заданиям, которые имитируют участие в реальных ситуациях профессионального общения, предшествуют упражнения, направленные на овладение способами, с помощью которых могут быть решены определенные коммуникативные задачи в устной и письменной речи на русском языке. Следует отметить, что материал упражнений и заданий является аутентичным, поскольку отражает особенности работы греческих гидов-переводчиков с русскоязычными туристами, что позволяет подготовить студентов к профессиональной деятельности.

Значительное внимание уделено упражнениям на словоизменение, употребление слов в нужной форме. Обучение грамматике строится по принципу «от примера – к правилу», т. е. восприятие образца – репродукция – выведение правила – осмысление правила и грамматического явления – понимание текстов, содержащих грамматическое явление, – продукция собственных устных или письменных высказываний с использованием данного грамматического явления.

Лексика и грамматика тесно связаны с темой урока.

Упражнения и задания, предназначенные для формирования умений в чтении, направлены на развитие умений извлечения информации разного характера и объема, а именно:

– извлечение полной информации (детальное чтение);

- понимание основного содержания (ознакомительное чтение);
- извлечение важной информации (поисковое чтение).

При выполнении упражнений и заданий используются такие приемы, как: составление вопросов к тексту, плана, граф-схем и сводных таблиц, а также приемы комментирования, логического развертывания учебной информации.

Граф-схема – «способ моделирования логической структуры текста, представляющий собой графическое изображение логических связей между основными текстовыми субъектами текста» [Асмолов и др., 2011, с. 85]. Разрабатывая граф-схемы, студенты учатся детально анализировать тексты, выявлять наиболее значимые структурные и содержательные компоненты. Кроме того, данный прием позволяет визуализировать взаимосвязи между значимыми компонентами текста.

Составление сводных таблиц предполагает обобщение и систематизацию информации, сопоставление и классификацию фактов, приведенных в текстах.

Упражнения и задания для обучения чтению направлены на формирование операций, которые входят в состав умений в чтении, обеспечивая их взаимодействие в более сложных комплексах [Там же. С. 82]. Выполнение такого рода упражнений превращает процесс чтения в увлекательное занятие, благодаря чему у греческих обучающихся формируется положительное эмоциональное отношение к чтению, повышается мотивация к изучению

иностранного языка, что представляется актуальным для данного контингента учащихся.

Для развития умений в аудировании предлагается поэтапная работа с аудиотекстами (видеосюжетами):

- 1) выполнения предтекстовых аудитивных заданий;
- 2) восприятие и понимание связного аудиотекста.

Работа над языковыми явлениями подчинена основной цели обучения РКИ – развитию лингво-профессиональной компетенции на русском языке.

Кроме того, материал упражнений позволяет осуществлять работу по развитию навыков техники чтения.

В отдельном блоке пособия даны образцы микродиалогов, соотнесенных с ситуациями профессионального общения гида-переводчика, формулы речевого этикета, что способствует расширению не только языковых знаний, но и социокультурного кругозора обучающихся. Этнокультурная составляющая позволяет понять менталитет носителей русского языка, особенности русского коммуникативного поведения.

б) Страноведческие тексты. Обучение устному и письменному общению на русском языке осуществляется на основе устного или письменного текста. Как известно, текст является основой для устных и/или письменных высказываний иностранных студентов, которые учатся анализировать, интерпретировать содержание услышанного/прочитанного, создают собственные устные и/или письменные произведения, высказывая собственное мнение,

отношение к проблеме, затронутой в тексте [Куимова, Кобзева, 2011]. Это позволяет, с одной стороны, реализовать дифференцированный подход к обучению конкретному виду речевой деятельности как способу устного или письменного общения на русском языке, а с другой – осуществлять взаимосвязанное обучение всем видам речевой деятельности.

Принимая во внимание ориентированность пособия «Я – Ваш гид!» на расширение фоновых знаний, мы включили в его структуру страноведческие тексты о России и Греции: о достопримечательностях, музеях, архитектуре; о выдающихся греческих и русских мыслителях, философах, ученых, художниках; о народных приметах, обычаях, праздниках и т.д.

Этнокультурно-коммуникативную ориентацию пособия на греческих учащихся обеспечивает текстовый материал познавательного характера. Тексты представляют собой образцы жанров, характерных для профессионального дискурса гида-переводчика [Крупченко, 2007, с. 50] и иллюстрирующих коммуникативно значимые ситуации профессионального общения с включением этнокультурных особенностей носителей изучаемого языка.

С точки зрения Б.М. Джандар, к иноязычному тексту должны предъявляться определенные требования [Джандар, 2012, с. 201]:

- 1) информативная ценность в познавательном и воспитательном аспектах, что способствует формированию положительных качеств личности учащихся и расширению их кругозора;

2) наличие национальной “экзотики”, которая всегда вызывает интерес не только к другой культуре, но и к изучаемому языку. Благодаря этому студенты знакомятся с:

а) коммуникативными стратегиями, используемыми носителями другой культуры;

б) духовными и материальными объектами культуры разных стран, этносов;

в) социокультурными особенностями изучаемого языка;

г) историко-культурными явлениями в родной стране и стране изучаемого языка.

В пособии представлены задания, направленные на презентацию фактов греческой культуры (*напишите рекламный текст «Экскурсия по Родосу»; подготовьте проект «Греческие сувениры»*), а также использование речевых стратегий и тактик при общении с русскоязычными туристами в проблемных ситуациях: *разыграйте полилог «Опаздываем в аэропорт»* и т. д.

Видеосюжеты, например, из телепрограммы «Орел и решка» (Греция – *Перезагрузка*; Афины – *сезон 2, серия 9*; Райский Корфу и т.д.) способствуют расширению кругозора обучающихся, развитию диалога культур, формированию «адекватной современному уровню знаний и уровню образовательной программы (степени обучения) картины мира», обеспечению интеграции личности в системы национальной и мировой культур»⁸;

⁸ Об образовании: Закон Российской Федерации // Образование в документах и комментариях. М., 2002. С. 78.

Аутентичные материалы на иностранном языке позволяют:

- 1) расширять объем этнокультурных знаний;
- 2) развивать мышление, воображение, память;
- 3) формировать умения анализировать и выявлять общие и отличительные свойств соизучаемых культур;
- 3) формировать исследовательские умения: умения самостоятельно познавать культуру страны изучаемого языка, используя лингвострановедческие словари, энциклопедическую и справочную литературу, СМИ, средства интернет-коммуникации;
- 4) воспитывать эмпатию, толерантность, уважение к ценностям другого народа, культурному достоянию как своей, так и другой страны.

Учебный материал организован в рамках уроков-тем, в которых тексты интенционально и тематически взаимосвязаны [Бородина, 2000].

В пособие включены различные виды и типы текстов (полилоги, туристическая реклама, интернет-блоги, тексты из энциклопедических словарей и т.д.), отбор которых осуществлялся с учетом рекомендаций профессиональных гидов-переводчиков, а также возрастных, когнитивно-психологических особенностей греческих студентов, их мотивов и потребностей. Важно отметить, что мы сознательно отказались от использования перевода текстов на родной язык учащихся, предоставив студентам возможность осуществлять необходимые речемыслительные действия для понимания иноязычного текста. Например,

- *Прочитайте текст. Как Вы думаете, кто предпочитает медицинский туризм?*

В Греции, в стране, где родилась медицинская наука и были построены важнейшие лечебницы древнего мира, можно получить медицинские услуги высокого качества. Здесь имеется современное оборудование и создана инфраструктура высокого уровня.

Вами могут быть использованы все те особенности, которые с древних времён и до сегодняшних дней сделали Грецию уникальной: это её редкая природная среда, которая исцеляет тело и душу, её чистый воздух и чудесный климат, та целительная «энергия», которую излучают её девственные пейзажи с густыми лесами, реками, озёрами и ее древние святилища. Экологически чистые продукты, которые производит греческая природа, а также природные целебные источники и спа с роскошным оборудованием, которые работают возле них; сердечное гостеприимство и внимательность персонала, который по-настоящему заботится о вашем здоровье и о вашем быстром выздоровлении.

Страноведческие тексты позволяют превратить учебный процесс в своеобразную модель определенной культуры как совокупности базовых ценностей, “откристаллизованных” смыслов бытия, представленных в текстовом и знаковом кодах, которые “раскристаллизовываются» в ментальных, жизненных и реальных проявлениях [Абакумова и др., 2013, с. 53].

Включение микродиалогов позволяет реализовать в учебном процессе принцип диалогичности, который в современных условиях распространяется на все сферы жизнедеятельности. Диалог при этом рассматривается не просто как эвристический способ овладения диалогическими умениями, но «и начинает определять саму суть и смысл передаваемых и творчески формируемых понятий» [Там же], становится постоянно действующим механизмом взаимодействия

студента и преподавателя, «выступает основой реального развития творческого (гуманитарного) мышления [Богданова, Осипова, 2012, с.54]. Более того, использование диалога и полилога отвечает основным положениям коммуникативного подхода, ориентирующего на такие виды учебной деятельности, которые, по мнению Т.Ю. Григорьевой, «наиболее естественны и применимы в практике общения, перспективны в качестве окончательного результата обучения и полезны в качестве основы для обучения другим видам речевой деятельности» [Григорьева, 2008, с. 47]. Особую значимость диалог и полилог имеют для подготовки гидов-переводчиков к профессиональной деятельности, эффективность которой во многом зависит от умений вести диалог с представителями другой культуры.

Для самостоятельной работы учащихся предлагаются задания повышенной сложности, направленные на поиск дополнительной страноведческой и культуроведческой информации, работу с интернет-сайтами и др.

2. Внетекстовые компоненты:

1) *изобразительная наглядность* (фото, рисунки, реклама);

2) *таблицы*.
Оптимизации работы над грамматическими



явлениями русского языка способствуют таблицы и памятки, с

помощью которых учащиеся могут проанализировать характерные особенности того или иного грамматического явления, самостоятельно сформулировать правило, в результате чего осуществляется систематизация и обобщение грамматических знаний. Например, грамматическая таблица по теме «Пассивные конструкции с краткими причастиями» (фрагмент):

<i>Активные конструкции</i>	<i>Пассивные конструкции</i>
(кто?) Пётр Первый основал (что?) город Санкт-Петербург.	(что?) Город Санкт-Петербург (был) основан (кем?) Петром Первым.
(кто?) Представитель И компании «Библио-Глобус» выполнил И (что?) работу У качественно.	(что?) Работа была выполнена А (кем?) качественно представителем ИМИ компании «Библио-Глобус».

3) интернет-ресурсы: puteshestvie.net; ilovegreece.ru; GuruTurizma.ru и др.;

4) презентации: «Пешеходная экскурсия в заповедник Агиос Спиридон», «Развлечения на Корфу», «Водные виды спорта в Дассии» и др.;

5) ролевые игры («Встреча группы в аэропорту», «Покупка сувениров» и т.п.);

6) тесты (работа с полилогом завершается заданием в тестовой форме).

№№	Вопросы	Варианты ответов	
		А	в поход по горам.
1.	Группа туристов собирается...	Б	покататься на фуникулёре.
		В	посмотреть на город сверху.

II. Дополнительный компонент.

Поскольку обучение РКИ может осуществляться как в учебное время, так и во внеаудиторное, то в пособии предусмотрены упражнения, творческие задания, дополнительные тексты для чтения и аудирования для самостоятельной работы студентов, необходимой для развития умений ориентироваться в источниках информации, систематизировать и интерпретировать полученные сведения профессионального характера. Пособие «Я – Ваш гид!» обеспечивает управление самостоятельной работой студентов, направленной на расширение знаний, закрепление навыков и умений, обеспечивающих иноязычную речевую деятельность в сфере межкультурной профессиональной коммуникации. Например, *Прочитайте текст «Климат Греции». Подготовьте презентацию и представьте ее в классе.*

III. Пояснительный компонент.

В этом компоненте представлены словник, грамматический справочник и аппарат ориентировки.

Потребность в русско-греческом словнике возникла в связи с происходящими изменениями социально-экономической ситуации в России и в Греции, в мировом образовательном пространстве. Словник, расположенный в конце каждого урока, может использоваться студентами как в аудитории, так и при выполнении домашнего задания. С помощью словника, включающего профессиональную лексику и типичные выражения, можно организовать самостоятельную работу студентов с

энциклопедической и словарной литературой. В результате студенты овладевают такими понятиями экскурсионного дискурса, как самобытность, духовная культура, культурная традиция, национальное самосознание, общие корни культур, разнообразие культур, различия между культурами, толерантность и пр.

Грамматический справочник по изученным темам представлен в виде обобщающих таблиц.

В ходе работы со словником и грамматическим справочником у греческих студентов формируются и развиваются умения:

- искать информацию в разных источниках и критически оценивать ее, уточнять данные, представленные в пособии;
- соотносить факты контактирующих культур;
- осознавать собственные проблемы в процессе овладения изучаемым языком и преодолевать их;
- адекватно оценивать свои достижения и соотносить их с целями обучения [Асмолов и др., 2011, с. 39].

Аппарат ориентировки включает:

- предисловие к пособию;
- рубрикация;
- оглавление, которое обеспечивает навигацию студентов в пособии;
- ключи к заданиям, которые позволяют проверить правильность их выполнения;
- выделение (цветовое и текстовое) каждого урока.

Учебное пособие по РКИ, предназначенное для использования в

неязыковой среде, должно способствовать развитию диалога культур, формированию «адекватной современному уровню знаний и уровню образовательной программы (ступени обучения) картины мира», обеспечению интеграции личности в системы национальной и мировой культур⁹. «Этнокультурная и профессиональная наполненность содержательной составляющей пособия создает для студентов условия, позволяющие экстраполировать изученные этнокультурные компоненты в собственное культурное и языковое поле, расширять и обогащать знания о языковой культуре страны изучаемого языка» [Невмержицкая, 2011, с. 188].

Одной из важнейших задач пособия является развитие умений диалогической и монологической речи, что особенно актуально для гидов-переводчиков. Студенты должны уметь описывать реалии истории и современности России и Греции, проводить аналогии между фактами двух контактирующих лингвокультур, в связи с чем необходимо развивать у учащихся билингвальную коммуникативную компетенцию¹⁰, обеспечивающую адекватное общение греческих гидов с носителями русского языка в разных сферах общения. Приведем пример задания для развития умений монологической речи – *Расскажите о каком-нибудь национальном греческом блюде, которое может понравиться русским туристам*

⁹ Об образовании: Закон Российской Федерации // Образование в документах и комментариях. М., 2002. С. 78.

¹⁰ «Данный тип компетенции синтезирует общеязыковой, специально-языковой, предметный, коммуникативно-культуроведческий компоненты и обеспечивает способность личности к использованию языка как средства самообразования» [Сорочкина, 2000].

(рецепт, способ подачи).

Разнообразие заданий, направленных на развитие умений диалогической и монологической речи, позволяет осуществлять формирование лингво-профессиональной компетенции гидов-переводчиков, которая включает «сознательную ориентацию учащихся на позицию других людей как партнеров в общении и совместной деятельности, умение слушать, вести диалог в соответствии с целями и задачами общения, участвовать в коллективном обсуждении проблем и принятии решений <...>» [Асмолов и др., 2011, с. 6].

Содержание пособия «Я – Ваш гид!» представлено на *рис. 13*.

Данная структура трансформируется в соответствии с конкретными условиями (среда обучения, возраст учащихся, личность педагога, количество учебных часов и т. д.).

Организуя процесс обучения РКИ на основе пособия «Я – Ваш гид!», преподаватель:

- предлагает активные формы обучения, способствующие повышению эффективности усвоения знаний, овладения навыками и умениями;
- использует аутентичные материалы, которые являются образцами реального коммуникативного поведения русскоязычных;
- приобщает обучающихся к различным видам внеаудиторной работы, имеющим профессиональную значимость;



Рис. 13. Структура пособия «Я – Ваш гид!», направленного на развитие лингво-профессиональной компетенции будущих гидов-переводчиков

– комбинирует разные подходы к обучению русскому языку как иностранному.

При работе с данным пособием греческие обучающиеся:

– устанавливают взаимосвязи между языком и культурой

изучаемого языка;

– самостоятельно выявляют и анализируют элементы сходства и различия контактирующих культурных моделей;

– используют русский язык как средство коммуникации в учебных и внеучебных ситуациях.

Таким образом, пособие «Я – Ваш гид!» отвечает основным требованиям компетентностного, проблемно-контекстного и этнокультурного подходов, учитывает ведущие принципы обучения РКИ, нацелено на формирование лингво-профессиональной компетентности будущих гидов-переводчиков, отвечает возрастным и профессиональным потребностям греческих учащихся.

Главным отличием разработанного нами пособия от тех, которые используются в практике обучения РКИ в греческих вузах, является то, что оно имеет ярко выраженный профессионально и национально ориентированный характер, снабжено аутентичными текстовыми материалами, направлено на достижение студентами I сертификационного уровня владения русским языком как иностранным (B1).

2.3. Описание эксперимента по обучению греческих студентов-переводчиков русскому языку

На основе анализа научной литературы по исследуемой теме, проведенного в теоретической части настоящего исследования, выявлены противоречия, суть которых заключается в высокой актуальности, необходимости формирования лингво-профессиональной компетенции средствами РКИ в учебно-

профессиональной сфере общения уже на ранних этапах обучения и отсутствием учебных материалов, обеспечивающих успешность овладения русским языком для осуществления профессиональной деятельности.

С учетом содержания и структуры лингво-профессиональной компетенции, подходов и принципов ее формирования в условиях обучения русскому языку в неязыковой среде нами были разработаны дидактические материалы, которые позволяют устранить существующие недостатки средств обучения, применяемых в греческих вузах. С целью проверки эффективности учебного пособия «Я – Ваш гид!» был проведен обучающий эксперимент, который включал три этапа: констатирующий, основной, контрольный.

Для достижения цели исследования были решены следующие задачи:

- выявить уровень сформированности коммуникативной компетенции греческих студентов-филологов, владеющих русским языком на уровне А2;
- провести эксперимент, направленный на проверку эффективности разработанной системы упражнений для профессионально ориентированного обучения русскому языку в греческих вузах (уровень В1);
- с учетом полученных результатов предложить рекомендации для оптимизации процесса формирования лингво-профессиональной компетенции греческих учащихся – будущих гидов-переводчиков в условиях ранней специализации.

Для решения этих задач:

- было проведено диагностическое исследование с целью выявления нарушений в русской речи греческих учащихся при решении задач, связанных с профессиональной деятельностью гида-переводчика;

- разработана система упражнений, направленных на формирование лингво-профессиональной компетенции греческих студентов в условиях ранней специализации;

- проанализированы результаты выполнения итогового теста для установления степени усвоения знаний, устойчивости навыков и умений в разных видах РД на русском языке.

2.3.1. Испытуемые. Методика проведения эксперимента

Обучающий эксперимент проводился на базе Афинского национального университета им. Каподистрии с 15 сентября 2018 г. по 15 октября 2019 г. Продолжительность эксперимента 46 ак. часов: 40 часов – учебные занятия и 6 часов – входное и итоговое тестирование.

В эксперименте приняли участие 60 греческих студентов 2 курса отделения иностранных языков (40 женщин и 20 мужчин), изучающих русский язык в рамках подготовки гидов-переводчиков. Были сформированы 2 группы по 30 человек – экспериментальная (ЭГ) и контрольная (КГ). Возраст испытуемых – от 18 до 25 лет. Все учащиеся владеют английским языком на уровне C1. 25% студентов знают 2-3 языка (немецкий, французский, итальянский); 5% – 3-4

языка (немецкий, французский, испанский, корейский, сербский, румынский, албанский, итальянский, арабский и китайский).

Варьируемые условия эксперимента:

– средства обучения (в ЭГ использовалось пособие, разработанное автором исследования, в КГ – учебное пособие «Дорога в Россию» и «Русский язык. Первые шаги»¹¹);

– приемы формирования лингво-профессиональной компетенции;

– профессиональная направленность упражнений и заданий;

– учет особенностей коммуникативного поведения греческих учащихся.

Неварьируемые условия:

– преподаватель;

– продолжительность эксперимента;

– цель обучения;

– коммуникативные темы и лексико-грамматический материал, представленные в Требованиях к уровню общего владения ТРКИ-1;

– контрольно-измерительные материалы.

Входное тестирование.

Для установления уровня сформированности коммуникативной компетенции греческих обучающихся – участников эксперимента, был разработан тест, который включал 5 коммуникативных

¹¹ Антонова В.Е. и др. Дорога в Россию: Учебник русского языка (Первый уровень). В 2 т. СПб.: Златоуст, 2016. 344 с.; Беликова Л.Г. и др. Русский язык. Первые шаги. Ч. 2. СПб.: Златоуст, 2018. 296 с.

ситуаций, связанных с профессиональной деятельностью гидов-переводчиков.

Ответы обучающихся записывались на диктофон в формате МРЗ. Для оценивания результатов тестирования была разработана реитерская таблица (табл. 6).

Таблица 6.

Рейтерская таблица

№ №	Интенция	Ситуация (мнение русскоязычного туриста)	Предполагаемый ответ	Критерии оценки	Баллы (за 1 позицию –3 балла)
1	Выскажите своё мнение.	Я считаю, что экскурсии с гидом – это пустая трата денег, а узнать о достопримечательностях можно самостоятельно и бесплатно.	<i>Ну что Вы! Я считаю, что гид очень нужен! Гид помогает организовать досуг туристов, может рассказать много интересного, о чем не пишут в интернете.</i>	Лексические средства	
				Клише коммуникативного характера	
				Решение коммуникативной задачи	
				Соблюдение норм этикета	
				Выразительность	
2	Успокойте туриста.	Мы только приехали, и начался дождь! Если он будет идти и завтра, и послезавтра, нужно будет менять всю экскурсионную программу!	<i>Прошу вас, не беспокойтесь! Я смотрел прогноз, послезавтра солнце и +30 градусов. Конечно, мы скорректируем</i>	Лексические средства	
				Клише коммуникативного характера	
				Решение коммуникативной задачи	

			<i>программу по Вашему желанию. Но главное, вы успеете посмотреть самое лучшее в Греции.</i>	Соблюдение норм этикета	
				Выразительность	
3	Помогите решить проблему туристу (дайте совет).	Нам дали очень маленький номер. Администратор предложил номер побольше, но оттуда не видно моря! За что мы заплатили такие деньги?	<i>Очень жаль, что так получилось. Если хотите, я сейчас поговорю с администрацией отеля. Давайте сходим вместе. Обещаю, что мы обязательно найдём решение, и вы будете довольны. Вы в Греции – самой замечательной стране. Здесь могут быть только положительные эмоции.</i>	Лексические средства	
				Клише коммуникативного характера	
				Решение коммуникативной задачи	
				Соблюдение норм этикета	
				Выразительность	
4	Убедите туриста, что он не совсем прав.	Мне кажется, экскурсия на Санторини не очень интересная. Нечего смотреть и дорого. Давайте поменяем на что-нибудь другое!	<i>Поверьте, Санторини – удивительное место. Какая там атмосфера! Какое море! Какие закаты! Уверяю вас, Вы</i>	Лексические средства	
				Клише коммуникативного характера	
				Решение коммуникативной задачи	

			<i>влюбиться в этот остров на всю жизнь.</i>	Соблюдение норм этикета	
				Выразительность	
5	Объясните особенности национального характера греков. Расскажите об этом интересно.	Почему в отеле ужин так поздно!	<i>У греков особое отношение к любой трапезе. Особенно к ужину.</i>	Лексические средства	
				Клише коммуникативного характера	
				Решение коммуникативной задачи	
				Соблюдение норм этикета	
				Выразительность	
Лексико-грамматические и фонетические ошибки (снимается до 5 баллов)					
Общее количество баллов (макс. – 75)					

Выполнение тестовых заданий оценивалось по следующим критериям (стоимость каждого – 3 балла):

- 1) разнообразие лексических средств;
- 2) использование клише коммуникативного характера;
- 3) решение коммуникативной задачи;
- 4) соблюдение норм этикета;
- 5) использование средств выразительности.

С помощью данных критериев можно оценить умения использовать языковые средства русского языка для решения коммуникативных задач в профессиональной сфере.

При наличии лексико-грамматических и фонетических ошибок снималось до 5 баллов:

- минус 1 балл: до 5 ошибок;
- минус 2 балла: не более 10 ошибок;
- минус 3 балла: не более 15 ошибок;
- минус 4 балла: не более 20 ошибок;
- минус 5 баллов: более 20 ошибок.

Результаты выполнения входного теста представлены в *табл. 7.*

Таблица 7.

Результаты входного тестирования студентов КГ и ЭГ (в %)

Задание	КГ (30 чел.)	ЭГ (30 чел.)
1	39,5	40,7
2	41,6	42,2
3	39,9	41,5
4	38,9	38,2
5	37,8	37,9
Средний процент выполнения теста		
	39,54	40,1

Полученные данные свидетельствуют о том, что у студентов обеих групп низкий уровень сформированности коммуникативной компетенции на русском языке. Учащиеся испытывали затруднения при выборе коммуникативных тактик в предложенных проблемных ситуациях.

Ответы были односложными, в основном использовалась структура простого предложения, развернутые высказывания почти отсутствовали. Большинство студентов не пользовались устойчивыми выражениями и клише. Кроме того, русская речь

греческих учащихся отличалась бедностью выразительных и экспрессивных средств, отсутствием синонимичных конструкций.

В ответах испытуемых встречаются ошибки на фонетическом, лексическом, морфологическом и синтаксическом уровнях. «All learners of foreign languages show certain deviations from the norm, that is, language mistakes, the existence and nature of which enable the teacher to evaluate the student's progress in learning the language» [Kostina et al., 2017, с. 98].

Мы считаем необходимым обратиться к анализу ошибок, допущенных участниками эксперимента, поскольку владение языковыми нормами входит в лингво-профессиональную компетенцию гида-переводчика.

Фонетические ошибки.

Типичными фонетическими ошибками греческих студентов являются следующие:

1. Смещение гласных /и/-/ы/:

- *К сожалению, у нас нет больше свободн[и]е места.*
- *Есть другие достопримечательност[ы].*

2. Смещение шипящих и свистящих согласных /ж/-/з/ и /ш/-/с/:

- *Как [з]аль это случилось!*
- *Я думаю, они ре[s]ить быстро эту проблему.*

3. Реализация греческого плоскощелевого /j/ на месте русского круглощелевого /с/:

- *Не волнуйте[!]/! Всё будет хорошо, и эк[!]кур[!]ия не будет отменен.*

4. Реализация твердых согласных на месте мягких:

- *На Сантор[ы]ни есть вулкан.*
- *А завтра, если будет лучшей погодой, в древн[ы]й*

монастырь.

5. Смещение аффрикат /ч' /- /ц/:

- *В Греции о[ц]ень [ц]асто погода хорошая;*
- *На каникулах греки всегда ужинают поздно – это*

тради[ч]ия.

6. Реализация средневропейского /л/ на месте русского веляризованного /л/:

- *Итак, предлагаю вам сегодня поехать в Пар[л]амент;*
- *Нет, я так не думаю, если делать экскурсию с гидом, это*

бо[л]ее интересно и по[л]езно.

Большинство фонетических ошибок обусловлено существенными различиями фонетических систем русского и греческого языков, влиянием интерференции, в результате чего обучающиеся используют фонетические единицы родного языка.

Лексические ошибки.

В качестве основных лексических ошибок в речи греческих студентов следует назвать следующие [Федотова, Стамболева, 2018]:

1. Смещение лексем, близких по значению или звучанию:

• *Это место, где люди со всего мира посещают и делают большие очереди, чтобы увидеть **непроизведённый** закат солнца; Правда в том, что сегодня **собрание** информацию не трудно; Это **наведение** нормальная в Греции.* – смешение паронимов

(“непревзойденный” и “непроизведённый”, “поведение” и “наведение”, “собрание” и “сбор”) приводит к деформации смысла высказывания, поэтому оно становится трудным для понимания.

- *Посетим много закрытых музеев.* – употреблено прилагательное “закрытый” по аналогии с “открытый”, из-за чего смысл предложения искажается.

2. Ошибочное употребление одних частей речи вместо других, в частности, употребление глагола вместо отглагольного существительного: *Поэтому ужинать поздно даёт возможность семьям собраться и провести время вместе.*

Многочисленные ошибки отмечены и при употреблении числительных: неправильное образование падежной формы (в обеденное время они обычно едят около два), замена количественного числительного порядковым (а затем они спят до шестого часов).

В отличие от фонетических нарушений, лексические ошибки вызваны преимущественно недостаточным уровнем сформированности языковой компетенции обучающихся, незнанием/ неточным знанием значений слов, что приводит смешению лексем, близких по значению или звучанию. Кроме того, бóльшая часть лексических ошибок обусловлена неполным пониманием правил русского словообразования, в результате чего возможны случаи “ложной аналогии”.

В табл. 8 представлены типы лексических ошибок и причины отклонений от нормы русского языка.

**Причины отклонений от лексических норм и следствия
для коммуникативного взаимодействия**

Причины отклонения от лексической нормы	Следствия отклонения	
	<i>На уровне языковой организации высказывания</i>	<i>На уровне коммуникативной организации высказывания</i>
недостаточный уровень языковой компетенции: • незнание/ неточное знание значения лексемы • игнорирование правил лексической сочетаемости	<ul style="list-style-type: none"> • использование слова в несвойственном ему значении • смешение слов • нарушения лексической сочетаемости • плеоназм 	<ul style="list-style-type: none"> • нарушения точности высказывания • коммуникативные неудачи
лексическая интерференция	<ul style="list-style-type: none"> • пропуск лексической единицы • вставка лексической единицы • трансформация словосочетания 	разрушение семантической структуры высказывания

Морфолого-синтаксические ошибки¹².

Основными морфолого-синтаксическими ошибками в русской речи греческих учащихся являются:

1. “Ложная аналогия”.

Были отмечены случаи, когда используется неправильная видовая форма по аналогии с существующими в русском языке,

¹² «Что касается интерпретации, то далеко не все ошибки четко вписываются в ту или иную категорию; некоторые из них могут быть отнесены к ряду категорий» [Залевская, 2009, с. 12].

например, *изменить* – *изменять*: ‘*обеспечать*’ вместо ‘*обеспечить*’: *Им нужно **обеспечать** лучшую программу проплаты.*

2. Неправильное употребление вида глагола:

*Сегодня мы можем **менять** программу по вашему желанию.*

3. Неразличение глаголов с частицей -СЯ и без:

*День **начинает** поздно, и поэтому ужин в десять часов.*

4. Неправильное согласование:

- *Санторини очень **интересная**.*

- *Вы можете ужинать в таверне, **которая** всегда **открыт**.*

- *Это **наведение** **нормальная** в Греции.*

Довольно часто студенты демонстрируют неполное понимание категорий падежа и числа существительных, что приводит к ошибочному образованию форм слов: *Там много достопримечательности; Я знаю по опыту, что есть и другие номера с **прекрасном** видом; Можем вместе поговорить с администрацией и дать **решение эту проблему**; Санторини – один **из** самых красивых **островах** Греции!*

Он нужен, чтобы туристы организовали свои экскурсии более легко, даёт указания, объясняет всё, что они нужны, проведёт их. – данное предложение построено в соответствии с правилами греческого языка, что обуславливает ошибки в построении словосочетаний с подчинительной связью “управление”: ‘*они нужны*’ вместо ‘*им нужно*’. В целом предложение воспринимается как неправильное, неудачно сформулированное.

5. Ошибки управления:

Итак, предлагаю вам сегодня поехать в Парламент, а завтра, если будет лучшей погодой, в древний монастырь.

6. Нарушение синтаксических связей из-за неправильного употребления предлогов:

Надеюсь, вам понравится пребывание о нашем городе.

Можно посмотреть комнату, в которой будет вид моря.

Встречается и неоправданная вставка предлога: *И, конечно, как вы понимаете, в летом все хотят отдыхать, спать и просыпаться.* – в данном случае под влиянием греческого языка используется предлог В.

7. Неправильный выбор союза или союзного слова, ошибочное употребление союза:

Я смотрела прогноз погоды, и завтра солнце, и температура повысится. – ошибочно использован союз И.

8. Пропуск членов предложения:

Я могу предложить вам разные деятельности. – пропущено существительное ‘виды’.

9. Неправильное конструирование предложения:

• *Вам дали номер, который есть свободный* – межъязыковая ошибка: под влиянием греческого языка употребляется форма настоящего времени глагола *быть* + полная форма прилагательного вместо краткой формы прилагательного свободен в функции сказуемого.

• *История этого острова уже с древности.*

Синтаксические ошибки в речи греческих студентов обусловлены преимущественно интерференцией, под влиянием которой в синтаксических конструкциях по аналогии со структурой предложений греческого языка могут отмечаться пропуски членов предложения, ошибочное конструирование высказываний и т.д. Причиной синтаксических ошибок также может служить недостаточно высокий уровень сформированности грамматических навыков, непонимание/ недостаточно полное понимание правил согласования, управления и пр. Сложная предложно-падежная система русского языка приводит к ошибочному употреблению предлогов.

Необходимо добавить, что помимо фонетических, лексических и морфолого-синтаксических нарушений, в высказываниях испытуемых встречаются ошибки, вызванные незнанием этикетных норм русского языка.

Большая часть ошибок в русской речи греческих учащихся – это интерференционные фонетические ошибки. Менее частотны морфолого-синтаксические ошибки, обусловленные внутриязыковой и межъязыковой интерференцией. Лексические ошибки составляют 21% от общего числа нарушений, из чего следует, что усвоение русской лексики представляет для носителей греческого языка незначительные трудности.

Мы определили следующие уровни сформированности языковой компетенции греческих студентов:

0-33% – низкий уровень;

34-67% – *средний уровень*;

68–100% – *высокий уровень*.

Показательным является тот факт, что до начала эксперимента не оказалось ни одного участника с высоким уровнем развития коммуникативной компетентности.

2.3.2. Материал эксперимента

Цель основного эксперимента – повышение уровня сформированности лингво-профессиональной компетенции греческих студентов.

Для экспериментальной группы была разработана система упражнений, направленных на формирование лингво-профессиональной компетенции греческих студентов при обучении русскому языку (уровень В1). Система включает 4 группы упражнений (*табл. 9*).

Таблица 9.

Система упражнений для развития иноязычной коммуникативной компетентности будущих гидов-переводчиков

	Группы упражнений	Виды упражнений
I	<i>Упражнения, направленные на системную презентацию лексических единиц</i>	упражнения для развития навыков установления значения лексических единиц, относящихся к экскурсионному дискурсу
II	<i>Упражнения, направленные на системное усвоение</i>	упражнения для формирования парадигматических взаимосвязей лексических единиц

	<i>лексических единиц в их синтагматических и парадигматических связях</i>	упражнения для формирования синтагматических взаимосвязей лексических единиц
III	<i>Речевые упражнения для развития умений в чтении, говорении и аудировании (текст для чтения, полилог, видеофрагмент на профессиональную тему)</i>	упражнения для развития прогностических умений
		упражнения для развития умений референтного чтения
		упражнения для развития умений информативного чтения
		упражнения для развития умений логического выстраивания предметного содержания высказывания и структурирования речевых действий
		упражнения для развития диалогических умений
		упражнения для развития аудитивных умений и построения высказывания на основе видеотекста
IV	<i>Упражнения, направленные на решение коммуникативно-познавательных профессиональных задач</i>	ролевые игры, дискуссии на профессиональные темы, творческие задания

I. Упражнения, направленные на системную презентацию лексических единиц.

Обучающиеся знакомятся с логико-семантической структурой темы. Упражнения дают возможность раскрыть её основной денотат, определить лексическое ядро, характеризующее внутреннее содержание темы. Главная цель упражнений – введение лексем, ознакомление с их формой и особенностями репрезентации в экскурсионном дискурсе: осуществляется систематизация

ключевых слов темы и первичная семантизация лексических единиц с помощью вопросо-ответных упражнений, позволяющих раскрыть парадигматические и синтагматические взаимосвязи новой лексики.

Например,

• **Посмотрите фотографии.**

а) **Опишите, что Вы видите на фотографиях.**



б) **Какой это памятник архитектуры? Что Вы можете рассказать об этом памятнике?**



Используйте данные слова и словосочетания:

<i>символ греческой цивилизации</i>	<i>σύμβολο του ελληνικού πολιτισμού</i>
<i>великолепный вид на Афины</i>	<i>υπέροχη θέα στην Αθήνα</i>
<i>главная достопримечательность Греции</i>	<i>το κύριο αξιοθέατο της Ελλάδας</i>
<i>храм богини Афины</i>	<i>ναός της θεάς Αθηνάς</i>
<i>культурно исторический комплекс</i>	<i>πολιτιστικό και ιστορικό συγκρότημα</i>
<i>самый древний театр в мире Одеон</i>	<i>το παλαιότερο θέατρο στον κόσμο Ωδείο</i>

На базе новых лексических единиц и словосочетаний осуществляется развитие лингво-профессиональной компетенции, в результате чего увеличивается активный словарный запас обучающихся, требуемый для работы гида-переводчика с русскоязычными туристами. Кроме того, студенты знакомятся с устойчивыми выражениями русского языка, которые могут быть использованы в профессиональном общении. При этом обращение к культурным реалиям, достопримечательностям Греции

- способствует лучшему пониманию студентами культуры и истории собственной страны,
- позволяет избежать однобокой репрезентации исключительно культуры страны изучаемого языка, что отражено во многих учебных пособиях по РКИ,
- дает возможность рассказать русским туристам о Греции, что обеспечивает активизацию межкультурного взаимодействия, а, соответственно, и развитие социолингвистической компетенции.

II. Упражнения, направленные на системное усвоение лексических единиц в их синтагматических и парадигматических связях.

Упражнения этого типа можно условно разделить на:

а) упражнения, направленные на формирование парадигматических взаимосвязей лексических единиц:

• Вставьте глаголы в нужной форме.

1) *познакомиться*

Мы часто путешествуем, чтобы
_____ *с разными странами и*
культурами.

Я хочу, чтобы вы _____ *с*
историей нашего города.

Подобные упражнения предполагают ознакомление греческих студентов с системой глаголов русского языка, с правилами их спряжения, с особенностями употребления в различных контекстах. Учащиеся узнают о денотативных значениях глагола, что позволяет минимизировать вероятность появления ошибок в русской речи греческих учащихся.

б) упражнения, направленные на формирование навыков установления синтагматических взаимосвязей лексических единиц.

• Прочитайте ответные реплики. Восстановите реплику-стимул. Объясните употребление предлогов НА, В или ЗА.

1) – _____ ?
(*доехать, Метеоры*)

– *За 5 часов.*

2) – _____ ?
(*мы, встречаться, холл гостиницы*)

– *В 3 часа.*

При выполнении данных упражнений формируется система представлений о предложно-падежной системе русского языка, развиваются навыки употребления предлогов, синтаксического оформления высказываний, осуществляется развитие компонентов иноязычной коммуникативной компетенции будущих гидов-переводчиков.

III. Упражнения для развития умений в говорении, чтении и аудировании.

Упражнения такого типа обеспечивают развитие умений прогнозировать тему и основное содержание текста:

- Как вы думаете, о чем пойдет речь в тексте?*
- На что направлены рекламные тексты?*
- О чем бы рассказали вы в своем рекламном сообщении?*

В процессе выполнения таких упражнений у обучающихся развиваются диалогические умения, умения использовать разные речевые тактики в общении с собеседником – представителем другой культуры (развитие стратегической компетенции), умения вести диалог культур, который рассматривается как «способ познания и уважения других, как путь к взаимному духовному обогащению и главное, как смыслотехнология формирования толерантного поведения студентов» [Абакумова и др., 2013, с. 49]. Диалог культур способствует глубокому познанию своей культуры, что является одним из условий интеграции личности в иные культурные модели, формирования у студентов системы представлений о полифонии культур, самореализации индивида во взаимодействии с

представителями другой культуры. Помимо этого, у учащихся формируется представление о функциональных стилях русского языка, особенностях различных типов экскурсионного дискурса.

• Работа в парах. Вы турист(ка). Перед Вами рекламный сайт экскурсовода. Вас интересует этот маршрут. Позвоните гида и задайте ему вопросы. Запишите разговор на диктофон.

Выполнение подобных упражнений предполагает организацию работы с интернет-ресурсами, что позволяет повысить уровень мотивации и отвечает требованиям к уровню профессиональной компетентности.

Предлагаются упражнения для развития умений референтного чтения, направленного на поиск основных понятий, ключевых слов.

• а) Найдите страничку в интернете: <https://excursio.com/ru/excursion/343452.html>



б) Прочитайте отзывы туристов. Скажите, как туристы оценили экскурсовода Сократа? Найдите подтверждение в тексте. Какими качествами обладает Сократ?

обзорная экскурсия – *περιήγηση*
 рекомендовать –
 порекомендовать (кому?/что?) –
συνιστώ

1. Были в Афинах с 30/04/18 по 07/05/18, брали с Сократом экскурсии обзорную, в Микены и в Метеоры. Все экскурсии были очень интересными, гид понравился, рассказывал о жизни Древней и современной Греции. Рекомендую. Андрей г. Вологда

<http://www.zoover.ru>

Благодаря подобным упражнениям осуществляется развитие умений в чтении, в частности, умений выделять в тексте наиболее

значимую информацию, отдельных смысловых блоков, характеризующих те или иные ситуации. С помощью интернет-ресурсов студенты учатся работать с русскоязычными сайтами, создавать свои собственные странички в интернете, размещать рекламу экскурсионных услуг, что непосредственно связано с профессиональной деятельностью гида-переводчика.

Целесообразно включение упражнений для развития умений информативного чтения – «вида профессионально-ориентированного чтения, представляющего собой вербальное письменное общение, направленного на новое в тексте, завершающееся удовлетворением профессиональных информационных потребностей, активный, творческого процесса осмысления, понимания, извлечения, переработки, оценки, присвоения и использования потребительно значимой информации источников и создания на её основе вновь своей информации» [Серова, 2013, с. 94]. Например,

• а) Прочитайте текст. Скажите, что делают, чтобы туристов в России было больше?

Для привлечения иностранцев в Россию будут использовать аудиогиды в виде сувенирных магнитов с национальной туристской символикой. Об этом сообщает газета «Известия».

На первом этапе такие магниты планируют бесплатно раздавать иностранным туркомпаниям. По словам пресс-секретаря Ростуризма Ирины Щегольковой, возможно, в их дизайн будет входить триколор. Первые экземпляры должны появиться ближе к осени.

Разработка аудиогuida является частью рекламной кампании «VisitRussia / Время отдыхать в России». На разработку и заказ аудиогидов выделено 1,3 миллиона рублей.

В этом случае русский язык используется студентами в качестве инструмента познания, получения новой информации, которая может быть необходима прежде всего в профессиональной деятельности. Работая с текстом, греческие учащиеся знакомятся с жанровыми особенностями публицистических русскоязычных текстов. Содержание текста позволяет узнать об особенностях развития туризма в России, и на основе этой информации можно проводить аналогии между Россией и Грецией как странами, где активно развивается туризм. Вопросы к текстам должны быть такими, «чтобы учащийся мог полученные сведения сравнить с реалиями национальной культуры и рассказать о сходстве и различиях между ними» [Кузнецов, Кожевникова, 2006, с. 86]. Но для этого «в его распоряжении должны быть не только учебные пособия, рассказывающие по-русски о русской культуре, но и источники, в которых по-русски освещается его родная культура» [Сейед, 2008, с. 92].

Для развития аудитивных умений используются аутентичные видеофрагменты телепередач и интернет-видеологов: «Орел и решка», «Mouzenidis Travel», «Моя планета», «Вокруг М», «Жизнь других», «Гастрономические путешествия», «Культуризм», «Путешествия Даниила и Ларисы».

Например, Греция. Орел и решка. Перегрузка – 3 (16:25-18:43)
<https://www.youtube.com/watch?v=L2DCXx7lxRw>

Синхронный текст видеофрагмента:

(1) Район Монастираки – старый район города. Здесь есть всё, что приводит в восторг туристов: уличные музыканты, храмы и древние развалины.

Раньше в Монастираки съезжались торговцы со всех Афин. Сейчас мало что изменилось. Только продают теперь не рыбу и оливки, а разный сувенирный хлам: магниты, шляпы и театральные маски.

(2) Вот так вот, незаметно для себя, я из Монастираки попал в район Плака. И, честно говоря, почему-то мне срочно захотелось где-нибудь здесь присесть, ну, потому что, ну посмотрите, какая милота ... Плака – это район-лестница. По ступенькам тут не только ходят, они здесь вместо стульев. В жару здесь прохладно, и все сидят по кафешкам.

(3) Ещё один симпатичный райончик – Анафиотика. Белоснежные, будто сахарные домики. Узкие коридоры, которые даже улицами не назовёшь. Яркие, разноцветные ставни и двери. Стены увиты плющом, а в воздухе пахнет олеандрами. И везде с греческим акцентом урчат котики. Этот район строили рабочие с острова Анафи. Так получилось, что они возвели здесь маленькую копию своей родной земли. Сделали, как им было привычно: белые стены и узкие коридоры, чтобы было прохладнее. Теперь, когда вы приедете в Афины, будете знать, в какие районы стоит идти.

• а) Скажите, какие районы в Афинах Вам нравятся больше всего? Почему? Что Вы посоветовали бы русским туристам посмотреть в Афинах?

б) Какие кафе самые дорогие? А самые дешёвые? Где лучше всего готовят греческие национальные блюда? В какие кафе Вы обычно ходите?

в) Найдите перевод данных слов в словаре. Составьте с ними предложения.

г) Обратите внимание на разговорную лексику:

Хлам – (зд.) то, что не нужно.

Кафешка = кафе

Милота = красота (по аналогии)

Райончик – маленький, симпатичный район

• Прочитайте высказывания, обращая внимание на интонацию. Составьте свои высказывания по аналогии.

1) *Ну посмотрите, какая милота!*

2) *В жару здесь так прохладно!*

3) *Какие белоснежные домики!*

3) *А в воздухе пахнет олеандрами!*

• **Посмотрите видеофрагмент «Афины». Ответьте на вопросы.**

1) Где находится ведущий? Опишите эти места.

2) Что вы могли бы рассказать об этих местах?

• **Составьте рассказ экскурсовода. Сообщите туристам, сколько будет длиться вся экскурсия, какие места и в какой последовательности вы посетите, сколько времени будет у туристов, чтобы купить сувениры.**

Начните свою экскурсию так:

а) Мы пришли сюда, чтобы посмотреть (увидеть, посидеть, погулять, купить, узнать, послушать...) ...

б) Я хотел(-а) бы, чтобы вы увидели (послушали, погуляли, узнали, посмотрели...) ...

Кроме того, студентам предлагается полилог, с помощью которого развиваются умения логически выстраивать и структурировать предметное содержание текста, а также умения варьировать речевые тактики для достижения коммуникативной цели.

• **а) Прослушайте полилог.**

б) Прослушайте полилог ещё раз и вставьте пропущенные высказывания.

Пойдёмте,	Я хотел сказать	Извините, это моя ошибка.
Ещё минутку, пожалуйста.	Следите за детьми.	Дамы и господа!
Пожалуйста, не теряйтесь.	Да, это правда.	Такие правила.
	Пожалуйста, послушайте меня.	

Э. (1) _____ Сейчас мы с вами поднимемся на Акрополь. (2) _____ . Сегодня воскресенье, и, как вы видите, очень много туристов. (3) _____ .

Т. 1. Давайте уже начнём экскурсию!

Э. (4) _____ Но сначала.... (обращается к молодой паре). Извините, куда вы пошли?

Т. 2. Мы хотели купить воды. Очень жарко!

Э. (5) _____ . Я как раз об этом хотел вам сказать... Если вы сейчас купите воду, нужно будет выпить её всю и выбросить бутылку в урну, перед входом на территорию Акрополя. (6) _____ .

Т. 2. Почему? А если мы захотим пить?

Э. Воду можно купить и на территории Акрополя.

Т. 1. Прямо как в аэропорту!

Т. 2. А почему такие странные правила? Какая разница, где мы купили воду?

Т. 1. Да просто бутылка воды на территории Акрополя будет стоить в два раза больше!

Э. (7) _____ , цена бутылки воды немного больше, но...

Т. 2. А почему Вы нас не предупредили?

Э. (8) _____ . Но разница в цене бутылки воды небольшая.

Т. 3. Давайте двигаться. Из-за жары мы не сможем всё осмотреть. Видите, какая очередь впереди.

Э. (9) _____ . Это важно. (10) _____ , что тем, у кого нет головного убора, очков или салфеток, их можно купить в киоске напротив.

Несколько туристов идут к киоску.

Т. 1. И сколько времени мы будем стоять на солнце? Мне уже плохо!

Э. (11) _____ здесь, в тени. Всё-равно впереди большая очередь. Мы подождём остальных и будем в музее вовремя.

Возвращаются туристы с покупками.

Э. Ну вот и хорошо. (12) _____ наша очередь подходит!

Группа направляется за гидом.

В ходе выполнения этого задания развиваются умения в аудировании, чтении и говорении, учащиеся усваивают устойчивые

разговорные конструкции русского языка, знакомятся с особенностями русского речевого поведения. В полилоге смоделирована одна из типичных ситуаций, в которой могут оказаться гиды-переводчики, работающие с русскими туристами. Другими словами, осуществляется развитие лингво-профессиональной компетенции, умений реализовывать коммуникативное взаимодействие с носителями русского языка и находить решение проблемы. Организации диалоговых ситуаций – «востребованный современным образовательным процессом способ лично-смыслового обучения, направленный на обогащение смысловой сферы у учащихся, на становление их личностной системы ценностей» [Каменева, 2015, с. 48].

Цель упражнений, предназначенных для развития диалогических умений, – создание речетворческого продукта как результата самостоятельной деятельности учащихся.

• Работа в парах. Вы экскурсовод (А) предлагаете своим туристам продолжить экскурсию в центре Афин. Вы турист(ка) (Б). С удовольствием соглашаетесь. Вы турист(ка) (В). Вам не нравится эта идея. Запишите диалог на диктофон.

Студенты должны использовать языковые средства, усвоенные на уроке, благодаря чему возможно закрепление изученных лексических единиц, развитие умений в говорении. Еще одним преимуществом данных упражнений является то, что студенты самостоятельно выбирают речевые тактики, обеспечивающие диалогическое взаимодействие.

Следует добавить, что парные и групповые формы работы в аудитории, помимо целей формирования лингво-профессиональной компетенции на изучаемом языке, позволяют одновременно формировать ряд умений и развивать личностные качества, необходимые гида-переводчику:

- умения оказывать поддержку и содействие;
- умения обеспечивать бесконфликтную коммуникативную деятельность;
- умения устанавливать отношения доверительности;
- умения вырабатывать коллективные решения;
- умения адекватно реагировать на нужды других [Асмолов и др., 2011, с. 47].

Кроме того, в групповых формах работы создается атмосфера командной активности, заразительности положительных эмоций, эмоционального сопереживания. Таким образом, парные и групповые формы работы позволяют повысить эффективность языковой подготовки студентов к профессиональной деятельности гида-переводчика.

IV. Упражнения, направленные на решение коммуникативно-познавательных профессиональных задач.

Как правило, студентам предлагаются ролевые игры, дискуссии на профессиональные темы, творческие задания.

Особую значимость, с нашей точки зрения, имеют ролевые игры, в которых моделируется определенная ситуация профессионального общения гида-переводчика с русскоязычными туристами.

Например, ролевая игра «У врача». В игре участвуют 3 студента:
*доктор, турист, переводчик*¹³.

Доктор: Γεια σας! Πως μπορω να σας βοηθήσω?

Переводчик: Добрый день! Какие у Вас проблемы?

Пациент: Я не очень хорошо себя чувствую. Вчера вечером у меня заболело ухо, и я ночью не спал.

Переводчик: Δεν νιώθω καθόλου καλά. Χθες το βράδυ πόνεσε το αφτί μου, όλη την νύχτα δεν μπορούσα να κοιμηθώ.

Доктор: Ελάτε να σας δω...

Переводчик: Сейчас доктор вас осмотрит.

После осмотра.

Доктор: Έχετε μια μικρή φλεγμονή. Κάνατε μπάνιο στην θάλασσα χθες?

Переводчик: У вас небольшое воспаление. Вы вчера купались в море?

Пациент: Да, мы целый день были на пляже. Я нырял. Вернулись в номер поздно вечером, я принял душ и лёг спать. Проснулся, потому что болит ухо, и до утра я не спал.

Переводчик: Ναι, περάσαμε όλη την ημέρα στην παραλία. Καταδύθηκα. Επιστρέψαμε στο δωμάτιο αργά το βράδυ, έκανα ένα ντους και πήγα στο κρεβάτι. Ξύπνησα από έναν πόνο στο αυτί μου και δεν κοιμήθηκα μέχρι το πρωί!

Доктор: Έχετε μέση ωτίτιδα. Αυτό είναι από την υποθερμία.

Переводчик: У вас отит. Это от переохлаждения.

Пациент: Что мне делать?

Переводчик: Και τι να κάνω?

Доктор: Πρέπει να βάζετε τις σταγόνες στο αυτί σας, δύο φορές την ημέρα. Εδώ είναι η συνταγή, πηγαίνετε στο φαρμακείο.

Переводчик: Вам нужно закапывать капли в ухо два раза в день. Вот рецепт.

Пациент: И когда это пройдёт?

Переводчик: Και τότε θα μου το περάσει?

¹³ Здесь приведен скрипт полилога, который был разыгран студентами экспериментальной группы. Мы исправили некоторые грамматические ошибки на русском языке.

Доктор: Το φάρμακο θα ανακουφίσει τον πόνο. Θα αισθανθείτε αμέσως ανακούφιση. Αλλά δεν σας συμβουλεύω να κολυμπήσετε στη θάλασσα για τρεις ημέρες.

Переводчик: Лекарство снимет боль. Вы сразу почувствуете себя лучше. Доктор не советует Вам купаться в море дня три.

Пациент: Пропал отпуск! Ну я невезучий... Спасибо, до свидания!

Переводчик: Πανε οι διακοπές! Λοιπόν, είμαι άτυχος ... Ευχαριστώ, αντίο!

Доктор: Καλή ανάρωση! Να είστε καλά!

Переводчик: Всего доброго! Выздоровливайте!

Важно подчеркнуть, что обучение иностранному языку предполагает овладение умениями принимать на себя и успешно выполнять те или иные социальные роли, в связи с чем упражнения, направленные на организацию ролевого взаимодействия, способствуют развитию социального, межкультурного компонентов лингво-профессиональной компетенции. Кроме того, как отмечает Т.Ю. Григорьева, «приемы организации ролевого поведения дают колоссальный эффект при приведении в действие механизма мотивации совершения актов иноязычного общения» [Григорьева, 2008, с. 50].

В пособие включены задания, связанные с развитием творческих способностей греческих студентов.

- *Какой должна быть идеальная страничка экскурсовода? Какие сведения нужно в неё включить? Найдите материал и фотографии для продвижения Вашей турфирмы в интернете. Охарактеризуйте гидов, которые работают в Вашей туристической фирме.*

- *Подготовьте рекламу экскурсии в районе Монастираки для своей странички в интернете.*

Данные упражнения позволяют

- формировать иноязычную коммуникативную компетенцию;

- развивать навыки самостоятельной работы и оперирования информацией, полученной из интернет-источников;

- раскрыть творческий потенциал учащихся, необходимый для будущей профессиональной деятельности.

Таким образом, разработанная система упражнений, максимально учитывающая национально-культурные особенности греческих студентов и специфику профессиональных умений гидов-переводчиков, направлена на повышение уровня сформированности лингво-профессиональной компетенции греческих обучающихся. Предлагаемые упражнения и задания позволяют активизировать деятельность студентов в аудиторных и внеаудиторных формах работы на основе:

- сопоставления языковых явлений контактирующих языков, а также внутри системы изучаемого языка;

- поиска информации в словарной, энциклопедической и справочной литературе;

- восприятия и анализа культурологических, историко-языковых ассоциаций, языковых образов;

- восприятия и анализа иноязычной речи;

- действий с языковыми единицами (подбор синонимов, антонимов, передача одного и того же смысла при помощи различных конструкций и т. д.);

- продуцирования собственных высказываний.

На каждом уроке осуществляется взаимосвязанное обучение видам РД. В процессе обучения происходит постоянная смена видов деятельности, способствующая концентрации внимания учащихся на содержании урока. Коллективные, индивидуальные и парные формы работы чередуются, что позволяет избежать утомляемости обучающихся. Кроме того, предполагается использование различных видов наглядности, которая делает процесс обучения образным и запоминающимся.

Важно, чтобы греческие учащиеся научились ставить и самостоятельно решать задачи профессионального характера, планировать свою самостоятельную работу, участвовать в дискуссиях на темы, связанные с деятельностью гидов-переводчиков, выполнять творческие задания, способствующие саморазвитию и самосовершенствованию.

Уроки по всем темам имеют одинаковую структуру. Темы отличаются профессиональной направленностью и позволяют рассматривать ситуации, в которых может оказать греческий гид-переводчик, работающий с русскими туристами.

2.3.3. Анализ результатов основного эксперимента

После завершения основного эксперимента была осуществлена диагностика уровня сформированности коммуникативной компетенции греческих учащихся ЭГ и КГ.

Для итоговой проверки использовались те же самые задания, что и во входном тестировании (см. 2.3.1).

При выполнении итогового теста студенты допустили фонетические ошибки, аналогичные выявленным на констатирующем этапе обучающего эксперимента. Вместе с тем, отмечается снижение количества нарушений при реализации твердых и мягких, свистящих и шипящих согласных. Следует отметить случаи самокоррекции фонетических ошибок.

Уменьшилось количество лексических ошибок, в частности, не наблюдалось смешения паронимов.

Синтаксические ошибки допускались при согласовании (*Санторини очень **интересная***) и управлении (*Он нужен, чтобы туристы организовали свои экскурсии более легко, даёт указания, объясняет всё, что **они нужны**, проведёт их*).

Сократилось количество простых нераспространенных предложений при увеличении числа осложненных предложений и сложных (сложносочиненных и сложноподчинённых) предложений, например: *Вы не знаете, что Санторини – одно из самых популярных для туристов мест в Греции?*

При выполнении итогового теста испытуемые ЭГ допустили больше лексических и синтаксических ошибок, чем во входном тесте. Этот факт можно объяснить тем, что, обучаясь по пособию «Я – Ваш гид!», студенты должны были усвоить большое количество профессионально значимой лексики и научиться создавать связные тексты разных жанров туристического дискурса. В русской речи обучающихся появились экспрессивные средства, средства выразительности, что в ряде случаев приводило к ошибкам,

связанным со словотворчеством. Однако стоит отметить, что студенты более смело использовали в своих высказываниях сложные синтаксические конструкции, вводные конструкции, оценочную лексику, что свидетельствует о повышении уровня сформированности словообразовательных навыков, навыков построения разных коммуникативных типов высказываний и умений, необходимых для построения развернутых, логически связанных диалогических и монологических текстов.

В качестве примера динамики в развитии иноязычной лингво-профессиональной компетентности можно привести ответы одного из испытуемых ЭГ (*табл. 10*).

Таблица 10.

Сравнение результатов выполнения входного и итогового тестов (на примере испытуемого К.)¹⁴

Материал теста		Ответы испытуемого	
<i>Интенция</i>	<i>Ситуация</i>	<i>Входной тест</i>	<i>Итоговый тест</i>
1. Выскажите своё мнение	Я считаю, что экскурсии с гидом – это пустая трата денег, а узнать о достопримечательностях можно самостоятельно и бесплатно.	Я думаю, что экскурсия с гидом, это не трата денег, потому что он знает, что показать туристам, и какие лучшие достопримечательности.	Вы так считаете? Я думаю, что гид необходим, и, если Вы будете искать информацию сами, и потратите много времени ... гид будет предлагать Вам самые хорошие варианты, и он организует программу так,

¹⁴ Сохранены лексические и грамматические ошибки, допущенные испытуемым.

			чтобы были все довольны.
2. Успокойте туриста	Мы только приехали, и начался дождь! Если он будет идти и завтра, и послезавтра, нужно будет менять всю экскурсионную программу!	Вам не надо менять всю экскурсионную программу, потому что мы посетим музей и театр, значит, что, если идёт дождь, это не проблема для нас.	Не нужно волноваться! Вы же в Греции, здесь прекрасный климат! Дождь здесь никогда не идёт летом долго. А пока он идёт, я буду рассказывать вам интересные истории. Какую историю вы хотите услышать?
3. Помогите решить проблему туристу (дайте совет)	Нам дали очень маленький номер. Администратор предложил номер побольше, но оттуда не видно моря! За что мы заплатили такие деньги?	Думаю, что маленький номер, это нет большой проблемы, но, если хотите изменить, нужно говорить с администратором, и ... поможет Вам.	Я Вам советую оставить вещи в этом номере, и спросить администратора, что можно сделать. Если уже свободные номера нет, немного можно подождать. Может быть, завтра или послезавтра будет другой выбор. Я уверен, что мы что-то придумаем.
4. Убедите туриста, что он не совсем прав	Мне кажется, экскурсия на Санторини не очень интересная. Нечего смотреть и дорого. Давайте поменяем на что-нибудь другое!	Экскурсия на Санторини – это очень интересны... интересная... э-э-э... один из самых лучших остров Греции... и Вам ... тебе... очень нравится...	Я Вас понимаю... можно, конечно, поменять программу, но Ваша информация о Санторини не совсем верная. Там есть можно ... много достопримечатель

		Я думаю, что есть... лучший ... (выбор)...	ностей. Если Вы хотите не тратить много денег, не делайте большие покупки. Вы согласны со мной?
5. Объясните особенности национального характера греков. Расскажите об этом интересно.	Почему в отеле ужин так поздно?	Я знаю, что мы, греки, ужинаем поздно, но это зависит от нашей климатэ, так как здесь так жарко, и нам нравится ужинать, когда не так жарко ... это тоже, потому что мы спим днём, и после (сна) сна мы хотим пить кофе.	О, да, Вы правы! Греки очень поздно ужинают! Это их привычный режим. Вы нигде больше этого не увидите. Это потому что мы поздно просыпаемся, пьём кофе и едим в 9 или 10 часов вечера. Особенно летом и на отдыхе. Но у Вас нет проблем. Если хотите, Вы можете ужинать, когда Вас... Вам удобно

Как показывает анализ ответов, студент, выполняя задания входного теста, испытывал существенные затруднения при формулировании собственного мнения, его высказывания отличались излишней лаконичностью и неправильным построением. В итоговом тесте заметно значительное повышение уровня сформированности коммуникативных умений: ответы полностью соотносятся с предлагаемой интенцией. Студент прибегает к вопросительным конструкциям и устойчивым выражениям, высказывания более развернутые и более

аргументированные, употребление лексических единиц точное. Разнообразие речевых тактик отражает высокий уровень владения профессиональными умениями гида-переводчика.

Кроме того, отмечается и повышение уровня сформированности умений решать коммуникативные задачи в конфликтных ситуациях. Например, при выполнении задания 2 студент активно использовал устойчивые конструкции и восклицательные предложения. Он способен не только успокоить туриста, но и представить Грецию в выгодном свете, т.е., минимизировать риск возникновения конфликтной ситуации. В связи с этим можно утверждать, что успешно решена как коммуникативная задача (утешение), так и задача профессионального характера (предложение рассказать еще что-нибудь о Греции и ее народе).

В ответе на вопрос 3 входного теста, где требовалось оказать помощь туристу, недовольному своим номером в гостинице, студент использовал простые, неразвернутые высказывания. Многочисленные хезитации отражают недостаточный уровень владения лексической стороной русской речи, отмечаются многочисленные лексические ошибки, вставка лишних слов под влиянием грамматической интерференции (*это нет большой проблемы*), некорректное употребление видо-временных форм глагола (*если хотите изменить, нужно говорить*). В этом задании итогового теста наблюдаются развернутые предложения, высказывания стали логичными, связными, синтаксически правильно оформленными, отсутствуют ошибки в согласовании

прилагательного и существительного, хотя и имеются незначительные грамматические нарушения: *Если уже свободные номера нет, немного можно много подождать*).

Если до начала эксперимента отмечались затруднения с выбором нужной формы обращения (*и Вам ... тебе*), то впоследствии ошибки такого типа не были выявлены, что служит доказательством того, что у обучающихся повышается уровень сформированности социокультурной компетенции, умений устанавливать и поддерживать речевой контакт, принятых в русском социуме. Важно, что в итоговом тесте при построении собственных высказываний студент использует устойчивые конструкции русского языка (*Ваша информация о Санторини не совсем верная*), конструкции-эвфемизмы, которые позволяют избежать развития конфликтной ситуации.

Задание 5, предполагающее ознакомление русскоязычных туристов с особенностями греческого национального характера, имеет непосредственное отношение к профессиональной деятельности гида-переводчика. Во входном тесте в речи студента отмечались грубые фонетические ошибки (*нашей клима[тэ]*), ошибки в согласовании, незавершённые предложения, то в итоговом тесте ошибки такого типа минимальны. Студент, умело используя средства выразительного синтаксиса, смог объяснить особенности национального характера, а также охарактеризовать Грецию как уникальную страну: *«Вы нигде больше этого не увидите»*.

На *диаграмме 1* представлено сравнение количества фонетических, лексических и морфолого-синтаксических ошибок, допущенных во входном и итоговом тестах.



Диаграмма 1. Соотношение фонетических, лексических и морфолого-синтаксических ошибок студентов ЭГ (до и после эксперимента)

Как видно из диаграммы, после проведения обучающего эксперимента у студентов ЭГ отмечается уменьшение количества всех видов ошибок. Нельзя не сказать о том, что студенты активно использовали в русской речи сложные синтаксические конструкции,

монологические высказывания характеризовались логичностью и связностью.

В итоговом тесте зафиксировано качественное улучшение показателей сформированности компонентов лингво-профессиональной компетенции у студентов ЭГ, что подтверждает гипотезу нашего исследования (*диаграмма 2*).

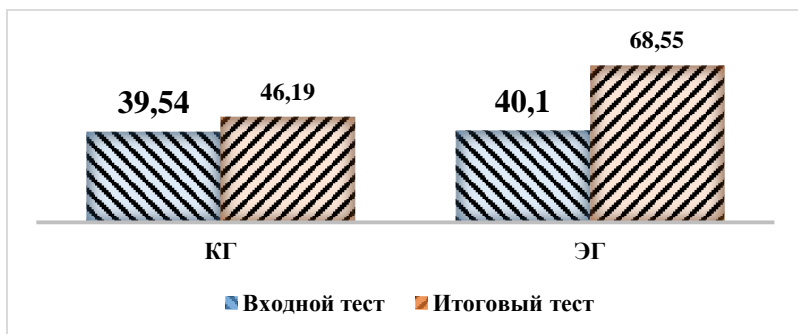


Диаграмма 2. Результаты выполнения входного и итогового тестов (КГ и ЭГ).

У испытуемых КГ существенных изменений в уровне развития коммуникативной компетенции не обнаружено. Ответы студентов, как и до начала эксперимента, характеризовались лаконичностью, наличием кратких, нераспространенных предложений, бедностью, невыразительностью лексических средств. Студенты КГ допускали многочисленные ошибки, обусловленные неточным или неполным знанием семантической структуры лексических единиц, грамматических конструкций, что объясняется прежде всего действием интерференции.

Очевиден рост уровня сформированности лингво-профессиональной компетенции у испытуемых ЭГ – на 28,45% (в КГ всего лишь на 6,65%). Повысилась степень выразительности и экспрессивности высказываний, заметно обогащение словарного запаса (главным образом, профессиональной лексики) и активное использование синонимов.

С помощью разработанного пособия для обучения будущих гидов-переводчиков русскому языку как иностранному удалось оптимизировать процесс формирования и развития коммуникативных умений и профессиональных качеств греческих студентов:

1) интерактивные умения

- умения выразить собственные мысли в соответствии с коммуникативными задачами, конкретными условиями общения, а также лексическими, грамматическими и синтаксическими нормами русского языка;
- умения использовать адекватные речевые средства русского языка для дискуссии и аргументации собственной позиции (*продвижение туристической фирмы, убеждение туристов в необходимости приобретения того или иного экскурсионного продукта* и т. д.);
- умения вступать в диалог и поддерживать его;
- умения участвовать в коллективном обсуждении проблем.

2) способность действовать с учетом позиции другого (туриста или туристической группы)

- понимание различных точек зрения, которые могут не совпадать с собственной;
- умения представлять конкретное содержание в монологической форме речи с учетом интересов русскоязычных туристов (*рассказ об историческом памятнике, событии и т. п.*);
- готовность к компромиссу.

3) *организация и планирование сотрудничества*

- планирование общих способов взаимодействия с туристами;
- обмен знаниями и опытом в процессе обсуждения проблем;
- способность принимать на себя инициативу и ответственность при проведении экскурсий, разрешении конфликтных ситуаций, которые возможны в практической деятельности гида-переводчика;
- способность проявлять познавательную инициативность для получения дополнительной информации о потребностях туристов;
- контроль, оценка, коррекция поведения туриста или туристической группы.

4) *умение работать в группе*

- умения устанавливать отношения с туристами для продуктивной кооперации;
- умения разрешать конфликтные ситуации на основании анализа обстоятельств. Так, греки стремятся избегать конфликтов, разногласий в процессе взаимодействия.

5) *следование психологическим и морально-этическим принципам общения и сотрудничества*

- уважительное отношение к партнерам по коммуникации. Как показывают результаты нашего исследования, нацеленного на выявление особенностей национального поведения, грекам свойственны проявления вежливости, комплиментарности;
- адекватное межличностное восприятие;
- готовность оказывать помощь, эмоциональную поддержку туристам;
- способность к эмпатии, открытость [Асмолов и др., 2011, с. 42–43].

Благодаря предложенной нами методике профессионально ориентированного обучения греческих учащихся русскому языку удалось достичь существенного изменения всех структурных компонентов иноязычной профессиональной компетентности будущих гидов-переводчиков. У студентов ЭГ отмечается повышение уровня инициативности, дружелюбности, самокритичности, владение умениями разрешать конфликтные ситуации, принимать конструктивные коллективные решения. Разумеется, нет оснований говорить об окончательном решении проблемы языковой подготовки гидов-переводчиков в условиях неязыковой среды, поэтому работа в данном направлении должна быть продолжена.

Таким образом, на основе национально ориентированного пособия лингво-профессиональной компетенции будущих гидов-переводчиков удалось добиться не только прочности усвоения учебного материала, развития умений во всех видах РД, но и повысить мотивацию учащихся к самостоятельному овладению системой знаний, навыками и умениями, необходимыми для

профессионального общения на русском языке. Разнообразие и вариативность форм работы, профессионально маркированные коммуникативные ситуации способствовали лучшему пониманию студентами сущности профессиональной деятельности гида-переводчика и осознанию мотивов профессиональной деятельности, ее социальной значимости.

Использование профессионально ориентированной методики, разработанной в соответствии с требованиями к уровню владения РКИ – В1 и отвечающей национально-культурным особенностям и возрастным интересам греческих учащихся, позволила студентам ЭГ достичь значительного прогресса в овладении коммуникативной компетенцией на русском языке.

Статистическая проверка полученных результатов проводилась с помощью расчёта t-критерия Стьюдента:

$$t = \frac{|M_1 - M_2|}{\sqrt{\frac{\sigma_1^2}{N_1} + \frac{\sigma_2^2}{N_2}}}$$

Было установлено, что $t=15.7$, и этот показатель находится в зоне значимости (* значимо при $0.01 \leq p \leq 0,05$). В соответствии с данными таблицы критических значений t-критерия Стьюдента р-уровень значимости для $df=60$ выше значения 0.01. Этот показатель свидетельствует об эффективности предлагаемой нами методики формирования иноязычной лингво-профессиональной компетенции греческих учащихся – будущих гидов-переводчиков.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ II

Для исследования национального коммуникативного поведения греков в аспекте деятельности гида-переводчика было проведено анкетирование, в котором приняли участие 50 человек. Было установлено, что характерными особенностями коммуникативного поведения носителей греческой культуры являются вежливость, тактичность, эмоциональность. Греки обладают уникальными характеристиками на вербальном и невербальном уровнях, позволяющими минимизировать риски возникновения конфликтов в межкультурном общении, что приводит к эффективному речевому взаимодействию с представителями других культур.

При разработке системы профессионально ориентированных упражнений для обучения греческих студентов, чья профессия связана с туристической сферой, необходимо учитывать различия в коммуникативном поведении представителей взаимодействующих культур.

Разработанное нами учебное пособие по русскому языку как иностранному «Я – Ваш гид!» для греческих учащихся, обучающихся по специальности “гид-переводчик”, соответствует следующим требованиям:

- 1) формирование лингво-профессиональной компетенции должно включать этнокультурную составляющую как совокупность навыков и умений в разных видах РД в межкультурной и профессиональной коммуникации;

2) последовательность и внутренние взаимосвязи упражнений/заданий должна обеспечивать наиболее эффективное обучение общению на иностранном языке при целенаправленном формировании фонетических, лексических, грамматических навыков, входящих в состав речевых умений;

3) ориентация на личность учащихся.

Учебное пособие «Я – Ваш гид!» относится к коммуникативно-деятельностному типу и разработано в соответствии с базовыми положениями нескольких подходов: *коммуникативном, аксиологическом, личностном, культурологическом, креативно-деятельностном, синергетическом.*

В основу учебного пособия «Я – Ваш гид!» положена профессионально ориентированная имитационная модель, разработанная нами в соответствии с принципами: *аутентичности, интерактивности, проблемности, моделирования содержания и форм профессиональной деятельности, моделирования конкретных условий общения диагностического межкультурного общения.*

Структурными компонентами профессионально ориентированного пособия по РКИ являются основные, дополнительные (вспомогательные) и пояснительные компоненты.

Результаты обучающего эксперимента, направленного на проверку эффективности методики формирования иноязычной лингво-профессиональной компетенции будущих гидов-переводчиков, показали рост уровня этой компетенции у испытуемых ЭГ – на 28,45% (в КГ всего лишь на 6,65%).

Опыт применения пособия по РКИ «Я – Ваш гид!» свидетельствует о его преимуществах:

- обеспечение студентов национально и профессионально ориентированными учебными материалами;
- унификация учебно-методических материалов образовательного учреждения;
- снижение затрат на приобретение словарей или иных учебно-методических материалов.

На контрольном этапе отмечено существенное повышение уровня владения коммуникативными умениями у студентов экспериментальной группы. Высказывания обучающихся стали более развёрнутыми, связными, логически выстроенными. При этом значительно уменьшилось количество языковых ошибок в русской речи. Использование различных речевых стратегий и тактик свидетельствует о стремлении учащихся к активному поиску компромиссных решений для выхода из конфликтных ситуаций, об умении взаимодействовать с русскоязычными туристами, репрезентируя Грецию в наиболее выгодном свете и рекламируя продукты туристического бизнеса.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В последние годы становится очевидной необходимость переосмысления целей, задач и содержания обучения русскому языку как иностранному. Особенно актуальным представляется обновление содержания обучения РКИ в Греции, где отмечается усиление роли и значения русского языка как средства реализации академической и профессиональной деятельности, как языка туризма, бизнеса, установления межкультурных коммуникаций.

Данное диссертационное исследование посвящено изучению закономерностей формирования лингво-профессиональной компетенции будущих гидов-переводчиков, изучающих русский язык в неязыковой среде.

В ходе анализа состояния обучения РКИ в Греции было выявлено, что большинство учебников, пособий и других дидактических материалов, которые используются в греческих вузах, были созданы в 60-70-е гг. XX в. Представленные в них задания и упражнения направлены преимущественно на формирование языковой компетенции. Эти средства обучения не отвечают требованиям компетентностного подхода, существенно затрудняя процессы формирования коммуникативной компетентности греческих обучающихся.

Кроме того, в практике преподавания РКИ в греческих вузах используются “универсальные” учебники и пособия, которые не содержат материалов о греческой культуре, не учитывают особенностей мировосприятия, ментальности, национального

коммуникативного поведения греческих учащихся, что приводит к снижению мотивации к изучению русского языка.

К недостаткам современной теории и практики обучения РКИ в Греции следует также отнести отсутствие в дидактических материалах учета профессиональной составляющей. Сегодня имеется целый ряд пособий, направленных на обучение бизнес-коммуникации, однако отсутствуют средства обучения, учитывающие специфику других сфер профессиональной деятельности, в частности, сферы туризма. В силу названных причин не обеспечивается качественная подготовка греческих гидов-переводчиков, владеющих русским языком.

Результаты проведенного исследования свидетельствуют о том, что главной особенностью профессионально ориентированного обучения является его практикоориентированный характер, нацеленность на формирование навыков и умений практического использования русского языка как средства реализации академической и профессиональной деятельности. Изменение целей образования приводит к изменениям всех других компонентов системы обучения РКИ: характера взаимодействий между акторами образовательно-воспитательного процесса, уровня самостоятельности, активности, инициативности, субъектности студентов при овладении системой знаний, навыков и умений на русском языке.

В ходе исследования была выявлена сущность и структура профессиональной иноязычной коммуникативной компетентности.

Под указанной структурой мы понимаем способность индивида успешно вступать в коммуникацию с носителями изучаемого языка, опираясь на приобретенные знания, навыки и умения, а также использовать коммуникативные стратегии и тактики в соответствии с принятыми в другой культуре нормами и конкретной ситуацией общения. В структуре указанного личностного конструкта можно условно выделить лингво-профессиональную, социолингвистическую и стратегическую компетенции.

Были проанализированы дидактические, психологические, лингвистические и методические принципы профессионально ориентированного обучения РКИ. С учетом данных принципов было разработано учебное пособие по РКИ «Я – Ваш гид!». Кроме того, система заданий для обучения устной русской речи построена на основе профессионально ориентированной имитационной модели, которая базируется на принципах проблемно-контекстного обучения: моделирование содержания и форм профессиональной деятельности, моделирование конкретных условий общения, диагностическое межкультурное общение, проблемность содержания обучения, интерактивность и аутентичность.

Отражая особенности речевого поведения в профессиональной деятельности будущих гидов-переводчиков, языковой и речевой материал должен способствовать развитию умений адекватного общения с носителями русского языка в ситуациях, предполагающих владение этнокультурными знаниями.

Разработанная нами методика формирования лингво-профессиональной компетенции будущих гидов-переводчиков максимально полно учитывает особенности национальной ментальности, национального коммуникативного поведения греков.

Для подтверждения эффективности методики формирования лингво-профессиональной компетенции греческих студентов, обучающихся по специальности “гид-переводчик”, был проведен обучающий эксперимент.

На основе результатов эксперимента были сформулированы следующие методические рекомендации, направленные на корректировку учебной программы по РКИ для подготовки гидов-переводчиков:

1. Несмотря на снижение количества фонетических ошибок в речи обучающихся, фонетическое оформление высказываний греческих студентов не соответствует системе и норме русского языка. В связи с этим необходимо увеличить количество упражнений, направленных на коррекцию фонетических навыков на русском языке.

2. Целесообразно разрабатывать национально-ориентированные пособия по РКИ для греческих учащихся с учетом особенностей национальной ментальности, национального коммуникативного поведения, национальной системы обучения греческих обучающихся.

3. Как показывает практика, греческие учащиеся успешно выполняют индивидуальные и парные задания, однако участие в

групповых формах деятельности, предполагающее распределение обязанностей в группе, согласование ролей, обсуждение результатов представления коллективной деятельности вызывают определенные затруднения. В связи с этим актуальным представляется включение заданий, связанных с коллективной деятельностью учащихся. В качестве эффективного средства развития навыков сотрудничества, умений работы в коллективе могут выступать проектные формы деятельности. Выбор тем должен в полной мере учитывать особенности профессиональной деятельности будущих гидов-переводчиков.

4. Согласно современным требованиям к обучению РКИ, взаимодействие между актерами образовательно-воспитательного процесса должно носить субъект-субъектный характер. Однако до сих пор греческие студенты остаются пассивными в учебном процессе. Из-за влияния национальной системы обучения им достаточно сложно перейти от восприятия педагога как основного источника знаний и организатора учебной деятельности к самостоятельности, инициативности при овладении изучаемым языком. На наш взгляд, в пособиях по РКИ должны быть задания, стимулирующие самостоятельную деятельность обучающихся: поиск профессиональных значимых материалов, создание собственных сайтов, разработка рекламных продуктов и т. д.

5. Необходимо использование интерактивных форм работы, а также внедрение ИКТ в процесс обучения РКИ в неязыковой среде.

Полученные результаты подтвердили выдвинутую гипотезу и позволили сделать вывод об эффективности интегрированного подхода при формировании лингво-профессиональной компетенции будущих гидов-переводчиков, изучающих русский язык в греческих вузах.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

I. Научная литература на русском языке

1. *Абакумова И.В., Ермаков П.Н.* О становлении толерантности личности в поликультурном образовании // Вопросы психологии. 2003. № 3. С. 78–82.

2. *Абакумова И.В., Кагермазова Л.Ц., Савин В.А.* Диалог культур как смыслотехнология формирования установок толерантного сознания и поведения студентов вуза // Российский психологический журнал. 2013. Т. 10. № 1. С. 46–58.

3. *Амириди С.Г.* Русский язык в греческой аудитории: преподавание, проблемы, перспективы (из опыта преподавания русского языка во Фракийском университете) // Русский язык и культура в зеркале перевода: Материалы II международной научной конференции. М.: Изд. Высшая школа перевода МГУ, 2010. С. 47–52.

4. *Андреев А.Л.* Знания или компетенции? // Высшее образование в России. 2005. № 2. С. 3–11.

5. *Андриенко А.С.* Развитие иноязычной профессиональной коммуникативной компетентности студентов технического вуза (на основе кредитно-модульной технологии обучения): автореф. дис. ... канд. пед. наук. Ростов-на-Дону, 2007. 26 с.

6. *Антонова И.А., Христиансен И.А.* О методических принципах создания профессионально-ориентированного пособия по русскому языку для иностранных учащихся // Язык, сознание, коммуникация: Сб. статей / Отв. ред. В. В. Красных, А. И. Изотов. М.: МАКС Пресс, 2003. Вып. 25. С. 189–196.

7. *Арефьев А.Л.* Русский язык на рубеже XX-XXI веков. М.: Центр социального прогнозирования и маркетинга, 2012. 482 с.
8. *Артемов В.А.* Психология обучения иностранным языкам. М.: Просвещение, 1969. 279 с.
9. *Артемьева О.А., Макеева М.Н., Мильруд Р.П.* Методология организации профессиональной подготовки специалиста на основе межкультурной коммуникации. Монография. Тамбов: Изд-во ТГТУ, 2005. 160 с.
10. *Арутюнов А.Р.* Теория и практика создания учебника русского языка для иностранцев. М.: Русский язык, 1990. 168 с.
11. *Архипов В.И.* Школьные учебники иностранного языка нового поколения: от теории к практике // Теория и практика обучения иностранным языкам: традиции и инновации: Сборник статей международной научно-практической конференции памяти академика РАО И.Л. Бим. М.: ТЕЗАУРУС, 2013. С. 207–211.
12. *Асмолов А.Г., Бурменская Г.В., Володарская И.А.* Формирование универсальных учебных действий: от действия к мысли: Система заданий: пособие для учителей / под ред. А.Г. Асмолова. М.: Просвещение, 2011. 159 с.
13. *Астафурова Т.Н.* Стратегии коммуникативного поведения в профессионально-значимых ситуациях межкультурного общения: Лингвистический и дидактический аспекты: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. М., 1997. 41 с.
14. *Башмаков М.И., Поздняков С.Н., Резник Н.А.* Процесс обучения в информационной среде // Школьные технологии. 2000. №6. С.133–158.

15. *Белая Е.Н., Болотюк В.Г.* Национально-культурная специфика коммуникативного поведения представителей разных народностей // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2014. № 2 (57). С. 80–82.

16. *Белл Р. Т.* Социоллингвистика. Цели, методы, проблемы / Пер. с англ. М.: Международные отношения, 1980. 318 с.

17. *Бердичевский А.Л.* К теории современного учебника РКИ // Русский язык за рубежом. 2012. № 5 (234). С. 20–26.

18. *Бережная Г.С.* Реализация метапредметного подхода в основной школе // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Серия: Филология, педагогика, психология. 2016. № 4. С. 62–67.

19. *Бим Л.И.* К разработке теории учебника иностранного языка // Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного учебника: (Опыт системно-структурного описания). М.: Русский язык, 1977. С. 59–62.

20. *Богданова А.И., Осипова С.И.* Инновационная поликультурная образовательная среда в контексте формирования толерантной личности // Сибирский педагогический журнал. 2012. № 4. С. 49–54.

21. *Бодаев А.А.* Личность и общения: Избранные педагогические труды. Изд. 2-е, перераб. М.: Международная педагогическая академия, 1995. 328 с.

22. *Бородина А.И.* Приемы проблемного обучения в профессионально-ориентированном учебнике для интенсивного обучения чтению на иностранном языке // Новые технологии коммуникативно-ориентированного обучения иностранному языку в неязыковом вузе: Сб. научных трудов. Вып. 449 / К. Г. Павлова (отв. ред.). М.: МГЛУ, 2000.

23. *Бродзели А.О.* Культуроведческий аспект учебника. Отражение культуры в учебнике РКИ (на примере учебного комплекса «Приглашение в Россию» под редакцией Е.Л. Корчагиной) // Университетские чтения. Изд. Пятигорского государственного университета. 2016. № 6. С. 110–114.

24. *Бурнисса Али.* Лингводидактические основы обучения виду русского глагола арабских студентов-филологов на начальном этапе: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2005. 23 с.

25. *Вербицкий А.А., Арзамасова К.А.* О механизме разрешения проблемной ситуации посредством контекстуального моделирования // Вестник Воронежского технического университета. 2012. Т. 8. № 10-2. С. 68–71.

26. *Волкова Е.В.* Принципы методической организации дополнительного иноязычного образования по формированию социокультурной компетенции у студентов технического вуза // Вестник Казанского технологического университета. 2014. Том 17. № 4. С. 252–255.

27. *Волчкова Т.Л.* Структура и дидактические принципы построения современного школьного учебника по мировой художественной культуре // Вестник Томского государственного университета. 2007. № 295. С. 7–9.

28. *Вятютнев М.Н.* Коммуникативная направленность обучения русскому языку в зарубежных школах // Русский язык за рубежом. 1977. № 6. С. 38–45.

29. *Гальскова Н.Д.* Современная методика обучения иностранным языкам. Пособие для учителя. 2-е изд., перераб. и доп. М.: АРКТИ, 2003. 192 с.

30. *Гейченко Е.И., Васецкая Л.И., Хейлик В.Д.* Этнопсихологические особенности иностранных студентов и национальные различия их образовательных систем // Scientific Journal «ScienceRise». 2015. №2/1(7). С. 77–82.

31. *Герасимова С.А.* Современные требования к учебному изданию по иностранным языкам // Теория и практика общественного развития. 2014. № 19. С. 209–211.

32. *Горбунов А.Г.* Дискурсивная иноязычная компетенция: онтологический подход // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2014. № 6 (147). С. 167–171.

33. *Григорьева Е.М.* Проблемная ситуация – основная единица контекстного обучения математике будущих морских инженеров // Сибирский педагогический журнал. 2008. № 14. С. 68–75.

34. *Григорьева Т.Ю.* Организация коммуникативной деятельности // Вестник МГУ: Педагогическое образование. 2008. № 2. С.45–54.

35. *Деркач А.А.* Акмеологические основы развития профессионала. М.: Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж: НПО МОДЭК, 2004. 750 с.

36. *Джандар Б.М.* Текст как основа для формирования устной связной речи // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. 2012. № 1. С. 198–204.

37. *Дятко И.М.* Текст по специальности в профессионально ориентированном обучении русскому языку иностранных студентов. Минск: БНТУ, 2015. 170 с.

38. *Жинкин Н.Н.* Механизмы речи. М.: Изд. Академии педагогических наук. 1958. 378 с.

39. *Залевская А.А.* Речевая ошибка как инструмент научного исследования // Вопросы психолингвистики. 2009. № 9. С. 6–20.

40. *Замковая Н., Моисеенко И.* Инновационные подходы к обучению русскому языку как иностранному // Problems of Education in the 21st century. 2009. Volume 10. Pp. 140–147.

41. *Зеер Э.Ф.* Компетентностный подход к образованию // Образование и наука. 2005. № 3 (33). С. 27–40.

42. *Зимняя И.А.* Ключевые компетенции новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. 2003. №5. С. 34–42.

43. *Иванова Т.В., Сухова И.А.* Теория и методика обучения иностранному языку: Базовый курс лекций. Ч. I. Уфа: БГПУ, 2008. 101 с.

44. *Иевлева Г.В.* Решение коммуникативных задач на базе профессионально-ориентированного текста // Профессиональная коммуникация как цель обучения иностранному языку в неязыковом вузе. М.: МГЛУ, 2000. Вып. 454. С. 37–44.

45. *Кавнатская Е.В., Сафонова В.В.* К проблеме описания профессионально ориентированной компетенции // Культуроведческие аспекты языкового образования. М.: Еврощкола, 1998. С. 91–101.

46. *Калита О.Н.* Дистанционное обучение русским глаголам движения в учебном курсе по РКИ с использованием мобильных приложений (этноориентированная модель курсового обучения для греческой аудитории, уровни А2-В1); Дисс. ... канд. пед. наук. М., 2016а. 187 с.

47. *Калита О.Н.* Особенности обучения русскому языку как иностранному в греческой аудитории // Международный научно-исследовательский журнал. 2016б. №4 (46). Ч. 3. С. 53–56.

48. *Каменева И. Ю.* Психолого-педагогические особенности диалоговой ситуации в образовательном процессе // Российский психологический журнал. 2015. Т. 12. № 3. С. 40–49.

49. *Кистанова Л.П.* Ситуативно-тезаурусный подход к формированию иноязычной коммуникативной компетентности будущих специалистов туриндустрии: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Майкоп, 2006. 26 с.

50. *Колесников А.А.* Обучающая модель профессионально-ориентированной ситуации как способ развития иноязычной профориентационной компетенции (старшая профильная школа) // Вестник Рязанского Государственного университета им. С. А. Есенина. 2016. №2(51). С. 9–19.

51. *Конопацкая Е.А.* Формирование общекультурных компетенций студентов-бакалавров в поликультурном образовательном пространстве вуза (на примере профессиональных дисциплин гуманитарной направленности): Дисс. ... канд. пед. наук. Казань, 2015. 226 с.

52. *Коняхина И.В.* Компетентностный подход в высшем профессиональном образовании (теоретический аспект) // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2012. № 11 (126). С. 68–71.

53. *Коренева А.В.* Профессионально ориентированное обучение речевым жанрам студентов специальности "Социальная работа" // Вестник Мурманского государственного технического университета. 2008. Т. 11. №1. С. 138–144.

54. *Кочетова А.* Подготовка к коллективной педагогической деятельности // Высшее образование в России. 2005. № 8. С. 151–153.

55. *Краевский В.В., Хуторской А.В.* Предметное и общепредметное в образовательных стандартах // Педагогика. 2003. № 3. С. 3–10.

56. *Красильникова Е.Е.* Методика формирования лингво-профессиональной компетенции у будущих гидов-переводчиков в системе дополнительного профессионального образования: Дисс. ... канд. пед. наук. Ярославль, 2011. 187 с.

57. *Красильникова Е.В.* Формирование лингво-профессиональной компетенции будущих гидов-переводчиков // Ярославский педагогический вестник. 2010. Том II. (Психолого-педагогические науки). № 3. С. 82–85.

58. *Крупченко А.К.* Становление профессиональной лингводидактики как теоретико-методологическая проблема в профессиональном образовании: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. М., 2007. 74 с.

59. *Кудрявцева Т.В.* Формирование профессиональной готовности менеджеров туризма в системе дополнительного образования: Дисс. ... канд. пед. наук. М., 1999. 143 с.

60. *Кузнецов А.Л., Кожевникова М.Н.* Роль культурологического аспекта обучения в процессе социокультурной адаптации иностранных учащихся // Мир русского слова. 2006. № 4. С. 85–89.

61. *Кумова М.В., Кобзева Н.А.* Иноязычный письменный текст как основа обучения устной профессионально-ориентированной речи студентов нелингвистических специальностей // Молодой ученый. 2011. №3(26). Т. 2. С. 19–21.

62. *Лаврентьев Г.В., Лаврентьева Н.Б., Неудахина Н.А.* Инновационные обучающие технологии в профессиональной подготовке специалистов: Уч. пос. В 3-х ч. 2-е изд., доп. Барнаул: Изд-во Алтайского университета, 2009. Ч. 2. 232 с.

63. *Лазуренко Е.Ю., Саломатина М.С., Стернин И.А.* Профессиональная коммуникативная личность. Воронеж: «Истоки», 2007. 194 с.

64. *Ларина Т.В.* Коммуникативные стратегии как отражение культуры народа / Актуальные проблемы русского языка и методики его преподавания. М.: РУДН, 2003. С. 9–16.

65. *Левченко О.Ю.* Обучение иноязычному профессионально-значимому диалогическому общению на основе аутентичных социальных контактов (английский язык, неязыковой вуз): Дисс. ... канд. пед. наук. Иркутск, 2005. 190 с.

66. *Леонтьев А.А.* Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии. М.: МПСИ, 2001. 448 с.

67. *Леонтьев А.Н.* Деятельность, сознание, личность. М.: Смысл. Academia, 2005. 352 с.

68. *Линник Е.О.* Сущностная характеристика понятия «субъект-субъектное взаимодействие»: психолого-педагогический аспект // Инновационные образовательные технологии. 2013. № 4 (36). С. 48–54.

69. *Литвинов А.В.* О структуре межкультурной компетенции // Язык, сознание, коммуникация: Сб. статей / Отв. ред. В. В. Красных, А. И. Изотов. М.: МАКС Пресс, 2004. Вып. 28. С. 51–57.

70. *Лопата К.М.* Педагогические условия формирования дискурсивной компетентности у студентов медицинского университета (на примере изучения иностранного языка): Дисс. ... канд. пед. наук. Курск, 2014. 222 с.

71. *Маркарян Е.В.* Обучение профессионально-ориентированному межкультурному общению студентов будущих специалистов по сервису и туризму: На материале французского языка: Дисс. ... канд. пед. наук. Пятигорск, 2004. 217 с.

72. *Московкин Л.В.* Направления в методике обучения русскому языку как иностранному с позиций методологии исследования // Мир русского слова. 2014. № 3. С. 72–77.

73. *Надточий С.О.* Педагогические условия формирования лингвопрофессиональной компетенции «менеджеров в области туризма»: Дисс. ... канд. пед. наук. Воронеж, 2009. 235 с.

74. *Невмержицкая Е.В.* Учебник иностранного языка как средство формирования этнической культуры // Вестник Московского государственного областного университета. Серия Педагогика. 2011. № 2. С. 185–188.

75. *Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, преподавание, оценка / Департамент по языковой политике Генерального директора (DG IV) по образованию, культуре, наследию, молодежи и спорту Совета Европы, Страсбург; Перевод выполнен на кафедре стилистики английского языка МГЛУ. [Под общ. ред. проф. К.М. Ирисхановой]. М.: Изд-во МГЛУ, 2003. 256 с.*

76. *Орлова Е.В. Инновационные подходы при обучении русскому языку в современном вузе // Вестник РУДН. Серия: Вопросы образования: языки и специальность. 2017. Т. 14. №2. С. 299–309.*

77. *Пассов Е.И. Терминосистема методики, или Как мы говорим и пишем. СПб.: Златоуст, 2009. 124 с.*

78. *Пассов Е.И., Кузовлева Н. Е. Урок иностранного языка. Феникс: Глосса-Пресс, 2010. 640 с.*

79. *Перчаткина В.Г. Формирование профессиональной компетентности студентов в процессе профессионально-ориентированного обучения иностранному языку в техническом вузе // Вестник Казанского технологического университета. 2013. Т. 16. Вып. 4. С. 376–381.*

80. *Полат Е.С. Новые педагогические технологии в системе образования. М.: Владос, 2001. 221 с.*

81. *Полихрониду С. Русский язык в Греции: история, современное состояние, перспективы // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Русский и иностранные языки и методика их преподавания. 2013. № 1. С. 105–108.*

82. *Прохоров Ю.Е., Стернин И.А. Русские: коммуникативное поведение. 4-е изд., стереотип. М.: Флинта: Наука, 2011. 328 с.*

83. *Пугачев И.А.* Интегративная модель профессионально-ориентированного обучения русскому языку иностранных бакалавров технического и естественнонаучного профилей: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. М., 2016. 50 с.

84. *Рагозина Г.А., Коняхина И.В.* Значение компетентностной парадигмы в образовании // Приволжский научный вестник. 2014. № 2 (30). С. 159–166.

85. *Резаи Азин Марьям.* Пути повышения качества профессиональной подготовки будущих иранских русистов // Филология и культура. 2016. №1(43). С. 282–289.

86. *Родионова Т.Г., Швец Н.О.* Инновационные процессы в обучении иностранному языку: дидактика, перевод, культура. Тверь: Тверск. гос. ун-т, 2002. 160 с.

87. *Рубцова А.В., Алмазова Н.И.* Стратегия развития профессионально ориентированного образования в высшей школе // Научно-технические ведомости Санкт-Петербургского государственного политехнического университета. Гуманитарные и общественные науки. 2017. Т. 8. № 2. С. 107–114.

88. *Сейед Х.З.* О многоаспектности лингвокультурного компонента в преподавании РКИ // Мир русского слова. 2008. № 2. С. 91–97.

89. *Самосенкова Т.В.* Методическая система обучения культуре профессионального речевого общения иностранных студентов-филологов в условиях непрерывного образования: автореф. дис. ... д-ра педаг. наук. СПб., 2004. 39 с.

90. *Сериков В.В.* Личностно-ориентированный подход в образовании: концепции и технологии: Монография. Волгоград: Перемена, 1994. 152 с.

91. *Серова Т.С.* Система упражнений для развития лексической компетенции // Педагогическое образование в России. 2013. № 6. С. 91–97.

92. *Сластенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н.* Педагогика. Уч. пос. для студ. высш. пед. учеб. заведений. Под ред. В. А. Сластенина. 3-е изд. М.: “Академия”, 2008. 576 с.

93. *Смирнова Е.В.* Развитие профессиональной коммуникативной компетенции будущих гидов-переводчиков в условиях вузовской подготовки // Вестник Тверского государственного технического университета. Серия: Науки об обществе и гуманитарные науки. 2015. №3. С. 157–160.

94. *Соколова Л.Н.* Модульная организация учебного процесса по развитию умений иноязычного профессионально-делового общения (английский язык, технический вуз): автореф. дис. ... канд. пед. наук. Тамбов, 2007. 24 с.

95. *Соловова Е.Н.* Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций. М.: Просвещение, 2002. 239 с.

96. *Сорочкина Н.Е.* Интегральная модель билингвального обучения в современной российской школе: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Великий Новгород, 2000. 18 с.

97. *Стамболева (Стамбулуди) З.А.* Особенности национального коммуникативного поведения греческих гидов-переводчиков // Мир русского слова. 2018а. № 3. С. 107–114. DOI: 10.24411/1811-1629-2018-13005.

98. *Стамбулиди З.А.* Проблемы обучения русскому языку в учебных заведениях Греции // Научное мнение. 2018б. № 4. С. 81–87.

99. *Стернин И.А.* Понятие коммуникативного поведения и проблемы его исследования // Русское и финское коммуникативное поведение. Вып. 1. Воронеж, 2000. С. 4–20.

100. *Стернин И.А., Ларина Т.В., Стернина М.А.* Очерк английского коммуникативного поведения. Воронеж: «Истоки», 2003. 185 с.

101. *Столяренко Л.Д., Самыгин С.И.* Психология общения: учебник. Изд. 2-е, стер. Ростов н/Д.: Феникс, 2014. 317 с.

102. *Сурыгин А.И.* Основы теории обучения на неродном для учащихся языке. СПб.: Златоуст, 2000. 233 с.

103. *Тагильцева Н.Г.* Развитие творческой активности детей и юношества: детский сад, школа, вуз // Инновационные проекты и программы в образовании. 2012. № 2. С. 42–45.

104. *Тарнаева Л.П., Баева Г.А.* Предметно-языковая интеграция в системе лингвистического образования: Pro et contra // Язык и культура. 2019. № 45. С. 280–298. DOI: 10.17223/19996195/45/20

105. *Тенищева В.Ф.* Интегративно контекстная модель формирования профессиональной компетенции: автореф. дис... д-ра пед. наук. М., 2008. 51 с.

106. *Федотова Н.Л., Васильева А.В.* Особенности организации интерактивного обучения иностранным языкам // Вестник педагогических инноваций. 2018. № 3(51). С. 98–105.

107. *Федотова Н.Л., Сакорнни К.* Контрастивное описание русского и тайского коммуникативного поведения (по результатам

анкетирования) // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2016. № 3(57). Ч. 1. С. 214–216.

108. *Федотова Н.Л., Стамболева (Стамбулиди) З.А.* Типичные лексические ошибки в русской речи греческих учащихся (уровень А2) // Научный диалог. 2018. № 12. С. 492–503.

109. *Ханджани Л.* Обучение русскому языку в Иране // Беларусь – Иран – Россия: сотрудничество в области преподавания русского языка как иностранного: Материалы телемоста, 24 ноября 2016 г. / Редкол.: Т.Н. Мельникова (отв. ред.) [и др.]. Минск: БГМУ, 2017. С. 122–128.

110. *Хосаинова О.С.* Обучение студентов идиоматике иностранного языка в контексте межкультурного подхода на основе текста для чтения (на материале немецкого языка): Дисс. ... канд. пед. наук. М., 2016. 245 с.

111. *Храпаль Л.Р., Наумова Э.В.* Этноориентированное языковое образование в школе и вузе на основе кейс-метода // Казанский педагогический журнал. 2013. № 5. С. 27–32.

112. *Цой А.А.* Контекстно-интегративная технология обучения русскому языку как неродному студентов-филологов в педагогическом вузе: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Алматы, 2010. 50 с.

113. *Чернышов С.В.* Эмоциональный аспект содержания обучения иностранным языкам // Язык и культура. 2014. № 4(28). С. 203–210.

114. *Чжу Тинтин.* Методика обучения китайских студентов-филологов восприятию и употреблению русских разговорных конструкций в диалогической речи (II сертификационный уровень): Дисс. ... канд. пед. наук. СПб., 2017. 172 с.

115. *Шадриков В.Д.* Новая модель специалиста: инновационная подготовка и компетентностный подход // Высшее образование сегодня. 2004. № 8. С. 26–31.

116. *Шатилов С.Ф.* Методика обучения немецкому языку в средней школе: Уч. пос. для студентов пед. вузов. 2-е изд., дораб. М.: Просвещение, 1986. 223 с.

117. *Шатурная Е.А.* Методика обучения устному иноязычному профессиональному дискурсу средствами учебно-речевых ситуаций и ролевых игр (английский язык, неязыковой вуз, специальность 080504 «Государственное и муниципальное управление»): автореф. дис. ... канд. пед. наук. Тамбов, 2009. 25 с.

II. Научная литература на иностранных языках

118. *Aguilar, M.* (2018). Integrating Intercultural Competence in ESP and EMI: from Theory to Practice // *ESP Today – Journal of English for Specific Purposes at Tertiary Level*. Vol. 6. Issue 1, 25–43, DOI: 10.18485/esptoday.2018.6.1.2.

119. *Hofstede, G.I.* (1998). *We and they*// *Readings in cultural contexts*, pp. 345–357.

120. *Hymes, D.* (1972). On Communicative Competence. In J.B. Pride and J. Holmes (eds.), *Sociolinguistics*. Harmondsworth: Penguin, pp. 269–293.

121. *Ivanov, M., & Werner, P.* (2010). Behavioral communication: Individual differences in communication style. *Personality and Individuality Differences*, 49(1), pp. 19–23.

122. *Kostina, E.A., Hackett-Jones, A.V. & Bagramova N.V.* The impact of interlanguage on students bilingual' behavior during the process of acquiring a foreign language // *Вестник государственного*

педагогического университета. 2017. Т. 7. № 4. С. 93–107. DOI: [10.15293/2226-3365.1704.06](https://doi.org/10.15293/2226-3365.1704.06)

123. *Lado, R.* (1997). How to compare two cultures // Pathways to culture in the foreign language class. Intercultural Press, pp. 39–54.

124. *Leung, A. & Chiu, C.* (2010). Multicultural Experiences and Intercultural Communication. In A. Leung, C. Chiu & Y. Hong (Eds.). *Cultural Processes: A Social Psychological Perspective* (Culture and Psychology), 242–262. Cambridge: Cambridge University Press, doi: 10.1017/CBO9780511779374.019

125. *Lewis R.D.* (2003). The Cultural Imperative, Global Trends in 21 Century. Intercultural Press // Warnford House, Warnford, Hamshire SO 32 3LNH, United Kingdom. 338 p.

126. *Markussen K.* (2011). British Communication Behavior. Bachelor thesis: BA English-Spanish Department of Language and Business Communication. Aarhus School of Business, Aarhus University. 32 p.

127. *Savignon S.J.* (2005). Communicative Language Teaching: Strategies and Goals. Eli Hinkel (ed.). *Handbook of Research in Second Language Teaching and Learning*, London/New York: Routledge, pp. 635–651.

128. *Spencer-Oatey H.* (2000). Introduction: Language, Culture and Rapport Management. In H. Spencer-Oatey (Ed.) *Culturally Speaking – Managing Rapport through Talk across Cultures*. Continuum, pp. 1–11.

129. *Triandis, H.C.* (1994). *Culture and Social Behavior*. N.Y. 196 p.

III. Словари

130. *Новиков А.М., Новиков Д.А.* Методология: словарь системы основных понятий. М.: Либроком, 2013. 208 с.

131. Словарь иностранных слов. Изд. 12-е, стереотип. М.: Русский язык, 1985. 608 с.

132. *Шукин А.Н.* Лингводидактический энциклопедический словарь: более 2000 единиц. М.: Астрель: АСТ: Хранитель, 2007. 746 с.

133. Энциклопедия профессионального образования: В 3-х томах / Под ред. С.Я. Батышева. М.: АПО, 1998. [Электронный ресурс]. — URL: <http://www.anovikov.ru/dict.htm> (дата обращения: 28.02.2019)

IV. Интернет-источники

134. *Ашихмина Г.А.* Методические подходы и проблемы использования информационно-коммуникационных технологий при разработке индивидуальных и групповых заданий для лабораторно-практических занятий в высшем образовании. — URL: http://www.tsutmb.ru/nauka/konferencii/2016/plps_16/5/ashihmina.pdf (дата обращения: 13.01.2019)

135. Афинский институт им. А.С. Пушкина. [Электронный ресурс]. — URL: <http://www.pushkin.gr/main/en/ekpedeftiko-iliko/vivlia/> (Дата обращения: 12.04.2018).

136. *Нефедов О.В.* Содержание учебника по иностранным языкам нового поколения // Электронное научное издание «Ученые заметки ТОГУ». 2015. Т.6. №4. С.27–30. — URL: http://pnu.edu.ru/media/ejournal/articles-2015/TGU_6_153.pdf (дата обращения: 12.04.2019)

137. *Панова Л.В., Харитонова О.В.* Учебник для преподавания русского языка как иностранного как элемент лингводидактического дискурса преподавателя-русиста // Интернет-журнал «Мир науки».

2016. Т.4. № 6. [Электронный ресурс]. — URL: <http://mir-nauki.com/PDF/82PDMN616.pdf> (дата обращения: 07.04.2018).

138. Русский язык в международном туристическом бизнесе (уровни А1-С1). — URL: <http://www.pushkin.institute/Certificates/ССТ/russkiy-yazyk-v-mezhdunarodnom-turistskom-biznese-urovni-a1-c1.php> (дата обращения: 12.06.2018)

139. *Сидоров С.В.* Теоретическая педагогика [Электронный ресурс]: электронное учебно-методическое пособие для бакалавров: (направление подготовки 050100 – Педагогическое образование). Шадринск: ШГПИ, 2013. 1 электрон. Опт. Диск (CD-ROM). — URL: http://si-sv.com/Posobiya/teor-pedag/Tema_4.htm#Принципы обучения (дата обращения: 10.01.2019)

140. *Тарасенко Т.В., Лоцан Е.И., Полухина Е.Н.* Стилистика русского языка и культура речи. Конспект лекций. Красноярск, 2007. 108 с. — URL: http://files.lib.sfu-kras.ru/ebibl/umkd/300/u_lectures.pdf (дата обращения: 10.07.2018).

141. *Хуторской А.В.* Метапредметное содержание образования с позиций человекообразности [Электронный ресурс] // Персональный сайт / А.В. Хуторской. 2012. — URL: <http://khutorskoy.ru/be/2012/0302/index.htm> (дата обращения: 01.02.2019).

142. Department of Balkan Slavic and Oriental Studies. University of Macedonia. [Электронный ресурс]. — URL: <https://ec.europa.eu/ploteus/en/content/bachelors-degree-balkan-slavic->

[and-oriental-studies-pathways-balkan-studies-b-eastern](#) (дата

обращения: 02.05.2018)

143. Department of Russian language and literature of Slavic Studies. National and Kapodistrian University of Athens. [Электронный ресурс].

— URL: <http://en.slavstud.uoa.gr/undergraduate-studies/courses.html>

(дата обращения: 02.05.2018)

V. Учебники и учебные пособия

144. *Дерву М., Стамбулиди З. и др.* Да! Учебный комплекс по обучению русскому языку как иностранному в сфере туристического бизнеса для греческой аудитории (уровень А1-А2). Афины: PERUGIA, 2015. 221 с.

145. *Кочетова С.О.* Alles klar: учебник немецкого языка для начинающих. СПб.: «СОЮЗ», 2005. 152 с.

146. Русский – Экзамен – Туризм. РЭТ-1. Учебный комплекс по русскому языку как иностранному в сфере международного туризма / Трушина Л. Б., Вохмина Л. Л., Булгина А. А. и др. М.: ИКАР, 2015. 252 с.

147. *Стамболева (Стамбулиди) З., Федотова Н.* Я – Ваш гид! Учебное пособие по русскому языку для греческих учащихся – будущих гидов-переводчиков (B1). Ч. 1. СПб.: Изд. ЛЕМА, 2020. 98 с.

ПРИЛОЖЕНИЯ
ПРИЛОЖЕНИЕ 1
АНКЕТА

Уважаемые студенты!

Пожалуйста, выберите варианты ответов и отметьте их любым знаком.

Анкета анонимная. Результаты будут использоваться только в научных целях.

Спасибо!

Возраст _____

Пол _____

1. Если туристы со мной не поздоровались, то я...

A. скажу мягко: "Нужно здороваться".

B. сделаю вид, что не заметил этого.

B. скажу резко: "Почему вы не поздоровались?"

Г. другое _____

2. Если туристы опоздали на экскурсию, то я ...

A. расскажу анекдот на эту тему.

B. не обращу на это внимания.

B. предупрежу, что в следующий раз не буду ждать.

Г. другое _____

3. Если туристы не слушают меня и разговаривают, то я ...

A. приглашу перейти к другому объекту.

B. сделаю им замечание.

B. расскажу что-нибудь интересное о национальном характере греков.

Г. другое _____

4. Если турист во время моего рассказа задаёт слишком много вопросов, то я ...

A. раздражаюсь (очень недоволен).

B. обязательно отвечаю на все его вопросы.

B. игнорирую вопросы.

Г. другое _____

5. Если турист спрашивает меня о памятнике, который не входит в экскурсионную программу, то я ...

А. говорю, что это не входит в нашу программу.

Б. коротко рассказываю об этом памятнике.

В. не обращаю внимания на вопрос.

Г. другое _____

6. Если турист прерывает мой рассказ вопросом: «Где можно купить воды?», то я ...

А. отвечаю «Везде».

Б. показываю место, где можно купить воды.

В. обещаю помочь купить воду после экскурсии.

Г. другое _____

7. Если во время экскурсии турист сказал, что хочет в туалет, то я...

А. скажу: «Вы мне мешаете!».

Б. покажу, где находится ближайший туалет.

В. попрошу подождать 5 минут, пока мы все вместе дойдем до ближайшего места, где есть туалет.

Г. другое _____

8. После экскурсии группа туристов идёт к автобусу. Я ...

А. первым войду в автобус, чтобы сесть и отдохнуть.

Б. буду ждать около автобуса, пока все сядут на свои места.

В. буду сидеть в автобусе и громко кричать: «Заходите! Быстро, быстро!»

Г. другое _____

9. Если два туриста задерживаются, потому что пошли покупать сувениры, я...

А. расскажу сидящим в автобусе туристам что-то полезное или смешное.

Б. начинаю громко ругать этих туристов.

В. закрываю глаза и сплю.

Г. другое _____

10. Если турист недоволен маршрутом экскурсии, то я ...

А. поменяю маршрут.

- Б. не буду обращать на него внимания.
- В. попробую объяснить, почему это интересно.
- Г. другое _____

11. Если туристам неинтересен мой рассказ, то я ...

- А. расстраиваюсь.
- Б. очень сержусь.
- В. не переживаю.
- Г. другое _____

12. Если во время экскурсии между двумя туристами возникает конфликт, то я ...

- А. попрошу их говорить потише.
- Б. постараюсь решить их проблему.
- В. вызову полицию.
- Г. другое _____

13. Группа туристов ожидает автобуса около гостиницы. Маленькие дети кричат и шумят. Я ...

- А. сделаю замечание их родителям.
- Б. попрошу детей не шуметь.
- В. приглашу аниматора.
- Г. другое _____

14. Во время экскурсии погода вдруг изменилась и пошёл дождь. Я скажу: ...

- А. «Придется поменять маршрут».
- Б. «Расскажите, из каких городов вы приехали. Какая погода у вас сейчас?».
- В. «Пока идет дождь, посидим в автобусе, я расскажу вам много интересного».
- Г. другое _____

15. Если на экскурсии в музее один из туристов почувствовал себя плохо, я ...

- А. дам ему лекарство.
- Б. оставлю группу и пойду искать врача.

В. обращусь к служителю музея за помощью.

Г. другое _____

16. Если турист не был на экскурсии, которую он оплатил, и просит вернуть ему деньги, то я ...

А. отдам свои деньги.

Б. посоветую позвонить в турбюро.

В. скажу, что это не моя проблема.

Г. другое _____

17. Если я не могу ответить на вопрос туриста об архитектурном памятнике, я ...

А. буду долго извиняться.

Б. скажу, что это не важно.

В. быстро найду информацию в интернете.

Г. другое _____

18. По дороге в аэропорт автобус сломался. В ожидании другого транспорта я ...

А. попрошу водителя включить для туристов греческую музыку.

Б. буду рассказывать туристам что-нибудь интересное.

В. буду звонить в турбюро и громко ругаться.

Г. другое _____

19. Когда группа русских туристов уезжает домой, то я испытываю радость от того, что ...

А. всё наконец закончилось, и я их больше никогда не увижу.

Б. не было никаких инцидентов.

В. я хорошо выполнил свою работу.

Г. другое _____

20. Главные качества экскурсовода, это ...

А. активность.

Б. доброта.

В. вежливость.

Г. другое _____

ПРИЛОЖЕНИЕ 2**Образец выполнения входного теста**

Имя: Демис

Возраст: 21 год

№ №	Интенция	Критерии оценки	Баллы (3 балла за каждую позицию)
1	Выскажите свое мнение.	Лексические средства	2,5
		Клише коммуникативного характера	3
		Решение коммуникативной задачи	3
		Соблюдение норм этикета	2
		Выразительность	1
2	Успокойте туриста.	Лексические средства	2
		Клише коммуникативного характера	2
		Решение коммуникативной задачи	3
		Соблюдение норм этикета	2
		Выразительность	1
3	Помогите туристу решить проблему (дайте совет)	Лексические средства	1
		Клише коммуникативного характера	2
		Решение коммуникативной задачи	3
		Соблюдение норм этикета	3
		Выразительность	2
4	Убедите туриста, что он не совсем прав.	Лексические средства	3
		Клише коммуникативного характера	2
		Решение коммуникативной задачи	2,5
		Соблюдение норм этикета	2,5
		Выразительность	1
5		Лексические средства	3

Объясните особенности национального характера греков. Расскажите об этом интересно.	Клише коммуникативного характера	2
	Решение коммуникативной задачи	2
	Соблюдение норм этикета	3
	Выразительность	2
Лексико-грамматические и фонетические ошибки (снимается до 5 баллов)		– 4 балла
Общее количество баллов		47,5

SAINT PETERSBURG STATE UNIVERSITY

Manuscript copyright

Zinaida A. STAMBOLEVA

**FORMATION OF LINGUISTIC AND PROFESSIONAL
COMPETENCE OF GREEK GUIDES-INTERPRETERS WHEN
TEACHING A RUSSIAN LANGUAGE ON THE BASIS OF AN
INTEGRATED APPROACH
(Level B1)**

Dissertation is submitted for the degree of Candidate of Pedagogical
Sciences

13.00.02 – Theory and methods of Training and Education
(Russian as a foreign language)

Translation from Russian

Supervisor
Doctor of Science (Pedagogy), Associate Professor
Nina L. Fedotova

Saint Petersburg
2020

CONTENTS

INTRODUCTION	202
CHAPTER I. THEORETICAL PRINCIPLES OF PROFESSIONALLY ORIENTED TRAINING: TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE TO FUTURE GUIDES-INTERPRETERS	213
1.1. Problems of teaching the Russian language at educational institutions in Greece	213
1.2. Competence-building approach in professionally oriented teaching of a foreign language (in the aspect of Russian as a foreign language)	228
1.3. Structure and content of foreign language communicative competence of future guide-interpreter	237
1.4. Principles for development of professionally oriented methods of teaching Russian as a foreign language (training of guides-interpreters)	247
CONCLUSIONS on chapter I	261
CHAPTER II. METHODS AIMED AT FORMATION OF LINGUISTIC AND PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE GUIDES-INTERPRETERS IN CONDITIONS OF EARLY SPECIALIZATION IN TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE	264
2.1. Peculiarities of communicative behaviour of Greek students in the aspect of guide-interpreter's professional activity (based on survey results)	264

2.2. Contents and structure of a textbook for teaching the Russian language to Greek students – guides-interpreters (level B1)	280
2.3. Description of experiment in teaching the Russian language to Greek students – guides-interpreters	305
2.3.1. Tested learners, methods of the experiment	306
2.3.2. Material of the experiment	318
2.3.3. Analysis of the core experiment results	335
CONCLUSIONS on chapter II	346
CONCLUSION	349
BIBLIOGRAPHY	354
APPENDICES	374
<i>APPENDIX 1 (questionnaire)</i>	374
<i>APPENDIX 2 (example of performing the final test)</i>	378

INTRODUCTION

The society, in the context of ontological transformations faced by the world community at the beginning of the third millennium – the integration of the Russian educational system into the world educational space, forwarding qualitatively new requirements to the level of schooling and competence of specialists, – recognizes a need to review the goals, objectives, contents and means of education, which applies to foreign language as well.

It should be noted that these changes are accompanied by the development of competence-building and personalized activity approaches focused on the formation of key competencies ensuing from the acquisition of knowledge, mastering skills and abilities, increasing the extent of digestion of the content area.

The organization of teaching Russian as a foreign language (RFL) should ensure achievement of a certain level of not only communicative, but also professional competence; should have a strongly pronounced professionally oriented character. Unfortunately, the solution of the posed tasks is substantially hampered by a number of major problems which include, for instance, insufficient theoretical and methodological justification of organization of the RFL teaching process in the non-linguistic environment with regard for innovations in the sphere of education; absence of up-to-date textbooks enabling one to implement the personalized-activity, ethnocultural and problem-contextual approaches in teaching Russian to foreigners, etc.

It should be noted that the problems of professionally oriented RFL teaching are covered in modern scientific literature only fragmentarily. The stated problems drew attention of Russian and foreign methodologists and researchers as late as at the end of the XX century. The researchers have undoubtedly been able to advance significantly in the study of the essence of professionally oriented training over the past decades; however, numerous aspects of the RFL content area, in particular, the methods and techniques aimed at formation of linguistic and professional competence of guide-interpreter, still remain poorly explored, which underlies the **relevance** of the chosen subject of research.

Extent of scientific development of the subject. A number of essays devoted to the problems of professionally oriented teaching of foreign languages (including Russian as a foreign language) have been presented by T.N. Astafurova (1997), E.V. Kavnatskaya and V.V. Safonova (1998), G.V. Ievleva (2000), L.P. Kistanova (2006), A.S. Andrienko (2007), V.G. Perchatkina (2013), I.M. Dyatko (2015) and others.

The collective monograph by O.A. Artemyeva, M.N. Makeeva & R.P. Mil'rud address the methodological issues of organizing professional training of specialists non-philologists based on intercultural communication [Artemyeva et al., 2005].

T.V. Samosenkova's thesis considers the problem of "cultivating the culture of foreign students-philologists' professional verbal communication in accordance with the concept of phased formation of 'secondary' language personality" in the context of continuous education [Samosenkova, 2004, p. 5].

I.A. Antonova and I.A. Khristiansen addressed the problem of developing the methodological principles for creating a professionally oriented Russian language manual for foreign students of faculties of history [Antonova, Khristiansen, 2003].

M.V. Kuimova and N. Kobzeva made an attempt to substantiate a system of exercises aimed at formation of verbal skills and abilities, as well as development of the ability to creatively reinterpret texts for reading in the course of professionally oriented training of foreign students of non-linguistic specialties [Kuimova, Kobzeva, 2011].

The promising areas in the study of specific features of professionally oriented training of students non-philologists are as follows: modular organization of educational process aimed at developing the skills of foreign-language professional and business communication (English) [Sokolova, 2007]; teaching foreign-language professionally significant dialogical communication in the English language based on authentic social contacts [Levchenko, 2005]; creation of integrative model of professionally oriented teaching Russian as a foreign language [Pugachev, 2016].

A number of theses are devoted to the formation of professional readiness of tourism managers in the system of supplementary education [Kudryavtseva, 1999]; to training of future service and tourism specialists in professionally oriented intercultural communication (on the basis of the French language) [Markaryan, 2004]; the study of pedagogical conditions for formation of linguistic and professional competence of managers in the sphere of tourism [Nadtochy, 2009]; the methods aimed

to form linguistic and professional competence of future guide-interpreter within the postgraduate retraining system (the French language) [Krasil'nikova, 2011].

Despite a fairly large number of works exploring the features of professionally oriented RFL teaching, no generally accepted theoretical justification exists, meeting the modern requirements and international standards, of the methodology for formation of linguistic and professional competence of foreign students, in particular, the future guides-interpreters studying the Russian language in the non-linguistic environment.

The term “linguistic and professional competence” was chosen as a key notion of our research, since it reflects the specifics of language training of guides-interpreters most fully. In clarifying this concept, we relied on the definition proposed by E.V. Krasil'nikova: linguistic and professional competence is “the ability to engage in professional activities on the basis of knowledge of vocabulary set forth by a certain professional sphere, the ability to handle this vocabulary and to communicate in a foreign language within the framework of a current situation covering a relevant professionally significant subject” [Ibid. P.6].

The object of the research is the process of teaching Russian as a foreign language at the educational institutions of Greece that train specialists for the industry of tourism.

The subject of the research – the approaches to professionally oriented teaching of Greek students – future guides-interpreters studying Russian language (level B1).

The goal of the research is development of methods for the formation of linguistic and professional competence in Greek students – future guides-interpreters (level B1) on the basis of integrated approach.

The set goal supposes the solution of the following **objectives**:

- to identify language training problems of future guides-interpreters at Greek universities;

- to analyze the modern interpretations of the notion “professional competence”;

- to describe the principal approaches to professionally oriented teaching of a foreign language in the works of Russian and foreign methodologists;

- to develop a model for foreign-language linguistic and professional competence of future guides-interpreters;

- to outline the principles of professionally oriented teaching of the Russian language to Greek students in the conditions of early specialization (language training of guides-interpreters);

- to describe the specific features of communicative behaviour of Greek students in terms of professional activity of a guide-interpreter;

- to specify the contents and structure of a manual for teaching the Russian language to Greek students – guides-interpreters (level B1);

- to verify experimentally the efficiency of the proposed methodology for formation of linguistic and professional competence on the basis of a textbook developed for Greek students – guides-interpreters;

– to analyze the results of the experiment in teaching the Russian language to Greek students – guides-interpreters in the non-linguistic environment.

The hypothesis of the research is as follows: the formation of foreign-language linguistic and professional competence of future guides-interpreters studying Russian in the non-linguistic environment will be efficient if:

– the principles of competence-building, problem-context and ethnocultural approaches to RFL training are integrated;

– the training is based on the model of foreign-language communicative competence of guides-interpreters, which includes motivation-and-value based, activity-based, cognitive-emotional and reflexive components;

– the selection of educational content is made with regard for the features of the students' nationally specific communicative behaviour;

– the contents and structure of the RFL textbook aim at the learner's mastering the communication strategies and skills that are professionally significant for a guide-interpreter.

The methodological basis of the research is represented by scientific papers in the following domains:

- psychology (V.A. Artemov; A.A. Bodalev; I.A. Zimnyaya; A.N. Leontyev, L.D. Stolyarenko & S. I. Samygin et al.);

- psycholinguistics (N.I. Zhinkin; A.A. Zalevskaya; A.A. Leontiev et al.);

- pedagogy (I.V. Abakumova, P.N. Ermakov, I.YU. Kameneva, V.V. Safonova, V.V. Serikov, V.. Slastenin, S.V. Sidorov, A.I. Surygin et al.);

- linguodidactics and methodology of teaching foreign languages (N.V. Bagramova, I.L. Bim, N.D. Gal'skova, K.M. Lopata, R.P. Mil'rud, E.I. Passov, E.N. Solovova, S.F. Shatilov, S.J. Savignon et al.);
- foreign language training aids development theory (A.R. Arutyunov, S.A. Gerasimova, E.V. Nevmerzhitskaya et al.);
- RFL teaching methodology (A.L. Berdichevsky; M.N. Vyatutnev; N. Zamkovaya, I. Moiseenko; L.V. Moskovkin, N.L. Fedotova, A.A. Tsoi et al.);
- methodology of teaching Russian to Greek students (S.G. Amiridi, A.L. Arefyev, O.N. Kalita, S. Polikhronidou et al.);
- formation of intercultural competence (T.N. Astafurova, Yu. E. Prokhorov; Kh.Z. Seyed; I.A. Sternin; M. Aguilar, R. Lado; A. Leung, C. Chiu; R.D. Lewis; H.C. Triandis et al.);
- professionally oriented teaching of foreign languages (I.M. Dyatko, A.A. Kolesnikov, A.K. Krupchenko, O.Yu. Levchenko, A.V. Rubtsova, N. I. Almazova; T.V. Samosenkova, E.V. Smirnova, L.N. Sokolova, L.P. Tarnaeva, V.F. Tenishcheva, V.D. Shadrikov; G.I. Hofstede et al.);
- language training of professionals in tourism (E.V. Krasil'nikova, T.V. Kudryavtseva, E.V. Smirnova, E.V. Markaryan, S.O. Nadtochy).

The scientific novelty of the research is as follows:

- some problems of teaching the Russian language at Greek educational institutions were identified;
- the basic principles of professionally oriented RFL teaching were clarified in accordance with the requirements of competence-building, problem-context and ethnocultural approaches;

- the structural components of the model of foreign-language linguistic and professional competence of future guides-interpreters were substantiated;

- the peculiarities of communicative behaviour of Greek students in the aspect of professional activity of a guide-interpreter were described;

- a professional simulation model for teaching RFL to Greek students – future guides-interpreters – was developed;

- a system of exercises was developed for formation of foreign-language linguistic and professional competence of Greek guides-interpreters.

The provisions offered for the presentation:

1. The integration of competence-building, problem-context and ethnocultural approaches in teaching RFL promotes efficiency of language and professional training of foreign guides-interpreters.

2. The model of foreign-language communicative competence of future guides-interpreters includes the components: motivation-and-value based, activity-based, cognitive-emotional and reflexive. The *motivation-and-value based component* secures a sustained interest in the chosen profession. The *activity-based component* is connected with linguistic and verbal competencies, activity and independence in mastering professional knowledge, language skills and communicative skills necessary for professional activity of a guide-interpreter. The *cognitive-emotional component* supposes adaptation of individual-personality psychological characteristics to the requirements of the chosen profession. The *reflexive component* is in charge of mastering the self-control skills in the course of professional activities.

3. The textbook aimed at formation of linguistic and professional competence of future guides-interpreters studying a foreign language in the non-linguistic environment is based on a professional simulation model that realizes the principles of authenticity, interactivity, problematicity of educational content, modelling of contents and forms of training, modelling of specific communication environment, diagnostic intercultural communication.

4. The parameters for assessment of foreign-language linguistic and professional competence are as follows:

- professionally significant personality traits (ability to participate in intercultural communication, assertiveness, tolerance to representatives of another culture);

- the ability to solve challenging problems involved in guide-interpreter's professional activities;

- the skills in presenting a statement in a foreign language.

5. Professionally oriented teaching of a foreign language to guides-interpreters in the conditions of non-linguistic environment requires meticulous consideration of the students' nationally specific communicative behaviour, which minimizes the risks of conflicts in intercultural communication and promotes efficient verbal interaction with representatives of another culture.

The theoretical significance of the research is as follows:

- development of principles of nationally oriented methods for teaching the Russian language to Greek students – future guides-interpreters in the context of early specialization;

- development of a foreign-language communicative competence model for future guides-interpreters;
- clarification of the principles for development of a professionally oriented textbook for teaching Russian to Greek students in the non-linguistic environment (level B1);
- development of parameters for assessment of guide-interpreter's foreign-language professional linguistic skills.

The methods and techniques of the research:

- descriptive/analytical method;
- monitoring of educational process;
- modelling;
- experiment;
- survey.

The approbation of the developed methodology for formation of linguistic and professional competence Greek students – future guides-interpreters took place from September 15, 2018 to October 15, 2019 in the course of a methodological experiment (National and Kapodistrian University of Athens, Greece).

The total number of students who participated in the survey and in the methodological experiment – 110.

The practical value of the research is conditioned by the fact that its provisions and conclusions may be used in the practice of teaching RFL in non-linguistic environment; for compilation of Russian language textbooks for Greek students, for different stages of learning; for a course of lectures on the methodology of teaching RFL.

Approbation and introduction of results of the research. The main theoretical provisions of this research and the results of the methodological experiment were presented at a number of international scientific conferences and one congress: VI Congress of the Russian Society of Teachers of the Russian Language and Literature “Dynamics of Linguistic and Cultural Processes in Modern Russia” (Ufa, October 17–20, 2018); International D. I. Mendeleev Applied Science Conference of Young Researchers dedicated to the 10th anniversary of the institute (Tyumen, Institute of Industrial Technologies and Engineering, October 22–26, 2018); XXIV International Scientific Methodological Conference “Cultivation of Students' Linguistic Taste in the Process of Teaching Russian Literature” (St. Petersburg, St. Petersburg State University of Industrial Technologies and Design, February 8, 2019); XLVIII International Conference of the Faculty of Philology, St. Petersburg State University (St. Petersburg, March 20, 2019); International Conference “Language Learning for Professional Purposes in Hospitality and Tourism”, November 15–16, 2019 (Nicosia, Higher Hotel Institute Cyprus & the University of Cyprus, Cyprus).

The provisions of the developed methodology for professionally oriented RFL teaching formed the basis of a textbook “I am Your Guide!” for Greek students – future guides-interpreters (level B1).

The structure of the essay. The thesis comprises Introduction, two chapters, Conclusion, Bibliography and Appendices.

CHAPTER 1. Theoretical principles of professionally oriented training: teaching Russian as a foreign language to future guides- interpreters.

1.1. Problems of teaching Russian at educational institutions in Greece.

At the beginning of the XXI century, teaching Russian as a foreign language becomes one of the most relevant, promising areas of teaching methods. Numerous changes in all aspects of life that global society has faced, increasing Russia's authority in the international arena, lead to the need to increase the effectiveness of teaching Russian as a foreign language, put forward new requirements for the goals, objectives and content of education, require the search for new forms and methods of teaching humanitarian, linguistic disciplines.

In this situation, the task is to improve the quality of teaching RFL in Greece as a state in which “due to the optimization of globalization and integration processes in various spheres of life, the growing geopolitical and economic influence of Russia, the Russian language has moved to higher positions” [Kalita, 2016b, p. 53]. The Russian language in Greece today is the language of business, the language of the Russian-speaking community, which, numbering up to 650 thousand Russians, is the largest foreign-speaking community in Greece [Ibid.].

Despite the rather difficult political situation, prerequisites have formed in Greece for the implementation of various joint projects with the Russian Federation, the further strengthening of bilateral economic and political ties, and the rapprochement of the two states in religious and

cultural spheres. 2016 year was officially declared the cross year of the culture of Greece and Russia. At the present stage, the development of relations between the two countries has reached a high degree of integration, in connection with which the status of the Russian language in Greece is increasing and higher demands are placed on the teaching of the Russian language in Greek universities.

We should note that the history of teaching RFL in the Greek Republic has a long history. According to S. Polikhronidou, the first Russian school in the country was opened at the location of Russian troops during the war for the liberation of Greece from Turkish rule, the second – in the 20s of XX century [Polychronidou, 2013, p.105]. However, until the second half of the last century, the study of the Russian language in Greece was not widespread.

Beginning in 1953, the situation began to change dramatically: the Institute of Research of the Balkan Peninsula was founded in Thessaloniki, the opening of which was the first step towards the establishment and development of Slavic and Balkan education in Greece.

A huge role in teaching the Russian language belongs to the University of Patra, opened in 1980, and the Athens Institute of the Russian Language named after A.S. Pushkin, created in 1992

At the end of XX century due to the increase in the number of Greeks wishing to master the Russian language, the number of educational institutions focused on teaching the Russian language is growing in Greece [Kalita, 2016a, p. 19-21]:

1. In 1998, a branch of the Balkan, Slavic and Oriental Studies was opened at the University of Macedonia, where students from the first year for 4 years study one compulsory foreign language. From 50 to 70 students enter the department annually. The first issue was in 2002, with most of the graduates choosing Russian as their compulsory language;

2. In 1999, at Thessaloniki University. Aristotle opened a department with the teaching of six languages (Russian, Bulgarian, Serbian, Albanian, Turkish and Romanian). From 120 to 150 students study here annually. The first graduation took place in 2003 (almost 80% of graduates chose Russian as a foreign language);

3. Since 2000, at the Thracian University. Democritus at the department “Language, Philology and Culture of the Black Sea Countries”, along with the Romanian, Turkish and Bulgarian languages, is teaching Russian (annually at least 64% of the students choose the Russian language);

4. In 2008, a Department of Slavistics and a Department of foreign languages were opened at the University of Athens, where much attention is paid to the quality of teaching Russian as a foreign language. Qualified Russian scholars work in this educational institution, which provides a fairly high level of language training for philologists.

In different countries of the world, the main objectives of studying Russian as a foreign language are the following:

– for a professional perspective (to get a profession that requires knowledge of the Russian language: teacher, translator, guide, businessman, diplomat, etc.);

- to apply for a job in Russia or at an enterprise focused on cooperation with the Russian Federation;

- for tourist trips to Russia, acquaintance with the culture, economy, politics, history of the country;

- to master one of the Slavic languages, along with English, French, etc.

- for successful passing the exam in the Russian language [Khanjani, 2016, p. 123–124].

A.L. Arefyev names the following reasons for studying the Russian language in Greece:

- interest in Russia as a country;

- the attractiveness of the Russian language as such, interest in rich Russian culture, the desire to read the classic works of Russian authors in the original;

- strengthening Russia’s position in the international arena;

- the long-standing historical, cultural, spiritual ties of Greece with Russia;

- the expansion of trade and economic relations with the Russian Federation, development of business and tourism,

- the desire to learn the language of the wife / husband (for immigrants from the former USSR countries);

- the desire to maintain communication with relatives (for immigrants from the former USSR countries) [Arefyev, 2012, p. 280–281].

Thus, today in Greece there is an increase in interest in learning the Russian language, which leads to the opening of faculties, educational institutions that implement programs for teaching the Russian language.

As noted by O.N. Kalita, the Russian language “opens up new opportunities for cooperation, knowledge of the Russian language helps to expand intercultural, business and personal communication in the professional sphere” [Kalita, 2016a, p. 18], as a result of which the Greeks realize the importance and necessity of studying it. At the same time, an increase in the number of Greek students interested in learning the Russian language creates a whole range of methodological problems that have still not been resolved.

Based on a detailed analysis of the state of learning of RFL in the Greek-speaking audience A.L. Arefyev identified the following problems: lack of economic support, lack of advertising, lack of professional teachers of the Russian language in Greek universities [Arefyev, 2012, p. 292]. According to the researcher, the low level of Russian specialists working in Greek educational institutions is due to the fact that by the decree of the Minister of Education of Greece in most universities the teaching of the Russian language is carried out by graduates of the University. Democritus, in which the level of knowledge of the Russian language, as a rule, corresponds to the Elementary. Russian-speaking specialists educated in the countries of the former USSR do not have a priority right to employment.

In addition to socio-economic factors that negatively affect the learning process of RFL in Greece, there are a number of difficulties that are caused by the crisis state of the RFL methodology as a whole [Amiridi, 2010]. In 1990 A.R. Arutyunov called the problematic aspects that are still present in the modern theory and practice of teaching RFL:

1. Teaching Russian as a foreign language as a whole is characterized by a pronounced gap between the goals and results of the educational process. Taking into account the active implementation of the communicative approach in the practice of language learning, practical, communicative goals are formulated, while the educational literature is focused on the formation of pre-communicative language skills and speech skills that do not correspond either to the needs of society in highly qualified specialists, or to the interests of the students themselves.

2. Modern textbooks of RFL and training courses built on their basis ensure the formation of language competence (description of sentences in terms of morphology, syntax, word formation) and speech competence (understanding of sample sentences and modeling of syntactic constructions). However, the used educational literature does not meet the goals of the formation of communicative competence, which implies the level of mastery of the Russian language as an instrument for the implementation of social, academic, and professional interaction. In other words, most of the textbooks on RFL are aimed at teaching the formal side of the language being studied: they do not imply the development of the skills of independent and active use of the Russian language by foreign students. In turn, the impossibility of using existing teaching aids for the formation and subsequent development of communicative competence significantly complicates the adaptation of the Russian educational system to the global educational space and current international standards [Arutyunov, 1990, p. 5-6].

In relation to the conditions of teaching the Russian language in Greek universities, numerous problematic aspects are mainly due to the lack of a language environment, which leads to an increase in the negative interference of contacting languages, an increase in the role of teaching aids, including a textbook, as the basis for organizing the educational process [Stampoulidi, 2018b].

As the main reason for the lack of new-generation textbooks intended for teaching RFL, V.I. Arkhipov calls “the absence of his know-how, the gap between pedagogical theory and the practice of its implementation in specific textbooks” [Arkhipov, 2013, p. 208].

Currently, there is a need for textbooks on Russian as a foreign language,

- taking into account the national and cultural characteristics of students,
- aimed at the practical implementation of the principles of the competence-building approach in the practice of RFL
- focused on the development of communicative skills among students, the skills of using the Russian language as a tool for the implementation of cognitive, academic and professional activities, as well as an effective means of intercultural communication.

Many textbooks for foreign students were created in the framework of the structural-functional approach that prevailed in the RFL methodology in the last century, in the “non-communicative” period of the method development [Bournissa, 2005, p. 14]. The focus of the textbooks on RFL developed for a Greek audience is given to the study of grammar and the

explanation of grammatical phenomena in isolation from the communicative needs of students and real speech situations.

Unfortunately, there are almost no nationally oriented textbooks aimed at developing skills in spontaneous oral speech and implementing intercultural interaction. M.A. Rezai notes, that “as a rule, universal language aids are used in teaching oral speech” [Rezai, 2016, p. 287], and many RFL textbooks are translated textbooks published in Russia and not targeted at a specific national audience.

One cannot but agree with the position of N.D. Gal’skova, that in the process of teaching a foreign language in a non-linguistic environment, the following conditions are required:

1) the presence of foreign students of the knowledge, skills and abilities that are necessary to solve communicative problems in real-life communication situations;

2) increasing motivation to learn a foreign language;

3) the socio-cultural content of the training, which takes into account the basic cognitive and psychological characteristics of representatives of another ethnocultural community, is consistent with the experience and interests of students;

4) the active nature of the learning process, which contributes to the development of students' ability to carry out speech activity independently [Gal’skova, 2003].

The practice of teaching Russian as a foreign language in Greece clearly demonstrates that the textbooks and other didactic materials used

- do not take into account the true interests of students;

- do not ensure the formation of regional and linguistic-sociocultural competencies among students, since "the cultural and regional geographic content in these textbooks is poorly presented or even absent" [Ibid];
- do not correspond to the social order of the modern Greek society;
- do not meet the interests of the Russian Federation in the establishment and strengthening of intercultural relations, since they do not allow students to develop communicative competence, communicative communication skills in order to solve practical, extralinguistic tasks in the implementation of academic, social, and professional activities.

Crisis phenomena in theory and practice of the RFL methodology, in turn, give rise to difficulties in mastering the Russian language due to the influence of national-cultural factors.

As the main culturally marked difficulty for Greek students studying the Russian language, one can name the existence of stereotypes about Russia, which have a significant impact on the consciousness of students.

We should note that due to the lack of modern educational literature, unfortunately, "quasi-stereotypical representations of Russia as a country of furs, fur coats and vodka, all attributes of the Russian winter and cold" are still widespread [Panova, Kharitonova 2016]. Even significant social, economic and political changes that occurred in Russia at the end of the XX-beginning of the XXI centuries. almost did not change her image in the foreign media, which still portray Russia as a country of "caviar, triples, samovars and golden domes" [Ibid.].

In this situation, the teaching of RFL should be aimed at overcoming established quasi-stereotypes, at adequately informing foreign students about the unique Russian history, traditions, customs, features of the national worldview, at forming a holistic system of objective ideas about the country and the people that inhabit it.

Practice shows that in the process of mastering RFL, Greek students find themselves in a situation of misunderstanding, inadequate perception of representatives of another culture, which can lead to certain difficulties in learning a foreign language, and increase the risks of ethnic conflicts. The formation of ideas about the features and uniqueness of the Russian cultural model, the comparison of interacting cultures, the development of a nationally-oriented textbook on RFL for the Greeks is complicated by the fact that today “there has been no comparison of the Russian language and Russian culture with the Greek language and culture of Greece” [Kalita, 2016a, p. 26].

We agree that “the study of the ethnopsychological and linguistic characteristics of students belonging to a certain ethnic group is <...> one of the main criteria in the study of a foreign language, ensuring the achievement of the best results and a high level of linguistic and communicative competence” [Kalita, 2016b, p. 54].

Theoretical sources devoted to the peculiarities of the national mentality of the Greeks note that the Greeks are extremely sociable, direct in the manifestation of emotions, they have a lively temperament, which is expressed in active gestures that are not typical for Russians. In addition, the Greeks love the brilliance, prefer to be in the spotlight. These

characteristics are also manifested in the educational process: Greek students easily enter into discussions and strive for self-expression. Since the Greeks can hardly accept anything that could limit their freedom, there is no need to talk about the discipline of Greek students: “they require constant monitoring with regard to studies, as they may be optional, there are always cases of insufficient self-discipline on their part” [Kalita, 2016a , p. 31].

One of the most complete descriptions of the national character of the Greeks is presented in the works of N. Kelly, who emphasized, “that the Greeks do not correspond to the circumstances, although from the point of view of intelligence they are always at their best. The Greeks are the smartest, but also the most conceited people, energetic, but also disorganized, with a sense of humor, but full of prejudice, hot heads, impatient but true fighters” [Cit. by Kalita, 2016a, p. 28].

Taking into account the national mentality determines the development of an optimal model of the educational process for Greek students, puts forward special requirements for its organization, for the selection of teaching content, in order to maximize the high level of motivation for learning the Russian language.

National mentality is reflected in the characteristics of Greek communicative behavior, its verbal and non-verbal components. The following differences between the worldview of representatives of Russian and Greek linguocultures are manifested in the non-verbal component:

1) differences in body movements (handshakes, bows, hugs, etc.), postures in conversations and negotiations can reflect different communicative intentions in different cultures);

2) differences in proxemics (touching the interlocutor);

3) differences in gestures, facial expressions, eye contacts [Berdichevsky, 2012, p. 24].

At the verbal level, differences between Russian and Greek language systems become the cause of language errors in mastering RFL. O.N. Kalita identified the following groups of mismatching phenomena:

1) *Phonetic level*. Significant differences in the sound-alphabetic composition of the Russian and Greek languages.

Difficulties in the formation of the phonetic base of the Russian language are caused by the following factors: the presence of a vowel /i/, vowel reduction, consonant oppositions in terms of hardness-softness and unvoiced / voiced, various accentuation-rhythmic models, features of prosodic characteristics, which interferes with the correct perception of statements in Russian and their phonetic design.

2) *Morphological level*. There are differences in the prepositional case, in the verb system; particular difficulties are caused by the assimilation of verbs of movement [Kalita, 2016b, p. 55].

These differences can be supplemented by discrepancies at the lexical, syntactic, and discursive levels.

A.L. Berdichevsky names the following factors inhibiting the process of mastering the Russian language system:

1) differences in lexical systems, social meaning of concepts;

2) taboo topics in various cultural models, the content of communication that should be avoided so that there are no negative consequences for the communicants;

3) differences in the use of speech acts, for example, apologizing, especially the initiation and finalization of communicative interaction in different cultures [Berdichevsky, 2012, p. 23].

Thus, the differences between the language systems of the contacting languages, the verbal and non-verbal behavior of speakers of different languages can lead not only to errors in the design of students' own statements in a foreign language, but also to the emergence of intercultural barriers in the process of communication, intercultural conflict situations, which should also be taken into account when developing RFL textbooks intended for use in a non-linguistic environment.

In addition to the features of verbal and non-verbal behavior, it is necessary to take into account the characteristics of the national education system. As noted by O.N. Kalita, “unfortunately, the Greek education system is based on memorization and repetition of educational material without analysis and expression of one’s own thought” [Kalita, 2016a, p. 27]. As a result of such an organization of the learning process, there is no focus on the development of analytical and synthetic skills, as well as the skills of isolating the most important information in the text. As you can see, there are significant differences between the Russian and Greek educational systems.

The features of the modern Greek system are as follows:

1) *educational-methodical* – preference for general classroom instruction, lack or insufficiency of independent work; focus on teaching aids, didactic materials, which reduces the authority and methodological level of the teacher, complicates the development of critical skills and creative abilities of students;

2) *educational and cultural* – the perception of the student solely as an object of targeted pedagogical influence, the lack of desire for continuous professional self-improvement, to establish subject-subject relations¹⁵ make it difficult for students to develop independence in the process of cognition, and reduce the motivation for independent cognition; turns learning into a mechanical, routine process [Geychenko et al., 2015, p. 79].

Based on the analysis of the theoretical and methodological literature, we can conclude that at the present stage there are significant difficulties in organizing the study of RFL in Greek universities. Problems caused by the influence of various factors in the most general form can be represented in the form of a table (*table 1*).

Thus, the study of scientific and methodological literature on the specifics of teaching RFL in Greece, allowed us to identify a circle of problems that significantly reduce the effectiveness of the educational process.

¹⁵ Following E.O. Linnik, we mean by subject-subject interaction “the equal interchange of educational meanings between subjects, which occurs in joint educational activities and is mediated by interpersonal relationships” [Linnik, 2013, p. 52–53].

Table 1.

Problems of teaching RFL in Greek universities

<i>Problem groups</i>	<i>Factors</i>
Problems caused by the influence of socio-economic factors	<ul style="list-style-type: none"> – lack of financial support from the Greek government; – insufficient advertising; – lack of professional teachers of the Russian language in Greek universities
Problems caused by differences in national educational systems of Russia and Greece	<ul style="list-style-type: none"> • <i>educational and methodological</i> <ul style="list-style-type: none"> – the habit of general classroom instruction; – lack or insufficiency of individual and collective forms of work; – focus on the use of universal teaching aids • <i>educational and cultural</i> <ul style="list-style-type: none"> – leading and supervising functions of the teacher; – student – an object of targeted pedagogical impact; – lack of desire to establish subject-subject relations in the educational process
Problems caused by the crisis state of the teaching methods of RFL	<ul style="list-style-type: none"> – the gap between the goals and results of the educational process; – orientation of modern RFL methods to the formation of pre-communicative skills while declaring a competence-building approach; – lack of modern educational literature, audiovisual didactic materials, or low quality teaching aids
Problems caused by the influence of national, cultural characteristics	<ul style="list-style-type: none"> – inadequate perception of representatives of Russian linguistic culture by the Greeks, inadequate perception of the image of Russia; – the need to strengthen control, more stringent requirements for the organization of the educational process in the Greek audience, prone to more pronounced manifestations of their own personality, which leads to a decrease in discipline in the learning process of RFL
Problems caused by differences in Russian	<ul style="list-style-type: none"> – differences in the sound and letter composition of the Russian and Greek languages;

and Greek language systems	– differences in lexical systems, social meaning of concepts; – differences in the prepositional case, in the verb system, syntax
Problems due to differences in national communicative behavior	– differences in non-verbal behavior (body movements, proxemic, gestures, facial expressions, making eye contact, etc.); – differences in the use of speech acts, the use of speech etiquette formulas, etc.; – taboo topics, the content of communication that should be avoided so that there are no negative consequences for the communicants

These problems are caused by various factors:

- socio-economic problems;
- crisis phenomena in the current state of teaching methods for RFL;
- differences in national perception of the world, representatives of Russian and Greek linguistic cultures;
- dissimilarity of systems of contact languages.

1.2. Competence-building approach in professionally oriented teaching of a foreign language (in the aspect of RFL)

The categorical-conceptual apparatus, reflecting the essence of the competence-building approach in education, is unstable, constantly undergoing rethinking and transformations [Shadrikov, 2004].

In its most general form, the competence-building approach is “a priority orientation toward goals – education vectors: learning ability, self-determination (self-determination), self-actualization, socialization, and individual development” [Konyakhina, 2012, p. 68]; approach based

“on the concept of competencies as the basis for the development of the learner’s ability to solve important practical problems and the development of the individual as a whole” [Novikov, Novikov, 2013, p. 80]; “A special model of interaction between subjects of education, involving a change in the content and functions of institutional characteristics, regulatory requirements and everyday practices based on such a thing as ‘competence’” [Khosainova, 2016, p. 17]. The main difference between this approach is “strengthening the practical orientation of education, which goes beyond the limits of the space of the space “knowledge and skills” [Andreev, 2005, 5].

The basic categories of competence-building approach are competence and competency.¹⁶ Following A.I. Surygin, we understand *competence* as “the content of education”, and *competency* as “the ability of an individual to carry out any activity, any action” [Surygin, 2000, p. 52].

One of the first definitions of professional competence in the Russian methodology was formulated even before the signing of the Bologna Declaration: such competence “includes not only the idea of qualifications (professional skills, such as experience, abilities and knowledge), but also mastered social, communicative and individual abilities that provide independence of professional activity”

¹⁶ In the Dictionary of Foreign Words, *competence* is “the terms of reference of any body or official and the range of issues in which this person has knowledge and experience”, *competence* is a broader concept: possession of a certain competence, knowledge [Dictionary of Foreign Words, 1985, p. 241].

[Encyclopedia of Professional Education, 1998]. In the given definition, competence is considered inextricably linked with professional activity.

From the point of view of V.A. Slastenin and his colleagues, professional competence is a theoretical and practical preparation for the implementation of the corresponding type of professional activity, the ability to think in combination with a combination of communicative and organizational skills that ensure the success of a certain type of professional activity [Slastenin et al., 2008, p. 263].

A.A. Derkach considers professional competence to be the cognitive component of professionalism, which is a combination of professional, academic, social knowledge, which combined with “professional skills at the level of professional mastery” form the structure of professionalism of a person [Derkach, 2004, p. 253].

According to A.A. Kolesnikov, competence “is formed by activating the cognitive, communicative and activity aspects of a student’s personality within the framework of areas that are important for career-oriented learning”:

- personal-subjective sphere – awareness of a predisposition to certain types of professional activity, a motivational component, a system of formed skills regarding the specifics of an activity, its correlation with personal qualities and characteristics;

- behavioral, situational and practical sphere – situations of professional interaction, the formation of behavioral patterns, strategies that are adequately correlated with variable situations [Kolesnikov, 2016, p. 12].

K.M. Lopata names the following components of professional competence:

1) *motivational* (the desire of the individual to develop, self-development, mastery of the system of socially and professionally significant knowledge, skills);

2) *activity* (skills of analysis, synthesis, systematization, generalization of information data and handling information flows);

3) *cognitive* (system of professional knowledge, skills) [Lopata, 2014, p. 91].

Taking into account the fact that any approach in education is a means of implementing the educational paradigm as a “comprehensive formula for the state of development of education in a certain period”, which consists of “the essence of the relationship between all components of education as a system object, namely: purpose, content, forms, methods, relationships of participants in the educational process” [Ragozina, Konyakhina, 2014, p. 160]. This means that the introduction of a competence-building approach into the practice of teaching of a foreign language to future guide-interpreters involves rethinking the basic components that make up the structure of the educational process:

1. *Purpose*. The main goal of introducing a competence-building approach is the formation and development of communicative competence of students (an objective component of the structure), which should ensure the readiness of the subject of training to apply the acquired knowledge and acquired skills for academic and professional activities.

Professionally oriented teaching RFL to guide-interpreters, as part of multicultural education, involves:

- integration into other cultural models based on a deep, comprehensive understanding of the native culture;
- self-realization of the student in communicative interaction with representatives of other cultures due to the formation of a system of ideas about the diversity of world cultures and the upbringing of a positive attitude towards cultural differences;
- the formation and development of skills for effective constructive interaction with carriers of another culture;
- the education of tolerance, civilized interethnic interaction [Abakumova, Ermakov, 2003, p. 82; Abakumova et al., 2013, p. 52].

In addition, it is necessary to take into account “the nature of the organization of the subject-practical and communicative activity of a person” and “establishing their combination that is most optimal for the development of a person” [Bodalev, 1995, p. 19].

E.V. Smirnova rightly notes: “the basis for the success of the professional activity of a guide-interpreter is hard independent work in the learning process, self-improvement, an active life position, lifelong education” [Smirnova, 2015, p. 158].

2. *Actors of the educational process in the logic of the competence-building approach.* Given the practice-oriented, activity-based nature of the competence-building approach, we emphasize that it focuses on the results of education, and the results “are not considered the amount of

learned information, but the person's ability to act in various problem situations" [Ragozina, Konyakhina, 2014, p. 164].

Based on this, we can conclude that the competence-building approach is based on the subject-subject interactions between the teacher and students. A competence-building approach to teaching Greek students the Russian language ensures the establishment of equal interactions between the teacher and students, increasing the activity of the latter when mastering the language studied. In this case, the teacher is given the role of a consultant, an assistant to students in the process of their self-education.

We emphasize that the organization of subject-subject interaction seems to be especially relevant when working with Greek students, who, as was noted in our study, are characterized by pronounced cognitive passivity, a low level of motivation and independence in the learning process. In this situation, the teacher, performing leadership and control functions, is the only source of knowledge.

The need to rethink the role of the teacher is largely due to a change in the attitude towards the knowledge, skills and abilities themselves, which today are defined not as the ultimate goal of teaching a foreign language, but as a means of developing foreign language communicative competence [Zimnyaya, 2003; Zeer, 2005].

When introducing a competence-building approach, changing the roles of subjects of the process of teaching Greek students to the Russian language in a non-linguistic environment allows:

- avoid turning education into a mechanical, routine process in which a very high degree of passivity of the audience;
- overcome the so-called “generational difference”: the methods, techniques and postulates widely used in modern Greek higher education are in many respects similar to those that were used in the West more than half a century ago, for example, “unquestioned authority of a teacher, emphasis on mastering knowledge in a form, in which they were presented, etc.” [Geychenko et al., 2015, p. 78].

Moreover, an emphasis on the subjectivity of students will increase the willingness of future guides-interpreters to implement professional activities related to unpredictable, unforeseen situations.

The personality-oriented orientation of teaching “requires a change of vectors in pedagogy: from strictly regulated learning as a normatively constructed process, to learning in the form of individual student activity with correction and pedagogical support from the teacher” [Orlova, 2017, p. 299].

3. *The content of the training.* Changing the goals of teaching RFL in Greek universities, the formation of the linguistic and professional competence of a guide-translator implies a qualitative and quantitative transformation of the content of education. Correspondence of the content of training to the goals of foreign language education requires the inclusion of not only educational materials, but also materials of the meta-subject level (A.V. Khutorskoy). This allows you to create a holistic image of the world, to overcome the disunity of the subjects studied, as a result, students master the methods of activity that are important primarily for solving real life problems. In addition, “the integrity of the general

cultural, personal and cognitive development and self-development” is ensured [Berezhnaya, 2016, p. 63]. The updated content of the training should include “in addition to “ready-made” knowledge and experience in implementing well-known methods of activity, experience in creative activities and emotional-value relationships” [Kraevsky, Khutorskoy, 2003, p. 3-4]. In relation to professionally oriented training, this means that “emphasis is shifting from passive“ consumption ”of individual professional information and ready knowledge to the formation of students’ readiness and ability to carry out professional activities” [Rubtsova, Almazova, 2017, p. 111].

In this regard, with a competence-building approach, the content of RFL training can be represented by the following components:

- the experience of cognitive activity (in the form of knowledge);
- the experience of reproductive activity (in the form of skills)

[Ragozina, Konyakhina, 2014, p. 164];

– the experience of creative activity (in the form of problematic, personality-oriented, “personality-affirming” situations that will require the student to “a new model of behavior, which is preceded by reflection, understanding, rethinking the current situation”) [Serikov, 1994, p. 89];

- the experience of emotional-value relationships.

Based on this understanding of the content of teaching Russian as a foreign language, we can conclude that the content of professionally oriented teaching foreigners to the Russian language provides the development of cognitive-

emotional, motivational-value, activity and reflective components of students' foreign-language communicative competence¹⁷.

4. *Forms and teaching methods.* In the pedagogical process that implements the competence-building approach, such forms and teaching methods should be used that increase the activity of the subjects of the educational process [Polat, 2001]. Taking into account the specifics of RFL as a field of cognition of reality, such forms include conversations, discussions, reflection lessons, integrative classes, conferences, excursions, reflective classes, etc. Problem-solving tasks, the creation of standard and non-standard communicative, problematic situations, as close as possible to the conditions of real professional communication, cases, “brainstorming”, etc.

Thus, the practical implementation of the competence-building approach leads to the need to rethink the goals, content, features of the interaction between the subjects of the educational process and the implementation of the pedagogical technological process. The essence of the transformations of the learning process of RFL in Greek universities is presented in *Fig. 1*.

Concretization of the content of education, the choice of various forms and methods that contribute to the achievement of the goal – the formation of linguistic and professional competence of future guide-interpreters – requires revealing the structure of the indicated personality construct, those knowledge, abilities, personal qualities that can provide the person with opportunities the use of RFL as a practical tool for the

¹⁷ These components will be discussed in detail in paragraph 1.3.

implementation of professional activities in communication with Russian-speaking tourists.

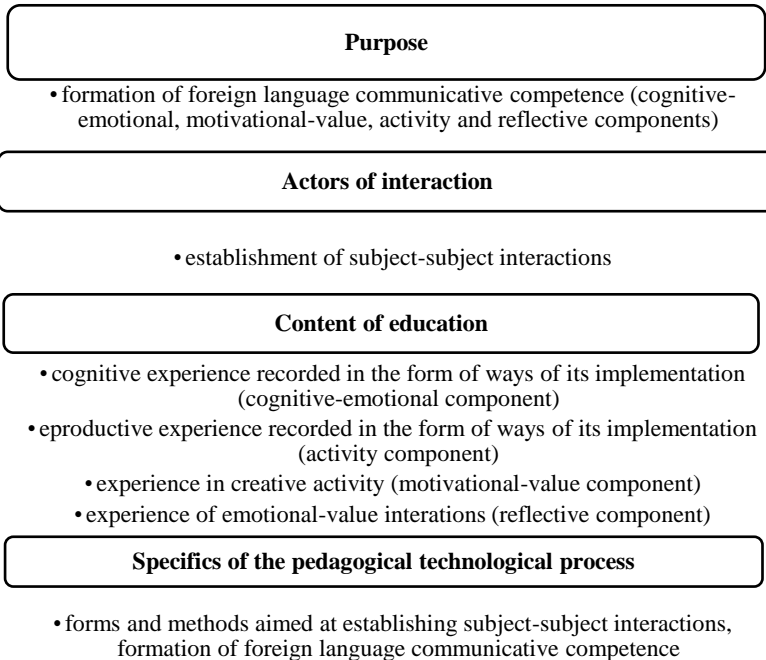


Figure 1. The main components of RFL education in Greek universities based on the competence-building approach.

1.3. Structure and content of foreign language communicative competence of future guide-interpreter.

Taking into account the positions of different methodologists (Hymes, 1972; Vyatutnev, 1977; Bell 1980; Litvinov, 2004; Shchukin, 2007), we can propose a refined model of the foreign-language communicative competence of future guide-interpreter, which we supplemented with a

reflective component, since it is necessary to master a foreign language the reflection and self-reflection of students is manifested (*Fig. 2*).

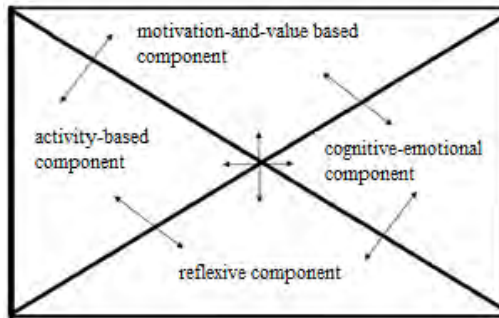


Figure 2. Model of foreign language communicative competence of future guides-interpreters

1) *Motivation-and-value based component:*

- steady interest in the chosen field of professional activity;
- conscious motives for choosing a profession;
- understanding the content of professional activities;
- awareness of the personal, social significance of the chosen profession.

2) *Activity- based component:*

- the possession of phonic, lexical, grammar skills;
- the possession of skills in handling information flows;
- the manifestation of volitional activity in mastering the system of professional knowledge, skills and abilities;
- the manifestation of creative potential, independence in the process of mastering professionally significant educational disciplines;
- the ability to create your own monological and dialogical discourses in accordance with the system and norm of a foreign language.

The content of the behavioral component includes the ability to establish relationships of constructive cooperation, engage in dialogical interaction, argue one's position, but at the same time strive to achieve agreement with the position of another.

3) *Cognitive-emotional component:*

- skills to use the system of knowledge, ideas about the variety of types of professional activity;
- use of strategies for mastering the system of professional knowledge;
- adaptation of individual-personality psychological characteristics to the requirements of the chosen profession.

The cognitive-emotional component includes attraction and empathy, the essence of which is to understand and interpret the “emotional state of another person, comprehend his feelings and empathize with them, as well as an emotionally-positive response to experiences” [Abakumova et al., 2013, p. 52].

4) *Reflective component:*

- the possession of the skills of critical analysis of their own achievements and shortcomings;
- the possession of self-control skills in the implementation of professional activities;
- the desire to constantly improve the level of professional, personal training through a foreign language;
- understanding the prospects for professional growth.

V.F. Tenishcheva notes that “reliable quality of training of specialists whose professional activity requires the competent use of a foreign language can be ensured only if the foreign component of their overall professional competence is adequately developed at the level of personal meanings” [Tenishcheva, 2008, p. 14].

The complex development of cognitive-emotional, active, motivational-value and reflective components of a foreign language communicative competence allows you to increase the level of formation of the integral characteristics of the personality.

The statement that “the integrative nature of mastering knowledge, skills and abilities provides a combination of two ways of knowing the real world – intuitively-heuristic and rational-logical, thus contributing to the interconnected development of the cognitive and creative spheres of the linguistic personality in the educational process” [Tarnaeva, Baeva, 2019, p. 190].

No less debatable in the scientific literature is the problem of the structure of foreign-language communicative competence (see *Table 2*).

As you can see, all researchers recognize the presence of only one component – the linguistic one. The linguistic component is related to the level of formation of aspect skills, although, in our opinion, in this case it would be more correct to call it a linguistic component.

Sociocultural component – knowledge, skills necessary for communication while observing the norms of speech behavior adopted in this linguistic culture. This component plays a special role, since it largely

determines the use of the language in specific communication situations [Volkova, 2014, p. 253].

Table 2.

Approaches to determining the structure of foreign language communicative competence (CC)

The authors	T.G. Rodionova, N.O. Shvets (2002)	E.N. Solovova (2002)	Common European Framework of Reference for Languages (2003)	A.I. Gorbunov (2014)
CC components	linguistic	linguistic	linguistic	linguistic
				systemic
	speech			
	sociocultural	sociocultural		sociocultural
	strategic	strategic		
		discursive		
		sociolinguistic	sociolinguistic	
		special		
				genre
				formal
		pragmatic	pragmatic	

A. Leung и C. Chiu believe that “Through participating in culture and engaging in communication with other cultural members, people grasp the shared reality in their culture and use it as behavioral guides both when they communicate with people in their culture and when they interact with people from a different culture” [Leung, Chiu, 2010, c. 242].

The *strategic* component implies the ability of the communicant to choose certain strategies to achieve the goals of communication in a foreign language.

The *speech* component is “the student’s ability to generate (form and formulate) and perceive thoughts in the studied natural language or, in other words, the ability to perform speech actions” [Surygin, 2000, p. 57–58].

The *discursive* component includes knowledge, skills and abilities to implement verbal interaction with representatives of the professional community.

The *sociolinguistic* component is associated with the ability to make an adequate choice of language tools, taking into account the pragmatic conditions of communication.

One of the most common in the Russian methodology is the structure of communicative competence presented in the works of E.N. Solovova. The author identifies the following components of this competence:

- *linguistic* (a combination of knowledge and related skills related to aspects of the language);
- *discursive*;
- *sociolinguistic* (ability to make an adequate choice of language forms taking into account the context);
- *sociocultural* (the ability to implement a “dialogue of cultures”, the ability to choose a behavioral communication strategy in accordance with the requirements of a particular model of behavior of the speakers of the studied language);
- *social* (readiness and desire for verbal interaction with representatives of another culture, tolerance);
- *special*;

- *strategic* (the ability of a communicant to compensate for ignorance in a particular area, filling possible gaps in knowledge in the process of communication) [Solovova, 2002, p. 6].

Of particular interest for professionally oriented teaching of a foreign language is the special component to which points YE.N. Solovova. This component can vary significantly depending on the nature of communication in different types of activities: academic, social or professional. It seems that the more accurate name of this component is *linguistic-professional*, since it is formed under the influence of a specific professional activity, it requires a sufficient amount of knowledge, the formation of skills and abilities that ensure the success of communicative interaction in the process of professional activity.

A.I. Gorbunov includes the following components in the structure of foreign language communicative competence:

- 1) *systemic* – knowledge of the system of the language being studied, system attributive discursive characteristics (genre, functional style, formality);

- 2) *linguistic* – a high level of formation of skills for the adequate implementation of the grammatical, lexical, syntactic systems of a foreign language;

- 3) *sociocultural* – knowledge, skills, skills of practical implementation of speech interaction, correlated with the norms of speech behavior of other communicants;

4) *genre* – knowledge, skills and abilities to implement verbal interaction with representatives of various discursive communities (including professional ones);

5) *formal* – the skills of decoding and adequate interpretation of the sociocultural, professional context of the discursive environment;

6) *a tactical, pragmatic* component – skills for planning speech interaction in a foreign language in accordance with the purpose of communication [Gorbunov, 2014, p. 169].

Having analyzed the existing points of view, we made an attempt to clarify the structure of the communicative competence of the future guide-interpreter (see *Fig. 3*).

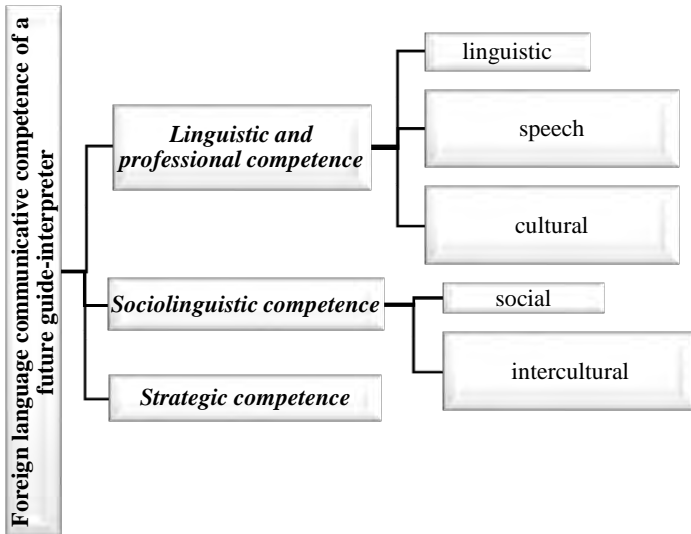


Figure 3. The structure of foreign language communicative competence of future guide-interpreters

Linguistic and professional competence includes three subcompetencies: linguistic, speech, and cultural. Language subcompetence – a body of knowledge about the phonetic, lexical and grammatical systems of the language being studied; knowledge of foreign language professional terminology; speech subcompetence – a set of knowledge that provides communicative interaction in the professional activities of a guide-interpreter; *cultural competence* – knowledge of the historical and cultural characteristics of the country of the language being studied.

The analysis of the scientific and methodological literature allows us to highlight the following knowledge, skills that are included in the linguistic and speech components of the linguistic and professional competence of guide-interpreters (*Table 3*).

The content of *sociolinguistic competence*, which includes social and intercultural subcompetencies, is knowledge of ways to establish social interaction with speakers of another culture, ways of transforming speech patterns depending on communication conditions, as well as tolerance to other nationalities, cultures and religions and assertiveness.

Strategic competence – knowledge of communicative strategies used in foreign cultural models of behavior.

Thus, the competence-building approach is connected “with the need of society for flexible, dynamic, creative individuals who are able to quickly adapt to changing conditions, who own different methods and means of obtaining and analyzing information, who can learn (learning not for life, learning throughout life) and etc.” [Orlova, 2017, p. 299-300].

Table 3.

Content of the linguistic and speech components of the linguistic and professional competence of the guide-interpreter

Components	Language and speech components
<i>Knowledges</i>	Knowledge of the system of the language being studied and the system characteristics of professional discourse
	Knowledge of the rules and norms of communicative behavior of native speakers of the studied language
	Knowledge of ways of verbal interaction with representatives of the professional community
<i>Skills</i>	Phonic, lexical, grammar skills
	Skills for decoding and interpreting a sociocultural context
	Skills of correlation of language and speech means in accordance with the genre of discourse
	Skills for isolating primary and secondary information in oral and written communication
	Planning skills for speech exposure with a native speaker of the studied language in accordance with the communicative task
	Reflexive skills for assessing your speech behavior
<i>Abilities</i>	Ability to design foreign-language oral and written texts in accordance with the system and norm of a given language
	Ability to use stylistic and genre resources in the production of foreign spoken and written texts
	Ability to organize a sequence of utterances within a discourse
	Ability to formulate and argue their own point of view
	Ability to describe and explain cultural and historical facts
	Ability to regulate your communicative behavior depending on the behavior of the interlocutor
	Ability to take into account the individual level of culture of the interlocutor and the level of culture of the social group
	Ability to compare historical and cultural events in contacting cultures
	Ability to predict the development of a communicative situation
Ability to use rhetorical elements in non-territorial genres (rhetorical skills)	

In accordance with the proposed structure and content of foreign language communicative competence, it is necessary to develop curricula for Russian as a foreign language to prepare future guide-interpreters for professional activities at different levels and to create nationally-oriented teaching aids for foreign students of the Russian language.

1.4. Principles for development of professionally oriented methods of teaching Russian as a foreign language (training of guides-interpreters)

According to E.I. Passov, textbooks (teaching aids) are “one of the forms of organization and embodiment of teaching aids” [Passov, 2009, p. 32]. If the terms “teaching” and “teaching” are distinguished in the methodology of teaching foreign languages, then there is reason to expand the definition proposed by E.I. Passov: teaching aids should also be considered as a form of organization of *means of teaching* a non-native language.

It is known that the purpose of teaching aids in a foreign language is to ensure the achievement of all the goals of the educational process:

- *practical* (mastery of various forms of foreign language communication);
- *general education* (gaining knowledge about the country of the language being studied and the culture of its speakers);
- *educational* (familiarization of students with universal values for ideals of contacting linguistic cultures, ideals) [Brodzeli, 2016, p. 113].

In our opinion, in the aspect of professionally oriented teaching of Russian as a foreign language, you can supplement these goals with another one – this is a *professional perspective*, which involves obtaining professional knowledge and mastering the professional skills necessary to become competitive specialists.

In the process of the study, we found that the textbooks on RFL, which are currently used in the practice of teaching the Russian language in Greek universities, generally do not meet the motives and interests of students, because,

- are aimed primarily at the formation of linguistic rather than communicative competence;
- do not involve taking into account the professional context;
- do not take into account the features of training in a non-linguistic environment.

The texts presented in most textbooks do not correspond to the real academic and professional needs of Greek students – future guide-interpreters.

In this regard, clarification of the principles for the development of professionally oriented means of teaching Russian as a foreign language is required. Such training aids should be created on the basis of “a stable set of responsibilities, types of activities and behaviors corresponding to a particular function of a person in social or professional relations” [Nefedov, 2015, p. 29].

Consider the basic principles of developing professionally oriented means of teaching the Russian language, designed for Greek student translators.

As you know, in the methodology of teaching foreign languages the principles of teaching are called "fundamental provisions that reflect the general requirements for the organization of the educational process. The principles are formulated on the basis of a scientific analysis of the learning process, correlated with its laws, with the goals and objectives of education, with the level of development of pedagogical science, with the capabilities of the existing education system" [Sidorov, 2013].

All principles are interconnected and form a complex system that ensures the achievement of learning objectives for a specific subject, in our case, Russian as a foreign language.

The principles for the development of professionally oriented teaching tools for RFL can be conditionally divided into general didactic, psychological, linguistic and methodological.

General didactic principles.

The principle of rigidity and flexibility of the process of mastering the educational material [Bim, 1977, p. 60]. The textbook should provide the ability to adapt its content to specific learning conditions. According to G.A. Ashikhmina, "in order to prepare students for their upcoming work activities, it is important to develop their intellectual skills (analytical, design, constructive), so the nature of the tasks in the classroom should be such that students are made to analyze processes, states, phenomena, design based on

analysis their activities, to outline specific ways to solve a particular practical problem” [Ashikhmina, 2016].

The principle of integrativity (intersubject communications). This principle implies the relationship of RFL with other subjects of fundamental and humanitarian training [Konopatskaya, 2015, p. 51]. Forming a holistic concept of teaching RFL, a textbook should become an integral part of the complex of teaching aids for a particular specialty [Bim, 1977, p. 60]. Professional training of foreign student translators involves the development of two main blocks of scientific disciplines: linguistic and specialized. In accordance with this, the textbook on the Russian language for students - future guide-interpreters should be presented

1) the concepts of a special subject area (*architectural style, historical period, open-air museum, etc.*);

2) grammatical constructions used in professional communication (*what is located where; what is erected in honor of someone / what; what is founded by whom, etc.*);

3) norms and rules of communication in typical communicative situations (*getting to know a tourist / tourist group, conducting a tour, discussing a tour plan, etc.*);

4) the main genres of excursion discourse: information (*presentation, briefing*), epidemic (*greeting, apology, gratitude*), persuading (*discussion*), calling for action (*invitation, request*);¹⁸

¹⁸ The classification of genres is given by [Koreneva, 2008, p. 140].

5) the main substantive minimum in highly specialized disciplines (*History of Ancient Russia, Introduction to Ancient Christian Slavic literature, Aspects of Balkan historiography*);

6) cultural relations of the home country of students and the country of the language being studied).

It is necessary to form the general culture of the student, providing flexibility in the process of adaptation to the constantly changing conditions of professional activity [Tagil'tseva, 2012, p. 43].

The principle of interactivity is the dialogical interaction of the participants of educational communication. The forms of work and materials providing the problematic, personal-active nature of training make it possible to realize interaction not only in the educational field, but also in the professional one.

The functional roles that the student performs in different types of activities are considered as “a stable set of responsibilities, types of activities and behaviors that correspond to a specific function of a person in social or professional relations” [Nefedov, 2015, p. 29].

The involvement of students in dialogical communication is carried out through dialogical texts and problematic issues that motivate subjects of the educational process to actively participate in the discussion of professionally significant topics.

The principle of visibility. As you know, visibility not only allows you to systematize language material, but also serves as a source of country-specific information, and also stimulates the productive speech activity of students. If the texts included in the study guide on RFL are supplemented by non-

verbal components (photographs, figures, tables, diagrams, etc.), then in this case a better understanding and more solid assimilation of the material under study is possible.

With regard to teaching Greek students the Russian language in a non-linguistic environment, a special place should be given to audio and video texts about Russian and Greek cultures. This will help students – future guide-interpreters to adequately represent their own culture in the process of communication with Russian-speaking tourists.

The principle of variability of exercises. The exercises presented in the textbook should provide the possibility of a varied organization of the educational process, depending on the level of training of the group and each student. This principle has two aspects:

1) the same exercise can be performed in different ways, since it involves either expressing one's own point of view, or interpreting the interlocutor's behavior, or justifying a way out of a conflict situation;

2) a variety of exercises with non-standard formulations allow you to maintain the interest of Greek students and cause them positive emotions, which affects the motivation to learn the Russian language.

Psychological principles.

The principle of changing forms of activity. This principle seems to be important in connection with the specifics of the national behavior of Greek students that we identified [Stampoulidi, 2018a], who are rapidly losing interest in learning a foreign language. Using different types of activities, it is possible to maintain a high level of students' activity necessary for completing tasks that require, on the one hand,

concentration of attention, and on the other, independence and creativity. The educational process should be organized in such a way that students participate in communication situations relevant to their future professional activities.

The principle of staged formation of skills. The methodology of teaching RFL traditionally uses the concept of staged formation of skills proposed by S.F. Shatilov [Shatilov, 1986].

In our opinion, with professionally oriented training of guide-interpreters (level B1), language exercises, ensuring the formation and consolidation of aspect skills, should be “attached” to speech. In this regard, the formation of linguistic and professional competence is dominated by speech exercises aimed at developing skills primarily in oral types of speech activity (SA).

Speech exercises stimulate the need for students to acquire knowledge (both linguistic and professional), provide independent activity in solving creative problems. To carry out such exercises, not only theoretical knowledge is involved, but also the life and professional experience of the students. Of particular importance is the use of different methods of individual and group solutions to problem tasks in order to ensure systematic communicative practice in the language being studied, which is the main means of mastering communicative skills in different types of SA [Ibid. P. 17].

Linguistic principles.

The principle of functionality. A functional approach to the organization of educational material means that language and speech

material are introduced taking into account the content of the statement, and the form and significance of the language phenomenon are considered in unity [Passov, 2009, p. 76–77]. The textbook should meet the following requirements:

- orientation of exercises to a deep understanding of the educational material;
- gradual complication of both educational material and tasks;
- coincidence of the processes of presentation and assimilation of linguistic phenomena.

The principle of concentricism. The concentric organization of didactic material, the gradual accumulation of knowledge, the development and improvement of skills and abilities based on already studied material, already formed skills and abilities provides a communicative orientation of training and high motivation of foreign students due to the ability to engage in verbal interaction when discussing professional issues.

The principle of using expressive means of the studied language. Emotional and evaluative elements, as a rule, are not included in the content of training at different levels of proficiency in RFL, however, ignoring the emotional factor “leads to a decrease in students' motivation to learn a foreign language, on the one hand, and the emergence of emotional and cultural lacunarity, on the other, which can lead to serious problems of intercultural communication: from cognitive confusion to cultural conflict” [Chernyshov, 2014, p. 207].

Expressiveness (brightness) is achieved through the use of linguistic means of conversational style of speech. Dialogue communication of the

guide with tourists can be attributed to semi-official communication, therefore, it is necessary to use exercises aimed at the formation and development

- skills to identify the apperception moment in the perception of the interlocutor's speech,
- speech automatisms,
- intonation skills,
- skills of using stable designs, replicas, repetitions, indirect statements [Zhu Tingting, 2017, p. 24].

Methodological principles.

The principle of accounting for modern technologies of teaching RFL. This means that the authors of the textbook should rely on the latest achievements in the field of scientific knowledge, linguistics, psycholinguistics, psychology, methods in their interaction [Bim, 1977, p. 60].

At present, the educational process is considered as the organization of interaction between students and the information and educational environment, which is a space for joint educational activity based on the use of modern information and communication technologies (ICT) [Bashmakov et al., 2000]. “Among the factors for the successful implementation of ICT in the educational process are the availability of the educational and methodological complex of the discipline, the information culture of teachers and students, their willingness to use technologies based on the latest tools for working with educational information” [Ashikhmina, 2016]. In this regard, the textbook should provide for students to work with materials posted on the network;

develop tasks using such means of professional interaction as sites, blogs, e-mail, instant messengers, etc.

According to G.A. Ashikhmina, for the methodologically sound use of modern technologies in the development of individual and group tasks, the following issues need to be addressed:

- selection of training content in accordance with the didactic capabilities of ICT tools;
- the maximum use of educational resources of the Internet, universal and training programs;
- prediction of the possible impact of multimedia on the nature of thinking and behavior of participants in the educational process;
- the choice of ways to combine and integrate ICT with traditional teaching aids;
- providing appropriate training conditions (organization of independent work) [Ibid].

The principle of building a textbook based on a methodological concept. One cannot disagree with the point of view of L.V. Panova and O.V. Kharitonova, that the intellectual richness, conciseness and dynamism of educational information are provided by the holistic concept of the textbook, the subordination of all components of a single communicative goal [Panova, Kharitonova, 2016]. From our point of view, the methodological concept of a professionally oriented textbook on RFL for student translators should be built in accordance with the provisions of competence-building, ethnocultural, and problem-context approaches. The professional context of teaching Greek students the

Russian language is recreated using the situation and by simulating the conditions in which the guide is located. According to E.M. Grigorieva, “in contextual training, dynamic modeling of the subject and social content of life and professional activity of a future specialist is carried out in the forms of educational, quasi-professional and educational-professional activity” [Grigoryeva, 2008, p. 69].

The communicative principle. This principle, of course, is one of the most important for professionally oriented teaching of a foreign language. “The significance of the communicative direction in the methodology is due to the setting of communicative goals in almost all forms of teaching Russian as a foreign language” [Moskovkin, 2014, p. 74].

By fair assertion E.I. Passova and N.E. Kuzovleva, communicative expediency of any speech acts, “the use of a particular phrase cannot be justified by any considerations if they are devoid of communicative value” [Passov, Kuzovleva, 2010, p. 149]. In order to select communicatively valuable material for a professionally oriented textbook on RFL, factors such as:

- specific areas of communication and professional interaction;
- specifics of professional activity;
- designing a system of professional interactions.

The principle of situationality. “Situation as a principle means that the learning process is based on and with the help of situations” [Ibid. S. 220]. The implementation of this principle necessitates the creation of situations as close as possible to situations of real communication in order to motivate communicative interaction.

This principle is based on the understanding of the situation as “a universal form of the communication process that exists as an integrative dynamic system of social-status, role, activity and moral relationships of communication subjects, reflected in their consciousness and arising from the interaction of situational positions of people communicating” [Ibid. P. 228]. In accordance with this position, the situational context of the exercises presented in the textbook should reflect the specifics of the students' future professional activities [Nefedov, 2015, p. 28]. For educational material to be communicatively significant for students, it is necessary to take into account specific areas and situations of communication and the specifics of professional communication. A special role is played by problem situations that determine “the generation of cognitive motivation and thinking of a student aimed at searching, “discovering ”and mastering subjectively new knowledge” [Verbitsky, Arzamasova, 2012, p. 68].

The principle of matching contact cultures. Students should be offered materials designed to form an integrated system of ideas about intercultural communication in a foreign language in typical situations of professional communication. The textbook should promote, on the one hand, the development of tolerance and assertiveness towards the bearers of a different culture, and on the other hand, a deeper understanding of the characteristics of their culture based on a comparative analysis of cultural realities, processes, and facts. The textbook should include materials containing country-specific information and exercises aimed at the formation and development of intercultural competence.

The focus of the exercises is the destruction of stereotypes that impede the positive perception of the image of Russia and Russians.

Thus, professionally oriented textbooks of RFL for the preparation of Greek translation guides should be developed on the basis of different groups of principles (see *Fig. 4*).

This system of principles is open and can be supplemented by other principles. So, special requirements are imposed on the selection and structuring of educational and professionally significant information. [Panova, Kharitonova, 2016].

In addition, professionally oriented teaching materials on RFL should provide an opportunity for both teachers and foreign students to realize their creative potential.

In our opinion, compliance with the above principles – can provide the optimal organization of the procedural and substantive aspects of teaching RFL in accordance with the requirements of the professional orientation of teaching the Russian language;

– will intensify the process of personality development, capable of adapting to the ever-changing conditions of society.

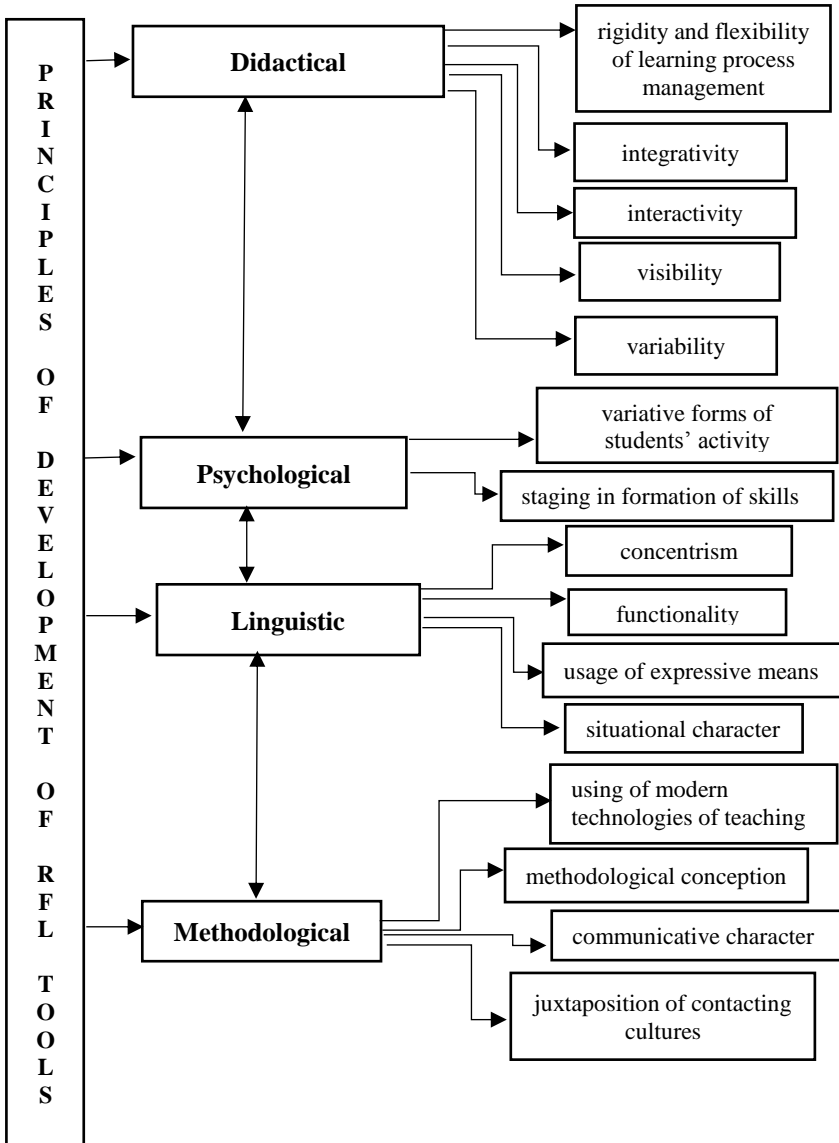


Figure 4. The principles of the development of professionally oriented teaching tools for RFL.

Conclusions on Chapter I

Currently in Greece there is an increasing interest in studying the Russian language, which leads to the opening of faculties, higher educational institutions that implement programs for teaching the Russian language.

The existing problems of teaching the Russian language in Greek universities are primarily due to the lack of a language environment, which leads to an increase in the negative interference of contacting languages, an increase in the role of teaching aids, including a textbook, as the basis for organizing the educational process.

The goal of teaching the Russian language as a foreign language to future guide-interpreters is the formation of their linguistic and professional competence as a personality construct, which involves not only mastering the system of knowledge, skills in the language being studied, but also the willingness of the person to use these knowledge, skills and abilities in professional activities, the desire for the effective implementation of communicative interaction with representatives of another linguistic culture.

The revision of educational goals necessitates changes in the content of education, the choice of forms, methods and teaching methods, as well as the establishment of subject-subject interactions in the educational process and the activation of educational and cognitive activities of students.

The formation and development of foreign linguistic and professional competence is “embedded” in a holistic, long-term process of integrating a person into a foreign cultural communicative space.

Taking into account the national and cultural features of Greek students should help optimize the process of teaching the Russian language, which will increase the level of foreign language communicative competence.

The model of foreign language communicative competence of future guide-interpreters includes: *motivational-value, activity, cognitive-emotional* and *reflective components*.

The linguistic and professional competence of the guide-translator is a unity of cognitive-emotional, active, motivational-value and reflective components, the development of which helps to increase the level of formation of professional qualities of a multicultural personality.

As part of the foreign language linguistic and professional competence of guide-interpreters, three subcompetencies can be distinguished: linguistic, speech and cultural.

Professionally oriented RFL textbooks for the training of Greek translation guides should be developed on the basis of different groups of principles.

The conformity of teaching materials on RFL with the general didactic, psychological, linguistic and methodological principles of organizing professionally oriented training in a non-linguistic environment will allow us to overcome the identified shortcomings of existing study guides, to adapt the educational process in accordance with the development goals of the components of linguistic and professional competence in the communicative field of a guide-interpreter.

Nationally and professionally oriented teaching aids, created taking into account the requirements of the professional orientation of teaching Russian as a foreign language, ensure the optimal organization of the procedural and substantive aspects of learning and the intensification of the process of

development of a multicultural personality, capable of adapting to constantly changing conditions of society.

CHAPTER II. Methods aimed at formation of linguistic and professional competence of future guide-interpreter in conditions of early specialization in teaching Russian as a foreign language.

2.1. Peculiarities of communicative behaviour of Greek students in the aspect of guide-interpreter's professional activity (based on survey results)¹⁹

When preparing foreign guides-interpreters who speak Russian, it is necessary to develop skills that would ensure successful communication in the language being studied in the professional field²⁰.

Speech contact between the guide and the sightseers, which are carriers of different linguistic cultures, can be carried out in official and unofficial forms, with individual and group communication. Studying real situations in a particular area of verbal communication, taking into account the national characteristics of students, is important for teaching speech patterns of behavior and communicative moves, governed by the laws of interaction of communicants.

In recent years, intercultural communication has become one of the priority areas of linguistic, psychological, psycholinguistic and methodological research, which leads to an increasing interest in the study of communicative behavior of representatives of various linguistic cultures. "Studying the specifics of communicative behavior in different

¹⁹ [Stamboleva, 2018a].

²⁰ "The sphere of communication (or the sphere of use of the language) is an area of extralinguistic reality characterized by the relative homogeneity of communicative needs, for which the speakers fulfill a certain selection of language tools and the rules for combining them with each other" [Tarasenko et al., 2007, p. 54].

social spheres <...> both among representatives of one society and representatives of other non-cultural societies in order to implement the global strategy of partnership and cooperation within the same culture and between cultures becomes thereby one of the dominant areas of research in the field of communicative linguistics and linguodidactics” [Astafurova, 1997, p. 4].

National communicative behavior is an integral part of national culture, therefore it is always idiomatic, culturally marked [Prokhorov, Sternin, 2011, p. 32]. Thus, K. Markussen, emphasizing that linguistic differences are the main obstacle to intercultural communication, speaks of the presence of “cultural signals” specific to native speakers of a particular language (ways of initiating dialogue, conditions for interruptions in the polylogue) that may not be recognized by representatives other culture [Markussen, 2011, p. 5].

To date, there is a significant number of works devoted to the description of the parameters of communicative behavior [Spencer-Oatey, 2000; Sternin et al., 2003; Lazurenko et al., 2007; Ivanov, Werner, 2010; Fedotova, Sakornnoi, 2016], however, many aspects of this phenomenon remain insufficiently studied. In particular, the definition of the concept of “communicative behavior”, the classification of communicative strategies and tactics remains debatable, there are no fundamental studies related to the study of the national specifics of the communicative behavior of carriers of a particular culture. The last provision applies to representatives of Greek culture.

The intensification of interethnic and intercultural interaction between the Russian Federation and Greece leads to the expansion of contacts in various fields, and to an increase in the interest of Greeks in Russia. Nevertheless, the features of world perception, forms and models of behavior, including communicative, native Greek speakers, have been little studied. In this regard, a contradiction arises between:

- the growth of scientific interest in the implementation of communicative behavioral strategies and tactics, which is associated with the establishment of an anthropocentric approach in linguistics, and the lack of a single, generally accepted understanding of the essence of communicative behavior;

- awareness of the need to optimize the processes of intercultural interaction and the lack of “ready-made” decisions on how to achieve the effectiveness of communication between people who are representatives of different cultures;

- the expansion of political, economic, scientific contacts between Russia and Greece, the growth of mutual interest in culture, traditions of the two countries and the lack of research aimed at a comparative study of the peculiarities of world perception and understanding of the representatives of Russian and Greek linguistic cultures.

By communicative behavior is understood as “a set of norms and traditions of communication of a certain linguistic and cultural community” [Sternin, 2000, p. 10]; “The verbal and accompanying non-verbal behavior of an individual or group of persons in the process of

communication, regulated by the norms and traditions of communication of this society” [Belaya, Bolotnyuk, 2014, p. 80] and others. Summarizing the existing definitions, we can say that communicative behavior is a set of norms, rules for the implementation of communicative interaction, formed as a result of the historical development of a certain linguistic culture and reflecting the peculiarities of the worldview of its representatives.

With regard to teaching a foreign language, the statement of M.A. Larina, that it is not possible to describe all communicative situations taking into account the peculiarities of the communicative context, but one can teach the communicative strategies characteristic of the studied linguocultural community, the dominant features of verbal and non-verbal communicative behavior [Larina, 2003].

The purpose of the survey is to identify the communicative tactics of the Greeks in situations of communication with Russian-speaking tourists in order to find ways to optimize the process of professionally oriented teaching of Greek students – future guide-interpreters of the Russian language.

Based on the analysis of textbooks on Russian as a foreign language for specialists in the field of "International Tourism" [Russian – Exam – Tourism, 2005] and the corresponding exam programs for different levels of Russian language skills [Russian language in the international tourism business] we have identified communication situations relevant for Greek guide-interpreters working with Russian-speaking tourists (level B1):

- 1) Meeting tourists.

- 2) Selection and design of the tour.
- 3) Conducting excursions (individual and group tours).
- 4) Advertising of tourism services provided.
- 5) Departure and departure of tourists.

Of particular interest to us are typical situations in which objective or subjective obstacles are possible, leading to a complication of the relationship between the guide and the excursionist. Despite the fact that there is a certain set of common behavioral tactics in such situations, there are also national-specific models of communication, response to the interlocutor (for example, orientation to control or orientation to understanding [Stolyarenko, Samygin 2014, p. 37]. In order to identify nationally-conditioned features of communicative behavior, we conducted a survey of Greek students studying in Russian language courses for guides-interpreters (April 2018).

The survey included 20 questions that are related to the communicative behavior of Greek guides working with Russian-speaking tourists (especially the initiation, course and finalization of a communicative act; tactics used to overcome difficult or unforeseen situations).

The survey was attended by 50 Greek students of RFL courses (Athens). The age of the subjects is from 16 to 34 years.

Now we would like to consider the results obtained in detail.

Position 1. *If the tourists did not say hello to me, then I ...*

68% of informants chose the answer “*I will pretend that nothing happened*”; 16% of respondents would comment on Russian tourists and another 16% would say in a soft form that they need to say hello (*Fig. 5*).

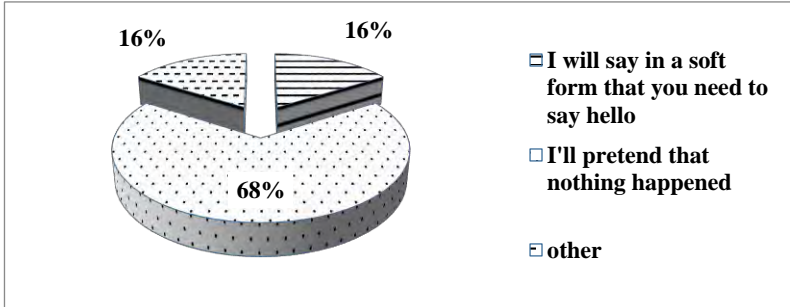


Figure 5. Position 1: If the tourists did not say hello to me, I ...

This means that even when establishing voice contact, the Greeks try to avoid conflicts, warn the negative result of communicative interaction, but still they are not indifferent to the violation of etiquette.

Position 2. If tourists are late for the tour, then I ...

Features of the behavior of the Greek guide in a situation if tourists are late for the tour are that the Greeks seek to minimize the risks of conflict by resorting to humor (“*I will tell a joke on this subject*” – 62%), thereby creating a favorable atmosphere for further communication . 18% of informants noted that it is necessary to indicate the inadmissibility of being late and to warn tourists that next time they will not wait for anyone. 16% of respondents would not pay attention to this, which can be considered as a manifestation of tact, respect for the interlocutor or

unwillingness to start communication with “clarification of relations” (Fig. 6).

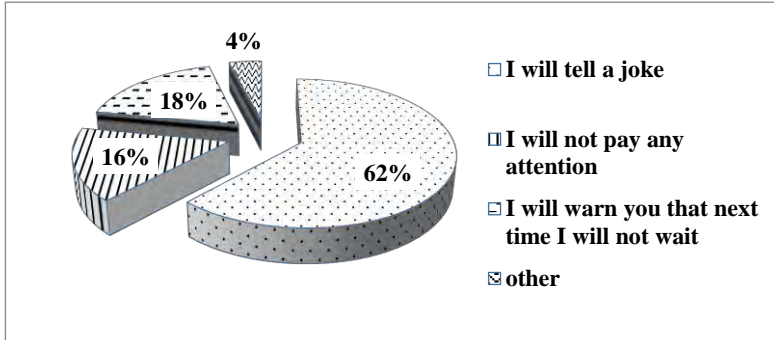


Figure 6. Position 2: If tourists are late, I ...

Here the following scatter of opinions is observed: 58% of informants prefer to move to another object in order to avoid difficulties during the tour. 32% are inclined to attract the attention of tourists, therefore they will use any means, for example, they will talk about the national character of the Greeks (Fig. 7).

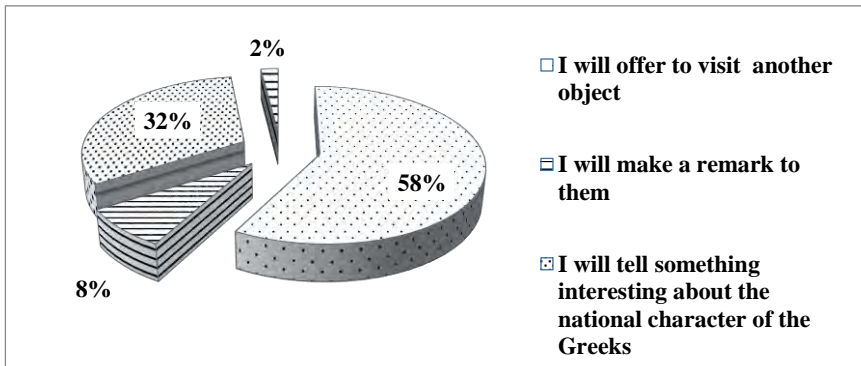


Figure 7. Position 3: If tourists don't listen to me and talk loudly, I ...

Willingness to appeal to the national character serves as an indicator of the positive self-identification of students and, as a result, a positive perception of their identity, national specificity, including, and features of the implementation of communicative interaction. And only 8% of the subjects would comment on tourists who distract both the guide and other members of the group.

Positions 4-7. The answers received to these questions indicate the focus of the Greek guide on achieving mutual understanding, attention to the problems of the interlocutor (*table 4*).

Table 4.

Features of the implementation of communicative tactics by Greek guides.

<i>Questions</i>	<i>Answer options</i>			
4. If a tourist asks too many questions during my story	Annoyed	Be sure to answer all his questions	Ignore the questions	Other
	4%	54%	18%	24%
5. If a tourist asks me about a monument that is not included in the excursion program, then I ...	I'm briefly talking about this	I do not pay attention	Other	
	92%	6%	2%	
6. If a tourist interrupts my story with a question: "Where can I buy water?", Then I ...	I show the place where you can buy water	I promise to help buy water after the tour		
	54%	46%		
7. If during the tour the tourist said that he needed a toilet, then I ...	I'll say: "You disturb me!"	I will show you where the nearest toilet is	I'll ask you to wait until we all reach the nearest place where there is a toilet	
	2%	42%	56%	

Judging by the answers, most Greek guides are attentive to the requests of tourists, even in cases where this is not included in the excursion program. As a rule, guides either fulfill the request (92% are ready to tell about the monument; 54% answer any tourist questions; show where it is possible to buy water – 54% or where the toilet is located – 42%), or try to find a reasonable compromise (offer wait a bit – 56%). Cases of irritation (4%) or indifference (6%) are very rare.

Position 8. *If tourists are not interested in my story, then I ...*

42% of informants are upset when they see that their story is not interesting for tourists, and 44% would express their dissatisfaction explicitly, which is understandable: the openness inherent in the Greeks does not allow to hide emotions, even negative ones. It is impossible not to say that, according to the “emotionality” parameter, the Greeks and Russians are closer to some extent. Both reactions of informants (I’m upset and very angry) are a sign that Greek guides are very responsible for their professional activities, so they try to select material taking into account the interests of tourists.

Position 9. *If two tourists are delayed because they went to buy souvenirs, then I ...*

92% of respondents said that after the tour, they will patiently wait until all the tourists return to the bus. However, this is not a passive expectation, in this case the guide fills in a pause, telling something funny or useful. Humor is used as a means of harmonizing relationships.

Only 2% of respondents chose the destructive way out of the conflict as a communicative tactic (*loudly scolding late tourists*) (Fig. 8).

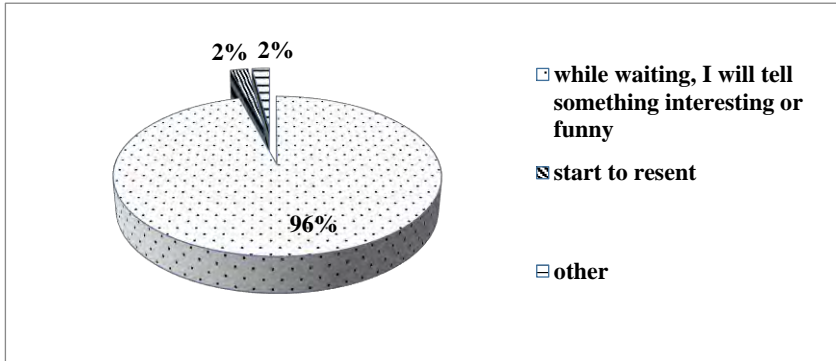


Figure 8. Position 9: If two tourists are late because they went to buy souvenirs, I ...

Positions 10-13. In these issues conflict situations are modeled (table 5).

Table 5.

Features of communicative behavior of Greek guides in conflict situations

<i>Questions</i>	<i>Answer options</i>		
10. If a tourist is not happy with the itinerary, then I ...	I will change the route	I will not pay attention to him	I will try to explain why it is interesting
	20%	54%	78%
11. If a conflict arises between two tourists during an excursion, then I ...	I ask you to speak quietly	I will try to solve their problems	Other
	30%	64%	6%

12. A group of tourists waiting for a bus near the hotel. Little children scream and make noise. I ...	I will make a comment to their parents	I will ask the children not to make noise	I will invite the animator	Other
	24%	30%	42%	4%
13. If the tourist was not on the tour that he paid for and asks for a refund, then I ...	I'll give my money	I will advise him to contact the travel agency	Other	
	2%	96%	2%	

64% of respondents will try to "extinguish" the conflict situation. This does not mean that the Greeks interfere in other people's affairs, this tactic is used to maintain a benevolent atmosphere during the tour.

Greek guides show restraint, intend to resolve the problem, compromise.

Not wanting to allow the development of a conflict situation, the guides are ready not only to do fully their professional duties, but also to provide additional services, for example, 42% of informants would have invited an animator in order to calm the noisy children.

Position 14. *During the tour, the weather changed and it started to rain. I will tell....*

During excursions, unexpected obstacles may arise, such as bad weather. In this case, 46% of informants will tell something interesting. The choice of this tactic is very indicative from a methodological point of view. Greek students are not afraid to speak a foreign language, are able to initiate communication and have the necessary knowledge for professional activities.

40% of respondents would change the route, which means that they will have to conduct a tour of historical sites that are not included in the planned program.

It is noteworthy that 14% of students would ask tourists to talk about the cities from which they came, and about the weather there at this time of year. Thus, Greek guides demonstrate openness to intercultural communication, interest in speakers of a different culture and take into account an important psychological point: any person, especially someone who is abroad, always gladly talks about his country and hometown.

Position 15. *If one of the tourists felt bad during an excursion to the museum, I ...*

100% of informants replied that they would not leave a sick person and would turn to the museum attendant for help. Responsiveness and indifference are the qualities necessary for a guide whose work is connected with people.

Position 16. *If the tourist was not on the tour that he paid for and asks for a refund, then I ...*

It is very important that in a situation where tourists who were absent on excursions demand a refund, not one respondent would say that this is not his problem. 96% of informants would advise applying to the travel agency, and one student would agree to give their money (*Fig. 9*).

Position 17. *If I can not answer the tourist's question about the architectural monument, then I ...*

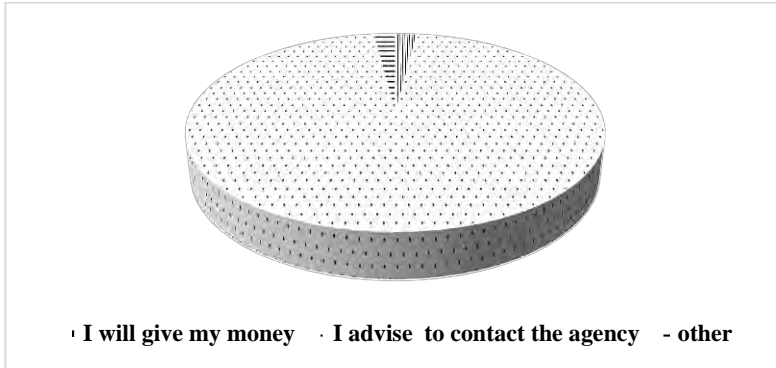


Figure 9. Position 16: *If the tourist was not on the tour that he paid for and asks for a refund, I ...*

In this situation, 80% of students will try to quickly find the necessary information on the Internet to satisfy the curiosity of the tourist. 14% of informants preferred the answer *"I will apologize for a long time"*, and only 4% would say that this is not so important. This means that the Greeks are responsible for their duties, so it is important that tourists are satisfied not only with a guide, a guided tour, but also with a vacation in Greece.

Position 18. *The bus broke down on the way to the airport. Waiting for another transport, I ...*

84% of informants chose the answer *"I will tell tourists something interesting."*

Greek guides use every opportunity to expand intercultural interaction: 12% of respondents would offer tourists to listen to Greek music.

In general, the communicative behavior of Greek guides in such

situations reflects a high level of readiness to find a way out of any situation and a desire to optimize communication tactics, which can serve as evidence of the high level of professional competence of the guide, who must be able to cope with unforeseen difficulties.

Particularly noteworthy are the answers of informants regarding the personal qualities of a guide-translator.

Position 19. The main characteristics of the guide respondents consider politeness (46%) and activity (32%). It should be noted that the activity of the Greeks manifests itself in emotionality, expressiveness, expressiveness of speech, the desire for communication as such, and not just for the transmission of information.

On the other hand, the positive characteristics called by the students are proof of a positive perception of national characteristics, including the features of communicative behavior.

Position 20. *When my group of Russian tourists leaves home, I feel joy because*

66% of students said that they would be satisfied if they did their job well, and 34% – if there were no incidents during the stay of a group of Russian tourists.

One of the most important characteristics of national communicative behavior is complementarity, since “the identification of the frequency of use of compliment by a communicative person is a way of determining a

preferred behavior strategy for a given communicative person” [Lazurenko et al. 2007, p. 62].

The data obtained show that the vast majority of Greeks resort to compliments that help to locate the communicant to themselves (*Fig. 10*).

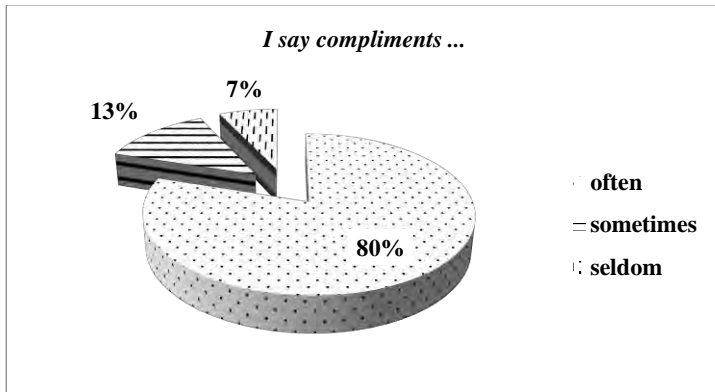


Figure 10. Complementarity in the communication of the Greeks.

Even in official situations, for the Greeks, it is not the exchange of information that matters, but the aesthetic pleasure that both they and the interlocutors receive in the process of communication. Carriers of Greek culture consider compliments a sign of respect for another person and an instrument for optimizing interpersonal interaction. Nevertheless, it is necessary to warn Greek students studying the Russian language that you should not expect reciprocal compliments from Russian tourists, although they certainly enjoy any positive assessment.

Summarizing the results of a survey of Greek students – future guide-interpreters, we can say that they value themselves as a people who speak beautifully, convincingly and logically. The characteristic features of the communicative behavior of representatives of Greek culture, according

to informants, are politeness, tact, emotionality. Greeks are open for communication, easily make contact, always observe etiquette rules, the main of which is to create comfortable conditions for the interlocutor.

Thus, the national communicative behavior of the Greeks is characterized by unique characteristics at the verbal and non-verbal levels, which minimize the risks of conflicts in intercultural communication, which leads to effective verbal interaction with representatives of other cultures.

1. Features of Greek communicative behavior are reflected in the use of figurative, expressive and emotional means of language, including non-native. In other words, the Greeks often use metaphors, allegories, exclamations, etc. Perhaps they are too emotional, which can cause bewilderment, for example, in representatives of eastern cultures who are not characterized by loud speech and expressiveness. At the same time, modern Greeks are not characterized by laconicism, extreme accuracy, which, however, should not be perceived as insufficiently deep understanding of the world.

2. Own communicative non-verbal behavior is estimated by the Greeks as expressive, but tactful, polite, consistent with ethical standards. Nevertheless, some features of non-verbal behavior of the Greeks may be inadequately interpreted by representatives of other linguistic cultures. For example, the distance between communicants in Greek culture is much closer than in other cultures, and this can be regarded as familiarity.

3. Compared to Russians, the Greeks have a more pronounced “complementarity”, with the help of compliments a polite attitude to the

interlocutor is emphasized, which ensures the success of communicative interaction.

The obtained survey data of Greek students suggest that the vast majority of future guide-interpreters strive to maintain intercultural speech contact. The guide's work is connected with unforeseen situations that require a quick reaction from him, the use of certain communicative tactics that allow him to get out of any difficult situation.

When developing a system of exercises for the development of communicative skills in Russian for Greek students whose profession is related to the tourism sector, it is necessary to take into account differences in the communicative behavior of representatives of interacting cultures. Expressive means should be included in the language material of the exercises so that students can implement their tactics in a foreign language.

2.2. Contents and structure of a textbook for teaching the Russian language to Greek students – guides-interpreters (level B1).

According to normative documents, a textbook is understood as “a textbook supplementing or partially (completely) replacing a textbook officially approved as this type of publication”²¹. Unlike the textbook, the textbook may include not only repeatedly tested, well-known information and provisions, thus ensuring the implementation of the principle of variability. As for RFL textbooks for Greek students, as noted earlier, there is a lack of textbooks and teaching aids that meet modern

²¹ GOST 7.60-2003 SIBID. Editions. The main types. Electronic resource. — URL: <http://docs.cntd.ru/document/1200034382>

requirements and take into account the ethnocultural focus of educational materials.

In accordance with the nature, essence and structure of the linguistic and professional competence of future guide-interpreters described in the theoretical part of our study, as well as the principles and approaches to teaching RFL, we developed a textbook “I am Your Guide!”, Aimed at developing communicative competence in Russian and addressed to students of Greek universities who provide training for guide-interpreters.

There is no doubt that the textbook should be based on certain methodological grounds. Based on the position of EY.V. Nevmerzhtskaya, as one of the approaches to organizing the substantive component of the textbook on RFL for Greek students, we chose an ethnocultural approach, according to which the educational process is considered as “entering the student with the teacher into the context of the national culture of the country of the language being studied expressed by various linguistic units” [Nevmerzhtskaya, 2011, p. 186]. With this approach, the learning process is “a complex open system in which the activities of the teacher and students are interconnected and interdependent” [Volkova, 2014, p. 253].

The assimilation of knowledge about Russian culture and comparison with the native culture of foreign students positively affect the success of the learning process of RFL. The ability to use the acquired knowledge to solve communication problems in professional activities is a nuclear component of the content of teaching Russian students foreign language.

The textbook “I am Your Guide!” [Stambleva (Stampoulidi),

Fedotova, 2020] is nationally oriented, because when selecting the content of the training, we relied on data obtained during the study of the communicative behavior of Greek speakers.

When developing the RFL textbook for Greek students, we proceeded from the general requirements for the study guide as a means of methodological support of the educational process in order to improve the quality and effectiveness of training:

1. The textbook should provide for the achievement of the ultimate goal of training – in our case, the formation of linguistic and professional competence with the inclusion of the ethnocultural component as a combination of skills and abilities in different types of SA in intercultural and professional communication [Nevmerzhitskaya, 2011, p. 187]. We share the view of M. Aguilar that «<...> in our connected and globalized world, multilingual and intercultural skills are increasingly necessary among professionals, who need to be competent in communicating with culturally diverse people» [Aguilar, 2018, c. 26].

2. “The structure of the lesson as a model of the learning process allows us to implement theoretical ideas with varying degrees of effectiveness” [Nevmerzhitskaya, 2011, p. 187–188], which depends on the personal characteristics of the teacher, students, etc. The core of the lesson structure is the exercise / task system, which, thanks to a certain sequence and internal relationships, provides the most effective teaching in foreign language communication with the targeted formation of phonic, lexical, grammar skills that are part of speech skills [Ibid. P. 188].

3. The textbook should differ in orientation on the personality of students: “individual and age-related characteristics, reliance on intellectual capabilities, creating optimal conditions for independent work, a variety of working methods and types of educational activities)” [Gerasimova, 2014, p. 11].

The textbook "I am your guide!" Refers to the communicative-active type and is developed in accordance with the basic provisions of several approaches. The textbook has a pronounced practice-oriented nature (*communicative approach*); based on an understanding of the student's personality as the main value of training and education (*axiological approach*); supports and develops the subjective properties of students, their individuality, based on the understanding that in the process of professionally oriented training, the central figure is not the teacher, but the student and his communicative activity (*personality approach*); contributes to the emergence of personal meanings of learning and life when entering the world of a foreign culture (*cultural approach*); activates the creative potential of the personality (*creative-activity approach*); encourages students to independently solve professional problems in a constantly changing, uncertain society (*synergistic approach*).

The textbook "I am your guide!" Is designed for 120 academic hours and provides training for Greek students to pass the test I certification level (B1). This textbook (4 parts) consists of 20 lessons, including different types of exercises, texts, creative assignments, tests, a vocabulary on the lesson, and a grammar reference. The focus of the

manual on the development of linguistic and professional competence of future guide-interpreters, its versatility has determined the structural organization of the training material: each lesson includes interconnected content blocks aimed at developing speaking, writing, reading and listening skills. In each lesson of the textbook there are 7 blocks:

- I. Mini-monologue based on visual clarity.
- II. Polylogue.
- III. Lexical and grammar exercises.
- IV. Texts to read.
- V. The video.
- VI. "Grekomaniya" – It will help in your work!
- VII. Vocabulary.

The lesson is designed for 5-6 class hours and about 3-4 hours of independent work.

In its volume and content, the textbook “I am Your Guide!” Complies with the requirements of state standards.

The educational process using the textbook "I am Your Guide!" is based on the following principles of teaching RFL:

1) *Personally-oriented orientation of training*. This principle is based on the position of A.N. Leontyev that in the process of personality development there are “alloys” of innate and acquired reactions, the objective content of needs changes, dominants of behavior are formed [Leontyev, 2005, p. 76]. The selection of teaching content is carried out taking into account the interests and real needs of Greek students. For the formation of skills, predominantly creative interactive forms of learning

are used, aimed at organizing the interaction of students among themselves, the interaction between the teacher and students. “For a modern competitive successful specialist in his professional activity, it is especially important to have oral and written communication, to be able to find, use and analyze information, and most importantly, to be able to communicate in a foreign language and own cultural and linguistic norms” [Khrapal, Naumova, 2013, p. 27].

2) *The communicative orientation of learning.* The textbook allows you to organize the educational process as a communicative activity, which is carried out thanks to the formation of not scattered skills in different types of SA in Russian, but of integrating linguistic and professional competence. Work on the linguistic aspects of oral and written speech is aimed at developing the ability to carry out oral and written communication to express one’s own opinion, emotions and feelings.

3) *Focus on mastering linguistic and professional competence.* The interconnected cognitive, communicative, sociocultural and professional development of the personality of a foreign student is carried out. Students learn the background knowledge about Russia, its people and culture, that is, “mutual knowledge of the realities of the speakers and listeners” [Nevmerzhitskaya, 2011, p. 186]. The tasks of the textbook allow students to compare the new knowledge acquired with their own knowledge of their native culture, draw conclusions about the universal and specific cultural phenomena of Russia and Greece. Thanks to this, “education of a person with non-stereotyped, non-ideological thinking, capable of constructive

thinking and acting in various situations of intercultural communication” is carried out [Abakumova et al., 2013, p. 47–48].

4) *Focus on the formation of independence, responsible attitude to educational activities.* The study showed that the development of educational independence among Greek students is one of the most difficult problems to solve in the process of teaching RFL.

The implementation of this principle involves:

- development of general learning skills (working with a dictionary, searching for information on Russian-language sites, etc.);
- the use of creative types of work that allow students to show independence and creativity (project activities, the creation of advertising polycode texts, etc.);
- the use of group forms of work, due to which the student has a sense of responsibility for the result of collective activity (projects, development of professional sites, booklets, etc.);
- mastery of various types of oral and written communication (guiding tours, communication by e-mail, etc.).

The textbook “I am Your Guide!” Is based on a professionally oriented simulation model developed by us in accordance with the principles proposed by G.V. Lavrentyev, N.B. Lavrentyeva and N.A. Neudakhina [Lavrentyev et al., 2009]. Given the specifics of the development of the linguistic and professional competence of the guide-translator, we clarified these principles (see. *Fig. 11*).

The principle of authenticity provides for the selection of communicative topics; speech patterns characteristic of certain types of

discourse [Shaturnaya, 2009, p. 8]; situations; texts. The effectiveness of the process of teaching professional communication with the aim of forming linguistic and professional competence is increased if authentic materials that correspond to linguistic, methodological and cultural parameters are used.

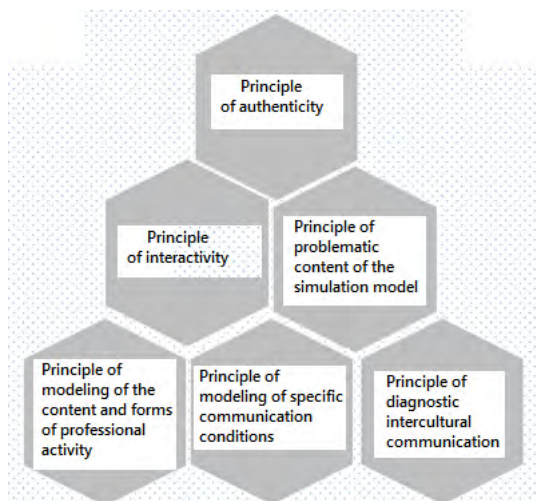


Figure 11. The principles of designing of a professionally oriented simulation model of guides interpreters teaching

The principle of interactivity allows you to organize an interactive mode in the lesson: “the group acts as a microsociety, which allows students to cooperate with their experience and previously accumulated knowledge and thereby jointly solve the problem” [Fedotova, Vasilyeva, 2018, p. 99].

The principle of problematic content is associated with a problem-contextual approach to teaching a foreign language: students learn to

make innovative decisions in difficult situations that involve the work of a guide.

The principle of modeling the content and forms of professional activity provides a selection of situations that are possible in the professional activities of a guide-translator.

The principle of modeling specific conditions of communication is implemented in tasks that develop the ability to choose the type of communication that is adequate to the communicative task, and to regulate speech tactics in accordance.

The principle of diagnostic intercultural communication allows us to determine the “problem areas” in such communication, taking into account the national and cultural characteristics of the communicants and thereby minimize the impact of conflict factors.

Taking these principles into account allowed us to propose a professionally oriented simulation model, which was implemented in the textbook “I am Your Guide!” (See *Fig. 12*).

The content of the textbook is presented by a theme that is characterized by a pronounced professional and national specificity:

1) *I want water!*; 2) *I'm afraid!*; 3) *Only mountains can be better ...*; 4) *Mmm ... Tasty!*; 5) *They and we = WE*; 6) *We communicate in the network*; 7) *Olives from the Peloponnese*; 8) *Myths of Ancient Greece*; 9) *Sirtaki and not only ...*; 10) *Lost your passport?*; 11) *It's hot!*; 12) *See the Acropolis and die*; 13) *Urgently, doctors!*; 14) *Buy a fur coat!*; 15) *Night Rhodes*; 16) *What is a Greek man?*; 17) *I can not afford !*; 18) *under the open sky*; 19) *"We are going, going, going ..."*; 20) *I'm late for the airport!*

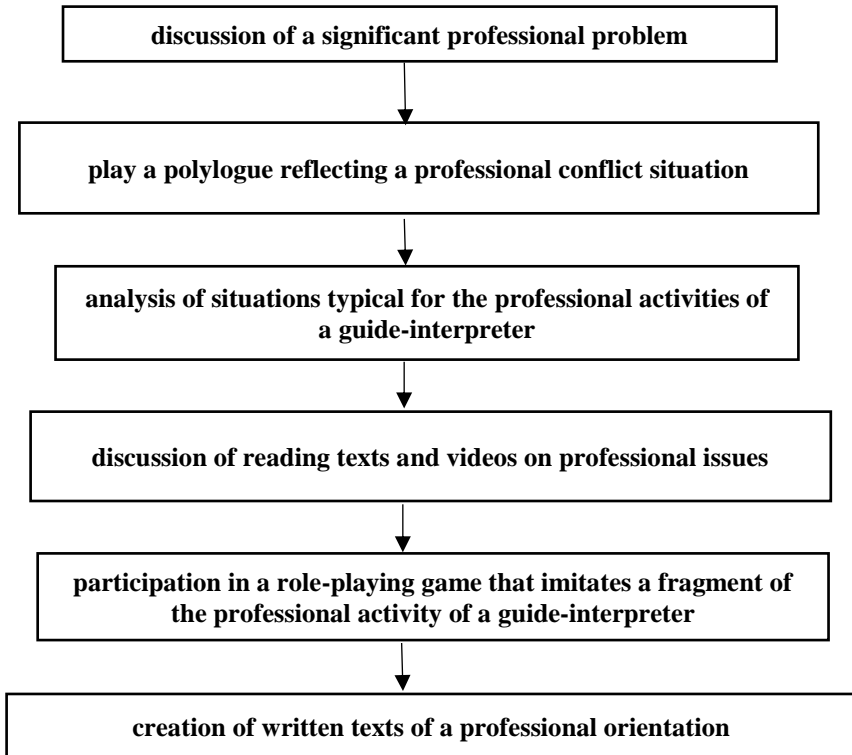


Figure 12. A professionally oriented simulation model of the language training of guide-interpreters

In accordance with these topics, typical situations that guide-interpreters faced in their professional activities were selected, therefore, the thematic content is aimed at preparing students for multifunctional professional communication [Grigoryeva, 2008, p. 47]. It should be noted that all materials of the textbook (both textual and non-textual) are authentic, model situations that were identified in private conversations with Greek guides working with Russian-speaking tourists.

At the same time, the main purpose of the textbook is to master RFL at the level B1 for its practical use in professional communication with Russian-speaking tourists and reading professionally oriented literature in Russian.

The textbook assumes a free choice of methodological techniques for organizing work with educational material, which ensures the variability of the educational process. The textbook uses only those materials that take into account the level of language training of students and can ensure the formation of linguistic and professional competence of future guide-interpreters.

In the process of developing the textbook “I am your guide!” much attention was paid to structural components, which vary depending on the functional load. The main, additional (auxiliary) and explanatory components include text and non-text subcomponents [Volchkova, 2007, p. 7].

I. The main component.

Text subcomponents include:

1. Text.

a) Exercises.

The development of phonic and lexical and grammatical skills is one of the tasks of teaching Greek students the Russian language, but it is not an end in itself. Given the manifestations of Russian-Greek phonetic interference, various exercises have been developed aimed at correcting phonic skills:

- listening and reading words, sentences, dialogues;
- determination of intent by intonation;

- pronunciation of the same phrase with different intonation;
- repetition of statements in pauses for the speaker [Ivanova, Sukhova, 2008, p. 12].

Phonetic exercises should provide "the organization of the transition from control by someone else's hearing to control with your hearing" [Zhinkin, 1958, p. 331].

For a methodologically sound selection of lexical material, an analysis of typical lexical errors in the Russian language of Greek students was carried out [Fedotova, Stamboleva, 2018]. This approach makes it possible to prevent possible violations or "reduce their level to socially acceptable" [Kochetova, 2005, p. 5-6]. When working with new lexical units, a special place is given to exercises aimed at developing contextual and linguistic guesses.

Grammar exercises are characterized by a communicative orientation. The process of teaching Russian grammar is built on the principle: funds are offered – the task is set. Tasks that simulate participation in real situations of professional communication are preceded by exercises aimed at mastering the ways in which certain communicative tasks can be solved in oral and written speech in Russian. It should be noted that the material of exercises and assignments is authentic, since it reflects the features of the work of Greek guide-interpreters with Russian-speaking tourists, which allows students to prepare for professional activities.

Considerable attention is paid to word-changing exercises, the use of words in the necessary form. Grammar training is based on the principle "from example to rule", that is, perception of the sample – reproduction -

derivation of the rule – comprehension of the rule and grammatical phenomenon – understanding of texts containing a grammatical phenomenon – production of one’s own oral or written statements using this grammatical phenomenon .

Vocabulary and grammar are closely related to the topic of the lesson.

Exercises and tasks designed to form reading skills are aimed at developing the ability to extract information of a different nature and volume, namely:

- extraction of complete information (detailed reading);
- understanding of the main content (introductory reading);
- extraction of important information (search reading).

When performing exercises and tasks, such techniques are used as: drawing up questions to the text, plan, graph diagrams and summary tables, as well as commenting techniques, the logical deployment of educational information.

A graph-scheme is “a method of modeling the logical structure of a text, which is a graphic image of the logical connections between the main textual subjects of the text” [Asmolov et al., 2011, p. 85]. Developing graph-schemes, students learn to analyze texts in detail, to identify the most significant structural and substantial components. In addition, this technique allows you to visualize the relationship between the significant components of the text.

Compilation of summary tables involves the generalization and systematization of information, the comparison and classification of facts presented in the texts.

Exercises for teaching reading are aimed at the formation of operations that are part of reading skills, ensuring their interaction in more complex complexes [Ibid. P. 82]. Performing these kinds of exercises makes the reading process a fascinating task, thanks to which Greek students form a positive emotional attitude towards reading, increase their motivation to learn a foreign language, which seems relevant for this contingent of students.

To develop skills in listening, phased work with audio texts (videos) is proposed:

- 1) the implementation of audio-exercises before reading the text;
- 2) the perception and understanding of coherent text for listening.

Work on linguistic phenomena is subordinated to the main goal of teaching RFL – the development of linguistic and professional competence in Russian.

In addition, the material of exercises allows you to work on the development of reading technique skills.

In a separate block of the textbook, samples of microdialogues are given, correlated with situations of professional communication of a guide-translator, speech etiquette formulas, which helps to expand not only language knowledge, but also the socio-cultural horizons of students. The ethnocultural component allows us to understand the mentality of the native speakers of the Russian language, especially the Russian communicative behavior.

b) *Country texts*. Training in oral and written communication in Russian is carried out on the basis of oral or written text. As you know,

the text is the basis for oral and / or written statements of foreign students who learn to analyze, interpret the contents of what they have heard / read, create their own oral and / or written works, expressing their own opinion, attitude to the problem raised in the text [Kuimova, Kobzeva, 2011]. This allows, on the one hand, to implement a differentiated approach to teaching a particular type of speech activity as a way of verbal or written communication in Russian, and on the other hand, to provide interconnected training in all types of speech activity.

Taking into account the orientation of the textbook “I am your guide!” To expand background knowledge, we included in its structure country-study texts about Russia and Greece: about sights, museums, architecture; about outstanding Greek and Russian thinkers, philosophers, scientists, artists; about national signs, customs, holidays, etc.

The ethnocultural and communicative orientation of the textbook to Greek students is provided by textual material of a cognitive nature. The texts are examples of genres characteristic of the professional discourse of a guide-translator [Krupchenko, 2007, p. 50] and illustrating communicatively significant situations of professional communication with the inclusion of ethnocultural characteristics of native speakers of the studied language.

From the point of view of B.M. Dzhandar, certain requirements must be imposed on a foreign language text [Dzhandar, 2012, p. 201]:

1) informative value in cognitive and educational aspects, which contributes to the formation of positive qualities of the personality of students and the expansion of their horizons;

2) the presence of national “exotics”, which always causes interest not only in another culture, but also in the language being studied. Thanks to this, students get acquainted with:

- a) communication strategies used by carriers of a different culture;
- b) spiritual and material cultural objects of different countries, ethnic groups;
- c) the sociocultural characteristics of the language being studied;
- d) historical and cultural phenomena in the native country and country of the language being studied.

The textbook contains tasks aimed at presenting the facts of Greek culture (*write the advertising text “Tour of Rhodes”; prepare the project “Greek souvenirs”*), as well as the use of speech strategies and tactics when communicating with Russian-speaking tourists in problematic situations: *play the polylogue “We are late for airport”, etc.*

Footage, for example, from the TV program “Eagle and Tails” (Greece – *Reloaded*; Athens – *season 2, episode 9*; Paradise of Corfu, etc.) contribute to broadening the horizons of students, developing a dialogue of cultures, forming “adequate to the current level of knowledge and educational level programs (stages of training) of the picture of the world, ensuring the integration of personality in the systems of national and world cultures”²²;

Authentic materials in a foreign language allow:

²² On education: Law of the Russian Federation // Education in documents and comments. M., 2002.S. 78.

- 1) to expand the volume of ethnocultural knowledge;
- 2) to develop thinking, imagination, memory;
- 3) to form the ability to analyze and identify the general and distinctive properties of the studied cultures;
- 3) to form research skills: the ability to independently learn the culture of the country of the language being studied, using linguistic and regional dictionaries, encyclopedic and reference books, mass media, and means of Internet communication;
- 4) to cultivate empathy, tolerance, respect for the values of another people, the cultural heritage of both one's own and another country.

The training material is organized as part of lessons, in which the texts are intentionally and thematically interconnected [Borodina, 2000].

The textbook includes various types and types of texts (polylogues, tourist advertisements, Internet blogs, texts from encyclopedic dictionaries, etc.), the selection of which was carried out taking into account the recommendations of professional guide-interpreters, as well as age-related, cognitive and psychological characteristics of Greek students, their motives and needs. It is important to note that we deliberately refused to use the translation of texts into the students' native language, giving students the opportunity to carry out the necessary speech and interpretative actions to understand a foreign language text. For example,

• Read the text. Who do you think prefers medical tourism?

In Greece, in the country where medical science was born and the most

important hospitals of the ancient world were built, you can get high-quality medical services. It has modern equipment and a high-level infrastructure.

You can use all those features that from ancient times to today have made Greece unique: it's its rare natural environment that heals the body and soul, its clean air and wonderful climate, the healing "energy" that its virgin landscapes emit with dense forests, rivers, lakes and its ancient sanctuaries. Organic products produced by Greek nature, as well as natural healing springs and spas with luxurious equipment that work near them; warm hospitality and attentiveness of the staff who really cares about your health and your quick recovery.

Regional geographic texts make it possible to turn the educational process into a peculiar model of a certain culture as a set of basic values, "crystallized" meanings of being, presented in textual and symbolic codes that "crystallize" in mental, vital and real manifestations [Abakumova et al., 2013, p. 53].

The inclusion of microdialogues allows the principle of dialogism to be implemented in the educational process, which in modern conditions extends to all spheres of life. In this case, the dialogue is considered not only as a heuristic way of mastering dialogic skills, but "it begins to determine the very essence and meaning of the transmitted and creatively formed concepts" [Ibid.], It becomes a permanent mechanism of student-teacher interaction, "acts as the basis for the real development of creative (humanitarian) thinking [Bogdanova, Osipova, 2012, p. 54]. Moreover, the use of dialogue and polylogue meets the main provisions of the communicative approach, focusing on such types of educational activities, which, according to T.YU. Grigorieva, "the most natural and applicable in the practice of communication, promising as the final result

of training and useful as the basis for teaching other types of speech activity” [Grigorieva, 2008, p. 47]. Dialogue and polylogue are of particular importance for preparing guide-interpreters for professional activities, the effectiveness of which largely depends on the ability to conduct dialogue with representatives of another culture.

For independent work of students, tasks of increased complexity are offered, aimed at finding additional regional and cultural information, working with Internet sites, etc.

2. Non-text components:

- 1) *visual clarity*
(photos, drawings, advertising);
- 2) *tables.*



Optimization of work on the grammatical phenomena of the Russian language is facilitated by tables and memos, with the help of which students can analyze the characteristic features of a particular grammatical phenomenon, independently formulate a rule, as a result of which the systematization and generalization of grammatical knowledge is carried out. For example, a grammar table on the topic “Passive constructions with short participles” (fragment):

<i>Active designs</i>	<i>Passive constructions</i>
<i>(who?)</i> Peter the First founded	<i>(what?)</i> The city of St. Petersburg
<i>(what?)</i> city of St. Petersburg	<i>(was)</i> founded <i>(by whom?)</i> by Peter the First.

<i>(who?)</i> Representatives of the Biblio-Globus company performed and <i>(what?)</i> I work with high quality.	<i>(what?)</i> The work was done <i>(by whom?)</i> by the quality representatives of the Biblio-Globus company.
---	---

3) *internet resources*: puteshestvie.net; ilovegreece.ru; GuruTurizma.ru and others;

4) *presentations*: “Walking tour to the Agios Spiridon nature reserve”, “Entertainment in Corfu”, “Water sports in Dassia”, etc. ;

5) role-playing games (“Group meeting at the airport”, “Buying souvenirs”, etc.);

6) *tests* (work with a polylogue ends with a task in a test form).

№	Questions	Answer options	
1.	A group of tourists is going to ...	A	hiking in the mountains.
		B	ride the funicular.
		C	look at the city from above.

II. Additional component.

Since RFL can be taught both during school hours and in extracurricular classes, the manual provides exercises, creative assignments, additional texts for reading and listening for students to work independently, which is necessary for developing the skills to navigate information sources, systematize and interpret the information received by professional character. The textbook “I am your guide!”

Provides management of students' independent work aimed at expanding knowledge, reinforcing skills and abilities that ensure foreign-language speech activity in the field of intercultural professional communication. For example, *Read the text "Climate of Greece". Prepare a presentation and present it in class.*

III. Explanatory component.

This component contains a vocabulary, grammar guide and orientation tool.

The need for a Russian-Greek vocabulary arose in connection with the ongoing changes in the socio-economic situation in Russia and Greece, in the global educational space. The vocabulary located at the end of each lesson can be used by students both in the classroom and in homework. Using the vocabulary, including professional vocabulary and typical expressions, it is possible to organize independent work of students with encyclopedic and vocabulary literature. As a result, students master such concepts of excursion discourse as identity, spiritual culture, cultural tradition, national identity, the common roots of cultures, cultural diversity, differences between cultures, tolerance, etc.

The grammar guide on the topics studied is presented in the form of summarizing tables.

Working with the vocabulary and grammar guide, Greek students form and develop skills:

- look for information in different sources and critically evaluate it, clarify the data presented in the textbook;
- correlate the facts of contacting cultures;

– be aware of their own problems in the process of mastering the studied language and overcome them;

– adequately assess their achievements and correlate them with the learning objectives [Asmolov et al., 2011, p. 39].

Orientation apparatus includes:

- foreword to the textbook;
- rubrication;
- a table of contents that provides navigation for students in the textbook;
- keys to tasks that allow you to verify the correctness of their implementation;
- selection (color and text) of each lesson.

The textbook on RFL intended for use in a non-linguistic environment, should contribute to the development of a dialogue of cultures, the formation of an “adequate picture of the world that is adequate to the current level of education and the level of the educational program (level of training)”, ensuring the integration of the individual into the systems of national and world cultures²³. “The ethnocultural and professional content of the content component of the textbook creates conditions for students to extrapolate the studied ethnocultural components into their own cultural and linguistic field, to expand and enrich knowledge of the linguistic culture of the country of the language being studied” [Neverzhitskaya, 2011, p. 188].

²³ On education: Law of the Russian Federation // Education in documents and comments. M., 2002. P. 78.

One of the most important tasks of the textbook is the development of skills of dialogue and monologue speech, which is especially important for guide-interpreters. Students should be able to describe the realities of the history and modernity of Russia and Greece, draw analogies between the facts of two contacting linguistic cultures, in connection with which it is necessary to develop bilingual communicative competence²⁴ among students, ensuring adequate communication of Greek guides with native Russian speakers in different areas of communication. Here is an example of a task for the development of skills of monologue speech – *Tell us about some national Greek dish that Russian tourists may like (recipe, presentation method).*

A variety of tasks aimed at developing skills of dialogue and monologue speech allows the formation of linguistic and professional competence of guide-interpreters, which includes “conscious orientation of students to the position of other people as partners in communication and joint activities, the ability to listen and conduct dialogue in accordance with goals and the tasks of communication, to participate in a collective discussion of problems and decision-making <...>” [Asmolv et al., 2011, p. 6].

The contents of the textbook “I am Your Guide!” is presented in *Fig. 13*.

This structure is transformed in accordance with specific conditions (learning environment, age of students, personality of the teacher, number

²⁴ “This type of competence synthesizes a general linguistic, specially linguistic, subject, communicative and cultural component and ensures the individual’s ability to use the language as a means of self-education” [Sorochkina, 2000].

of teaching hours, etc.).

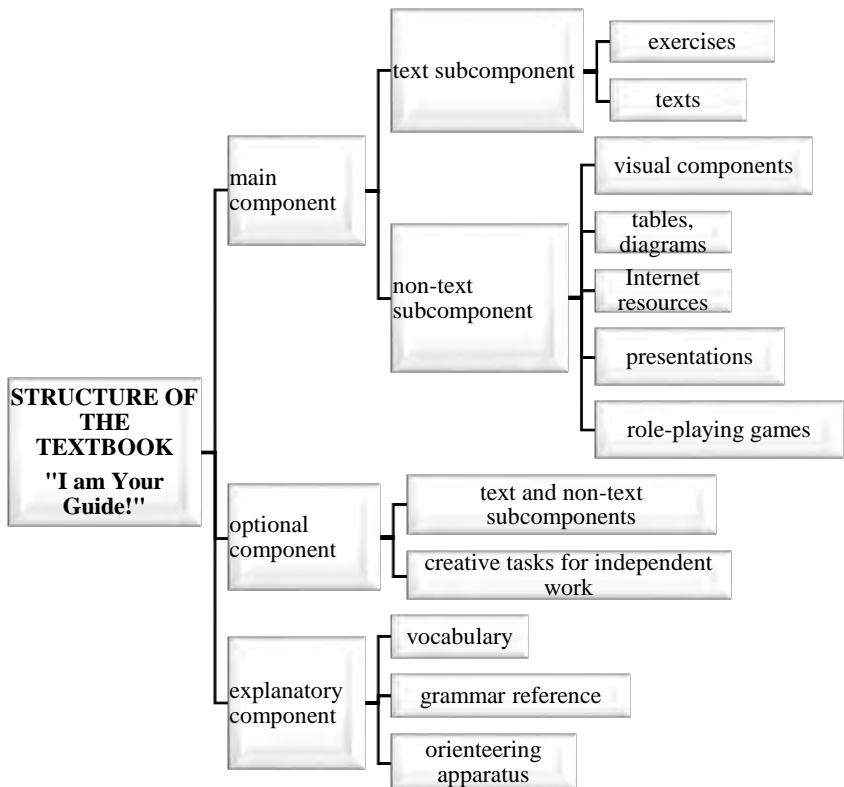


Figure 13. The structure of the textbook “I am Your Guide!” aimed at developing of the linguistic and professional competence of future guides interpreters

Organizing the learning process of RFL on the basis of the textbook “I am Your Guide!” the teacher:

- offers active forms of training that contribute to increasing the efficiency of assimilation of knowledge, mastery of skills;

- uses authentic materials, which are examples of real communicative behavior of Russian-speaking;
- introduces students to various types of extracurricular activities of professional importance;
- combines different approaches to teaching Russian as a foreign language.

Working with this textbook, Greek students:

- establish the relationship between the language and culture of the language being studied;
- independently identify and analyze elements of similarities and differences in contacting cultural models;
- use the Russian language as a means of communication in educational and extracurricular situations.

Thus, the textbook “I am your guide!” meets the basic requirements of competence-building, problem-contextual, and ethnocultural approaches, takes into account the leading principles of teaching Russian as a foreign language, is aimed at developing the linguistic and professional competence of future guide-interpreters, and meets the age and professional needs of Greek students.

The main difference between the textbook we developed and those used in the practice of teaching Russian as a foreign language in Greek universities is that it has a clearly expressed professionally and nationally oriented character, is provided with authentic textual materials, and is aimed at students achieving I certification level of Russian as a foreign language (B1).

2.3. Description of experiment in teaching the Russian language to Greek students – guides-interpreters.

Based on the analysis of the scientific works on the topic under study conducted in the theoretical part of this study, contradictions are identified, the essence of which lies in the high relevance, the need to form linguistic-professional competence by means of RFL in the educational and professional sphere of communication already in the early stages of training and the lack of training materials, ensuring the success of mastering the Russian language for the implementation of professional activities.

Taking into account the content and structure of linguistic and professional competence, the approaches and principles of its formation in the conditions of teaching the Russian language in a non-linguistic environment, we have developed didactic materials that can eliminate existing shortcomings of teaching aids used in Greek universities. In order to verify the effectiveness of the textbook “I am Your Guide!” A training experiment was carried out, which included three stages: ascertaining, basic, and control.

To achieve the goal of the study, the following tasks were solved:

- to identify the level of formation of the communicative competence of Greek philology students who speak Russian at the A2 level;
- conduct an experiment aimed at checking the effectiveness of the developed system of exercises for professionally oriented teaching of the Russian language in Greek universities (level B1);

□ taking into account the results obtained, offer recommendations for optimizing the process of forming the linguistic and professional competence of Greek students – future guide-interpreters in the conditions of early specialization.

To solve these problems:

- a diagnostic study was conducted to identify violations in the Greek language of Russian students in solving problems related to the professional activities of a guide-translator;
- a system of exercises has been developed aimed at the formation of linguistic and professional competence of Greek students in the conditions of early specialization;
- analyzed the results of the final test to establish the degree of assimilation of knowledge, the sustainability of skills in different types of taxiways in Russian.

2.3.1. Tested learners, methods of the experiment.

A training experiment was conducted on the basis of the National and Kapodistrian University of Athens (Athens, Greece) from September 15, 2018 to October 15, 2019. The duration of the experiment is 46 acad. hours: 40 hours – training sessions and 6 hours – input testing and final testing.

The experiment was attended by 60 Greek students of the 2nd year of the Department of Foreign Languages (40 women and 20 men) studying Russian as part of the training of guide-interpreters. 2 groups of 30 persons were formed – experimental (EG) and control (CG). The age of the subjects is from 18 to 25 years old. All students speak English at C1

level. 25% of students know 2-3 languages (German, French, Italian); 5% – 3-4 languages (German, French, Spanish, Korean, Serbian, Romanian, Albanian, Italian, Arabic and Chinese).

Variable experimental conditions:

- teaching aids (in the EG, the textbook developed by the author of the study was used; in the CG, the textbook “The Road to Russia” and “Russian Language. First Steps”²⁵);

- receptions of formation of linguistic and professional competence;

- professional orientation of exercises and tasks;

- taking into account the peculiarities of the communicative behavior of Greek students.

Non-variable conditions:

- teacher;

- duration of the experiment;

- the purpose of training;

- communicative topics and lexical and grammatical material presented in the Requirements for the level of general knowledge of RRFT-1;

- control and measuring materials.

Input testing.

²⁵ Antonova V.E. et al. The Road to Russia: Russian Language Textbook (Level B1). In 2 vol. St. Petersburg: Zlatoust, 2016. 344 p.; Belikova L.G. et al. Russian language. First steps. Part 2. St. Petersburg: Zlatoust, 2018. 296 p.

To establish the level of formation of the communicative competence of Greek students participating in the experiment, a test was developed that included 5 communicative situations related to the professional activities of guide-interpreters.

The answers of the students were recorded on the Dictaphone in MP3 format. We have developed an assessment table to evaluate the test results (*Table 6*).

Table 6.

Assessment table

№.№	Intension	Situation <i>(opinion of Russian-speaking tourist)</i>	Supposed answer	Criteria for evaluation	Points (for 1 position –3 points)
1	Express your opinion.	I believe that guided tours are a waste of money, and you can find out about attractions on your own and for free.	<i>Well you! I think the guide is very necessary! The guide helps organize leisure activities for tourists, it can tell a lot of interesting things that are not written on the Internet.</i>	Lexical means	
				Communicative cliché	
				The solution of the communicative problem	
				Compliance with etiquette	
				Expressiveness	
2	Reassure the tourist.	We just arrived and it started to rain! If he will go	<i>I beg you, do not worry! I watched the forecast, the day after</i>	Lexical means	
				Communicative cliché	

		tomorrow and the day after tomorrow, it will be necessary to change the entire excursion program!	<i>tomorrow the sun and +30 degrees. Of course, we will adjust the program according to your desire. But most importantly, you will have time to see the best in Greece.</i>	The solution of the communicative problem	
				Compliance with etiquette	
				Expressiveness	
3	Help the tourist solve the problem (give advice).	We were given a very small room. The administrator suggested a larger room, but from there you can not see the sea! What did we pay that kind of money for?	<i>It's a pity that it happened. If you want, I'll talk to the hotel administrator now. Let's get together. I promise that we will definitely find a solution, and you will be satisfied. You are in Greece – the most wonderful country. There can only be positive emotions.</i>	Lexical means	
				Communicative cliché	
				The solution of the communicative problem	
				Compliance with etiquette	
				Expressiveness	
	Reassure the tourist that he is not quite right.	It seems to me that a trip to Santorini is not very interesting.	<i>Believe me, Santorini is an amazing place. What an</i>	Lexical means	
				Communicative cliché	

4		Nothing to watch and expensive. Let's change for something else!	<i>atmosphere there! Which sea! What sunsets! I assure you, you will fall in love with this island for life.</i>	The solution of the communicative problem	
				Compliance with etiquette	
				Expressiveness	
5	Explain the features of the national character of the Greeks. Tell me about this interestingly.	Why is the hotel dinner so late!	<i>The Greeks have a special attitude to any meal. Especially for dinner.</i>	Lexical means	
				Communicative cliché	
				The solution of the communicative problem	
				Compliance with etiquette	
				Expressiveness	
Lexical, grammatical and phonic errors (removed up to 5 points)					
Total points (max. - 75)					

Test tasks were evaluated according to the following criteria (each cost – 3 points):

- 1) a variety of lexical means;
- 2) the use of clichés of a communicative nature;
- 3) solving a communicative problem;
- 4) compliance with etiquette;
- 5) use of expressive means.

Using these criteria, you can evaluate the ability to use the linguistic means of the Russian language to solve communicative problems in the professional sphere.

In the presence of lexical, grammatical and phonic errors, up to 5 points were removed:

- minus 1 point: up to 5 errors;
- minus 2 points: no more than 10 errors;
- minus 3 points: no more than 15 errors;
- minus 4 points: no more than 20 errors;
- minus 5 points: more than 20 errors.

The results of the input test are presented in *table 7*.

Table 7.

Results of entrance testing of students from the CG and the EG (%)

Task	CG (30 persons)	EG (30 persons)
1	39,5	40,7
2	41,6	42,2
3	39,9	41,5
4	38,9	38,2
5	37,8	37,9
Average percentage of test completion		
	39,54	40,1

The data obtained indicate that students of both groups have a low level of formation of communicative competence in Russian. Students had difficulty choosing communication tactics in the proposed problem situations.

The answers were monosyllabic, mainly the structure of a simple sentence was used, detailed statements were almost absent. Most students did not use stable expressions and clichés. In addition, the Russian language of Greek students was distinguished by a poverty of expressive and expressive means, and the absence of synonymous constructions.

In the answers of the subjects there are errors at the phonetic, lexical, morphological and syntactic levels. “All learners of foreign languages show certain deviations from the norm, that is, language mistakes, the existence and nature of which enable the teacher to evaluate the student’s progress in learning the language” [Kostina et al., 2017, с. 98].

We consider it necessary to turn to an analysis of the errors made by the participants in the experiment, since language proficiency is part of the linguistic and professional competence of the guide-interpreter.

Phonic errors.

Typical phonic errors of Greek students are as follows:

1. Mixing vowels /i /-i/:

- *К сожалению, у нас нет больше свободн[и]е места.*
- *Есть другие достопримечательност[ы].*

2. A mixing of hissing and whistling consonants /ž/-/z/ and /š/-/s/:

- *Как [з]аль это случилось!*
- *Я думаю, они ре[s]ить быстро эту проблему.*

3. The implementation of the Greek slit fricative /ʃ/ in place of the Russian round-slit /s/:

- *Не волнуйте[ʃ]! Всё будет хорошо, и эк[ʃ]кур[ʃ]ия не будет отменен.*

4. Realization of hard consonants in place of soft:

- *На Сантор[ы]ни есть вулкан.*
- *А завтра, если будет лучшей погодой, в древн[ы]й монастырь.*

5. Mixing affricates /č/-/c/:

- *В Греции о[ц]ень [ц]асто погода хорошая;*

- *На каникулах греки всегда ужинают поздно – это тради[ч]ия.*

6. The implementation of /l/ on the site of the Russian velarized /lʲ/:

- *Итак, предлагаю вам сегодня поехать в Пар[l]амент;*
- *Нет, я так не думаю, если делать экскурсию с гидом, это бо[l]ее интересно и по[l]езно.*

Most phonic errors are due to significant differences in the phonetic systems of the Russian and Greek languages, the influence of interference, as a result of which students use phonetic units of their native language.

The following lexical errors in the speech of Greek students should be mentioned [Fedotova, Stambleva, 2018]:

1. Mixing words that are close in meaning or sound:

- *Это место, где люди со всего мира посещают и делают большие очереди, чтобы увидеть **непроизведённый** закат солнца; Правда в том, что сегодня **собрание** информацию не трудно; Это **наведение** нормальная в Греции.* – a mix of paronyms (“непревзойденный” и “непроизведённый”, “поведение” и “наведение”, “собрание” и “сбор”) leads to a deformation of the meaning of the statement, therefore it becomes difficult to understand.

- *Посетим много **закрытых** музеев.* – the adjective “закрытый” is used by analogy with “открытый”, because of which the meaning of the sentence is distorted.

The erroneous use of some parts of speech instead of others, in particular, the use of a verb instead of a verb noun:

Поэтому ужинать поздно даёт возможность семьям собраться и провести время вместе.

Numerous errors were noted when using numerals: improper case formation (they usually eat about two at lunchtime), replacing a quantitative ordinal number (and then they sleep until six in the afternoon).

Unlike phonic errors, lexical errors are caused mainly by the insufficient level of formation of the students' language competence, lack of knowledge / inaccurate knowledge of the meanings of words, which leads to a mixture of lexemes that are close in meaning or sound. In addition, most of the lexical errors are due to an incomplete understanding of the rules of Russian word formation, as a result of which cases of “false analogy” are possible.

In the *table 8* shows the types of lexical errors and the reasons for deviations from the norm of the Russian language.

Table 8.

Causes of deviations from lexical norms and consequences for communicative interaction

Reasons for deviation from the lexical norm	Deviation Consequences	
	<i>At the level of linguistic organization</i>	<i>At the level of the communicative organization</i>
insufficient level of language competence: <ul style="list-style-type: none"> • ignorance / inaccurate knowledge of the meaning of the token • ignoring the rules of lexical compatibility 	<ul style="list-style-type: none"> • use of a word in an unusual meaning • confusion of words • destruction of lexical compatibility • pleonasm 	<ul style="list-style-type: none"> • destruction of accuracy of expression • communicative failures

lexical interference	<ul style="list-style-type: none"> • omission of the lexical unit • insertion of a lexical unit • collocation transformation 	destruction of the semantic structure of utterance
----------------------	---	--

*Morphological and syntactic errors.*²⁶

The main morphological and syntactic errors in the Russian language of Greek students are:

1. “False analogy”.

There have been cases when the wrong species form is used by analogy with the existing ones in the Russian language, for example, *изменять – изменить* → ‘*обеспечать*’ instead of ‘*обеспечить*’: *Им нужно **обеспечать** лучшую программу проплаты.*

2. Improper use of the aspects of verb:

*Сегодня мы можем **менять** программу по вашему желанию.*

3. The non-differentiation of verbs with a particle -СЯ and without:

*День **начинает** поздно, и поэтому ужин в десять часов.*

4. Incorrect coordination of adjective and noun:

- *Санторини очень **интересная**.*
- *Вы можете ужинать в таверне, **которая** всегда **открыт**.*
- *Это **наведение нормальная** в Греции.*

Quite often students demonstrate an incomplete understanding of the categories of the case and of the number of nouns, which leads to the

²⁶ “With regard to interpretation, far from all errors clearly fit into one category or another; some of them can be assigned to a number of categories” [Zalevskaya, 2009, p. 12].

erroneous formation of word forms: *Там много достопримечательности; Я знаю по опыту, что есть и другие номера с прекрасном видом; Можем вместе поговорить с администрацией и дать решение эту проблему; Санторини – один из самых красивых островах Греции!*

Он нужен, чтобы туристы организовали свои экскурсии более легко, даёт указания, объясняет всё, что они нужны, проведёт их. – this sentence is built in accordance with the rules of the Greek language, which causes an error in the construction of phrases with subordination relationship “management”: ‘они нужны’ вместо ‘им нужно’. In general, the proposal is perceived as incorrect, poorly worded.

5. Errors in management:

Итак, предлагаю вам сегодня поехать в Парламент, а завтра, если будет лучшей погодой, в древний монастырь.

6. Destruction of syntactic relations due to improper use of prepositions:

Надеюсь, вам понравится пребывание о нашем городе.

Можно посмотреть комнату, в которой будет вид моря.

There is also an unjustified pretext insertion: *И, конечно, как вы понимаете, в летом все хотят отдыхать, спать и просыпаться,* under the influence of the Greek language, the preposition *IN*.

7. Wrong choice of union or union word, erroneous use of the union:

Я смотрела прогноз погоды, и завтра солнце, и температура повысится. – incorrectly used union *И (AND)*.

8. Skipping members of the proposal:

Я могу предложить вам разные деятельности. – instead noun 'виды'.

9. Improper proposal design:

- *Вам дали номер, который есть свободный.* – an interlanguage error: under the influence of the Greek language, the present tense of the verb *be* + *the full form of the adjective is used* instead of the short form of the adjective is free in the function of the predicate.

- *История этого острова уже с древности.*

Syntactic errors in the speech of Greek students are mainly caused by interference, under the influence of which omissions of the sentence members, erroneous construction of sentences, etc. can be noted in syntactic constructions by analogy with the structure of sentences of the Greek language. The reason for syntax errors can also be an insufficiently high level of grammatical skills formation, misunderstanding / insufficiently complete understanding of the rules of coordination, management, etc. A complex prepositional case system of the Russian language leads to the erroneous use of prepositions.

It is necessary to add that in addition to phonic, lexical and morphological-syntactic errors, in the statements of the subjects there are errors caused by ignorance of etiquette norms of the Russian language.

Most of the errors in the Russian language of Greek students are interference phonic errors. Morphological and syntactic errors caused by intralingual and interlingual interference are less frequent. Lexical errors make up 21% of the total number of violations, from which it follows that

the acquisition of Russian vocabulary presents minor difficulties for native speakers of the Greek language.

We have identified the following levels of formation of linguistic competence of Greek students:

0–33% – low level;

34–67% – average level;

68–100% – high level.

It is indicative that before the start of the experiment there was not a single participant with a high level of development of communicative competence.

2.3.2. Material of the experiment.

The purpose of the main experiment is to increase the level of formation of the linguistic and professional competence of Greek students.

For the experimental group, a system of exercises was developed aimed at forming the linguistic and professional competence of Greek students in teaching the Russian language (level B1). The system includes 4 groups of exercises (*table 9*).

1. Exercises aimed at a systematic presentation of lexical units.

Students get acquainted with the logical and semantic structure of the topic. Exercises make it possible to reveal its main denotation, to determine the lexical core that characterizes the internal content of the topic. The main purpose of the exercises is the introduction of lexemes, familiarization with their form and features of representation in the excursion discourse: systematization of the keywords of the topic and

primary semantization of lexical units using question-answer exercises to reveal the paradigmatic and syntagmatic relationships of the new vocabulary.

Table 9.

**Exercise system for developing foreign communicative competence
of future guide-interpreters**

	Exercise groups	Types of exercises
I	<i>Exercises aimed at systematic presentation of lexical units</i>	exercises for developing skills in establishing the meaning of lexical units related to excursion discourse
II	<i>Exercises aimed at systemic assimilation of lexical units in their syntagmatic and paradigmatic relationships</i>	exercises for the formation of paradigmatic relationships of lexical units exercises for the formation of syntagmatic relationships of lexical units
III	<i>Speech exercises for developing reading, speaking and listening skills (text for reading, polylogue, video clip on a professional topic)</i>	exercises for the development of prognostic skills
exercises for developing reference reading skills		
exercises for developing informative reading skills		
exercises for the development of skills of logical alignment of the subject content of statements and structuring speech actions		
exercises for developing dialogical skills		
	exercises for developing auditory skills and building statements based on the form of ectext	
IV	<i>Exercises aimed at solving communicative and cognitive professional tasks</i>	role-playing games, discussions on professional topics, creative tasks

For example,

- **View photos.**

a) Describe what you see in the photographs.



b) What is a monument of architecture? What can you tell about this monument?



Use these words and phrases:

<i>symbol of greek civilization</i>	<i>σύμβολο του ελληνικού πολιτισμού</i>
<i>magnificent view of Athens</i>	<i>υπέροχη θέα στην Αθήνα</i>
<i>main attraction of Greece</i>	<i>το κύριο αξιοθέατο της Ελλάδας</i>
<i>temple of the goddess Athena</i>	<i>ναός της θεάς Αθηνάς</i>
<i>cultural and historical complex</i>	<i>πολιτιστικό και ιστορικό συγκρότημα</i>
<i>the oldest theater in the world Odeon</i>	<i>το παλαιότερο θέατρο στον κόσμο Ωδείο</i>

On the basis of new lexical units and phrases, the development of linguistic and professional competence is carried out, as a result of which the active vocabulary of students required for the work of a guide-translator with Russian-speaking tourists is increased. In addition, students get acquainted with stable expressions of the Russian language that can be used in professional communication. At the same time, appeal to the cultural realities, sights of Greece

- promotes a better understanding by students of the culture and history of their own country,
- avoids the one-sided representation of exclusively the culture of the country of the language being studied, which is reflected in many textbooks on RFL,
- provides an opportunity to tell Russian tourists about Greece, which ensures the intensification of intercultural interaction, and, accordingly, the development of sociolinguistic competence.

II. Exercises aimed at systemic assimilation of lexical units in their syntagmatic and paradigmatic relationships.

Exercises of this type can be divided into:

a) exercises aimed at the formation of paradigmatic relationships of lexical units:

• Insert verbs in the desired form.

1) *познакомиться*

Мы часто путешествуем, чтобы
_____ с разными странами и
культурами.

Я хочу, чтобы вы _____ с
историей нашего города.

Such exercises involve acquaintance of Greek students with the system of verbs of the Russian language, with the rules for their conjugation, with the peculiarities of use in various contexts. Students learn about the denotative meanings of the verb, which minimizes the likelihood of errors of Greek students in the Russian language.

b) exercises aimed at developing the skills of establishing syntagmatic relationships of lexical units.

• Read response cues. Restore the stimulus replica. Explain the use of the prepositions NA, IN or ZA.

1) – _____ ?
(*доехать, Метеоры*)
– За 5 часов.

2) – _____ ?
(*мы, встречаться, холл гостиницы*)
– В 3 часа.

When performing these exercises, a system of ideas about the prepositional case system of the Russian language is formed, skills for using prepositions, syntactic design of sentences are developed,

components of foreign communicative competence of future guide-interpreters are developed.

III. Exercises for developing skills in speaking, reading and listening.

Exercises of this type provide the development of skills to predict the topic and main content of the text:

— *What do you think the text will be about?*

— *What are advertising texts aimed at?*

— *What would you talk about in your advertising message?*

In the process of doing such exercises, students develop dialogical skills, the ability to use different speech tactics in communicating with an interlocutor – a representative of another culture (developing strategic competence), the ability to conduct a dialogue of cultures, which is seen as a “way of knowing and respecting others, as a path to mutual spiritual enrichment, and most importantly, as sense technology for the formation of tolerant behavior of students” [Abakumova et al., 2013, p. 49]. The dialogue of cultures contributes to a deep knowledge of one’s culture, which is one of the conditions for the integration of a person into other cultural models, the formation of students' system of ideas about polyphony of cultures, self-realization of an individual in interaction with representatives of another culture. In addition, students form an idea of the functional styles of the Russian language, the features of various types of excursion discourse.

• Work in pairs. You are a tourist. Here is the guide's advertising site. You are interested in this route. Call the guide and ask him questions. Record the conversation on the Dictaphone.

Performing such exercises involves organizing work with online resources, which allows you to increase the level of motivation and meets the requirements for the level of professional competence.

Exercises are offered for the development of reference reading skills aimed at finding basic concepts, keywords.

• a) Find the page on the Internet:
<https://excursio.com/en/excursion/343452.html>



b) Read tourist reviews. How tourists rated the guide Socrates? Find confirmation in the text. What qualities does Socrates possess?

sightseeing tour – περιήγηση
 recommend – recommend (to whom? / what?) - συνιστώ

1. We were in Athens from 30/04/18 to 07/05/18, they took sightseeing tours with Socrates, to Mycenae and to Meteora. All excursions were very interesting, I liked the guide, talked about the life of Ancient and modern Greece. Recommend. Andrey, Vologda

<http://www.zoover.ru>

Thanks to such exercises, the development of reading skills is carried out, in particular, the ability to highlight the most significant information in the text, of individual semantic blocks characterizing certain situations. Using online resources, students learn to work with Russian-language sites, create their own pages on the Internet, advertise excursion services, which is directly related to the professional activities of a guide-interpreter.

It is advisable to include exercises for the development of informative reading skills – “a type of professionally oriented reading, which is verbal written communication aimed at a new one in the text, ending with the satisfaction of professional information needs, an active, creative process of understanding, understanding, extracting, processing, evaluating, assigning and the use of consumer-relevant information from sources and the creation of its information again on its basis” [Serova, 2013, p. 94]. For instance,

• a) Read the text. What are the travel agencies doing to have more tourists in Russia?

To attract foreigners to Russia, they will use audio guides in the form of souvenir magnets with national tourist symbols. This is reported by the newspaper "Izvestia".

At the first stage, such magnets are planned to be distributed free of charge to foreign travel agencies. According to the press secretary of the Federal Tourism Agency Irina Shchegolkova, it is possible that tricolor will be included in their design. The first copies should appear closer to the fall.

The development of an audio guide is part of the VisitRussia / Time to relax in Russia advertising campaign. 1.3 million rubles were allocated for the development and order of audio guides.

In this case, Russian is used by students as a tool for learning, obtaining new information that may be necessary primarily in professional activities. Working with the text, Greek students get acquainted with the genre features of journalistic Russian-language texts. The content of the text allows you to learn about the features of the development of tourism in Russia, and on the basis of this information it is possible to draw analogies between Russia and Greece as countries

where tourism is actively developing. Questions to the texts should be such that “the student can compare the information received with the realities of the national culture and talk about the similarities and differences between them” [Kuznetsov, 2006, p. 86]. But for this, “he should have at his disposal not only textbooks that tell Russian in Russian about Russian culture, but also sources that cover his native culture in Russian” [Seyed, 2008, p. 92].

For the development of listening skills using authentic video clips TV and Internet Blogs: “Two sides of coin”, “Mouzenidis Travel“, “My Planet”, “Around M”, “The Lives of Others”, “Gastronomic journey”, “KultTourism”, “Daniel and Larisa’s Traveling”.

For example, Greece. “Two sides of coin. Restart-3” (16: 25-18: 43)
<https://www.youtube.com/watch?v=L2DCXx7lxRw>

Synchronous movie text:

(1) The Monastiraki district is the old district of the city. There is everything that delights tourists: street musicians, temples and ancient ruins. Previously, traders from all Athens gathered in Monastiraki. Now, little has changed. Only now they sell not fish and olives, but different souvenir stuff: magnets, hats and theater masks.

(2) So here, unnoticed by myself, I came from Monastiraki to the Plaka area. And, frankly, for some reason I urgently wanted to sit down somewhere here, well, because, well, look what a cutie ... Plaka is a staircase area. The stairs here are not only walking, they are here instead of chairs. It is cool in the heat, and everyone is sitting in cafes.

(3) Another attractive district is Anafiotika. Snow-white, like sugar houses. Narrow corridors that you can't even call streets. Bright, colorful shutters and doors. The walls are twined with ivy, and the air smells of oleanders. And everywhere with a Greek accent, cats growl. This area was built by workers from Anafi Island. It so happened that they erected a small copy of their native land here. They did as they were used to: white walls and narrow corridors to make it

cooler. Now that you are coming to Athens, you will know which areas are worth going to.

• **a) Which areas in Athens do you like the most? Why? What would you advise Russian tourists to see in Athens?**

b) What are the most expensive cafes? And the cheapest? What is the best place to cook Greek national dishes? Which cafes do you usually go to?

c) Find the translation of these words in the dictionary. Make sentences with them.

d) Pay attention to colloquial vocabulary:

Hlam – things that is not needed.

Cafeshka = little cafe

*Milota = beauty (from **milyj** by analogy with *krasivyj* → **krasota**)*

Rayonchik – a small, pretty area

• **Read the statements, paying attention to intonation. Compose your remarks by analogy.**

1) *Well look, what a cutie!*

2) *In the heat it is so cool here!*

3) *What a snow-white houses!*

3) *And in the air it smells like oleanders!*

• **Watch video clip “Athens”. Answer the questions.**

1) Where is the leader? Describe these places.

2) What could you tell about these places?

• **Compose a guide story. Tell tourists how long the whole tour will last, what places and in what sequence you will visit, how long tourists will have to buy souvenirs.**

Start your story this way:

a) *We came here to see (see, sit, take a walk, buy, find out, listen ...)* ...

b) *I would like you to see (listen, walk, find out, look ...)* ...

In addition, students are offered a polylogue, with the help of which they develop the skills to logically build and structure the subject content of the text, as well as the ability to vary speech tactics to achieve a communicative goal.

• a) **Listen to the polylogue.**

b) **Listen to the polylogue again and insert the missing statements.**

Let's go,	I wanted to say	Sorry, this is my mistake.
Just a moment, please.	Watch out for the kids.	Ladies and Gentlemen!
Please do not get lost.	Yes it's true.	Such rules.
	Please listen to me.	

G. (1) _____ Now we will climb the Acropolis. (2) _____. Today is Sunday, and, as you can see, there are a lot of tourists. (3) _____.

T. 1. Let's start the tour!

G. (4) _____ But first (refers to a young couple). Sorry, where did you go?

T. 2. We wanted to buy water. Very hot!

G. (5) _____. I just wanted to tell you about this ... If you buy water now, you will need to drink all of it and throw the bottle into the urn, before entering the Acropolis . (6) _____.

T. 2. Why? What if we want to drink?

G. Water can also be bought on the territory of the Acropolis.

T. 1. Just like at the airport!

T. 2. And why such strange rules? Who cares where we bought water?

T. 1. Yes, just a bottle of water in the Acropolis will cost twice as much!

G. (7) _____, the price of a bottle of water is a little higher, but ...

T. 2. And why didn't you warn us?

G. (8) _____. But the difference in the price of a bottle of water is small.

T. 3. Let's move. Due to the heat, we will not be able to inspect everything. See the turn ahead.

G. (9) _____. It is important. (10) _____, that those who do not have a hat, glasses and napkins, they can be bought in to and oske opposite.

Several tourists go to the kiosk .

T. 1. And how long will we stand in the sun? I'm already sick!

G. (11) _____ here in the shade. All the same, there is a big queue ahead. We will wait for the rest and be at the museum on time .

Tourists come back with shopping.

G. Well, that's good. (12) _____ our turn is coming up!

The group goes for a guide.

When students do this assignment, skills in listening, reading and speaking are developed. Students learn stable the Russian conversational structures, get acquainted with the features of Russian speech behavior. One of the situations typical for guide-interpreters working with Russian tourists is modeled in the polylogue. In other words, development is carried out linguistic and professional competence, ability to realize communicative interaction with native speakers of Russian and find a solution. Organization of dialogue situations – “a method of personality-notional teaching, demanded by the modern educational process, aimed at enriching the semantic sphere of students, at the formation of their personal value system” [Kameneva, 2015, p. 48].

The purpose of exercises designed to develop dialogical skills is to create a speech product as a result of students' independent activities.

• **Work in pairs.**

(A) You are guide who offers your tourists to continue the tour in the center of Athens.

(B) You are tourist. You agree with pleasure.

(C) You are tourist. You do not like this idea. Record the dialogue on the Dictaphone.

Students should use the language tools learned in the lesson, so that it is possible to consolidate the studied lexical units, the development of speaking skills. Another advantage of these exercises is that students independently choose speech tactics that provide dialogue interaction.

It should be added that paired and group forms of work in the audience, in addition to the goals of creating linguistic and

professional competence in the language being studied, allow you to simultaneously form a number of skills and develop personal qualities necessary for the guide-interpreter:

- skills to provide support and assistance;
- ability to provide conflict-free communication activities;
- ability to establish trust relationships;
- the ability to develop collective decisions;
- the ability to adequately respond to the needs of others

[Asmolov et al., 2011, p. 47].

In addition, an atmosphere of team activity, the infectiousness of positive emotions, and emotional empathy are created in group forms of work. Thus, paired and group forms of work can improve the effectiveness of language training of students for the professional activities of a guide-translator.

IV. Exercises aimed at solving communicative and cognitive professional tasks.

As a rule, students are offered role-playing games, discussions on professional topics, and creative tasks.

Of particular importance, from our point of view, are role-playing games, in which a certain situation of professional communication of a guide-interpreter with Russian-speaking tourists is modeled.

For example, the role-playing game “At the doctor”. The game involves 3 students: *doctor, tourist, translator*²⁷.

²⁷ Here is a polylog script that was played by students of the experimental group. We corrected some grammatical errors in Russian.

Doctor: Γεια σας! Πως μπορω να σας βοηθήσω?

Translator: Good afternoon! What are your problems?

Patient: I do not feel very well. Last night my ear hurt and I did not sleep at night.

Translator: Δεν νιώθω καθόλου καλά. Χθες το βράδυ πόνεσε το αφτί μου, όλη την νύχτα δεν μπορούσα να κοιμηθώ.

Doctor: Ελάτε να σας δω ...

Translator: Now the doctor is examining you .

After inspection.

Doctor: Έχετε μια μικρή φλεγμονή. Κάνατε μπάνιο στην θάλασσα χθες?

Translator: You have a slight inflammation. Did you swim in the sea yesterday?

Patient: Yes, we were on the beach all day. I was diving. Returned to the room late in the evening, I took a shower and went to bed. I woke up because my ear hurts, and until the morning I did not sleep.

Translator: Ναι, περάσαμε όλη την ημέρα στην παραλία. Καταδύθηκα. Επιστρέψαμε στο δωμάτιο αργά το βράδυ, έκανα ένα ντους και πήγα στο κρεβάτι. Ξύπνησα από έναν πόνο στο αυτί μου και δεν κοιμήθηκα μέχρι το πρωί!

Doctor: Έχετε μέση ωτίτιδα. Αυτό είναι από την υποθερμία.

Translator: You have otitis media. This is from hypothermia.

Patient: What should I do?

Translator: Και τι να κάνω ?

Doctor: Πρέπει να βάζετε τις σταγόνες στο αυτί σας, δύο φορές την ημέρα. Εδώ είναι η συνταγή , πηγαίνετε στο φαρμακείο .

Translator: You need to instill drops in the ear twice a day. Here is the prescription.

Patient: And when will it go away?

Translator: Και πότε θα μου το περάσει?

Doctor: Το φάρμακο θα ανακουφίσει τον πόνο. Θα αισθανθείτε αμέσως ανακούφιση. Αλλά δεν σας συμβουλεύω να κολυμπήσετε στη θάλασσα για τρεις ημέρες.

Translator: Medication will relieve pain. You will immediately feel better. The doctor does not advise you to swim in the sea for three days.

Patient: Lost your vacation! Well, I'm unlucky ... Thanks, goodbye!

Translator: Πανε οι διακοπές! Λοιπόν, είμαι άτυχος ... Ευχαριστώ, αντίο!

Doctor : Καλή ανάρωση! Να είστε καλά!

Translator: All the best! Get well soon!

It is important to emphasize that teaching a foreign language involves mastering the skills to take on and successfully perform certain social roles, and therefore exercises aimed at organizing role-based interaction contribute to the development of social and intercultural components of linguistic and professional competence. In addition, as T.YU. Grigoryeva, “the methods of organizing role-playing behavior have a tremendous effect when the mechanism of motivation for committing acts of foreign language communication is activated” [Grigoryeva, 2008, p. 50].

The textbook includes tasks related to the development of creative abilities of Greek students.

• *What should be the ideal guide page? What information should be included in it? Find material and photos to promote your travel agency on the Internet. Describe the guides who work in your travel company.*

• *Prepare an advertisement for excursions in the Monastiraki area for your page on the Internet.*

These exercises allow

- to form a foreign language communicative competence;
- develop skills of independent work and operating information obtained from Internet sources ;
- reveal the creative potential of students, necessary for future professional activities.

Thus, developed a system of exercises, taking into account the possible national and cultural peculiarities of Greek students and the specifics of the professional skills of guide-interpreters, aimed at

increasing the level of formation of linguistic and professional competence of Greek students. The proposed exercises and assignments allow you to activate students in classroom and extracurricular forms of work based on:

- comparisons of the linguistic phenomena of contacting languages, as well as within the system of the language being studied;
- information retrieval in dictionary, encyclopedic and reference literature;
- perception and analysis of cultural, historical and linguistic associations, language images;
- perception and analysis of foreign language speech;
- actions with linguistic units (selection of synonyms, antonyms, transmission of the same meaning with the help of various designs, etc.);
- the production of their own statements.

At each lesson, interconnected training in the types of taxiways is provided. In the learning process, there is a constant change in the types of activities that contribute to the concentration of students' attention on the content of the lesson. Collective, individual and paired forms of work alternate, which helps to avoid fatigue of students. In addition, it is planned to use various types of visibility, which makes the learning process imaginative and memorable.

It is important that Greek students learn to set and independently solve problems of a professional nature, plan their independent work, participate in discussions on topics related to the activities of guide-

interpreters, and complete creative tasks that contribute to self-development and self-improvement.

Lessons on all topics have the same structure. The topics are distinguished by their professional orientation and allow us to consider situations in which a Greek guide-translator who works with Russian tourists can have.

2.3.3. Analysis of the core experiment results.

After the completion of the main experiment, a diagnosis was made of the level of formation of the communicative competence of Greek students in the EG and CG.

For the final test, the same tasks were used as in the input testing (see 2.3.1).

When performing the final test, students made phonic errors similar to those identified at the ascertaining stage of the training experiment. At the same time, there is a decrease in the number of violations during the sale of hard and soft, wheezing and hissing consonants. Cases of self-correction of phonic errors should be noted.

The number of lexical errors decreased, in particular, there was no mixture of paronyms.

Syntax errors deals with destruction of the coordination of noun and adjective (*Санторини очень интересная*) and management (*Он нужен, чтобы туристы организовали свои экскурсии более легко, даёт указания, объясняет всё, что они нужны, проведёт их*).

The number of simple non-distributed sentences has decreased with an increase in the number of complicated sentences and complex

(compound and complex) sentences, for example: *Do you not know that Santorini is one of the most popular tourist destinations in Greece?*

When doing the final test, the subjects of the students of the EG made more lexical and syntactic errors than in the input test. This fact can be explained by the fact that, studying in the textbook "I am your guide!", Students had to learn a large number of professionally significant vocabulary and learn how to create coherent texts of different genres of tourist discourse. Expressive means, means of expressiveness appeared in the students' Russian speech, which in some cases led to errors associated with the creation of words. However, it is worth noting that students more boldly used complex syntactic constructions, introductory constructions, evaluative vocabulary in their statements, which indicates an increase in the level of formation of word-building skills, the skills of constructing different communicative types of utterances and skills needed to build detailed, logically connected dialogical and monological texts.

As an example of the dynamics in the development of foreign language linguistic and professional competence, one can give the answers of one of the students of the EG (*Table 10*).

As the analysis of the answers shows, the student, performing the tasks of the entrance test, experienced significant difficulties in formulating his own opinion, his statements were characterized by excessive brevity and incorrect construction. In the final test, a significant increase in the level of formation of communicative skills is noticeable: the answers are fully consistent with the proposed intention. Student uses questions and idiomatic expressions, more detailed and reasoned statements, correctly

uses lexical units. A variety of speech tactics reflecting e t a high level of professional skills of a guide-interpreter.

Table 10.

Comparison of the results of the input and final tests (on the example of student K.)²⁸

Test material		Answers	
<i>Intention</i>	<i>Situation</i>	<i>Input test</i>	<i>Final test</i>
1. Express your opinion	I believe that guided tours are a waste of money, and you can learn about the sights on your own and for free.	I think that a guided tour is not a waste of money, because he knows what to show tourists and what are the best attractions.	Do you think so? I think a guide is necessary, and if you search for information yourself and spend a lot of time ... the guide will offer you the best options, and he will organize the program so that everyone is happy.
2. Reassure the tourist	We just arrived and it started to rain! If he will go tomorrow and the day after tomorrow, it will be necessary to change the entire excursion program!	You do not need to change the entire excursion program, because we will visit the museum and theater, which means that if it rains, this is not a problem for us.	No need to worry! You are in Greece, the climate here is wonderful! It never rains in the summer for long. And while he goes, I will tell you interesting

²⁸ The lexical and grammatical errors made by the subjects were retained.

			stories. What story do you want to hear?
3. Help the tourist solve the problem (give advice)	We were given a very small room. The administrator suggested a larger room, but from there you can not see the sea! What did we pay that kind of money for?	I think that a small number, it is no big problem, but if you want to change, you need to speak with the administrative - r um, and ... help you.	I advise you to leave things in this room and ask the administrator what can be done. If there are already no rooms available, you can wait a bit. Maybe tomorrow or the day after tomorrow there will be another choice. I am sure that we will come up with something.
4. Reassure the tourist that he is not quite right	It seems to me that a trip to Santorini is not very interesting. Nothing to watch and expensive. Let's change for something else!	A tour in Santorini is very interesting ... interesting ... uh ... one of the best islands in Greece ... and you ... you ... really like ... I think there is .. the best choice)...	I understand you ... you can, of course, change the program, but your information about Santorini is not entirely correct. There you can ... many attractions. If you want to spend and be a lot of money, do not make a big purchase. You agree with me?

<p>5. Explain the features of the national character of the Greeks. Tell about this interestingly.</p>	<p>Why is the hotel dinner so late?</p>	<p>I know that we Greeks have dinner late, but it depends on our climate, because it is so hot here, and we like to have dinner when it is not so hot ... this is also because we sleep during the day, and after (sleep) we want to drink coffee.</p>	<p>Oh yes, you are right! Greeks have supper very late! This is their usual routine. You will not see this anywhere else. This is because we wake up late, drink coffee and eat at 9 or 10 in the evening. Especially in summer and on vacation. But you have no problem. If you want, you can have dinner when you ... You are comfortable</p>
---	---	--	---

In addition, there is an increase in the level of formation of skills to solve communicative problems in conflict situations. For example, in task 2, the student actively uses the idiomatic constructions and exclamation points. He is able not only to reassure the tourist, but also to present Greece in a favorable light, that is, to minimize the risk of a conflict. In this regard, it can be argued that both the communicative task (consolation) and the task of a professional nature (a proposal to tell something else about Greece and its people) have been successfully solved.

In response to question 3 of the input test, where needed to assist tourist, dissatisfied his hotel room, a student used a simple, non-deployed statements. Numerous hesitations reflect an insufficient level of proficiency in the lexical side of Russian speech, numerous lexical errors, insertion of unnecessary words under the influence of grammatical interference (*это нет большой проблемы*), incorrect use of the temporal forms of the verb (*если хотите изменить, нужно говорить*). In this task, the In the final test there are detailed proposals, statements become logical, cohesive, syntactically well-formed, errors in the coordination of the adjective and the noun no exist, although there are minor grammatical mistakes: *Если уже свободные номера нет, немного можно много подождать*).

If before the experiment, difficulties were noted with the choice of the desired form of appeal (*и Вам ... тебе*), then subsequently errors of this type were not revealed, which serves as evidence that the level of formation of sociocultural competence, the ability to establish and maintain verbal contact increases in students, taken in Russian society. It is important that in the final test, when constructing his own statements, the student uses stable constructions of the Russian language (*your information about Santorini is not entirely correct*), euphemism constructs that allow you to avoid the development of a conflict situation.

Task 5, which involves familiarizing Russian-speaking tourists with the features of the Greek national character, is directly related to the professional activities of a guide-translator. In the entrance test, gross phonic errors (*нашей клима[тэ]*) were noted in the student's

speech , errors in coordination, incomplete sentences, then in the final test errors of this type are minimal. The student, skillfully using the means of expressive syntax, was able to explain the features of a national character, as well as characterize Greece as a unique country: “*You will not see this anywhere else*”.

In *Diagram 1* compares the number of phonic, lexical, morphological and syntactic errors made in the input and final tests (Experimental Group).

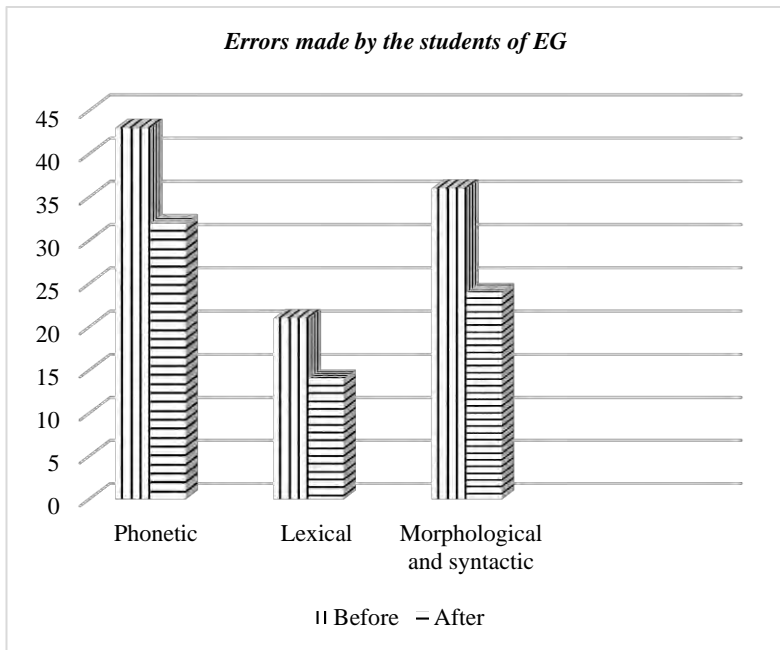


Diagram 1. Correlation of phonic, lexical and morphological and syntactic errors of students of the EG (before and after the experiment)

As can be seen from the diagram, after conducting a training experiment, students of the EG have a decrease in the number of all types of errors. It is impossible not to say that students actively used complex syntactic constructions in Russian speech, monological statements were characterized by logic and coherence.

The final test recorded a qualitative improvement in the indicators of the formation of the components of linguistic and professional competence of students of the EG, and that confirms the hypothesis of our study (*diagram 2*).

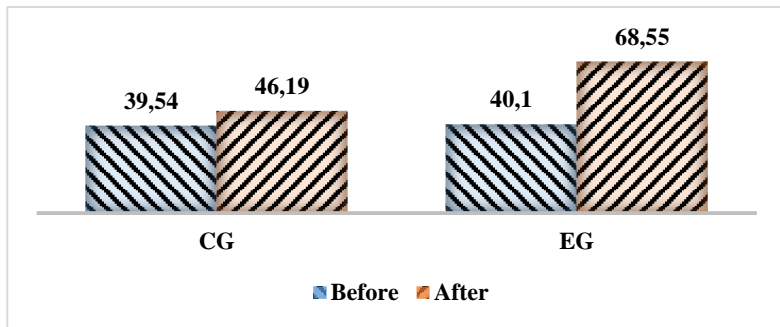


Diagram 2. The results experimental work (CG and EG).

In the students of the CG, significant changes in the level of development of communicative competence were not found. The students' answers, as before the experiment, were characterized by laconicism, the presence of short, uncommon sentences, poverty, and inexpressive lexical means. Students of the CG made numerous mistakes due to inaccurate or incomplete knowledge of the semantic structure of lexical units, grammatical constructions, which is explained primarily by the effect of interference.

There is an obvious increase in the level of formation of linguistic and professional competence in the subjects of the EG by 28.45% (in the CG only by 6.65%). The degree of expressiveness and expressiveness of statements, the enrichment of the vocabulary (mainly professional vocabulary) and the active use of synonyms have increased.

With the help of the developed textbook for Russian language teaching future guides and interpreters as a foreign managed to optimize the process of formation and development of communication skills and professional competence of Greek students:

1) interactive skills

– the ability to express one’s own thoughts in accordance with communicative tasks, specific communication conditions, as well as lexical, grammatical and syntactic norms of the Russian language;

– the ability to use adequate speech means of the Russian language for discussion and argumentation of one’s own position (*promotion of a travel agency, convincing tourists of the need to purchase one or another excursion product , etc.*);

– the ability to enter into dialogue and maintain it;

– the ability to participate in a collective discussion of problems.

2) the ability to act taking into account the position of another (tourist or tourist group)

– understanding of various points of view, which may not coincide with your own ;

- the ability to present specific content in a monological form of speech, taking into account the interests of Russian-speaking tourists (*a story about a historical monument, event , etc.*);

- willingness to compromise.

3) *organization and planning of cooperation*

- planning of common ways of interacting with tourists;

- exchange of knowledge and experience in the process of discussing problems;

- the ability to take the initiative and responsibility when conducting excursions, resolving conflict situations that are possible in the practical activities of a guide-translator;

- the ability to show cognitive initiative to obtain additional information about the needs of tourists;

- control, assessment, correction of the behavior of a tourist or tourist group.

4) *ability to work in a group*

- ability to establish relationships with tourists for productive cooperation;

- ability to resolve conflict situations based on an analysis of circumstances. So, the Greeks seek to avoid conflicts, disagreements in the process of interaction.

5) *following the psychological and moral-ethical principles of communication and cooperation*

- respect for communication partners. As the results of our study aimed at identifying the characteristics of national behavior show, the Greeks are characterized by politeness, complementarity;
- adequate interpersonal perception;
- willingness to provide assistance, emotional support to tourists;
- the ability to empathy, openness [Asmolov et al., 2011, p. 42–43].

Thanks to our proposed methodology of professionally oriented teaching of Greek students to the Russian language, we managed to achieve a significant change in all structural components of the foreign professional competence of future guide-interpreters. Students of the EG noted an increase in the level of initiative, friendliness, self-criticism, possession of skills to resolve conflict situations, and make constructive collective decisions. Of course, there is no reason to talk about the final solution to the problem of language training of guide-interpreters in a non-linguistic environment, so work in this direction should be continued.

Thus, on the basis of the nationally-oriented textbook of linguistic and professional competence of future guide-interpreters, it was possible to achieve not only the assimilation of educational material, the development of skills in all types of SA, but also to increase students' motivation to independently master the knowledge system, skills and abilities necessary for professional communication in Russian. The variety and variability of the forms of work, professionally labeled communicative situations contributed to a better understanding by students of the essence of the professional activities of a guide-interpreter and awareness of the motives of professional activity, its social significance.

The use of a professionally oriented methodology developed in accordance with the requirements for the level of proficiency in RFL – B1 and meeting the national-cultural characteristics and age interests of Greek students allowed the students of the EG to make significant progress in mastering the communicative competence in Russian.

Statistical verification of the results was carried out using the calculation of Student t-test:

$$t = \frac{|M_1 - M_2|}{\sqrt{\frac{\sigma_1^2}{N_1} + \frac{\sigma_2^2}{N_2}}}$$

It was found that $t = 15.7$, and this indicator is in the zone of significance (* significant at $0.01 \leq p \leq 0.05$). According to the data of the table of critical values of Student's t-test, the p-level of significance for $df = 60$ is higher than 0.01. This indicator indicates the effectiveness of our proposed methodology for the formation of foreign language linguistic and professional competence of Greek students – future guide-interpreters.

Conclusions on Chapter II

To study the national communicative behavior of the Greeks in terms of the activities of a guide-interpreter, a survey was conducted, in which 50 persons took part. It was found that the characteristic features of the communicative behavior of the bearers of the Greek culture are politeness, tact, emotionality. Greeks have unique characteristics at the verbal and non-verbal levels, which minimize the risks of conflicts in

intercultural communication, which leads to effective speech interaction with representatives of other cultures.

When developing a system of professionally oriented exercises for teaching Greek students whose profession is related to the tourism sector, it is necessary to take into account differences in the communicative behavior of representatives of interacting cultures.

The textbook we developed for teaching Russian as a foreign language, “I am your guide!” for Greek students studying in the specialty of “guide-interpreter”, meets the following requirements:

1) the formation of linguistic and professional competence should include an ethnocultural component as a combination of skills and abilities in different types of SA in intercultural and professional communication;

2) the sequence and internal relationships of exercises / tasks should provide the most effective training in communication in a foreign language with the targeted formation of phonetic, lexical, grammar skills that are part of speech skills;

3) orientation on the personality of students.

Textbook “I am Your guide!” refers to communicative activity-type and is designed in accordance with the basic provisions of several approaches: *communicative, axiological, personal, cultural, creative-activity and synergistic*.

The textbook “I am Your Guide!” is based on a professionally oriented simulation model developed by us in accordance with the principles of *authenticity, interactivity, problematic, modeling of the content and*

forms of professional activity, modeling of specific communication conditions for diagnostic intercultural communication.

The structural components of a professionally oriented textbook on RFL are the main, additional (auxiliary) and explanatory components.

The results of a training experiment aimed at testing the effectiveness of the methodology for the formation of foreign linguistic and professional competence of future guide-interpreters showed an increase in the level of this competence in the students of the EG by 28.45% (in the CG only by 6.65%).

The experience of using textbook “I am Your Guide!” testifies to its advantages:

- providing students with nationally and professionally oriented educational materials;

- unification of didactical materials of educational institutions;

- reducing the cost of acquiring dictionaries or other teaching materials.

At the control stage, a significant increase in the level of communication skills among students of the experimental group was noted. Students’ utterances have become more developed, connected, logically built. At the same time, the number of language errors in Russian speech was significantly reduced. The use of various speech strategies and tactics testifies to the students' desire to actively seek compromise solutions to resolve conflict situations, their ability to interact with Russian-speaking tourists, representing Greece in the most favorable light and advertising tourism products.

CONCLUSION

In recent years, the need to review the goals, objectives and contents of teaching Russian as a foreign language has become apparent. The renovated content of RFL teaching in Greece is deemed to be of particular relevance, since the country shows the tendency to enhanced role and importance of the Russian language as a mean of realization of academic and professional activity, as a language of tourism, business and intercultural communication.

This thesis is devoted to exploring the principles of formation of linguistic and professional competence of future guides-interpreters studying the Russian language in the non-linguistic environment.

The analysis of the practice of teaching RFL in Greece revealed that most of the teaching aids, textbooks and other didactic materials used at Greek universities were created as early as in the 60–70s of the XX century. The assignments and exercises presented in them are aimed primarily at the formation of language competence. These learning tools do not meet the requirements of the competence-building approach, thus significantly complicating the process of formation of communicative competence of Greek students.

In addition, Greek universities use “universal” teaching aids and textbooks in the practice of teaching RFL, that do not contain necessary materials about the Greek culture, do not take into account the Greek students' specific worldview, mentality, nationally specific communicative behaviour, which leads to decreased motivation to study the Russian language.

The disadvantages of modern theory and practice of teaching RFL in Greece also include the absence of professional component in the didactic materials. Today, there exists a number of manuals aimed at teaching business communication; however, there are no training tools that take into account the specifics of other areas of professional activity, in particular, tourism. For these reasons, no proper-quality training of Russian-speaking Greek guides-interpreters is provided.

The results of the given study testify that the main feature of professionally oriented training is its practice-oriented nature, the focus on formation of practical-usage skills in learning the Russian language as a mean of realization of academic and professional activity. The change in educational goals would lead to changes in all other components of the RFL teaching system: the nature of interaction between the actors of the educational/instructional process, the level of independence, activity, proactivity, personal involvement of students in the course of learning the cognitive system, skills and abilities to be achieved in mastering the Russian language.

The study revealed the essence and structure of professional foreign-language communicative competence. Talking of this structure, we mean the individual's ability to successfully enter into communication with native speakers of the studied language, relying on the acquired knowledge, skills and abilities; to use due communicative strategies and tactics in accordance with the norms adopted in the other culture and with regard for a specific communication situation. The said personality construct involves linguistic and professional, sociolinguistic and

strategic competencies, that can be distinguished conditionally in its structure.

The essay analyzes the didactic, psychological, linguistic and methodological principles of professionally oriented RFL teaching. Based on these principles, a RFL textbook “I am Your Guide!” was developed. In addition, a system of assignments for teaching the Russian oral speech was developed on the basis of a professionally oriented simulation model which pursues the principles of problem-context training: modelling of content and forms of professional activity, modelling of specific communication conditions, diagnostic intercultural communication, problematic nature of educational content, interactivity and authenticity.

The language and speech learning materials, reflecting the features of verbal behaviour of future guides-interpreters in their professional activity, should promote the development of adequate skills facilitating communication with Russian native speakers in situations requiring ethnocultural knowledge.

The methodology for formation of linguistic and professional competence of future guides-interpreters, developed by us, fully takes into account the national mentality peculiarities and the nationally specific communicative behaviour of Greeks.

To confirm the efficiency of our methodology for formation of linguistic and professional competence of Greek students mastering the specialty “guide-interpreter”, a training experiment was held.

Based on the results of the experiment, the following methodological guidelines were formulated in order to make adjustments in the RFL curriculum designed for training of guides-interpreters:

1. Despite the decreased number of phonetic errors in the students' speech, the phonetic aspect of the Greek students' utterances does not correspond to the system and norms of the Russian language. In this regard, it is necessary to increase the number of exercises aimed at correcting the phonics skills in Russian.

2. It is advisable to develop nationally oriented RFL textbooks for Greek students with regard for the specifics of the national mentality, the nationally specific communicative behaviour and the Greek national education system.

3. As practice shows, Greek students cope with individual and pair assignments successfully; however, participation in group activities involving distribution of responsibilities, coordination of roles, discussion of collective activity presentation results cause certain difficulties. In this regard, inclusion of assignments involving the learners' collective activity seems to be relevant. Project-based forms of activity can be used as efficient means of developing cooperation and teamwork skills. The choice of subjects should fully regard the features of professional activity of future guides-interpreters.

4. According to the modern requirements accepted in RFL training, interaction between the actors of educational process should be of subject-to-subject nature. However, Greek students so far remain passive in the educational process. Due to the influence of the practices of the

national educational system, they have difficulties in switching from perception of the pedagogue as the main source of knowledge and the organizer of educational activities – to independence, proactivity in mastering a foreign language. In our opinion, RFL training manuals should contain the assignments stimulating independent activity of learners: search for significant professional materials, creation of own websites, development of advertising products, etc.

5. It is necessary to use interactive forms of work, as well as introduction of information and communication technologies in the RFL teaching process in the non-linguistic environment.

The obtained results confirmed the proposed hypothesis and made it possible to draw a conclusion on efficiency of the integrated approach in the formation of linguistic and professional competence of future guides- interpreters studying the Russian language at Greek universities.

BIBLIOGRAPHY

I. Scientific literature in Russian

1. *Abakumova I.V. & Ermakov P.N.* On the formation of personality tolerance in multicultural education // *Journal of Psychology*. 2003, 3: 78–82. [In Russian]
2. *Abakumova I.V., Kagermazova L.Ts. & Savin V.A.* Dialogue of cultures as a technology for the formation of attitudes of tolerant consciousness and behavior of university students // *Russian Psychological Journal*. 2013. V. 10, 1: 46–58. [In Russian]
3. *Amiridi S.G.* Russian language in the Greek audience: teaching, problems, prospects (from the experience of teaching Russian at the Thracian University) // *Russian language and culture in the mirror of translation: Materials of the II international scientific conference*. Moscow: Graduate School of Translation, Moscow State University, 2010: 47–52. [In Russian]
4. *Andreev A.L.* Knowledge or competence? // *Higher education in Russia*. 2005, 2: 3–11. [In Russian]
5. *Andrienko A.S.* The development of foreign-language professional communicative competence of students of a technical university (based on credit-modular training technology): author's abstract of Candidate Dissertation of Pedagogical Sciences. Rostov-on-Don, 2007. 26 p. [In Russian]
6. *Antonova I.A. & Khristiansen I.A.* On the methodological principles of creating a professionally oriented textbook on the Russian language for foreign students // *Language, consciousness,*

communication: Collection of articles / Eds. V.V. Krasnykh, A.I. Izotov. Moscow: MAKS Press, 2003. Issue 25: 189–196. [In Russian]

7. *Arefyev A.L.* Russian language at the turn of the XX-XXI centuries. Moscow: Center for Social Forecasting and Marketing, 2012. 482 p. [In Russian]

8. *Artemov V.A.* Psychology of teaching foreign languages. Moscow: Prosveshcheniye, 1969. 279 p. [In Russian]

9. *Artemyeva O.A., Makeeva M.N. & Mil'rud R.P.* The methodology of organizing specialist training based on intercultural communication. Monograph. Tambov: TSTU Publishing House, 2005. 160 p. [In Russian]

10. *Arutyunov A.R.* Theory and practice of creating a Russian language textbook for foreigners. Moscow: Russkiy yazyk, 1990. 168 p. [In Russian]

11. *Arkipov V.I.* School textbooks of a new generation foreign language: from theory to practice // Theory and practice of teaching foreign languages: traditions and innovations: Collection of articles of the international scientific and practical conference in memory of academician RAO I.L. Bim. Moscow: THESAURUS, 2013: 207–211. [In Russian]

12. *Asmolov A.G., Burmenskaya G.V. & Volodarskaya I.A.* Formation of universal educational actions: from action to thought: Task system: a manual for teachers / Ed. A. G. Asmolova. Moscow: Education, 2011. 159 p. [In Russian]

13. *Astafurova T.N.* Strategies of communicative behavior in professionally significant situations of intercultural communication: Linguistic and didactic aspects: author's abstract of Doctoral Diss. of Pedagogical Sciences. Moscow, 1997. 41 p. [In Russian]

14. *Bashmakov M.I., Pozdnyakov S.N. & Reznik N.A.* The learning process in the information environment // School technologies. 2000, 6: 133–158. [In Russian]
15. *Belaya E.N. & Bolotnyuk V.G.* National-cultural specifics of communicative behavior of representatives of different nationalities // Psychopedagogy in law enforcement agencies. 2014, 2 (57): 80–82. [In Russian]
16. *Bell R.T.* Sociolinguistics. Goals, methods, problems / Translation from English. Moscow: International Relations, 1980. 318 p. [In Russian]
17. *Berdichevsky A.L.* To the theory of a modern textbook of Russian as a foreign language // Russkiy yazyk za rubezhom. 2012, 5 (234): 20–26. [In Russian]
18. *Berezhnaya G.S.* Implementation of the meta-subject approach in basic school // Bulletin of the Baltic Federal University named after I. Kant. Series: Philology, pedagogy, psychology. 2016, 4: 62–67. [In Russian]
19. *Bim L.I.* To the development of a theory of a foreign language textbook // Methods of teaching foreign languages as a science and problems of a school textbook: (Experience in a system-structural description). Moscow: Russkiy yazyk, 1977. P. 59–62. [In Russian]
20. *Bogdanova A.I. & Osipova S.I.* An innovative multicultural educational environment in the context of the formation of a tolerant personality // Siberian Pedagogical Journal. 2012, 4: 49–54. [In Russian]
21. *Bodalev A.A.* Personality and communication: Selected pedagogical works. Ed. 2nd, corrected. Moscow: International Pedagogical Academy, 1995. 328 p. [In Russian]

22. *Borodina A.I.* Methods of problem-based learning in a professionally-oriented textbook for intensive instruction in reading in a foreign language // New technologies for communicatively-oriented teaching of a foreign language in a non-linguistic university: Collection of scientific works. Vol. 449 / K. G. Pavlova (ed.). Moscow: MGLU, 2000. [In Russian]

23. *Bournissa Ali.* Linguodidactic fundamentals of teaching the Russian verb to the Arabic verse of philology students at the initial stage: author's abstract of Candidate diss. of Pedagogical Sciences. Moscow, 2005. 23 p. [In Russian]

24. *Brodzeli A.O.* Cultural aspect of the textbook. The reflection of culture in the textbook of the RCT (on the example of the training complex "Invitation to Russia" edited by E.L. Korchagina) // University readings. Pyatigorsk State University. 2016, 6: 110–114. [In Russian]

25. *Verbitsky A.A. & Arzamasova K.A.* On the mechanism for resolving a problem situation through contextual modeling // Bulletin of the Voronezh Technical University. 2012. T. 8, 10-2: 68–71. [In Russian]

26. *Volkova E.V.* The principles of the methodological organization of additional foreign language education on the formation of sociocultural competence among students of a technical university // Bulletin of Kazan Technological University. 2014. Vol. 17, 4: 252–255. [In Russian]

27. *Volchkova T.L.* The structure and didactic principles of building a modern school textbook on world art culture // Tomsk State University Bulletin. 2007, 295: 7–9. [In Russian]

28. *Vyatutnev M.N.* The communicative orientation of teaching the Russian language in foreign schools // *Russkiy yazyk za rubezhom*. 1977, 6: 38–45. [In Russian]
29. *Gal'skova N.D.* Modern methods of teaching foreign languages. The manual for the teacher. 2nd ed., Corr. and add. Moscow: ARKTI, 2003. 192 p. [In Russian]
30. *Geychenko E.I., Vasetskaya L.I. & Kheylik V.D.* Ethnopsychological features of foreign students and national differences in their educational systems // *Scientific Journal "ScienceRise"*. 2015, 2 / 1 (7): 77–82. [In Russian]
31. *Gerasimova S.A.* Modern requirements for the class book in foreign languages // *Theory and practice of social development*. 2014, 19: 209–211. [In Russian]
32. *Gorbunov A.G.* Discursive foreign language competence: an ontological approach // *Bulletin of the Tomsk State Pedagogical University*. 2014, 6 (147): 167–171. [In Russian]
33. *Grigoryeva E.M.* The problem situation is the main unit of contextual teaching of mathematics for future marine engineers // *Siberian Pedagogical Journal*. 2008, 14: 68–75. [In Russian]
34. *Grigoryeva T. Yu.* Organization of communicative activity // *Moscow State University Bulletin: Pedagogical Education*. 2008, 2: 45–54. [In Russian]
35. *Dyatko I.M.* The text on a specialty in professionally oriented teaching Russian to foreign students. Minsk: BNTU, 2015. 170 p. [In Russian]

36. *Derkach A.A.* Acmeological basis for the development of a professional. Moscow: Publishing House of the Moscow Psychological and Social Institute; Voronezh: NPO MODEK, 2004.750 p. [In Russian]
37. *Dzhandar B.M.* The text as the basis for the formation of oral coherent speech // Bulletin of the Adygea State University. Series 3: Pedagogy and Psychology. 2012, 1: 198–204. [In Russian]
38. *Zhinkin N.N.* The mechanisms of speech. Moscow: Publishing. Academy of Pedagogical Sciences. 1958. 378 p. [In Russian]
39. *Zalevskaya A.A.* Speech error as a tool of scientific research // Journal of Psycholinguistics. 2009, 9: 6–20. [In Russian]
40. *Zamkovaya N. & Moiseenko I.* Innovative approaches to teaching Russian as a foreign language // Problems of Education in the 21st century. 2009, Vol. 10: 140–147. [In Russian]
41. *Zeer E.F.* A competence-based approach to education // Education and Science. 2005, 3 (33): 27–40. [In Russian]
42. *Zimnyaya I.A.* Key competencies new paradigm of the result of education // Higher education today. 2003, 5: 34–42. [In Russian]
43. *Ivanova T.V. & Sukhova I.A.* Theory and Methods of Teaching a Foreign Language: Basic Lecture Course. Part I. Ufa: BSPU, 2008. 101 p. [In Russian]
44. *Ievleva G.V.* Solving communicative tasks based on professionally oriented text // Professional communication as a goal of teaching a foreign language in a non-linguistic university. Moscow: MGLU, 2000. Issue. 454: 37–44. [In Russian]

45. *Kavnatskaya E.V. & Safonova V.V.* To the problem of describing professionally oriented competence // Cultural studies aspects of language education. Moscow: Euroshkola, 1998: 91–101. [In Russian]

46. *Kalita O.N.* Distance learning of Russian verbs of movement in a training course in RCTs using mobile applications (ethno-oriented model of course training for a Greek audience, levels A2-B1): Candidate Diss. of Pedagogical Sciences. Moscow, 2016a. 187 p. [In Russian]

47. *Kalita O.N.* Features of teaching Russian as a foreign language in a Greek audience // International Research Journal. 2016b, 4 (46). Part 3: 53–56. [In Russian]

48. *Kameneva I. Yu.* Psychological and pedagogical features of the dialogue situation in the educational process // Russian Psychological Journal. 2015, V. 12; 3: 40–49. [In Russian]

49. *Kistanova L.P.* Situational-thesaurus approach to the formation of foreign language communicative competence of future tourism industry specialists: author's abstract of Cand. Diss. of Pedagogical Sciences. Maykop, 2006. 26 p. [In Russian]

50. *Kolesnikov A.A.* An educational model of a professionally oriented situation as a way of developing foreign vocational guidance competence (senior specialized school) // Bulletin of the Ryazan State University named after S.A. Yesenin. 2016, 2 (51): 9–19. [In Russian]

51. *Konopatskaya E.A.* The formation of the general cultural competencies of bachelor students in the multicultural educational space of the university (professional disciplines of a humanitarian orientation): Candidate Diss. of Pedagogical Sciences. Kazan, 2015. 226 p. [In Russian]

52. *Konyakhina I.V.* Competence approach in higher professional education (theoretical aspect) // Bulletin of Tomsk State Pedagogical University. 2012, 11 (126): 68–71. [In Russian]

53. *Koreneva A.V.* Professionally oriented teaching of speech genres of students of the specialty “Social Work” // Bulletin of the Murmansk State Technical University. 2008. Vol. 11; 1: 138–144. [In Russian]

54. *Kochetova A.* Preparation for collective pedagogical activity // Higher Education in Russia. 2005, 8: 151–153. [In Russian]

55. *Kraevsky V.V. & Khutorskoy A.V.* Subject and general subject in educational standards // Pedagogy. 2003, 3: 3–10. [In Russian]

56. *Krasil'nikova E.E.* Methods for the formation of linguistic and professional competence of future guides interpreters in the system of additional professional education: Candidate Diss. of Pedagogical Sciences. Yaroslavl, 2011. 187 p. [In Russian]

57. *Krasil'nikova E.V.* The formation of linguistic and professional competence of future guides interpreters // Yaroslavl Pedagogical Bulletin. 2010. Vol. II. (Psychological and pedagogical sciences), 3: 82–85. [In Russian]

58. *Krupchenko A.K.* The formation of professional linguodidactics as a theoretical and methodological problem in vocational education: author's abstract of Doct. Diss. of Pedagogical Sciences. Moscow, 2007. 74 p. [In Russian]

59. *Kudryavtseva T.V.* Formation of professional readiness of tourism managers in the system of additional education: Candidate Diss. of Pedagogical Sciences. Moscow, 1999. 143 p. [In Russian]

60. *Kuznetsov A.L. & Kozhevnikova M.N.* The role of the cultural aspect of education in the process of socio-cultural adaptation of foreign students // *Mir russkogo slova*. 2006, 4: 85–89. [In Russian]

61. *Kuimova M.V. & Kobzeva N.A.* Written speech on foreign language as the basis for teaching oral professionally oriented speech to non-philological students // *Young Scientist*. 2011, 3 (26). Vol. 2: 19–21. [In Russian]

62. *Lavrentyev G.V., Lavrentyeva N.B. & Neudakhina N.A.* Innovative teaching technology in the training of specialists: Class book. In 3 parts, 2nd ed., add. Barnaul: Publishing House of Altai University, 2009. Part 2. 232 p. [In Russian]

63. *Lazurenko E. YU., Salomatina M.S. & Sternin I.A.* Professional communicative personality. Voronezh: "Istoki", 2007. 194 p. [In Russian]

64. *Larina T.V.* Communicative strategies as a reflection of the culture of the people / Actual problems of the Russian language and methods of teaching. Moscow: RUDN, 2003. P. 9–16. [In Russian]

65. *Levchenko O.YU.* Teaching foreign professionally significant dialogic dialogue based on authentic social contacts (English, non-linguistic university): Candidate Diss. of Pedagogical Sciences. Irkutsk, 2005. 190 p. [In Russian]

66. *Leontyev A.A.* Language and speech activity in general and educational psychology. Moscow: MPSI, 2001. 448 p. [In Russian]

67. *Leontyev A.N.* Activity, consciousness, personality. Moscow: Smysl. Academia, 2005. 352 p. [In Russian]

68. *Linnik E.O.* The essential characteristic of the concept of “subject-subject interaction”: psychological and pedagogical aspect // Innovative educational technologies. 2013, 4 (36): 48–54. [In Russian]

69. *Litvinov A.V.* On the structure of intercultural competence // Language, consciousness, communication: Collection of articles / Eds. V.V. Krasnykh, A.I. Izotov. Moscow: MAKS Press, 2004. Issue. 28: 51–57. [In Russian]

70. *Lopata K.M.* Pedagogical conditions for the formation of discursive competence among students of a medical university (using the example of studying a foreign language): Candidate Diss. of Pedagogical Sciences. Kursk, 2014. 222 p. [In Russian]

71. *Markaryan E.V.* Training professionally oriented intercultural communication of students of future service and tourism specialists: Based on the French language material: Candidate Diss. of Pedagogical Sciences. Pyatigorsk, 2004. 217 p. [In Russian]

72. *Moskovkin L.V.* Directions in the methodology of teaching Russian as a foreign language from the standpoint of research methodology // *Mir russkogo slova*. 2014, 3: 72–77. [In Russian]

73. *Nadtochy S.O.* Pedagogical conditions for the formation of linguistic and professional competence of “managers in the field of tourism”: Candidate Diss. of Pedagogical Sciences. Voronezh, 2009. 235 p. [In Russian]

74. *Nevmerzhtskaya E.V.* A foreign language textbook as a means of ethnic culture formation // *Bulletin of Moscow State Regional University. Series: Pedagogy*. 2011, 2: 185–188. [In Russian]

75. Common European Framework of Reference for Languages: Study, Teaching, Assessment / Language Policy Department of the Director General

for Education, Culture, Heritage, Youth and Sports of the Council of Europe, Strasbourg; The translation was made at the Department of Stylistics of English at MSLU [Under the general. ed. prof. K.M. Iriskhanova]. Moscow: Publishing house of MGLU, 2003. 256 p. [In Russian]

76. *Orlova E.V.* Innovative approaches in teaching the Russian language in a modern university // Vestnik RUDN. Series: Education: Languages and Specialty. 2017. Vol. 14, 2: 299–309. [In Russian]

77. *Passov E.I.* The terminology of the methodology, or As we say and write. SPb.: Zlatoust, 2009. 124 p. [In Russian]

78. *Passov E.I., Kuzovleva N.E.* Foreign language lesson. Phoenix: Glossa Press, 2010. 640 p. [In Russian]

79. *Perchatkina V.G.* The formation of students' professional competence in the process of professionally oriented teaching of a foreign language at a technical university // Bulletin of Kazan Technological University. 2013. Vol. 16. Issue 4: 376–381. [In Russian]

80. *Polat E.S.* New pedagogical technologies in the education system. Moscow: Vldos, 2001. 221 p. [In Russian]

81. *Polychronidou S.* The Russian language in Greece: history, current status, prospects // Bulletin of the Peoples' Friendship University of Russia. Series: Russian and foreign languages and methods of teaching. 2013, 1: 105–108. [In Russian]

82. *Prokhorov YU.E. & Sternin I.A.* Russians: communicative behavior. 4th ed., stereotype. Moscow: Flinta: Nauka, 2011. 328 p. [In Russian]

83. *Pugachev I.A.* An integrative model of professionally oriented teaching the Russian language of foreign bachelors of technical and

natural sciences profiles: author's abstract of Doct. Diss. of Pedagogical Sciences. Moscow, 2016. 50 p. [In Russian]

84. *Ragozina G.A. & Konyakhina I.V.* The value of the competence paradigm in education // *Volga Scientific Bulletin*. 2014, 2 (30): 159–166. [In Russian]

85. *Rezai Azin Maryam.* Ways to improve the quality of training of future Iranian teachers of Russian language // *Philology and Culture*. 2016, 1 (43): 282–289. [In Russian]

86. *Rodionova T.G. & Shvets N.O.* Innovative processes in teaching a foreign language: didactics, translation, culture. Tver': Tver' State University, 2002. 160 p. [In Russian]

87. *Rubtsova A.V. & Almazova N.I.* Strategy for Developing Professionally oriented foreign languages education in tertiary education // *Scientific and technical journal of St. Petersburg State Polytechnic University. Humanities and social sciences*. 2017. Vol. 8; 2: 107–114. [In Russian]

88. *Seyed H.Z.* On the multidimensionality of the linguistic and cultural component in teaching RFL // *Mir russkogo slova*. 2008, 2: 91–97. [In Russian]

89. *Samosenkova T.V.* Methodical system of teaching culture of professional verbal communication of foreign students- philologists in continuing education: author's abstract of Doct. Diss. of Pedagogical Sciences. SPb., 2004. 39 p. [In Russian]

90. *Serikov V.V.* A personality-oriented approach in education: concepts and technologies: Monograph. Volgograd: Peremena, 1994. 152 p. [In Russian]

91. *Serova T.S.* System of exercises for the development of lexical competence // *Pedagogical education in Russia*. 2013, 6: 91–97. [In Russian]

92. *Slastenin V.A., Isaev I.F. & Shiyarov E.N. Pedagogy*. Textbook for students of higher pedagogical institutions. Ed. V. A. Slastenin. 3rd ed. Moscow: “Academia”, 2008. 576 p. [In Russian]

93. *Smirnova E.V.* The development of professional communicative competence of future guides interpreters in the context of university training // *Bulletin of the Tver State Technical University. Series: Social Sciences and Humanities*. 2015, 3: 157–160. [In Russian]

94. *Sokolova L.H.* The modular organization of the educational process for the development of foreign professional and business communication skills (English, technical university): author’s abstract of Cand. Diss. of Pedagogical Sciences. Tambov, 2007. 24 p. [In Russian]

95. *Solovova E.H.* Methods of teaching foreign languages: a basic course of lectures. Moscow: Prosveshcheniye, 2002. 239 p. [In Russian]

96. *Sorochkina N.E.* Integral model of bilingual education in a modern Russian school: author’s abstract of Cand. Diss. of Pedagogical Sciences. Velikiy Novgorod, 2000. 18 p. [In Russian]

97. *Stambleva (Stampoulidi) Z.A.* The peculiarities of national communicative behavior of Greek guides-translators // *Mir russkogo slova*. 2018a, 3: 107–114. DOI: 10.24411/1811-1629-2018-13005. [In Russian]

98. *Stampoulidi Z.A.* Problems of teaching the Russian language in educational institutions of Greece // *Nauchnoye mneniye*. 2018b, 4: 81–87. [In Russian]

99. *Sternin I.A.* The concept of communicative behavior and the problems of its research // *Russian and Finnish communicative behavior*. Vol. 1. Voronezh, 2000. P. 4–20. [In Russian]

100. *Sternin I.A., Larina T.V. & Sternina M.A.* Essay on English communicative behavior. Voronezh: "Istoki", 2003. 185 p. [In Russian]

101. *Stolyarenko L.D. & Samygin S.I.* Psychology of communication: a textbook. Ed. 2nd, stereotypical. Rostov-on-Don: Phoenix, 2014. 317 p. [In Russian]

102. *Surygin A.I.* Fundamentals of learning theory in a language that is not native to students. SPb.: Zlatoust, 2000. 233 p. [In Russian]

103. *Tagil'tseva N.G.* Development of creative activity of children and youth: kindergarten, school, university // Innovative projects and programs in education. 2012, 2: 42–45. [In Russian]

104. *Tarnaeva L.P. & Baeva G.A.* Content and language integrated learning in the system of linguistic education: pro et contra // Language and Culture. 2019, 45: 280–298. DOI: 10.17223/19996195/45/20 [In Russian]

105. *Tenishcheva V.F.* Integrative contextual model of the formation of professional competence: author's abstract of Doct. Diss. of Pedagogical Sciences. Moscow, 2008. 51 p. [In Russian]

106. *Fedotova N.L. & Vasilyeva A.V.* Theoretical issues of interactive foreign language teaching // Bulletin of pedagogical innovations. 2018, 3(51): 98–105. [In Russian]

107. *Fedotova N.L. & Sakornnoi Katika.* Contrastive description of Russian and Thai communicative behavior (analysis of the surveys) // Philological sciences. Theory and practice. 2016, 3(57). P. 1: 214–216. [In Russian]

108. *Fedotova N.L. & Stambleva (Stampoulidi) Z.A.* Typical lexical errors in Russian speech of Greek students (Level A2) // *Nauchnyy dialog*, 12: 492–503. DOI: 10.24224/2227-12952018-12-492-503 [In Russian]

109. *Khanjani L.* Teaching the Russian language in Iran // *Belarus – Iran – Russia: cooperation in the field of teaching Russian as a foreign language: Materials of the teleconference, November 24, 2016 / Editorial: T.N. Melnikov (Ed.) [Et al.]*. Minsk: BSMU, 2017. P. 122–128. [In Russian]

110. *Khosainova O.S.* Teaching students the idiomatics of a foreign language in the context of an intercultural approach based on reading text (German language): Candidate Diss. of Pedagogical Sciences. Moscow, 2016. 245 p. [In Russian]

111. *Khrapal L.R. & Naumova E.V.* Ethno-oriented language education at school and university based on the case method // *Kazan Pedagogical Journal*. 2013, 5: 27–32. [In Russian]

112. *Tsoi A.A.* Context-Integrative Technology of Teaching Russian as a non-native of Philology Students at a Pedagogical University: author's abstract of Cand. Diss. of Pedagogical Sciences. Almaty, 2010. 50 p. [In Russian]

113. *Chernyshov S.V.* The emotional aspect of the content of teaching foreign languages // *Language and Culture*. 2014, 4(28) 203–210. [In Russian]

114. *Zhu Tingting.* Methods of teaching Chinese philology students the perception and use of Russian colloquial structures in dialogic speech (level B2): Candidate Diss. of Pedagogical Sciences. SPb., 2017. 172 p. [In Russian]

115. *Shadrnikov V.D.* New specialist model: innovative training and competence-based approach // *Higher education today*. 2004, 8: 26–31. [In Russian]

116. *Shatilov S.F.* Methods of teaching the German language in high school: Textbook for students of pedagogical universities. 2nd ed., Moscow: Prosveshcheniye, 1986. 223 p. [In Russian]

117. *Shaturnaya E.A.* Methods of teaching oral foreign language professional discourse by means of educational-speech situations and role-playing games (English, non-linguistic university, specialty 080504 "State and municipal administration"): author's abstract of Cand. Diss. of Pedagogical Sciences. Tambov, 2009. 25 p. [In Russian]

II. Scientific literature in foreign languages

118. *Aguilar, M.* (2018). Integrating Intercultural Competence in ESP and EMI: from Theory to Practice // *ESP Today – Journal of English for Specific Purposes at Tertiary Level*. Vol. 6. Issue 1, 25–43, DOI: 10.18485/esptoday.2018.6.1.2.

119. *Hofstede, G.I.* (1998). We and they // *Readings in cultural contexts*, pp. 345–357.

120. *Hymes, D.* (1972). On Communicative Competence. In J.B. Pride and J. Holmes (eds.), *Sociolinguistics*. Harmondsworth: Penguin, pp. 269–293.

121. *Ivanov, M., & Werner, P.* (2010). Behavioral communication: Individual differences in communication style. *Personality and Individuality Differences*, 49(1), pp. 19–23.

122. *Kostina, E.A., Hackett-Jones, A.V. & Bagramova N.V.* The impact of interlanguage on students bilingual' behavior during the process of acquiring a foreign language // *Vestnik gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*. 2017. Vol. 7. No 4. P. 93–107. DOI: [10.15293/2226-3365.1704.06](https://doi.org/10.15293/2226-3365.1704.06)

123. *Lado, R.* (1997). How to compare two cultures // Pathways to culture in the foreign language class. Intercultural Press, pp. 39–54.

124. *Leung, A. & Chiu, C.* (2010). Multicultural Experiences and Intercultural Communication. In A. Leung, C. Chiu & Y. Hong (Eds.). *Cultural Processes: A Social Psychological Perspective* (Culture and Psychology), 242–262. Cambridge: Cambridge University Press, DOI: 10.1017/CBO9780511779374.019

125. *Lewis R.D.* (2003). The Cultural Imperative, Global Trends in 21 Century. Intercultural Press // Warnford House, Warnford, Hamshire SO 32 3LNH, United Kingdom. 338 p.

126. *Markussen K.* (2011). British Communication Behavior. Bachelor thesis: BA English-Spanish Department of Language and Business Communication. Aarhus School of Business, Aarhus University. 32 p.

127. *Savignon S.J.* (2005). Communicative Language Teaching: Strategies and Goals. Eli Hinkel (ed.). *Handbook of Research in Second Language Teaching and Learning*, London/New York: Routledge, pp. 635–651.

128. *Spencer-Oatey H.* (2000). Introduction: Language, Culture and Rapport Management. In H. Spencer-Oatey (Ed.) *Culturally Speaking – Managing Rapport through Talk across Cultures*. Continuum, pp. 1–11.

129. *Triandis, H.C.* (1994). *Culture and Social Behavior*. N.Y. 196 p.

III. Dictionaries

130. *Novikov A.M. & Novikov D.A.* *Methodology: a dictionary of a system of basic concepts*. Moscow: Librocom, 2013. 208 p. [In Russian]

131. *Dictionary of foreign words*. Ed. 12th, stereotype. Moscow: Russkiy yazyk, 1985. 608 p. [In Russian]

132. *Shchukin A.N.* Linguodidactic Encyclopedic Dictionary: more than 2000 units. Moscow: Astrel: AST: Khranitel', 2007. 746 p. [In Russian]

133. Encyclopedia of Professional Education: In 3 volumes / Ed. S.YA. Batysheva. Moscow: APO, 1998. [Electronic resource]. — URL: <http://www.anovikov.ru/dict.htm> (Accessed: 28.02.2019) [In Russian]

IV. Internet sources

134. *Ashikhmina G.A.* Methodological approaches and problems of using information and communication technologies in the development of individual and group tasks for laboratory and practical studies in higher education. — URL: http://www.tsutmb.ru/nauka/konferencii/2016/plps_16/5/ashihmina.pdf (Accessed: 13.01.2019) [In Russian]

135. Athens Institute named after A.S. Pushkin. [Electronic resource]. — URL: <http://www.pushkin.gr/main/en/ekpedeftiko-iliko/vivlia/> (Accessed: 12.04.2018).

136. *Nefedov O.V.* The content of the textbook on foreign languages of the new generation // Electronic scientific publication "Scientific notes of Pacific State University" 2015. Vol.6, 4: 27–30. — URL: http://pnu.edu.ru/media/ejournal/articles-2015/TGU_6_153.pdf (Accessed: 12.04.2019) [In Russian]

137. *Panova L.V., Kharitonova O.V.* A textbook for teaching Russian as a foreign language as an element of the linguodidactic discourse of a Russian language teacher // Internet magazine "World of Science". 2016. V.4. No 6. [Electronic resource]. — URL: <http://mir-nauki.com/PDF/82PDMN616.pdf> (Accessed: 07.04.2018). [In Russian]

138. Russian language in the international tourism business (levels A1-C1). — URL: <http://www.pushkin.institute/Certificates/CCT/russkiy-yazyk-v-mezhdunarodnom-turistskom-biznese-urovni-a1-c1.php> (Accessed: 12.06.2018) [In Russian]

139. *Sidorov S.V.* Theoretical Pedagogy [Electronic resource]: electronic teaching aid for bachelors: (training direction 050100 – Pedagogical education). Shadrinsk: ShGPI, 2013. 1 electron. opt. disk (CD-ROM). — URL: http://si-sv.com/Posobiya/teor-pedag/Tema_4.htm#Принципы_обучения (Accessed: 10.01.2019) [In Russian]

140. *Tarasenko T.V., Lotsan E.I. & Polukhina E.N.* The stylistics of the Russian language and the culture of speech. Lecture notes. Krasnoyarsk, 2007. 108 p. — URL: http://files.lib.sfu-kras.ru/ebibl/umkd/300/u_lectures.pdf (Accessed: 10.07.2018). [In Russian]

141. *Khutorskoy A.V.* Meta-subject content of education from the standpoint of humanity [Electronic resource] // Personal site / A.V. Khutorskoy. 2012. — URL: <http://khutorskoy.ru/be/2012/0302/index.htm> (Accessed: 01.02.2019). [In Russian]

142. Department of Balkan Slavic and Oriental Studies. University of Macedonia. [Electronic resource]. — URL: <https://ec.europa.eu/ploteus/en/content/bachelors-degree-balkan-slavic-and-oriental-studies-pathways-balkan-studies-b-eastern> (Accessed: 02.05.2018)

143. Department of Russian language and literature of Slavic Studies. National and Kapodistrian University of Athens. [Electronic resource].

— URL: <http://en.slavstud.uoa.gr/undergraduate-studies/courses.html>
 (Accessed: 02.05.2018)

V. Textbooks

144. *Dervu M. Stampoulidi Z. et al.* Yes! Educational complex for teaching Russian as a foreign language in the tourism business for a Greek audience (levels A1-A2). Athens: PERUGIA, 2015. 221 p. [In Russian]

145. *Kochetova S.O.* Alles klar: Textbook on German language for beginners. SPb : “Soyuz”, 2005. 152 p. [In Russian]

146. Russian – Exam – Tourism. RET-1. Educational complex on Russian as a foreign language in the field of international tourism / Trushina L. B., Vokhmina L. L., Bulgina A. A. et al. M.: IKAR, 2015. 252 p. [In Russian]

147. *Stamboleva (Stampoulidi) Z. & Fedotova N.* I am your guide! Textbook on the Russian language for Greek students – future guides-interpreters (B1). Part 1. St. Petersburg: LEMA, 2020. 98 p. [In Russian]

APPENDICES
APPENDIX 1
QUESTIONNAIRE

Dear students!

Please select your answer options and mark them with any person you know.

The questionnaire is anonymous. The results will be used only for scientific purposes.

Thanks!

Age _____
 Gender _____

1. If the tourists did not say hello to me, then I ...

- A. will say softly: "You need to say hello."
- B. will pretend that I did not notice this.
- C. will say harshly: "Why didn't you say hello?"
- D. other _____

2. If tourists are late for the tour, then I ...

- A. will tell a joke on this subject.
- B. will not pay attention to it.
- C. will warn them that will not wait next time.
- D. other _____

3. If tourists don't listen to me and talk, then I ...

- A. will invite them to move to another object.
- B. will make a comment to them.
- C. will tell them something interesting about the national character of the Greeks.
- D. other _____

4. If a tourist asks too many questions during my story, then I ...

- A. get annoyed (very dissatisfied).
- B. answer all his questions.
- C. ignore questions.

D. other _____

5. *If a tourist asks me about a monument that is not included in the excursion program, then I ...*

- A. say that this is not part of our program.
- B. briefly talk about this monument.
- C. do not pay attention to the question.
- D. other _____

6. *If a tourist interrupts my story with the question: "Where can I buy water?" , Then I ...*

- A. answer "Everywhere."
- B. show the place where you can buy water.
- C. promise to help buy water after the tour.
- D. other _____

7. *If during the tour the tourist said he wanted to use the toilet, then I ...*

- A. will say: "You're bothering me!"
- B. will show you where the nearest toilet is.
- C. will ask you to wait 5 minutes until we all reach the nearest place where there is a toilet.
- D. other _____

8. *After the tour, a group of tourists goes to the bus. I ...*

- A. will be the first to get on the bus is to sit down and rest.
- B. will wait near the bus until everyone sits in their place.
- C. will sit on the bus and shout loudly: "Come in!" Quick, fast! "
- D. other _____

9. *If two tourists are delayed because they went to buy souvenirs, I ...*

- A. will tell the tourists sitting on the bus something useful or funny.
- B. start to scold these tourists loudly.
- C. close my eyes and sleep.
- D. other _____

10. *If a tourist is not happy with the itinerary, then I ...*

- A. will change the route.
- B. will not pay attention to him.
- C. will try to explain why this is interesting.
- D. other _____

11. *If tourists are not interested in my story, then I ...*

- A. am upset.
- B. am very angry.
- C. do not worry.
- D. other _____

12. *If a conflict occurs between two tourists during an excursion, then I*

...

- A. will ask them to speak more quietly.
- B. will try to solve their problem.
- C. will call the police.
- D. other _____

13. *A group of tourists waiting for a bus near the hotel. Little children scream and make noise. I ...*

- A. will make a comment to their parents.
- B. will ask the children not to make noise.
- C. will invite the animator.
- D. other _____

14. *During the tour, the weather suddenly changed and it started to rain. I will tell: ...*

- A. "Have to change the route."
- B. "Tell us which cities you came from. What is the weather like now?"
- C. "While it is raining, we will sit on the bus, I will tell you a lot of interesting things."
- D. other _____

15. *If one of the tourists felt bad during an excursion to the museum, I ...*

- A. will give him the medicine.
- B. will leave the group and go look for a doctor.
- C. will turn to the museum attendant for help.

D. other _____

16. If the tourist was not on the tour that he paid for and asks for a refund, then I ...

- A. will give my money.
- B. will advise you to call the travel agency.
- C. will say that this is not my problem.
- D. other _____

17. If I can not answer the tourist's question about the architectural monument, I ...

- A. will apologize for a long time.
- B. will say that it does not matter.
- C. will quickly find information on the Internet.
- D. other _____

18. On the way to the airport, the bus broke down. Waiting for another transport, I ...

- A. will ask the driver to include Greek music for tourists.
- B. will tell tourists something interesting.
- C. will call the travel agency and curse loudly.
- D. other _____

19. When a group of Russian tourists leaves home, I feel joy that ...

- A. it is finally over, and I will never see them again.
- B. there were no incidents.
- C. I did my job well.
- D. other _____

20. The main qualities of a guide are ...

- A. activity.
- B. kindness.
- C. courtesy.
- D. other _____

APPENDIX 2.
Example of performing the final test

Name: Demis
Age: 21 years old

№ №	Intention	Evaluation criteria	Points (3 points for each position)
1	Express your opinion.	Lexical means	2,5
		Communicative cliché	3
		The solution to the communicative problem	3
		Compliance with etiquette	2
		Expressiveness	1
2	Reassure the tourist.	Lexical means	2
		Communicative cliché	2
		The solution to the communicative problem	3
		Compliance with etiquette	2
		Expressiveness	1
3	Help the tourist solve the problem (give advice)	Lexical means	1
		Communicative cliché	2
		The solution to the communicative problem	3
		Compliance with etiquette	3
		Expressiveness	2
4	Reassure the tourist that he is not quite right.	Lexical means	3
		Communicative cliché	2
		The solution to the communicative problem	2,5
		Compliance with etiquette	2,5
		Expressiveness	1
5	Explain the national character of the Greeks. Tell us about this interestingly.	Lexical means	3
		Communicative cliché	2
		The solution to the communicative problem	2
		Compliance with etiquette	3
		Expressiveness	2
Lexical, grammatical and phonic errors (removed up to 5 points)			- 4 points
Total points			47,5