



DOI 10.22363/2312-8011-2017-14-2-276-286

УДК 81

## БИЛИНГВАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В НЕМЕЦКОЯЗЫЧНЫХ СТРАНАХ: МОДЕЛЬ ТРАНСКУЛЬТУРНОГО ОБУЧЕНИЯ

О.В. Касперс

Зальцбургский университет им. Париса Лодрона  
*Erzabt-Klotz-Straße, 1, 5020, Salzburg, Austria*

В статье представлена инновационная модель обучения студентов-билингвов (русский/немецкий), основанная на принципе транскulturности, и дан пример возможного метода работы с современным отечественным и западным кинематографом с акцентом на анализе обеих «родных» культур. Эта модель соответствует новейшим стандартам европейского университетского образования и учитывает особые потребности билингвов.

**Ключевые слова:** билингвальное образование, транскulturная коммуникация, транскulturный анализ фильмов, поколение миллениумов, современные российские фильмы

### 1. ВВЕДЕНИЕ

На территории Австрии и Германии<sup>1</sup> на данный момент проживает большое количество так называемых переселенцев из постсоветского пространства. Русскоязычные мигранты составляют здесь одну из самых больших языковых групп. По статистическим данным, в Германии постоянно проживает примерно около 4,5 млн русскоязычных переселенцев [1]. При этом различают три основные группы мигрантов, достаточно гетерогенные по своему составу [2]. Это, прежде всего, так называемые «русские немцы», переехавшие в Германию из Казахстана; переселенцы по еврейской линии из России, Украины и Беларуси, а также так называемые «этнические русские», оказавшиеся на территории страны по причине трудоустройства, по семейным обстоятельствам и др.<sup>2</sup>

Важным для данной статьи служит тот факт, что мигранты, считающие русский язык родным, в культурном плане представляют из себя достаточно разнородную группу. В Германии это, прежде всего, переселенцы из Казахстана, имевшие там тесный контакт с коренным, в большинстве своем мусульманским, населением,

---

<sup>1</sup> Швейцария — как известно — не принимала мигрантов из бывших стран СССР, и поэтому в стране сложилась несколько иная языковая ситуация, которая не будет учитываться в данной статье.

<sup>2</sup> В Австрии точные статистические данные по количеству русскоязычных мигрантов отсутствуют, но на основе статистических данных из разных источников можно предположить, что в стране на 2014 / 2015 годы проживало порядка 300 000 носителей русского языка. Университетское образование получило на 2013 год около 1 400 русскоязычных студентов. Подробную информацию можно найти на сайте: [https://www.kommunalnet.at/fileadmin/media/Downloads/PDF/2016/Statistiken/bildung\\_in\\_zahlen\\_201415\\_tabellenband.pdf](https://www.kommunalnet.at/fileadmin/media/Downloads/PDF/2016/Statistiken/bildung_in_zahlen_201415_tabellenband.pdf)

заклучавшие межкультурные браки и перенимавшие казахские традиции (особенно в повседневной культуре: кухня, одежда, музыка, интерьер, архитектура и др.). Вторую по численности группу, делящуюся, в свою очередь, на две подгруппы, составляют переселенцы по еврейской линии — сохранившие национальные традиции (язык?), соблюдающие религиозные ритуалы в быту или же частично либо полностью игнорирующие их. И наконец, русские — тоже представляющие собой в социальном и религиозном аспекте достаточно смешанную культурно-общественную группу.

Все три группы имеют возможность сохранения родного языка благодаря существованию русскоязычных диаспор в Австрии и Германии, а также Интернету, наличию русскоязычных СМИ, сетей русских магазинов, культурных и социальных учреждений. В большинстве случаев в семьях мигрантов немецкий язык — как язык образования — становится во втором поколении (у детей и подростков-билингвов) доминантным, а русский язык остается языком домашнего общения [3. С. 96] или же трансформируется в своеобразную *lingua franca* в общении с другими мигрантами или носителями языка.

Дети всех трех групп первого поколения мигрантов, родившиеся и выросшие в немецкоязычной среде, в данный момент начинают обучение в университетах, часто выбирая русистику в качестве основного или второго (факультативного) предмета. В этой связи необходимо разработать именно сейчас новый/особый подход в обучении, акцент в котором, по мнению автора, надо сделать на принципе транскультурности — как основной концепции языкового и культурного образования билингвов.

Принцип транскультурности предполагает, прежде всего, конструирование культурной идентичности индивида и создает для него по ходу обучения соответствующее пространство, в котором возможны разного рода эксперименты с собственной языковой и культурной идентичностью, а также предлагает модели для языковой и культурной (само)идентификации [4]. Проживание билингвов в немецкоязычных странах, обучение в немецкоязычных вузах и общение в русскоязычных комьюнити способствует формированию транскультурной личности и возможности для ее развития на базе как русского, так и немецкого языка и культуры. А гетерогенная группа носителей русского языка как родного подчеркивает разнородность внутри одной языковой группы и создает тем самым оптимальную среду для применения теории транскультурной коммуникации как ведущего принципа обучения.

Для развития дифференцированных социокультурных навыков и компетенций в родном языке/«языке происхождения» студенты-билингвы должны иметь возможность обучаться родному языку и культуре на базе дидактической концепции, учитывающей их специфические потребности в учебном процессе. Основой такой дидактической концепции может стать принцип транскультурности.

## **2. ОБЗОР ЛИТЕРАТУРЫ И ПОСТАНОВКА ВОПРОСА**

В данной статье автор пытается представить концепцию обучения студентов-билингвов по модели транскультурности и обозначить проблемы и перспективы данного научного подхода. При этом пристальное внимание она обращает на

особенности/потребности билингвальных студентов как в языковом, так и в культурном плане. Для создания оптимальной модели автор учитывала результаты исследований российских и западных коллег в области билингвального образования, с одной стороны (А). С другой стороны, уделяла внимание особенностям восприятия нового поколения студентов — так называемых миллениалов — родившихся между 1985 и 2000 годами, для которых характерна ориентация на визуальность и использование дигитальных средств коммуникации (Б). Кроме того, данная модель обучения соответствует европейским стандартам преподавания и включает в себя основные достижения в методике преподавания ИЯ (В).

(А) Языковая компетенция русскоязычных билингвов в условиях эмиграции и методы преподавания русского как родного/семейного языка в немецкоязычных странах достаточно часто есть предмет научных изысканий и, более того, уже стали модным направлением в западной славистике. Так, например, немецкая лингвист Т. Анштатт уже давно занимается вопросами взаимодействия/влияния языков (русского и немецкого друг на друга), изменениями в языковой картине детей-билингвов при синхронном и последовательном изучении языков (морфология, синтаксис и др.) [5]. А. Бергманн изучает вопросы развития языковой компетенции билингвов в школе и вузах и работает над созданием корпуса, учитывающего языковые отклонения у русскоязычных билингвальных школьников и студентов, который, в свою очередь, мог бы послужить базой для развития диагностической компетенции в профессиональной подготовке учителей иностранных языков [3]. Вопросами билингвального образования детей в социолингвистическом аспекте занимались К. Менг и Е. Протасова, исследуя язык как одну из важных составляющих в конструировании идентичности детей-мигрантов [6]. Грит Мельхорн и Бернхард Бремер проводят проект по изучению русского языка как родного у мигрантов, цель которого состоит в исследовании потенциала многоязычия у подростков [7].

Несмотря на то, что в научной литературе по вопросам билингвизма существует достаточно лингвистических, социолингвистических и психолингвистических работ, рассматривающих особенности изучения/усвоения русского языка билингвами, практически не затрагиваются темы преподавания культуры, неразрывно связанной с языком. На данный момент фактически отсутствуют концепции преподавания культурологических аспектов, не имеется достаточного количества как теоретически, так и практически обоснованных моделей для обучения студентов-билингвов навыкам меж- и транскультурной коммуникации (МиТКК).

(Б) В разработке новой концепции преподавания важно учитывать особенности восприятия нового поколения — студентов-миллениалов, — их глубокую вовлеченность в цифровые технологии и особое отношение к обращению с информацией (поиск, скачивание и просмотр информации на цифровых носителях). Поскольку ориентация на визуальность для этого поколения является более важной, чем, например, чтение текстов, то работа с визуальными материалами (видеоклипы, фильмы, интернет-порталы) больше соответствует их потребностям и привычкам, чем традиционные учебные материалы. Кроме того, миллениалы предпочитают работать с учебными материалами индивидуально, что соответ-

ствует другому тренду современного европейского образования — автономному обучению, в котором преподаватель выполняет роль модератора.

(В) Среди современных тенденций в методике преподавания языков в Западной Европе ведущей на данный момент является стандартизация обучения. Кроме того, внимание в этой области уделяется когнитивному и мультимедийному подходу, при этом важными остаются индивидуальные запросы обучаемого и ориентация на «окончательный» продукт. Особое же внимание уделяется формированию навыков МиТКК обучаемых. Переход от ведущей концепции — теории межкультурной коммуникации (МКК) — к теории транскультурной коммуникации (ТКК), сформулированной немецким культурологом и антропологом Вольфгангом Вельшем, стал главной инновацией в дидактике иностранных языков (ИЯ) в немецкоязычных странах за последние 10–15 лет [4. Р. 21]<sup>1</sup>.

Модель транскультурного обучения студентов-билингвов, представленная в этой статье, основывается на теории транскультурности Вольфганга Вельша и учитывает как теоретические работы западных коллег в области преподавания ТКК (Даниэля Раймана [8], Кристианы Фэке [9] и Грит Альтер [10]), так и опыт лингвистических исследований билингвальности.

### 3. ОБУЧЕНИЕ ПО ПРИНЦИПУ ТРАНСКУЛЬТУРНОСТИ

Поскольку российская культура не является монокультурой, то и в ее преподавании важно переходить к новой, более соответствующей реальности теории и стремиться к формированию не только меж-, но и транскультурных навыков. Для этих целей целесообразно использовать модель постепенного формирования навыков МиТКК, предложенное немецким исследователем в области транскультурной дидактики Даниэлем Райманном [11]. По его мнению, сначала необходимо расширение и углубление уровня социокультурных знаний студентов, а затем переход в сферу меж- и только после этого в область транскультурной коммуникации.

При разработке данной модели Райманн ориентируется прежде всего на концепцию транскультурности В. Вельша. Вельш, в свою очередь, обращает внимание на то, что модель, в которой культура считается однородной и закрытой системой, стремящейся ограничить себя от других, не соответствует реальности [11]. А гердеровское понимание общения культур как их отталкивания или даже борьбы, служащее основой межкультурной дидактики, устарела и не может более использоваться для преподавания ИЯ. На самом деле, по мнению исследователя, в реальности любая культура подвержена влиянию извне и ее границы не могут быть четко очерчены. Причинами размытости границ национальной культуры Вельш считает, прежде всего, такие процессы, как миграция, глобализация и дигитализация, изменяющие состояние современного развития общества, а тем самым и его культуры [12. Р. 42]. В связи с этим ученый делает вывод о необходимости переосмыслить понятие культуры и ввести в методику преподавания ИЯ

---

<sup>1</sup> Подробнее о новых тенденциях в методике преподавания языков: Reimann, Daniel 2015. URL: [https://www.uni-due.de/imperia/md/content/prodaz/reimann\\_intertranskulturelle\\_kompetenz.pdf](https://www.uni-due.de/imperia/md/content/prodaz/reimann_intertranskulturelle_kompetenz.pdf)

новую концепцию — ТКК, — которая прежде всего соответствовала бы современным условиям развития общества и давала бы возможность описания культуры страны изучаемого языка как сплетения нескольких культур. Для этого философ предлагает в культурологических исследованиях вместо бинарных оппозиций (например, индивидуализм — коллективизм, свое — чужое) оперировать такими понятиями как «смешивание/сплетение» (*Mischung, Verflechtung*), более точно характеризующими состояние современной культуры. При этом акцент делается не на различии культур, а на их сходстве, сплетении и взаимопроникновении (*Verbindung und Durchdringung*) [12. Р. 42].

Таким образом, если в центре межкультурного обучения находится разница/различие культур, а их общение сводится к желанию понять другого, то в центре транскультурного обучения находится поиск сходств в культуре, стремление к усовершенствованию и взаимообогащению культур. Следовательно, МКК дает возможность для развития/образования личности обучаемого путем получения новых знаний о культуре, транскультурность же дает возможность конструирования собственной идентичности методом выбора подходящих составляющих из нескольких культур. Именно этот аспект делает применение теории транскультурности эффективным в области образования билингвов.

Примером обучения билингвов по принципу транскультурности может послужить приведенный далее анализ киноматериалов. Работа в рамках данной концепции возможна и с другими мультимедийными материалами, например, с видеоклипами, с художественными текстами, а также интернет-литературой.

## **4. МЕТОД ТРАНСКУЛЬТУРНОГО АНАЛИЗА ФИЛЬМОВ**

### **4.1. Понятие метода**

В целях оптимизации обучения языковым и культурным компетенциям билингвов предлагается применять метод транскультурного анализа художественных фильмов, разрабатываемый в рамках исследовательского проекта в Зальцбургском университете<sup>1</sup>. Фильмы отражают, с одной стороны, особенности национальных культур и их ценностной ориентации, с другой стороны, создают пограничные ситуации, в которых разные культуры взаимодействуют, создавая новые смешанные (транс-) культурные пространства, т.е. визуальный характер киноматериала и его особые средства выражения представляют собой оптимальные условия как для обсуждения вопросов транскультурной коммуникации в би-(поли-)лингвальной аудитории, так и для методологических исследований в этой области. Кроме того, работа с фильмами полностью отвечает особенностям нового поколения студентов и дает возможность использовать аутентичные материалы на нескольких уровнях (визуальном, языковом, культурологическом и др.).

---

<sup>1</sup> Данный метод был апробирован по двум направлениям: на семинарах с немецкоязычными студентами Зальцбургского и Инсбрукского университетов (Австрия) в летнем и зимнем семестре 2014/2015 годов, а также со студентами-билингвами из КазНУ им. Аль-Фараби (Казахстан) в зимнем семестре 2013/2014 годов и студентами университета Тайбея в зимнем семестре 2015/2016 годов.

Особое внимание при транскультурном анализе киноматериалов предлагается уделить феномену би-(поли-)лингвизма — посредством изучения творчества режиссеров, затрагивающих в своих произведениях вопросы билингвизма, и выбора фильмов, в которых, прежде всего, фиксируется гибридность/комплексность культур, демонстрируется их непосредственное взаимодействие, создаются пограничные ситуации, происходит переплетение и смешивание культур как результат миграции и глобализации.

Анализ фильмов предлагается проводить на нескольких уровнях, для которых предлагается применять соответствующий инструментарий. Начинать анализ фильма рекомендуется с расширения и углубления социокультурных знаний/навыков студентов. Для этого следует обратить внимание обучаемых на разные категории как повседневной, так и высокой культуры, представленных в фильме. На этом уровне анализа рекомендуется использовать в качестве теоретической базы культурологические работы Ю. Лотмана [13], Р. Барта [14], Ж. Бодрийяра [15], посвященные, прежде всего, вопросам культуры повседневности. Во время работы в группах основное внимание стоит уделить вестиментарным темам и гастрономическим традициям, вопросам интерьера и архитектуры, а также обратить внимание на музыкальные мотивы фильма. При этом возможно как обсуждение национальных особенностей культуры, так и ее транскультурных составляющих.

На следующем этапе анализа рекомендуется акцентировать внимание студентов на соотношении языка и культуры. При этом предлагается использовать результаты исследований в области концептологии таких ученых, как А. Шмелев [16] и В. Карасик, И. Стернин [17]. В культурологическом анализе фильмов применение разработанной в концептологии методики понимания национального менталитета путем интерпретации таких важных (транс-) национальных констант, как *правда, счастье, красота, любовь, семья, деньги, работа* показало себя весьма результативным.

На третьем уровне межкультурного анализа предлагается провести разбор системы ценностей и поведенческих стандартов культур, представленных в выбранном фильме. Для этого необходимо использовать теории сравнения и измерения культур Геерта Хофстеде (Geert Hofstede) и Эдварда Холла (Edward Hall)<sup>1</sup>.

На последнем этапе работы с фильмом следует обратить внимание на культурный трансфер (Transkulturalität: Welsch) и транскультурные явления, представленные в фильме (последствия дигитализации, глобализации, миграции и др.).

---

<sup>1</sup> Подробное применение теорий измерения и сравнения культур Хофстеде и Холла для культурологического анализа фильмов в статье: Caspers, Olga *The Cultural Dialogue in Vera Storozheva's Cinematographic Works: Teaching Russian Values in the Foreign Language Class with the Example of Contemporary Russian Films*, in: *Slavica Formosana I: Humanitarian Values in Slavic Languages and Cultures* Collection of research papers of the VI International Conference "Modern problems of Slavic philology: Humanitarian values in Slavic languages and cultures", Taipei 2016. P. 405—430.

## 4.2. Фазы анализа

**INPUT:** перед началом работы с определенным фильмом необходимо обсудить со студентами теоретическую базу — в данном случае теорию ТКК, концепты и разные категории повседневной культуры (см. ранее).

**Pre-viewing activities:** начинать работу с фильмами рекомендуется с описания афиш, сцен из фильма, выстраивания гипотез о содержании фильма с учетом вопросов транскультурной коммуникации. Такой тип заданий направлен на подготовку дискуссии: они задействуют аффективный уровень и апеллируют к уже имеющемуся опыту обучаемых. Кроме того, они способствуют формированию навыка выстраивания гипотез и аргументации.

**While-viewing activities:** во время просмотра фильма рекомендуется проводить работу с лексикой (обсуждение феномена *code-switching*, видов аттриции в речи, лексических, морфологических, синтаксических и других трансферов), а также предложить студентам фиксировать — на их взгляд — культурные и поведенческие отклонения в поведении персонажей. На этом этапе работы можно дать студентам задание записать отдельные сцены (диктант) и/или создать субтитры к фильму, которые способствовали бы расширению и углублению письменной и устной языковой компетенции билингвов.

**Post-viewing activities:** после просмотра фильмов предлагается проводить обсуждение в группах сначала артефактов высокой и повседневной культуры, потом таких концептов, как *правда, счастье, любовь* и др., после чего заняться разбором параметров сравнения культур по Хофстеде и после этого перейти к обсуждению явлений транскультурности и гибридности культур. Данные задания направлены прежде всего на развитие способности к самонаблюдению и саморефлексии, являющейся важной предпосылкой для успешного транскультурного обучения. Помимо этого, здесь можно тренировать навык рефлексии по отношению к родной культуре и ее сравнение с другой/другими.

**OUTPUT:** в качестве индивидуальных заданий предлагается сделать презентацию культурологического анализа фильма из корпуса<sup>1</sup> с последующим обсуждением в группе.

**EVALUATION:** для получения итоговой оценки рекомендуется написание студентами рецензии на фильм по собственному выбору (из корпуса).

При работе со студентами в группах необходимо осознавать, что на время работы аудитория становится особым пространством [9. Р. 52], в котором фокусируется гибридность культур, анализируется их гетерогенность, релятивируются бинарные оппозиции типа *Восток — Запад, свое — чужое, центр — периферия* и являются возможными разного рода эксперименты с конструированием собственной культурной идентичности.

---

<sup>1</sup> Создание корпуса фильмов как практической базы для проведения культурологического анализа в аспекте МиТКК ведется в рамках исследовательского проекта в университете г. Зальцбурга.

### 4.3. Выбор фильмов для анализа

Для транскультурного анализа предлагается выбирать такие фильмы, которые, с одной стороны, тематически подходят для работы в билингвальной аудитории (в центре которых герои-билингвы), а с другой стороны, демонстрируют многоголосие культур, их сплетение и смешение. Работа с такими материалами задействует аффективный уровень восприятия билингвов и дает возможность применения ими знания обеих национальных культур.

Для работы в данном направлении рекомендуется анализ фильмов, действие которых разворачивается в пространстве культурной креолизации, в котором затрагиваются проблемы культурной идентичности и национальной территории и на первый план выходят феномены многообразия и гибридности культур.

При этом в корпус для работы можно включать фильмы как бикультурной (*Девять дней и одно утро* Сторожевой (2014), *Жених* Незлобина (2016), *Ausgerechnet Sibirien* Хюттнера (2012), *One day in Europe* Штера (2005); монокультурной (*Кокко* Смирновой (2012), *Еще один год* Бычковой (2014); *Охрана* Прошкина (2016)), так и поликультурной направленности (*Родина* Буслова (2015), *Велкам хом* Нионовой (2014)).

Фильм *Родина* (2015) Петра Буслова оптимально подходит для работы с концептом «транскulturность» по нескольким причинам: во-первых, почти все персонажи говорят на нескольких языках, некоторые из них — билингвы (например, Ева — дочь российского олигарха, получившая образование в английской школе, Рамиш — сын начальника полиции, свободно владеющий английским и хинди) и являются носителями смешанных культурных традиций. Во-вторых, действие фильма происходит в поликультурном обществе на индийском острове Гоа, где обосновалось большое количество переселенцев из России, Украины, Германии и др. В-третьих, в фильме не один, а множество героев (полифония), что дает обучаемому возможность различной идентификации в зависимости от индивидуальной ситуации.

На материале фильма интересно проследить — с лингвистической точки зрения, — в каких ситуациях билингвы (Ева, Рамиш) переходят с английского на родной русский (сцена исповеди, эмоциональные споры с отцом и др.) и в каких случаях это происходит с Макаром, который владеет английским на более низком уровне (разговор с начальником полиции о правде). Кроме того, продуктивной в этом отношении служит работа с феноменом смешивания языков — с так называемым code-switching. В фильме часто употребляются слова типа *сансетик* или *дом с тремя бедрами* и *огромным чиллаутом*, *завтра наххаузе арбайтен*. С культурологической точки зрения интересны изменения в поведении главных героев, обусловленные изменением их ценностных ориентаций под влиянием пребывания в мультикультурном обществе, с постоянным смешиванием этнокультурных ценностей и нарушением культурных границ (табу, ритуалов).

Интерес для транскультурного анализа представляет, прежде всего, повседневная культура русскоязычной общины, представленная в фильме, в которой переселенцы из русскоязычных стран и туристы практикуют йогу и увлекаются

индуизмом, разбавляя эти практики идеями Ганди и реализуя на практике представление о гибридизации культуры.

## 5. ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Современные российские фильмы и видеоклипы — важные составляющие массовой культуры, формирующей ценностные установки и модели поведения поколения миллениалов. Выбор такого рода материала для обучения повышает мотивацию обучаемых и предлагает им задания, для работы с которыми им не нужно покидать так называемую «зону комфорта». При работе с аутентичными материалами студенты-билингвы научатся — помимо развития навыков и умений во всех видах речевой деятельности — сравнивать культуры и выявлять в них вариативность и заимствования, распознавать наличие культурных кодов, констант и транскультурных явлений. Предлагаемый метод работы помогает быстро и эффективно сформировать и развить у студентов-билингвов навыки транскультурной компетенции, умение сравнивать разные системы этнокультурных ценностей и находить как точки их соприкосновения, так и существующие между ними различия. Преимущество такого рода анализа видится автору в разработке научного подхода к методике работы с фильмами, к системному и когнитивному обучению.

Кроме того, транскультурность как основной принцип обучения дает билингвам возможность конструирования собственной идентичности и выбора подходящих составляющих из нескольких культур и помогает социализироваться в мультикультурном обществе, не теряя при этом собственной культурной идентичности.

© Касперс О.В., 2017

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- [1] *Anstatt T.* Russisch in der zweiten Generation. Zur Sprachsituation von Jugendlichen aus russischsprachigen Familien in Deutschland. Eichinger L.M., Plewnia A., Steinle M., editors. Sprache und Integration. Über die Mehrsprachigkeit und Migration, Tübingen: Narr, 2011. P. 101—128.
- [2] *Brehmer B.* Sprechen Sie Qwelja? Formen und Folgen russisch-deutscher Zweisprachigkeit in Deutschland. In: Anstatt T., editor. Mehrsprachigkeit bei Kindern und Erwachsenen. Erwerb, Formen, Förderung. Tübingen: Attempto, 2007. P. 163—186.
- [3] *Бергманн А.* О языковой и образовательной ситуации русскоязычных школьников в Германии. Slavica Helsingiensia. 2014. С. 96—113.
- [4] *Welsch W.* Transkulturalität. Zwischen Globalisierung und Partikularisierung. Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache. 2000. 26. P. 327—351.
- [5] *Anstatt T.* Russisch in Deutschland. Entwicklungsperspektiven. Bulletin der deutschen Slavistik. 2008. 14. P. 67—74.
- [6] *Meng K., Protassova E.* Deutsche, Russlandsdeutsche, Russe-Deutsche, rusaki — Selbstbezeichnungen und Selbstverständnisse nach der Aussiedlung. Osnabrücker Beiträge zur Sprachtheorie. 2003. 65. P. 173—202.
- [7] *Brehmer B., Mehlhorn G.* Russisch als Herkunftssprache in Deutschland. Ein holistischer Ansatz zur Erforschung des Potenzials von Herkunftssprachen. Zeitschrift für die Fremdsprachenforschung. 2015. 26(1). P. 85—123.

- [8] *Reimann D.* Transkulturelle kommunikative Kompetenz in den romanischen Sprachen. Theorie und Praxis eines neokommunikativen und kulturell bildenden Französisch-, Spanisch-, Italienisch- und Portugiesischunterrichts, Stuttgart: ibidem, 2014.
- [9] *Fäcke C.* Transkulturalität und fremdsprachliche Literatur. Eine empirische Studie zu mentalen Prozessen von primär mono oder bikulturell sozialisierten Jugendlichen. Frankfurt am Main: Peter Lang, 2006.
- [10] *Alter G.* Transkulturelle Kompetenzen durch transkulturelle Literatur — Implikationen für den Fremdsprachenunterricht. In: Rückl M., editor. Sprachen und Kulturen: vermitteln und vernetzen. Beiträge zu Mehrsprachigkeit und Inter-/Transkulturalität im Unterricht, in Lehrwerken und in der Lehrer/innen/bildung. Münster: Waxmann, 2016. P. 50—61.
- [11] *Reimann D.* Inter- und transkulturelle kommunikative Kompetenz [Internet]. 2015 [cited 2017 Feb 8]. Available from: [https://www.uni-due.de/imperia/md/content/prodaz/reimann\\_intertranskulturelle\\_kompetenz.pdf](https://www.uni-due.de/imperia/md/content/prodaz/reimann_intertranskulturelle_kompetenz.pdf)
- [12] *Welsch W.* Was ist eigentlich Transkulturalität? In: Darowska L., Lüttenberg T., Machold C., editors. Hochschule als transkultureller Raum? Kultur, Bildung und Differenz in der Universität. Bielefeld: transcript, 2010. P. 39—66.
- [13] *Лотман Ю.* Беседы о русской культуре: быт и традиции русского дворянства. СПб.: Искусство, 1994.
- [14] *Barthes R.* Mythen des Alltags. Berlin: Suhrkamp, 2010; Die Sprache der Mode. Berlin: Suhrkamp, 2010.
- [15] *Baudrillard J.* Le système des objets. Paris: Gallimard, 1991.
- [16] *Зализняк А., Левонтина И., Шмелев А.* Константы и переменные русской языковой картины мира. М.: Языки славянских культур, 2012.
- [17] *Карасик В., Стернин И.* Антология концептов. Т. 1-8. Волгоград: Парадигма, 2005—2011.

**Для цитирования:**

**Касперс О.В. Билингвальное образование в немецкоязычных странах: модель транскультурного обучения // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Вопросы образования: языки и специальность. 2017. Т. 14. № 2. С. 276—286.**

**Сведения об авторе:**

*Касперс Ольга Владимировна*, PhD, старший преподаватель кафедры славистики Зальцбургского университета им. Париса Лодрона. E-mail: [olga.caspers@sbg.ac.at](mailto:olga.caspers@sbg.ac.at)

## **BILINGUAL EDUCATION IN GERMAN SPEAKING COUNTRIES: A TRANSCULTURAL MODEL OF TUITION**

**Olga V. Caspers**

Paris Lodron University of Salzburg  
Erzabt-Klotz-Straße, 1, 5020 Salzburg, Austria

This article presents the innovative model of education for students bilingual in Russian and German based on transcultural principles. The author gives the example of a method, that uses contemporary films for didactic purposes paying special attention to the analysis of both cultures. This model meets current modern standards of European education at university level and considers the special needs of bilinguals.

**Key words:** bilingual education, transcultural communication, transcultural film analysis, millennials, contemporary Russian cinema

## REFERENCES

- [1] Anstatt T. Russisch in der zweiten Generation. Zur Sprachsituation von Jugendlichen aus russischsprachigen Familien in Deutschland. Eichinger L.M., Plewnia A., Steinle M., editors. *Sprache und Integration. Über die Mehrsprachigkeit und Migration*, Tübingen: Narr, 2011. P. 101—128.
- [2] Brehmer B. Sprechen Sie Qwelja? Formen und Folgen russisch-deutscher Zweisprachigkeit in Deutschland. In: Anstatt T., editor. *Mehrsprachigkeit bei Kindern und Erwachsenen. Erwerb, Formen, Förderung*. Tübingen: Attempto, 2007. P. 163—186.
- [3] Bergmann A. O jazykovej i obrazovatel'noj situacii ruskojazyčnyh škol'nikov v Germanii. *Slavica Helsingensia*. 2014. 45. P. 96—113.
- [4] Welsch W. Transkulturalität. Zwischen Globalisierung und Partikularisierung. *Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache*. 2000. 26. P. 327—351.
- [5] Anstatt T. Russisch in Deutschland. Entwicklungsperspektiven. *Bulletin der deutschen Slavistik*. 2008. 14. P. 67—74.
- [6] Meng K., Protassova E. Deutsche, Russlandsdeutsche, Russe-Deutsche, rusaki — Selbstbezeichnungen und Selbstverständnisse nach der Aussiedlung. *Osnabrücker Beiträge zur Sprachtheorie*. 2003. 65. P. 173—202.
- [7] Brehmer B., Mehlhorn G. Russisch als Herkunftssprache in Deutschland. Ein holistischer Ansatz zur Erforschung des Potenzials von Herkunftssprachen. *Zeitschrift für die Fremdsprachenforschung*. 2015. 26(1). P. 85—123.
- [8] Reimann D. Transkulturelle kommunikative Kompetenz in den romanischen Sprachen. Theorie und Praxis eines neokommunikativen und kulturell bildenden Französisch-, Spanisch-, Italienisch- und Portugiesischunterrichts, Stuttgart: ibidem, 2014.
- [9] Fäcke C. Transkulturalität und fremdsprachliche Literatur. Eine empirische Studie zu mentalen Prozessen von primär mono oder bikulturell sozialisierten Jugendlichen. Frankfurt am Main: Peter Lang, 2006.
- [10] Alter G. Transkulturelle Kompetenzen durch transkulturelle Literatur — Implikationen für den Fremdsprachenunterricht. In: Rückl M., editor. *Sprachen und Kulturen: vermitteln und vernetzen. Beiträge zu Mehrsprachigkeit und Inter-/Transkulturalität im Unterricht, in Lehrwerken und in der Lehrer/innen/bildung*. Münster: Waxmann, 2016. P. 50—61.
- [11] Reimann D. Inter- und transkulturelle kommunikative Kompetenz [Internet]. 2015 [cited 2017 Feb 8]. Available from: [https://www.uni-due.de/imperia/md/content/prodaz/reimann\\_intertranskulturelle\\_kompetenz.pdf](https://www.uni-due.de/imperia/md/content/prodaz/reimann_intertranskulturelle_kompetenz.pdf)
- [12] Welsch W. Was ist eigentlich Transkulturalität? In: Darowska L., Lüttenberg T., Machold C., editors. *Hochschule als transkultureller Raum? Kultur, Bildung und Differenz in der Universität*. Bielefeld: transcript, 2010. P. 39—66.
- [13] Lotman J. *Besedy o ruskoj kul'ture: Byt i tradicii russkogo dvorjanstva*. Sankt-Peterburg: Iskusstvo; 1994.
- [14] Barthes R. *Mythen des Alltags*. Berlin: Suhrkamp, 2010; *Die Sprache der Mode*. Berlin: Suhrkamp, 2010.
- [15] Baudrillard J. *Le syst me des objets*. Paris: Gallimard 1991.
- [16] Zaliznjak A., Levontina I., Shmelev A. *Konstanty i peremennye ruskoj jazykovej kartiny mira*. Moskva: Jazyki slajjanskij kul'tur, 2012.
- [17] Karasik V., Sternin I. *Antologija konceptov*. Vol. 1—8. Volgograd: Paradigma, 2005—2011.

### For citation:

Caspers O.V. (2017) Bilingual education in German speaking countries: a transcultural model of tuition. *RUDN Journal of Language Education and Translingual Practices*, 14 (2), 276—286.

### Bio Note:

Caspers Olga Vladimirovna, PhD, is the Senior Lecturer of the Department of Slavonic Studies in the Paris Lodron University of Salzburg. E-mail: [olga.caspers@sbg.ac.at](mailto:olga.caspers@sbg.ac.at)