

МЕЖКУЛЬТУРНОЕ ОБЩЕНИЕ КАК АСПЕКТ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

В.С.Золотарева

(кандидат педагогических наук, доцент,
Измаильский государственный гуманитарный университет)

У статті розглядається становлення у методиці поняття міжкультурної комунікації та її формування на основі інтеграції різних гуманітарних наук і їх методів, виявляється зв'язок і взаємозалежність викладання іноземної мови та міжкультурної комунікації.

The article deals with the problem of the formation in definition intercultural communication and its forming on the basis of the process of different humanitarian sciences integration and their methods. Some aspects of connection and intercourse in teaching foreign languages or intercultural communication are investigated.

Анализируя тенденции развития теории и практики обучения иностранным языкам второй половины XX века, Д.Дэвидсон и О.Д.Митрофанова пишут: «С 50-х до 80-х в мире существенно изменились методические ориентации, что нашло отражение в ведущих терминах методики, в целевых установках обучения: «обучение языку» сменилось «обучением языку как средству общения», на смену чему пришло «обучение общению на иностранном (русском) языке» или «обучение иноязычному общению» [1, 3].

Динамика развития методической мысли показана Е.И.Вишневым (1983). Взяв за основу три фундаментальных и наиболее ощутимых аспекта, характеризующих язык в его естественном состоянии – лингвистический, психологический и социальный, он соотносит их с соответствующим подходом к обучению иностранному языку. При этом под лингвистическим аспектом языка понимается его физическое выражение, которое обычно имеет звуковую или графическую форму, а также то, что обычно называют значением [2]. В методике данный аспект выражается двумя понятиями: языковой материал (звуки, слова, средства оформления речи и др.) и речевой материал (словосочетания, предложения, сверхфразовые единства и тексты). Что касается психологического аспекта, то он вносит в понятие «язык» процессуальный смысл и предлагает лингвистам рассматривать язык как деятельность, а методистам – обучение иностранному языку как процесс формирования способности к речевой деятельности. Подход к языку с этой точки зрения дал основание психологам, психолингвистам, а затем и методистам выделять в качестве объектов изучения и усвоения иностранного языка навыки и умения, которые составляют структуру не только речевой, но и всякой другой деятельности [3]. Выделение социального аспекта обусловлено коммуникативной функцией языка. С этой точки зрения язык выступает не просто в виде самостоятельной речевой деятельности, а в функции средства, орудия общей деятельности человека.

В зависимости от того, какой из аспектов является исходным, базовым для определения стратегии обучения иностранному языку, выделяются три подхода к обучению этому предмету: лингвистический, условно-коммуникативный и коммуникативный.

В современной лингводидактике понятие «подход» рассматривается как методологическая основа методической системы обучения иностранному языку [4; 5]. Обоснование той или иной методической системы может осуществляться с позиций различных наук, являющихся базисными или смежными по отношению к методике. Таким образом, от того, данные какой науки учитываются в первую очередь, определяются и подход.

Лингвистический подход, который лежал в основе методической науки послевоенных лет, опирается на господствовавшее долгое время в лингвистике и, следовательно, в методике противопоставление понятий «язык» и «речь». Данный подход предполагает расчлененное во времени последовательное усвоение материала, организованное в виде различных подсистем, текстов по тематическому принципу и др., и так называемую активацию данного материала, которая должна развивать умение говорить на изучаемом языке.

Условно-коммуникативный подход получил распространение в 1960-ые годы. Становление условно-коммуникативного подхода было подготовлено сознательно-практическим методом, развиваемым в науке и практике и ознаменовавшим собой перенесение аспекта с лингвистического акцента языка на психологический.

Условно-коммуникативный подход ориентирован на формирование умений и навыков речевой деятельности, т.е. навыков и умений построения речевого высказывания или цепочки высказываний. В контексте данного подхода главное внимание уделяется обучению умениям оперировать лингвистическим материалом. В этом случае речь идет о формировании лексических, грамматических и фонетических навыков как психологической составляющей иноязычной письменной и устной речи. Таким образом, в рамках условно-коммуникативного подхода делаются попытки вплотную подойти к обучению коммуникации, но она еще не занимает центральное место в исследовании методистов.

Коммуникативный подход предполагает усвоение иностранного языка непосредственно в функции общения. Одним из ключевых понятий данного подхода в зарубежной и отечественной теории обучения иностранным языкам выступает коммуникативная компетенция, отражающая способности человека к речевому обучению. Правда, Е.И.Вишневицкий соотносит коммуникативный подход с вопросами развития умений и навыков коммуникативного поведения. Однако в контексте актуальных воззрений на сущность вербального общения в основе этого подхода лежит социальное взаимодействие обучаемых. Поскольку данный феномен реализуется во множестве целенаправленных актов совместно действующих субъектов, вряд ли уместно говорить об актуальности такого термина, как «коммуникативное поведение» [6, 25]. Своеобразной альтернативой понятию «коммуникативное поведение» является понятие «текстовая деятельность», которое представляет собой мотивированный обмен текстами, т.е. потоком текстуально организованной смысловой информации, структурированной с учетом мотивов и целей общения [6, 52].

В течение рассматриваемого периода менялось также отношение к аспектам культуры в обучении иностранным языкам. До 1960-х годов культура присутствовала как самостоятельный элемент, сопряженный со знаниями о стране изучаемого языка. Овладение ими должно было способствовать формированию у обучаемых преимущественно представлений о духовных ценностях народа усваиваемого языка. В 1970-е годы этот элемент неразрывно входит в содержание обучения учебному предмету «иностранному языку». Именно в этот период высказываются прогрессивные идеи о том, что овладение смысловым содержанием должно происходить в том виде, в каком оно представлено в культуре, где говорят на этом языке [4; 5]. В это время область применения социокультурных аспектов ограничивается лишь прагматическими целями – развитием умений социального поведения в ситуациях повседневного общения.

Начиная с середины 1980-х годов, интенсивно разрабатываются идеи интегрирования культуры в теорию и практику преподавания предмета. Однако если в этот период данные идеи увязываются с разработкой проблемы коммуникативной компетенции, то уже в 1990-е годы в методический «обиход» уверенно входят понятия «межкультурная компетенция» и «межкультурное обучение». Именно в эти годы коммуникативная методика переходит в новый этап своего развития, связанный с поиском путей взаимосвязанного коммуникативного, социокультурного и когнитивного развития обучаемых. Данный этап предполагает актуализацию личности обучаемого на основе познания им чужой для него действительности и восприятия иной культуры [9].

Не случайно новое направление в развитии коммуникативной методики увязывается с такими понятиями, как «социокультурный подход», «интегрированное страноведение», «культуроведческий подход», «межкультурное обучение».

Межкультурное обучение имеет под собой серьезные основания. Оно обусловлено целым рядом объективно существующих факторов.

В этих условиях особенно важен поиск механизма превращения многообразия языков и культур из фактора, препятствующего диалогу между представителями разных лингвосоциумов, в средство взаимного понимания и обогащения, в инструмент творческого

развития социально активной и самостоятельной личности. К такому «механизму» можно с полным правом отнести языковое образование, базирующееся на межкультурной парадигме и провозглашающее в качестве своего ведущего принципа – принцип многоязычия и поликультурности, обеспечивающий социальную и академическую мобильность молодежи.

Кроме того, в наступающем новом многомерном и многокрасочном, с точки зрения языков и культур, мире устаревшая ценность опыта уступает ценности творчества, ценности развития личности в динамично изменяющемся мире. Этот факт также подчеркивает важность языкового образования, базирующегося на межкультурной парадигме. Социальная и академическая мобильность личности призвана помочь ей глубоко чувствовать свою принадлежность к родному народу и одновременно осознавать себя гражданином страны и субъектом поликультурной и мультилингвальной мировой цивилизации.

В последние годы стало очевидным, что коммуникация представляет собой не передачу от адресата к адресату определенных битов неизменной информации. Общение протекает тем успешнее, чем шире зона пересечения этих пространств. Коммуникантам важно владеть ядром знаний и представлений, которое является достоянием всех членов лингвоэтнокультурного сообщества. Именно этим и объясняется тот факт, что межкультурная коммуникация становится в настоящее время предметом интересов и философов, и лингвистов, и психологов, и лингводидактов, и методистов.

Как отмечалось выше, межкультурная коммуникация рассматривается как процесс общения (вербального и невербального) между коммуникантами, являющимися носителями разных культур и языков, или иначе – совокупность специфических процессов взаимодействия людей, принадлежащих к разным культурам и языкам [10].

В условиях межкультурного взаимодействия между общающимися складываются межкультурные отношения, в которых «культурная системность познается в моменты выхода за пределы границ системы» [10, 6]. Это значит, что в условиях межкультурного общения его участники, используя свой лингвокультурный опыт и свои национально-культурные традиции и привычки, одновременно пытаются учесть также и иной языковой код, иные обычаи и традиции, иные нормы социального поведения.

Весь период развития коммуникативного подхода (вплоть до середины 1980-х годов) доказал, что умения взаимодействовать на межкультурном уровне должны формироваться специально.

Обращение к межкультурной коммуникации повлекло за собой смену дидактической парадигмы и значительные концептуальные изменения в понимании процессов овладения иностранным языком, а отсюда и в обучении этому языку. Нельзя не согласиться с О.А. Леонтовичем, что для адекватной межкультурной коммуникации необходимо соответствие картин мира коммуникантов. Перемещение в новое культурно-языковое пространство требует от иноязычного коммуниканта корректировки собственной картины мира и приведение её в соответствие с изменившимися условиями [11, 139]. Представляется важным вывод В.И. Карасика, что принципиально важной для понимания этнокультурной специфики является ценностная картина мира — часть языковой картины мира, моделируемая в виде взаимосвязанных оценочных суждений соотносимых с юридическими, религиозными, моральными кодексами [12, 224].

Следовательно, культурологический подход к обучению межкультурному общению и его главные принципы могут быть представлены с культурологических (социокультурная, историко-культурная, этнокультурная база), этнопсихологических (национально-специфические модели поведения, культурно-обусловленные ситуации общения) и психолингвистических (механизмы порождения и восприятия высказываний, связь языка и мышления, особенности языка и речи) позиций.

Необходимость формирования у студентов способности к межкультурной коммуникации обусловила актуальность обоснования закономерностей процесса овладения человеком любого возраста неродным языком в языковой среде, а также анализа факторов, детерминирующих успешность / неуспешность протекания этого процесса [13]. Методическая наука проявляет

особый интерес к последовательной экстраполяции ряда результатов, полученных в сфере исследования этих закономерностей, на процесс обучения иностранному языку.

В науке сложились разные, подчас диаметрально противоположные, подходы к описанию механизмов овладения иностранным языком в учебных условиях. Все они могут быть обобщены в научных предположениях относительно того, каким образом можно в общем плане описать процесс овладения иностранным языком [14]. Анализ показывает, что основные различия между ними сводятся к трем моментам. Первые два связаны с проблемой взаимоотношения родного и иностранного языков, а также врожденных способностей человека к языку и приобретаемого/ приобретенного языкового и речевого опыта в изучаемом языке, а третий – с определением психолингвистических механизмов, которые обеспечивают процесс овладения языком.

В рамках изучения особенностей процесса с целью обучения иностранным языкам мы рассмотрим готовность и способность к ведению диалога культур. Диалог культур подразумевает знание собственной культуры и культуры страны изучаемого языка. Под культурой мы понимаем все то, что определяет сложившийся веками стиль жизни и характер мышления, национальный менталитет, а не просто искусство, которое, в свою очередь, тоже является частью культуры, отражает и формирует ее. Понимание того, как географическое положение и климат страны определяет ее быт, экономику и традиционные связи, знания основных вех развития истории, выдающихся событий и людей, религиозных верований и обрядов облегчает задачу межкультурного общения, помогает находить общее и отличное в наших традициях и стилях жизни, вести диалог на равных. Таким образом студенты приобретают знания, речевые навыки, умения обеспечивающие возможность эффективного участия в межкультурном общении. На наш взгляд, межкультурное общение – это взаимодействие участников коммуникации, принадлежащих к разным культурным сообществам, с целью установления взаимопонимания и взаимодействия в различных ситуациях речевой деятельности. Так, например, в свете концепции В.А. Масловой: каждая культура формирует свои стереотипы сознания и поведения, опирающиеся на собственное видение мира. То, что значимо в одной культуре, может не иметь никакого значения в другой [15].

В условиях обучения иностранному языку в вузе при формировании социокультурной компетенции учитывается опыт, приобретенный на занятиях в средней школе, а его дальнейшее развитие происходит с учетом этапа обучения и профиля вуза. На основном и продвинутом этапах обучения иностранному языку проводится углубленное знакомство с социокультурными средствами общения при максимальном учете интересов и будущей специальности студентов.

Согласно требованиям типовой учебной программы по иностранным языкам для вузов неязыковых специальностей, социокультурная компетенция студента формируется из знаний страноведческого характера, сведений о социальных нормах поведения, о традициях и обрядах, принятых в среде носителей языка, а также о способности пользоваться такими знаниями в межкультурном общении.

В процессе занятий предусматривается подготовка студентов к межкультурному общению в профессионально-деловой и социокультурной сферах общения с учетом их будущей специальности. Занятия организуются по тематическому принципу, которые в соответствии с учебным планом распределяются по семестрам обучения в вузе.

Отметим, что социокультурная тематика занятия охватывает следующие темы: речевой этикет, знакомство, рабочий день, свободное время, погода, интересы, сведения о стране, природа, праздники, образ жизни, государственное и политическое устройство, выдающиеся люди, увлечения, образование, социальная и культурная жизнь, пресса, средства массовой информации.

Профессионально-деловой аспект занятий в рамках формируемой социокультурной компетенции реализуется на занятиях, посвященных таким темам, как «Человек и природа», «Профессия», «Экология, защита окружающей среды», «Деловое общение», «Трудоустройство», «Деловые письма», «Научная жизнь страны изучаемого языка».

Многолетний вузовский опыт свидетельствует о том, что интерес студентов вызывают также:

- социокультурный опыт носителей языка (предпочтительные формы досуга, основные туристические маршруты, формальные / неформальные отношения на работе, отношения внутри семьи и между поколениями, межнациональные отношения, социальные отношения в обществе, отношение к доходам, образованию, искусству, религиозные и общественные объединения);

- особенности вербального / невербального поведения, общительность/необщительность, инициирование контакта с незнакомым, частотность оценочных высказываний, продолжительность диалога, жесты, мимика, громкость речи).

В результате знакомства с социокультурными средствами общения на продвинутом этапе студенты должны уметь:

- замечать формы и речевые образцы, зависящие от характера ситуации и отношений партнеров;

- выбирать средства языкового выражения в соответствии с ситуацией общения и нормами языка;

- распознавать средства выражения вежливости по отношению к старшему по возрасту или статусу, к незнакомым и близким участникам общения;

- адекватно реагировать на наличие/отсутствие соответствующих средств вежливости в речи иноязычного собеседника;

- приспособлять свою речь к условиям общения, опираясь на речь партнера по коммуникации и свое представление о средствах, которые должны быть использованы;

- уметь объяснить свой выбор языковых и социокультурных средств и исправлять ошибки в речи собеседника.

Таким образом, можно сделать вывод, что обучение межкультурному иноязычному общению дает возможность сравнивать, принимать нормы и ценности другой культуры, создает условия для культурного творчества студентов.

Нам представляется возможным дальнейшее исследование, направленное на изучение дидактических основ и новых эффективных методов в обучении межкультурному общению.

1. Дэвидсон Д., Митрофанова О.Д. Функционирование русского языка: методический аспект //Русский язык и литература в общении народов мира: проблемы функционирования и преподавания. – М., 1990.
2. Вишневский Е.И. Аппарат упражнений в свете разных подходов к обучению иностранным языкам // Иностранные языки в школе. — 1983. — №6.
3. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М., 1977.
4. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: Учеб. пособие. — 6-е изд. — М., 2009.
5. Колкова М.К. Современная методика соизучения иностранных языков и культур: Методическое пособие / Под общ. Ред. М.К. Колковой. — СПб., 2011.
6. Дридзе Т.М. Язык и социальная психология /Под ред. А.А.Леонтьева. – М., 1980.
7. Fries Ch. The Structure of English. – New York, 1952.
8. Lado R. Lanquaqe Testinq. – New York, 1961.
9. Neuner G. Methodik und Methoden: Uberblick //Handbuch. Fremdsprachendidaktik, 1989.
10. Халева И.И. Основы теории обучения пониманию иноязычной речи (подготовка переводчика). – М., 1989.
11. Леонтович О.А. Введение в межкультурную коммуникацию. — М., 2007.
12. Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепт, дискурс. — М., 2004.
13. Klein W. Zweitspracherwerb. Eine Einfuhrung. – Frankfur am Main, 1987.
14. Bausch K.R., Kasper G. Der Zweitspracherwerb: Moqllichkeiten und Grenzen der grossen Hypothesen // Linquistische Berichte.-1979.
15. Маслова В.А. Язык как символический ключ к культуре. — М., 2008.