

ПРОБЛЕМА МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Е. В. Дубровская¹⁾, К. Н. Байдук²⁾

*Белорусский государственный университет,
Минск, Беларусь, ¹⁾elena_dubrovskaya82@mail.ru, ²⁾karinabaiduk@gmail.com*

В данной статье рассматриваются ключевые термины и сложности, связанные с преподаванием иностранных языков с целью развития межкультурной коммуникативной компетенции. Изучение иностранного языка включает в себя не только усвоение материала и развитие коммуникативной компетенции, но также приобретение определенных навыков, установок, ценностей, знаний и перспектив. В статье освещаются критерии отбора материала, необходимость изучения культуры и языка для развития межкультурной коммуникативной компетенции.

Ключевые слова: межкультурная коммуникативная компетенция; коммуникативная компетенция; обучение иностранному языку; иностранная культура; «контактные зоны»; «осмысленное обучение»; модель «уровня обработки»; автономное обучение.

THE PROBLEM OF INTECULTURAL COMMUNICATIVE COMPETENCE IN LANGUAGE TEACHING

E. V. Dubrovskaya¹⁾, K. N. Bayduk²⁾

*Belarusian State University,
Minsk, Belarus, ¹⁾elena_dubrovskaya82@mail.ru, ²⁾karinabaiduk@gmail.com*

This article outlines some of the key terms and difficulties that emerge in teaching foreign languages for intercultural communicative competence. Learning a foreign language includes not only basic rules and communicative competence, but also the acquisition of certain skills, attitudes, values, knowledge and perspectives. The article highlights the criteria for selecting cultural contents and culture-and-language learning tasks for the development of intercultural competence.

Keywords: intercultural communicative competence; communicative competence; foreign language learning; foreign culture; "contact zones"; "meaningful learning"; "levels of processing" model; autonomous learning.

С появлением всё более возрастающих возможностей межкультурного взаимодействия и мультикультурного характера многих обществ, перспектива общения с носителями иностранного языка, демонстрирующими различные культурные модели поведения, стала более реалистичной. Когда мы говорим об общении, мы говорим о коммуникативной компетенции – способности и реальной готовности к общению адекватно целям, сферам и ситуациям общения, готовность к речевому взаимодействию и взаимопониманию [2]. Однако при общении с человеком другой культуры важно учитывать не только лингвистические аспекты целевого языка, но также культурные особенности. Обучение иностранному языку

всегда включает в себя, по крайней мере, два языка и культуры, а именно собственную культуру и язык учащегося с одной стороны, и иностранную культуру и язык – с другой. А говорящий на межкультурном уровне это не просто парящий над культурой человек-космополит. Интерес этого человека не ограничивается просто восхищением различиями или экзотикой другой культуры. Он стремится понять культуру другого человека изнутри, что в то же время способствует пониманию своей собственной культуры через призму внутреннего опыта. Следовательно, развитие межкультурной компетенции в использовании иностранного языка включает в себя не только усвоение коммуникативной компетенции, но также приобретение определенных навыков, установок, ценностей, знаний и перспектив.

Следовательно, кажется разумным стремиться привлечь внимание учащихся к осознанию того, что носители других языков способны организовывать и воспринимать мир с уникальных позиций, отличных от их собственных.

Межкультурная коммуникативная компетенция – система знаний, необходимых для обеспечения эффективного межкультурного общения, что подразумевает знание изучаемого языка в системе культуры, ... а также умение осуществлять межкультурное взаимодействие на изучаемом языке [1].

Для обеспечения более полного усвоения знаний о другой культуре необходимо постепенное введение ее элементов с самого начала учебного процесса, с учетом их актуальности и значимости для учащихся.

Традиционная учебная программа включает в себя совокупность знаний, охватывающих большое количество культурных аспектов. В попытке представить репрезентативную картину конкретной культуры, учащимся предоставляют знания, охватывающие: географию, политику, искусство, образование, жизнедеятельность, транспорт, средства массовой информации и т.д. Следовательно, вопрос, который следует задать, заключается в том, представляет ли данная совокупность знаний какую-либо пользу или интерес для конкретной группы учащихся, а также могут ли они осознавать предоставленную им информацию. Например, представление детьми информации об общей политической ситуации в стране может оказаться неэффективным с точки зрения изучения культуры, поскольку результаты исследований показывают, что данная возрастная группа еще не готова к данной теме и, очевидно, не способна проводить детальные сравнения политических систем.

Мы не можем говорить про культуру страны в 2024 году на основе информации или текстов 2000-ых годов. Ведь в первую очередь культуры представляют собой сложные и разнообразные явления, содержащие неравенства, разногласия и стабильные элементы. Люди не ограничиваются принадлежностью к единой культурной группе с общими правилами, условностями, моделями поведения и ценностями, а представляют собой

более сложное социокультурное явление; они не всегда являются членами определенных социальных или культурных групп, а имеют свойства переходить из одной в другую. Признание и уважение этого многообразия культурных идентичностей должны стать основополагающими принципами в преподавании иностранных языков и подготовке учителей.

Восприятие культур как неограниченных, взаимосвязанных и взаимодействующих между собой может также подчеркнуть взаимоотношения внутри и между ними. За последние годы было приложено много усилий для установления их взаимопроникновения и отсутствия четких границ между культурными группами. Лингвист Мэри Луиза Пратт, например, ввела понятие «контактных зон» для описания социальных пространств, где культуры сталкиваются и борются друг с другом, часто в асимметричных отношениях власти, таких как колониализм и рабство [3], однако преподавание культуры до сих пор предпочитало не затрагивать данные существующие межкультурные отношения. Повышение осведомленности учащихся о политических последствиях культурных взаимоотношений является политически и этически спорным вопросом.

На протяжении всей истории преподавания иностранных языков, исследователи стремились разработать типологии заданий, чтобы систематизировать и объединить различные виды упражнений для эффективной интеграции в учебный процесс.

Образовательные концепции, которые были особенно важны в этом отношении, – это концепции «осмысленного обучения» [4] и модель «уровня обработки» [5]. Согласно исследованиям психолога Дэвида Осубеля материалы могут способствовать обучению только тогда, когда они связаны с предыдущими знаниями учащихся и содержат подсказки и упражнения для обработки новой информации [4]. Упражнения, которые слишком просты или сложны для уровня учащихся, могут нанести ущерб процессу усвоения, поскольку они либо не являются достаточно сложными, либо наоборот перегружают учащихся. Известные психологи Фергус Крейк и Роберт Локхарт, разработавшие понятие модели «уровней обработки», показали, что учащиеся лучше запоминают отдельные элементы информации, когда обрабатывают их на глубоком, а не поверхностном уровнях [5].

Однако современные учебники по иностранному языку в основном содержат задания, связанные с изучением культуры, которые можно отнести к категориям восприятия и репродукции, требующих низкого уровня вовлеченности в культурный контент. Авторы учебников в основном стремятся познакомить учащихся с культурой, заставляя их читать тексты, и ожидая, что это приведет к положительному влиянию на мышление учащихся и превратит их в непредубежденных и толерантных граждан. Задания в учебниках обычно не требуют от учащихся обработки, применения или размышления о полученной ранее информации о целевой культуре и

ее представителях. Им также обычно не предлагается сравнивать культуры, сопереживать точкам зрения других людей или развивать свои критические навыки. Большинство заданий являются индивидуальными, учащиеся усваивают информацию самостоятельно, а не работают вместе для получения дополнительных знаний. Учащихся не стимулируют к пересмотру и переоценке имеющихся знаний с учетом новой информации, а также к обнаружению связей между уже полученными знаниями, по мере их появления в новых контекстах.

Из этого становится очевидным, что для эффективного усвоения культуры необходимо стимулировать автономию учащихся, что предполагает самостоятельную работу без прямого контроля со стороны преподавателя. Важно обратить внимание на то, что общая картина мира не всегда соответствует информации, представленной в учебных пособиях или материалах, поэтому учащимся необходимо постоянно предоставлять возможности для развития конкретных стратегических навыков, таких как рефлексия, самооценка, оценка других, а также навыки сотрудничества и ведения переговоров.

Межкультурное обучение иностранному языку представляет собой более глубокий и комплексный процесс, включающий не только освоение коммуникативной компетенции и передачу информации о другой культуре, но и более тщательное изучение иностранных культур, а также анализ взаимоотношений между ними. Преподаватели иностранных языков также должны осознавать, что владение иностранным языком всегда включает погружение в культурную среду, отличную от собственной, поэтому обучение иностранным языкам должно также включать межкультурную коммуникативную компетенцию и быть ориентированным на межкультурное взаимодействие.

Библиографические ссылки

1. Психология общения. Энциклопедический словарь. / Под общ. ред. А.А. Бодалева. М.: Изд-во «Когито-Центр», 2011.
2. Обучение русскому языку в школе: учеб. пособие для студентов педагогических вузов / под ред. Е.А. Быстровой. М.: Дрофа, 2004.
3. *Pratt M. L. Arts of the Contact Zone / Mary Louise Pratt // Profession. 1991. Vol. 91. P. 33-40.*
4. *Ausubel D. P. Educational Psychology: A Cognitive View. New York : Holt, Rinehart & Winston Inc., 1978.*
5. *Craik, F. I. M. Levels of Processing: A Framework for Memory Research // Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior. 1972. № 11. P. 671-684.*