

УДК 37.091.3:811'243'27:316.612

## Личностно-развивающий потенциал межкультурного подхода к обучению иностранным языкам

Н.Д. ГАЛЬСКОВА

Рассматривается межкультурный подход к обучению иностранным языкам с точки зрения его развивающего воздействия на личность обучающегося. Выявляется место и специфические признаки межкультурного подхода в структуре антропоцентрической парадигмы методических исследований, дается описание его личностно-развивающего потенциала, проводится анализ условий, при которых возможна успешная реализация данного потенциала в рамках вузовского образования. Особое внимание уделяется особенностям обучения иностранным языкам, строящегося по межкультурным основаниям.

**Ключевые слова:** Обучение иностранным языкам, межкультурный подход, личностно-развивающий потенциал подхода к обучению иностранным языкам, диалог культур, межкультурная коммуникация.

The article is devoted to the intercultural approach to teaching foreign languages from the point of view of its developmental impact on the personality of the learner. Specific features of the intercultural approach are identified, personality-developing potential is described, and the conditions under which the successful implementation of this potential in higher education might be possible are analyzed. Special attention is paid to the peculiarities of teaching foreign languages built on intercultural basis.

**Keywords:** foreign language teaching, intercultural approach, personality-developing potential of the approach to foreign language teaching, dialogue of cultures, Intercultural communication.

Подход к обучению иностранным языкам – базовая педагогическая и методическая категория. В дидактике подход трактуется как «аспект, позиция, «русло» рассмотрения и конструирования дидактических объектов», т. е. процесса обучения и его элементов, а именно: цели, содержания, методов и форм обучения и др. [1, с. 55]. В методике обучения иностранным языкам подход рассматривается как «самая общая частнометодологическая основа исследования в конкретной области знания», «исходная идея», своеобразный «угол зрения» на направление, в котором должно вестись исследование [2, с. 6] и под которым рассматривается и интерпретируется процесс обучения иностранным языкам. А.Н. Щукин трактует это понятие как «стратегию обучения языку и выбор метода обучения, реализующего такую стратегию» [3, с. 218]. Последнее определение нам представляется наиболее удачным, ибо оно затрагивает систему обучения иностранным языкам в целом, указывая на роль подхода в обосновании метода как общего стратегического (методического) направления.

Единой, всеми признаваемой классификации подходов к обучению иностранным языкам методика не располагает. Но любой подход, наряду с теориями, концепциями, моделями, складывается в структуре определенной научной парадигмы [4], под которой понимается некоторая совокупность общих идей и даже философских установок. Парадигма управляет научным мышлением лингводидактов и методистов, определяет целевую направленность их научных исследований в каждый конкретный исторический период развития методической науки.

Современная теория обучения иностранным языкам отличается полипарадигмальным характером, тем не менее, наиболее широко заслуженно признается сформировавшаяся в научно-методическом сообществе на рубеже веков антропоцентрическая парадигма. Данная парадигма, имея философскую природу и руководя научным мышлением во всей социально-гуманитарной сфере, определяет антропоцентризм в качестве одной из важнейших характеристик любой современной науки, в том числе методики обучения иностранным языкам. Поскольку с позиции этой парадигмы человек овладевает языком через осознание своей теоретической и практической деятельности на нем и с помощью его, в современной теории и практике обучения иностранным языкам выдвигаются новые смысловые составляющие названных выше методических подходов: «языковое образование не на всю жизнь, а через всю жизнь!», «учить не иностранному языку, а с помощью иностранного языка». Это имело и вполне определенные методические «последствия», постулируемые как новые лингвообразовательные принципы. Например, актуализация познавательной, творческой и исследовательской деятельности обучающегося; перенос акцента с преподавательской деятельности на деятель-

ность, связанную с изучением языка/овладением языком; редуцирование «симуляции» общения в пользу «аутентичного общения»; решение разноплановых задач с помощью языка; активизация продуктивной деятельности учащихся с выходом в реальный социокультурный контекст и др.

Межкультурный подход, наряду с аксиологическим и компетентностным подходами, входит в структуру антропоцентрической парадигмы. При всех нюансах, которые отличают каждый из названных подходов, можно увидеть и то, что их объединяет. Это, конечно, так называемый антропоцентризм, который делает неизбежным обращение к личности (обучающего и обучающегося), ее способностям, потребностям и возможностям. Кроме того, как указывалось выше, остовом антропоцентрической парадигмы являются понятия «компетенция» и компетентность», отражающие основные характеристики способности человека к социальному взаимодействию не только на межличностном уровне, но и на межкультурном.

Специфика межкультурного подхода, который относится к так называемым культуросоциологическим подходам, реализующим изучение языка как культурного феномена, заключается в его направленности на установление в процессе обучения иностранному языку *равноправия языков и культур* (лингвокультур) и на формирование у обучающихся способности строить взаимовыгодный диалог со всеми субъектами современного поликультурного и многоязычного общего жизненного пространства, т. е. способности к межкультурной коммуникации.

Идея «межкультурной коммуникации» завоевала умы ученых и практиков во всем мире со второй половины XX в. При этом термин «межкультурная коммуникация» используется в разных научных областях. Так, например, в лингвострановедении он трактуется как адекватное взаимодействие двух участников коммуникативного акта, принадлежащих к разным национальным культурам [5]. В теории межкультурной коммуникации – относительно новой области исследования – межкультурная коммуникация представляет собой «непосредственный или опосредованный обмен информацией между представителями разных культур» [6, с. 351].

Отечественные лингводидакты трактуют межкультурную коммуникацию как совокупность специфических процессов взаимодействия партнеров по общению, принадлежащих к разным лингвоэтнокультурным сообществам [7]. Общаясь друг с другом и используя свой собственный языковой код, обычаи традиции, установки и нормы поведения, они осознают факт «чужеродности» друг друга и пытаются учитывать иной языковой код, иные обычаи, традиции, установки, повседневные способы общения, которые воспринимаются или определяются ими как «чужеродные». Общению в межкультурных ситуациях, даже в случае, если его участники владеют общим языковым кодом, всегда присущи конфликты между знанием и незнанием, между чужим и своим, между «инаковым» и общим, между готовностью понять и предубеждением. Методическая наука активно стремится в настоящее время к поиску эффективных путей разрешения возможных в условиях межкультурной коммуникации конфликтов.

Центральными категориями межкультурного подхода являются «межкультурная компетенция» и «межкультурная компетентность». Если иноязычная коммуникативная компетенция и компетентность, как отмечалось выше, охватывают языковые и речевые способности личности, то межкультурная компетенция отражает в основном онтологический аспект становления личности человека [8]. Владение данной компетенцией предоставляет человеку большие возможности для того, чтобы раздвинуть границы его мировосприятия и мироощущения, внося в его картину мира, созданную с помощью родного языка, новые краски иной культуры, интериоризированной через изучаемый язык. Что касается межкультурной компетентности, то она является, также как и коммуникативная, конституирующей личностной характеристикой, свидетельствующей о его готовности и способности осуществлять личностное и/или профессиональное речевое общение на межнациональном уровне. Это значит, что, используя свой лингвокультурный опыт и свои национально-культурные традиции и привычки, субъект межкультурной коммуникации одновременно пытается учесть не только иной языковой код, но и иные обычаи и привычки, иные нормы социального поведения, при этом он осознает факт их чужеродности. Поэтому межкультурная компетентность связана с осмыслением картины мира иной социолингвокультуры, познанием смысловых ориентиров другого лингвоэтносоциума, умением видеть сходства и различия между общающимися культурами и применять их в условиях межкультурного общения.

Как известно, межкультурный подход имеет под собой серьезные основания. Он обусловлен целым рядом объективно существующих факторов (геоэкономический мир и постнациональная реальность, поликультурный и мультилингвальный контекст, парадигмальный «сдвиг» в методической науке и др.), которые взаимосвязаны и взаимообусловлены, позволяя устанавливать взаимосвязь таких категорий, как «общество» – «культура» – «наука». Эти факторы являются, в свою очередь, следствием действующих в настоящее время двух процессов: глобализации и регионализации, которые образуют «внутренне противоречивое смысловое целое» [9, с. 109]. С одной стороны, отмечается стремление стран/народов/людей – представителей разных лингвоэтнокультур к взаимодействию и тесным контактам, к унификации экономики, политики, культуры, а с другой, – опасение утраты своей самобытности, стремление защитить национальную культуру и язык как условие сохранения национальной идентичности и лингвоэтнокультурной самоидентификации личности. Иными словами, глобализация усиливает регионализацию.

Наряду с процессами, сближающими сегодня народы, необходимо отметить также возникновение и обострение глобальных проблем (этнические конфликты, экологические проблемы, терроризм и др.), жизненно важных для всего человечества и требующих для своего разрешения консолидации его усилий. Не случайно конвергенция и духовная интеграция выдвигаются в качестве безальтернативного императива настоящего столетия. Особая роль в этом отводится образованию. Как известно, насилие не заложено в человеческих генах, но в них отсутствуют также навыки и умения осуществлять социальные преобразования ненасильственным способом. Эти навыки и умения диалога и переговоров, целеустремленного поиска того, что людей объединяет, а не разъединяет, последовательного стремления к демократии составляют (или должны составлять) содержание современного образования. Значение языкового образования как составной части гуманитарного образования в решении этой задачи трудно переоценить. Оно, являясь средством адекватного взаимодействия между представителями разных лингвоэтнокультур и, следовательно, средством осуществления на планетарном уровне социальных преобразований ненасильственным путем, формирует личность обучающегося, его готовность жить и работать в меняющемся мире с его эколого-информационными проблемами, развивает способность к различным формам общения, умение перерабатывать информацию и принимать необходимые решения.

Сказанное выше представляется особенно значимым для определения личностно-развивающего потенциала межкультурного подхода, связанного с развитием у будущих специалистов не только иноязычных коммуникативных способностей, но и способности быть «эффективным участником межкультурной коммуникации в ходе его подключения через различные каналы общения к новой для него социальной действительности» [10, с. 19], осознавая при этом свою этнокультурную и гражданскую идентичность. Особую актуальность в связи с этим имеет моделирование образовательного процесса по иностранному языку как активного «диалога культур», призванного обеспечить естественную интеграцию культурно-мировоззренческих ценностей мировой цивилизации, народа – носителя изучаемого языка и конкретного лингвоэтносоциума, представителем которого является обучающийся.

Отсюда очевидно, что личностно-развивающий потенциал межкультурного подхода связан:

– *во-первых*, с формированием у студентов иноязычной коммуникативной компетенции как способности употреблять иностранный язык (во всех его проявлениях) в аутентичных ситуациях речевого общения;

– *во-вторых*, с одновременным развитием у них умений объяснять и усваивать (на определенном уровне) чужой образ жизни/поведения, умений использовать неродной язык в качестве инструмента познания иной лингвокультуры и расширения своей индивидуальной картины мира.

Следовательно, межкультурный подход должен нацеливать обучение иностранным языкам на формирование у обучающихся способности не только осуществлять устную и письменную коммуникацию на изучаемом языке, но и ценить человеческую общность, понимать и принимать различия, существующие между народами, этническими группами. Подобная способность преодолевать культурно-лингвистические разграничения, являясь одним из важных компонентов современного человека, не есть врожденное качество. Она должна

стать объектом целенаправленного развития. При этом, обучая языку, нельзя ограничиваться лингвокультурными «границами» исключительно страны изучаемого языка (как это реализуется в ряде зарубежных учебных пособий). Существенное место в учебном процессе должна занять родная лингвоэтнокультура обучающегося, поскольку образовательный процесс должен быть направлен на формирование у него понимания лингвоэтнокультурной специфики носителя изучаемого языка при сохранении «индивидуального национального природного стиля» общения [11, с. 11], который при понимании лингвоэтнокультурной специфики носителя изучаемого языка должен характеризовать речевое и неречевое поведение студента в межкультурной коммуникации с его зарубежными сверстниками. Иными словами, при межкультурном подходе речь не идет о подавлении культурной самобытности изучающего неродной язык. Напротив, органическое сочетание в образовательном процессе общечеловеческих ценностей и ценностей, присущих конкретному социуму, при разумной технологии «подключения» обучающегося к различным концептуальным системам и сопоставления этих систем с картиной мира своего лингвоэтносоциума, призвано создать наиболее благоприятные условия для развития его (обучающегося) самобытности и устранения иллюзий относительно самодостаточности этой самобытности. Реализация этого положения требует расширения «рамок» учебного пространства за счет включения в него реального межкультурного опыта общения, которым обладает студент на каждом конкретном этапе своего межкультурного становления. Присутствие в сознании каждого участника общения своего «личного багажа», иными словами – своей собственной культуры (индивидуальной картины мира), и так или иначе противопоставленного ему «чужого мира» (чужого образа сознания) создает «диалогичность» личности [12, с. 137]. Именно диалогичность личности является важным фактором ее развития и делает эту личность в результате способной к участию в «диалоге культур», трактуемом в современной науке и как обмен культурными предметами, деятельностями (точнее, обмен способами осуществления деятельностей, т. е. обмен операциями), и как обмен образами сознания, ассоциированными с конкретными словами и описанными в текстах с целью постижения образа сознания носителей другой (чужой) культуры в ходе рефлексии над различиями квазиидентичных образов своей и чужой культур [13]. Иными словами, диалог культур реально протекает в сознании аутентичной языковой личности – в сознании носителя конкретной национальной лингвокультуры. При этом роль исходной культуры изучающего язык как средства познания не только чужой, но и своей культуры, чрезвычайно высока. В процессе приобщения к чужой культуре в контексте «диалога культур» обучающийся базируется на познавательных средствах своей культуры, привлекаемых для осознания средств чужой культуры, на новых знаниях о чужой культуре, сформированных в процессе ее познания, на новых знаниях о своей культуре, созданных при познании чужой культуры. В этом заключается основной механизм формирования у обучающегося способности адекватно участвовать в межкультурном общении.

Таким образом, изучение иностранным языкам в контексте межкультурного подхода имеет большой личностно-развивающий потенциал и серьезную перспективу для современной системы образования, не говоря уже о его политической рентабельности. Это объясняется тем, что требования данного подхода, как отмечалось выше, ставят перед необходимостью научить студентов умениям:

- употреблять иностранный язык (во всех его проявлениях) в аутентичных ситуациях межкультурного общения (процесс формирования навыков и умений);
- объяснить и усвоить (на определенном уровне) чужой образ жизни/поведения (процессы познания);
- расширять индивидуальную картину мира за счет приобщения к языковой и концептуальной картина мира носителей изучаемого языка и лучшего осмысления своего родного языка и своей культуры (процессы развития).

Как известно, навыки и умения, познание и развитие есть звенья одной цепи – формирования личности студента, его готовности, способностей и личностных качеств, позволяющих ему осуществлять различные виды речемыслительной деятельности в условиях социального взаимодействия с представителями иных лингвоэтносоциумов и их культурой.

В заключение отметим, что межкультурный подход самым естественным образом диктует необходимость поиска новых психолого-педагогических и методических решений, связанных с моделированием образовательного процесса как процесса развития некогнитивных и интеллектуальных (когнитивных) аспектов его личности, которые прежде всего проявляются в языке и исследуются через язык. Если учесть, что любой опыт приобретается человеком только в деятельности, а не в процессе ее симуляции, то способность к межкультурной коммуникации может стать результатом лишь интенсивной познавательной деятельности студента, его активной интеллектуальной креативности, использования стратегий самостоятельных исследований и «открытий». Отсюда возрастание значимости содержательных аспектов обучения по отношению к языковым, что предполагает:

- а) учет реальных интересов и потребностей обучающегося конкретного возраста;
- б) развитие его эмоционально-оценочного отношения к усваиваемому содержанию обучения, а также самостоятельности и активности как в учебном, так и во внеучебном межкультурном взаимодействии;
- в) повышение мотивации обучающегося к овладению чужой лингвокультурой за счет создания естественных мотивов общения с помощью нового языкового кода.

Все это в целом и позволяет судить о большом личностно-развивающем и образовательном потенциале обучения иностранным языкам в контексте межкультурного подхода, реализация которого позволяет студенту познать не только новые для него лингвокультурные ценности, но и осознать собственную универсальную сущность как культурно-исторического субъекта.

### Литература

1. Иванова, Е.О. Теория обучения в информационном обществе / Е.О. Иванова, И.М. Осмоловская. – М. : Просвещение, 2011. – 190 с.
2. Бим, И.Л. Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе / И.Л. Бим. – М. : Просвещение, 1988. – 256 с.
3. Щукин, А.Н. Лингводидактический энциклопедический словарь / А.Н. Щукин. – М. : АСТ-Астрель Хранитель, 2008. – С. 746.
4. Гальскова, Н.Д. Основные парадигмальные черты современной методической науки / Н.Д. Гальскова // Иностранные языки в школе. – 2011. – № 7. – С. 2–11.
5. Верещагин, Е.М. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного / Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров. – М. : Русский язык, 1990. – 246 с.
6. Леонтович, О.А. Введение в межкультурную коммуникацию: учеб. пособ. / О.А. Леонтович. – М. : Гнозис, 2007. – 368 с.
7. Халеева, И.И. Основы теории обучения пониманию иноязычной речи: подг. Переводчиков / И.И. Халеева. – М. : Высшая школа, 1989. – 238 с.
8. Малькова, Е.В. Формирование межкультурной компетенции в процессе работы над текстами для чтения: автореф. дисс. ...канд. пед. наук. : 13.00.02 / Е.В. Малькова ; Московский гос. лингвистический ун-т. – М., 2000. – 24 с.
9. Зинченко, В.П. Межкультурная коммуникация: От системного подхода к синергетической парадигме: учеб. пособ. / В.П. Зинченко, В.Г. Зусман, З.И. Кирнозе. – 2-е изд. – М. : Флинта: Наука, 2008. – 224 с.
10. Дридзе, Т.М. Язык и социальная психология / Т.М. Дридзе ; под ред. А.А. Леонтьева. – М. : Высшая школа, 1980. – 224 с.
11. Барышников, Н.В. Особенности межкультурной коммуникации при несовершенном владении иностранным языком / Н.В. Барышников // Обучение межкультурной коммуникации в различных условиях: Сб. науч. статей. – Пятигорск : ПГЛУ, 2000. – С. 5–13.
12. Ушакова, Т.Н. Речь как когнитивный процесс и как средство общения / Т.Н. Ушакова // Когнитивная психология : Материалы фин.-сов. симп. – М. : Наука, 1986. – С. 131–143.
13. Тарасов, Е.Ф. Межкультурное общение – новая онтология анализа языкового сознания / Е.Ф. Тарасов // Этнокультурная специфика языкового сознания : Сб. статей / Под ред. Н.В. Уфимцевой. – М. : Ин-т языкозн. РАН, 1996. – С. 7–22.

РЕПОЗИТОРИЙ ГГУ ИМЕНИ Ф.СКОРИНЫ