

УДК 37.016:811.1:81'27
ББК Ш12/18-9+Ш102.2

Д. Б. Королёва
Томск, Россия

МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ В РАМКАХ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

АННОТАЦИЯ. В статье рассматриваются проблемы формирования межкультурной коммуникативной компетенции в рамках обучения иностранному языку. Подчеркивается важность межкультурного образования в процессе обучения иностранным языкам. Но несмотря на тесную связь языка и культуры, изучение иностранного языка не гарантирует формирования межкультурной коммуникативной компетенции. Анализируются причины по которым введение культурного компонента в языковое образование затруднено.

Рассматривается метод ILT (Interculturallanguageteaching – межкультурное преподавание языка), который предполагает развитие «промежуточного положения» (thirdplace) учащихся. Это диалоговая точка зрения, согласно которой обучающийся должен рассматриваться как пользователь языка, использующий доступные ему ресурсы. Промежуточное положение динамично и меняется с каждой новой встречей и возможностью новых познаний. Главное условие для развития истинного промежуточного положения – постоянное самосознание и рефлексия о когнитивных, аффективных и психологических изменениях, которые происходят во время изучения языков и культур.

Анализируется также проблема выбора подходящих материалов. Показано, что полезны как аутентичные, так и неаутентичные материалы. При этом использование аутентичных материалов должно быть обдуманым и тщательно спланированным.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: межкультурная коммуникативная компетенция, обучение иностранным языкам.

Сведения об авторе: Королёва Дарья Борисовна, ст. преподаватель кафедры романских языков, Национальный исследовательский Томский государственный университет; адрес: 634012 Томск, ул. Елизаровых 8, кв.47, e-mail: dariako@yandex.ru.

D. B. Koroleva
Tomsk, Russia

INTERCULTURAL COMMUNICATIVE COMPETENCE IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING

ABSTRACT. The article is devoted to the problems of intercultural communicative competence acquisition in foreign language teaching context. The importance of intercultural education in teaching foreign languages is emphasized. Nevertheless, despite the close relationship of language and culture, learning a foreign language does not guarantee the acquisition of the intercultural communicative competence. The reasons impeding the introduction of the cultural component in language education are examined.

The method of ILT (Intercultural language teaching), which involves the development of the students' "third place" is analyzed. This is an dialog-based point of view promoting the idea that a student has to be considered as a language speaker using the available resources. A third place is dynamic and changes with each new encounter and the possibility of new knowledge. Constant self-awareness and reflection on the cognitive, affective and psychological changes that occur during the study of languages and cultures is the main condition for the development of a genuine third place.

The problem of choosing appropriate materials is also analyzed. It is shown that authentic and inauthentic materials are equally useful. However, the use of authentic materials should be deliberate and carefully planned.

KEYWORDS: intercultural communicative competence, foreign language teaching

About the author: Koroleva Daria Borisovna, PhD student, senior lecturer of Department of Romance languages, National Research Tomsk State University, Tomsk, Russia.

Формирование межкультурной компетенции - актуальная проблема в современной системе образования. Она получила наибольшее развитие в

рамках методики преподавания иностранных языков. Как справедливо отмечает К. Jaeger, для студентов, специализирующихся на иностранном языке и иностранной культуре, которые готовятся стать языковыми и культурными посредниками, крайне необходимо обладать межкультурной коммуникативной компетенцией (МКК). Студенты других специальностей не зависят от своих компетенций в языке и культуре для своей профессиональной деятельности [Jaeger 1995: 280].

Как отмечают С. Crozet, А. J. Liddicoat, существует позиция, согласно которой МКК – это общий навык, который может быть сформирован и без изучения иностранного языка. С другой стороны, преподаватели иностранных языков, которые всегда делали упор на лингвистику, пока еще не поняли как межкультурная компетенция может быть сформирована посредством обучения языку. Эти два подхода должны работать вместе, чтобы способствовать развитию МК [Crozet, Liddicoat 1999: 118].

Межкультурная коммуникативная компетенция – крайне широкое понятие и изучение языков не может быть единственным способом ее формирования. Однако, как утверждают исследователи (L. Sercu 2005, С. Crozet, А. J. Liddicoat, J. LoBianco 1999), изучение языка является, пожалуй, самым всеобъемлющим и многогранным способом понять и испытать как культура и язык влияют друг на друга. Преподавание иностранных языков по определению является межкультурным. Язык проникает во все сферы человеческой жизни и если язык – это культура, культура также проникает во все сферы человеческой жизни. Использование иностранного языка на занятии означает соединять учащихся с миром, который в культурном плане отличается от их собственного. Поэтому все преподаватели иностранного языка должны использовать этот потенциал и способствовать формированию межкультурной компетенции своих учащихся [Crozet, Liddicoat, Bianco 1999: 11; Sercu 2005: 1]. Как отмечает С. Г. Тер-Минасова, «тесная связь и взаимозависимость преподавания иностранных языков и межкультурной коммуникации настолько очевидны, что вряд ли нуждаются в пространственных разъяснениях» [Тер-Минасова 2000: 25]. Тем не менее, как справедливо полагает J.

С. Веассо, преподавание языков происходит чаще всего в гетероглотном контексте, т.е. в ситуации, когда изучаемый язык практически не используется вне урока. Культурные глубины языка физически отсутствуют, что осложняет процесс обучения [Веассо 2000: 57-58].

Помимо этого, многие исследователи (M. R. Paige, M. L. Goode; С. Crozet, А. J. Liddicoat, J. LoBianco; К. Cushner, J. Mahon) полагают, что межкультурное образование, несмотря на осознание его важности и необходимости, в лучшем случае неоднородно, а зачастую и вовсе отсутствует [Paige, Goode 2009: 334]. Несмотря на то, что понятия культуры и межкультурного взаимодействия проникли во все аспекты образования, внедрение межкультурного обучения в учебные заведения – особо сложный и медленный процесс [Cushner, Mahon 2009: 304].

Содержание обучения языку долгое время базировалось на письменных формах, а культура не преподавалась как неотъемлемая часть языка. Коммуникативный подход старался сместить акцент с грамматических форм, что само по себе стало революцией, но, как утверждают С. Crozet, А. J. Liddicoat, J. LoBianco, не привело к ожидаемым результатам. Коммуникативный подход как самый популярный и распространенный подход к обучению языку в западном мире не сильно улучшил преподавание общения на иностранном языке. Почему?

Язык по-прежнему плохо воспринимается как самое явное проявление культуры. Сам по себе язык – это культура, поэтому понимание культуры изнутри подразумевает изучение языка этой культуры. Так почему эти связи по-прежнему игнорируются в преподавании иностранных языков? Дело в том, что культура, выражаемая в устной или письменной речи не является напрямую доступной для изучения на занятии. Чтобы понять культуру в языке требуются усилия, определенные исследования [Crozet, Liddicoat, LoBianco 1999: 10]. Тот факт, что язык пропитан культурой в ее самой широкой и глубокой формах не гарантирует автоматического формирования межкультурной компетенции, эмпатии или интереса. Нельзя думать, что преподавание иностранного языка автоматически приведет к формированию межкультурной компетенции.

R.Lambertуказывает на то, что межкультурная компетенция требует эксплицитного, системного и особого внимания в программах по обучению языку. Стратегии и методы ее формирования должны быть более продуманными. Надо определить отдельные компоненты межкультурной компетенции и как их можно формировать в ходе обучения [Lambert 1999: 70]. Как отмечает A.Witte, некоторые исследователи вообще полагают, что МКК – побочный продукт изучения иностранного языка, т.к. оно в любом случае затрагивает прагматические и культурные аспекты и поэтому ее не нужно преподавать эксплицитно.

Действительно, язык и культуры не нужно преподавать отдельно, чтобы у студентов не создалось впечатление, что они могут быть разделены. Было бы неверно игнорировать культурные элементы в преподавании языка. Действительно, продвинутый пользователь иностранного языка быть иметь элементы МК, включая формирование промежуточного положения. Но ему необходима помощь, чтобы довести эти элементы до осознанного уровня на каждом этапе обучения, чтобы он не растратил уже приобретенный уровень компетенции и не замкнулся в родных культурных стереотипах, потому что человека обычно пугает или смущает новый опыт [Witte 2011: 103].

Формирование МКК и внедрение культурного компонента в преподавание иностранного языка сталкивается с множеством проблем теоретического и прикладного характера. Проблема, которую выделяет J.Carr - до сих пор не существует четкого подхода к работе с культурным содержанием на уроке иностранного языка. Преподаватели иностранных языков не имеют инструментов преподавания культуры [Carr 1999: 104]. Как отмечают L. Aleksandrowicz-Pedich, J.Draghicescu, D. Issaiass, создавать ситуации культурного характера не просто по двум причинам: 1. Нехватка времени 2. Сложность перехода от теории к практике, чтобы определить и сообщить содержание определенных культурных элементов, отличных от собственной культуры [Aleksandrowicz-Pedich, Draghicescu, Issaiass: 34-35]. L. Sercu (2001), в свою очередь, отмечает следующие причины: недостаток материалов, профессиональной подготовки

преподавателей, а также ученики, которые не очень склонны к такой подготовке: они хотят изучать язык, а не культуру [Sercu 2001: 179]. Поэтому во многом эффективность обучения будет зависеть от опыта и способностей преподавателя.

Как считает В.-D.Müller, говорить о межкультурной теории в рамках преподавания иностранных языков – тавтология. Само понятие «иностраный язык» подразумевает, что его использование будет затрагивает понятия иностранной культуры. Почти все известные теории по преподаванию ИЯ выделяют как одну из целей понимание иностранной культуры.

Межкультурное преподавание иностранных языков возникло из-за того, что на практике, в том числе и в университетах, большинство усилий сосредоточено на преподавании слов и грамматики. В.-D.Müller называет это «преподавание иностранного кода», т.к. это только одна сторона «языка». Но дело в том, что любой урок иностранного языка должен передавать культурные знания. Такое преподавание и называется преподаванием иностранного языка [Müller 1995: 59-60].

Внедрить культурный элемент в программы по иностранному языку оказывается сложно. В этой связи можно согласиться с позицией A.Witte, который полагает, что социокультурный контекст речевых актов, особенно на иностранном языке, настолько сложен, что вряд с точки зрения методики его можно свести к набору правил наподобие грамматическим. Он настолько сложен и разнообразен, а также находится в постоянном изменении, т.к. носители меняют его посредством коммуникации и другими способами. Следовательно, поскольку культура также не является фактическим знанием, подчиняющимся правилам, как грамматика, ее нельзя выучить точно и полно [Witte 2011: 101].

C. Crozet, A.J. Liddicoat, J. Lo Bianco предложили метод ILT (Intercultural language teaching – межкультурное преподавание языка), который направлен на развитие межкультурной компетенции посредством изучения иностранных языков и в более широком смысле изучения того как язык и культура связаны в родном и иностранном языке [Crozet, Liddicoat, LoBianco 1999: 11]. Межкультурное изучение языка означает

формирование промежуточной позиции между своей лингвокультурой и иностранной. Межкультурное преподавание языка – нечто большее чем представление о владении языком на уровне носителя. Изучение языка не является в своей идеальной форме процессом ассимиляции, а, скорее, процессом исследования. Норма носителя языка заменяется нормой билингва как желаемый результат обучения языку [Crozet, Liddicoat, LoBianco 1999: 120].

Этот новый тренд в преподавании культуры на уроке иностранного языка появился в 2000 гг.. Это диалоговая точка зрения, которая не рассматривает культуру как факты и значения, а как место противостояния между значениями учащихся и значениями носителей языка. Этот подход стремится сформировать т.н. «промежуточное положение» (thirdplace) учащихся [Yassine 2015: 64]. С этой позиции обучающийся должен рассматриваться как пользователь языка, использующий доступные ему ресурсы. Он использует свою возрастающую компетенцию в иностранном языке творчески, чтобы общаться. Поэтому язык не может восприниматься только как совокупность лингвистических навыков. Обучающийся должен понять как функционировать внутри культурных границ.

Помимо этого, промежуточная позиция между двумя культурами – это не фиксированное местоположение, общее для всех учащихся. Природа этого положения определяется каждым пользователем на пересечении своей и чужой культурной перспектив. Промежуточное положение – это диалогическая встреча между собой и знанием и между собой и другим. Промежуточное положение динамично и меняется с каждой новой встречей и возможностью новых познаний [Crozet, Liddicoat, LoBianco 1999: 181]. Промежуточное положение является альтернативой традиционному дуализму между индивидуальным/социальным, родным/чужим, учащимся/носителем языка, родной/иностранной культурами. Учащиеся имеют больше возможностей построить свои собственные значения на занятии, где их родная культура сталкивается с иностранной. Промежуточное положение позволяет сформировать межкультурную компетенцию

[Yassine 2015: 64-65]. Как замечает A.Witte, в «идеальном мире» МКК стала бы результатом практического изучения иностранных языков и культур. Даже в идеальном мире это был бы интенсивный и насыщенный процесс. В результате индивид стал бы занимать промежуточное положение между своей и чужой лингвокультурами. Главное условие для развития истинного промежуточного положения – постоянное самосознание и рефлексия о когнитивных, аффективных и психологических изменениях, которые происходят во время изучения языков и культур. Такая подготовка должна стать обычной привычкой для учащихся и не ограничиваться только уроком. Следовательно, все знания, умения, отношения должны быть тщательно усвоены, а не изучены поверхностно. Продвинутые учащиеся опираются на истинную МКК и промежуточное положение, которое служит базой всех их когнитивных, аффективных и поведенческих процессов [Witte 2011: 99-100].

L. Skopinskaja полагает, что одна из самых больших проблем для преподавателя – это выбор подходящих материалов. Что студенты должны узнать об иностранной культуре, чтобы смочь жить в этой культуре? Большинство учебников по иностранным языкам можно разделить на две категории: международные и местного производства. Международные учебники созданы для международного рынка и могут иметь определенное культурное содержание. Местные учебники создаются авторами, чей родной язык отличается от преподаваемого. Они также могут включать материалы и задания, которые развивают у студентов чувство родной культуры, побуждают сравнивать родную культуру с изучаемой. Поэтому, по мнению L. Skopinskaja, такие неаутентичные материалы обязательно необходимо использовать [Skopinskaja 2005: 46, 49]. В свою очередь, L. Aleksandrowicz-Pedich, J. Draghicescu, D. Issaiass настаивают, что обучение должно опираться на аутентичные материалы [Aleksandrowicz-Pedich, Draghicescu, Issaiass 2005: 35].

Однако J.-C. Веассо предупреждает, что использование аутентичных материалов должно быть взвешенным и тщательно спланированным. Действительно, говорить о методологии

аутентичных материалов было бы излишне: одно только присутствие аутентичных документов (которое стало практически обязательным) дает определенную гарантию методологической прогрессивности, даже если их использование ограничивается уровнем буквального понимания. Необработанный характер таких материалов создает эффект реальности и подчеркивает первенство материалов в преподавании. Иногда кажется, что предпочтение отдается документам, находящимся «под рукой» и легко доступных, т.е. доступность навязывает выбор. И их использование зачастую ограничено, т.к. социокультурное содержание практически не изучается.

Активное использование аутентичных документов может привести к фрагментированности информации, которая будет состоять из странного набора разрозненных документов, ведь культурный компонент учебников всегда довольно базовый и ограниченный, что является вынужденной мерой из-за издательских ограничений. Зачастую сложное культурное содержание в них бывает искажено или подано некорректно [Beacco 2000: 83, 149-150].

Итак, проанализировав особенности формирования межкультур-

ной коммуникативной компетенции (МКК) в рамках преподавания иностранных языков, можно сделать следующие выводы. Необходимость межкультурного образования и формирования межкультурной коммуникативной компетенции уже давно не вызывает сомнений. Тем не менее, по мнению многих исследователей, межкультурное образование неоднородно, а иногда и вовсе отсутствует. Как было показано, формирование МКК и внедрение культурного компонента в преподавание иностранного языка сталкивается с множеством проблем теоретического и прикладного характера.

Очевидно, что язык тесно связан с культурой, и изучение иностранного языка – один из способов понять иноязычную культуру. Однако культура, выражаемая в устной или письменной речи, не является напрямую доступной для изучения на занятии и требует особого, эксплицитного обучения. Следовательно, МКК не может быть побочным продуктом изучения иностранного языка. Необходимо постоянное самосознание и рефлексия о когнитивных, аффективных и психологических изменениях, которые происходят во время изучения языков и культур.

ЛИТЕРАТУРА

1. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация: (Учеб. пособие) – М.: Слово/Slovo, 2000. – 624 с.
2. Aleksandrowicz-Pedich L., Draghicescu J., Issaiass D., Sabec N. Opinions des enseignants d'anglais et de français sur la compétence en communication interculturelle dans l'enseignements des langues // Intégrer la compétence en communication interculturelle dans la formation des enseignants. Strasbourg, Editions du Conseil de l'Europe, 2005. P. 9-44.
3. Beacco J.-C. Les dimensions culturelles des enseignements de langue. Des mots aux discours. Paris, Hachette livre 2000.
4. Carr J. From "sympathetic" to "dialogic" imagination: cultural study in the foreign language classroom // Striving for the third place: intercultural competence through language education. Melbourne, Language Australia, 1999. P. 103-112.
5. Crozet C., Liddicoat A. J. The challenge of intercultural language teaching: engaging with culture in the classroom // Striving for the third place: intercultural competence through language education. Melbourne, Language Australia, 1999. P.113-125.
6. Crozet C., Liddicoat A. J., Lo Bianco J. Intercultural competence: from language policy to language education // Striving for the third place: intercultural competence through language education. Melbourne, Language Australia, 1999. P. 1-20.
7. Cushner Kenneth, Mahon Jennifer Intercultural competence in teacher education. Developing the intercultural competence of educators and their students // The SAGE handbook of intercultural competence. California, USA, SAGE publications, 2009. P. 304-320.
8. Jaeger K. Teaching intercultural competence to university students // Intercultural competence. A new challenge for language teachers and trainers in Europe. Volume II: Adult learner. Centre for Languages and Intercultural studies. Aalborg University, Denmark, 1995. P. 265-283.

9. Lambert R. Language and intercultural competence // Striving for the third place: intercultural competence through language education. Melbourne, Language Australia, 1999. P. 65-71.
10. Müller B.-D. An intercultural theory of teaching German as a foreign language // Intercultural competence. A new challenge for language teachers and trainers in Europe. Volume II: Adult learner. Centre for Languages and Intercultural studies. Aalborg University, Denmark, 1995, P.59-76.
11. Paige M.R., Goode M.L. Intercultural competence in international education administration. Cultural mentoring // The SAGE handbook of intercultural competence. California, USA, SAGE publications, 2009. P. 333-349.
12. Sercu L. La dimension interculturelle dans la vision pédagogique en langue étrangère. Analyse comparative des conceptions professionnelles des enseignants d'anglais, de français et d'allemand // Langues, xénophobie, xénophilie dans une Europe multiculturelle. Sous la direction de Geneviève Zarate. CRDP de Basse-Normandie, 2001. P. 169-180.
13. Sercu Lies Foreign Language Teachers and Intercultural Competence. An international investigation. Clevedon, UK: Multilingual Matters Ltd, 2005.
14. Skopinskaja L. Le rôle de la culture dans les matériels d'enseignement de langues étrangères: une évaluation d'un point de vue interculturel // Intégrer la compétence en communication interculturelle dans la formation des enseignants. Strasbourg, Editions du Conseil de l'Europe, 2005. P. 44-75.
15. Witte A. On the teachability and learnability of intercultural competence: developing facets of the "inter" // Intercultural competence. Concepts, challenges, evaluations. Peter Lang AG, Bern, Switzerland, 2011. P.89-107.
16. Yassine S. Intercultural competence in EFL textbooks // Making the most of intercultural education. Cambridge scholars publishing, Newcastle upon Tyne, UK, 2015. P. 59-77.

LITERATURE

1. Ter-Minasova S.G. Yazyk I mezkulturnaja kommukatsija: (uchebnoe posobie) – M.: Slovo, 2000. – 624 p.