

Воронежцева Алла Аркадіївна
(м. Одеса, Україна)

Старший викладач кафедри довузівської підготовки
Одеський державний екологічний університет

Чорна Ольга Віталіївна
(м. Одеса, Україна)

Старший викладач кафедри довузівської підготовки
Одеський державний екологічний університет

ПОГРУЖЕНИЕ В ДРУГУЮ КУЛЬТУРУ КАК ОДНО ИЗ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ-ИНОСТРАНЦЕВ В ВУЗЕ

Аннотация. В данной статье рассмотрены ключевые педагогические условия воспитания студентов-иностранцев: «соизучение языка и культуры», «погружение в другую культуру» и «овладение стратегиями социального взаимодействия». Последнее условие определяется компонентным составом структуры взаимодействия (адресат, нормы, ценности), типом ситуации и вузом взаимодействия.

Ключевые слова: студент-иностранец, погружение в другую культуру, стратегии социального взаимодействия.

A. Voronezhstseva
(Odessa, Ukraine)

Senior Lecturer in Pre-university Training Department
Odessa State Environmental University

O. Chernaya
(Odessa, Ukraine)

PhD (Pedagogy), Senior Lecturer in Pre-university Training Department
Odessa State Environmental University

IMMERSION IN ANOTHER CULTURE AS ONE OF THE PEDAGOGICAL CONDITIONS OF EDUCATION OF FOREIGN STUDENTS IN HIGH SCHOOL

Abstract: This article examines the key pedagogical conditions of foreign students: co-study of language and culture, immersion in another culture, social interaction strategies. The last condition is determined by component composition of the interaction structure (destination, norms, values), type of situation and kind of interaction.

Key words: foreign student, immersion in another culture, social interaction strategies.

Ефективність процесу виховання обумовлена тими педагогічними умовами, при яких відбувається його реалізація. Успешність виховання студентів- іноземців визначається особливостями іншого мови і культури, а також наявністю умінь взаємодіяти з представниками країни навчання. В зв'язі з цим, в якості ключових педагогічних умов

воспитания студентов-иностранцев нами выделяется «соизучение языка и культуры», «погружение в другую культуру» и «овладение стратегиями социального взаимодействия».

1. Соизучение языка и культуры

В настоящее время вопрос о соизучении языка и культуры не вызывает сомнений и приобрел характер научной аксиомы в педагогике при обучении иностранному языку, что обусловлено общепринятым пониманием языка как основного средства отражения и выражения культуры. Другими словами, адекватное овладение иностранным языком не представляется возможным без изучения иноязычной культуры. Данное положение было реализовано как в теоретических моделях соизучения языка и культуры, так и в практических моделях коммуникативной компетенции и культуроведческих подходах при обучении иностранному языку. Рассмотрим наиболее известные отечественные и зарубежные исследования по соизучению языка и культуры (Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. 1976, 1983; Томахин Г.Д. 1980; Воробьев В.В. 1993; Фурманова В.П. 1993; Сафонова В. В. 1996; Сысоев П.В. 2003; Hymes D. 1972; Canale M., Swain M. 1980; Canale M. 1983; Savignon S. 1983; Hirsch E.D. 1987; Вугам М. 1989; Van Ek, Trim J. 1991; Kramsch C. 1993) применительно к процессу воспитания студентов-иностранцев в хронологическом порядке.

Лингвострановедческая модель соизучения языка и культуры была сформулирована Е.М. Верещагиным, В.Г. Костомаровым (1976) в рамках лингвострановедческого подхода на базе методики преподавания русского языка как иностранного [1]. Применительно к воспитанию студентов-иностранцев интерес представляет наличие разработанного фактического материала, отражающего реалии русской культуры, с целью успешного общения иностранцев средствами русского языка.

Этнографическая модель соизучения языка и культуры, предложенная Д. Хаймсом (1974) заключалась в подготовке учащихся к выявлению социокультурных фактов и реалий при условии погружения в культуру

изучаемого языка (иммерсии) [2], что коррелирует с ситуацией, характеризующей процесс воспитания студентов-иностранцев.

Модель соизучения языка и культуры Е. Хирша (1980) явилась отражением концепции «культурной грамотности» (Cultural Literacy), которая в практическом плане была реализована в словаре-справочнике с целью повышения уровня культуры американской молодежи посредством ознакомления с «культурным минимумом» [3]. Для воспитания студентов-иностранцев особую важность представляет тематическое содержание лексики данного словаря-справочника, отражающей национальные, классовые и межличностные различия, что, соответственно, определяет и оказывает непосредственное влияние на характер последующего общения.

Модель соизучения языка и культуры М. Байрама в схематическом изображении представляет собой равные части круга, обозначенные как изучение языка (Language Learning), языковая осведомленность (Language Awareness), культурная осведомленность (Cultural Awareness) и культурный опыт (Cultural Experience) [4]. При этом значительное место отводится использованию родного языка и культуры для адекватного понимания иноязычной культуры при изучении иностранного языка, что не всегда представляется возможным в процессе воспитания студентов-иностранцев (напр., владение китайским или вьетнамским языком преподавателями русского языка). Однако заслуживает внимания подход М. Байрама к изучению иностранного языка как «изучения людей и культуры, ассоциируемой с ними» [4, с. 51], что напрямую коррелирует с ролью русского языка как иностранного у студентов-иностранцев, обучающихся в иной культуре. То есть русский язык выступает не только объектом изучения, но также средством профессионального обучения и последующего общения студентов-иностранцев в инокультурном обществе.

Модель соизучения языка и культуры К. Крами (1993) представлена тремя ключевыми элементами: интерсубъективность – индивидуальное восприятие; интертекстуальность – субъективная интерпретация;

интеркультура – образ изучаемой культуры [5]. Отметим, что для студентов-иностранцев особый интерес представляет характер реализации рассматриваемой модели в процессе обучения. Так, изучение иностранного языка и культуры происходит посредством межличностного обсуждения культуры, в котором сами учащиеся интерпретируют информацию культуроведческого характера. Благодаря этому студенты-иностранцы формируют и создают собственное понимание изучаемой культуры средствами иностранного языка.

Модель соизучения языка и культуры Г. Нойнера (1994) учитывает социальный и культурный фон родной страны, выраженный влиянием социально-политических, социализирующих и индивидуальных факторов [6]. Основные положения данной модели коррелируют с первичными представлениями студентов-иностранцев о стране обучения. Думается, что частично формирование подобных представлений у студентов-иностранцев должно присутствовать на начальном этапе ознакомления с информацией об учебном заведении с целью минимизации негативных факторов последующего процесса адаптации.

Отличительными особенностями *лингвокультуроведческой модели соизучения языка и культуры* является наличие артефактов, системное описание культуры и современные данные о стране обучения (Воробьев В.В. 1993). Как и в предыдущем отечественном научном направлении по соизучению языка и культуры (лингвострановедении), ценность для воспитания студентов-иностранцев представляет тематическое наполнение социокультурной лексики, ориентированной на данную культуру. При этом тематическая системность обеспечивается посредством единственной сквозной культурологической темы [7].

Культуроведческая модель соизучения языка и культуры В.П. Фурмановой (1994) характеризуется включением социологического направления, подразумевающего поэтапную реализацию когнитивного, коммуникативного и аксиологического аспектов [8]. Использование данной

модели применительно к студентам-иностранцам позволяет наглядно очертить круг определенных сценариев общения с представителями данной культуры в зависимости от социокультурного контекста, в котором проходит данный процесс коммуникации.

Как показал анализ, рассмотренные выше исследования в области соизучения языка и культуры характеризуется овладением конкретным иностранным языком и культурой истэблишмента страны, что отражено в дидактическом плане их содержания. Однако в условиях глобализации и последующего роста числа межкультурных контактов вопрос соизучения языка и культуры вышел на новый качественный уровень, достижение которого существующие на тот период модели соизучения языка и культуры обеспечить не могли.

Решение указанного вопроса было достигнуто в рамках *социокультурной модели соизучения языка и культуры* В.В. Сафроновой (1996) за счет ознакомления и сравнения всей палитры культур иноязычного общества для предотвращения появления стереотипов и создания представления у учащихся о мире как едином культурном обществе [9]. Однако отметим, что на наш взгляд, знакомство студентов-иностранцев со всей палитрой культур, представленной в рамках такой страны, как Украина, не только представляется затруднительным, но и, как показывают эмпирические данные, [10] не все носители языка обладают таковыми культурными знаниями в полном объеме.

Современное научное понимание соизучения языка и культуры теоретически и практически было обосновано П.В. Сысоевым (2003) в рамках поликультурной модели соизучения языка и культуры, предполагающей в качестве конечной цели обучения иностранному языку и культуре формирование личности как субъекта диалога культур. Достижение такого уровня культурного развития учащегося средствами иностранного языка предлагается осуществлять посредством следующей технологии реализации языкового поликультурного образования:

1. Культура как теоретический конструкт (феномен культуры, основные характеристики, вопросы рамок культуры).

2. Позитивное отношение к представителям других культурных групп (диалог культур, эмпатия, толерантность).

3. Культурное самоопределение (осознание себя в качестве культурно-исторического и поликультурного субъекта, способность к общепланетарному мышлению, противодействие культурной дискриминации и агрессии) [11].

Как видно из перечисленных шагов технологии реализации языкового поликультурного образования, данное направление соизучения языка и культуры в определенной степени направлено на формирование личности, обладающей новым глобальным типом культуры.

Принимая логичность высказываний и стремление к культурному самоопределению в рамках высших ценностей человечества, тем не менее, представляется не совсем достижимым осуществление данного направления соизучения языка и культуры на практике в полном объеме применительно к студентам-иностранцам. В частности, вопрос национальной идентификации студентов-иностранцев в обществе другой культуры, значительную часть которого нельзя охарактеризовать высоким уровнем толерантности. Преодоление психологически обусловленных отношений «похожий – другой/свой - чужой», исторической обусловленности (напр., обиды), чувства превосходства или неполноценности и т. д. относительно того или иного народа и его культуры. В определенной степени данные предположения также можно обосновать существующей в Евросоюзе на данный момент стагнацией в плане поликультурного развития его граждан, характеризующейся подчеркнутым акцентированием национально культурной принадлежности к собственной стране и ее культуре.

Однако подчеркнем, что, несмотря на трудности, связанные с достижением уровня личности субъекта диалога культур, в настоящее время поликультурное направление наиболее полно отражает современное понимание места человека в многообразии культур мира. Применительно к соизучению

языка и культуры как педагогического условия воспитания студентов-иностранцев еще раз отметим четкое выделение П.В. Сыроевым (2003) таких необходимых для культурного развития качеств, как толерантность, эмпатия, противодействие дискриминации и культурной агрессии.

Обобщая результаты проведенного анализа, выделим следующие факторы, обуславливающие соизучение языка и культуры как педагогического условия воспитания студентов-иностранцев:

- наличие социокультурной лексики, отражающей факты и реалии культуры и общества страны обучения;
- тематическое содержание учебного материала, направленное на раскрытие социокультурного своеобразия культуры;
- межличностный характер обсуждения и восприятия иноязычной действительности в рамках ценностей и норм культуры страны обучения.

2. Погружение в другую культуру

Студенты-иностранцы по роду своей деятельности получают образование в другой стране, что и определяет «погружение в другую культуру» в качестве педагогического условия, оказывающего влияние на успешность протекания процесса их воспитания.

В начале второй половины XX века «погружение в другую культуру» стало предметом пристального изучения ученых в контексте исследования проблем двуязычия с целью интеграции этнических меньшинств в доминирующую культуру. Канадской научной школой был введен специальный педагогический термин *«иммерсия»* для обозначения длительного погружения учащихся в иноязычную среду при исключении или незначительном использовании родного языка [12]. В рамках общепринятой классификации выделяют следующие типы иммерсии:

- 1) «ранняя» - дошкольный этап или первый год обучения;
- 2) «поздняя» - погружение на старшей ступени обучения;
- 3) «тотальная» (полная) – исключение родного языка;
- 4) «частичная» - использование родного языка для ряда предметов.

Исходя из представленной классификации, с одной стороны, можно говорить и том, что обучение студентов-иностранцев характеризуется тотальной иммерсией, так как иностранный язык выступает не только в роли изучаемого предмета, но и средства профессионального обучения по всем предметам. Однако, с другой стороны, межличностное общение как на перерывах в учебное время, так и со студентами из родной страны во внеурочное время, не позволяет говорить о тотальном характере погружения студентов в другую культуру. Использование студентами-иностранцами второго языка только лишь на учебных занятиях значительно ограничивает возможности процесса погружения в другую культуру.

Как показывают исследования Т.А. Сарычевой (2008), данное положение зачастую обусловлено мононациональным характером учебных групп [13, с.125]. В частности, замкнутый характер взаимоотношений вьетнамских студентов был обусловлен крайне малым общением последних в быту со студентами других национальностей. Решение данной проблемы возможно посредством создания смешанного типа учебных групп. При таких условиях студенты-иностранцы разных национальностей будут сталкиваться не только с культурой страны обучения, но и с культурой других стран, что также будет способствовать развитию общительности, толерантности и взаимному уважению.

В качестве активизации погружения студентов-иностранцев в другую культуру представляется интересным более детально рассмотреть практический аспект этнографической модели соизучения языка и культуры, реализация которого, исходя из эмпирических исследований [14, 15], возможна лишь при условии погружения в аутентичную социокультурную среду. Так, в соответствии с теоретическими положениями данной модели, по итогам обучения студенты-иностранцы овладевают специальными социокультурными стратегиями выявления и анализа информации о культуре страны обучения. Типовая схема подготовки предполагает создание нескольких вопросников (анкет для интервьюирования), обсуждение способов проведения интервью,

выявление участников интервью и последующее обсуждение результатов. Значительная часть советов по проведению интервью может выступать в качестве готовых рекомендаций к общению с представителями другой культуры:

- проводить общение в доброжелательной манере;
- показывать заинтересованность (напр., кивание головой);
- внимательно слушать и постараться определить, что является важным для собеседника, избегая поспешных выводов;
- во время общения не переходить на личности и т. д. [15].

Учитывая все сказанное ранее, а также основываясь на исследовании Ф. Дженесси (1987) в области организации иммерсионного обучения [16] выделим собственный перечень факторов, определяющих погружение в другую культуру как условие воспитания студентов-иностранцев.

1. Дидактическая организация:

- предстартовая подготовка студентов-иностранцев, включающая первичные знания о культуре будущей страны обучения;
- культуросообразное построение содержания обучения;
- функциональное соотнесение языка с остальными предметами;
- организация внеучебной деятельности студентов-иностранцев.

2. Социальный контекст:

- геополитические и социальные особенности места обучения;
- условия проживания (общежитие, семья, квартира);
- приобщение представителей страны к организации внеучебной деятельности студентов-иностранцев (экскурсии, посещение музеев и т. д.).

Как видно из содержания, дидактическая организация соотносится с условием соизучения языка и культуры, что обусловлено единой целью – овладение культурой для адекватного общения. Таким образом, погружение в другую культуру с учетом перечисленных факторов представляется необходимым педагогическим условием для эффективного процесса воспитания студентов-иностранцев.

3. Овладение стратегиями социального взаимодействия

Деятельность студентов-иностранцев в другой культуре не представляется успешной без овладения определенными стратегиями социального взаимодействия для достижения поставленных целей в конкретных социальных ситуациях взаимодействия. Рассмотрим базовые положения социального взаимодействия в рамках существующих концепций, структур и типов взаимодействий. Социальное взаимодействие в общем понимании трактуется как систематически устойчивое выполнение действий, нацеленных на партнера, для вызова ответной реакции с его стороны, которая, в свою очередь, вызывает новую реакцию воздействующего. То есть, социальное взаимодействие студентов-иностранцев заключается в воздействии на представителей страны обучения.

В науке традиционно выделяют три основных *социальных концепции*, которые определяют характер социального взаимодействия: социальный обмен, символический интеракционизм и управление впечатлениями (социодраматический подход).

Данные концепции выражают целостное понимание социального взаимодействия. В частности, студенты-иностранцы, вступающие в социальные взаимодействия с представителями другой культуры, будут «исполнять» свою роль, «обмениваться» нематериальными ценностями и т. п. То есть использование данных концепций, применительно к студентам-иностранцам, будет направлено на определение тех или иных элементов социального взаимодействия в соответствии с центральной идеей концепции.

Непосредственный интерес для выявления стратегий социального взаимодействия представляют *типы взаимодействий*. Наиболее распространенным является дихотомическое разделение на кооперацию и конкуренцию. Однако, учитывая область социального взаимодействия студентов-иностранцев, данное деление представляется нам упрощенным и не отражающим всего многообразия ситуаций. В практическом плане важность представляет типовая схема для регистрирования различных видов

взаимодействия, включающая 12 общих типов: солидарность, снятие напряжения, согласие, предложение, указание, ориентация, просьба об информации, просьба высказать мнение, просьба об указании, несогласие, создание напряженности, демонстрация антагонизма.

Перечисленные типы взаимодействия можно рассматривать как стратегии социального взаимодействия студентов-иностранцев при условии соотношения понятий «взаимодействие» и «общение». В данном вопросе, вслед за Г.М. Андреевой (2003) мы считаем, что «общение» раскрывается понятием «взаимодействие» в том случае, когда осуществляется не только обмен информацией, но и организация совместных действий, совместных действий, позволяющих партнерам реализовать некоторую общую для них деятельность [17, с.362]. Данное положение позволяет нам избежать неоднозначности в рассматриваемых категориях. То есть, можно говорить о наличии таких стратегий социального взаимодействия у студентов-иностранцев, как сотрудничество, конфликт, просьба и решение проблем.

Таким образом, овладение стратегиями социального взаимодействия, выступающими в качестве педагогического условия воспитания студентов-иностранцев, определяется компонентным составом структуры взаимодействия (адресат, нормы, ценности), типом ситуации (учебная, бытовая, официальная) и видом взаимодействия (сотрудничество, конфликт, просьба, решение проблем).

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. *Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного 2-е изд. – М.: Русский язык, 1976.*
2. *Hymes D. «On communicative competence», en J. Pride y J. Holmes (eds.), Sociolinguistics. Harmondsworth: Penguin, 1974.*
3. *Hirsch E.D. Cultural Literacy (What Every American Needs to Know) – Boston: Houghton Mifflin Co., 1987.*
4. *Byram M. Cultural studies in foreign language education. Clevedon, Avon: Multilingual Matters, 1989.*
5. *Kramsch C. Language and culture. – Oxford: Oxford University Press, 1998.*

6. Neuner G. *The role of sociocultural competence in foreign language teaching and learning*. – Strasbourg: Council of Europe / Council for Cultural Cooperation (Education Committee), CC-Lang. 1994.
7. Воробьев В.В. *Лингвокультурологические принципы презентации учебного материала*. – Москва: ИРЯ им. А.С. Пушкина, 1993.
8. Фурманова В.П. *Межкультурная коммуникация и культурно-языковая прагматика в теории и практике преподавания иностранных языков (яз. вуз): дис. докт. пед. наук*. – М., 1994.
9. Сафронова В.В. *Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций*. – Воронеж: Истоки, 1996.
10. Мильруд Р. П. *Порог ментальности российских и английских студентов при соприкосновении культур // Иностранные языки в школе*. – 1997.
11. Сысоев П.В. *Концепция языкового поликультурного образования: Монография*. – Москва: Еврошкола, 2003.
12. Barik H., Swain M., Gaudino V. *experiment in bilingual schooling in the senior grades: The Peel study through grade ten. Mimeo: Ontario Institute for Studies in Education, Toronto (zitiert nach Genesee 1987)*, 1975.
13. Сарычева Т.А. *Межличностные отношения иностранных студентов разных национальностей при обучении в одной группе / Материалы всероссийского семинара «Методология обучения и повышения эффективности академической, социально-культурной и психологической адаптации иностранных студентов в российском вузе: теоретические и прикладные аспекты»*. Том 2. Томск, 2008 г. с. 125.
14. Byram M., Fleming M. *Language Learning in Intercultural Perspective*. Cambridge: Cambridge University Press, 1998.
15. Byram M., Morgan C. *Teaching and learning language and culture*. Clevedon, Avon: Multilingual Matters, 1994. Pp. 203 – 209.
16. Genesee F. *Learning F. Learning though two languages: Studies of immeraion and bilingual education*. Cambridge, MA: Newbury Hous, 1987.
17. Андреева Г. М. *Социальная психология. Учебник для вузов*. М.: АБРИСДОООБ, 2003 с. 362.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

П. І. Б. учасника	Воронежцева Алла Аркадіївна
Повна назва й адреса організації	Одеський державний екологічний університет, м. Одеса, вул. Львівська 15
Посада	Старший викладач
Науковий ступінь	-
Вчене звання	-
Назва доповіді	Погружение в другую культуру как одно из педагогических условий воспитания студентов-иностранцев в вузе
Номер секції	10
Адреса учасника (з індексом)	65000, м. Одеса, просп. Шевченка, буд. 6/2, кв. 64
Телефон	0671990164
email (обов'язково)	voronezhtseva52@gmail.com
Сертифікат учасника конференції	Так <input checked="" type="checkbox"/> Ні <input type="checkbox"/>
Друкована версія збірника	Так <input type="checkbox"/> Ні <input checked="" type="checkbox"/>
Дата заповнення	14.11.2018

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

П. І. Б. учасника	Чорна Ольга Віталіївна
Повна назва й адреса організації	Одеський державний екологічний університет, м. Одеса, вул. Львівська 15
Посада	Старший викладач
Науковий ступінь	-
Вчене звання	Кандидат педагогічних наук
Назва доповіді	Погружение в другу культуру как одно из педагогических условий воспитания студентов-иностранцев в вузе
Номер секції	10
Адреса учасника (з індексом)	65080, м. Одеса, вул. Варненська, буд. 2/2, кв. 59
Телефон	0677399662
e-mail (обов'язково)	blackolga1709@gmail.com
Сертифікат учасника конференції	<p>Так <input checked="" type="checkbox"/> Ні <input type="checkbox"/></p>
Друкована версія збірника	<p>Так <input checked="" type="checkbox"/> Ні <input type="checkbox"/></p>
Дата заповнення	14.11.2018