

УДК 37.02

ПРОБЛЕМА АДАПТАЦИИ ИНОСТРАННЫХ СЛУШАТЕЛЕЙ К РУССКОМУ ЛИНГВОКУЛЬТУРНОМУ ПРОСТРАНСТВУ И ПУТИ ИХ ПРЕОДОЛЕНИЯ

кандидат филологических наук, Киндря Н. А.

Финансовый университет при Правительстве РФ, Россия, г. Москва

Эффективная система обучения языковым навыкам должна использоваться в практике преподавания иностранных языков с учетом широкого круга дидактических, общих и частных методологических принципов, а также принципов, лежащих в основе современных подходов к преподаванию языка, с тем, чтобы обеспечить адаптацию иностранных слушателей к русскому лингвокультурному пространству.

Ключевые слова: лингвокультурное пространство, коммуникативный подход, адаптация, лингвистическая подготовка.

Candidate of Philological Science, Kindrya N. A. The problem of adaptation of foreign students to the Russian linguocultural space and ways to overcome them. / Financial University under the Government of the Russian Federation, Russian Federation, Moscow.

An effective system of teaching language skills should be used in the practice of teaching foreign languages, taking into account a wide range of didactic, general and particular methodological principles, as well as the principles underlying modern approaches to language teaching, in order to ensure the adaptation of foreign students to Russian linguocultural space.

Key words: linguocultural space, communicative approach, adaptation, linguistic training.

На современном этапе в области преподавания иностранных языков доминирующее положение занимает коммуникативный подход. Коммуникативный подход - это стратегия, которая имитирует общение, направленная на создание психологической и лингвистической подготовки к общению, осознанного понимания материала и методов работы с ним, а также понимания требований к эффективности общения. Коммуникативный метод, объединенный с некоторыми традиционными элементами обучения, подразумевает максимальное погружение учащихся в процесс языка.

В рамках коммуникативного метода целесообразно соблюдать ситуационный принцип. Коммуникативное обучение осуществляется на основе ситуаций, воспринимаемых студентами как характерная система взаимоотношений.

Принцип сознательности является одним из дидактических принципов, определяющих процесс формирования языковой компетенции. Принцип осознания в преподавании языковой компетенции (и в целом коммуникативной компетентности) признается в методологии преподавания как один из основных, поскольку сознание играет важную роль в области вопрос. Это позволяет повысить интеллектуальный потенциал иностранного языка, суть которого заключается в том, чтобы научить студентов понимать и выражать свои мысли на новом языке для студентов [1, с. 47].

Принцип сознательности предполагает отбор материала, который значительно ценен для обучения и обеспечивает развитие познавательных способностей учащихся. Он также обеспечивает преднамеренное восприятие и понимание изучаемых явлений, их творческую обработку при выполнении речевых действий: от осознанного знания действия до его автоматизированной реализации; от формирования отдельных компонентов деятельности до их объединения.

Знание, понимание изучаемого явления должно быть обеспечено:

1) через правило-инструкцию, которая указывает на функцию ассимилированного явления, его форму и значение; 2) выбор характеристик усваиваемого материала с целью предоставления приблизительной основы для правильного осуществления действий с ним; 3) благодаря ясности, которая позволяет вам связать значение, которое слышно, видимо и получено, то есть связать объект, действие, явление с его семантическим выражением.

Сознательный человек должен освоить приемы самостоятельной работы на иностранном языке, владеть новым материалом (словарный запас, грамматика), систематизировать и обобщить учебник, руководство по грамматике и словарный запас. Сознание должно быть обучено усвоению лексического и грамматического материала и его использованию при выполнении творческих заданий.

Сохранение учебного материала в памяти учащихся и возможность его использования в различных ситуациях общения обеспечивает принцип долговечности. Здесь сильное усвоение материала достигается за счет его доступности, умелого изложения, что оказывает эмоциональное воздействие на учащихся, использования различных упражнений. Этот принцип связан с принципом сознания: то, что понятно и значимо для учащихся, хорошо помнят. Реализация этого принципа подразумевает следующие конкретные правила:

1) создание ассоциативных связей с внедрением нового материала благодаря его доступной презентации; 2) организация

обучения с использованием различных упражнений; 3) повторное воспроизведение материала, изучаемого в разных контекстах общения на протяжении всего курса обучения; 4) систематические и разнообразные формы владения материалом.

Особое место в преподавании языковой компетенции занимает принцип ясности. Видимость в методике преподавания иностранных языков создает условия для сенсорного восприятия, привносит в образовательную среду вторую реальность. В практике обучения языковой компетенции существует комбинация нескольких видов наглядности. В зависимости от цели использования видимости, мы можем говорить о следующих функциях:

1) изложение лингвистического материала (в связном дискурсе или в изолированной форме); 2) уточнение знаний о языковых явлениях; 3) создание условий для естественного использования языка как средства обучения, для коммуникативного использования языкового материала в речи и письме [2, с. 149-158].

Важные методологические принципы, определяющие формирование языковой компетенции, должны включать в себя принцип дифференцированного и интегрированного обучения как специфического для иностранного языка. Суть его заключается в следующем. С одной стороны, каждый тип речевой деятельности характеризуется своим «набором» действий и даже собственным лексическим и грамматическим дизайном. Поэтому необходимо различать обучение речи и письма; слушать и говорить; читать и писать; Он готов говорить, но он не готов и т. Д. С другой стороны, существует интеграция при работе с языковым материалом при обучении произношению, лексике, грамматике в единице речи: слово, словосочетание, предложение, суперффраза.

На современном этапе встает вопрос о построении культурно-ориентированной парадигмы обучения иностранному языку, которая предполагает формирование вторичной языковой личности (И. А. Халеев) или культурно-языковой личности (Ю. Н. Караулов, В. П. Фурманов). «Основная задача овладения языком в плане общения может быть сформулирована следующим образом: научиться говорить (или писать) так, как говорит или пишет носитель языка (или, по крайней мере, бороться за это как предел). Тогда формулировка основной задачи этой области в когнитивном аспекте будет следующей: научиться выполнять ориентацию так, как это делает носитель языка» [3, с. 45].

При изучении иностранного языка необходимо обеспечить понимание культуры данного языка. При отсутствии знаний по культурным и национальным особенностям возникают препятствия, связанные со сложностями адаптации к иностранной культуре, с отсутствием понимания особенностей жизни представителей данной

культуры, с нивелированием информации по поводу обычаев и ментальных особенностей той или иной культуры.

Преодоление данных явлений связано прежде всего с необходимостью обеспечения диалога культур. В качестве ключевых принципов при разработке методики преподавания русского языка как иностранного необходимо использовать следующие, учитывающие реализацию культурного кода:

- диалог культур и цивилизаций;
- дидактики и культуросообразности;
- доминирования культуроведческого плана заданий [7, с. 17 – 24].

Глобализация культуры не приводит к снижению уровня внимания к национальным культурам; наоборот, процессы унификации приводят индивидов к необходимости осознания и признания культурных особенностей [4, с. 135].

Когда студентов учат повышать эффективность усвоения культурных ценностей, правил поведения и т. Д. Другими словами, культурные навыки, нужно придерживаться следующих принципов:

- принцип культурного дидактического соответствия, согласно которому при отборе культурного материала в образовательных целях необходимо определить:

а) ценность выбранного материала для развития и закрепления правдивых представлений о фактах культуры, не искаженных культурной самобытностью студента; б) соответствие культурного материала возрасту, эмоционально-волевым и когнитивным характеристикам и способности учащихся общаться;

- принцип диалога культур и цивилизаций, в соответствии с которым «путем культурного обогащения практики иностранных языков необходимо создавать условия для поликультурного развития языковой личности студентов, с тем чтобы студенты осознавали себя культурно-историческими субъектами». что они не несут и не выражают. Роль субъектов в диалоге культур для развития таких качеств, как социокультурное наблюдение, культурная беспристрастность, готовность общаться в чужой культуре [7, с. 21].

Принцип диалога культур и цивилизаций предполагает развитие культуры интерпретации явлений, фактов, ценностей, событий в ситуации межкультурного общения студентов; принцип преобладания проблемных культурных задач, согласно которому при изучении культурных реалий, концепций и т. Д. Модель изучения иностранного языка предполагает структуру такого типа, в которой существует определенная ориентация на человеческий познавательный ресурс на определенном уровне образования и, кроме того, компетентность в общении со студентом.

Культурные задачи в образовательном процессе сложны:

а) проводится обучение систематизации, сбору, а также обобщению и интерпретации культурной информации; осуществляется формирование и углубление понимания конкретных аспектов культурных различий и формирование знаний об универсальных особенностях; б) осуществляется развитие мультикультурной компетенции в общении, что способствует преобладанию изучаемых типов культур и связанных с ними коммуникативных норм при выборе культурно приемлемых форм взаимодействия с людьми в условиях общения. межкультурный модерн; в) проводится несколько конкурсов и мероприятий, позволяющих студентам участвовать в творческих работах по направлению коммуникативные, образовательные и культурологические исследования [9, с. 17-24].

В настоящее время возникла совершенно естественная ситуация, когда любая нация открыта для восприятия культурного опыта другого человека и в то же время готова поделиться своей культурой с другими народами [6]. Однако любое взаимодействие человека с новой культурой, но в то же время «чуждое» ему, сопровождается своеобразным процессом проникновения в эту культуру. Помимо получения новых знаний, опыта, духовного обогащения, часто возникает отказ от новой культуры, что может привести к различным типам проблем и напряженности.

Такое воздействие «чужой» культуры на человека является шоком, приводящим к нарушению его психического здоровья, и называется культурным шоком (культурной усталостью) [7, с. 286]. Это переживает большинство иммигрантов, которые оказываются в другой культуре, независимо от причин, по которым они переезжают в новую страну.

Когда человек находится в новой культуре, система управления семьей становится неадекватной, поскольку в ее основе лежат другие представления о мире, другие нормы и ценности, стереотипы поведения и восприятия.

как правило, находясь в условиях своей культуры, человек не осознает, что в нем есть скрытая и видимая часть культуры.

Американский исследователь Р. Уивер сравнивает эту ситуацию со встречей двух айсбергов: одна «под водой», на «неочевидном» уровне, где происходит основное столкновение ценностей и менталитетов.

Он утверждает, что, когда два культурных айсберга сталкиваются, та часть культурного восприятия, которая ранее не осознавалась, находится на уровне сознания, и человек начинает уделять больше внимания своей собственной культуре, чем чужой культуре.

Человек с удивлением осознает существование этой скрытой системы норм и ценностей, которые контролируют поведение только тогда, когда оно находится в ситуации контакта с другой культурой.

Результатом является психологическое и часто физическое недомогание: культурный шок.

Для культурного шока характерен ряд негативных последствий.

В начале 90-х годов XX века эксперты стали говорить не о явлении культурного шока, а о стрессовой ситуации или аккультурации.

Культурный шок может проявляться в шести основных областях:

1) стресс из-за усилий человека по достижению психологической адаптации; 2) чувство одиночества (отторжения) в новой культуре, которое можно изменить, отрицая эту культуру; 3) нарушение ролевых ожиданий и самоидентификации; 4) беспокойство, переходящее в негодование и отвращение после осознания культурных различий; 5) чувство неполноценности из-за неспособности справиться с текущей ситуацией.

В качестве одной из основных причин культурного шока выступает различие в культурах. Для каждой культуры характерны свои образы и символы, стереотипы поведения, которые формируются у носителя культурных ценностей и определяют его вариант действий в случае возникновения определенной ситуации.

Как только индивид попадает в новые культурные условия, та последовательность действий, которую он привык осуществлять в определенной ситуации, нарушается, что связано с переосмыслением представлений о мире, норм, ценностей и правил поведения в другой культуре.

В качестве основных показателей культурного шока следует рассматривать различные психологические состояния личности: легкое эмоциональное потрясение, глубокий стресс, психическое расстройство, алкоголизм и т.д.

Повседневное проявление культурного шока – повышение уровня тревожности по поводу чистоты посуды, качества продуктов питания, психосоматические расстройства, нарушение сна [7, с. 288]. Индивидуальные особенности человека определяют длительность культурного шока, которая может варьироваться от месяца до нескольких лет.

К. Оберг в 1960-х годах был первым исследователем, описавшим алгоритм возникновения культурного шока. К. Оберг полагал, что для индивидов характерны различные стадии или этапы культурного шока, результатом которых становится адаптация к чужой культуре.

После К. Оберга многие исследователи пытались обозначить стадии развития культурного шока, при этом в 1975 году П. Адлер предложил U-образную, которую назвал «кривая адаптации», включающую пять этапов адаптации [10].

На первом этапе – называемом «медовый месяц» - в течение первого полугодия присутствия на территории чужой страны эмигрантам все нравится, они считают, что могут достичь поставленной перед ними цели (например, работа или обучение за рубежом). При этом они ожидают реализации возможности на получение определенной привилегии.

Данная стадия протекает довольно быстро. Опыт и уровень восприимчивости индивида определяют длительность данного этапа.

На втором этапе – «притирке» - который проходит от 6 месяцев до года – эффект новизны уходит, ощущается давление культуры и непривычной для индивида среды. Необходимо решать ежедневные проблемы, которые были свойственны и для своей страны, но которые на чужой территории решать значительно хуже.

Третий этап - «реинтеграция» (1-1,5 года в новой стране): если на этапе «притирки» все раздражение человека было направлено на себя, то теперь гнев и негативные эмоции распространяются на других. Иммигранты жалуются на несправедливость и «неправильное устройство» новой жизни. В этот момент культурный шок достигает своего пика, что может вызвать серьезные психические заболевания.

Четвертый этап - «нейтралитет»: у человека оптимистичное настроение, уверенность в себе и удовлетворенность своим положением в новом обществе и культуре. На данном этапе осуществляется оценивание положительных и отрицательных сторон нахождения в рамках чужой культуры, индивид адаптируется к новому окружению.

На пятом этапе – этапе «комфорта» - сопоставляются реалии и ожидания, индивид достигает комфортного состояния, которое свойственно ему как в родной, так и в чужой культуре. При этом не все эмигранты достигают данного состояния, некоторым требуются годы, чтобы достичь комфорта [7, с. 289].

Таким образом, данные этапы образуют U-образную кривую, формирующуюся в рамках развития культурного шока.

Уровень интенсивности и длительности культурного шока и адаптационного периода связан с рядом факторов, к которым относятся как внутренние факторы, так и внешние.

Внутренние факторы включают индивидуальные особенности, такие как: возрастные параметры, пол, уровень образования, характер индивида.

Многие исследователи пришли к выводу, что именно возрастные особенности индивида следует рассматривать как ключевой фактор адаптации и нивелирования культурного шока. Чем старше человек, тем ему сложнее осуществлять интеграцию в новую культурную среду, тем выше уровень культурного шока, который он испытывает.

Именно этим объясняется тот факт, что дошкольники с легкостью интегрируются в чужую культурную среду, тогда как у школьников возникают сложности. Самые большие трудности в рамках адаптации испытывают пожилые люди.

Самое главное в процессе адаптации - это уровень человеческого образования: чем он выше, тем успешнее адаптация. Причина в том, что образование расширяет внутренний потенциал человека, усложняет его восприятие окружающей среды и, следовательно, делает его более терпимым к изменениям и инновациям.

Существуют и другие способы, которые сокращают и облегчают процесс адаптации к новой среде. К ним относятся: существующий опыт нахождения в мультикультурной среде; контакты с бывшими соотечественниками, которые тоже живут в этой стране. Однако помимо того, что человек получает определенную поддержку (социальную, эмоциональную, иногда финансовую), существует риск его замыкания в узком круге общения, что может значительно усилить чувство отчуждения. Поэтому многие эмиграционные службы пытаются ограничить проживание иммигрантов в однородных национальных группах, так как это предотвращает быструю адаптацию и может даже вызвать этнические предрассудки.

Группа внешних факторов, которые влияют на адаптацию и культурный шок, включает культурную дистанцию, которая относится к степени различия между «собственной» и «внеземной» культурой. Важно понимать, что на адаптацию влияет не сама культурная дистанция, а восприятие человека, его культурная дистанция, которая, в свою очередь, зависит от многих факторов: наличия или отсутствия войн или конфликтов в настоящем и в прошлом знание иностранных языков и культур. Культурная дистанция субъективно воспринимается и может фактически быть больше или меньше, чем есть, но это действительно так. Но в обоих случаях культурный шок продолжится и адаптация будет затруднена [7, с. 291].

Внешним фактором также являются характеристики

самобытной культуры самих мигрантов. Например, адаптация более сложна для представителей культур, в которых понятие «лицо» очень важно и где они боятся его потерять. Эти люди слишком чувствительны к недостатку информации о чем-либо и ошибкам, которые неизбежны в процессе адаптации. Представители «великих держав», которые часто считают, что им не следует адаптироваться, и другие испытывают трудности с адаптацией к новой культуре.

Существует множество точек зрения на причины культурного шока. Таким образом, исследователь С. Фурн, основываясь на анализе литературных источников, выделяет восемь подходов к природе и характеристикам этого явления, комментируя и показывая в некоторых случаях даже его несостоятельность:

1) появление культурного шока, связанного с географическим перемещением, которое вызывает реакцию, которая напоминает большую потерю (выражение боли) из-за потерянных связей. Однако культурный шок не всегда связан с болью, поэтому в каждом случае невозможно предсказать тяжесть утраты и, следовательно, глубину этой боли; 2) культурный шок - это процесс естественного отбора или выживания наиболее приспособленных, лучших; 3) вина за возникновение культурного шока основана на ожиданиях, неадекватных в новых условиях. В то же время взаимосвязь между невыполненными ожиданиями и плохой адаптацией не была продемонстрирована; 4) причиной культурного шока являются негативные явления и нарушение повседневной рутины в целом. Однако очень сложно измерить события и установить причинно-следственную связь: с одной стороны, сами жертвы несут ответственность за негативные события, а с другой стороны, негативные события вызывают страдания этих людей; 5) культурный шок, вызванный расхождением ценностей из-за отсутствия взаимопонимания и конфликтов, окружающих этот процесс. Но некоторые ценности более адаптируемы, чем другие, поэтому конфликт ценностей не может быть достаточным объяснением; 6) культурный шок связан с отсутствием социальных навыков, в результате чего социально неадекватные или неопытные люди переживают более трудный период адаптации. Однако здесь роль личности и социализации сведена к минимуму, и этноцентризм скрыт в этом понимании адаптации; 7) ошибка заключается в отсутствии социальной поддержки, и в этом подходе приводятся аргументы теории привязанности, теории социальных сетей и психотерапии. Тем не менее, довольно сложно дать количественную оценку социальной поддержки или разработать механизм или процедуру социальной поддержки для проверки и обоснования такого вывода [3].

Таким образом, культурный шок является важным элементом культурной динамики, лишает традиционные культурные стандарты неопределенности, способствует обновлению традиционных культурных систем посредством «вторжения» культурных элементов, стимулирует инновационную деятельность посредством взаимодействия разнообразных культурных традиций и культурных практик, способствующих изменениям в социальной структуре общества [8]. Конечно, культурный шок - это сложное и болезненное состояние человека. Но он свидетельствует о том, что происходит личностный рост, разрушение существующих стереотипов, что требует больших затрат физических и психологических ресурсов человека. В результате формируется новый образ мира, основанный на принятии и понимании культурного разнообразия, дихотомии «мы-они», устранении сопротивления новым суждениям, терпимости к новым и необычным вещам. Основным результатом этого процесса является способность жить в мире в постоянных изменениях, где границы между странами становятся все менее важными, а прямые контакты между людьми приобретают все большее значение.

Процесс адаптации иностранных студентов к межкультурному общению основан на следующих положениях: 1) разнообразие типов людей, национально-культурных традиций, обычаев; 2) различные варианты поведения - ключ к жизнеспособности развития всего человечества.

Противоречия между культурами связаны со следующими положениями:

1) накопленный опыт жизнедеятельности и учебной деятельности и необходимые способы организации жизни и деятельности в чужой культуре; 2) индивидуальная характеристика коммуникативной толерантности и динамика адаптации к межкультурному общению в российском вузе; 3) организация учебного процесса в российском вузе и эффективный результат образовательной деятельности.

Задачи межкультурного общения:

1) выявлять личностные качества и учитывать их в ситуации «вхождения в другую культуру», обучения методам межкультурного общения (правила, традиции, взаимодействие и т. д.); 2) организация диалогического общения в образовательной деятельности; 3) формирование преодоления поведения и развитие коммуникативной толерантности.

Когнитивный и культурный потенциал связан со следующими параметрами:

1) процесс адаптации к межкультурному общению студентов следует рассматривать как педагогически организованную деятельность, направленную на развитие способностей личности в контексте изменения образовательных форм, соответствующих традиционным и новым культурным моделям; 2) межкультурная коммуникация, ее содержание и функции определяются единицей образовательных и медицинских ценностей личности, общества и государства; 3) педагогическая работа по эффективной организации процесса адаптации иностранных студентов является продуктивной, если она учитывает особенности их индивидуального и культурного развития, направленность устоявшихся форм отношения (к себе, к взаимодействию и результатам) и его валентность (симпатия, антипатия, безразличие); 4) конечным продуктом педагогической работы по обеспечению процесса адаптации является личностная активность личности, направленная на освоение нового уровня образования (мультикультурного, межкультурного), обеспечивающая развитие новых форм взаимодействия с другими культурами: коммуникативная толерантность, поведение совладания и отношения к здоровью как феномену человеческой культуры.

В ходе исследования было установлено, что для реализации этих положений необходимо создать педагогические условия, которые приблизят учебный процесс к реальным жизненным потребностям студента. Эти условия включают в себя следующие параметры:

1) специальная подготовка преподавателей университетов к работе со студентами другой культуры в контексте межкультурного общения, где их индивидуальные, культурные и личностные характеристики будут первоначально учитываться; 2) включение студентов в познавательную деятельность, культурную, социальную, спортивную, художественную деятельность.

В качестве ключевого понятия методики обучения русскому языку как иностранному выступает понятие «иноязычная компетентность». Данное понятие характеризуется многогранностью, объединяет способности учащихся использовать язык как средство обучения. Структура иноязычной компетенции включает такие параметры, как: лингвистический компонент, социолингвистический, социокультурный, учебно-познавательный.

Основная цель обучения русскому языку как иностранному – достичь взаимосвязанность данных параметров при обучении.

Диалог культур определяет возможности изучения русского языка как иностранного и предполагает:

- нахождение не только различий, но и сходства между культурами;
- рассмотрение различий как нормы взаимодействия культур;

- формирование активной жизненной позиции, ориентированной на устранение культурного неравенства, нивелирование дискриминации в культурном плане в условиях мультикультурализма.

В определении межкультурного общения рассмотрим позицию И. И. Халеева, Е. М. Верещагина и В. Г. Костомарова, которые понимают межкультурное общение как совокупность специфических процессов взаимопонимания партнеров по общению, принадлежащих к разным культурам и языкам, осознают, что каждый из них «различен», предполагает «инаковость» партнера в процессе общения [12 с. 26].

В. П. Фурманова определяет межкультурное общение как процесс социально обусловленного взаимодействия между партнерами разных этнических и национальных культур, разных языков, на которых осуществляется обмен информацией, образов сости, образцов культуры, деятельности, взаимопонимания между партнерами, где каждый из них он воспринимает «странность» другого и организует общение в соответствии с определенными правилами и положениями [5, с. 38]. Исходя из изученной литературы, мы определяем, что межкультурное общение способствует интеграции межкультурных знаний в образовательный процесс преподавания русского языка как иностранного, предлагая формирование знаний (культурно-языковых, историко-культурных) и навыков (когнитивных, рефлексивных, лингвистических).

Теоретический анализ научно-педагогической практики показал, что иностранным студентам часто трудно общаться, сталкиваясь с особенностями коммуникативного поведения представителей другой (русскоязычной) социальной культуры.

В то же время межэтнические контакты также могут иметь негативные последствия, связанные с проявлением этноцентризма, когда национальные особенности чужой культуры воспринимаются в компетенции межкультурного общения на языке оригинала.

В этом смысле основной задачей создания основы для межкультурного общения является подготовка иностранных студентов к освоению особенностей национально-культурных особенностей разговорного языка носителей языка, а также овладение системой ценностей, моделями общения.

Поэтому, чтобы иметь возможность успешно включить иностранного студента в новое социокультурное образовательное пространство и в языковую среду, необходимо организовать мероприятия, способствующие успешной социализации в культурной и образовательной среде университета, убедившись в том, что изучить культурно-языковые особенности носителей языка можно на основе подготовки среды для межкультурного общения.

Для этого необходимы: содержательная составляющая учебно-методического комплекса по русскому языку для иностранных студентов в вузе, которая должна быть обогащена до значительного уровня; в организационном плане должно обеспечиваться целостное и профессиональное социокультурное сопровождение иностранных студентов в процессе обучения в университете; в деятельностном плане должно обеспечиваться вовлечение иностранного студента в межкультурную коммуникативную деятельность, ориентированную на практику, основанную на интерактивных методах обучения.

Изучение иностранных языков также основано на коммуникативном подходе. Различные методологические источники дают разные термины: коммуникативный подход к обучению иностранному языку, коммуникативная технология обучения иностранному языку, коммуникативное обучение иностранному языку, коммуникативный метод обучения иностранному языку. По сути, эти термины являются синонимами.

Коммуникативный подход к изучению иностранного языка формировался на основе идеи о том, что одной из важнейших функций языка является функция общения или функция общения. Некоторые ученые считают эту функцию фундаментальной, поскольку язык возник из-за необходимости для человека обмениваться информацией с другими людьми, то есть в процессе общения между людьми. Например, Н. Д. Арутюнова утверждает, что «язык является естественной эволюцией в человеческом обществе и системой единиц звука в процессе развития, покрытой формой звука, способной выражать совокупность понятий и мыслей человека и предназначенной, прежде всего, для целей общения» [2; с. 652]. В связи с тем, что коммуникативное обучение основано на языковых характеристиках, которые учитываются в образовательном процессе, мы можем сделать вывод, что коммуникативное обучение является особым подходом к обучению иностранному языку в школе. Такое толкование коммуникативного обучения иностранному языку наблюдается во многих зарубежных источниках методической литературы [6; с. 155; 52; с. 241]. В национальной методике преподавания иностранного языка основные принципы коммуникативного обучения были сформулированы Е. И. Пассовым.

В коммуникативном подходе к изучению иностранного языка практическое использование языка является не только целью, но и основным средством достижения этой цели. В то же время изучение иностранного языка основывается на определенных принципах:

1. Коммуникативное обучение. Учебный центр - это практическое использование языка, в то время как словарный

запас и грамматика рассматриваются только как аспекты изучаемого языка, которые помогают студентам решать конкретные проблемы речи. 2. Принцип воспитательной деятельности. Общение предполагает использование языка для разговора, а речь, в свою очередь, является особой деятельностью. Развитие иностранного языка происходит, когда студенты осваивают свои навыки в четырех типах разговорной деятельности: чтение, говорение, аудирование и письмо. 3. Принцип ситуативности. Любой тип иностранного языка основан на базе и с помощью ситуаций. По мнению И. В. Науменко, ситуация такова, что «это динамическая система взаимоотношений между теми, кто общается, которая, благодаря их отражению в уме, порождает личную потребность в определенных действиях» [2, с. 8]. Другими словами, ситуация должна быть как можно ближе к реальному общению, а также побуждать студентов говорить на иностранном языке.

Коммуникативное обучение иностранному языку осуществляется с помощью технологий обучения, а также предполагает использование различных методов и средств обучения, которые будут объяснены ниже. Прежде чем перейти к рассмотрению таких технологий и методов, необходимо понять суть понятий «технология обучения» и «метод обучения».

В настоящее время концепция образовательных технологий прочно вошла в педагогический словарь. Однако существуют большие различия в их понимании и использовании. В творчестве Тшишиева Т. Л., Тимошкина Н. В. и другие. Определение педагогической технологии основано на толковании словаря термина «технология»:

Педагогическая технология - это «совокупность методов и приемов, форм взаимосвязанных действий учителя и ученика, которые гарантируют эффективное функционирование педагогической системы и достижение поставленных педагогических целей» [4, с. 7].

Рядом с понятием «технология обучения» стоит понятие «метод обучения» иностранного языка. Существует несколько определений методов обучения в дидактике. В этом документе метод понимается как система действий для целей учителя, которая организует познавательную и практическую деятельность учащихся, гарантируя, что они осваивают содержание тренинга. Метод обучения предполагает взаимодействие учителя и ученика, в результате которого происходит процесс усвоения содержания обучения учеником [4, с. 19]. Из многих классификаций методов обучения, существующих в современной дидактике, специфика предмета «иностраный язык» больше подходит для того, что

исходит из уровня знания материала, с одной стороны, и того, как студенты работают с этим материал, с другой.

В настоящее время используются следующие основные методы и методики обучения иностранному языку:

- 1) пояснительная и иллюстративная;
- 2) обучение формированию фонетических, грамматических и автоматических лексических речевых навыков;
- 3) обучение формированию автоматизированных фонетических, грамматических и лексических навыков для понимания речи и аудирования;
- 4) практики использования лингвистического материала (фонетического, грамматического, лексического) для общения в сходных условиях;
- 5) практика распознавания языкового материала для понимания аудирования и чтения в новых условиях;
- 6) во время разговора ищите речевую деятельность, то есть будьте готовы выразить свои мысли в новой ситуации;
- 7) искать речевую деятельность во время прослушивания и прослушивания, то есть самостоятельно слушать и читать неизвестные тексты [5, с. 48].

Анализ представленных методов и приемов показывает, что они различаются по содержанию: процесс овладения различными навыками речевой деятельности варьируется от знания языкового материала (фонетического, лексического, грамматического) до обучения (по аналогии с решающим), к практике собственного использования в несколько иной ситуации и, наконец, в результате обильной и адекватно организованной практики для овладения речью, слушанием и чтением. Все эти методы отражают разные виды деятельности, то есть направлены на формирование или распознавание дискурса.

Анализ педагогических технологий и методов преподавания иностранных языков позволил выявить те, которые направлены на формирование коммуникативной компетенции в иностранных языках у иностранных студентов.

Слово интерактивность происходит от взаимодействия на английском языке, что означает «взаимодействие». Из этого следует, что интерактивное обучение следует понимать как обучение, при котором существует тесное коммуникативное взаимодействие между учителем и студентами, а также между самими студентами. В современной методической литературе интерактивность является важнейшим принципом изучения иностранного языка, который подразумевает «объединение, координацию и дополнение усилий коммуникативной цели и результата средствами выражения» [2, с. 47]. Интерактивное изучение иностранного языка подразумевает активное взаимодействие между всеми участниками образовательного процесса, активную познавательную деятельность среди учащихся

и комментарии. Интерактивное обучение предполагает иную логику образовательного процесса: опыт и знания участников образовательного процесса являются источником их обучения и взаимного обогащения.

1. На основе акцентирования внимания на принципе интерактивности, который является основополагающим для всего процесса обучения в педагогике и методах обучения, возникла новая технология обучения: интерактивная или совместная технология обучения. На современном этапе развития интерактивного обучения как инновационной образовательной технологии предпочтение отдается таким методам и совместной организации преподавателей и учащихся, в которой преподаватель выполняет функцию организации учебного процесса и учащихся, их заинтересованных участников. Это тренинг, который происходит, когда информация обменивается, обсуждается, находят решения проблем, в ходе которых совершенствуется не только ученик, но и учитель [3, с. 120]. 2. Поэтому интерактивное обучение подразумевает иную логику образовательного процесса: опыт и знания участников образовательного процесса являются источником взаимного обучения и взаимного обогащения. Интерактивное обучение основано на групповом взаимодействии, сотрудничестве и совместной деятельности. Смысл групповой работы состоит в том, чтобы получить опыт, приобретенный в специально созданных условиях, который студент может перенести в реальную языковую среду и успешно использовать. Рассмотрим некоторые методы обучения, которые можно использовать в рамках коммуникативных и интерактивных технологий обучения иностранному языку. Одним из таких методов является ролевая игра. В современной педагогической науке существует множество вариантов классификации ролевых игр. По содержанию деловые и ролевые игры делятся на социальные, профессиональные и социальные. Из-за характера взаимодействия учителя и студентов, игры можно разделить на 4 группы: контролируемые учителем; умеренно контролируемый учитель; Игры, сыгранные по заранее подготовленному сценарию; Бесплатные игры (задайте только игровую ситуацию). Продолжительность деловых и ролевых игр может быть долгой или краткосрочной [2, с. 13].

Другой интересный метод с коммуникативной и интерактивной ориентацией - это метод повествования. В отечественном методе обучения иностранному языку нет точного определения повествования как педагогической технологии, поскольку эта технология относится к зарубежному методу обучения иностранному языку, а в российских учебных заведениях она только начинает распространяться,

Российский исследователь в области педагогики и психологии Е. В. Неборский, рассматривая педагогические инновации в современном российском образовании, определяет повествование как «способ обучения в форме истории». В этом случае, по словам ученого, для достижения целей можно использовать несколько компьютерных программ, а переписка в Интернете, комиксы, тексты смс и т. д. могут быть использованы в качестве материала для построения учебного процесса. Основным условием организации повествования в школе является логическое структурирование и эффективное представление, сюжет [2, с. 9].

Анализируя зарубежную и национальную литературу по использованию повествования в процессе изучения иностранного языка, мы приходим к выводу, что в зарубежной традиции повествование рассматривается как одна из основных технологий обучения иностранному языку, а педагогические инновации они рассматриваются в национальной литературе. Есть что-то новое, например, прорыв в педагогике и методике преподавания. По мнению многих зарубежных исследователей, дети учатся рассказывать истории на ранних стадиях, когда родители, бабушки, дедушки и бабушки рассказывают им сказки, мифы, легенды и т. д. В процессе развития речи на родном языке ребенок сначала учится рассказывать истории.

В связи с этим методика основана на давней традиции обучения и воспитания детей и в настоящее время трансформируется только в соответствии с методологическими целями и задачами обучения на иностранных языках.

Столкновение с мировоззрением и другим отношением, которое выходит за рамки национальной культуры, часто создает чувство дискомфорта среди участников общения. Все тонкости и вся глубина проблем межкультурного общения становятся особенно очевидными, а иногда даже просто осознанными, при сравнении иностранных языков с родной культурой. Люди, столкнувшиеся с национальной культурой других людей, испытывают состояние культурного шока, которое относится к осознанию резкого несоответствия материальной или духовной культуры двух народов, проявляющегося в контексте непосредственного личного контакта с представителями другой культуры, и они сопровождаются недоразумениями, неадекватным толкованием или прямым отказом от другой культуры с точки зрения собственной культуры.

Адаптация к новой культуре происходит в несколько этапов: первоначальное оптимистическое чувство встречи со всем новым и необычным сменяется чувством разочарования, трудностями в общении. Недостаток межкультурных знаний и навыков может

привести к перебоям в общении с собеседником. Использование иностранного языка должно способствовать пониманию того, почему люди из другой культуры действуют определенным образом в каждой конкретной коммуникативной ситуации.

Литература:

1. Григорьева А.К. (2015). Речевые ошибки и уровни языковой компетенции / А.К. Григорьева // *Интеграция образования*, №1/2, 209-219.
2. Гутарева Н.Ю. (2015). Проблемы межкультурной коммуникации в современном социуме, Н. Ю. Гутарева, Н. В. Виноградов, *Молодой ученый*, №9, 1274-1276.
3. Брызгалина Е.В. (2013). Компетентностный подход и будущее социогуманитарного образования, *Вестн. Волгогр. гос. ун-та, Сер. 4, Ист.*, № 1 (23), 162 - 169.
4. Ван Дейк Т.А. (2014). Стратегии понимания связного текста, Т.А. Ван Дейк, В. Кинч, *Новое в зарубежной лингвистике: Когнитивные аспекты языка: сб. ст. / [сост., ред. и вступ. ст. В.В. Петрова и В.И. Герасимова]*, М., Прогресс, Вып. 23, 153 - 211.
5. Виноградова Е.М. Роль аутентичных текстов в обучении аудированию [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://econf.rae.ru/pdf/2010/11/Vinogradova.pdf> (Дата обращения: 6.03.2019).
6. Витлин Ж. А. (2014). Современные проблемы обучения грамматике иноязычных языков, *Иностранные языки в школе*, № 5.
7. Гебель С.Ф. (2017). Использование песни на уроках английского языка, *Иностранные языки в школе*, №5, 28 - 31.
8. Гез Н. И. (2015). Формирование коммуникативной компетенции как объект зарубежных методических исследований, *Иностранные языки в школе*, № 2, 17-24.
9. *Межкультурная коммуникация и инновации в преподавании иностранных языков в вузе: коллективная монография под редакцией проф. В.П. Фурмановой* (2015). Саранск, 196
10. Мечковская, Н. В. (2016). *Языковой контакт*. Минск, Высш. школа, 456
11. Мильруд Р. П. (2016). Компетентность в изучении языка, Р.П. Мильруд, *Иностр. яз. в шк*, № 7, 30–36.
12. Минина А.И. (2016). Актуальные проблемы языковой компетенции, А.И. Минина, *Гуманитарные и юридические исследования*, №2, 236-241.

References:

1. Hryhoreva, A.K. (2015). *Rechevye oshybky y urovny yazykovoï kompetentsyy* / A.K. Hryhoreva // *Yntehratsyia obrazovaniia*, №1/2, 209-219.
2. Hutareva N.Iu. (2015). *Problemy mezhkulturnoi kommunykatsyy v sovremennom sotsyume*, N. Yu. Hutareva, N. V. Vynohradov, *Molodoi uchenyi*, №9, 1274-1276.
3. Bрызghalna E.V. (2013). *Kompetentnostnyi podkhod y budushchee sotsyohumanytarnoho obrazovaniia*, *Vestn. Volhohr. hos. un-ta*, Ser. 4, Yst., № 1 (23), 162 - 169.
4. Van Deik T.A. (2014). *Stratehyi ponymaniia sviaznoho teksta*, T.A. Van Deik, V. Kynch, *Novoe v zarubezhnoi lynchvystyke: Kohnytyvnye aspekty yazyka: sb. st. / [sost., red. y vstup. st. V.V. Petrova y V.Y. Herasymova]*, M., Prohress, Vyp. 23, 153 - 211.
5. Vynohradova E.M. *Rol autentychnykh tekstov v obuchenyy audyrovanyiu [Elektronnyi resur]*. - *Rezhym dostupa: <http://econf.rae.ru/pdf/2010/11/Vinogradova.pdf>* (Data obrashcheniia: 6.03.2019).
6. Vytlyn Zh. A. (2014). *Sovremennye problemy obucheniia hrammatyke ynoiazychnykh yazykov*, *Ynostrannye yazyky v shkole*, № 5.
7. Hebel S.F. (2017). *Yspolzovanye pesny na urokakh anhlyiskoho yazyka*, *Ynostrannye yazyky v shkole*, №5, 28 - 31.
8. Hez N. Y. (2015). *Formyrovanye kommunykativnoi kompetentsyy kak obekt zarubezhnykh metodycheskykh yssledovanyi*, *Ynostrannye yazyky v shkole*, № 2, 17-24.
9. *Mezhkulturnaia kommunykatsyia y ynnovatsyy v prepodavanny ynostrannykh yazykov v vuze: kollektivnaia monohrafiia pod redaktsyei prof. V.P. Furmanovoi* (2015). Saransk, 196
10. Mechkovskaia, N. V. (2016). *Yazykovoï kontakt*. Mynsk, Vyssh. shkola, 456
11. Mylrud R. P. (2016). *Kompetentnost v yzuchenyy yazyka*, R.P. Mylrud, *Ynostr. yaz. v shk*, № 7, 30–36.
12. Mynyna A.Y. (2016). *Aktualnye problemy yazykovoï kompetentsyy*, A.Y. Mynyna, *Humanytarnye y yurydicheskye yssledovaniia*, №2, 236-241.