

407(047)
С-217

**МОСКОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИМЕНИ М. В. ЛОМОНОСОВА**

На правах рукописи

САФОНОВА Виктория Викторовна

УДК 372.880.046.16

**СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ ПОДХОД
К ОБУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ
КАК СПЕЦИАЛЬНОСТИ**

**Специальность 13.00.02 — методика преподавания
иностраннных языков**

АВТОРЕФЕРАТ

**диссертации на соискание ученой степени
доктора педагогических наук**

**МОСКВА
1993**

Работа выполнена в Московском институте развития образовательных систем.

Официальные оппоненты:

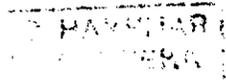
доктор педагогических наук, профессор Шатилов С. Ф.
доктор филологических наук, профессор Дьячков М. В.
доктор филологических наук, профессор Яковлева Е. В.

Ведущая организация — Институт общего образования
Министерства Образования Российской Федерации.

Защита состоится « 15 » октября 1993 г. в _____ часов на заседании специализированного совета Д.053.05.83 при Московском государственном университете имени М. В. Ломоносова по адресу: 119899, ГСП, Москва, Ленинские горы, Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова, 1-й корпус гуманитарных факультетов, факультет иностранных языков.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке факультета иностранных языков Московского государственного университета имени М. В. Ломоносова.

Автореферат разослан « 7 » октября 1993 г.



Ученый секретарь
специализированного совета

Г. А. Дианова

93-1435-01

Актуальность исследования. В ядерно-космическую эпоху в мире, отягощенном межэтническими и межкультурными конфликтами и характеризующемся глобальными кризисами человеческой цивилизации, в том числе и в области образования (Coombs J. C. *The World Crisis in Education*, 1985), определение стратегии обучения межкультурному взаимодействию и сотрудничеству становится одним из приоритетных направлений реформирования содержания образования с целью усиления его миротворческого потенциала. Начало разработки этой стратегии положили программы ЮНЕСКО по вопросам образования и международного воспитания молодежи в духе мира, контексте диалога культур (*UNESCO Studies and Documents on Cultural Policies*, 1970; *UNESCO Final Document. European Seminar on the «Linguarax» Project. Teaching of Foreign Languages and Literature for Better International Understanding and Cooperation*, 1991; ЮНЕСКО и воспитание в духе мира, 1986; Декларация Мехико по политике в области культуры, 1984), опыт Европейского Сообщества по общеевропейской интеграции в стратегии образования и воспитания молодежи (*Final Report of the Seminar «YOUTH PEACE SEMINAR» and Working Materials*, EYC, EC, 1988; *CE. The Participation of Young People in Society*, 1988; etc.), исследования ученых в области педагогики гражданского мира и согласия (Библер В. С., Ахутин А. В., Туманова И. Б., Неретина С. С., Hummel G., M. de Greve, Cl. de Greve, Kocijan A., Nelova Y., Szópe G., Тye K. A., Wilson D. R., Miyabe T., Raasch A.), а также исследования по межкультурному образованию молодежи (Seel P. C., Muller B.-D., Adler P., Halslead J. M., Lynch J., Valdes J. M., Brooks N., Seely N., Ladu J., Lado R., Mackwardt A., Marquardt W., Kramsh Cl., Ochs E., McConaghy T.), в которых по-новому осмысливается гуманитарное и, соответственно, языковое образование как неотъемлемая часть последнего.

Оно рассматривается как непосредственный инструмент в воспитании международно ориентированной личности, способной к осознанию себя как культурно-исторического субъекта.

екта, воспринимающего историю человечества и своего народа в развитии и чувствующего ответственность за себя, свой народ, страну, за будущее человечества, осознающего взаимозависимость, целостность мира и необходимость межкультурного сотрудничества в решении глобальных проблем человеческой цивилизации, признающего гражданские (включая культурные и языковые) права человека и выступающего за политические свободы, проявляющего готовность и способного к сотрудничеству с другими людьми, движениями, общественными институтами в возрождении идеалов гуманизма в обществе, в гармонизации отношений человека, природы и общества. В контексте вышесказанного особую актуальность приобретают проблемы подготовки филологов-билингвов, преподавателей иностранного, родного и национального языков, которые по характеру, профилю и содержанию профессиональной деятельности в обществе всегда являются участниками и посредниками межкультурного общения, а при благоприятном взаимодействии профессиональных знаний и умений специалиста рассматриваемого профиля с ценностными гуманистическими ориентациями и субъектами диалога культур.

Однако для того, чтобы в качестве субъектов диалога культур могли выступать не только отдельные выпускники языковых вузов, учителя, преподаватели ИЯ, но, по крайней мере, их значительное большинство, необходимо разработать социально-педагогические, лингводидактические и методические основы социокультурного образования средствами соизучаемых языков (иностранного, родного и национальных, если последние изучаются), направленного на развитие обучаемых как субъектов диалога культур и подготовку их к межкультурному взаимодействию с представителями различных культур и субкультур.

Исследования в области педагогики сотрудничества (Амонашвили Ш., Колков И., Иванов И., Ильин Е., Куркин Е., Лысенко С., Никитин С. и др.), гуманистической педагогики в терминах западноевропейских дидактов (Brown G. I., Curran Ch. A., Bromm E., Pine G., Boy A., Moskowitz G., Stevick E. W.), дидактической социологии и социолингвистики (Blakemore J. B., Corder S. P., Cumpers J. J., Ervin-Tripp S., Finocchiaro M., Brumfit C., Fishman J. A., Grimshaw A., Hymes D., Mackey W. F., Spolsky B., Stern H. H., Stewart W. A., Yalden J., Сорокин Ю. А. и др.), коммуникативно-ориентированной этнографии (Ervin S., Osgood C. E., Robinson G., van Ek J., Леонтьев А. А. и др.), страноведчески маркированной

коммуникативной методики обучения иностранным языкам (Nostrand H. L., Valdes J. M., Верещанин Е. М., Костомаров В. Г., Деллериева Ю. Ю., Рикс Д., Трушина Л. Б., Мустайоки А., Чернявская Т. М., Кулибина Н. В., Ростова Е. Г., Томакин Г. Д., Твердохлебова И. П. и др.), а также опыт «глобализации» содержания образования в мире (Tye K. A., Miyabe T., Wilson D. R.) и, в частности, его «европеизации» в западноевропейских странах (Final Report of the Seminar «YOUTH PEACE SEMINAR» and Working Materials EYC, EC, 1988; CE, CCC Meeting of the Enlarged Bureau, 1991) создают предпосылки для перехода от узкотранслатоведческой обществоведческой подготовки обучаемых и переподготовки педагогических кадров на языковых факультетах к углубленному социокультурному образованию средствами соизучаемых языков (родного, иностранного, второго неродного) по принципу расширяющегося круга соизучаемых культур (этнических и суперэтнических культур, социальных субкультур к геополитически взаимосвязанным континентально-региональным и мировым культурам) в соответствии с возможностями высшей школы, социокультурным контекстом соизучения языков, историко-культурным фоном содержания образования. Однако в настоящее время вопросы социокультурной подготовки преподавателей ИЯ как субъектов и участников диалога культур еще не стали предметом специальных исследований. Таким образом, ни теоретически, ни практически такой переход в полной мере не осуществим. Высказанные выше соображения и обусловили выбор темы исследования: «СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ ПОДХОД К ОБУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ КАК СПЕЦИАЛЬНОСТИ».

В качестве объекта исследования в работе рассматриваются социально-педагогические, лингводидактические, методические закономерности в социокультурном развитии учителей/преподавателей ИЯ и лиц, изучающих языки международного общения как свою специальность при их подготовке к функциональной роли субъектов диалога культур.

Предмет исследования -- система социокультурного образования средствами ИЯ на языковых факультетах, общетеоретические основы его моделирования при подготовке учителей/преподавателей ИЯ, филологов-билингвов, учебно-справочное и методическое обеспечение.

Цель исследования состоит в разработке теоретической модели социокультурного вузовского образования при изуче-

нии языков международного общения как специальности, построенной с учетом:

— социально-политических факторов, способствующих реформированию языкового образования в российских вузах в контексте «европеизации» и «глобализации» его содержания;

— социокультурных характеристик изучаемых иностранных языков с международным статусом;

— социализирующих свойства современной коммуникативной методики обучения ИЯ в вузе;

— современных социально-педагогических тенденций в мире в реформирования языковой педагогики и, соответственно, языкового образования в обществе, признающем многокультурность как реалию своего бытия и фактор своего развития;

— рекомендаций ЮНЕСКО по вопросам образования и воспитания молодежи в духе мира, в контексте диалога культур.

Данная цель определила и совокупность задач исследования, включивших такие, как:

1. Определение социально-педагогических факторов, влияющих на языковую политику в обществе в отношении иностранных языков, ее опосредованное и непосредственное влияние на выбор модели обучения ИЯ и степень успешности ее реализации в практике преподавания ИЯ.

2. Описание социологических, социолингвистических и культуроведческих основ страноведчески маркированной языковой педагогики.

3. Описание социализирующих свойств ИЯ с международным статусом, социально-педагогических и методических условий их проявления.

4. Определение междисциплинарных основ социокультурного образования средствами ИЯ в контексте «глобализации» (включая «европеизацию») содержания специальной языковой подготовки и переподготовки в вузе.

5. Разработка технологии социокультурного образования на языковых факультетах, междисциплинарной технологии создания социокультурных справочных материалов общеобразовательной, коммуникативно-прагматической и профессионально-профильной направленности, программного обеспечения социокультурного развития обучаемых, построение иерархической системы проблемных иноязычных заданий как инструмента социокультурного обогащения учебно-коммуникативной деятельности обучаемых.

В данном исследовании были использованы следующие методы теоретического поиска:

— обобщение результатов исследований в области философии образования, социологии и методической технологии языковой педагогики;

— изучение и обобщение опыта подготовки учителей/преподавателей отечественной и зарубежной высшей школы на семинарах, совещаниях, конференциях;

— дидактически ориентированный контент-анализ страноведчески маркированной учебно-справочной литературы, учебно-методической документации и коммуникативно ориентированной учебной литературы;

— междисциплинарный анализ связей ИЯ как учебной дисциплины;

— междисциплинарное моделирование в дидактических целях;

— педагогическое наблюдение;

— анкетирование;

— бикультурный переводческий эксперимент в методических целях.

Предлагаемая диссертация представляет собой теоретико-прикладное исследование, содержащее научно обоснованную модель социокультурного образования филологов-билингвов, учителей/преподавателей ИЯ, ее учебно-справочное, программное и учебно-методическое обеспечение на основе междисциплинарного обогащения учебно-коммуникативной деятельности обучаемых в вузе.

Методологической основой исследования явились концепции развития личности и ее творческого начала, излагаемые в трудах Выготского Л. С. и последователей его школы, ценностной концепции человека (Спиркин А., Бюрин И.), основные положения философской трактовки мира общения Каган М. С., теории психологии общения Леонтьева А. А., концепции диалога культур как современной философии гуманитарного образования и его преобразования (Библер В., программные документы ЮНЕСКО), концепции проблемного обучения (Лернер И. Я., Матюшкин В. М., Махмутов М. И.), педагогики гражданского мира и согласия (Библер В. С., Ахутин А. В., Туманова И. Б., Неретина С. С., Hummel G., Tye K. A., Wilson D. R., Miyabe T., Raasch A.).

Научная новизна исследования заключается в том, что впервые в данной работе предлагается модель социокультурного образования на языковых факультетах, построенная в

контексте Еврообразования и Еврокультуры и с использованием рекомендаций ЮНЕСКО по подготовке педагогических кадров с учетом осознания ими роли как субъектов диалога культур в противоречивом и взаимозависимом мире и роли преподавателей/учителей ИЯ в укреплении миротворческого потенциала страны, мирового сообщества, позволяющая осуществлять социокультурное обогащение мировосприятия и мировидения изучающих ИЯ в процессе совершенствования их иноязычной коммуникативной квалификации.

Теоретическое значение диссертации состоит в разработке концептуальных основ реформирования вузовского языкового образования с учетом современных направлений в поиске выхода из кризиса образования в мире и исходя из лично-образующего потенциала ИЯ (как учебной дисциплины) на языковых факультетах в социокультурном освоении современного мира и подготовки изучающих ИЯ к деятельности субъектов диалога культур в изучаемых сферах иноязычного межкультурного общения.

Теоретическая значимость работы также определяется составом, значимостью решаемых взаимосвязанных проблем в области:

а) дидактической социологии и социолингвистики:

— определены социологические основы и технология моделирования социокультурного образования средствами ИЯ;

— раскрыты социокультурные свойства языков международного общения, изучаемых как иностранные в российских вузах;

— предложена концептуальная модель разработки языковой политики в отношении иностранных языков как составной части современной языковой политики государства, члена мирового сообщества;

б) лингводидактики:

— разработаны междисциплинарные основы моделирования социокультурных схематизированных справочников общеобразовательной, коммуникативно-прагматической и профильно-педагогической направленности;

— обоснованы лингводидактические основы социокультурного образования средствами иностранного языка;

в) методики преподавания иностранных языков:

— сформулированы сущностные принципы социокультурного образования средствами ИЯ в контексте «глобализации»

(включая «европеизацию») его содержания, обучения межкультурному иноязычному общению как субъекту диалога культур;

— разработан системный концептуальный аппарат для описания целей обучения иностранному языку как специальности в терминах коммуникативной компетенции и ее составляющих (языковой, речевой, лингвострановедческой, социолингвистической, общекультурной предметно-профильной) на билингвистическом и бикультурном уровнях, культуроведческой и профессиональной компетентности, в единстве общекультурного, коммуникативно-речевого и социокультурного развития субъектов учебного процесса;

— разработана междисциплинарная технология прогнозирования и планирования содержания социокультурного образования в вузах, создания сквозной программы по социокультурной подготовке и переподготовке педагогических кадров, моделирования учебно-справочной и учебной литературы для аудитивных билингвов в контексте коммуникативно-ориентированного социокультурного развития учителей/преподавателей ИЯ.

Практическая значимость исследования состоит в том, что ее теоретические положения служат основой для разработки междисциплинарной стратегии в соизучении языков и культур (дидактически контактирующих в учебном процессе) в языковом вузе и других типах учебных заведений, в которых диалог культур рассматривается и избирается как философия гуманитарного и соответственно языкового образования. Практическая значимость работы также определяется технологией проблемного погружения в социокультурную действительность соизучаемых стран, их культурных пластов на различных этапах развития цивилизации и проблемного обучения социокультурному освоению мира в процессе соизучения языков и культур.

Апробация и внедрение работы. Основные положения и результаты настоящего исследования внедрены в практику подготовки специалистов на языковых факультетах университетов Российской Федерации, на курсах повышения квалификации преподавателей ИЯ, в форме специальных курсов, учебных пособий и монографий (см. на с. 46–47 автореферата).

Цели и задачи исследования обусловили структуру работы. Диссертация состоит из введения, семи глав, выводов по каждой главе, заключения и библиографии.

Во введении дается обоснование выбора и актуальности темы исследования, формулируются его цели, объект, предмет, задачи и методы, определяются его научная новизна, теоретический вклад и практическая значимость.

В первой главе раскрываются социологические основы методики преподавания ИЯ как одной из составляющих языковой педагогики в исследовании социокультурного контекста обучения и изучения ИЯ, исследуются социокультурные свойства языков международного общения и факторы, определяющие их проявление в условиях учебного общения, рассматриваются концептуальные основы построения языковой политики по вопросам изучения языков международного общения как иностранных.

Во второй главе описываются современные направления в реформировании языкового образования при изучении ИЯ как специальности с учетом социализирующего фона учебного иноязычного общения, социализирующих свойств ИЯ как учебной дисциплины, социально-педагогических и учебно-методических факторов, влияющих на направленность и интенсивность вторичной социализации изучающих ИЯ при коммуникативной методике преподавания ИЯ в вузе.

В третьей главе раскрываются механизмы междисциплинарного анализа связей ИЯ с другими вузовскими дисциплинами, дается типология междисциплинарных связей при ориентации на бикультурное развитие обучаемых, рассматривается страноведчески ориентированное культуроведение как междисциплинарная основа социокультурного образования при изучении ИЯ как специальности, описывается культуроведческий потенциал различных циклов университетских дисциплин, сопряженных с изучением ИЯ как средства межкультурного общения и обобщения.

В четвертой главе дается интерпретация целей обучения ИЯ как специальности на языковых факультетах университетов в терминах коммуникативной двуязычной компетенции и ее компонентов, профессиональной компетентности и с ориентацией на соразвитие коммуникативной иноязычной квалификации в различных разновидностях культуры (культура словесности, культура интеллектуального труда, культура познания мира и др.). Среди них выделяются те, которые становятся дидактико-методическими доминантами при социокультурном подходе к обучению ИЯ как специальности.

В пятой главе определяется технология проведения междисциплинарного анализа связей ИЯ с различными типами

дисциплин, традиционными и впервые вводимыми в учебный план российских вузов, описывается технология моделирования социокультурных справочников общеобразовательной, коммуникативно-прагматической и профессионально-профильной направленности, их справочной и обучающей функций.

В шестой главе выявлен компонентный состав социокультурной компетенции, характерной для социально-политической, социально-педагогической и учебно-педагогической сфер общения, в терминах которой осуществляется описание задач социокультурного обогащения мировосприятия изучающих ИЯ в условиях иноязычного общения, описывается технология построения учебных программ на социологической основе и предлагается модель сквозной программы по социокультурному образованию учителей/преподавателей ИЯ в контексте Еврообразования.

В седьмой главе раскрывается технология социокультурного обогащения учебно-коммуникативной иноязычной практики обучаемых в контексте проблемного обучения ИЯ как специальности.

Заключение в обобщенной форме излагает суть, основные направления, задачи и технологию социокультурного подхода к изучению ИЯ как специальности в вузе, намечает перспективы дальнейшего исследования социокультурного развития субординативных билингов.

Приложение содержит иллюстративный материал по дидактической социологии, макеты компоновки различных типов социокультурных справочников, образцы проблемных социокультурных заданий.

ПОЛОЖЕНИЯ, ВЫДВИГАЕМЫЕ НА ЗАЩИТУ

1. Существенное усложнение социокультурных функций преподавателей ИЯ в условиях постоянного расширения и углубления сфер межкультурной коммуникации в современном мире в целом, и в России, в частности, требует глубокого реформирования языкового бикультурного образования посредством его «глобализации» (включая «европеизацию»), гуманизации, экологизации и культуроведческой социологизации его содержания с учетом рекомендаций ЮНЕСКО по вопросам образования в духе мира, уважения прав человека, с ориентацией на диалог культур как философию образования, а также социокультурных характеристик иностранных языков (международный статус, потенциальные социализирующие

свойства и условия их проявления, социокультурные характеристики учебной и внеучебной среды их изучения, личностно-образующего потенциала коммуникативной методики обучения ИЯ).

2. Многоаспектное социокультурное образование (общекультурное, страноведческое, лингвострановедческое, социолингвистическое, коммуникативно-прагматическое) — обязательный компонент языковой подготовки преподавателей ИЯ, которые по профилю и характеру профессиональной деятельности призваны выступать в роли субъектов диалога культур и способствовать обеспечению лингвистических и культурных прав человека в современном мире. Оно должно и может осуществляться по принципу расширяющегося круга культур (от этнических, суперэтнических культур, социальных субкультур к геополитически маркированным регионально-континентальным культурам и мировой культуре) и в контексте их диалога. Оно должно быть направлено на развитие самосознания обучаемого как культурно-исторического субъекта, носителя коллективных и индивидуальных социокультурных характеристик и его роли как субъекта диалога культур (входящей в функциональный репертуар его профессии), интегративных общекультурных и коммуникативных умений использовать ИЯ как средство межкультурного общения и обобщения достижений соизучаемых культур в мировом наследии, потребностей изучающих ИЯ в социокультурном освоении мира, познании развития мирового коммуникативного процесса, развития многоязычия и многокультурности как характерных черт современного мира.

3. Принципы языковой подготовки студентов в контексте диалога культур по расширяющемуся кругу соизучаемых языков и культур, социокультурного обогащения практических занятий по ИЯ на основе «глобализации» (с включением «европеизации») содержания языкового образования, междисциплинарности в социокультурном и коммуникативно-прагматическом развитии обучаемых, интенсивной функционально адекватной интеллектуализации учебно-коммуникативной деятельности филологов-билингвов, преподавателей ИЯ, опоры на сопоставительное изучение языков и культур (контактирующих дидактически) следует рассматривать как частнометодические конкретизаторы основных направлений и изменений учебного процесса на языковых факультетах, его учебно-методического, учебно-информационного и научно-методического обеспечения.

4. Описание задач социокультурного образования средствами ИЯ целесообразно осуществлять в терминах социокультурной компетенции (входящей в бикультурную коммуникативную компетенцию). В структурном плане она включает общекультурную, страноведческую, лингвострановедческую и социокультурную компетенции носителя языка, обеспечивающие ему возможность ориентироваться в социокультурных маркерах аутентичной языковой среды, прогнозировать возможные социокультурные помехи в условиях межкультурного общения и способы их устранения, дающие основу для последующего развития ее специализированных разновидностей (социокультурной педагогической компетенции, социокультурной филологической компетенции), социокультурного познания соизучаемых стран и народов, социокультурного самообразования в любых других сферах непосредственной и опосредованной коммуникации (исходя из потребностей индивида).

5. Междисциплинарной базой для социокультурного образования средствами ИЯ служат страноведчески маркированное культуроведение и культурология, посредством которых обогащаются знания обучаемых о социокультурном портрете изучаемых языков, стран и регионов, народов, историко-культурном фоне их развития на основных этапах движения человеческой цивилизации, культуре взаимодействия индивида и государства, общества, природы и человека, различных социумов и индивида с самим собой, культуры межэтнического общения в соизучаемых сферах.

В культуроведческой подготовке обучаемых при изучении ИЯ как специальности следует выделять общекультурный, лингвистический, лингводидактический, методический и коммуникативно-речевой аспекты, каждый из которых вырастает из междисциплинарного взаимодействия традиционных практических и теоретических курсов с нетрадиционными (филология и социология образования, коммуникативная этнография, введение в религиозно-философские учения, политология, социология, социология языка, культурология и др.) с учетом тематических, фактологических, понятийных, ценностно-ориентационных и инструментальных межпредметных связей.

6. В качестве методической доминанты при решении задач социокультурного образования средствами ИЯ выступает иерархическая система проблемных социокультурных заданий (познавательные-поисковые и познавательные-исследова-

тельские задачи, коммуникативные и коммуникативно-познавательные ролевые игры, познавательно-исследовательские учебные проекты, учебные (включая междисциплинарные) дискуссии, которые должны выдвигаться с учетом учебно-методической приемлемости этих заданий, их личностнообразующего потенциала в развитии культуры общения и познания, уровня иноязычной коммуникативной компетенции. Для предотвращения возможности использования данных форм организации учебной деятельности обучаемых как средств манипулирования социокультурными представлениями изучающих ИЯ следует обращать внимание на социокультурную непредвзятость их информационного наполнения, степень социокультурной и коммуникативной сложности, исходя из динамики билингвистического и бикультурного развития студентов на конкретном этапе профессиональной подготовки обучаемых как субъектов диалога культур.

7. Моделирование вариантов социокультурного образования средствами ИЯ предполагает опору на дидактически ориентированный социологический анализ языковой среды обучения и изучения ИЯ, социокультурного контекста обучения и изучения ИЯ, социокультурных особенностей (взаимодействующих в учебном процессе) языков и культур, диапазона общественных функций изучаемых ИЯ в конкретной среде проживания (городе, регионе, области), социокультурных и коммуникативных потребностей обучаемых, уровня социокультурного образования обучающихся, отличительных черт языковой политики в отношении изучения ИЯ и условий для ее практической реализации, организационно-дидактических и методических условий овладения ИЯ. Социологию изучения и обучения ИЯ следует рассматривать как неотъемлемую часть общетеоретического фундамента культуроведчески ориентированной коммуникативной методики преподавания ИЯ.

СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Воплощение идей гуманизации и гуманитаризации содержания образования в практику российских вузов вряд ли возможно без внесения существенных изменений в философию и политику образования, без междисциплинарного исследования особенностей протекания процессов вторичной социализации в вузе, в частности, в условиях иноязычного учебного общения, без выявления социализирующих свойств различ-

ных учебных предметов, без анализа социально-педагогических и дидактико-методических факторов, влияющих на усиление или, наоборот, ослабление их гуманистического потенциала. Анализ позитивных и негативных последствий социализирующего воздействия неродных языков на личность обучающегося, его ценностно-ориентационного мировосприятия и миропонимания подчеркивает социально-педагогическую ответственность методики как науки в постулировании тех или иных целей и содержания обучения ИЯ, за рекомендации, даваемые ею, по технологии преподавания ИЯ, за оценку приемлемости или неприемлемости методических подходов, моделей обучения иноязычному общению, методических инноваций, особенно, если исходить из реалий современного мира, тенденций в развитии взаимоотношений между странами и народами, состояния и перспектив развития человеческой цивилизации.

Коммуникативная методика преподавания вторых неродных и иностранных языков (в силу объективных и субъективных причин) одна из первых подошла к пониманию огромной важности социокультурного образования для обучения межкультурному взаимодействию, а затем и общению. Однако для качественного вузовского социокультурного образования необходимо иметь научно обоснованную стратегию культуроведческой подготовки студентов, учитывающую междисциплинарную взаимообусловленность и взаимосвязь теоретических и практических дисциплин и создающую дидактико-методические условия для реализации позитивных социализирующих свойств этих учебных предметов при подготовке изучающих ИЯ как специальность к их функциональной роли в современном мире — к роли СУБЪЕКТОВ диалога культур.

Анализ документов ЮНЕСКО по вопросам образования в духе мира, документов Совета Европы по западноевропейской политике в области образования (включая языковое образование, CE., CCC Meeting of the Enlarged Bureau, 1991), мирового опыта гуманизации содержания образования (ЮНЕСКО и воспитание молодежи в духе мира, 1986, Амонашвили А., Wilson D. R., Tye K.) показывает, что к современным направлениям реформирования гуманитарного образования можно отнести:

- общепланетарный «глобализм» (включая «европеизацию» образования) и гуманизацию содержания образования;
- культуроведческую социологизацию и экологизацию содержания преподавания учебных дисциплин;

— междисциплинарную интеграцию в философии и технологии образования.

Социально-педагогическая установка на общепланетарный глобализм и гуманизацию содержания образования подразумевает, что в качестве доминанты здесь выступают:

— ориентация на разработку взаимосвязанной политики в области культуры, образования, науки и коммуникации для обеспечения равновесия между прогрессом, интеллектуальным развитием и нравственным совершенствованием человечества;

— глобальный подход к включению международного аспекта во всех формах образования и на всех уровнях, предполагающий приоритетное изучение глобальных проблем современной цивилизации (раскрывающий глобальную взаимозависимость между нациями и народами в их решении) и включающий соответственно культурные, гражданские и в том числе моральные аспекты международного воспитания;

— ориентация в стратегии образования на развитие гуманистического потенциала личности, гармонизации отношений индивида, природы и общества, на укрепление уважения к многообразным этническим культурам, осознание индивидом не только прав, но и обязанностей, возложенных на отдельных лиц, группы и народы по отношению друг к другу;

— ориентация на непрерывность образования, его развивающие и гражданские функции «в целях обновления и развития, в интересах демократии» (Эскотет М. А.) посредством выделения в нем миротворческих и правозащитных доминант;

— междисциплинарная гуманитаризация образования с целью ценностно-ориентационного осмысления опыта человеческой цивилизации и развития общепланетарного мышления, общепланетарной этики;

— психологическая гуманизация педагогического общения, уход от авторитарной педагогики;

— введение в дидактическую конфликтологию.

«Европеизацию» содержания образования (одно из направлений политики западноевропейских стран) можно рассматривать как частный случай проявления глобализации в образовании, в которой также затрагиваются вопросы ввода обучаемых в область взаимодействия человека, общества и культуры, отношений индивидов друг к другу, к различным социальным, возрастным и профессиональным группам, к обществу, взаимодействия общества и природы, в систему ценностей, воплощенных в правах человека (терпимость, сопере-

живание, порядочность, честность, миролюбие, миротворчество) и учитывающих его обязанности (права индивида, социальных и профессиональных групп, права общества, права Земли). Причем ключевым социально-педагогическим понятием, с ориентацией на которое интерпретируются все другие понятия (справедливость, социальная ответственность, гражданство, человеколюбие и др.), является понятие «мир», получившее в общеобразовательной глобалистике многоаспектную трактовку: мир с самим собой, мир с природой, мир и право на жизнь, возможность мира в постоянно конфликтующем мире. В последнем случае появляется качественно новая область педагогической науки — дидактическая конфликтология, раскрывающая механизмы ввода обучаемых в организованную конфликтность как существенной характеристики мира, типологии конфликтов в современном обществе (Huntley G., Weeks D.), так и технологии выхода из конфликтов ненасильственным путем индивида, социальных групп, этнических образований и этносов, стран и народов.

В современной языковой педагогике общепланетарный глобализм выступает в единстве с культуроведческой социологизацией и экологизацией содержания образования. **Под культуроведческой социологизацией** понимается усиление функций образовательных систем как средства передачи индивиду универсальных и национальных культурных ценностей на основе сопоставительного изучения цивилизаций и культур, их влияния и взаимодополняемости в развитии общечеловеческой культуры, в том самым углубления его функций в бикультурном, а затем и поликультурном развитии индивида, различных социумов.

Культуроведческая социологизация иноязычного образования как социально-педагогическое явление в коммуникативной методике преподавания ИЯ характеризуется:

— дидактическим соединением обучения межкультурному или кросс-культурному общению с осознанием культур и субкультур по принципу расширяющегося круга познания культуроведческой картины мира;

— ориентацией обучающихся и изучающих ИЯ не только на достижения материальной и духовной культуры осознанных народов, стран, регионов, континентов, но и на образ и стиль жизни людей, принадлежащих к различным этносам, суперэтносам, социальным стратам общества, политико-экономическим социальным системам, как предпосылку для межкультурного общения;

— расширением культурологических основ обучения иноязычному общению за счет подключения таких сфер гуманитарного знания как социология, культурология, культурная антропология, этнолингвистика, теория и психология общения, теория коммуникации;

— сращиванием познавательной, развивающей, ценностно-ориентационной и коммуникативной функций ИЯ;

— интенсивным использованием в дидактических целях результатов социологических исследований, отдельных приемов и методов этой области знания

Экологизация образования подразумевает создание дидактических условий для ценностно-ориентационного осознания проблем взаимодействия человека и природы, начиная с использования природных ресурсов и управления ими, загрязнения и разрушения окружающей среды и кончая вопросами зависимости выживания человеческой цивилизации от нравственно осознанной и научно обоснованной деятельности человека по отношению к непосредственной земной природе и космосу. Таким образом, ввод в проблематику защиты окружающей среды постепенно готовит почву для осознания индивидом глобальности нашего бытия и расширения его сознания до вселенских масштабов.

Направленность на усиление личностно образующего потенциала языкового образования невозможно осуществить без междисциплинарной интеграции методик обучения родному и неродным языкам, других частных методик на научно-методическом, учебно-методическом уровнях в разработке технологии образования, ориентированного на диалог культур как его философию.

Рассмотренные выше аспекты реформирования содержания образования в настоящее время соединены в социокультурном подходе к изучению традиционных и нетрадиционных гуманитарных дисциплин.

В реферируемой работе предлагается концептуальная модель вузовского образования в условиях иноязычного учебного общения при изучении ИЯ как специальности. Данная модель построена с учетом вышеупомянутых социально-педагогических тенденций в реформировании языкового образования, социокультурных характеристик изучаемых ИЯ с международным статусом, социализирующих свойств коммуникативной методики преподавания ИЯ, целей языковой подготовки на языковых факультетах и условий для обучения межкультурному общению.

93 - 1435 - 01

Суть социокультурного подхода к обучению ИЯ состоит в построении такой методической модели, посредством которой создаются условия для:

— осознания обучаемыми себя как культурно-исторических субъектов личностей на перекрестке многих культур, носителей культурного микрокосмоса;

— соразвития различных видов духовной культуры (мировоззренческой, художественной, интеллектуальной и др.) в единстве с формированием основ общепланетарного мышления, бикультурного и билингвистического развития;

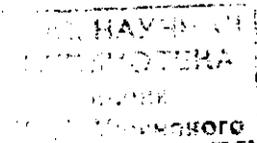
— развития коммуникативной квалификации обучаемых на уровне межкультурного общения;

— обучения формам общественного самовыражения индивида, группы индивидов в обществе, которые можно признать как этически приемлемые и юридически оправданные в открытом обществе, многокультурном по характеру и плюралистическом по структуре (включая этику речевого дискуссионного поведения на ИЯ);

— взаимосвязанного развития языковой, речевой и социокультурной компетенции как на монолингвальном, так и билингвальном уровнях.

Исследование процесса вторичной социализации индивида в условиях иноязычного общения показывает, что она может иметь как гуманистическую, так и антигуманистическую направленность (одним из проявлений последней является использование ИЯ как средства манипулятивного воздействия на ценностные установки и ориентации изучающих иноязычную культуру). Направленность социализирующего фона учебного иноязычного общения в немалой степени определяется содержанием политики и философии языкового образования в обществе, с одной стороны, а с другой — типом моделируемого педагогического общения (авторитарное/неавторитарное), социокультурными характеристиками участников учебной коммуникации, социокультурными функциями языков в мире, их социализирующими свойствами как средствами межкультурного общения.

При обращении к вопросам вторичной социализации средствами ИЯ особую актуальность приобретают проблемы языковой политики в отношении изучения ИЯ в обществе, среда функционирования изучаемых, а точнее соизучаемых языков, социокультурная среда изучения и обучения ИЯ, социализирующий потенциал различных моделей обучения ИЯ. Языковая политика по вопросам выбора и изучения ИЯ (которая



чрезвычайно редко становится предметом специальных исследований) в реферируемой работе рассматривается как неотъемлемая часть политики государства или группы государств, общества в области образования и отражает политико-экономические, социальные и социокультурные интересы и потребности государства (и/или группы государств), его или их материальные возможности в расширении или сужении сфер межкультурной коммуникации и соответственно его политику в стимулировании или сдерживании билингвистического и бикультурного (или многоязычного и многокультурного) образования граждан этого государства или группы государств.

Языковая политика по вопросам выбора и изучения ИЯ влияет на:

- выбор языков для изучения в различных типах учебных учреждений и их учебный статус;
- диапазон охвата иноязычным образованием членов общества;
- функциональное назначение ИЯ как учебного предмета;
- учебно-организационную модель изучения ИЯ;
- взаимосвязь между изучением родного, неродного и иностранного языков;
- степень государственного финансирования различных вариантов изучения ИЯ;
- кадровое обеспечение избранных для государственного финансирования вариантов обучения ИЯ;
- создание информационного фона изучения ИЯ, научно-методическое и учебно-методическое обеспечение обучения ИЯ;
- сертификационную политику государства в определении уровня владения ИЯ;
- определение объема и форм межкультурных обменов в учебных целях;
- создание координационных научно-исследовательских центров по изучению социокультурного контекста обучения ИЯ и выработке рекомендаций по внутренней языковой политике государств в вопросах изучения ИЯ.

Большинство из перечисленных выше аспектов относится к **внутренней** языковой политике страны, языкам, обычно не функционирующим на ее территории как национальные. Однако существует и **внешняя** языковая политика по вопросам изучения национальных языков как иностранных (например, русский язык как иностранный), направленная на: а) сохра-

нение, расширение или сужение «языкового рынка» изучения национального языка как иностранного; б) определение сфер языкового геополитического влияния страны; в) выбор способов пропаганды изучения конкретного языка как иностранного; г) оказание помощи и поддержки международным языковым ассоциациям; д) определение форм международного сотрудничества в научно-методическом, учебно-методическом, информационном и кадровом обеспечении изучения конкретных языков; е) определение возможностей, объема и форм финансирования различных видов межгосударственного сотрудничества в изучении языков; ж) подготовку специалистов для обучения национальным языкам как иностранным; з) определение социокультурной направленности языковой политики; и) ориентацию на аккультурацию, ассимиляцию или кросс-культурную позитивную социализацию; и) создание научно-исследовательской базы для оказания помощи странам, где национальный язык изучается как иностранный.

До последнего времени вопросы внутренней языковой политики в отношении ИЯ не относились к числу приоритетных в области разработки политики образования не только в нашей стране, но и ряде других стран (Lambert R. D.), в результате не было достаточных политико-экономических предпосылок для эффективного внедрения коммуникативных методов обучения. Это и явилось одной из причин кризиса в обучении ИЯ в нашей стране в 70—80-х гг. И хотя о языковой политике в отношении ИЯ в России и других регионах бывшего СССР можно говорить сравнительно условно (хотя практически она, безусловно, существовала), тем не менее, среди характеристик языковой политики (ЯП) в СССР можно выделить как позитивные, так и негативные черты. К числу **позитивных** можно отнести: а) признание необходимости изучения языков международного общения как в системе специального, так и массового образования; б) создание научно-исследовательской базы для описания языков международного общения в учебных целях, создание учебно-справочной, учебно-методической и учебной литературы для организации, управления и контроля учебным процессом; в) финансовое обеспечение подготовки необходимых кадров; г) государственное обеспечение информационного фона для иноязычного образования через систему библиотек и других информационных центров; д) коммуникативно-функциональные ориентации в преподавании ИЯ.

К числу **негативных** относятся: а) превалирование одно-

тийного подхода к выбору изучения языков как иностранных (без учета особенностей социокультурной среды среди различных регионов СССР, исторических, этнических связей и языковых контактов, доминирования в некоторых регионах англоязычной ориентации в ущерб другим западноевропейским языкам с международным статусом; б) централизованная государственная идеологизация целей и содержания обучения ИЯ; в) административно-государственный изоляционизм особенно при обучении ЯМО (отсутствие ориентации на общеевропейскую стратегию в выработке языковой политики в отношении ИЯ, общеевропейские стандарты в их обучении и определении уровня владения ИЯ); г) жесткая однотипная регламентация административных требований ко всем компонентам учебного процесса; д) декларативное признание важности страноведческой подготовки без ее информационного, учебно-методического и кадрового обеспечения (за исключением варианта обучения ИЯ как специальности в ведущих вузах страны); е) отсутствие ориентаций на научно обоснованную интеграцию в коммуникативно-ориентированном обучении родному, иностранному и второму неродному (национальному) языкам в языковой подготовке обучаемых; ж) отсутствие стимулов для внедрения результатов научных исследований в практику обучения иноязычному общению.

В настоящее время уже можно говорить о постепенном исчезновении некоторых из них (а, б и частично в, г, ж). Кроме этого, просматриваются новые тенденции в ЯП рассматриваемого типа, а именно: ориентации на многоаспектное взаимодействие с культурными центрами стран, международными организациями, ЮНЕСКО и Советом Европы по вопросам культуры; направленность на создание системы государственных и негосударственных учреждений и курсов для удовлетворения широкого спектра лингвистических и коммуникативных потребностей индивида; попытки организации системы непрерывного языкового образования, начиная с раннего изучения ИЯ, междисциплинарного сращивания курсов ИЯ с другими дисциплинами гуманитарного цикла, расширения культуроведческой базы изучения ИЯ; разработка критериев оценки уровня владения ИЯ с ориентацией на общеевропейские стандарты¹, аутентификация образовательных программ СМИ и др.

¹ А. А. Леонычевым предложена система оценки уровня владения иностранными и национальными языками у государственных служащих, которая принята Министерством образования Российской Федерации.

Для усиления гуманистического потенциала ИЯ как учебного предмета необходимо разрабатывать ЯП в данной области с ориентацией на обучение ИЯ как средству **межкультурного общения** в социально и лично значимых сферах человеческой деятельности, **инструменту социокультурного познания** народов, стран, социальных систем и **общения** достижений национальных культур в развитии общечеловеческой культуры, средству **достижения взаимопонимания** между представителями различных культур и субкультур. В реформируемой работе раскрываются социально-политические предпосылки для укрепления государства к развитию ЯП подобного рода.

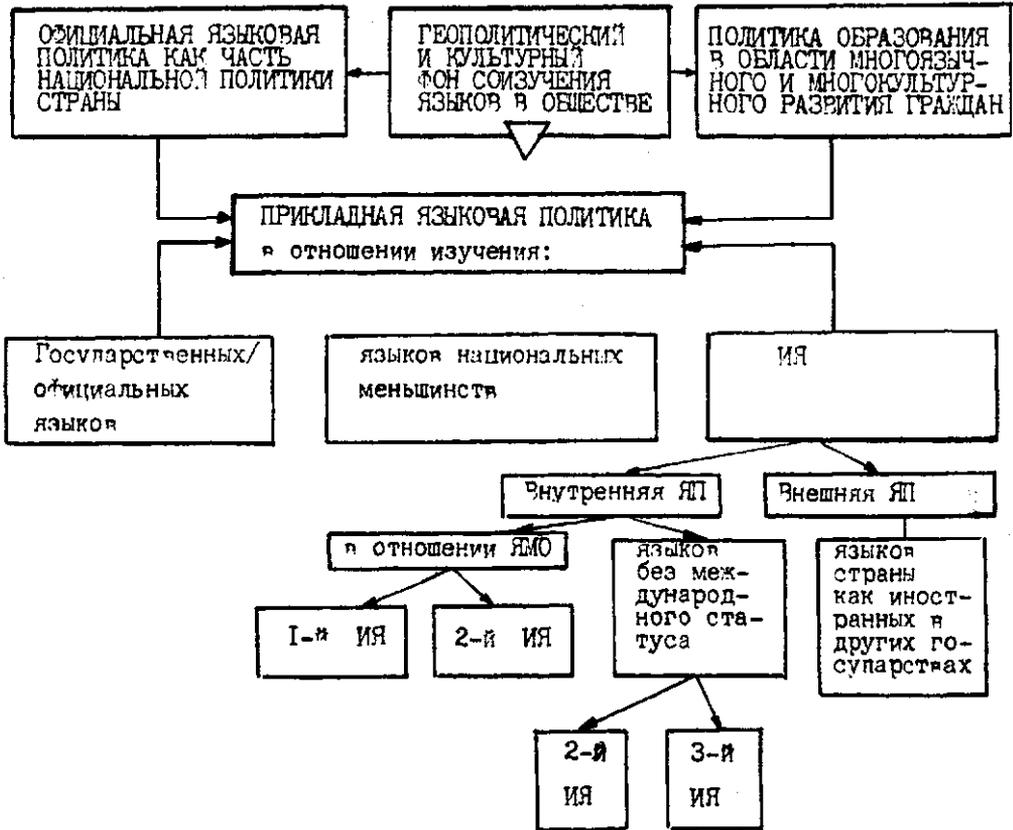
Фактологической базой для моделирования ЯП межкультурной направленности могут явиться дидактически ориентированные социологические исследования для создания банка данных о: а) типах билингвизма, характерных для конкретной языковой среды изучения и обучения ИЯ; б) степени распространения двуязычия/многоязычия (в том числе и дидактического), искусственно создаваемых в образовательных системах в разноразрядных структурах общества (семья, школа, район, страна, геополитическом регионе); в) типах гетерогенных языковых общностей и типифике лингвистического фона изучения родного/неродного и иностранного языков; г) отсутствии/наличии диглоссии; д) социокультурной среде функционирования языков (изучаемых как иностранные), их социальном статусе, социальном престиже изучения родного, второго иностранного языков, инструментальной ценности ИЯ для межкультурных контактов, социокультурной среды изучения языков; е) степени лингвистической однородности/неоднородности учебных групп, наличии/отсутствии непрерывного билингвистического образования и др.; ж) языковых сдвигах в государствах, их территориях, геополитических регионах (имеющихся и прогнозируемых); з) уровнях владения соизучаемыми языками; и) моделях билингвистического образования; к) отражении языковых прав индивида (в том числе и в отношении изучения ИЯ) в юридической документации.

Взаимодействие языковой политики по вопросам изучения ИЯ с другими видами языковой политики показано в схеме 1.

В российской средней и высшей школе в качестве ИЯ как учебного предмета доминируют языки глобального пространства и международного общения, обладающие ря-

Схема I

ЯЗЫКОВАЯ ПОЛИТИКА В ОТНОШЕНИИ ИЗУЧЕНИЯ
ИЯ В ОБЩЕСТВЕ



дом позитивных общественных функций, ориентируясь на которые, иностранному языку предписываются преимущественно позитивные характеристики. Однако, как показывают исследования в области обучения вторым и иностранным языкам (Calvet L., Phillipson R., Macoskey W. F., Fishman J. A.), определенные политико-экономические и социокультурные факторы могут вызывать социальную метаморфозу («коррозию») влпх обществешных функций языков международного общения и даже их превращения в негативные (в результате язык как средство общения превращается в инструмент разобщения). Как позитивные, так и негативные характеристики языков международного общения, изучаемые как иностранные, могут проявляться и в учебной иноязычной среде. Для прогнозирования характера и степени воздействия ИЯ на мировидение индивида необходимо дидактически ориентированное описание социализирующих свойств коммуникативной методики, потенциально заложенных в учебных программах, учебно-справочной, учебной литературе, непосредственно в иноязычном общении обучаемых и обучающихся. В реферируемой диссертации впервые осуществляется попытка описать социализирующие свойства иноязычных программ и учебной литературы на материале обучения английскому языку как иностранному.

В настоящее время дальнейшее развитие коммуникативной методики преподавания ИЯ все чаще требует обращения к вопросам социокультурной среды изучения и обучения ИЯ, изучение влияния социокультурных факторов на направленность и содержание вторичной социализации индивида в условиях иноязычного учебного общения, социализирующих свойств различных моделей обучения межкультурному общению в мире, динамики расширения круга языков, изучаемых как иностранные и их социокультурный портрет как учебных предметов. Таким образом, происходит своеобразное сращивание коммуникативной методики преподавания ИЯ и прикладной социологии (включая социолингвистику и психолингвистику). Поэтому представляется целесообразным выделять наряду с лингвистическими, психологическими основами методики и социологические основы коммуникативной методики преподавания ИЯ, которые эмпирически уже существуют не одно десятилетие и их следует рассматривать как неотъемлемую часть общетеоретического фундамента современной языковой педагогики. Научно-методическую область (в которой аккумулируются в методических целях данные социологии языка,

социолингвистики и психолингвистики, используется в научно-методических, учебно-методических и учебных целях социологический прикладной инструментарий для прогнозирования степени эффективности внедрения конкретной модели и технологии обучения ИЯ при определенных политико-экономических, организационно-методических условиях и в конкретной социокультурной среде, а также для научно-методического и учебно-методического моделирования) можно обозначить как дидактическую социологию.

Именно отталкиваясь от данных дидактической социологии, возможно строить реалистическую языковую политику в отношении изучения ИЯ в конкретных странах (группах стран), прогнозировать ее вариативность в различных регионах страны и мира, определять реальные возможности ее воплощения в образовательных системах, определять зависимость эффективности внедрения тех или иных моделей обучения в образовательные системы от определенных политико-экономических, социально-педагогических, дидактико-методических и организационно-методических факторов. Непозможность эффективно реализовать ряд идей коммуникативной методики преподавания ИЯ в 70—80-х гг. в СССР явилось следствием не собственно научно-методических моделей как таковых, а отсутствием политико-экономических и организационно-методических условий для их дидактического функционирования. Таким образом, наличие банка данных о специфике языковой среды в стране, регионе, области, местах проживания, где изучается ИЯ, типы естественных и/или дидактически обусловленных контактов между изучаемыми языками и культурами, диапазона общественных функций изучаемых языков и их функций в учебной среде, социокультурном портрете обучающего и обучаемого — необходимая предпосылка для научного прогнозирования всех компонентов системы обучения ИЯ (Бим И. Л.) — целей, содержания, методов, средств и форм обучения иноязычному общению.

В последнее десятилетие в мировой методике преподавания ИЯ все более отчетливо ощущается переход от недифференцированного описания целей обучения ИЯ (единого для всех вариантов обучения ИЯ) — к дифференцированному описанию практических, воспитательных, общеобразовательных, развивающих и профессиональных, если в последних речь идет о специальном образовании. В реферлируемой работе при рассмотрении вузовского обучения ИЯ как специаль-

ности выделяются коммуникативные, личностноформирующие и профессионально-профильные цели.

Следуя общеевропейским стандартам и учитывая дидактические возможности языковых факультетов, автор реферируемой работы интерпретирует коммуникативные цели обучения ИЯ как специальности в терминах компонентов коммуникативной бикультурной компетенции (языковой, речевой и социокультурной, см. схемы 2, 3 и 4).

Социологической базой для дальнейшей конкретизации коммуникативных задач изучения ИЯ являются: а) данные о потребностях в изучении ИЯ (как региональных, так и индивидуальных); б) анализ социокультурной среды обучения и изучения ИЯ, в) анализ возможностей опоры на внеучебную среду (наличие/отсутствие совместных предприятий, филиалов международных организаций, семейных традиций в изучении ИЯ); г) образовательный потенциал СМИ в изучении языков и культур и др. Важность этих данных возрастает при увеличении вариантов изучения ИЯ, инструментальной ценности и социального престижа ИЯ, степени децентрализации в административных образовательных системах при решении вопросов обеспечения учебных заведений учебными планами и программами.

Личностно формирующие цели обучения ИЯ как специальности в работе описаны в терминах развития у обучаемых культуры интеллектуального труда и делопроизводства, культуры устной и письменной коммуникации, культуры восприятия и интерпретации функциональных типов текста, культуры межличностного и группового общения (формального и неформального). Профессионально-профильные цели в работе описываются в терминах профессиональной компетентности и бикультурной коммуникативной компетенции (терминологические общекультурные и лингвотранслатологические аспекты). Если проанализировать социокультурное наполнение выделенных типов целей, то можно прийти к заключению о том, что социокультурный компонент входит в содержание всех типов целей, и в этом плане имеет смысл выделить сравнительно новую область подготовки специалистов в языковых вузах — социокультурное образование средствами изучаемых языков.

В программах по практическим языковым курсам задачи социокультурного образования средствами ИЯ, по мнению автора реферируемой работы, целесообразно описывать в терминах общекультурной (включая обществоведческую),

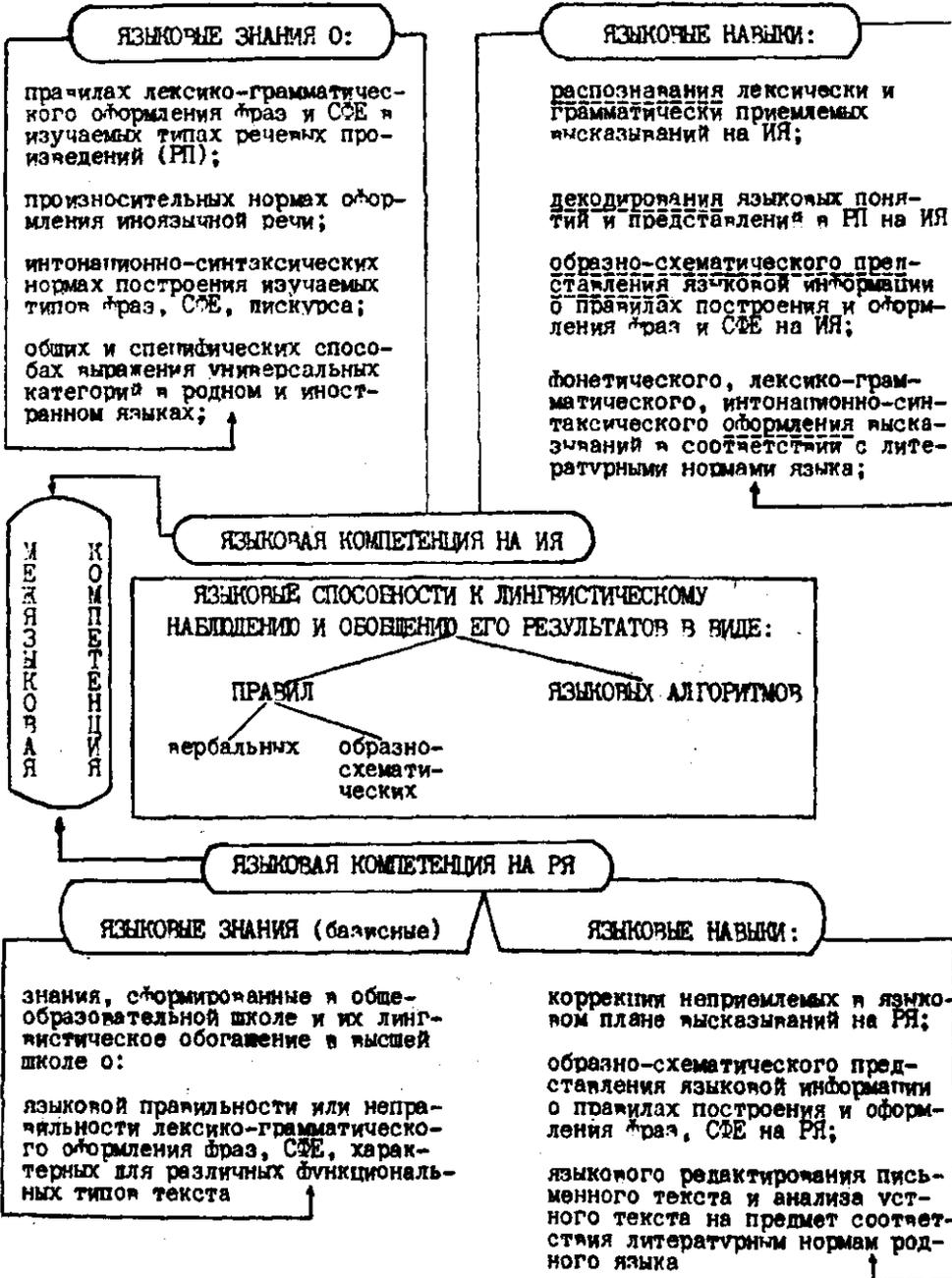
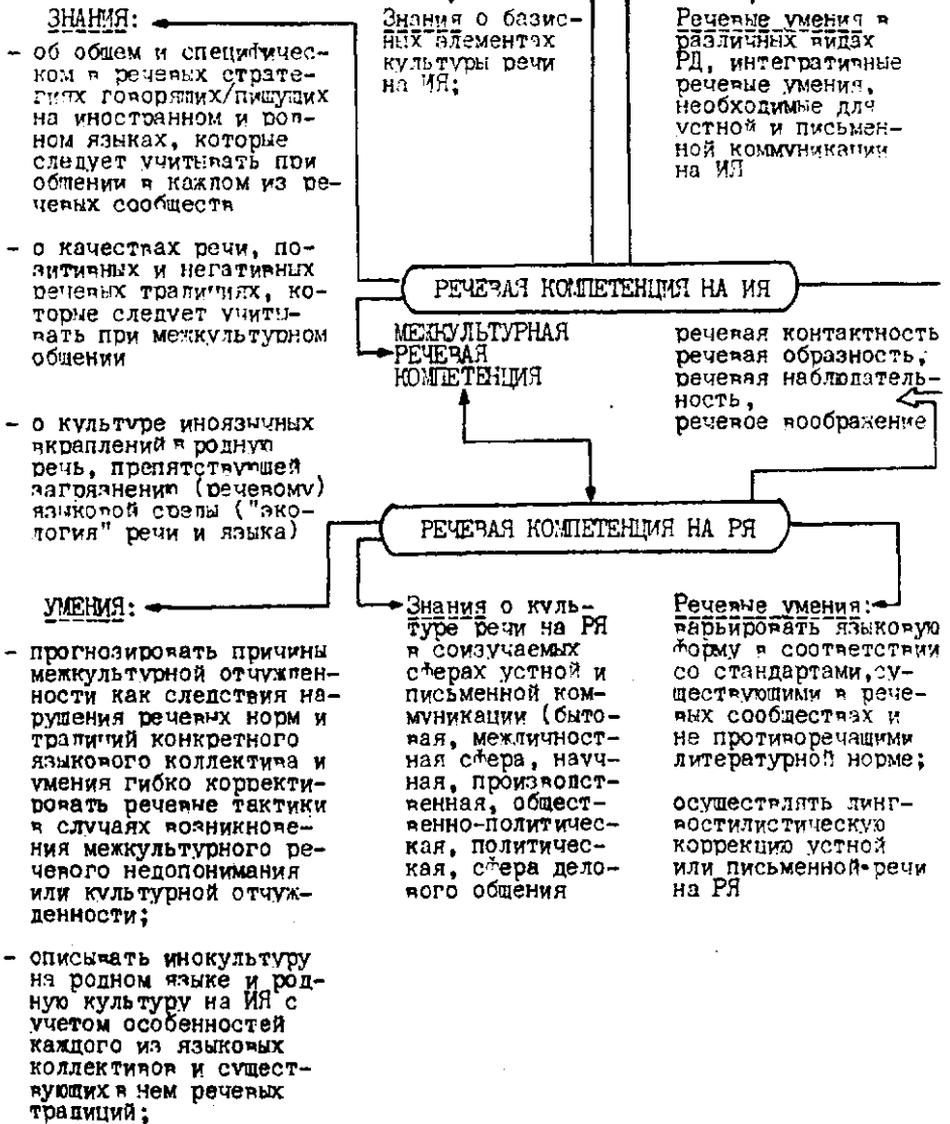


Схема 3



ЗНАНИЯ О ОБ:

- отношениях эквивалентности и неэквивалентности между единицами соизучаемых языков;
- типах социокультурных лагум;
- носителях и источниках этнической, национально-культурной, социально-стратификационной и регионально-пятили-зационной информации;
- лингвострановедческой и социолингвистической наполняемости лексики, лексико-грамматических строений изучаемых программных тем;
- совместимости/несовместимости стереотипов речевого и неречевого поведения на родном и иностранном языках; обшем и специфическом в социокультурных стереотипах поведения в странах, входящих в один геополитический регион;
- социокультурных аспектах речевого поведения на иностранном языке в условиях моно- и межкультурного общения

НАВЫКИ:

- опознания страноведчески маркированных языковых единиц и геополитически маркированных региональных понятий;
- распределение социокультурного содержания изучаемых типов текста;
- корректного употребления социокультурно маркированных единиц в речи;
- перевода страноведчески маркированных языковых единиц с иностранного на родной язык и с родного на иностранный;
- выделения общекультурного и специфического (лингвострановедческого, социолингвистического) компонента в языковых единицах и речевых стереотипах

СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ

СПОСОБНОСТИ:

- лингвострановедческая, социолингвистическая и культуроведческая наблюдательность;
- социокультурная восприимчивость к обнаружению тенденций во взаимодействии общепланетарного и национально-го в содержании речевого поведения;
- социокультурной непредвзятости

УМЕНИЯ:

- осуществлять социокультурный анализ изучаемых типов текста;
- выбирать приемлемое в социокультурном, и соответствующее, в коммуникативном плане стиль речевого поведения;
- описывать социокультурные аспекты речевого поведения на ИЯ

лингвострановедческой, социолингвистической компетенций носителя языка, которые в комплексе можно обозначить как социокультурную компетенцию носителя языка. Социокультурная компетенция носителя языка обеспечивает ему возможность ориентироваться в социокультурных маркерах аутентичной коммуникативной среды и соответственно избирать приемлемое коммуникативное высказывание, прогнозировать появление социокультурных помех в условиях межкультурного общения, предупреждать их или выбирать адекватные способы устранения социокультурных помех в случае их возникновения, обнаруживать и систематизировать социокультурные особенности стиля жизни стран и народов и их проявление в изучаемых сферах общения. Так, социокультурная педагогическая компетенция включает в себя те социокультурные знания, навыки, умения и способности, овладение которыми позволяет преподавателям ИЯ корректно использовать основную психолого-методическую и педагогическую терминологию на ИЯ, профессионально корректно продуцировать терминологически насыщенную речь в условиях профессионального межкультурного общения, а также распрямечивать (социокультурный контекст научно-педагогической, учебно-педагогической и рекламно-справочной речи.

Ориентации на социокультурное образование в вузе средствами ИЯ предполагают расширение системы социально-педагогических, дидактико-методических, психологических, лингводидактических и методических принципов коммуникативного обучения ИЯ за счет включения тех теоретических положений, которые являются частнометодическими конкретизаторами основных направлений реформирования языкового образования. К ним относятся теоретические положения о/об:

— обучении иноязычному общению в контексте диалога культур по принципу расширяющегося круга осознанных языков и культур;

— социокультурном обогащении иноязычной учебной практики в вузе на основе «глобализации» (и соответственно «европеизации» как ее части) содержания обучения языкам международного общения;

— междисциплинарности в социокультурном и коммуникативном развитии филологов-билингвов, преподавателей ИЯ;

— интенсивной (функционально адекватной) интеллекту-

ализации учебно-коммуникативной деятельности изучающих ИЯ;

— учете профиля подготовки и переподготовки гуманитарных кадров при конкретизации задач и содержания социокультурного образования средствами ИЯ;

— опоре на сопоставительное изучение языков и культур (контактирующих дидактически), в аутентичной среде;

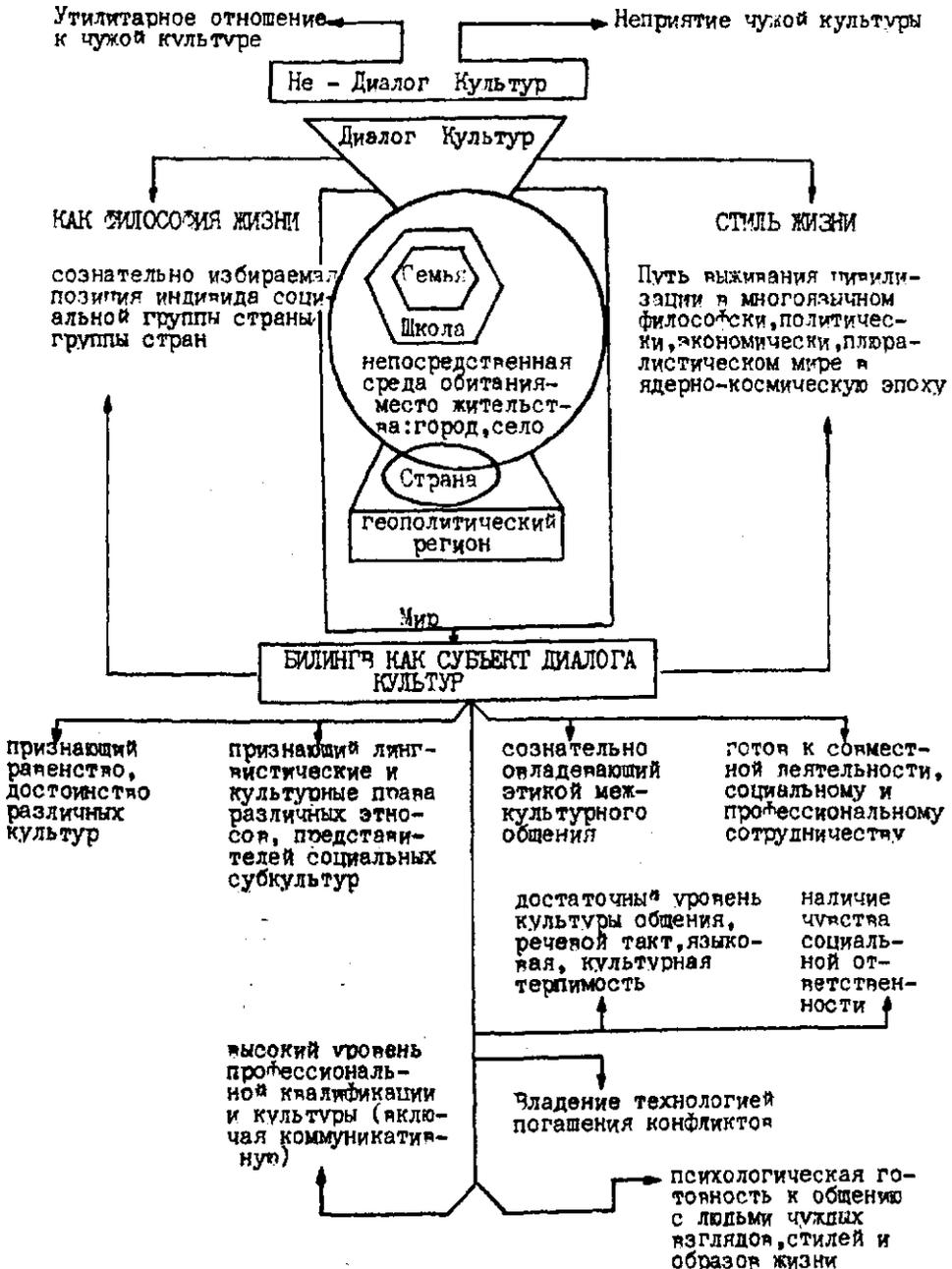
— сбалансированности учебных и внеучебных форм деятельности изучающих ИЯ в области межкультурного общения, социокультурного познания мира.

Ведущим принципом в предлагаемом социокультурном подходе к обучению ИЯ является принцип обучения иноязычному общению в контексте диалога культур (по принципу расширяющегося круга соизучаемых культур, субкультур и языков), который определяет мировоззренческую направленность обучающей стратегии в вузе, остальные принципы раскрывают саму технологию его воплощения в учебной практике.

Как показывают исследования М. С. Кагана, между культурами могут быть три типа отношений: а) отношение одной культуры к другой как к некоему объекту, в результате наблюдается чисто утилитарное отношение одной культуры к другой; б) отношение неприятия одной культуры к другой; в) отношение взаимодействия и взаимообогащения, т. е. отношения культур друг к другу как к равноценным субъектам. Именно третий тип отношений и определяется М. С. Каганом как ДИАЛОГ КУЛЬТУР, способствующий развитию в обществе социокультурного понимания принадлежности к национальному и мировому сообществу и готовности к межличностному, межклассовому и межнациональному общению, которое не всегда может быть насильственным по способам решения конфликтов. В схеме 5 показано, что для филолога-билингва, преподавателя ИЯ диалог культур должен быть сознательно избираемой позицией, позволяющей противостоять высокомерному культурному изоляционизму и всем другим формам неравноправных отношений между культурами.

Терминологически понятие «диалог культур» сейчас входит в различные области гуманитарного знания: философию, социологию, этносоциальную этику, языковую педагогику (как принцип и метод обучения). Обучение иноязычному общению в контексте диалога культур предполагает создание условий для подготовки обучаемых при изучении ИЯ как специальности к профессионально качественному выполне-

Схема 5



нию функциональной роли субъекта диалога культур в условиях непосредственного или опосредованного межкультурного общения. Последнее предполагает с помощью проблемно-коммуникативных форм организации учебной деятельности обучаемых ввести их в ситуации различных типов диалога культур (диалог национальных культур, диалог между субкультурами, диалог исторических эпох, диалог художественных культур и т. п.). Таким образом, диалог культур выступает как принцип, как методический прием и как цель учебного языкового общения. Социально-педагогическая ценность понятия «диалог культур» для методики преподавания ИЯ заключается в том, что оно подчеркивает необходимость бикультуральности (а затем и поликультуральности) языкового образования, при этом диалог культур как бы представлен на 3 уровнях: диалога национальных культур и социальных субкультур, интеграции соизучаемых культур в более глубокий цивилизационный пласт (например, соизучение европейских языков в контексте Еврокультуры) и уровне мировой культуры. При этом, если исходить из уровня возможного типа общения представителей различных культур (Сагатовский В. Н.), то минимально это должен быть уровень правового общения (а не манипулирования или уровень рефлексивной игры). Хотя в настоящее время иногда ставят вопрос и о достижении уровня нравственного общения (Ведерникова Л. Д., Хруслов Г. В.) — максимальных возможностей обучающих систем.

Кроме приемов социокультурного образования средствами ИЯ, следует также иметь в виду, что реальность внедрения социокультурного подхода к обучению ИЯ как специальности в немалой степени зависит от наличия ряда минимальных междисциплинарных условий. К ним относятся:

— междисциплинарная интеграция культуроведческих знаний из различных областей гуманитарного знания;

— ориентация в вузе на обязательное бикультурное и билингвистическое образование, уход от культуроведческого (даже дидактического) изоляционизма в преподавании различных предметов;

— интегративный коммуникативно-деятельностный подход к языковому образованию (включая родной, неродной и иностранный языки), обучению языкам как инструментам общения, межкультурного взаимодействия, социокультурного освоения мира;

— использование новейших технологий в развитии средств массовой коммуникации для целей социокультурного образования.

Поскольку, как явствует из вышесказанного, социокультурное образование средствами ИЯ является междисциплинарным по своей сути, то для определения его содержания необходим междисциплинарный анализ связей между практическим курсом ИЯ и другими учебными курсами — традиционными (литература, философия, языкознание, литературоведение, стилистика, лексикология, страноведение и др.) и нетрадиционными (социология, прагматоведение, знание в мировых религиях, этнография, политология, культуроведческая антропология, культурология) для российских вузов. Цель данного междисциплинарного анализа — установление социально и профессионально значимой тематики для иноязычной коммуникативной практики на учебных занятиях и ее информационное насыщение, прогнозирование содержания понятийно-предметного наполнения иноязычной речи и социокультурных помех при межкультурном взаимодействии, накопление банка междисциплинарных (в том числе и инновационных) задач.

В качестве объекта междисциплинарного анализа связей выступают зарубежные и отечественные программы по анализируемым учебным дисциплинам, основная учебная, учебно-справочная и учебно-методическая литература, используемая при подготовке специалистов сходного профиля в сопредельных странах, опыта преподавания анализируемых дисциплин. Предмет рассматриваемого типа анализа — выделение дидактически релевантных связей между практическими языковыми курсами и теоретическими дисциплинами (тематических, понятийных, фактологических, ценностно-ориентационных и инструментальных) и определение способов обогащения социокультурного восприятия обучаемыми картины мира и ее страноведчески маркированных фрагментов на различных типах практических занятий, а также совершенствование коммуникативно-познавательных умений, умений ценностно-ориентационного осмысления различных образов и стилей жизни в сопредельных странах.

На основе анализа результатов культуроведчески ориентированного междисциплинарного анализа связей ИЯ с различными циклами гуманитарных дисциплин разрабатывается сквозная программа по междисциплинарному развитию обучаемых средствами иностранного, родного языков или

языка-посредника. В соответствии с основными направлениями реформирования языкового образования, которые выделяются в работе, предполагается, что оно может включать следующие разделы:

— введение в культуроведение соизучаемых стран (1 курс);

— практическое культуроведение (1—3 курсы);

— культуроведение соизучаемых стран в геополитическом или континентальном контексте (2—3 /уровень бакалавра/, 4—5 /уровень магистра/);

— культурология в социокультурном освоении мира.

Культуроведческое насыщение иноязычного учебного общения (по принципу расширяющегося круга дидактически взаимодействующих культур) создает условия для выхода за рамки узкострановедческого изучения стран, народов и их культур, рассматривая последние в более широком культуроведческом контексте через призму развития человеческой цивилизации на конкретном историческом этапе и перспектив ее развития для человеческой культуры. При этом в работе подчеркивается важность соединения нескольких аспектов изучения культуры соизучаемых стран и народов:

1. **Культура взаимодействия индивида, общества и природы, социальных групп** между собой (в соизучаемых странах). Социально-региональное, суперэтническое и этническое в стилях и образах жизни, отражающихся в жизнедеятельности индивида, социальной группы, государства (образ мира, образ жизни, стиль жизни, социальные нормы и механизмы государственного регулирования, система социально-политических, социально-экономических, религиозно-философских, эстетических, нравственных, доминирующих в социально-стратификационных, профессиональных, возрастных, этнических группах).

2. **Духовная и материальная культура** (политическая, экономическая, научная, художественная, философская и религиозная, традиционная и новая материальная культура, историческая память народов и составляющих его социумов, традиционный характер как этнопсихологическая память народов).

3. **Коммуникативная культура** (практическое культуроведение: речевой и поведенческий этикет, социокультурные формулы поведения в изучаемых сферах общения, техника ориентировки в социокультурных маркерах семиотической среды, социально-региональный и национально-культурный,

историко-культурный фон традиций, ритуалов и условностей, стереотипов речевого поведения, речевой культуры представителей различных социумов в сопоставляемых странах, социокультурные представления: а) носителя языка о «неносителе языка» и б) неносителя языка о носителе языка, алгоритмы коммуникативно-ориентированного самообразования в инокультурном языковом коллективе и его среде).

В реферируемой работе представлен проект тематического наполнения сквозной программы по культуроведению Великобритании «Британия: Общество и культура в Евроконтексте».

ПРОЕКТ ТЕМАТИЧЕСКОГО НАПОЛНЕНИЯ СКВОЗНОЙ ПРОГРАММЫ ПО КУЛЬТУРОВЕДЕНИЮ ВЕЛИКОБРИТАНИИ «ВЕЛИКОБРИТАНИЯ: ОБЩЕСТВО И КУЛЬТУРА В ЕВРОКОНТЕКСТЕ»

1. ВВЕДЕНИЕ В ЕВРОСОБЩЕСТВО И ЕВРОКУЛЬТУРУ

1.1. Европа как политическое, географическое и социокультурное понятие

1.2. Транснациональность европейского культурного наследия. Мировая культура и Евроцентризм:

— транснациональность исторического опыта эволюционно-реформационного и революционного развития общества, опыта воплощения идей свободы, равенства и братства в практику человеческих сообществ, борьбы с тоталитаризмом, национальным угнетением и этноцентризмом, опыт создания государств на демократической основе;

— транснациональность европейской философской мысли и разнообразие в ее развитии (материализм, идеализм, рационализм, иррационализм, утилитаризм);

— транснациональность и межкультурное сотрудничество народов Европы в развитии основных направлений искусства, научных идей и достижений, Европа как очаг развития НТР и ее распространение в мире;

— многовековой университет мира;

— арена исторического развития социально-экономических формаций цивилизации;

— христианство, гуманизм, идеалы Возрождения, либеральный рационализм и индивидуализм в западноевропейской модели образа жизни; христианство, гуманизм, собор-

ность, коллективизм в восточноевропейской модели образа жизни;

— идеи социальной конвергенции и достижения консенсуса на ненасильственной основе как исторически осознанная альтернатива «воюющей Европе».

1.3. Ресурсный, энергетический, ядерный, экологический кризис в Европе, снижение духовного потенциала современной Европы на технократическом витке развития человеческой цивилизации; проблемы западно и восточноевропейского взаимодействия, взаимодействие Старого Света с другими геополитическими регионами планеты.

1.4. Поиски путей «возрождения» Европы и развитие европейской цивилизации в ядерно-космическую эпоху (пересмотр исторически традиционных воззрений на культуру отношений человека и природы, индивида и государства, человека и продуктов его деятельности, отношения между людьми; идеи гражданских прав (включая языковые права) в Евросообществе; Евроинтеграция на политико-экономическом, социальном и культурном уровнях.

1.5. Механизмы функционирования ЕЭС, членство в ЕЭС. Великобритания как член ЕЭС и ее участие в проектах Европейского Совета по культуре (включая общеевропейские проекты по политике и философии образования, проект по общеевропейскому образованию в странах ЕЭС, проект по изучению языков для общеевропейского гражданства).

2. ВВЕДЕНИЕ В КУЛЬТУРОВЕДЕНИЕ ВЕЛИКОБРИТАНИИ

2.1. Содержание понятия «культура». Культурная самобытность и культурное наследие. Культура и демократия. Язык как продукт духовной культуры, социальное и национально-культурное явление и его общественные функции.

2.2. Социокультурный портрет английского языка как средства национального, межнационального и международного общения. Этническая и геополитическая сферы его распространения и функционирования.

2.3. Краткий социокультурный паспорт Великобритании и стран Британского Содружества (официальное название государства, государственная символика и официальный язык, столица и крупнейшие города, достопримечательности географической, климатической и архитектурной среды, форма государственного управления, законодательная, исполнитель-

ная и судебная власть, основные партии, профсоюзные организации, группы давления на правительство, модель управления экономикой и основные элементы инфраструктуры экономики, ведущие фирмы и компании, денежные единицы, основные СМИ, доминирующие течения в философской, религиозной мысли, в искусстве, выдающиеся общественные и политические деятели, предприниматели, философы, писатели, поэты, художники, скульпторы, композиторы, музыканты, членство в международных организациях, основные партнеры в международной торговле, британские и российские города-побратимы).

3. ВЕЛИКОБРИТАНИЯ: КУЛЬТУРА ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ИНДИВИДА И ГОСУДАРСТВА, ИНДИВИДА, СОЦИАЛЬНЫХ ГРУПП И ОБЩЕСТВА; КУЛЬТУРА ОТНОШЕНИЙ ЧЕЛОВЕКА, ПРИРОДЫ И ОБЩЕСТВА; КУЛЬТУРА ВЗАИМООТНОШЕНИЙ ИНДИВИДА С САМИМ СОБОЙ; ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ОБЩЕЕВРОПЕЙСКИХ И НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫХ ЭЛЕМЕНТОВ В БРИТАНСКОМ ОБРАЗЕ И СТИЛЯХ ЖИЗНИ

3.1. Социальная стратификация британского общества и ее влияние на стиль жизни различных социальных слоев страны и социумов.

3.2. Социальные службы, социальное обеспечение и проблемы социальной защиты в британском королевстве.

3.3. Британская семья, структура, условия и стиль жизни различных типов британских семей, их проблемы. Культура межличностного и семейного общения, досуга.

3.4. Формальное и неформальное образование в Великобритании.

3.5. Географическая среда, городская и сельская среда обитания британцев. Проблемы борьбы с загрязнением окружающей среды, достижения в этой области.

3.6. Религиозная жизнь в современном британском обществе. Социально-экономические и религиозные конфликты, успехи и неудачи в их разрешении.

3.7. Труд, трудоустройство и проблемы занятости. Правовые формы урегулирования индустриальных конфликтов.

3.8. Британия как общество потребления, социокультурные правила поведения в нем.

3.9. Политико-экономические основы, ценностные ориентиры и механизм британской модели Западной демократии

3.10. Социокультурная модель государственного управления в Великобритании.

3.11. Этнический состав и межэтнические отношения в британском обществе. Социально-экономические и межэтнические конфликты в современной Британии (включая языковые конфликты), проблемы транс-культурного образования и его функции в урегулировании межэтнических отношений.

3.12. Социокультурные стереотипные представления британцев, американцев и русских друг о друге, их влияние на межкультурное общение в повседневно-бытовой, административной, деловой, научной и научно-практической, общественно-политической и социально-педагогической, профессионально-производственной сферах.

4. ВЕЛИКОБРИТАНИЯ: ДУХОВНАЯ И МАТЕРИАЛЬНАЯ КУЛЬТУРА

4.1. Характерные черты европейского культурного наследия в британской культуре.

4.2. Общеευропейское и национальное в формировании и развитии философской и политической мысли в стране. Система ценностей Старого Света в современной Британии.

4.3. Историческая память британцев и исторические лики Британии (Кельтские, Римские, Англо-саксонские и Викингские лики Белого Альбиона, Норманское завоевание и феодальная Англия, Английская революция 17 в. и республиканская Британия, Британия времен Реставрации и «Славной революции», «Сельскохозяйственной и индустриальной революции», Викторианская Британия, индустриально-развитая и постиндустриальная Британия, Британия в ядерно-космическую эпоху, эру новейших технологий и глобальных кризисов).

4.4. Наука, научная культура и уровень научной подготовки в британских вузах, вклад британцев в международный фонд науки. Интеллектуальная элита страны и стиль ее жизни.

4.5. Художественное наследие Великобритании в общеευропейском фонде. Философско-религиозная и художественная картина мира в сознании британцев на различных этапах развития западноевропейской цивилизации. Архитектурные и изобразительные образы на различных этапах ее культурно-исторического развития. Культура и контркультура в британском театре, кино, музыке. Влияние британской куль-

туры на философско-религиозное и художественное миро-восприятие других стран и народов. Диалог художественных культур Британии и России.

4.6. Традиционная и новая материальная культура западно-европейских стран и ее проявление в Британии, западно-европейские ценности в системе экономических национальных ценностей, динамика развития и колебания маятника в Британской экономической модели.

4.7. Общеввропейское и национальное в политике, философии и культуре образования. Социология образования. Социокультурные традиции в преподавании английского языка как иностранного, других западноевропейских и восточно-европейских языков, языков национальных меньшинств, отношение к изучению «чужих» языков и культур. Социокультурные характеристики современного британского мышления и общения.

5. ПРАКТИЧЕСКОЕ КУЛЬТУРОВЕДЕНИЕ И КУЛЬТУРОЛОГИЯ

5.1. Речевой этикет монокультурного и межкультурного общения на английском языке.

5.2. Социокультурные формулы речевого и неречевого поведения в стандартных ситуациях повседневного-бытового, повседневного-административного и других форм социально значимого общения (формального и неформального характера).

5.3. Общеввропейский и национально-культурный фон традиций, ритуалов, условностей, ценностей (на уровне бытового сознания), стереотипов поведения в стилях жизни представителей различных социумов и их учет при межкультурном общении.

5.4. Социокультурные представления британцев об «иностранце» как представителе определенной этнической культуры, социальной и профессиональной субкультуры: позитивное и негативное в социокультурных ожиданиях британцев по отношению к «иностранцам» и иммигрантам, их учет при межкультурном общении.

5.5. Социокультурные маркеры иноязычной семиотической среды, их идентификация в инокультуре, ориентировка в семиотической среде и коммуникативно-ориентированная технология ее изучения

5.6. Алгоритмы коммуникативно-ориентированного самообразования в инокультурной семиотической среде, в инокультурном языковом коллективе.

В результате междисциплинарных усилий вузовское социокультурное образование может стать ключом как к образу жизни конкретных соизучаемых стран, стилей жизни их народов, богатству культуры, так и ключом к осознанию социокультурного ландшафта определяющего этапа человеческой цивилизации и ее вклада в развитие культуры, ключом к осознанию универсального (общепланетарного), особенного (континентально-регионального и цивилизационного) и специфического (национально-культурного) и их взаимодействия, порой весьма противоречивого в развитии человеческой культуры. Таким образом, междисциплинарной основой для социокультурного образования служит сопоставительное страноведчески маркированное культуроведение и практическая культурология, посредством которых обогащаются знания обучаемых о социокультурном портрете соизучаемых языков, стран и регионов, историко-культурном фоне их развития на основных этапах движения цивилизации, современной культуре взаимодействия индивида и государства, человека, природы и общества, различных социумов между собой и человека с самим собой и создается основа для социокультурного осмысления коммуникативного поведения в условиях инокультурного и межкультурного общения.

Сложность и многоаспектность социокультурного образования средствами ИЯ требует и тщательного отношения к вопросам учебно-справочного обеспечения учебного процесса, которые редко становятся предметом рассмотрения именно в методических диссертациях. В реферируемой работе предлагается создание таких социокультурных справочников (общеобразовательной, предметно-профильной и коммуникативно-прагматической направленности), структура, содержание и принципы построения которых позволяют им выполнять не только справочную, но и обучающую функцию, т. е. служить моделью социокультурного освоения языковой среды в профессиональных областях знания и изучаемых сферах межкультурного общения. Для этого в социокультурные справочники общеобразовательной и предметно-профильной направленности рекомендуется введение схематического каркаса (страноведчески нейтральный и страноведчески маркированный вариант), серии понятийных графов, раскрывающих по-

нятийное наполнение информационных полей, графотекстов, перечень существующих справочников и рекомендаций по работе с ними, методические рекомендации по социокультурному самообразованию и созданию индивидуализированных справочных материалов (см. схемы 6 и 7).

Среди требований к построению социокультурных справочников в диссертации выделяются:

— социокультурная ценность для осознания специфики языковой культуры и основных тенденций в ее развитии в изучаемых странах;

— междисциплинарная обусловленность и профессиональная значимость выбора тематического, понятийного и фонового наполнения информационных блоков;

— учебно-методическая целесообразность лингвострановедческого, социолингвистического и общекультурного содержания справочных материалов, степень их детализации для предполагаемого этапа подготовки специалиста или его переподготовки;

— методическая приемлемость способов презентации учебно-справочных материалов (схематизированных и описательных);

— ориентированность структуры учебно-справочных материалов на задачи языкового и коммуникативного самообразования.

В структуру коммуникативно-прагматических социокультурных справочников рекомендуется включать сведения о речевом этикете и степени его вариативности от функциональных факторов общения, речевых стереотипов ситуативно-тематического каркаса формального и неформального общения в изучаемых сферах, иллюстративный глоссарий, достопримечательности стран/страны, ее/их символику как культурологические маркеры «мирового образа» страны и «национального образа» ее народа, страноведческой маркированности семиотической среды в изучаемых сферах инокультурного и /или межкультурного общения. В реферируемой работе подробно описывается ситуативно-тематический каркас справочника, который строится на основе:

— лингводидактического анализа аутентичных рекламных справочных материалов;

— тематического контент-анализа лингвострановедческих и иллюстративных аутентичных словарей;

— анализа лингводидактической учебной литературы, построенной на основе аутентичных материалов;

СТРУКТУРА

учебно-справочных материалов для социокультурной подготовки студентов языковых факультетов к межкультурному общению в социально-педагогической сфере

ТЕМАТИЧЕСКИЕ КАРТЫ-ПУТЕВОДИТЕЛИ ПО ИНФОРМАЦИОННЫМ БЛОКАМ (ИБ)

ИБ 1: Народная дипломатия в диалогах "Восток-Запад" "Север-Юг"

ИБ 2: Культура, образование и социализация

ИБ 3: Языки международного общения и диалог культур. Межкультурное общение

ИБ 4: Социальная структура общества. Социальная стратификация в обществе

ИБ 5: Политика и власть

ИБ 6: Человек и природа в эпоху НТР. Взаимозависимость и целостность мира

ИБ 7: Система социального обеспечения в обществе. Бедность: абсолютная и относительная

ИБ 15: Человек сегодня и завтра: проблемы, ценности, жизненная философия, стиль и образ жизни

СЕРИЯ ПОНЯТИМНЫХ ГРАФОВ

ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКИЕ И СОЦИОЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ КОММЕНТАРИИ

ГРАФОТЕКСТЫ
ПЕРЕЧЕНЬ СУЩЕСТВУЮЩИХ СПРАВОЧНИКОВ И АЛГОРИТМИЗИРОВАННЫЙ ГИД ПО РАБОТЕ С НИМИ

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО СОЦИОКУЛЬТУРНОМУ САМООБРАЗОВАНИЮ ПРИ РАБОТЕ СО СХЕМАТИЗИРОВАННЫМИ СПРАВОЧНЫМИ МАТЕРИАЛАМИ

ТЕМАТИЧЕСКИЕ КАРТЫ-ПУТЕВОДИТЕЛИ ПО ИНФОРМАЦИОННЫМ БЛОКАМ (ИБ)

ИБ 14: Права и обязанности человека в обществе, членом мирового сообщества

ИБ 13: СММ и политическая социализация

ИБ 12: Религия в современном обществе. Религия и социализация

ИБ 11: Преступность и борьба с ней в обществе

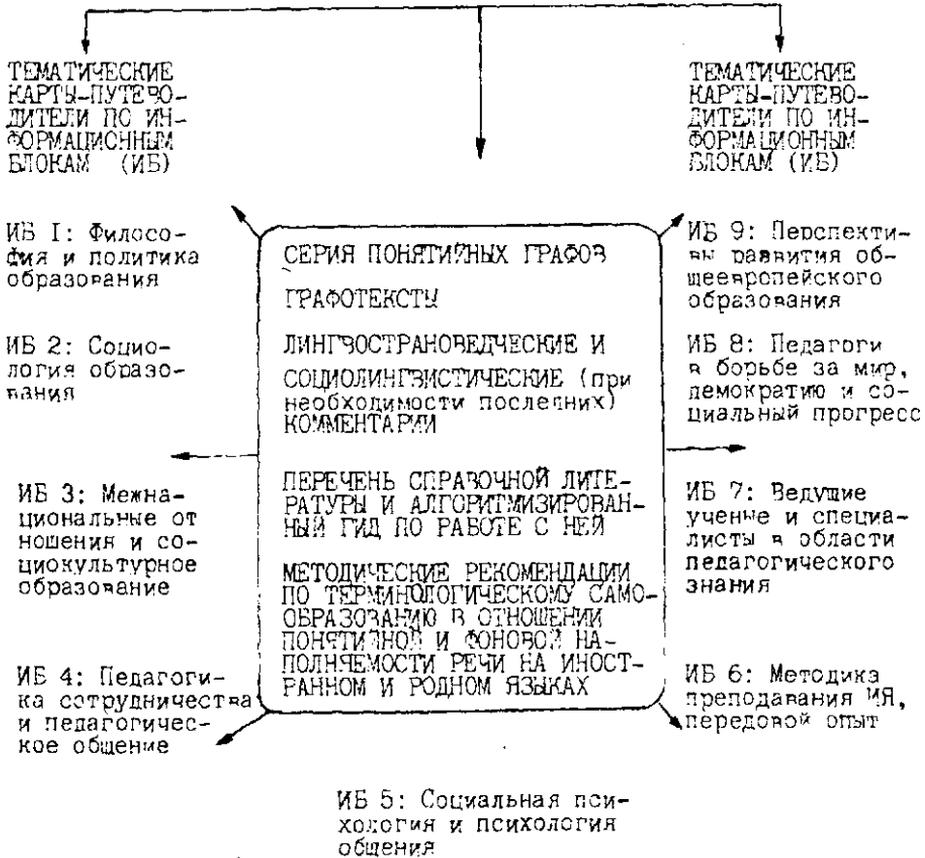
ИБ 10: Жизнь пожилых людей в обществе. Дискриминация на возрастной основе

ИБ 9: Положение женщин и детей в обществе. Семья и общество. Дискриминация женщин в обществе

ИБ 8: Межнациональные отношения в обществе. Этнические и расовые конфликты, дискриминация. Языковые конфликты и языковая дискриминация. Языковые культурные отчуждения

СТРУКТУРА

учебно-справочных материалов для социо-культурной подготовки студентов языковых факультетов к межкультурному педагогическому общению



— методического структурирования социокультурной и коммуникативно-прагматической информации

Методической доминантой при решении задач социокультурного мирозидения изучающих ИЯ и их учебно-коммуникативной практики выступает иерархическая система многоязычных проблемных заданий (монокультурных и бикультурных), целенаправленно ориентированных на достижение коммуникативных, личностно формирующих и профессионально-профильных целей обучения западноевропейским языкам как специальности в контексте Еврообразования. Благоприятные условия и возможности для их достижения создает последовательный ввод в учебный процесс системы познавательно-поисковых и познавательно-исследовательских задач, коммуникативных и коммуникативно-познавательных игр, познавательно-поисковых и познавательно-исследовательских учебных проектов (для коллективной и индивидуально-дифференцированной деятельности), учебных дискуссий, построенных на междисциплинарной основе специально, с целью социокультурного образования. Их эффективность зависит не только от степени учебно-методической приемлемости форм организации учебной деятельности, но и от уровня культуры восприятия и интерпретации изучаемых функциональных типов аутентичного текста, культуры сбора, обработки и интерпретации различных разновидностей социокультурной информации и ее информационной доступности, уровня коммуникативной компетенции (монокультурной или бикультурной), что требует подключения данных дидактически ориентированного социологического анализа перед их вводом на учебные занятия. Кроме этого, признавая в качестве методической доминанты социокультурного образования систему общекультуроведческих, страноведческих, лингвострановедческих и социолингвистических проблемных заданий, следует также принимать во внимание тот факт, что при определенных социально-педагогических реалиях учебного общения они могут выступать не только в позитивной дидактической роли (как средство социокультурного многомерного развития обучаемых), но и наоборот — в негативной роли (как средство манипулирования социокультурными представлениями изучающих ИЯ), что почти не упоминается в научно-методической литературе.

В заключение следует сказать о дальнейших перспективах исследования проблем социокультурного иноязычного образования. Хотелось бы отметить, что рассмотренный в ра-

бо́те подход к обучению ИЯ по своей концептуальной сути выходит за рамки привычных частнометодических подходов, распространяющихся только на область преподавания ИЯ в узком смысле понимания его как предмета (практическое овладение ИЯ), так как в принципе в нем сформулирована качественно новая философия языкового культуроведческого образования, затрагивающая обучение ИЯ в широком смысле слова (теоретическая и практическая подготовка и переподготовка специалистов, которые по профилю и характеру работы выполняют в мире функции посредников в межкультурном общении и являются проводниками идей культурного единства человеческой цивилизации и национально-культурного многообразия его проявления в противоречиво развивающемся взаимосвязанном многокультурном мире). Это влечет за собой реформирование всех компонентов учебного процесса (учебного плана, учебно-методической документации, частных методик преподавания и их взаимодействия в учебной среде, подготовки педагогических кадров для высшей школы). И среди многих проблем, которые требуют дополнительных исследований (например, вариативность социокультурного подхода при различных вариантах обучения ИЯ, исследование социокультурного контекста развития индивида в бикультурной/многокультурной учебной среде, вариативность социокультурной среды обучения и изучения ИЯ в России) первостепенное значение приобретает проблема разработки концептуальных основ и технологии непрерывного социокультурного образования как педагогических и переводческих кадров, так и других типов изучающих ИЯ, так как в современном мире социокультурное образование становится необходимостью не только для специалистов, но и для каждого образованного члена общества.

Основные положения диссертации послужили предметом обсуждения на всесоюзных и международных конференциях, симпозиумах и совещаниях: Ленинград (1983, 1985), Челябинск (1984), Воронеж (1985, 1986, 1988, 1990), Омск (1985), Рига (1988), Лидс (Великобритания, 1987), Москва (1991, 1992). Основные положения диссертации отражены в следующих публикациях автора.

Монография

1. Социокультурный подход к обучению иностранным языкам. Монография. — М. Высш. шк., Амскорт интернешнл, 1991. — 14,1 п. л.
2. Культуроведение и семиология в языковой педагогике. Монография. — Воронеж. Истоки, 1992. — 19,5 п. л.

Статьи и тезисы

3. Методологическое обоснование некоторых принципов изучения языковых явлений // Методология наук и формирование научного мировоззрения в учебном процессе. Об науч. ст. — Воронеж, 1980. — 0,3 п. л.
4. Комплексный подход к развитию профессиональной компетенции студентов языковых вузов при изучении теоретических дисциплин // Проблемы повышения качества и эффективности проведения семинарских занятий. Тезисы республиканской научно-метод. конф. — Ташкент, 1984. — 0,1 п. л.
5. О типологии иноязычных лексических задач // Актуальные вопросы отбора учебного материала для вузовского курса иностранного языка. Сб. науч. тр. — Тарту изд. Тарт. ун-та, 1984. — Вып. 674. — 0,5 п. л.
6. Об особенностях структуры речевой деятельности в условиях межязыкового общения и лингводидактических предпосылках обучения переводу в вузе. Теоретические проблемы научно-методической терминологии и практика перевода. Тез. докл. зонал. научн. конф. — Свердловск, 1985. — 0,1 п. л.
7. Особенности речевого поведения переводчика в условиях межязыковой коммуникации // Актуальные проблемы научно-технич. перевода. Тезисы науч. конф. — Воронеж, 1985. — 0,2 п. л.
8. Тестирование как способ исследования коммуникативно-синтаксических синонимов // Принципы и методы описания языковых единиц. Сб. науч. статей. — Воронеж, 1985. — 0,5 п. л.
9. Проблемное обучение в высшей школе. Информационное письмо. — Воронеж, 1986. — 0,1 п. л.
10. О внедрении элементов проблемного обучения на языковых факультетах университетов // Пути реализации проблемного подхода в обучении иностранным языкам в вузе. Междууз. сб. науч. статей. — Воронеж, 1986. — 0,5 п. л.
11. Лингвострановедческие аспекты перевода специальной литературы // Информационный и лингводидактический аспект научно-технич. перевода. Тез. научно-практ. семинара. — Воронеж, 1987. — 0,2 п. л.
12. Профессионально-направленное и коммуникативно-ориентированное обучение иностранным языкам в высшей школе. Информационное письмо. — Воронеж, 1987. — (В соавторстве). — 1 п. л.
13. Личностно-образующие функции иностранного языка как учебного предмета // Проблемы управления самостоятельной работой студентов в условиях перестройки высшего образования. Тез. республик. научно-метод. конф. — Рига, 1988. — 0,2 п. л.
14. Проблемное обучение в высшей школе и его личностно-образующий потенциал // Актуальные проблемы творческой активности студенческой молодежи. Материалы совместной научно-практ. конф. Воронеж. ун-та и ун-та им. Мартина Лютера Галле-Виттенберг. — Воронеж, 1988. — 0,1 п. л.

15. Лингвострановедческая корректность перевода терминологии текстов по специальности // Теория и практика перевода: Теор. вопросы научно-практ. конф. — Свердловск, 1988. — (В соавт.). — 0,2 п. л.

16. Лингвострановедческие аспекты формирования профессионально-педагогической компетенции у студентов языковых факультетов университетов // Функциональные аспекты исследования языковых единиц. — Деп. в ИНИОН № 376776, от 21.04.89. — Воронеж, 1989. — (В соавт.) — 0,5 п. л.

17. Коммуникативная социализация обучаемых средствами иностранного языка // Мировоззренческие аспекты преподавания иностранного языка в вузе: Науч.-метод. сб. — Воронеж, 1989. — Деп. в НИИ ВШ №№ 1765—1781. — 0,5 п. л.

18. Лингводидактическое моделирование обществено-политических схематизированных бикультурных оправочников // Прагматические аспекты функционирования языковых единиц: Тез. докл. к выступлению на совещании, АН СССР, Ин-т языкознания, ВОРГУ. — М., 1991. — 0,1 п. л.

19. On Sociocultural Interdisciplinary Analysis in Language Pedagogy / Korean Linguistics and Korean Language Education in the USSR, Seul (Korea), 1991. — 0,8 п. л.

20. Integrating Planetary Globalism, Ethnic Cultures and Humanism in Language Pedagogy / The International Seminar «The State and Perspectives of Multicultural School Teaching before the XXI st Century», Moscow, 1991. — 0,1 п. л.

Учебные пособия и программы

21. Проблемные задания на уроках английского языка в общеобразовательной школе: Учебное пособие по спецкурсу. — Воронеж, Изд-во ВОРГУ, 1987. — 10,5 п. л.

22. «Leisure Activities»: коммуникативные задания для занятий по практике языка для студентов ф-ла ВОРГУ. — Воронеж, 1984. — 3 п. л.

23. Дети в борьбе за мир: Учебные страноведческие материалы для практики студентов английского отделения ВОРГУ. — Воронеж, 1985. — 3 п. л.

24. Программа непосредственной методической подготовки студентов факультетов ВОРГУ университетов. — Воронеж, 1987. — (В соавт.). — 3 п. л.

25. Контрастивно-сопоставительное страноведение и лингвострановедение в методике преподавания иностранных языков в средней и высшей школе: Учебные задания и материалы для самостоятельной работы студентов 4-го курса по спецкурсу. — Воронеж, 1988. — 2,5 п. л.

26. Молодежные организации Великобритании: Методические указания и учебные задания по самостоятельной работе с аутентичными материалами для студентов старших курсов. — Воронеж, 1988. — (В соавт.). — 2 п. л.

27. Лингвострановедческие аспекты развития политического мышления при изучении иностранных языков: Методические указания для студентов 4-го курса ф-ла ВОРГУ университетов по спецкурсу. — Воронеж, 1989. — (В соавт.). — 2 п. л.

28. «Listening Puzzles»: Методические указания и учебные материалы для самостоятельной работы студентов 2-го курса ВОРГУ университетов с аутентичными аудиоматериалами. — Воронеж, 1989. — (В соавт.). — 2 п. л.

246-54-05

1485/01