

УДК 811:378.147

КУЛЬТУРНЫЙ КОНТЕКСТ В ПРАКТИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ: ЗАРУБЕЖНЫЙ ВЗГЛЯД

В.Г. Тихонов

*Нижегородский государственный лингвистический университет
им. Н.А. Добролюбова, Нижний Новгород*

В статье анализируются различные подходы по внедрению культурных компонентов в процесс обучения иностранным языкам. Выявляются типы культурных контекстов, с которыми обучающимся приходится неизбежно сталкиваться в процессе общения с носителями языка. Рассматриваются особенности реального и симулирующего погружения в культурно-языковую среду.

Ключевые слова: типы культурных контекстов, технологии преподавания иностранных языков, междисциплинарный характер, естественная культурно-языковая среда, эффективность аудиторных занятий.

Cultural Context in Language Education

Vladimir G. Tikhonov

Nizhny Novgorod State Linguistics University

The article examines some research approaches pertaining to integrating culture learning into foreign and second language education. The most salient contextual variables are identified to influence the acquisition of culture in naturalistic and classroom settings. The results of the study abroad experience are analyzed in comparison with these of the formal classroom environment, integrating culture into the second language curriculum.

Key words: types of cultural contexts, culture learning, contextual variables, naturalistic and classroom settings, acculturation, interdisciplinary nature, intercultural competence.

Культура каждой нации, как определяют многие исследователи, организуется по специфичной матричной форме, которая и делает данную культуру отличной от других по организации жизни, по образу мышления, по выработке понятий о семье, о государстве, об экономической системе и прочем. Данная матрица четко и настойчиво контролирует поведенческую специфику ее носителей, которая находится за пределами сознательного контроля индивидуума [5. С. 57].

Столь же определенно можно сказать, что особенности элементов национальной культуры находят обязательную регистрацию в языке. Внеязыковые компоненты, согласно ономаσιологическому подходу в анализе языкового содержания, со всей необходимостью реализуются в соответствующих пропозициях, основу которых составляют реальные отношения между предметами, их признаками и свойствами. Референты действительности лингвистически выражаются в соответствующих семантических структурах. Язык и культура, таким образом, тесно связаны друг с другом.

За последние десятилетия тема необходимости внедрения культурных компонентов в процесс обучения иностранным языкам достаточно основательно обсуждается в специальных исследованиях [11; 13; 14]. Однако результаты анализа значительного количества работ, посвященных данной теме, свидетельствуют в большей степени об одном – в этих работах чаще объясняется необходимость интегрирования элементов национальной культуры в практику преподавания языков, нежели предлагаются конкретные пути такого внедрения. Роберт Лафает, к примеру, отмечает, что «... с учетом того огромного количества работ, посвященных данной теме, культурный компонент давно бы уже должен стать важной частью этой практики. Однако дело обстоит далеко не так» [12. С. 119]. Исследователи отмечают, что из всего состава аспектов в преподавании языков наибольшее внимание по-прежнему уделяется аспектам грамматики и вокабуляра. Названный факт имеет свое вполне понятное объяснение.

Совершенно очевидно, что формальное исследование языка имеет целый ряд преимуществ по сравнению с исследованием культурных компонентов. Грамматика и вокабуляр, например, являются теми стержневыми концептами, на основе которых формируется большинство учебников и учебно-методических материалов; названные аспекты могут быть выстроены либо в линейном, либо в последовательном планах, либо даже в цикличном. Освоение этих аспектов можно легко подвергнуть тестированию и оценке.

Культурный компонент отличает то, что он диффузен, сложен для восприятия, нелегко поддается оценке; он нечетко определен по объему и постоянно подвержен изменениям. Наконец, его достаточно сложно трансформировать в образовательные задачи. Иными словами, объем и глубина культурного содержания сами по себе представляют значительную сложность в выборе из них тех аспектов, тех элементов, которые можно системно включить в программу обучения языкам.

Кроме этого, увеличение роли культуры в процессе обучения иностранным языкам требует внесения кардинальных изменений в традиционно существующее содержание обучения, равно как и внесение изменений в технологии практического опыта. Далеко не каждый в этой профессии способен отважиться на такие коренные изменения, поскольку в значительной степени меняется формат ведения занятий.

Есть еще одна немаловажная деталь, осложняющая интегрирование культурного компонента в практику преподавания языков. Она заключается в том, что данное поле исследования имеет ярко выраженный междисциплинарный характер: проблемами культуры занимаются философия и антропология, лингвистика и педагогика, межкультурная коммуникация и ряд других дисциплин, большинство из которых не имеют никакого отношения к процессам лингвистического образования.

Несмотря на отмеченные сложности, важной на данный момент по-прежнему остается необходимость выработки простых и понятных подходов в привлечении культурного компонента *в уже существующую практику* преподавания языков.

В выработке таких подходов требуется четкое определение соответствующих целей процесса обучения, выявление базовых принципов в освоении культурных понятий, уточнение всей совокупности предполагаемых методов интегрирования культуры в комплексном преподавании языков, при котором равное внимание уделяется освоению всех аспектов языка: его лексического состава, грамматики, аудирования, разговорной практики, чтения и письма. Вполне естественно, что важным в этом процессе является выработка критериев по контролю освоенного материала.

Определение целей данного процесса обучения осложняется самим объемом культурного содержания. Многие исследователи критически относятся к включению в программу обучения лишь фактологической информации о соответствующей национальной культуре – ее географических особенностях, исторических этапах развития, а также ее институциональной специфики. Они в значительной степени склонны подвергать анализу более сложные элементы повседневной жизни, получающие постоянную регистрацию в языке.

Существует также еще и усредненное мнение, согласно которому освоение «базового репертуара» культурной информации абсолютно необходимо для понимания более сложных явлений соответствующей культуры, понимания элементов «малой» культуры, проявляющихся в повседневной жизни ее носителей.

Хорошо известно, что процесс коммуникации всегда осуществляется в рамках какого-то конкретного культурного контекста. Последний, таким образом, активно влияет на специфику процесса общения. М. Байрам, в частности, отмечает: “...language has no function independent of the context in which it is used, thus language always refers to something beyond itself, the cultural context. When the language is used, it is influenced by the cultural patterns that prevail in that environment, at that time, for that group” [1. С. 103]. Близкого мнения придерживается и С.Б. Хит, утверждая, что “... most interaction between people is based not so much on shared intimate knowledge of each other, but rather on having an understanding of the context in which the communication is taking place” [9. С. 428]. Следует заметить, что значительное большинство исследователей придерживаются того мнения, что «в сущности, нет никакой необходимости знать того человека, с которым вступаешь в общение, однако необходимо знать особенности культурного содержания / контекста, с которым ваш собеседник вступает в общение с вами» [8. С. 91].

Можно поэтому утверждать, что и сам процесс освоения культурных компонентов в программах обучения иностранным языкам должен происходить в соответствующих культурных контекстах: чем более точно данный контекст отражает культурные особенности носителей изучаемого языка, тем более эффективно происходит освоение обучающимися этих особенностей.

К наиболее важным контекстным факторам относятся, как правило, следующие: 1) место осуществления процесса обучения (напр., в рамках своей собственной культуры либо в естественных условиях изучаемой культуры); 2) качественные составляющие обучающего (его компетенции владения изучаемой культурой); 3) качественные составляющие обучаемого (его мотивационный уровень и предварительный межкультурный опыт); 4) базовый текстовый материал (учебники и учебные пособия); 5) методические подходы в обучении (дискуссии о культурных особенностях либо погружение в культурную среду); 6) подходы по контролю полученных знаний (система тестов либо контролирующие проектные задания).

Как видим, контекст, в котором осуществляется освоение изучаемой культуры, является многоуровневым и включает наличие как внешних, так и внутренних факторов.

Еще более широко определяет понятие контекста Д. Хаймс, подводя его под акроним *SPEAKING* – “Setting, Participants, End (or purpose), Act sequence (form and content of an utterance), Key (verbal and nonverbal manner), Instrumentalities (choice of channel and code), Norms of interaction and interpretation, and Gender” [10. С.17].

Внешние и внутренние контексты выделяет также в своей работе Уильям Б. Гудикунст: “There are two types of contexts that are important in intercultural encounters. The first is *the external context* which refers to the physical settings for communication and interaction such as an office, the home, or a store. These different physical environments create differences in language use because they have cultural meanings associated with them. For example, two people might address each other more formally in an office setting than if they were to meet at a store. The second type is *the internal context*. This refers to the psychological orientations and cultural meanings that people bring into an encounter [4. С. 75]. Именно этот (неосознаваемый) компонент культурного контекста приводит к недопониманию и коллизиям среди людей, принадлежащих к разным культурам. “There are many cultural variations – уточняет тему Эдуард Т. Холл – that influence how they perceive each other ranging from how far they stand apart during a conversation to the amount of time they are willing to spend talking” [6. С. 25].

В отдельных работах выделяется также тип культурного контекста, который задается особенностями взаимодействующих сторон. «Если внешний и внутренний контексты – отмечает в своей работе Р. Эллис –

задаются изначально, до взаимодействия коммуникантов, данный контекст, который они определяют как «контекстный дешифратор», возникает лишь при их непосредственном взаимодействии. Он генерируется в ситуациях, когда коммуниканты вступают в общение и пытаются определить у противоположной стороны те значения, которые вкладываются в их вербальные и невербальные высказывания и выражения» [3. С. 154].

Наконец, выделяется еще один тип контекста – интертекстуальный контекст, – который аккумулирует в себе все названные здесь типы культурных контекстов. Сущностная особенность данного контекста заключается в познании традиционных культурных компонентов, свойственных взаимодействующим коммуникантам. Микаэл Хэллидей, детализируя содержание интертекстуального контекста, в частности, пишет: “If a teacher has had previous experience with a particular type of student such as a newly arrived immigrant, those experiences will then interact with and help shape her current encounter with that same kind of immigrant student. The past and the present experiences come together to form the intertextual context” [7. С. 29].

Следовательно, главным в ситуациях такого контекстного содержания является необходимость учета культурной специфики обучаемых. Данный тип контекста со всей очевидностью проявляется в аудиторных занятиях по языку, в которых обучаемые принадлежат к различным этнокультурам. Незнание основных культурных особенностей каждого из студентов может привести к серьезным ошибкам преподавания. Простой пример. Как показывает опыт работы, американские студенты очень болезненно относятся к открытому исправлению преподавателем сделанных ими в классе ошибок. Корректировка ошибок «при всех» их раздражает. Они считают, что такой стиль работы унижает их достоинство. В свою очередь, студенты более коммунальной восточной культуры не испытывают подобных ощущений в аналогичных ситуациях. Однако в работе с ними необходимо учитывать другие культурные особенности, в частности, их приверженность к конфуцианским традициям – их способность заучивать наизусть значительные отрезки текстов. При этом они испытывают большие трудности в свободном изложении содержания.

Отметим далее, что исторический взгляд на процесс обучения иностранным языкам свидетельствует о том, что культурный компонент в этом процессе то активно привлекался, то о нем основательно забывали.

В 1960-е годы, например, исследователи-лингвисты, равно как и практики преподавания языков, считали, что изучение культурных компонентов в образовательном процессе имеет большое значение в достижении наилучших результатов. В этот период активно развиваются «программы погружения в языковую и культурную среду» – либо

посредством программ обмена и обучения за рубежом, либо посредством имитации такой среды на практических занятиях в классе.

1970-е годы характеризовались перенесением внимания на когнитивные подходы в образовании, почти полностью отвергая значимость изучения культурного компонента в образовательном процессе. Основное внимание фокусировалось на активизации процессов мышления и развитии творческих способностей обучаемых, на осознании природы вещей с последующим формированием суждений о них.

С середины 80-х годов (the pendulum was swinging back) и по настоящее время исследователей вновь привлекает тема культурного контекста в образовательном процессе. Многие исследователи отмечают: “Immersion schools represent an attempt to “contextualize” the learning environment. Study abroad programs, which have grown in popularity, constitute efforts to locate the language learner in the actual cultural context” [2. С. 475].

Таким образом, в работах, посвященных данной тематике, чаще всего отмечается, что культура является основным компонентом значения во всех типах контекстов, и которая существенно влияет на особенности практического использования языка. Именно по этой причине, считают они, изучение языка должно быть тесно связано с изучением культуры его носителей; обучаемые должны уметь четко распознавать культурное содержание во всех типах выделенных контекстов. Соответственно, в процессе обучения иностранному языку обязательным является создание условий необходимого погружения в культурно-языковую среду его носителей – реального либо симулирующего характера.

Библиографический список:

1. *Byram M.* Context and Culture in Language Teaching and Learning. Clevedon, Avon: Multilingual matters, 2003. 105 p.
2. *Edwards V., Rehorock S.* Learning environments in immersion and non-immersion classrooms: Are they different? // *The Canadian Modern Language Review.* 1990. № 46 (3). P. 469-493.
3. *Ellis R.* Measuring implicit and explicit knowledge of a second language: A psychometric study // *Studies in Second Language Acquisition.* 2005. № 27 (2). P. 141-172.
4. *Gudykunst W.B.* Bridging Differences: Effective Intergroup Communication. 4th edition. 2004. 425 p.
5. *Hall E.T.* Beyond Culture. New York: Anchor Books, 1981. 298 p.
6. *Hall E.T.* The Silent Language. New York: Anchor Books, 1973. 217 p.
7. *Halliday M.A.* Linguistic Studies of Text and Discourse. Continuum International Publishing, 2006. 301p.

8. *Hanningan T.P.* Traits, attitudes, and skills that are related to intercultural effectiveness and their implications for cross-cultural training // *International Journal of Intercultural Relations*. 1990. № 14. P. 89-111.
9. *Heath S.B.* Language socialization in art and science // *The handbook of language socialization*. A. Duranti, E. Ochs, & B. Schieffelin, eds. London: Blackwell Publishers, 2011. P. 425-442.
10. *Hymes D.H.* *Foundations in Sociolinguistics: an ethnographic approach*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1974. 260 p.
11. *Kramsch C.* *Context and Culture in Language Teaching*. Oxford University Press, 1993. 304 p.
12. *Lafayette R.C.* Integrating the Teaching of Culture into the Foreign Language Classroom // *Pathways to Culture*. 1997. P. 119-147.
13. *Paige M.* *Culture as the Core: Perspectives on Culture in Second Language Learning*. Information Age Publishing Inc. 2003. 362 p.
14. *Peterson B.* *Cultural Intelligence: A Guide to Working with People from Other Cultures*. Intercultural Press, 2004. 240 p.