

## Средства реализации диалога культур в содержании обучения по иностранным языкам

### Тимерлан Ибрагимович Усманов

кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков

Чеченский государственный педагогический университет

доцент кафедры английского языка

Чеченский государственный университет им. А. А. Кадырова

Грозный, Россия

usmanov @chesu.ru

 0000-0000-0000-0000

### Хамсат Абасовна Акаева

кандидат педагогических наук, доцент межфакультетской языковой кафедры

Грозненский государственный нефтяной технический университет имени академика М.Д.

Миллионщикова

Грозный, Россия

akaeva@gstou.ru

 0000-0000-0000-0000

Поступила в редакцию 12.03.2023

Принята 21.04.2023

Опубликована 15.05.2023

 10.25726/e2609-9123-2771-k

### Аннотация

Диалог культур рассматривается как важный компонент современного школьного иноязычного образования, придающий учебному процессу черты динамичности и обеспечивающий формирование социокультурной компетентности. Авторы указывают на эффективные средства реализации диалога культур в содержании обучения иностранным языкам. Данная статья посвящена изучению средств реализации диалога культур в содержании обучения по иностранным языкам. Авторы исследуют различные методы и подходы, используемые для преодоления культурных барьеров и развития межкультурной коммуникации в процессе обучения иностранным языкам. Работа основана на теоретическом анализе и практическом опыте преподавателей. В статье рассматриваются различные средства, такие как литература, фильмы, интерактивные игры и др., которые способствуют пониманию и уважению культурных особенностей стран, изучаемых языков. Результаты исследования помогут преподавателям эффективно интегрировать диалог культур в учебный процесс, способствуя более глубокому и полноценному обучению иностранным языкам.

### Ключевые слова

иностраннные языки, диалог культур, социокультурная компетентность, коммуникативный подход.

### Введение

Постановка проблемы: в истории российского школьного иноязычного образования длительное время доминировали тенденции на сужение образовательных функций иностранных языков, сведение их, как правило, к ознакомлению учащихся с адаптированной к их познавательным возможностям языковой системой и сообщению элементарных сведений о странах, языки которых изучались. Однако в начале XXI в. вместе с утверждением коммуникативного подхода к организации учебного процесса функциональный потенциал иностранных языков начал определяться значительно шире – они служат важным средством межкультурного общения, а овладение ими должно обеспечивать такой уровень

культурного развития школьников, который позволял бы свободно чувствовать себя в культурной среде того сообщества, язык которого изучается. Кроме того, иностранные языки определяются не только средством познания чужих культур, но и инструментом пропаганды собственной (Баранов, 1991).

Одной из особенностей коммуникативного обучения иностранным языкам является принцип взаимодействия, предопределяющий приоритетность межличностного диалога, как универсального явления, пронизывающего все сферы жизнедеятельности человека. Он является средством человеческого бытия и мышления, служит способом познания духовно-ценностных основ жизни, мира и самого себя. В связи с этим ключевым является тезис М. М. Бахтина о том, что обучение вне диалога превращается в искусственную, мертвую систему (Библер, 1993). В соответствии с переориентацией школьного иноязычного образования на овладение иностранным языком как средством межкультурного общения, учебный диалог должен стать средством, подготавливающим учащихся к межличностным отношениям с представителями тех культур, язык которых они изучают. В связи с этим, принцип диалогизма должен стать его приоритетной особенностью процесса обучения иностранному языку.

Анализ последних исследований. К диалогу обращались философы античности (Сократ, Платон), дидакты средневековья составляли свои трактаты по теологии, риторике и диалектике в форме диалога. На его гуманистическую направленность указывали Я. А. Коменский, Г. В. Лейбниц, И. Г. Песталоцци, К. Д. Ушинский. В. А. Петрова и А. В. Мурга изучали модели диалога как способа и средства понимания друг друга. Г. Н. Бирюкова, М. С. Каган исследовали диалог как форму сотворчества учеников и учителей. Однако понятие диалога культур утвердилось в сфере гуманитарных знаний в XX в. благодаря научным поискам М. М. Бахтина и В. С. Библера (Библер, 1991) и сегодня оно позиционируется как определяющий компонент межкультурной коммуникации. В результате утверждения диалоговых технологий в сфере образования произошел переход от традиционной лично-отчужденной модели обучения, при которой учащимся предлагалось определенное содержание без учета их индивидуальности и познавательных возможностей, к лично-ориентированному, коммуникативному обучению.

### **Материалы и методы исследования**

Как отмечалось в методической литературе второй половины XX в., важным компонентом школьного иноязычного образования является ознакомление учащихся со страноведческим материалом, цель которого - подготовить их к коммуникации в иноязычной среде с носителями чужой культуры и других ценностей (Леонтьев, 1969). Проведенный анализ содержания учебной литературы по иностранным языкам, которая использовалась в школах России в 80-90-х гг. XX в., показал, что в большинстве учебников того времени эту функцию, как правило, выполняли тексты специально выделенного в учебной программе страноведческого блока преимущественно на среднем и старшем этапах обучения. Для них типичным было энциклопедическое представление страноведческой информации (географические, политические, социально-бытовые особенности стран, язык которых изучается, их история, культура, выдающиеся личности и т.д.). На ознакомление с культурой этих стран и на эстетическое воспитание учащихся было ориентировано использование адаптированных отрывков литературных прозаических и поэтических произведений. Основным средством проверки прочности усвоения этой информации служила подготовка учащимися так называемых «топиков», то есть механическое усвоение (зазубривание) монологических текстов, что не способствовало развитию творческих возможностей учащихся в общении. Такой энциклопедически-репродуктивный подход к организации обучения нельзя считать диалогом культур, поскольку он хотя и давал учащимся определенный объем знаний, однако не обеспечивал глубокого понимания ими чужой культуры, поскольку на занятиях уделялось недостаточно внимания социокультурным и лингвострановедческим аспектам, не передавался «дух» языка и народа, не использовались технологии для эффективного усвоения информации.

В начале XXI в. происходит пересмотр целей обучения иностранным языкам, одним из которых является формирование у учащихся социокультурной компетенции (Гальскова, 2008). Рассматривая социокультурный компонент в широком понимании, можем констатировать, что он включает в себя

страноведческие и лингвострановедческие знания. К страноведческим относятся энциклопедические и фоновые знания, а также знание реалий страны, язык которой изучается. Лингвострановедческий блок предполагает знание лексики, которая характерна культурной сфере этой страны и презентует ее с помощью семантики языковых единиц.

Культурологическая направленность содержания современного школьного иноязычного образования предопределяет важность диалога как педагогической технологии. Диалог на уроке - это такая дидактико-коммуникативная атмосфера, которая, с одной стороны, позволяет овладеть диалогической формой общения, обеспечивает рефлексию, развивает интеллектуальные и эмоциональные качества личности. В условиях диалога содержание учебного материала усваивается не только за счет запоминания, но, в первую очередь, через общение как коммуникативную деятельность, во время которого происходит обращение к личностно-значимым проблемам учащихся. С другой стороны, это способ построения социально-коммуникативных межличностных отношений. Главное в учебном диалоге не столько прямое воспроизведение информации, сколько овладение самим процессом размышления, обсуждение проблемы, выражение собственной точки зрения, оценивание позиций собеседника и т.п. В нем находят проявление такие аспекты межличностных отношений как взаимоуважение, взаимообогащение, сотворчество. Построение процесса обучения иностранным языкам в форме диалога культур придает ему черты динамичности, под которой понимается постепенное представление социокультурной информации на протяжении всего периода обучения, охватывающее важнейшие трансформации в этой культуре и ее взаимодействие с культурой учащихся.

Понятие «диалог культур» мы рассматриваем не в сугубо прямом значении: осуществлять диалогическое общение с использованием соответствующего социокультурно направленного языкового и информационного материала, а понимаем этот термин фигурально, значительно шире, что предполагает такую организацию процесса обучения иноязычного общения, в котором на равноправных позициях сосуществуют виды коммуникативной деятельности, содержание которых содержит информацию о жизнедеятельности страны, язык которой изучается, и собственной страны, гражданами которой являются ученики. В связи с этим, учителя иностранных языков должны предусматривать возможность использования на уроках не только соответствующей тематической информации (через тексты для чтения, диалоги, отдельные упражнения и задания, иллюстрации и т.д.), но и средств ее активизации в различных, характерных реальным условиям общения, формах коммуникативного взаимодействия. Указанная технология обучения должна обеспечивать учащимся возможность не только получать тематическую информацию от своих собеседников в соответствии с собственными коммуникативными потребностями, но и предоставлять им аналогичные сведения об особенностях жизни в своей стране. Такое направление обучения мотивирует иноязычную коммуникативную деятельность учащихся, постепенно адаптирует их к условиям реального общения, что может осуществляться в разных формах и с разным количеством собеседников, в разнообразных социально-коммуникативных ситуациях.

### **Результаты и обсуждение**

Социокультурный компонент определяется важным для всех этапов обучения, в том числе и для начального, поскольку именно в это время создается основа для дальнейшего обучения иностранным языкам, а потому уже на этом этапе должны быть учтены все компоненты иноязычного обучения, в том числе и социокультурного. В связи с этим наблюдаем, что любая тема в процессе обучения иностранному языку обогащается социокультурными элементами. Прежде всего это реализуется на лексическом уровне за счет использования наиболее распространенных имен людей, названий городов, улиц, географических названий и праздников в содержании учебных текстов и диалогов, которые содержат в себе образцы, характерные аутентичной речи. Уже в 4-м классе изучение иностранного языка активно направляется на познание элементов культуры и быта народов, язык которых изучается. То есть, на начальной ступени происходит постепенный переход от имплицитного к имплицитно-эксплицитному изучению страноведческого и социокультурного материала.

Одним из аспектов реализации диалога культур в учебном процессе является формирование у учащихся собственной национальной идентификации, что не представляется возможным без учета социокультурных особенностей собственной страны. Поэтому уже на начальном этапе обучения иностранному языку предусматривается незначительное количество заданий на сравнение некоторых аспектов жизни в странах, язык которых изучается, с теми, которые характерны для России.

Информация, с которой учащиеся знакомятся при овладении иноязычным общением в рамках каждой темы, служит основой для организации речевого взаимодействия между ними в различных формах: в парах, в группах с различным количественным наполнением. Эффективность таких форм работы обеспечивается специальными подготовительными упражнениями и заданиями. В этих случаях, как правило, должна осуществляться опора на учебный и жизненный опыт учащихся, приобретенный ими при изучении других учебных предметов (межпредметные связи), а опыт иноязычного общения, в частности усвоенные языковые единицы, должны служить средствами коммуникации в рамках конкретных тем. Такой подход, на наш взгляд, рационализирует учебный процесс, поскольку разносторонне отражает содержание понятия «коммуникативное взаимодействие» и согласуется с сущностью термина «диалог культур».

В 4-м классе ученикам предлагается, например, рассказать о праздновании нового года в Великобритании, а также написать письмо воображаемому другу из Англии о новогодних традициях в России, сравнить российские и британские праздники и др. Включение социокультурного компонента на начальном этапе не только способствует активизации речевого материала в другой социальной среде, но и позволяет реализовывать принцип коммуникативной и деятельностной направленности обучения и организовывать заинтересованное речевое взаимодействие учащихся средствами нового языка (Саланович, 1995).

На последующих этапах обучения (в основной и старшей школе), объем материала, способствующего формированию социокультурной компетентности, возрастает. На этих степенях начинается систематическая работа с аутентичными материалами, обеспечивающими нормативное овладение общением. В их пользу свидетельствует то, что, с одной стороны, они иллюстрируют функционирование языка в той форме, что приемлема для его носителей и используется в естественном социальном контексте, а с другой – служат оптимальным средством ознакомления с культурой страны, язык которой изучается. Приобретение социокультурных компетентностей (страноведческой, социолингвистической, лингвострановедческой) помогает учащимся ассоциировать с конкретной лексической единицей ту же самую информацию, как это делает носитель языка, и таким образом достигать общения, максимально приближенного к реальному. По мнению специалистов, удачное сочетание в учебном процессе работы с языковыми единицами и социокультурными элементами позволяет изучать как сам язык (функциональный аспект), так и глубже приобщать учащихся к культуре народа, языком которого они овладевают (эмоционально-личностный аспект) (Верещагин, 1990).

Как и раньше, в процессе обучения происходит ознакомление учащихся с социокультурной информацией энциклопедического характера. В частности, это происходит за счет введения специального страноведческого блока, который основательнее знакомит учащихся с особенностями культуры, быта, традиций, характера носителей языка, стилем повседневной жизни.

Например, социокультурный блок в конце темы «Shopping. Clothes» (Покупки. Одежда) в 6-м классе знакомит учащихся с особенностями поведения при совершении покупок и с предпочтениями в отношении моделей одежды, которую носят британцы.

Характерной особенностью коммуникативного подхода к обучению иностранных языков является то, что он предполагает формирование у учащихся умения использовать язык в реальных условиях общения для достижения понимания коммуникантов. Эффективным средством, обеспечивающим достижение этих целей, считаются учебно-речевые ситуации. Основная задача их использования заключается в предвидении реальных речевых обстоятельств, в которых могут оказаться ученики, и таким образом готовить их к участию в них. Сферы ситуаций определяются учебной программой, а среди ситуативных задач для обучения говорению и письму предусмотрены такие, которые побуждают получить или предоставить информацию, объяснить, описать, рассказать, доказать, сравнить, оценить,

поздравить и тому подобное. Также учащимся предлагаются задания на развитие критического и креативного мышления. Обычно, выполнение таких заданий происходит в парах с собеседником или в большем по численности коллективе. Поэтому ситуативное направление содержания обучения предполагает наличие сведений о том, кто общается, об их взаимоотношениях, сущности коммуникативной задачи, месте и времени общения. Например, ученики получают роли, на основе которых должно происходить речевое взаимодействие: Pupil: You have a guest from Great Britain. He / she is a freelance journalist. Ask him / her questions about the history of Fleet Street. Как видим, сформулированные задачи ставят перед учениками определенную проблему, которая служит источником речевой активности в ситуации общения.

### **Заключение**

Сравнивая особенности отбора ситуативных речевых заданий для младшей и средней школы, можно отметить, что на начальных этапах обучения они представлены в основном темами бытового характера. В связи с тем, что со временем объем страноведческой информации в содержании обучения английскому языку увеличивается, то для ее лучшего усвоения используются условно-речевые упражнения и коммуникативные задания в форме учебно-речевых ситуаций этикетного плана, социального контакта, социального поведения и т. п.

Подобные виды коммуникативных задач, по нашему мнению, выполняют три приоритетные обучающие функции:

- 1) способствуют развитию опыта в иноязычном общении по очерченным темам и с использованием соответствующих языковых единиц;
- 2) обеспечивают развитие творческих (креативных) возможностей учащихся по отбору информационного тематического материала, средств выражения своих мыслей и логики построения текста высказывания;
- 3) способствуют организации иноязычного общения в форме диалога культур, при которой предусматривается возможность осуществления сопоставлений определенной культурологической информации (англоязычных стран и России), выражения собственного отношения к обсуждаемым проблемам, делать обобщения и выводы.

Следовательно, коммуникативно-деятельностный и культурологический подходы, в отличие от предыдущих, которые доминировали в обучении иностранным языкам, концентрируют внимание на его практических аспектах. Язык изучается не для овладения его системой, а ради умения использовать его в условиях повседневного общения, а страноведческие и культуроведческие материалы призваны способствовать достижению эффективности речевых действий в различных сферах жизнедеятельности и пониманию феноменов повседневности

### **Список литературы**

1. Баранов А.Г., Щербина Т.С. Языковое сознание в условиях дву- и многоязычия // Психолингвистика и межкультурное взаимопонимание: тезисы докладов X Всесоюзного симпозиума по психолингвистике и теории коммуникации. М., 1991.
2. Библер В.С. Диалог культур и школа XXI века // Школа диалога культур: идеи, опыт, проблемы / Под ред. В. . Библера. Кемерово: АЛЕФ, 1993. С. 9-106.
3. Библер В.С. Михаил Михайлович Бахтин, или поэтика и культура. М.: Прогресс, 1991. 176 с.
4. Верещагин Е.М, Костомаров В.Г.. Язык и культура: лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. М.: Русский язык, 1990. 248 с.
5. Гальскова Н.Д. Образование в области иностранных языков. Новые вызовы и приоритеты // Иностранные языки в школе. 2008. -№ 5. С. 2-7.
6. Леонтьев А.А. Язык, речь и речевая деятельность. М.: Просвещение, 1969. 274 с.
7. Саланович Н.А. Лингвострановедческий подход как средство повышения мотивации при обучении иностранному языку в старших классах средней школы. М., 1995. 220с.

8. Теремова Р. М., Гаврилова В.Л. Учитель нового поколения на современном этапе обучения иностранцев русскому языку // Философский век. Альманах. Вып. 29. История университетского образования в России и международные традиции просвещения. 2005. Том 2. С. 249-254.

### Means of implementing the dialogue of cultures in the content of teaching foreign languages

#### Timerlan I. Usmanov

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of Foreign Languages  
Chechen State Pedagogical University  
Associate Professor of the Department of English  
Kadyrov Chechen State University  
Grozny, Russia  
usmanov@chesu.ru  
 0000-0000-0000-0000

#### Khamsat A. Akayeva

Cand. Sc. Education, Associate Professor of the Interfaculty Language Department  
Grozny State Oil Technical University  
Grozny, Russia  
akaeva@gstou.ru  
 0000-0000-0000-0000

Received 12.03.2023

Accepted 21.04.2023

Published 15.05.2023

 10.25726/e2609-9123-2771-k

#### Abstract

The dialogue of cultures is considered as an important component of modern school foreign language education, which gives the educational process features of dynamism and ensures the formation of socio-cultural competence. The authors point to effective means of implementing the dialogue of cultures in the content of teaching foreign languages. This article is devoted to the study of the means of implementing the dialogue of cultures in the content of teaching foreign languages. The authors explore various methods and approaches used to overcome cultural barriers and develop intercultural communication in the process of teaching foreign languages. The work is based on theoretical analysis and practical experience of teachers. The article discusses various means, such as literature, films, interactive games, etc., which contribute to understanding and respect for the cultural characteristics of the countries studied languages. The results of the study will help teachers to effectively integrate the dialogue of cultures into the educational process, contributing to a deeper and more complete teaching of foreign languages.

#### Keywords

foreign languages, dialogue of cultures, socio-cultural competence, communicative approach.

#### References

1. Baranov A.G., Shherbina T.S. Jazykovoje soznanie v uslovijah dvou- i mnogojazychija // Psiholingvistika i mezhkul'turnoe vzaimoponimanie: tezisy dokladov X Vsesojuznogo simpoziuma po psiholingvistike i teorii kommunikacii. M., 1991.

2. Bibler V.S. Dialog kul'tur i shkola XXI veka // Shkola dialoga kul'tur: idei, opyt, problemy / Pod red. V. . Biblera. Kemerovo: ALEF, 1993. S. 9-106.
3. Bibler V.S. Mihail Mihajlovich Bahtin, ili pojetika i kul'tura. M.: Progress, 1991. 176 s.
4. Vereshhagin E.M, Kostomarov V.G.. Jazyk i kul'tura: lingvostranovedenie v prepodavanii russkogo jazyka kak inostrannogo. M.: Russkij jazyk, 1990. 248 s.
5. Gal'skova N.D. Obrazovanie v oblasti inostrannyh jazykov. Novye vyzovy i priority // Inostrannye jazyki v shkole. 2008. -№ 5. S. 2-7.
6. Leont'ev A.A. Jazyk, rech' i rechevaja dejatel'nost'. M.: Prosveshhenie, 1969. 274 s.
7. Salanovich N.A. Lingvostranovedcheskij podhod kak sredstvo povyshenija motivacii pri obuchenii inostrannomu jazyku v starshih klassah srednej shkoly. M., 1995. 220s.
8. Teremova R M., Gavrilova V.L. Uchitel' novogo pokolenija na sovremennom jetape obuchenija inostrancev russkomu jazyku // Filosofskij vek. Al'manah. Vyp. 29. Istorija universitetskogo obrazovanija v Rossii i mezhdunarodnye tradicii prosveshhenija. 2005. Tom 2. S. 249-254.