

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ
ТОМСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

ЯЗЫК И КУЛЬТУРА

**Сборник статей
XXXII Международной научной конференции
(25–27 октября 2022 г.)**

*Ответственный редактор
доктор педагогических наук, профессор С.К. Гураль*

Томск
Издательство Томского государственного университета

2022

дут уместны и задания, направленные на расширение их знаний, требующие приложения некоторых усилий. Во время лекций более слабые студенты неизбежно теряют или не в состоянии полностью понять некоторые элементы из учебного материала. Чтобы заполнить этот пробел, следует адекватно подбирать домашнее задание. Для самых сильных обучающихся домашнее задание может стать отличной возможностью показать все свои знания и умения, потому что во время занятий они не могут сделать это полностью.

Таким образом, разноуровневое обучение является довольно проблематичным, но и неотъемлемым компонентом обучения иностранному языку в высшей школе. Ключевыми моментами в смешанных группах являются создание атмосферы сотрудничества на занятиях и наличие различных уровней заданий по сложности. При таком подходе любой студент, независимо от уровня его подготовки, может успешно овладеть знаниями, необходимыми для формирования будущего специалиста.

Литература

1. Дударь Е.В. Учет разноуровневой подготовки студентов при обучении иностранному языку в вузе // Сетевой электронный научный журнал «Вестник ГГУ. 2017. № 2. URL: http://ip009.flfm.ru/vestnik_ggu
2. Трегубова Т.М. Модернизация профессионального образования: глобализация, ключевые компетенции, образовательный перенос. Казань : КГУ. 2013. С. 214.
3. Федотова Н.В. Разноуровневое обучение: перспективный подход к изучению английского языка или очередной тупик? // Журнал «Английский язык». 2013. № 19.
4. Hashamdar M. Rationality and Rational Learner in Second Language Acquisition // European Journal of Scientific Research. 2010. Vol. 41, №4. P. 482–489.
5. Littlewood W. Communicative Language Teaching. Language Teaching Library. Cambridge University Press, 2015.
6. Neuner G. The Role of sociocultural competence in foreign language learning and teaching // Sociocultural competence in language learning and teaching. – Strasbourg: Council of Europe. 2017. P. 47–122.
7. Rees G. Teaching mixed-ability classes 1 // British Council. URL: <https://www.teachingenglish.org.uk/article/teaching-mixed-ability-classes-1>
8. Rees G. Teaching mixed-ability classes 2 // British Council. URL: <https://www.teachingenglish.org.uk/article/teaching-mixed-ability-classes-2>

М.Ф. Чам, О.А. Обдалова

Научный исследовательский Томский государственный университет

МОДЕЛЬ РАЗВИТИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ЗАРУБЕЖНЫХ СТУДЕНТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ РОССИЙСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

A MODEL FOR THE DEVELOPMENT OF FOREIGN STUDENTS' INTERCULTURAL COMPETENCE IN THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF A RUSSIAN UNIVERSITY

Аннотация. В статье рассматривается образовательный контекст, складывающийся в современном российском университете в силу развития мировых тенденций интернационализации и глокализации. Представлен анализ моделей межкультурной компетенции, являющейся целью иноязычной подготовки зарубежных студентов. В ходе исследования разработана концептуальная модель межкультурной компетенции и представлены её ключевые структурные компоненты. Делается вывод о том, что интегративная межкультурная компетенция претерпевает развитие на основе формирования всего комплекса выделенных компонентов. Описаны этапы развития целевой компетенции для успешного вхождения зарубежных студентов в образовательный процесс в мультикультурной среде современного вуза.

Abstract. The article describes the educational context that is taking shape in a modern Russian university due to the development of such global trends as internationalization and glocalization. The analysis of models of intercultural

competence, which constitutes the goal of foreign language training of foreign students, is presented. The paper presents a conceptual model of intercultural competence and its key structural components. It is concluded that integrative intercultural competence is undergoing development on the basis of the formation of the entire complex of identified components. The stages of development of the target competence needed for successful adaptation of foreign students to the educational process in the multicultural environment of a modern university are described.

Одним из мировых трендов в образовании в последнее время является «глокальность», или следование мировым трендам с учётом местных реалий. Большое значение для университетов группы лидеров–участников проектов «Повышение конкурентоспособности ведущих российских университетов среди ведущих мировых научно-образовательных центров» (2013–2020 гг.) и «Приоритет 2030», к которым относится Национальный исследовательский Томский государственный университет (ТГУ), имеет интеграция в международный контекст. Интернационализация всех областей деятельности влечёт за собой развитие инфраструктуры и образовательных мер университета для привлечения лучших учёных, преподавателей и студентов из разных стран мира. Основной задачей ведущих российских университетов является обеспечение привлекательности обучения и работы в России.

Общее количество иностранных студентов, получающих высшее образование в России, выросло за последние три года более чем на 26 тыс. человек. Каждый иностранный студент привносит в русскоязычную образовательную среду России не только свой родной язык, но и определенные элементы своей инокультурной ментальности. Благодаря этому в образовательной среде учреждений высшего профессионального образования Российской Федерации существенно усложняется пространство межкультурных коммуникаций [1–5]. Проблема построения модели эффективной межкультурной коммуникации в современном вузе сейчас обозначена особенно остро. В данной статье мы рассмотрим модель развития межкультурной компетенции в образовательной среде российского университета и выявим её основные особенности в контексте ведущих мировых тенденций.

В российских и зарубежных научных исследованиях существует множество различных определений понятия межкультурной компетенции, что приводит к некоторой терминологической дезинтеграции, обусловленной различными подходами и методологическими различиями. Мы рассмотрели несколько определений и существующих моделей межкультурной компетенции, чтобы с учетом уже проведенных исследований дать определение, спроектировать модель развития иноязычной межкультурной компетенции при обучении иностранных студентов ТГУ.

Российские и зарубежные исследователи выделяют различные подходы к тому, как спроектировать модель развития межкультурной компетенции. На данный момент существует не менее 60 моделей межкультурной компетенции, созданных учеными более чем из тринадцати стран мира (назовём лишь некоторые из них: Н.Г. Соколова, S. Leiba-O'Sullivan, C. Barmeyer, J.T. Gullahorn, В.Н. Spitzberg и др [6. С. 84]). В зависимости от характера взаимосвязей составляющих модели бывают:

- номенклатурные, включающие компоненты, не связанные между собой; они являются независимыми единицами;
- структурные, имеющие ярко выраженную иерархию, включающую в себя элементы разного уровня, ее также называют моделью–матрешкой;
- каузальные, отражающие особые причинно-следственные связи и демонстрирующие отношения между компонентами коммуникации;
- коориентационные, показывающие ориентацию на то, чтобы подчеркнуть взаимозависимость и взаимовлияние субъектов межкультурной коммуникации;
- динамические, подчеркивающие динамику развития целевого феномена, включающие определенное количество этапов в процессе приобретения компетенции.

Для нашего исследования представляет интерес модель межкультурной компетенции, которая появилась благодаря Майклу Байраму [7. С. 124], профессору Даремского университета. Байрам рассматривает формирование межкультурной компетенции в процессе изучения ино-

странных языков. В ней автор разграничивает в структуре модели лингвистическую, социолингвистическую, дискурсивную и собственно межкультурную компетенцию. В состав межкультурной компетенции автор включает такие компоненты как:

- 1) установки (attitudes), например: толерантность, открытость;
- 2) знания (knowledge), например: знания о традициях и культурных особенностях собеседника;
- 3) осмысливание и отношение (skills of interpreting and relating), например: способность интерпретировать проявление другой культуры;
- 4) навыки поиска и взаимодействия (skills of discovering and interacting), например: умение находить и усваивать новые знания о другой культуре;
- 5) критическое осознание культуры/политическое образование (critical cultural awareness / political education), например: способность давать критическую оценку и на основе ее усваивать какие-либо знания о культуре.

Согласно данной модели, субъект коммуникации должен являться связующим звеном между «своей» и «другой» культурой, а успешной межкультурная коммуникация признается в том случае, когда достигается взаимопонимание между участниками диалога. Данная модель – коориентационная, подчеркивает необходимость довольно длительного промежутка времени для установления такого взаимопонимания в силу того, что субъекты диалога в межкультурной коммуникации проявляют различия в своих культурных ценностях и установках, что мешает успешности такой коммуникации.

Следующий крупный шаг был сделан исследователями в рамках инженерного проекта INCA [8. С. 72], цель которого заключалась в разработке модели развития межкультурной компетенции среди работников промышленности. Данный международный проект объединил усилия ученых (в основном лингвистов) и представителей работодателей из Австрии, Германии, Чехии и Соединенного Королевства. Цель проекта заключалась в разработке инструментария оценивания межкультурной компетенции наемных работников в инженерной промышленности. Неоспоримым достоинством данной модели является, с одной стороны, наличие ограниченного числа характеристик и дескрипторов, свойственное другим структурным моделям, что делает ее методологически доступной для использования работодателями в целях оценивания компетенций, востребованных в их профессиональной деятельности. С другой стороны, настоящая модель учитывает психологические составляющие (этапы) учебной деятельности, которые отражают многомерный нелинейный характер процесса становления данной компетенции.

Помимо описанных выше моделей существует ряд других [9]. Рассмотрев многообразие существующих моделей развития межкультурной компетенции, мы пришли к выводу, что многие из существующих моделей не могут быть адаптированы без модернизации под реалии быстро изменяющейся действительности и локальный контекст образовательной деятельности. Продуктивная модель развития межкультурной компетенции в образовательной среде российского университета должна отражать тенденции, преобладающие на современном этапе развития общества и учебного заведения, характерные черты ключевого понятия, определять взаимосвязь компонентов целевой компетенции и условия их развития, выражать приоритет и направленность деятельности субъектов образовательного процесса для реализации поставленной цели.

Обобщенная структура представленной нами модели развития межкультурной компетенции зарубежных студентов в образовательной среде российского университета представляет собой схему, в которой указаны её ключевые компоненты. Она обладает гибкостью взаимодействия компонентов межкультурной компетенции при их поэтапном формировании. Данная модель позволяет изменять или корректировать учебный процесс в соответствии с запросами субъекта и успешностью формирования у него составляющих компонентов межкультурной компетенции.

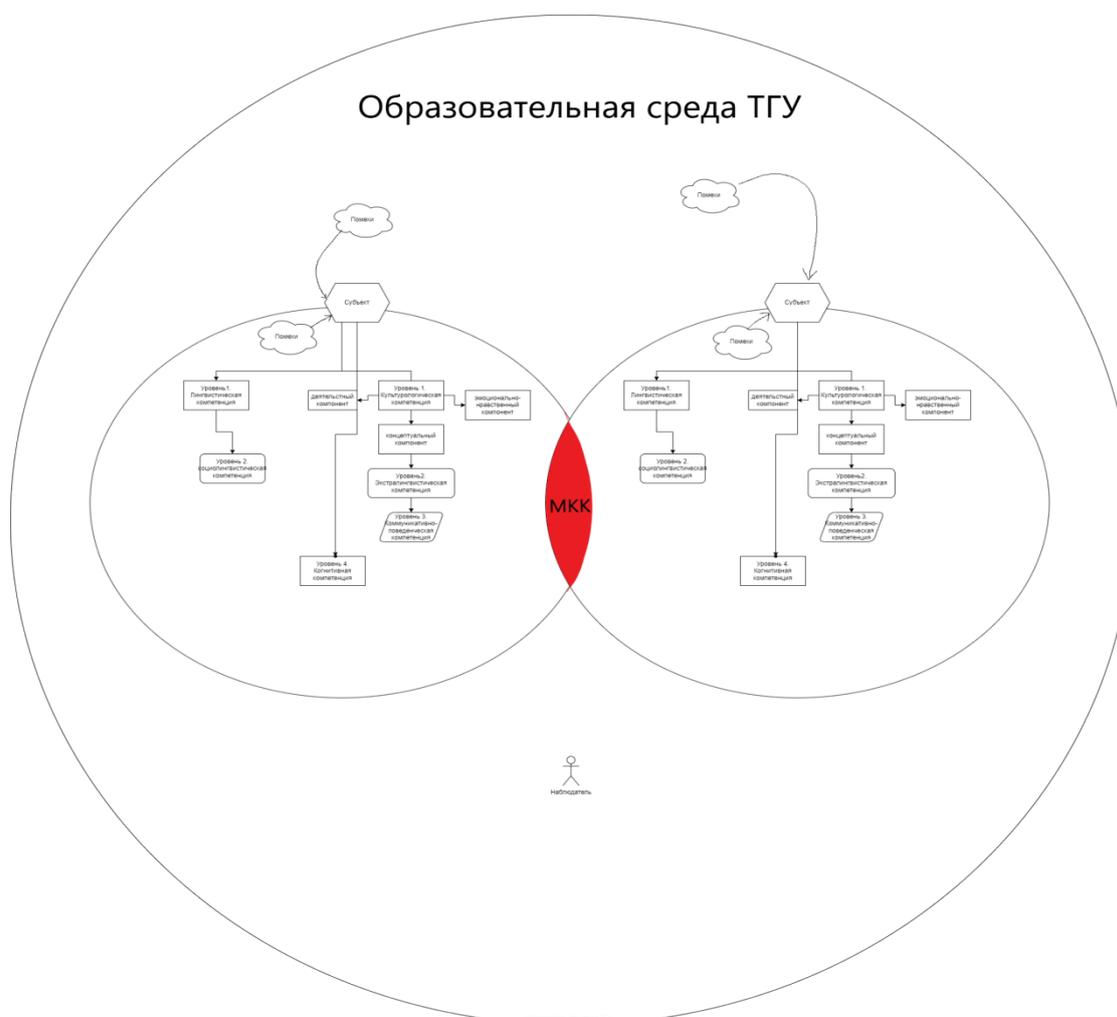


Рис. 1. Модель развития межкультурной компетенции зарубежных студентов в образовательной среде российского университета

В соответствии с данной моделью, существует некоторая среда, в которую попадают два (или более) субъекта межкультурной коммуникации. Оба проходят этапы освоения составляющих межкультурной компетенции: на первом этапе первостепенным компонентом является формирование лингвистической компетенции на основе кода иностранного языка. Основная задача этапа – овладение студентами (субъектами) иноязычного кода коммуникации (иностранном языком как средством коммуникации). Необходимо, чтобы студенты обладали знаниями в области семантики, синтаксиса, а также умением правильно конструировать предложения и тексты таким образом, чтобы собеседник мог правильно интерпретировать необходимую информацию.

Параллельно студенты могут осваивать культурологическую компетенцию, изучение которой состоит из детального знакомства со следующими её суб-компонентами: концептуальный; деятельностный; эмоционально-нравственный.

Концептуальный компонент включает в себя знания в разнообразных областях духовной культуры человечества, умение определить сходства и различия между двумя (или более) культурами в процессе диалога. Деятельностный компонент – способность выстраивать коммуникацию с учетом каких-либо культурных особенностей / событий; ощущение себя в качестве субъекта социально-культурной активности. Эмоционально-нравственный компонент – способность к рефлексии относительно полученных знаний о новой культуре; понимание важности и значимости сохранения той или иной культуры.

Следующий этап включает в себя освоение социолингвистической компетенции, что является последовательным и закономерным переходом на более сложный уровень коммуникации

студентов. Для того чтобы стать полноправным участником процесса межкультурной коммуникации, недостаточно только владения базовым набором лексико-грамматических конструкций иностранного языка. Необходимо уметь их распознавать и адекватно использовать в целях коммуникации. Следовательно, для эффективной речевой иноязычной коммуникации необходимо научиться распознавать и правильно использовать особенности чужого языка; ознакомиться с формами общения, речевыми и поведенческими клише; выработать навыки и умения соотносить языковые средства с конкретными ситуациями и нормами речевого поведения, которых придерживаются носители языка. На этом же этапе начинается освоение экстралингвистической (внелингвистической) компетенции, о которой упоминалось ранее. Таким образом, происходит очередное усложнение уровня овладения межкультурной компетенцией.

Новый этап – освоение коммуникативно-поведенческой компетенции. Зарубежные студенты учатся воспринимать межкультурный контекст общения, уметь проявлять гибкость, толерантность и терпимость по отношению к культурным особенностям собеседника; уметь избавляться от стереотипов по отношению к другой культуре; уметь разрешать возможные конфликтные ситуации.

Последний этап – развитие когнитивной компетенции, когда обучающиеся не просто успешно ведут диалог с пониманием культурных и языковых особенностей собеседника, но также могут: понять зависимость коммуникативного акта и поведения собеседника от культурно обусловленных когнитивных схем; продемонстрировать знание примеров коммуникативной деятельности; интерпретировать коммуникативную деятельность в своей собственной и изучаемой культуре.

Кроме того, в ходе формирования межкультурной компетенции каждый субъект коммуникации учится преодолевать помехи, возникающие в процессе: они могут быть как внешние (в зависимости от условий и факторов среды), так и внутренние (в зависимости, например, от психологического состояния личности).

Таким образом, с прохождением всех этапов формирования составных компонентов развивается интегративная межкультурная компетенция. Предполагается, что студенты становятся полноценными участниками иноязычной межкультурной коммуникации на разных уровнях, при необходимости адаптируются к разнообразным культурным особенностям и реалиям, а также учатся помогать другому субъекту коммуникации сформировать лояльность к собственной культуре и иноязычному поведению на основе взаимодействия с речевым партнером, являющимся представителем иного лингвосоциума и субъектом общей образовательной среды.

Литература

1. Обдалова О.А., Одегова О.В. Межкультурная и межъязыковая коммуникация как новая реальность в контексте глобализации // Вестник Томского государственного университета Философия. Социология. Политология. 2018. № 44. 70–81. DOI: 10.17223/1998863X/44/7
2. Обдалова О.А., Минакова Л.Ю., Соболева А.В. Дискурс как единица коммуникативного и речемышлительного процесса в коммуникации представителей разных лингвокультур // Язык и культура. 2017. № 37. С. 205–228. DOI: 10.17223/19996195/37/14
3. Soboleva A., Obdalova O. The Methodology of Intercultural Competence Development on the Basis of a Cognitive Style-inclusive Approach // Procedia Social and Behavioral Sciences. 2014. Vol. 154. P. 155–161.
4. Obdalova O., Gulbinskaya E. Cross-Cultural Component in Non-Linguistics Students Teaching / O. Obdalova, E. Gulbinskaya // Procedia Social and Behavioral Sciences. 2015. Vol. 200. P. 53–61.
5. Obdalova O. Modelling Conditions for Students' Communication Skills Development by Means of Modern Educational Environment = [Моделирование условий обучения для развития коммуникативных умений студентов средствами современной образовательной среды] // Book «Bridging the gap between Education and Employment: English language instruction in EFL contexts» / eds. R. Al-Mahrooqi, Ch. Denman. Bern, Switzerland : Peter Lang International Academic Publishers. 2015. P. 73–91.
6. Пассов Е.И. Методология методики: теоретические методы исследования. Елец : МУП «Типография» г. Ельца, 2011. Кн. 3. 634 с.
7. Byram, 1997. С. 70; Arevalo-Guerro, 2009. С. 2

8. Prechtl E., Davidson-Lund A. Intercultural Competence and Assessment: Perspectives from the INCA Project // Handbook of Intercultural Communication. Berlin : Mouton de Gruyter, 2007. P. 467–490.

9. Byram M., Köhlmann T., Müller-Jacquier B., Budin G. INCA The Theory. Retrieved from Inca project. URL: http://www.incaproject.org/en_downloads/24_INCA_THE_THEORY_eng_final.pdf. Knapp, Karlfried. Intercultural Communication in ESE

В.А. Чередыко, Л.Г. Медведева

Национальный исследовательский Томский государственный университет

СОВРЕМЕННЫЕ ЦИФРОВЫЕ ФОРМАТЫ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ: ДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ВИДЕОХОСТИНГА YOUTUBE

MODERN DIGITAL FORMATS OF ENGLISH LANGUAGE TEACHING: THE DIDACTIC POTENTIAL OF THE VIDEO HOSTING YOUTUBE

Аннотация. Данная статья посвящена рассмотрению дидактического и мотивационного потенциала при обучении английскому языку, а также выявлению преимуществ видеоматериалов видеохостинга YouTube в рамках их использования в вузовском обучении аудированию.

Abstract. This article is devoted to the consideration of the didactic and motivational potential in teaching English, as well as to the identification of the advantages of YouTube video hosting materials as part of their use in university listening training.

Мы живем в эпоху активных трансформаций и с каждым годом иноязычное образование становится все более востребованным на мировом рынке труда. Это связано с такими активными и комплексными процессами как глобализация, интеграция, а также цифровизация образования. В связи с этим, роль английского языка в качестве лингва франка в системе иноязычного образования только возрастает. Английский язык осознается не только как важное средство для межкультурной коммуникации, но и обширный источник информации. В нашей стране, как и во всем остальном мире, требуется все больше квалифицированных кадров, владеющих английским и другими языками. Среди необходимых навыков и умений владения английским языком основополагающими являются аудитивные навыки, в основе которых лежит навык восприятия иноязычной речи на слух. Это обусловлено тем, что без развития данного навыка невозможно полноценное формирование коммуникативной компетенции, а также осуществление успешной и адекватной межкультурной коммуникации. Развитие навыка восприятия иноязычной речи на слух является не только одним из самых важных компонентов иноязычного образования, но и одним из самых сложных. В данной статье мы рассмотрим природу восприятия на слух и особенности обучения аудированию с использованием современных цифровых форматов обучения английскому языку, а именно дидактического потенциала видеохостинга YouTube.

За развитие навыка восприятия иноязычной речи на слух непосредственно отвечает аудирование. Аудирование представляет собой понимание воспринимаемой на слух речи. Аудирование является ключевым элементом иноязычного образования, именно с аудирования начинается овладение иноязычной коммуникацией. Кроме того, аудирование является неотъемлемой составляющей развивающего обучения. Оно задействует такие фундаментальные психические процессы, как восприятие, память, мышление и воображение, параллельно способствуя их развитию. С точки зрения компонентов устной речи, аудирование не менее важно, чем говорение. Они напрямую взаимосвязаны. Аудирование отвечает не только за восприятие речевого сообщения, но также принимает участие в подготовке речевого ответа с помощью внутренней речи. Аудирование способствует усвоению как лексической, так и грамматической стороны иностранного языка. Кроме того, аудирование играет важную роль в овладении звуковой составляющей иностранного языка (интонация, ударение, ритм, фонемы и пр.) [1].