

УДК 372.8

СИТУАЦИИ МЕЖКУЛЬТУРНОГО ОБЩЕНИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ ПО НАПРАВЛЕНИЮ «ТУРИЗМ» (УРОВЕНЬ: БАКАЛАВРИАТ)

Гусева Л.В.

*ФГБОУ ВПО «Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова»,
Нижегород, Россия (603155 г.Нижегород, ул. Минина д.31-а), e-mail: ludmila_guseva@yahoo.com*

Статья посвящена преподаванию иностранного (английского) языка в высшем учебном заведении студентам, обучающимся на старшем этапе по направлению «Туризм». Одной из ключевых компетенций будущих специалистов определена профессиональная межкультурная компетенция. Для успешного ее развития необходимо создание на уроках профессионально ориентированных ситуаций межкультурного общения. Рассмотрев основные определения учебно-речевой ситуации, речевой ситуации и профессиональной речевой ситуации автор выделяет основные составляющие профессиональных ситуаций межкультурного общения, необходимые для успешного развития искомой компетенции. На основе проведенного исследования автор делает вывод и определяет основные требования, которым должны соответствовать профессиональные ситуации межкультурного общения. Это - наличие подготовительного этапа; наличие участников-представителей различных социальных/ этнических/ национальных/ религиозных групп; адекватность знаниям и умениям на данном этапе; наличие рефлексии; дискуссионный характер.

Ключевые слова: иностранный язык, межкультурная компетенция, направление «Туризм», ситуация межкультурного общения, учебно-речевая ситуация

SITUATIONS OF INTERCULTURAL COMMUNICATION AS A MEANS FOR DEVELOPING OF INTERCULTURAL COMPETENCE OF STUDENTS, MAJORING IN “TOURISM” (BACHELOR DEGREE)

Guseva L.V.

*Nizhny Novgorod State Linguistics University, Nizhny Novgorod, Russia (603155 Nizhny Novgorod, Minin Street, 31-a)
e-mail: ludmila_guseva@yahoo.com*

The article is devoted to the English language teaching to the graduate students majoring in Tourism. Intercultural competence is named as one of the key competences of this major. To develop it professionally oriented situations of intercultural communication should be introduced in class. The author studies definitions of educational communicative situations, real communicative situations, professional communicative situations and defines main components of professionally oriented situations of intercultural communication which are necessary for intercultural competence development. Based on the undertaken research the author makes conclusions and singles out some criteria essential for professionally oriented situations of intercultural communication. They are: evocation stage, participants representing different ethnical/ cultural/ social/ religious groups; adequacy to the students' level of knowledge and mastery; reflection stage; open-ended nature of the situation.

Keywords: foreign language teaching, intercultural competence, “Tourism” major, situations of intercultural communication.

Обучение иностранному языку требует особой организации и использования особых средств, поскольку сам иностранный язык является одновременно и средством, и объектом обучения. Ключевыми принципами обучения иностранному языку являются коммуникативная направленность и ситуативная обусловленность. Ситуативность речи представляет «особое ее свойство, проявляющееся в том, что речевые единицы в смысловом и временном параметрах всегда соотносятся с ситуацией и создают потенциальный контекст

определенного диапазона» [8]. Это значит, что собеседники реагируют на высказывания друг друга в рамках определенного диапазона, заданной ситуации.

Ситуация является «динамичной системой взаимоотношений двух (или более) субъектов, отраженная в их сознании, порождающая потребность к целенаправленной деятельности в решении речемыслительных задач и питающая эту деятельность» [8].

В своих работах И.А. Зимняя указывает, «при обучении говорению абсолютным средством формирования и развития говорения следует считать постоянную речевую практику учащихся»[5]. Психологи, исследующие когнитивные процессы, понимают процесс овладения иностранным языком, как накопление определенных знаний, которые позже вызываются при необходимости автоматически для говорения и понимания. Под знаниями мы понимаем не только языковую, речевую, дискурсивную, стратегическую информацию. Развитие межкультурной компетенции требует большого объема культурологической, социолингвистической, культуроведческой информации. Студент может переработать только определенный объем знаний. Количество воспринимаемой и понимаемой информации увеличивается постепенно благодаря практике и активному ее использованию. С возросшим количеством академических часов, отведенных на самостоятельную работу, происходит закономерное распределение деятельности по поиску, анализу и систематизации информации на внеурочное время. Условия, создаваемые на уроке, призваны стимулировать учащихся к использованию на практике накопленных знаний, навыков и умений, на что и направлена учебно-речевая ситуация.

Е.И. Пассов определяет учебно-речевую ситуацию как «единицу организации урока, совокупность речевых и неречевых условий, задаваемых учителем учащимся, необходимых и достаточных для того, чтобы учащийся правильно осуществлял речевое действие в соответствии с намеченной коммуникативной задачей»[8]. Основная функция ситуации заключается в том, чтобы способствовать актуализации знаний, навыков и умений в ситуации, максимально приближенной к реальной коммуникации. Учебно-речевая ситуация (УРС) призвана мотивировать учащихся к речевой деятельности. Для этого она должна быть адекватной интересам и возможностям учащихся. УРС предвосхищает реальные ситуации, которые могут возникнуть в жизни, готовит к реальной коммуникации.

УРС не является тождественной реальной речевой ситуации по нескольким причинам. Прежде всего, в учебных условиях коммуникация всегда имеет учебную цель. Это общение всегда спланировано и контролируется преподавателем. Кроме того, такие фазы текстовой деятельности как ориентировочная и фаза контроля в учебном процессе всегда представлены эксплицитно, в отличие от реального общения [1]. Чтобы создать УРС, максимально

приближенную к реальности, следует определить необходимое и достаточное количество факторов, которые позволят осуществить речевое действие и достигнуть поставленной цели.

УРС в профессиональном обучении должна иметь ярко выраженный контекст, позволяющий сделать иностранный язык частью будущей производственной деятельности. В определении М.Д. Ильязовой учебная профессионально ориентированная ситуация - это «единица совместной деятельности преподавателя и студента; это система, включающая ряд конструируемых педагогом (субъект обучения) условий, побуждающих и опосредующих активность обучающегося (субъект учения) в социальном и предметном контексте будущей профессиональной деятельности»[6].

Речевая ситуация по мнению М.Л. Вайсбурд складывается из нескольких компонентов:

1. Мотивационно-целевые компоненты, определяющие мотив, стимул потребность к взаимодействию.
2. Общий контекст деятельности. Коммуникация возникает в результате какой-то деятельности. Речевое взаимодействие будет зависеть от того, на каком этапе предметной деятельности оно происходит: на этапе планирования, реализации или подведения итогов. Длина реплик, развернутость и их эмоциональность будет зависеть от этапа обучения.
3. Характеристики субъектов речевого акта. Влияющие на речевое и неречевое поведение индивида социокультурные факторы такие как социальные роли, образование, национальность, религиозная принадлежность, возраст и многие другие будут детерминирующими в случае ситуаций общения специалистов в области туризма.
4. Обстоятельства действительности. Как непосредственные (время суток, наличие третьих лиц, состояние атмосферы и т.д.), так и глобальные (политическая обстановка, экономическая ситуация) факторы будут оказывать влияние на ход коммуникации.
5. Предмет (тема) общения.

Количество структурных составляющих УРС является предметом обсуждения для многих ученых. Для создания профессионально ориентированных ситуаций межкультурного общения, необходимых для развития межкультурной компетенции студентов по направлению «Туризм» мы предлагаем рассматривать следующие компоненты:

1. **Речевая интенция** выражается в виде коммуникативного задания (КЗ) и включает предмет речи. Задача КЗ – сформировать умение строить свое высказывание в соответствии с поставленной целью, замыслом. Задание должно побудить не одно действие, а взаимодействие. В нашем случае КЗ должно подождать коммуникативные действия, связанные в основном с предметной деятельностью. Чтобы речевые действия были обоюдными, должно быть создано противоречие в степени информированности, желании,

умении что-то делать у участников общения. Подобное рассогласование должно порождать речевую реакцию собеседника.

2. Описание участников общения. В ситуации, направленной на развитие межкультурной компетенции, характеристики участников имеют большое значение. В отличие от школьной программы, где предлагаемые в ситуациях роли в основном известны ученикам (родственники, сверстники, работники сферы обслуживания), студентам направления «Туризм» будут предложены роли, требующие новых знаний. Проигрывание этих ролей сродни вторичной социализации. Овладевая ими, студент по-новому будет оценивать и свое поведение. Таким способом реализуется воспитательная и образовательная функция обучения иностранному языку. От качества предварительной подготовки будет зависеть результат взаимодействия. Если для других направлений описание участников общения может ограничиться определением социальной роли, то для развития межкультурной компетенций специалистов в области туризма ситуации должны содержать факты об этнической и конфессиональной принадлежности индивидов.

3. Описание условий общения. Как и в речевой ситуации место и время планируемого взаимодействия имеет значение. Кроме объективных условий важны и психологические установки. Частично они могут быть изложены и в описании участников общения и в речевой интенции.

На современном этапе развития общества, открытой образовательной средой, доступом к электронным ресурсам и возможностью общаться виртуально с носителями языка в любое время суток, нам видится возможным расширить рамки профессионально направленной ситуации межкультурного общения и вывести ее за рамки урока. Решение сложной коммуникативной задачи может потребовать от студента дополнительной информации, подготовки, выполнение которой в рамках урока не реально. Получив задание, определив цель будущего коммуникативного взаимодействия, студент получает возможность «прожить» ситуацию, воспользовавшись дополнительными источниками, расширить свои знания о социокультурном контексте предполагаемого общения, провести своего рода культурологическое исследование, которое поможет студенту стратегически спланировать свои действия найти наиболее эффективное решение поставленной задачи. Развитие профессиональной межкультурной компетенции студента реализуется наиболее эффективно, если может быть обеспечено максимальное погружение в иноязычную культуру и речь, т.е. в «языковую среду» (Бовтенко, 2000); (Pulvermüller, Schumann, 1994). Этому способствует расширение рамок профессионально направленной ситуации межкультурного общения.

Необходимо помнить о том, что в вузе обучение иностранному языку направлено на достижение определенной практической цели: профессиональное иноязычное общение. Следовательно, речевое общение должно быть на основе профессионально направленной деятельности, формируемая у студентов иноязычная речь отражала специфические черты их будущей специальности.

Принимая во внимание классификацию Е.И. Пассова, основанную на адекватности речевых ситуаций процессу коммуникации (естественные и искусственные), можно предположить, естественные ситуации с профессиональным содержанием будут возникать на занятии крайне редко. Учащиеся университета обладают преимущественно теоретическими знаниями и очень ограниченными практическими навыками и умениями будущей профессии. В основном знания черпаются из письменных источников, лекций и семинаров. Студенты старших курсов пополняют свои знания практическим опытом во время практик. Студенты могут только предполагать, какие коммуникативные навыки им потребуются в профессии. Главным мотивом учащегося по-прежнему остается решение сиюминутной задачи: получение необходимой информации для успешного завершения курса. Каждый из студентов может руководствоваться какими-то индивидуальными мотивами и преследовать личные цели. Работая в группе, на занятии индивид попадает в определенную ситуацию, требующую от него использования уже накопленных навыков, знаний и социального опыта. Каждый из членов группы вступает в субъектно-субъектные отношения, где личные мотивы и цели определяют, будут ли это отношения сотрудничества, противодействия или бездействия. Последние виды отношений отрицательно влияют на эффективность учения. Следовательно, возникает следующая задача: создавая ситуацию, прежде всего, необходимо совместно осуществить целеполагание. В своих работах А.А. Леонтьев указывал, что суть использования учебно-речевых ситуаций заключается в том, чтобы учащийся естественно и органично пришел к необходимости использования тех средств, которые были предусмотрены преподавателем [7]. Совместное целеполагание является первым этапом работы в технологии критического мышления. Использование данной технологии наряду с основным компетентным подходом является еще одним фактором, способствующим успешному овладению иностранным языком в вузе. В результате деятельности по целеполаганию цель должна стать близкой и понятной всем членам группы. Только когда они смогут интегрировать свои индивидуальные мотивы в общую задачу. Роль преподавателя на данном этапе велика. Он может помочь сформулировать цели и задачи таким образом, чтобы у студентов появилась уверенность в достижимости, посильности и необходимости выполнения какого-то задания, его целесообразности и перспективности для будущей профессиональной деятельности.

На занятиях по иностранному языку общение происходит по средствам иностранного языка, но между представителями одной культуры и в привычной, родной среде. Исследования антропологов свидетельствуют о том, что участнику общения, который находится на своей территории, легче участвовать в процессе коммуникации. Иноязычное общение с представителями других культур часто происходит в ситуациях, когда оба или один из коммуникантов находится в новой, чуждой ему обстановке, что влечет за собой дополнительные трудности в понимании невербального поведения, скрытых сигналов, обусловленных социокультурными различиями. Студента необходимо научить, обнаружив эти различия, отнестись к культурному конфликту как конструктивному фактору, требующему активного поиска точек соприкосновения, устранения непонимания и развития сотрудничества, что и является частью межкультурной компетенции.

Развитие профессиональной межкультурной компетенции студентов невозможно без создания ситуаций, которые бы способствовали коммуникации и имели бы в своем составе элементы социокультурной действительности. Традиционно способы создания ситуаций делятся на внеязыковые (экстралингвистические), при которых ситуации создаются с помощью неязыковых средств (иллюстрации, макеты) и языковые (лингвистические), где стимул создается с помощью описания.

Планирование содержания обучения специалистов в области туризма в целом и профессионально ориентированных ситуаций межкультурного общения в частности должно осуществляться в соответствии с международными стандартами и уровнями, существующими в отрасли. Для измерения уровня владения основными компетенциями имеет смысл изучить международную систему кредитов и квалификаций, дескрипторы разных уровней обучения. Во многих европейских вузах индустрии гостеприимства используется схема обучения, в основу которой положен алгоритм расчета успеваемости студента, исходя из восьми уровней обучения, которая соответствует Европейской Рамке Квалификаций (ЕРК) [2, 3]. Каждый из 8-ми уровней обозначен набором дескрипторов, относящиеся ко всем квалификациям на данном уровне. Знания в ЕРК определяются как теоретические и практические. Умения описываются как когнитивные (относящиеся к использованию логического, интуитивного и творческого мышления) и практические (ручной труд и использование методов, материалов и инструментов). Компетенции в контексте ЕРК описываются в терминах ответственности и автономии. Уровень кредита не всегда совпадает с годом обучения. Программа может быть составлена так, что на втором году обучения, студент проходит предметы 3, 4, или 6 уровня сложности.

Единое содержание и требования программы сделают ее понятной, доступной и привлекательной для студентов не только нашей страны, но и иностранных. Приведение

программы в соответствие со всеми требованиями международного академического и профессионального сообщества является стратегической задачей вуза в целом, ее решение должно осуществляться на междисциплинарном уровне.

Типичные речевые ситуации профессионального общения специалистов в области туризма, являющиеся основой для моделирования на их основе профессионально ориентированных ситуаций межкультурного общения, позволяют выявить структуру и функции профессионального общения с целью построения модели учебного общения. Для успешного развития и совершенствования профессиональной межкультурной компетенции каждая из отобранных ситуаций должна отвечать следующим требованиям:

- содержать подготовительный этап, направленный на совместное целеполагание, и накопление фоновой, культурологической информации.
- участниками ситуации должны быть представители различных социальных/ этнических/ национальных/ религиозных групп;
- профессиональная проблема, затронутая в ситуации должна быть адекватна знаниям и умениям на данном этапе;
- содержать этап подведения итога, оценки эффективности коммуникации, рефлексии;
- решение культурного конфликта, затронутого в ситуации должно носить открытый характер, приглашением к дискуссии и дальнейшему исследованию.

Изучение культур не должно быть навязыванием новых стереотипов. Рассмотрев ситуацию с разных сторон, проиллюстрировав ее примерами из письменных источников, видеоматериалов, жизненного опыта, поставив точку в ситуации, решив, что «только так правильно» разрушив один, мы рождаем новый стереотип. Межкультурная компетенция заключается в том, чтобы быть открытым и чутко реагировать на изменения в социокультурной среде, толерантно и с эмпатией осуществлять межкультурную коммуникацию.

Список литературы

1. Вайсбурд М.Л. Использование учебно-речевых ситуаций при обучении устной речи на иностранном языке: Учебное пособие для проведения спецкурса по обучению иноязычному общению в системе повышения квалификации учителей. – Обнинск: Титул, 2001. - 128 с.
2. Европейская Рамка Квалификаций [Электронный ресурс]. — <http://hesdespi.crimea.edu/node/3>

3. Европейская Рамка Квалификаций (перевод) [Электронный ресурс]. — http://old.kpfu.ru/umu/bin_files/196.pdf
4. Еделев Д.А., Кантере В.М., Матисон В.А., Игнар Ст. Модернизация высшего образования. Болонский и Копенгагенский процессы. Рамки квалификаций и перспективы. – Москва, 2012.
5. Зимняя И.А. Речевая деятельность и речевое поведение в обучении иностранному языку: сб. науч. тр. МГПИИЯ им. М. Тореза. – М., 1984. – Вып. 242. – С. 3- 10.
6. Ильязова М.Д. Концепция формирования профессиональной компетентности студентов-социологов: Вестник Астраханского государственного технического университета. АГТУ. – Астрахань, 2008. – Выпуск № 4. С. 227-232.
7. Леонтьев А.А. Язык и речевая деятельность в общей педагогической психологии. – М.: Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЕК», 2003. – 536 с.
8. Пассов Е.И. Основы методики обучения иностранным языкам. — М., Русский язык, 1977. — 214 с.

Рецензенты:

Шамов А.Н., д.п.н., профессор, заведующий кафедрой лингводидактики и методики преподавания иностранных языков, Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова, г. Нижний Новгород;

Макшанцева Н.В., д.п.н., профессор, заведующая кафедрой стилистики русского языка и культуры речи, заведующая отделением образовательных программ для иностранных граждан, ученый секретарь Ученого совета НГЛУ им. Н.А. Добролюбова, г. Нижний Новгород.