

**Культурологічна стратегія формування
«вторинної мовної особистості» учня
загальноосвітнього навчального закладу**

Редько В.Г.,

завідувач відділу навчання іноземних мов

Інституту педагогіки НАПН України,

канд. пед. наук, доцент

Відповідно до нормативних державних документів, зокрема Національної доктрини розвитку освіти України у ХХІ столітті, передбачається оволодіння кожним громадянином, окрім рідної, ще кількома іноземними мовами. Модернізація вітчизняної шкільної іншомовної освіти розпочалась у 2002 р., коли загальноосвітні навчальні заклади почали здійснювати перехід на нову структуру і новий зміст навчання. Цей загальнодержавної важливості захід зумовив перегляд значної кількості усталених поглядів на різні галузі шкільного іншомовного навчання. Для сфери іншомовної освіти цей етап був, мабуть, чи не найвідповідальніший. Насамперед це зумовлено зміною у структурі навчального плану, за яким засвоєння іноземної мови як загальноосвітнього курсу розпочиналося з другого класу (раніше, упродовж багатьох десятиліть, цей предмет вводився з п'ятого класу)*. Кардинальні зміни потребували значних зусиль для визначення нового змісту та засобів його реалізації, які були б ефективними, забезпечуючи успішне виконання цілей навчання.

Значної уваги вимагали підручники як основні засоби навчання іноземної мови. Вони мали бути сконструйованими на новітніх досягненнях педагогічної, психологічної та методичної наук, сприяти комплексному виконанню практичної, освітньої, розвивальної та виховної цілей оволодіння предметом. Їх ефективність, першочергово, визначається здатністю забезпечувати виконання окресленого навчальною програмою змісту та слугувати особливим засобом

* Починаючи з 2012 року, вивчення іноземної мови як обов'язкового загальноосвітнього предмета передбачено з першого класу.

моделювання процесу навчання, дидактичного та методичного управління професійною діяльністю вчителя.

В останнє десятиліття все активніше дискутується проблема, що подолання комунікативних перешкод під час навчання іншомовного спілкування може здійснитися лише за умови досягнення певного рівня сформованості культурологічної компетентності, котре є продуктом діалогу культур. У таких випадках людина, спілкуючись з носіями мови, чи читаючи автентичні тексти, не буде піддаватися фрустрації, неприємному здивуванню чи переживати культурний шок. Г.В. Колшанський зазначає, що включення в програму навчання іноземної мови країнознавчих елементів, культурологічних відомостей, реалій і т.п. пов'язано не тільки з бажанням надати навчальному процесу зацікавленості, а внутрішньою необхідністю самого процесу навчання.

«Лінгводидактичний енциклопедичний словник» за редакцією А.М.Щукіна визначає поняття «культурологія» як наукову і навчальну дисципліну, яка презентує сукупність відомостей про культуру мови, що вивчається, необхідних для спілкування цією мовою. Автор зазначає, що культурологія виникла на стику соціального і гуманітарного знання про людину і суспільство. Вона вивчає культуру як цілісне явище і особливу функцію людського буття.

У сучасній шкільній іншомовній освіті компонентний склад культурологічної компетентності як стандартний модуль ще остаточно не оформився, оскільки продовжує бути предметом наукових суперечок і дискусій. Проте вже існують окремі напрацювання, що дозволяють робити певні узагальнення. Так, В.В.Сафонова в це поняття включає три аспекти:

- *проблемно-практичний* – адекватність розпізнавання і розуміння ситуації, адекватне визначення та ефективне виконання цілей, завдань, норм спілкування у певній ситуації;
- *смісловий* – адекватне осмислення ситуації в загальному культурному контексті;

- *ціннісний* – здатність до адекватного оцінювання ситуації спілкування, її смислу, цілей, завдань і норм з точки зору власних і загальних цінностей.

На думку автора, концепція культурологічної компетентності передбачає залучення людини до загальнокультурного світу цінностей, де вона зможе реалізувати себе в майбутній професійній діяльності: з вузької сфери навчальних ситуацій вона виходить у широкий простір культури. Відповідно до цього твердження визначаються чотири типи культури будь-якої особистості:

- культура ерудита, в якій домінує пізнавальна діяльність, накопичення знань;
- культура практика, в якій превалує перетворювальна діяльність, коли високий рівень володіння технікою і технологією визначає рівень культури праці;
- культура мораліста, в якій превалує ціннісно-орієнтаційна діяльність;
- культура комунікабельної людини, в якій домінує спілкування у всій сукупності проявів життєвої активності особистості.

Враховуючи ці типи «культурологічно компетентної особистості», Ю.І.Пассов виділяє три групи здібностей, важливих для навчання мов: 1) здібність до пізнавальної діяльності; 2) здібність до емоційно-оцінної діяльності; 3) здібність виконувати продуктивні та репродуктивні мовленнєві дії.

На основі зазначених положень та враховуючи особливості навчання іноземних мов, можемо визначити основні компоненти змісту культурологічної компетентності учнів ЗНЗ у процесі навчання іншомовного спілкування. Насамперед культурологічно спрямоване навчання має сформувати в учнів такі комунікативні здібності*:

- адекватно реагувати на мовленнєві та немовленнєві коди свого іншомовного співрозмовника;

* Під цим поняттям ми розуміємо властивості особистості, що забезпечують ефективність її комунікативної діяльності, насамперед спілкування з іншими особистостями та психологічну сумісність в діяльності з партнерами по комунікації.

- орієнтуватися в міжкультурній ситуації під час спілкування, антиципіювати можливі культурологічні перешкоди та долати труднощі, пов'язані з ними;

- долати міжкультурні непорозуміння та конфліктні ситуації під час спілкування у формі діалогу культур;

- порівнювати значення культурологічних процесів і явищ у різних культурах (чужій і своїй);

- толерантно ставитися до іншої культури, поважаючи її особливості, навіть якщо вони відрізняються від своєї національної культури, чи суперечать їй;

- адекватно добирати для спілкування лексичні одиниці з національно-культурним компонентом відповідно до умов комунікації та розпізнавати їх в усному та писемному мовленні (лінгвокраїнознавчі знання);

- адекватно використовувати вербальні культурологічні знання в ситуаціях міжкультурного іншомовного спілкування, зокрема враховувати його мету і соціальні обставини, у тому числі особливості (соціальний статус, професію, вік тощо) партнера/партнерів по спілкуванню;

- прогнозувати можливу мовленнєву та немовленнєву поведінку партнера по спілкуванню і уміти адекватно поводити себе у вербальному і поведінковому аспектах.

Узагальнивши ці факти, проаналізуємо їх та інтерпретуємо до особливостей процесу навчання іноземних мов, виділивши такі його основні компоненти: когнітивний, діяльнісний, мотиваційний, особистісно-оцінювальний, емпатичний. Представимо це на рисунку.



Враховуючи результати проведеного нами контент-аналізу досліджуваної проблеми, а також особливості нової мовної політики, викладеної у змісті основних положень Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти, вважаємо за доцільне сформулювати визначення поняття «*іншомовна культурологічна компетентність учня ЗНЗ*». Під цим терміном, на наш погляд, слід розуміти *інтегративну особистісну характеристику школяра, яка ґрунтується на сукупності мовної, мовленнєвої, соціокультурної компетентностей, загальнонавчального та життєвого досвіду, мотивів, цінностей (власних, свого народу та народу країни, мова якого вивчається) і передбачає його теоретичну і практичну готовність до здійснення іншомовного спілкування в різних умовах глобалізованого міжкультурного соціуму.*

Саме такі особливості притаманні «вторинній мовній особистості», якій характерна здатність до іншомовного спілкування на міжкультурному рівні та можливість адекватної взаємодії з представниками інших культур. На думку І.І.Халєєвої, володіння чужою мовою, знання мовної картини світу носіїв цієї мови та глобальної картини світу, взагалі, дає можливість такій особистості

зрозуміти нову для неї соціальну дійсність. Сучасний ЗНЗ засобами змісту підручників з іноземних мов має забезпечувати учням лінгвокогнітивний рівень іншомовної освіти, який екстраполюється на них через їхнє ставлення до іноземної мови і культури.

Отже, основне завдання оновлення змісту навчання іноземних мов як засобу міжкультурної комунікації полягає у наповненні соціокультурної складової іншомовної комунікативної компетентності, формування котрої передбачено шкільною програмою, рисами культурологічного підходу, змістовий склад якого викладено на презентованому вище рисунку. Водночас потрібно усвідомити, що поняття культурологічного компоненту змісту навчання різнобічне і охоплює не тільки вербальний аспект, але й ілюстративний. У зв'язку з цим процес навчання іншомовного спілкування мають супроводжувати дидактично доцільні ілюстративні матеріали. Вони, зі свого боку, доповнюють і конкретизують зміст навчання, певною мірою матеріалізують окремі об'єкти, навколо яких організовується комунікація у формі діалогу культур.

З огляду на те, що мова – явище соціальне, і основним джерелом, з якого можна почерпнути навчальну інформацію, є культура, то культурологічну компетентність доцільно розглядати обов'язковим складником змісту навчання іншомовного спілкування, і вона має особливим способом відбиватись у всіх його компонентах. Що ж являють собою структурні компоненти змісту сучасної шкільної іншомовної освіти під кутом зору культурологічного підходу до навчання, в якому зв'язку вони перебувають і яку функцію виконують? Стисло розглянемо ці особливості.

У процесі міжкультурного спілкування комуніканти вступають у соціальні стосунки, які створюються у певній сфері діяльності, а потреба і бажання спілкуватися виникає у ситуації, зумовленої спільною темою вербальної взаємодії. Вибір сфер спілкування має важливе значення для подальшого визначення цілей і завдань навчання, для добору ситуацій і текстів для навчальних і контрольних видів діяльності. Не можна не погодитись із І. І.

Халєєвою, котра визначає сфери спілкування об'єктивними універсальними елементами, тотожними в різних культурах. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти визначають чотири сфери у контексті головних цілей процесів вивчення та викладання:

- особистісну (сферу власних інтересів), в якій суб'єкт навчання перебуває як приватна особа. Центром цієї сфери є помешкання, родина, друзі;
- публічну, в якій суб'єкт навчання діє як член загальної спільноти або певної організації та виконує різноманітні види діяльності з різними цілями;
- професійну, в якій суб'єкт навчання виконує свої посадові чи професійні обов'язки;
- освітню, в якій суб'єкт навчання бере участь в організованому навчальному процесі, особливо (але не обов'язково) у певній освітній установі.

Відповідно до чинної навчальної програми з іноземних мов для ЗНЗ сферами для спілкування визначено: особистісну, публічну, освітню. Вони враховують особливості умов шкільного навчання і різнобічно відповідають можливостям іншомовної комунікації учнів. У процесі навчання іншомовного спілкування відбувається взаємопроникнення цих сфер, а тому жодна з них не може розглядатись автономно. У такий спосіб вони доповнюють одна одну і комплексно забезпечують різноманітні потреби людини в життєдіяльності, важливим складником якої є спілкування. У межах названих сфер визначаються теми спілкування.

Під час їх визначення слід керуватися такими критеріями, як комунікативна цінність (потреба) для усного і писемного спілкування, освітня і виховна значущість, доступність і відповідність навчальному та життєвому досвіду, інтересам і віку школярів. Як свідчать навчальні програми, тематика для мовленнєвого спілкування суттєво змінювалась упродовж історичного розвитку шкільної іншомовної освіти, втім майже завжди характеризувалася прагматичністю, спрямованістю на реальні життєві потреби випускника, враховувала об'єктивні умови шкільного навчання.

Під час добору тем культурологічного характеру йдеться не просто про систематичну презентацію країнознавчих знань щодо країни, мова якої вивчається, а про необхідність навчити школярів приймати іншу культуру з власних позицій. В іншому випадку вони можуть отримати знання, котрі будуть більше вводити їх в оману, ніж інформувати про особливості життєдіяльності чужого народу. Деякі вчені рекомендують теми для початкового етапу навчання іноземної мови черпати з антропологічного досвіду людини, її повсякденних звичок і обов'язків. Середній і старший етапи – це перехідна стадія у відношенні до просунутого (advanced) етапу (наприклад, іноземна мова для майбутньої професійної діяльності), що вимагає, окрім загальноосвітніх, ще й спеціальних тем, які відповідають майбутнім життєвим потребам людини.

Ураховуючи особливості змісту вітчизняної шкільної іншомовної освіти, а також кількість годин, відведених навчальним планом на вивчення іноземної мови, об'єктивно неможливо розкрити перед учнями весь обсяг культурних реалій, характерних країні, мова якої вивчається. Автори навчальних програм і підручників мають визначити найтипівіші з них. Набуття культурологічних фонових знань повинно стати невід'ємним компонентом змісту навчання іншомовного спілкування, оскільки вони передбачають 1) знання учнями загальноприйнятих у країні, мова якої вивчається, норм поведінки (етикету) або комунікативних моделей поведінки і 2) знання культурних реалій. Розглянемо їх детальніше.

1. Знання загальноприйнятих у країні норм поведінки. Відомо, що в кожній культурі існують стандарти, що дозволяють визначити, яка поведінка є нормою. Неволодіння її комунікативними моделями може привести до непорозумінь і культурного шоку. На думку Г.Нойнер, комунікативні моделі поведінки можуть бути вербальними, невербальними та змішаними. Для того, щоб комунікативна взаємодія відбулася з дотриманням усіх норм і досягла бажаного результату, співрозмовники мають знати закони такої комунікативної

поведінки*. Тим більше, що цього вимагає сучасний стан розвитку міжнародних відносин. Вони зумовлюють активізацію взаємовідвідувань зарубіжних країн, під час яких мова слугує важливим засобом міжкультурного спілкування. До вербальних моделей належать типові мовленнєві зразки, що використовуються у різноманітних ситуаціях спілкування і забезпечують різні сфери життєдіяльності людини. Моделі невербальної поведінки диференціюються на такі види: паралінгвістичні (інтонація, паузи, дикція, темп, гучність, ритміка, тональність, методика та ін.); екстралінгвістичні (різні шуми, сміх, плач тощо); кінестетичні (жести, міміка, рух очей); проксемастичні (пози, рухи тіла, дистанція під час здійснення спілкування).

Невербальні засоби спілкування не менш важливі, ніж вербальні, і виконують такі функції: акцентують увагу на певній частині вербального повідомлення; передбачають те, що буде передано вербально; виражають значення, що (не) суперечать змісту висловлення; заповнюють або пояснюють паузи, виражають намір продовжити висловлення, забезпечують пошук необхідного слова тощо; зберігають контакт між співрозмовниками і регулюють потік мовлення; замінюють окреме слово або фразу. Знання цих особливостей дозволяє іноземцю комфортніше почуватись у чужомовному середовищі.

2. Знання культурних реалій формує увагу на предметі або явищі, характерному для історії, культури, побуту, устрою життя конкретної культурної та мовної спільноти. Словом «реалія» називають предмети матеріальної культури, які вважають основними для номінативного значення слова. З іншого боку, в перекладознавстві та лінгвокраїнознавстві цим терміном позначають здебільшого слова, які виражають такі предмети і поняття. Але якщо мовні засоби вже достатньо вивчені та розподілені за етапами навчання відповідно до цільових установок (сфер, тем і ситуацій спілкування), то

* Під цим терміном ми розуміємо «сукупність норм і традицій спілкування певної групи людей...до яких відносяться національна комунікативна поведінка, комунікативна культура, комунікативні наміри, комунікативні традиції, комунікативний шок, комунікативні табу та ін..».

культурологічні фонові знання ще недостатньо досліджені та описані. Як зазначає Г.Д. Томахін, значна трудність їх добору – це визначення одиниць, які потрібно зараховувати до фонових знань, оскільки не всі знання про культуру країни належать до культурологічних фонових знань, а лише ті, що актуальні, значущі для носіїв мови та маловідомі іноземцям.

Зрештою, той, хто вивчає іноземну мову і культуру, повинні засвоїти тезу «Те, що і як можна/дозволено сказати в колективі друзів, не прийнято (не завжди допустимо) в оточенні офіційних, державних, старших тощо представників суспільства». Фонові знання реалізуються насамперед у лексиці, оскільки саме вона як першоелемент спілкування відтворює дійсність і швидко реагує на всі зміни суспільного життя. Окрім концептуального ядра, до складу лексичного значення слова відносять так звані конотації, тобто його додаткові значення: емоційні, експресивні, стилістичні доповнення до основного значення, котрі надають слову особливого забарвлення.

Окрім безеквівалентної та конотативної лексики, до слів з культурним компонентом відносять також фонову лексику – іншомовні одиниці, що відрізняються лексичними фонами (рівень лексичного поняття при цьому співпадає) від лексики рідної мови. До цього виду лексичних одиниць в іспанській мові можна віднести слова *la capital* (столиця), *el/la orden* (наказ; порядок), *inteligente* (розумний), *dirigente* (керівник), *maestro* (учитель початкової школи) тощо. Лексичні фони мови зазвичай тісно пов'язані з сукупністю всіх цінностей духовної культури суспільства, тому навіть слова, далекі від національних особливостей, варто уважно вживати у мовленні. Наприклад, слова «компанія», «корпорація» не можна назвати безеквівалентними для іноземних мов, оскільки їх легко перекласти, але вся сукупність відомостей про них, наприклад, у Великій Британії, відрізняється від лексичного фону української компанії чи американської корпорації. Ці іншомовні фонові відомості відтворюють особливості системи британського бізнесу та ілюструють характерні риси іншого способу життя. Крім того, лексика з національно-культурним компонентом може бути представлена ще й

фразеологізмами, яких також слід уникати у навчанні іншомовного спілкування, оскільки той, хто вивчає певну мову, маючи інший менталітет, не завжди може адекватно усвідомлювати ситуацію, в якій уживається той чи інший фразеологізм. Правильне їх тлумачення і відповідна реакція можуть бути досить важливими, наприклад, під час різноманітних офіційних, ділових або культурних зустрічей. Незнання і некоректне розуміння фразеологізмів, або ж неадекватне їх співвідношення з ситуацією, як наприклад, англійських: *cross your's* (поставити крапки над «i»), *to buy a pig in a poke* (купувати kota в мішку), *to make a mountain out of a molehill* (робити з мухи слона) та іспанських *¡viaje!* (щасливої дороги!, скатертю дорога!, невелика втрата!), *tener el demonio en el cuerpo* (бути непосидючим), *nada te va en eso* (тебе це не стосується, не переймайся), *estar ido* (бути незібраним, літати в небесах), *¡qué va!* (та що ти кажеш!, не може бути!), *estar de más* (бути зайвим), *buscar la vida* (сунути ніс куди не треба) та ін., може створити певні труднощі, проблеми та перешкоди в різноманітних ситуаціях міжкультурної мовленнєвої взаємодії. На наш погляд, такі особливості культурологічної компетентності мають знаходити відповідний відбиток у змісті навчання іноземної мови і у підручниках як засобах його реалізації.

Отже, тенденція на культурологічне оновлення змісту навчання іншомовного спілкування у сучасному ЗНЗ відтворює взаємозв'язок мови і культури та вимагає включення культурологічних об'єктів і явищ в усі його компоненти. Водночас оновлений зміст має знайти чіткий відбиток у підручниках як основних засобах навчання. Культурологічна спрямованість їх змісту, насичення інформацією про історію, побут і культуру народу-носія мови, що вивчається, вмотивовує роботу школярів, забезпечує зростання їхньої зацікавленості до виконання комунікативної діяльності, умотивовує їхні дії і на цій основі сприяє підвищенню ефективності та результативності навчання. Йдеться про той аспект культурологічного підходу, який може і повинен здійснюватися в усіх видах навчальної роботи. Вона сприяє ознайомленню учнів із фактами, особливостями життя й поведінки чужого народу, з

особливими прийомами використання мови в умовах певного соціального середовища, формує готовність до іншомовного спілкування, упевненість у своїх комунікативних можливостях, прагнення до активної навчальної роботи з метою удосконалення рівня власної іншомовної та культурної освіченості. Саме ці положення слугували науково-теоретичними засадами для визначення змісту навчання іспанської мови, реалізованого у підготовлених нами шкільних підручниках. На наше переконання, вони можуть бути універсальними і успішно застосовуватися також під час підготовки підручників з навчання інших іноземних мов. Як засвідчили результати моніторингових досліджень, культурологічне спрямування змісту навчання у комплексі з компетентнісним, комунікативно-діяльнісним і особистісно орієнтованим забезпечує якісне виконання вимог чинної навчальної програми, вмотивовує діяльність учнів, активізує їхні навчальні дії.