

Мир науки. Педагогика и психология / World of Science. Pedagogy and psychology <https://mir-nauki.com>

2019, №6, Том 7 / 2019, No 6, Vol 7 <https://mir-nauki.com/issue-6-2019.html>

URL статьи: <https://mir-nauki.com/PDF/68PDMN619.pdf>

Ссылка для цитирования этой статьи:

Данилова М.В. Формирование межкультурной компетентности учащихся иммигрантов в процессе двуязычного обучения: анализ зарубежной теории и практики // Мир науки. Педагогика и психология, 2019 №6, <https://mir-nauki.com/PDF/68PDMN619.pdf> (доступ свободный). Загл. с экрана. Яз. рус., англ.

For citation:

Danilova M.V. (2019). Formation of intercultural competence of immigrant students in the process of bilingual education: analysis of foreign theory and practice. *World of Science. Pedagogy and psychology*, [online] 6(7). Available at: <https://mir-nauki.com/PDF/68PDMN619.pdf> (in Russian)

Статья подготовлена при поддержке РФФИ, проект № 18-013-00553\19

УДК 376.7

ГРНТИ 14.43.45

Данилова Марина Владимировна

ФГБОУ ВО «Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых», Владимир, Россия
Заведующий кафедрой «Социальной педагогики и психологии»

Кандидат педагогических наук, доцент

E-mail: mv_danilova@inbox.ru

ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-4527-9095>

РИНЦ: http://elibrary.ru/author_profile.asp?id=218672

Формирование межкультурной компетентности учащихся иммигрантов в процессе двуязычного обучения: анализ зарубежной теории и практики

Аннотация. Статья посвящена анализу формирования межкультурной компетентности учащихся иммигрантов. Представлен анализ подходов, в которых культура «вплетается» в преподавание и изучение языка: содержательный, интегративный, межкультурный, критический. Приведены примеры методического построения изучения языка для учащихся из среды иммигрантов. Несмотря на то, что проанализированные подходы отличаются по своей концептуализации, конечной цели изучения языка, роли культуры в преподавании языка, они показывают, насколько значимо и взаимообусловлено овладение языком в контексте культуры. Охарактеризованы модели билингвального обучения, классификация которых основана на двух критериях: цель языковой политики и социокультурная установка. В качестве примеров приведены модели билингвального обучения США, Канады и Великобритании. Рассмотрена деятельность организаций, которые осуществляют теоретические и прикладные исследования в области билингвального обучения. На основе анализа источников делается вывод о том, что программы билингвального обучения исторически и социокультурно обусловлены системой образования, методическими разработками по проблеме включения учащихся из среды иммигрантов в образовательный процесс. На современном этапе развития каждое государство стремится осуществлять политику обогащения своего общества, используя потенциал иммиграционных процессов, поскольку двуязычное обучение имеет широкий спектр экономических, социальных и культурных преимуществ. Оно противостоит культурной и языковой ассимиляции национальных меньшинств, способствует сохранению своей идентичности, уменьшает вероятность развития социальной поляризации и политических

разногласий. Акцентируется внимание на социальной предопределенности билингвального обучения, основанной на формировании межкультурной компетентности.

Ключевые слова: учащиеся иммигранты; межкультурная компетентность; целевой язык; культура; интеграция; двуязычное обучение; методическое сопровождение

В современном глобальном мире усиливаются тенденции нивелирования границ взаимодействия, что приводит к иммиграционным процессам, которые создают ситуацию необходимости овладения языком страны пребывания. Рассматривая вопрос изучения языка учащимися из среды иммигрантов, в исследованиях, в первую очередь, делается упор на обеспечение успешности процесса обучения. Однако в данной статье мы рассмотрим изучение языка как средства межкультурного общения, способствующего интеграции как в образовательное пространство, так и социум в целом.

Подобное видение данного ракурса проблемы за рубежом не представлено в отечественной научной литературе и практике, тем интереснее будет рассмотрение вопроса с позиции имплицитного сравнения зарубежного и отечественного опыта.

Изучение другого языка неизбежно определяет постижение норм, традиций и ценностей общества, где используется целевой язык. Для многих знакомство с культурными традициями и практиками других народов является основным мотивом для изучения языка. Для других подобным образом предоставляется возможность взаимодействия с социумом, чей язык они изучают, понимания культуры и традиций. Язык и культура становятся неразрывно связанными друг с другом в этом специфическом контексте.

Как показал анализ специальной зарубежной литературы, в научных кругах ведется полемика относительно значимости формирования межкультурной компетентности в процессе изучения языка. Рассмотрим несколько подходов, в которых культура «вплетается» в преподавание и изучение языка: содержательный, интегративный, межкультурный, критический.

Первый подход – содержательный, направлен на получение знания о языковом сообществе и развитии культурного сознания через поиск фактов. Во время прослушивания, общения, чтения и письма основные навыки, которые преподаватель стремится передать, проецируются через культуру как средства обучения, чтобы овладеть интересом учащихся, контекстуализировать обучение языку. Первоначально данный подход ограничивался тематикой литературы, истории и географии, которая часто упрощалась и сводилась к описанию пищи, чтению сказок, изучению фольклора, анализу статистических данных (так С. Крамш назвал эти категории четыре «F: food, fairs, folklore, statistical fats» [1]).

С влиянием антропологии на изучение культуры с 1960-х гг. возникло новое понимание культуры как формы взаимодействия. Так американский исследователь Н. Брукс определял культуру с «большой буквы» и «малой буквы» в изучении языка. В то время как первая категория относится к искусству, музыке, литературе, политике и т. д., вторая представляет собой поведенческие модели и образ жизни обычных людей, которые менее заметны, но одинаково значимы. Чтобы проиллюстрировать свою точку зрения Н. Брукс перечислил шестьдесят четыре культурных темы, связанные с повседневной жизнью: речевой этикет, ситуативные фразы в кафе, магазинах, медицинских учреждениях и т. д.; понятийный контраст между городской и сельской жизнью и др. [2]. Х. Ностранд полагал, что культура характеризуется основными элементами, такими как ценности, черты и мировоззрения. Он предложил перечень тем по следующим категориям: культура, общество, экология, личность как способ обнаружения возникающих паттернов в «чувствах, убеждениях, и мыслительных процессах» членов целевой культуры [3]. Следуя таким широким взглядам на культуру,

тематическое преподавание языка стало востребованным, в него включались в качестве учебных материалов научно-популярные тексты различных видов, представляющие повседневную жизнь (меню, путеводители, инструкции, газетные и журнальные подборки и др.).

В 1996 г. Американский совет по преподаванию иностранных языков (ACTEL – American Council on the Teaching of Foreign Languages) принимает Стандарты по обучению иностранному языку в 21-м веке, в которых определяется модель культурного треугольника, представляющей культуру как три взаимосвязанных компонента: продукты, практику и перспективы [4].

Кроме того, был разработан ряд практических методов обучения [5; 6] и технологически-опосредованных техник для повышения культурно-языковой компетентности учащихся [7; 8].

Приведем несколько примеров методического построения изучения языка для учащихся из среды иммигрантов:

- культурные ассимиляторы – метод, принимающий форму сценарных вопросов и ответов. В каждом сценарии описывается ситуация межкультурного общения и дается ряд возможных объяснений, правильный вариант которого учащиеся должны выбрать;
- остров культуры – метод, направленный на повышение осведомленности о культурных различиях путем украшения классной комнаты наглядными материалами (плакатами, картинками и т. д.), что напоминает ученикам о культуре целевого языка и способствует его изучению;
- драма – метод, предоставляющий возможность ученикам разыграть ситуации межкультурного взаимодействия с последующим проблемным обсуждением;
- художественное творчество – представление и создание художественных работ в рамках целевой культуры.

Второй подход формирования межкультурной компетентности в процессе изучения языка – интегративный, который представляется неоднозначным с точки зрения исследователей, как на содержание, так и методы обучения.

Проанализируем несколько вариантов решения:

1. Необходимость интеграции родной культуры и языка учащегося в изучение языка и культуры означает уделение большего внимания личностной ситуации учащегося (характеристика родной культуры, мотивы изучения языка) [9].
2. Необходимость интеграции культуры на всех уровнях преподавания языка связана с понятием «коммуникативная компетентность» [10], т. е. успешности использования языка в культурно обусловленном контексте.
3. Необходимость сделать культурную осведомленность важным и интегрированным компонентом коммуникативной компетентности [11].

Содержательный и интегративный подходы ставят целью обучение ученика ожидаемым образцам коммуникативного взаимодействия наряду с носителями языка, при этом не учитывается значимость собственных языковых и культурных контекстов.

Третий подход – межкультурный, целью которого является не только развить лингвистические навыки или овладеть информацией, но стать «межкультурным оратором», который может выступать в качестве посредника, взаимодействовать между различными

культурными, языковыми системами и перспективами. Таким образом, цель изучения языка и культуры состоит не в том, чтобы заменить родной язык и культуру, но определить для самих учащихся «третью культуру» или «третье место». Данный термин используется такими учеными как С. Крамш [12] и Х. Бхабха [13], чтобы обозначить пространство, в котором собственная и целевая культуры взаимодействуют друг с другом.

Четвертый подход формирования межкультурной компетентности в процессе изучения языка – критический, который подразумевает выработку критической позиции с целью паритетного соотношения родного и целевого языков. Представители данного подхода акцентируют внимание на рефлексивной, исследовательской, диалогической и активной позиции по отношению к культурно обусловленным аспектам, которые вызывают диссонанс, противоречие и конфликт, а также консенсус и преобразование [14]. Это познавательные и эмоциональные усилия, направленные на отказ от индивидуальных и коллективных ограничений, выступающие за социальную справедливость и гражданский долг [15]. Критический подход в формировании межкультурных знаний в процессе изучения языка перекликается с формированием глобальной гражданственности в критической космополитической перспективе, которая переосмысливает локальное и глобальное, как взаимосвязанное, и способствует расширению и углублению понятие гражданства и готовности взаимодействовать с другими [16].

В последние два десятилетия все большее число научных работ призывают к критическому пониманию понятия «культура». Как пример, Д. Аткинсон рассмотрел различные практики, касающиеся понимания культуры в области преподавания английского языка для говорящих на других языках (Teaching English for Speakers of Other Languages – TESOL). Одной из них является представление о культуре как о географически ориентированном феномене, при описании которого применяется некритическое использование таких терминов, как японская культура, латиноамериканская культура, американская культура и др. Вторая практика критически оценивает существующие тенденции использования терминов, но все же рассматривает культуры в некотором смысле как собрание общих, нормативных ценностей. Третий вариант практики признает культуру в качестве проблемной концепции и интерпретирует данный феномен через личность [17]. Некоторые исследования ставят формирование идентичности в качестве движущей силы изучения языка и утверждают, что учащиеся могут использовать их глобальные, национальные, местные и индивидуальные ориентиры для построения динамичной, гибридной культурной идентичности [18].

Несмотря на то, что проанализированные подходы отличаются по своей концептуализации, конечной цели изучения языка, роли культуры в преподавании языка, они показывают, насколько значимо и взаимообусловлено овладение языком в контексте культуры.

Формирование межкультурной компетентности учащихся из среды иммигрантов осуществляется посредством билингвального обучения, программы которого по степени воздействия второго языка на первый рассматриваются двух видов: аддитивные (изучение второго языка не нарушает освоение родного) и субтрактивные (обучение второго языка происходит в ущерб первому, что нередко приводит к его вытеснению).

Н. Хорнберг предложил классификацию моделей билингвального обучения, основанную на двух критериях: цель языковой политики и социокультурная установка:

- «переходная» билингвальная модель (transitional model), целью которой является полная культурная ассимиляция и социальная интеграция;
- «поддерживающая» модель (maintenance model), целью которой заключается в сохранении родного языка, осознании культурной принадлежности и

утверждении гражданских прав в обществе, в котором язык данной категории учащихся не является доминантным;

- «обогащающая» модель (enrichment model), целью которой выступает распространение языка меньшинства, что достигается за счет его освоения носителями доминирующего языка, это приводит к культурному плюрализму и формирует общество, основанное на принципах автономии социальных групп [19].

Двуязычное обучение в США ориентировано на учеников с ограниченным уровнем владения английским языком (Limited English Proficient – LEP) и реализуется посредством компенсирующих программ: переходный двуязычный образовательный подход (transitional bilingual education approach), развивающее или поддерживающее билингвальное обучение (developmental/maintenance bilingual education), двустороннее билингвальное обучение (two-way bilingual education).

Двуязычные образовательные программы в Канаде, как правило, следуют одной из моделей погружения: английское/французское погружение, программы языка наследия для учащихся с иноязычным фоном, программы языка коренных народов для аборигенов.

В школах Великобритании применяется английский язык как дополнительный (English as an Additional Language – EAL).

Научная полемика относительно эффективности билингвального обучения не перестает быть содержанием современных публикаций. Признавая важность обучению целевому языку как средству интеграции в социум, большинство специалистов сводят свои исследования к анализу результативности моделей обучения [20; 21].

Широкий спектр научных публикаций сопровождается методическим обеспечением (учеными пособиями, руководствами, тематическими разработками), которое представлено в открытом доступе. Так анализ опыта зарубежных стран показал наличие широкомасштабных организаций, которые осуществляют теоретические и прикладные исследования в области двуязычного обучения, например в США – Национальная ассоциация билингвального обучения (National Association for Bilingual Education – NABE) [22], в Канаде – Национальная ассоциация языкового образования (Languages Canada) [23], в Великобритании – Национальная предметная ассоциация английского языка в качестве дополнительного (National Subject Association for English as an Additional Language – NALDIC) [24].

Приоритетными направлениями работы организаций являются: совершенствование учебных программ и практики для лингвистически и культурно разнообразных учащихся, предоставление преподавателям возможностей (исследовательские материалы, методические пособия, дидактические разработки) для профессионального развития, обеспечение адекватного финансирования качественных двуязычных программ. Каждая организация имеет сайт, на котором размещаются актуальные материалы, и по сути является профессиональным форумом для преподавания и изучения целевого языка обучения, поддержки двуязычия, повышения успеваемости учащихся из числа иммигрантов, этнических меньшинств, и содействия развитию исследований, политики и практики. Организации проводят научно-практические конференции и мероприятия, содействуют профессиональным сетям и выпускают различные публикации.

Несомненно, программы билингвального обучения исторически и социокультурно обусловлены системой образования, методическими наработками по проблеме включения учащихся из среды иммигрантов в образовательный процесс. На современном этапе развития каждое государство стремится осуществлять политику обогащения своего общества, используя потенциал иммиграционных процессов, поскольку двуязычное обучение имеет широкий

спектр экономических, социальных и культурных преимуществ. Оно противостоит культурной и языковой ассимиляции национальных меньшинств, способствует сохранению своей идентичности, уменьшает вероятность развития социальной поляризации и политических разногласий.

Социальная предопределенность билингвального обучения основана на формировании межкультурной компетентности. Обучение целевому языку в контексте ознакомления учащихся иммигрантов с культурой страны прибывания является одной из базовых составляющих. Развитие межкультурной компетентности позволяет свободно ориентироваться в культуре носителя языка, сформировать и углубить представления о различиях и общих чертах культур, способствует полноценной коммуникации, более точному и адекватному пониманию носителей данной культуры.

За период достаточно интенсивных иммиграционных процессов в Российской Федерации (начиная с 90-х гг. XX в.) теоретиками и практиками отечественной системы образования накоплен достаточный опыт по обучению учащихся иммигрантов русскому языку: специализированные центры и школы, методические пособия и комплексы, кружки, клубы, факультативы. Наряду с изучением русского языка в методическое сопровождение данного процесса вплетается этнокультурный компонент содержания образования, изучение родного языка и традиций, истории родного края. На современном этапе образовательные учреждения апробируют этнокультурные модели формирования подрастающего поколения, утверждается осознание стратегической важности повышения межкультурной компетентности учащихся, необходимости внедрения в систему общего образования курсов, способствующих этнокультурной и социокультурной идентификации личности, ознакомлению с традициями своего и других народов, воспитанию установок толерантного сознания, развития умений и навыков конструктивного взаимодействия с представителями иных культур.

Представленный зарубежный экскурс ориентирован на расширение возможностей отечественных специалистов в проектировании программ, нацеленных на формирование межкультурной компетентности учащихся иммигрантов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Kramsch, C. Culture in language learning: A view from the States // K. de Bot, R. B. Ginsberg and C. Kramsch (eds.) *Foreign Language Research in Cross-Cultural Perspective*. – Amsterdam: John Benjamins, 1991. – Pp. 217–240.
2. Brooks, N. *Language and Language Learning*. – New York: Harcourt Brace Jovanovich, 1960.
3. Nostrand, H.L. Empathy for a second culture: Motivations and techniques // G.A. Jarvis (ed.) *Responding to New Realities*. – ACTFL Foreign Language Education Series, 1974. – vol. 5, Pp. 263–327.
4. National Standards in Foreign Language Project // www.actfl.org.
5. Hughes, G.H. An argument for culture analysis in the second language classroom // J.M. Valdes (ed.) *Culture Bound*. – Cambridge: Cambridge University Press, 1986. – Pp. 162–169.
6. Risager, K. *Language and Culture Pedagogy: From a National to a Transnational Paradigm*. – Clevedon: Multilingual Matters, 2007.

7. Dema, O. and Moeller, A.L. Teaching culture in the 21st century language classroom // Faculty Publications: Department of Teaching, Learning and Teacher Education // <http://digitalcommons.unl.edu/teachlearnfacpub/181>.
8. Liddicoat, A. and Scarino, A. Intercultural Language Teaching and Learning. – Chichester: Wiley-Blackwell, 2013.
9. Crawford-Lange, L. and Lange, D.L. Doing the unthinkable in the second language classroom: A process for the integration of language and culture // T.V. Higgs (ed.) Teaching for Proficiency, the Organizing Principle. – Lincolnwood, IL: National Textbook Company, 1984. – Pp. 139–177.
10. Hymes, D. On communicative competence // J.B. Pride and J. Holmes (eds.) Sociolinguistics Selected Readings. – Harmondsworth: Penguin Books, 1972. – Pp. 269–293.
11. Byram, M. Cultural Studies in Foreign Language Education. – Clevedon: Multilingual Matters, 1989.
12. Kramsch, C. Third culture and language education // L. Wei and V. Cook (eds.) Contemporary Applied Linguistics: Volume 1 Language Teaching and Learning. – London: Continuum, 2009. – Pp. 233–254.
13. Bhabha, H.K. The Location of Culture. – London: Routledge, 1994.
14. Dasli, M. and Diaz, A.R. (eds.) The Critical Turn in Language and Intercultural Communication Pedagogy: Theory, Research and Practice. – New York: Routledge, 2016.
15. Guilherme, M. Critical Citizens for an Intercultural World: Foreign Language Education as Cultural Politics. – Clevedon: Multilingual Matters, 2002.
16. Birk, T. Becoming Cosmopolitan: Toward a Critical Cosmopolitan Pedagogy. – Unpublished PhD thesis, The Ohio State University, 2011.
17. Atkinson, D. TESOL and culture // TESOL Quarterly. – 1999. – 33(4). – Pp. 625–654.
18. Baker, W. The cultures of English as a lingua franca // TESOL Quarterly. – 2009. – 43(4). – Pp. 567–592.
19. Hornberger, N. Extending enrichment bilingual education: Revisiting typologies and redirecting policy // O. García (Ed.) Bilingual education: Focusschrift in honor of Joshua A. Fishman. – Amsterdam: John Benjamins, 1991.
20. Baker, C. Foundations of bilingual education and bilingualism. – Clevedon: Multilingual Matters, 2011.
21. Cummins, J. Bilingual and immersion programs // M. Long & C. Doughty (Eds.) The handbook of language teaching. – Malden: Wiley Blackwell, 2010. – Pp. 161–181.
22. National Association for Bilingual Education – NABE // www.nabe.org
23. Languages Canada // www.languagescanada.ca.
24. National Subject Association for English as an Additional Language – NALDIC // www.naldic.org.uk.

Danilova Marina Vladimirovna

Vladimir state university, Vladimir, Russia

E-mail: mv_danilova@inbox.ru

Formation of intercultural competence of immigrant students in the process of bilingual education: analysis of foreign theory and practice

Abstract. The article is devoted to the analysis of the formation of intercultural competence of immigrant students. The analysis of approaches in which culture is “intertwined” in language teaching and learning is presented: substantial, integrative, intercultural, critical. Examples of methodical construction of language learning for students from immigrant background are given. Despite the fact that the analyzed approaches differ in their conceptualization, the ultimate goal of language learning, the role of culture in language teaching, they show how significant and interdependent is the mastery of the language in the context of culture. The bilingual education models are described, the classification of which is based on two criteria: the goal of language policy and the sociocultural attitude. The bilingual education models of the USA, Canada and Great Britain are given as examples. The activities of organizations that carry out theoretical and applied research in the field of bilingual education are considered. Based on an analysis of the sources, it is concluded that bilingual education programs are historically and socioculturally determined by the educational system, methodological developments on the issue of integrating students from immigrants to the educational process. At the present stage of development, each state seeks to enrich its society using the potential of immigration processes, since bilingual education has a wide range of economic, social and cultural advantages. It opposes the cultural and linguistic assimilation of national minorities, contributes to the preservation of its identity, reduces the likelihood of social polarization and political differences. Attention is focused on the social predetermination of bilingual education, based on the formation of intercultural competence.

Keywords: immigrant students; intercultural competence; target language; culture; integration; bilingual education; methodical support