

УДК 378.046.4

## МЕТОДИЧЕСКАЯ СИСТЕМА РАЗВИТИЯ МЕЖКУЛЬТУРНЫХ УМЕНИЙ У СТУДЕНТОВ НА ОСНОВЕ КОММУНИКАТИВНО-ЭТНОГРАФИЧЕСКОГО ПОДХОДА

© Артем Андреевич ДУДИН

Московский государственный гуманитарный университет  
им. М.А. Шолохова, г. Москва, Российская Федерация, аспирант,  
кафедра иностранных языков, e-mail: artdudin@rambler.ru

Коммуникативно-этнографический подход является одним из инновационных подходов к формированию межкультурной компетенции обучающихся в условиях погружения в аутентичную социокультурную среду. Под ним понимается один из культуроведческих подходов, направленных на изучение иностранного языка и культуры в условиях погружения обучающихся в языковую и социокультурную среду. Соединением двух терминов – «коммуникативный» и «этнографический» – в названии подхода сделан акцент на двух неотъемлемых составляющих межкультурного общения. «Коммуникативная» составляющая обозначает одну из основных целей обучения – обучение иностранному языку как *средству общения через общение* с представителями разных стран и культур. «Этнографическая» – акцентирует важное условие реализации процесса обучения иностранному языку и культуре – обучающиеся должны находиться в языковой и социокультурной среде и выступать исследователями-этнографами, наблюдающими и изучающими иностранный язык и культуру посредством наблюдения за коммуникативным поведением представителей страны изучаемого языка и общения с ними. Вместе с тем, несмотря на свой дидактический и методический потенциал, коммуникативно-этнографический подход не нашел системного воплощения в отечественной системе образования. Описана методическая система развития межкультурных умений у студентов на основе коммуникативно-этнографического подхода. Методическая система включает в себя четыре блока: целевой, теоретический, процессуальный и результативный, а также составные компоненты: цель, подходы и принципы обучения, психолого-педагогические условия, методы и содержание обучения, средства и организационные формы обучения, этапы обучения, критерии и показатели оценки, результат обучения. Подробно представлен каждый из блоков методической системы.

*Ключевые слова:* коммуникативно-этнографический подход; погружение; межкультурная коммуникация; коммуникативная компетенция; методическая система.

DOI: 10.20310/1810-0201-2015-20-12(152)-30-40

Глобальное расширение контактов в рамках международного сотрудничества между высшими учебными заведениями и создание Единого европейского образовательного пространства позволяют в настоящее время многим обучающимся выезжать за границу с целью получения качественного образования в аутентичной социокультурной среде. Обладая огромным методическим и дидактическим потенциалом, *погружение в иноязычную среду* как метод обучения рассматривается в качестве эффективного средства продолжения языкового и социокультурного образования. Однако в отечественной педагогике сущность данного метода зачастую сводится к одностороннему освещению культурных фактов и реалий, что в свою очередь способствует неполному либо ложному восприятию культуры страны изучаемого языка [1; 2].

В связи с этим, учитывая достижения в современной педагогической науке [1–5] и

опираясь на нормативные документы, определяющие направления современного образования [6; 7], с одной стороны, можно говорить о уже сложившейся богатой теоретической базе в области межкультурной коммуникации и формирования межкультурных умений студентов как одной из основных целей обучения иностранному языку в условиях погружения на основе коммуникативно-этнографического подхода, а с другой стороны, о недостаточно разработанной методике обучения и отсутствии методической системы формирования межкультурных умений у студентов на основе коммуникативно-этнографического подхода. Данные обстоятельства в рамках настоящей работы и обусловили необходимость разработки методической системы формирования межкультурных умений у студентов на основе коммуникативно-этнографического подхода.

Использование понятия «методическая система обучения» в педагогике обусловлено

некоторыми факторами, которые выступают в качестве общих для наук как гуманитарного, так и естественнонаучного цикла. К таким факторам, прежде всего, стоит отнести *внутреннюю организацию учебного процесса и распределение ролей* между отдельными компонентами системы [8]. Поскольку в основе любой образовательной деятельности лежат *системный и деятельностный* подходы, то такая направленность означает комплексную ориентацию на достижение общего результата обучения (одновременно с удовлетворением личностных, познавательных и межпредметных потребностей) при организации взаимосвязанных и взаимообусловленных элементов системы обучения. Причем особое внимание при построении методической системы обучения стоит уделять социальному контексту развития современного информационного общества на определенном этапе, в связи с чем преподаватель должен обеспечить формирование ценностного отношения к предмету деятельности и способствовать непрерывному обновлению своих знаний в области профессиональной деятельности.

Рассматривая в качестве методической системы обучения совокупность упорядоченных компонентов: *цель, подходы и принципы обучения, психолого-педагогические условия, методы и содержание обучения, средства и организационные формы обучения, этапы обучения, критерии и показатели оценки, результат обучения*, образующих единство, многие исследователи отмечают в качестве положительной стороны использования методической системы возможность моделирования процесса обучения в соответствии с познавательными потребностями обучающихся.

Связь между перечисленными выше компонентами методической системы обучения является очевидной, поскольку они: а) направлены на достижение единой цели – формирование межкультурных умений у студентов на основе коммуникативно-этнографического подхода; б) проявляются на каждом этапе обучения и в конкретной деятельности как обучающихся, так и преподавателя; в) формируются и видоизменяются под влиянием внешних факторов с учетом заданных критериев и потребностей обучающихся; г) синтезируются с другими ком-

понентами в процессе обучения, создавая новые комбинации, направленные на оптимизацию учебного процесса.

Как правило, в основе любой методической системы обучения лежит методологическая база исследования, которая опирается на фундаментальные теоретические концепции и подходы. В рамках данного исследования актуальность представляют теория межкультурной коммуникации [9], теоретические основы коммуникативно-этнографического подхода [5; 10; 11], концепция социокультурного подхода к обучению языкам международного общения [3; 12], концепция языкового поликультурного образования [1; 2; 13].

Методическая система формирования межкультурных умений у студентов на основе коммуникативно-этнографического подхода нами представлена в виде пяти последовательных блок-схем: 1) предпосылки (актуализация потребности в разработке методической системы обучения); 2) целевой блок (цель и задачи исследования); 3) теоретический блок (подходы и принципы обучения); 4) технологический блок (психолого-педагогические условия, содержание обучения, методы, средства, организационные формы, алгоритм обучения); 5) оценочно-результативный блок (критерии и показатели оценки, результат).

Предпосылками к разработке методической системы формирования межкультурных умений у студентов на основе коммуникативно-этнографического подхода выступили современные требования Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки «Лингвистика» [7], социальный заказ на подготовку специалистов в области межкультурной коммуникации, противоречия между декларируемой реализацией коммуникативно-этнографического подхода при формировании межкультурных умений у студентов и использованием соответствующей методики на практике.

*Целевой блок* методической системы включает цель и задачи исследования. В качестве основной *цели обучения* выступает формирование межкультурных умений у студентов на основе коммуникативно-этнографического подхода.

*Теоретический блок* методической системы обучения составляют подходы и соот-

ветствующие им принципы обучения. В методике обучения иностранным языкам понятия «подход» и «принцип» являются основополагающими и имеют четкую трактовку.

В частности, понятие «подход» рассматривается как *определение стратегии обучения иностранному языку с последующим выбором методов и средств обучения, способствующих реализации данной стратегии* [14]. В педагогике исследователями рассматриваются множество классификаций подходов к обучению иностранному языку с точки зрения объекта обучения, способа обучения, психологических аспектов обучения и др.

Разработка методической системы формирования межкультурных умений у студентов на основе коммуникативно-этнографического подхода нами реализуется с использованием теоретических положений *системного, личностно-деятельностного и коммуникативно-этнографического подходов*. Выполняя эвристическую функцию в познании объекта, данные подходы в методологическом плане выступают в качестве инструментария поиска нового знания.

**Системный подход** в педагогической науке предполагает построение взаимосвязанных структурированных компонентов в рамках единой системы. В сравнении с более традиционным предметным подходом системный подход считается более качественным в плане обучения. Основываясь на пяти принципах: *принципе целостности* (все компоненты системы составляют единое целое), *принципе иерархичности* (каждый компонент системы находится в зависимости от компонента более высокого уровня и подчиняет себе компоненты более низкого уровня), *принципе структуризации* (все компоненты системы объединяются в подсистему в соответствии с определенными критериями), *принципе множественности* (множество систем может быть использовано для описания конкретной системы и каждого ее компонента в отдельности) и *принципе системности* (все компоненты системы взаимосвязаны между собой), системный подход позволяет рассмотреть каждый компонент системы по отдельности, произвести анализ и сопоставить его с другими компонентами, впоследствии создав новую единую структуру. Благодаря такому подходу появляется возможность выявить все сходства и разли-

чия отдельных компонентов, актуальные противоречия и качественные характеристики, доминирование одних над другими и всевозможные отношения между ними, что говорит о динамике развития системы и ее самоорганизации.

**Личностно-деятельностный подход** в современном аспекте рассматривается как синтез личностного и деятельностного компонентов. Личностный (личностно ориентированный) компонент учитывает, что все происходящие процессы (в т. ч. и психические), свойства и состояния соотносятся с индивидуальными особенностями и закономерностями конкретной личности. Таким образом, в рамках личностно-деятельностного подхода предполагается, что в центре процесса обучения находится личность обучающегося с ее мотивами, потребностями и индивидуальными особенностями развития. Исходя из этого, преподаватель, анализируя интересы каждого обучающегося в отдельности, определяет цель учебного занятия и организует учебный процесс так, чтобы по окончании обучения каждый обучающийся смог оценить свои личные достижения, провести анализ своих возможностей и описать свой личностный рост. Именно такая субъектно-объектная схема общения между преподавателем и обучающимися способствует наиболее эффективному усвоению знаний при одновременном становлении гармонично развитой нравственной личности обучающегося [15].

**Коммуникативно-этнографический подход**, по определению П.В. Сысоева, является одним из культуроведческих подходов, «*направленных на изучение иностранного языка и культуры в условиях погружения обучающихся в языковую и социокультурную среду*» [10, с. 10]. Основу данного подхода, так же как и личностно-деятельностного, составляют два компонента: *коммуникативный (коммуникативно-когнитивный подход)* и *этнографический (межкультурный подход, социокультурный подход)*. Реализация коммуникативного компонента заключается в обучении иностранному языку как средству коммуникации через общение с представителями иноязычной культуры. В этой связи коммуникативная направленность данного подхода, помимо формирования иноязычных речевых умений в процессе реального обще-

ния в иноязычной среде, предполагает и формирование адекватных представлений о системе языка и культуроведческих явлениях. Когнитивная направленность, в свою очередь, способствует аккумуляции теоретических знаний и развитию познавательных возможностей обучающихся [4].

*Этнографическая составляющая* данного подхода делает акцент на одном из важных условий обучения иностранному языку и культуре страны изучаемого языка, а именно на том, что обучающиеся должны находиться непосредственно в языковой и социокультурной среде, изучая и наблюдая за коммуникативным поведением носителей языка. В отличие от социокультурного подхода, при котором обучение рассматривается в контексте диалога культур и направлено на сопоставительное соизучение иноязычной и родной культур [3; 12], и межкультурного подхода, при котором обучение направлено на подготовку обучающегося к эффективному осуществлению межкультурной коммуникации [16], коммуникативно-этнографический подход предполагает непосредственное погружение в аутентичную языковую среду и установление контактов с ее представителями. Немаловажным фактом является то, что сущность коммуникативно-этнографического подхода заключается в изучении бытовой и культурной жизни народов, проживающих на одной территории, что способствует формированию адекватных представлений о поликультурности как норме сосуществования культур [1; 2; 13].

Следующим компонентом теоретического блока методической системы формирования межкультурных умений у студентов на основе коммуникативно-этнографического подхода выступает *система принципов*, направленных на реализацию нормативных требований к процессу обучения.

Как правило, принципы формируются на основе исследовательского анализа исторического опыта образовательной деятельности и по своей сущности направлены на поддержание существующих научных идей, служат основой для дальнейших исследований. Все существующие принципы находятся в определенной зависимости друг от друга, и именно поэтому дискретное использование одного из них не будет способствовать получению эффективного результата. Находясь в

прямой зависимости от научно-технического прогресса и научной мысли, система принципов довольно динамична и является открытой для включения в нее новых принципов и отмирания уже неиспользуемых [17; 18].

В связи с этим необходимо выявить принципы обучения, имеющие особую актуальность при формировании межкультурных умений у студентов на основе коммуникативно-этнографического подхода:

1) *общедидактические принципы*:

- принцип сознательности;
- принцип активности;
- принцип доступности и посильности;
- принцип индивидуализации;

2) *методические принципы*:

- принцип коммуникативной направленности обучения;
- принцип ситуативно-тематической организации обучения;
- принцип новизны;
- принцип диалога культур;
- принцип дидактической культуросообразности;
- принцип доминирования проблемных культуроведческих заданий;
- принцип культурной рефлексии;
- принцип культурной вариативности.

*Принцип сознательности* предполагает формирование у обучающихся адекватного восприятия окружающего мира, объективного отношения к предметам и явлениям и, как результат, нравственных убеждений. Примечательно то, что теоретические знания переходят в разряд убеждений лишь в том случае, если они были получены сознательно. Хотя стоит отметить, что знания обучающиеся получают в ходе учебного процесса, а убеждения каждый обучающийся формирует самостоятельно.

Многие психологи утверждают, что сознательность играет большую роль при усвоении учебного материала, однако уровень сознательности во многом зависит от опыта и педагогического мастерства преподавателя. Так, на протяжении всего учебного процесса преподаватель должен контролировать уровень заинтересованности обучающихся, стимулировать его, создавая проблемные ситуации, направленные на активизацию внимания. Довольно часто преподаватели допускают критическую ошибку, просто передавая знания обучающимся, что в принципе не

способствует развитию мыслительной деятельности. В этой связи передача знаний от преподавателя к обучающимся должна сопровождаться формированием отношения к предметам и явлениям посредством изучения их свойств и характеристик [19].

Прежде всего, обучающиеся должны быть заинтересованы в изучаемом предмете, что будет способствовать формированию положительного отношения к нему. Сознательно усвоенные знания приобретают у обучающихся собственное выражение на практике и характеризуются высокой степенью их самостоятельности. Именно в таком случае обучающимся будет интересно не просто получать фактическую информацию от преподавателя, а участвовать в процессе обучения.

**Принцип активности** довольно тесно связан с принципом сознательности и выражается путем демонстрации самостоятельности обучающихся в учебном процессе, проявлением инициативы и поиском новых решений поставленных задач. Активность обучающихся во время учебного процесса, безусловно, связана с усвоением содержания обучения и достижением основной цели обучения, планированием и организацией своих действий. При этом роль преподавателя сводится к стимулированию активности обучающихся через формирование мотивов учения: учет интересов и индивидуальных особенностей обучающихся, уровня их интеллектуального и физического развития, использование игровых методов и т. д. Безусловно, активность усвоения материала напрямую зависит от сознательности обучающихся, которая формируется под воздействием ряда как внешних (инструментальная мотивация), так и внутренних факторов (самореализация и самоконтроль).

**Принцип доступности и посильности** направлен на обеспечение соответствия между содержанием обучения и уже имеющимися знаниями и личным опытом обучающихся. Однако преподавателю необходимо учитывать тот факт, что содержание обучения не должно быть очень легким или излишне тяжелым для усвоения. Поэтому для того, чтобы выбрать оптимальный уровень сложности учебного материала, преподаватель должен проанализировать возможности обучающихся в соответствии с их интереса-

ми и потребностями. В этой связи обучение строится по схеме от известного к неизвестному, от простого к сложному, акцент при этом ставится на полном понимании учебного материала, а не на его заучивании.

Эффективность обучения будет достигнута лишь в том случае, если обучающимся будет предоставлена возможность самостоятельно находить решение поставленных задач с опорой на их собственный опыт. Причем темп усвоения знаний также выбирается самим обучающимся индивидуально – ни в коем случае нельзя навязывать быстрый темп, поскольку один обучающийся может справиться с заданием за определенный короткий промежуток времени, а другому может понадобиться больше времени, чтобы обратиться к предыдущему материалу и справиться с заданием.

**Принцип индивидуализации** обучения во многом перекликается с принципом доступности и посильности, поскольку также предполагает отбор содержания обучения, позволяющего максимально точно учитывать уровень языковой подготовки обучающегося. На практике данный принцип позволяет производить отбор заданий творческого и репродуктивного характера, выбирать уровень сложности учебного материала конкретно для каждого обучающегося и в соответствии с этим определять последовательность выполнения заданий. Учет индивидуальных особенностей и потенциальных возможностей обучающихся, таких как память, восприятие, физическое и интеллектуальное развитие, позволяет преподавателю создавать индивидуальные стратегии обучения, обеспечивающие успешность усвоения учебного материала и прочность получаемых знаний [20; 21].

**Принцип коммуникативной направленности** является одним из основополагающих в коммуникативной методике обучения иностранному языку, т. к. предполагает обучение в рамках ситуаций живого общения или их вариантов искусственного воспроизведения (Е.И. Пассов). Следуя данному принципу, можно определить структуру учебного процесса, направленную на достижение одновременно двух целей: во-первых, овладение иностранным языком как средством общения с представителями иноязычной культуры, а во-вторых, овладение иностран-

ным языком как средством достижения цели обучения. И в том и в другом случае в качестве средства достижения цели выступает речевая деятельность, а сам учебный процесс направлен на развитие коммуникативных умений обучающихся, с помощью которых возможно решение коммуникативных задач как в бытовой, так и профессиональной сферах. Тщательный отбор содержания обучения, предполагающего доминирование заданий проблемного характера, в рамках реализации принципа коммуникативной направленности способствует формированию навыков поисково-исследовательской деятельности и творческих способностей обучающихся, тем самым мотивируя и повышая уровень их заинтересованности и мотивации к изучению нового учебного материала [22].

**Принцип ситуативно-тематической организации обучения** играет довольно важную роль при реализации принципа коммуникативной направленности. Как уже было сказано, развитие творческих способностей и критического мышления у обучающихся главным образом зависит от педагогического мастерства преподавателя производить отбор тематического содержания и организацию коммуникативных и псевдо-коммуникативных ситуаций поисково-исследовательского характера. С точки зрения методики обучения иностранному языку данный принцип позволяет формировать и поддерживать на всем протяжении учебного процесса высокий уровень мотивации у обучающихся, поскольку они могут самостоятельно выбирать пути и средства решения учебной задачи. Однако зачастую обучающиеся сталкиваются с такой проблемой, как одностороннее освещение изучаемой проблемы, что объясняется неготовностью преподавателя иметь дело с альтернативными источниками информации и находиться лишь в рамках одного учебного пособия. Поэтому тщательный отбор тематического содержания учебного материала будет способствовать раскрытию многочисленных аспектов одной темы и позволит сформировать свое собственное мнение относительно нее. Соответственно, в результате мы будем иметь сформированную личность обучающегося, готового и способного к самоопределению в условиях быстроменяющегося поликультурного общества [1; 23].

**Принцип новизны** непосредственно связан с отбором тематического содержания обучения и прослеживается на всех этапах обучения (Е.И. Пассов). Так как любая деятельность человека, в т. ч. и речевая, носит продуктивный характер, то ее результаты, безусловно, будут отличаться у двух разных людей. Несмотря на то, что изучение новых слов и словоформ все же считается репродуктивным, т. к. они используются коммуникантами в готовом виде, форма их воспроизведения всегда будет новой и индивидуальной. Реализация принципа новизны на практике направлена на сознательный отказ от заучивания с целью развития речевых умений в ходе учебно-познавательной деятельности обучающихся. При этом необходимо варьировать коммуникативные ситуации с целью развития критического мышления у обучающихся. Во многом такой подход позволит переключить структуру занятия, произвести трансформацию учебного материала, что вызовет дополнительный интерес со стороны обучающихся. Новизной, помимо содержания обучения, должны быть пропитаны все элементы процесса обучения: методы, технологии, средства [22].

**Принцип диалога культур** в методике обучения иностранному языку основан на использовании контрастивно-сопоставительного соизучения культур в свете их исторического взаимодействия (В.В. Сафонова, П.В. Сысоев, М. Вуган) [1–3; 5; 23]. Во время обучения на основе принципа диалога культур производится моделирование образовательного пространства иноязычной культуры, особенностью которого является расширение границ от социальных культур (этнических, региональных) к мировым (глобальным) культурам. Создание такой модели обучения способствует поликультурному и билингвальному развитию личности обучающегося, в рамках которой он осознает себя в роли культурно-исторического субъекта, представителем зачастую и не одной, а нескольких взаимообусловленных культур. Как правило, для того чтобы добиться этого, преподавателю необходимо разработать ряд психолого-педагогических условий с целью подготовки обучающихся к выполнению роли субъекта диалога культур или посредника в межкультурной коммуникации.

Реализация положений данного принципа в методике обучения иностранному языку направлена на развитие у обучающихся глобального общепланетарного мышления и формирование таких качеств, как культурная толерантность, культурная непредвзятость, социокультурный такт, готовность к иноязычному общению в условиях погружения. На основе контрастивно-сопоставительного анализа представляется возможным проследить взаимодействия между историческими пластами культур и выявить их непосредственные точки соприкосновений. Как правило, это позволяет обучающимся правильно интерпретировать культурные феномены и события, что и является основной целью обучения [24].

**Принцип дидактической культуросообразности** находит свое применение при формировании стратегий по изучению иноязычной культуры, в частности при отборе учебного культуроведческого материала (В.В. Сафонова). В методических целях при обучении культуре необходимо учитывать ряд особенностей, которыми характеризуются отбор учебного материала и способы его интерпретации, а именно: а) ознакомить обучающихся с основными положениями и понятиями культурологии, способствовать повышению уровня учебной мотивации по изучению культуроведческих фактов и явлений; б) отбирать культуроведческий материал для формирования объективных представлений о культуре соизучаемых языков, выявлять вариативность ценностей и особенностей культурной жизни и определять влияние одной культуры на другую; в) оценивать учебный культуроведческий материал с точки зрения принципа доступности и посильности, возрастных, национальных, гендерных и индивидуальных особенностей развития обучающихся; г) избегать навязывания ложных стереотипов в области культурных ценностей и формировать у обучающихся навыки защиты против культурной агрессии или дискриминации [25].

Таким образом, реализация данного принципа способствует формированию важных для настоящего времени умений обучающихся оценивать культуроведческий материал с точки зрения вариативности культурных реалий в иноязычной среде, что в

будущем поможет им отказаться от обобщений и ложных стереотипов.

**Принцип доминирования проблемных культуроведческих заданий** реализуется при построении методики обучения с учетом интеллектуального развития обучающихся на определенном этапе обучения. В своих работах В.В. Сафонова разработала ряд последовательных культуроведческих заданий, направленных на: а) сбор, анализ и интерпретацию информации культуроведческого характера; б) осуществление поиска культуроведческой информации и овладение способами ее интерпретации; в) выявление специфических сходств и различий между культурами; г) углубление представлений о родной культуре и культуре страны изучаемого языка; д) ориентацию в типах культур, стратегиях социокультурного образования и межкультурного общения, множестве форм и способов взаимодействия с представителями иного лингвосоциума [3; 12; 24].

Несомненным преимуществом использования проблемных культуроведческих заданий служит их функциональная направленность на развитие творческих способностей обучающихся и ориентация на формирование критического мышления.

**Принцип культурной рефлексии** реализуется при взаимодействии родной культуры с культурой страны изучаемого языка, в результате чего формируется совершенно новая культура (П.В. Сыроев). По своей сущности культурная рефлексия предполагает процесс культурного самоопределения личности через изучение иностранного языка и культурных феноменов страны изучаемого языка с рефлексией на родную культуру и на самого себя. Благодаря этому обучающийся сможет определить свое место в поликультурном обществе, выступить в качестве субъекта в рамках диалога культур, изучить общечеловеческие ценности и осознать свою роль в общепланетарных процессах [1; 2].

На практике культурная рефлексия обучающихся может быть сформирована за счет использования проблемных культуроведческих заданий, которые способствуют формированию межкультурной компетенции.

**Принцип культурной вариативности** углубляет содержание принципа дидактической культуросообразности и ориентирован на проведение отбора содержания обучения в

социокультурном контексте (П.В. Сысоев). При отборе содержания обучения данный принцип позволяет ознакомить обучающихся с вариативностью культур в современном поликультурном обществе и изучить каждую из них более подробно. В процессе изучения вариативности культур страны изучаемого языка обучающиеся параллельно проводят аналогии и противопоставления с культурным разнообразием своей страны в соответствии с изучаемыми аспектами. Прежде всего, данное обстоятельство направлено на расширение социокультурного пространства обучающихся, осознание своей роли в глобальных масштабах и формирование общепланетарного мышления [1; 2; 23].

Стоит отметить, что перечисленные методические принципы формирования межкультурных умений у студентов на основе коммуникативно-этнографического подхода отражают различные аспекты процесса обучения и собственно имеют диверсифицированные области применения. Таким образом, принцип коммуникативной направленности и принцип диалога культур реализуются непосредственно при *общении с представителями других культур*; принцип ситуативно-тематической организации обучения, принципы дидактической культуросообразности и культурной вариативности – *при отборе культуроведческого содержания обучения*; принципы новизны, доминирования проблемных культуроведческих заданий и культурной рефлексии отражают *способ изучения материала*.

*Технологический блок* методической системы формирования межкультурных умений у студентов на основе коммуникативно-этнографического подхода включает в себя следующие компоненты: психолого-педагогические условия, методы, средства, организационные формы, содержание и этапы обучения.

Понятие «метод обучения» широко распространено в педагогической науке и в общем смысле обозначает *способ достижения поставленной цели* [26]. Обращаясь к известным классификациям методов, стоит выделить их разделение на три большие группы: *общеметодологические* (методы познания окружающей действительности), *общедидактические* (методы взаимодействия преподавателя и обучающихся) и *методические*

(методы, направленные на достижение конкретной цели) [27].

Наибольший интерес для нас представляет *метод погружения в культуру страны изучаемого языка* [5; 10; 11] и ряд методов этнографии, к которым относятся *наблюдение, опрос, анкетирование, интервью*.

*Метод наблюдения* считается одним из наиболее эффективных методов этнографии, при котором обучающийся, погруженный в социокультурную среду страны изучаемого языка, наблюдает за коммуникативным поведением представителей иного лингвосоциума, систематизирует полученную информацию, анализирует ее и делает выводы. Многие исследователи отмечают, что данный метод этнографии при абсолютной дешевизне и легкости использования позволяет вести фиксацию на нескольких объектах наблюдения по разным параметрам (наблюдение за вербальным и невербальным поведением). Однако необходимо остановиться и на незначительных недостатках данного метода: во-первых, велика возможность отклонения от цели наблюдения и получения ложных сведений, а во-вторых, полученный ранее опыт имеет значительное влияние на последующие факты наблюдения.

*Анкетирование* как метод этнографии заключается в проведении исследователем заранее подготовленного опроса респондентов по наиболее актуальным аспектам языковой и культурной действительности. С этой целью готовится анкета с вопросами, проводится опрос, анализ результатов опроса, классификация, систематизация и интерпретация полученных данных. Виды анкетирования варьируются в зависимости от ряда признаков: числа респондентов (индивидуальное, групповое, массовое), полноты охвата (сплошное, выборочное), типа контактов с респондентами (очное, заочное).

*Опрос* проводится с целью сбора первичной информации для последующей ее обработки: анализа, обобщения, классификации и интерпретации. Изначально создается список актуальных вопросов по определенной тематике, а затем проводится непосредственно опрос респондентов как очно, так и заочно. Однако при составлении вопросов следует помнить, что они должны быть краткими, конкретными, логичными. В некоторых случаях можно добавлять лаконичные

пояснения к вопросам. Следует также исключить из вопросов употребление малоизвестных слов и специальных терминов, которые могут вызвать затруднения при ответе.

**Интервью** является наиболее сложным с точки зрения языковой подготовки методом этнографии и представляет собой межличностный диалог с представителями другой лингвокультуры. Так же, как и опрос, интервью требует подготовки вопросов, но здесь уже формулировки можно сделать более развернутыми. После проведения интервью исследователь проводит анализ и формулирует выводы. В зависимости от целей исследования и стадии его протекания интервью подразделяются на предварительное (начальная стадия исследования), основное (сбор основных сведений) и контрольное (проверка результатов).

Обозначенные методы этнографии могут быть использованы исследователями на любой стадии обучения. Однако выбор определенного метода зависит как от языковой подготовки обучающихся, так и от готовности удовлетворить свои познавательно-исследовательские потребности.

**Средства обучения** представляют собой инструментарий достижения поставленной учебной цели – формирования межкультурных умений у студентов на основе коммуниктивно-этнографического подхода. В данном исследовании в качестве средства обучения выступает комплекс проблемных культуроведческих заданий, направленных на осознание себя в качестве субъекта поликультурного общества в своей стране, определение принадлежности к той или иной социально-этнической группе в зависимости от коммуниктивного контекста, выявление сходств и различий между двумя культурами, участие в действиях против культурного вандализма, агрессии и дискриминации. Также к средствам обучения можно отнести наглядную и образную информацию (фотографии, видеозаписи, вырезки из газет и журналов и т. д.) и лингвострановедческие реалии (особенности быта и культуры).

В соответствии с основной целью исследования были определены **организационные формы обучения** формированию межкультурных умений у студентов на основе коммуниктивно-этнографического подхода. К ним относятся очная форма обучения, при

которой проводились занятия по дисциплине «Практикум по культуре речевого общения», и дистанционная форма – поездка в страну изучаемого языка на протяжении всего периода обучения.

**Содержание обучения** определяется нормативными документами для конкретного направления подготовки, в нашем случае ФГОС ВО по направлению подготовки «Лингвистика» [7], а также тематическим содержанием обучения учебной программы.

Формирование межкультурных умений у студентов на основе коммуниктивно-этнографического подхода не является аксиоматичным явлением и поэтому находится в зависимости от ряда **психолого-педагогических условий**, направленных на оптимизацию учебного процесса: а) мотивация студентов формировать межкультурную компетенцию в условиях погружения; б) погружение в аутентичную культурную и языковую среду; в) использование в обучении проблемных культуроведческих заданий и методов этнографии; г) следование алгоритму действий при реализации методов этнографии.

**Оценочно-результативный блок** методической системы составляют **критерии и показатели оценки**, а также **результат обучения**.

1. Сысоев П.В. Концепция языкового поликультурного образования. М., 2003.
2. Сысоев П.В. Концепция языкового поликультурного образования (на материале культуроведения США): автореф. дис. ... д-ра пед. наук. М., 2004.
3. Сафонова В.В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций. Воронеж, 1996.
4. Щепилова А.В. Коммуниктивно-когнитивный подход к обучению французскому языку как второму иностранному. Теоретические основы: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. М., 2003.
5. Byram M. Teaching and assessing intercultural communicative competence. UK, 1997.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. М., 2010.
7. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки «Лингвистика». М., 2014.
8. Новиков А.М. О развитии методических систем // Специалист. М., 2006. № 9. С. 27-30.

9. *Библер В.С.* Культура. Диалог культур: опыт определения // Вопросы философии. 1989. № 6. С. 31-43.
10. *Сысоев П.В.* Коммуникативно-этнографический подход к обучению иностранному языку и культуре: новые задачи и новые возможности в XXI в. // Иностранные языки в школе. 2015. № 1. С. 9-22.
11. *Сысоев П.В.* Основные положения коммуникативно-этнографического подхода к обучению иностранному языку и культуре // Язык и культура. 2014. № 4 (28). С. 184-202.
12. *Сафонова В.В.* Социокультурный подход к обучению иностранным языкам. М., 1991.
13. *Сысоев П.В.* Языковое поликультурное образование в XXI в. // Язык и культура. 2009. № 2. С. 96-110.
14. *Ляховицкий М.В.* Методика преподавания иностранных языков. М., 1981.
15. *Зимняя И.А.* Педагогическая психология. М., 2004.
16. *Халеева И.И.* Вторичная языковая личность как реципиент инофонного текста // Язык – система. Язык – текст. Язык – способность. М., 1995.
17. *Скалкин В.Л.* Обучение диалогической речи (на материале английского языка). К., 1989.
18. *Шатилов С.Ф.* Методика обучения немецкому языку в средней школе. М., 1986.
19. *Давыдов В.В.* Теория развивающего обучения. М., 1996.
20. *Сысоев П.В.* Индивидуальная траектория обучения: что это такое? // Иностранные языки в школе. 2014. № 3. С. 2-12.
21. *Сысоев П.В.* Система обучения иностранному языку по индивидуальным траекториям на основе современных информационных и коммуникационных технологий // Иностранные языки в школе. 2014. № 5. С. 2-11.
22. *Пассов Е.И.* Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. М., 1985.
23. *Сысоев П.В.* Языковое поликультурное образование // Иностранные языки в школе. 2006. № 4. С. 2-14.
24. *Сафонова В.В.* Проблемные задания на уроках английского языка в школе. М., 2001.
25. *Сафонова В.В.* Культуроведение в системе современного языкового образования // Иностранные языки в школе. 2001. № 3. С. 17-24.
26. *Азимов Э.Г., Щукин А.Н.* Словарь методических терминов (теория и практика преподавания языков). СПб., 1999.
27. *Щукин А.Н.* Обучение иностранным языкам. М., 2004.
1. *Sysoev P.V.* Kontseptsiya yazykovogo polikul'turnogo obrazovaniya. M., 2003.
2. *Sysoev P.V.* Kontseptsiya yazykovogo polikul'turnogo obrazovaniya (na materiale kul'turovedeniya SShA): avtoref. dis. ... d-ra ped. nauk. M., 2004.
3. *Safonova V.V.* Izuchenie yazykov mezhdunarodnogo obshcheniya v kontekste dialoga kul'tur i tsivilizatsiy. Voronezh, 1996.
4. *Shchepilova A.V.* Kommunikativno-kognitivnyy podkhod k obucheniyu frantsuzskomu yazyku kak vtoromu inostrannomu. Teoreticheskie osnovy: avtoref. dis. ... d-ra ped. nauk. M., 2003.
5. *Byram M.* Teaching and assessing intercultural communicative competence. UK, 1997.
6. *Federal'nyy gosudarstvennyy obrazovatel'nyy standart osnovnogo obshchego obrazovaniya.* M., 2010.
7. *Federal'nyy gosudarstvennyy obrazovatel'nyy standart vysshego obrazovaniya po napravleniyu podgotovki "Lingvistika".* M., 2014.
8. *Novikov A.M.* O razvitiy metodicheskikh sistem // Spetsialist. M., 2006. № 9. С. 27-30.
9. *Bibler V.S.* Kul'tura. Dialog kul'tur: opyt opredeleniya // Voprosy filosofii. 1989. № 6. С. 31-43.
10. *Sysoev P.V.* Kommunikativno-etnograficheskiy podkhod k obucheniyu inostrannomu yazyku i kul'ture: novye zadachi i novye vozmozhnosti v XXI v. // Inostrannye yazyki v shkole. 2015. № 1. С. 9-22.
11. *Sysoev P.V.* Osnovnye polozheniya kommunikativno-etnograficheskogo podkhoda k obucheniyu inostrannomu yazyku i kul'ture // Yazyk i kul'tura. 2014. № 4 (28). С. 184-202.
12. *Safonova V.V.* Sotsiokul'turnyy podkhod k obucheniyu inostrannym yazykam. M., 1991.
13. *Sysoev P.V.* Yazykovoe polikul'turnoe obrazovanie v XXI v. // Yazyk i kul'tura. 2009. № 2. С. 96-110.
14. *Lyakhovitskiy M.V.* Metodika prepodavaniya inostrannykh yazykov. M., 1981.
15. *Zimnyaya I.A.* Pedagogicheskaya psikhologiya. M., 2004.
16. *Khaleeva I.I.* Vtorichnaya yazykovaya lichnost' kak retsipient inofonnogo teksta // Yazyk – sistema. Yazyk – tekst. Yazyk – sposobnost'. M., 1995.
17. *Skalkin V.L.* Obuchenie dialogicheskoy rechi (na materiale angliyskogo yazyka). K., 1989.
18. *Shatilov S.F.* Metodika obucheniya nemetskomu yazyku v sredney shkole. M., 1986.
19. *Davydov V.V.* Teoriya razvivayushchego obucheniya. M., 1996.
20. *Sysoev P.V.* Individual'naya traektoriya obucheniya: chto eto takoe? // Inostrannye yazyki v shkole. 2014. № 3. С. 2-12.

21. *Sysoev P.V.* Sistema obucheniya inostrannomu yazyku po individual'nym traektoriyam na osnove sovremennykh informatsionnykh i kommunikatsionnykh tekhnologiy // Inostrannye yazyki v shkole. 2014. № 5. S. 2-11.
22. *Passov E.I.* Kommunikativnyy metod obucheniya inoyazychnomu govoreniyu. M., 1985.
23. *Sysoev P.V.* Yazykovoe polikul'turnoe obrazovanie // Inostrannye yazyki v shkole. 2006. № 4. S. 2-14.
24. *Safonova V.V.* Problemnye zadaniya na urokakh angliyskogo yazyka v shkole. M., 2001.
25. *Safonova V.V.* Kul'turovedenie v sisteme sovremennogo yazykovogo obrazovaniya // Inostrannye yazyki v shkole. 2001. № 3. S. 17-24.
26. *Azimov E.G., Shchukin A.N.* Slovar' metodicheskikh terminov (teoriya i praktika prepodavaniya yazykov). SPb., 1999.
27. *Shchukin A.N.* Obuchenie inostrannym yazykam. M., 2004.

Поступила в редакцию 27.09.2015 г.

UDC 378.046.4

METHODICAL SYSTEM OF THE DEVELOPMENT OF STUDENTS' INTERCULTURAL SKILLS BASED ON COMMUNICATIVE-ETHNOGRAPHIC APPROACH

Artem Andreevich DUDIN, Moscow State University for Humanities named after M.A. Sholokhov, Moscow, Russian Federation, Post-graduate Student, Foreign Languages Department, e-mail: artdudin@rambler.ru

Communicative-ethnographic approach is one of the modern innovative approaches, which aim is to create optimal conditions for the development of learners' intercultural competence in immersion. It refers to one of the cultural studies approaches to learning a foreign language and culture immersion students in linguistic and socio-cultural environment. Connecting two terms – “communicative” and “ethnographic” in the title – allows to emphasize two essential components of intercultural communication. “Communicative” component represents one of the main goals of education – learning a foreign language as a means of communication through communication with representatives of different countries and cultures. “Ethnographic” – emphasizes the important condition for the implementation of the process of learning a foreign language and culture – students should be in the linguistic and socio-cultural environment and to act as ethnographers, observe and study a foreign language and culture by observing the communicative behavior of the representatives of the country and communicate with them. However, despite its didactic and methodological potential, communicative-ethnographic approach has not been applied in the national education system. The methodical system of the development of students' intercultural skills based on communicative-ethnographic approach is discussed. Methodical system includes four parts: the goal, the theoretical, the procedural and the result, as well as components: goal, principles and approaches of learning, psychological and pedagogical conditions, methods and content of the training, tools, and organizational forms of teaching, learning stages, criteria and indicators assessment of learning outcomes. Each of the components of the methodical system is discussed.

*Key words:* communicative-ethnographic approach; immersion; intercultural communication; communicative competence; methodological system.

DOI: 10.20310/1810-0201-2015-20-12(152)-30-40