ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

1.1 Лингвокультурология: сущность, принципы и основные понятия.

1.2 Аспект содержательных характеристик дефиниций компетентность и компетенция

1.3 Содержание и структура лингвокультурологической компетенции.

1.4 Межкультурная коммуникация как модель содержания обучения при лингвокультурологической компетенции

ГЛАВА 2. МЕТОДИКА ФОРМИРОВАНИЯ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИСТОРИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

2.1 Особенности дисциплины «история» английского языка как объекта исследования.

2.2 Основные принципы и модель формирования лингвокультурологической компетенции в процессе обучения истории английского языка

ГЛАВА 3. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНО - ОПЫТНОЕ ОБУЧЕНИЕ И ЕГО РЕЗУЛЬТАТЫ

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

**ВВЕДЕНИЕ**

**Актуальность темы исследования**. С развитием культурных и экономических связей между странами и народами возрастает роль изучения иностранных языков. C каждым годом увеличивается спрос на специалистов, владеющих иностранными языками. В настоящее время одним из важнейших направлений развития образования является использование компетентностного подхода, в частности - в развитии умений и навыков, связанных с применением на практике коммуникативных способностей человека, его культурных, социальных и информационных компетенций. Несмотря на то, что этот вопрос широко обсуждается в научно-педагогической литературе, в школах и вузах преобладает когнитивный подход, и учащиеся «вынуждены запоминать (на время) значительные объемы информации вместо того, чтобы развивать базовые компетентности, необходимые для успешной деятельности».

Однако специалисты отмечают недостаточный уровень владения иностранными языками выпускниками школ и языковых вузов, а те, кто даже имеют хорошие знания, не всегда могут эффективно применить их в сфере бытовой и профессиональной коммуникации. К этому добавляется незнание лингвокультурологических смыслов другого языка, традиций и современных особенностей развития различных народов. В связи с этим возникает необходимость воспитывать учащихся, способных выступать в качестве субъектов диалога культур. Можно сказать, что иностранный язык несет в себе не только систему лингвистических знаний, но и систему знаний о социальных нормах, духовных ценностях, совокупности отношений между людьми. Соответственно, история иностранного языка является одним из основных предметов при изучении иностранного языка.

В последнее время в научной литературе уделяется внимание понятию «лингвокультурологическая компетентность», «лингвокультурологическая компетенция». Лингвокультурологическая компетентность – это система знаний о культуре, воплощенная в определенном национальном языке и совокупность специальных умений по оперированию этими знаниями в практической деятельности. Лингвокультурологическая компетенция-это

**Степень разработанности проблемы**. Лингвокультурологические исследования имеют давнюю традицию. Европейская лингвокультурологическая традиция связана с именами Ф.де Соссюра, Р.Якобсона, Р.Барта, Т.ван Дейка. Заметный вклад в лингвистическую теорию культурно-ситуативных моделей внесли Л.Витгенштейн, Г.Гадамер, Г.Гийом, М.Хайдеггер, Н.Хомский, К.Ясперс. У истоков определения мировоззрения народов через их языки стоял В.Гумбольдт. Его идеи получили своё продолжение в трудах А.А.Потебни, а также А. Мейе, Ж. Вандериеса, Э.Бенвениста.

Сформировалось множество самостоятельных направлений, в каждом из которых складывалось свое понимание связей языка и культуры: антрополингвистика, этнолингвистика, социолингвистика, психолингвистика и т.п.

Что касается истории английского языка, то авторами, внесшими значительный вклад в исследование данной темы, являются: Иванова И.П., Чахоян Л.П., Беляева Т.М., Залесская Л.Ф., Матвеева Д.А., Расторгуева Т.А., Аракин В.Д. и другие.

**Цель** дипломной работы – исследование особенностей формирования лингвокультурологической компетенции студентов в процессе обучения истории английского языка.

Актуальность и цель обусловили выполнение следующих **задач:**

- раскрыть понятие «лингвокультурология», содержание и структуру лингвокультурологической компетенции;

- рассмотреть межкультурную коммуникацию как модель содержания обучения при лингвокультурологической компетенции;

- выявить особенности, принципы и методы дисциплины «история английского языка»;

- сформировать модель лингвокультурологической компетенции в процессе обучения истории английского языка;

- проанализировать упражнения, формирующие лингвокультурологическую компетенцию в процессе обучения истории английского языка;

- провести экспериментально-опытную работу по формированию лингвокультурологической компетенции в обучении истории английского языка;

- подвести итоги экспериментально-опытной работы, сделать соответствующие выводы.

**Предмет исследования** – система, принципы и модель формирования лингвокультурологической компетенции.

**Объект исследования** – история английского языка как самостоятельная учебная дисциплина.

**База исследования**. Опытно-экспериментальная работа проводилась со студентами 3 курса филологического факультета в Казахском университете международных отношений и мировых языков им. Абылай хана.

**Теоретическая и методологическая основа исследования**. Информационной базой при написании магистерской работы послужили работы отечественных авторов Кунанбаева С.С., Кулибаева Д.Н., Нарымбетова Ж.С. и другие, а из зарубежных авторов Суворова М.С., Артемьева О.А., Баранова Н.В., Гусева С.Б., Гальскова Н.Д., Гез Н.И., Колкер Я.М., Устинова Е.С., Еналиева Т.М., Искандарова О.Ю., Мильруд Р.П., Максимова И.Р., Рапопорт И.А., Гохлернер М.М., Фурманова В.П и др.

**Методы исследования**. В ходе исследования использовались: теоретические методы (анализ психолого-педагогической и методической литературы), эмпирические методы (обобщение передового опыта, наблюдение и констатирующий эксперимент), статистические методы.

**Структура магистерской диссертация**. Данная магистерская диссертация состоит из введения (в введении указываются актуальность, цель и задачи исследования, определяется предмет и объект изучения), основной части (трех глав), заключения, списка использованных источников литературы и приложений.

**На защиту выносятся следующие положения**:

1. Функциональная модель формирования лингвокультурологической компетенции студентов в процессе изучения истории английского языка, в которой обоснованы организационно-педагогические, социально-психологические условия, пути и способы реализации комплексной образовательно-воспитательной деятельности
2. Лингвокультурологическая компетенция студентов формируется путем внедрения в содержание обучения истории английского языка интегрированного курса, в котором раскрываются взаимосвязь, взаимодействие национально-региональной и иноязычной культуры.

3. Формирование лингвокультурологической компетенции представляет собой целенаправленный, взаимообусловленный и взаимосвязанный педагогический процесс как совокупность урочной и внеурочной работы, обеспечивающий интеллектуально-познавательную, эмоционально-волевую, общекультурную и действенно-практическую сферы жизнедеятельности студентов.

**ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ**

## 1.1 Лингвокультурология: сущность, принципы и основные понятия

Лингвокультурология - это наука, возникшая на стыке лингвистики и культурологии и исследующая проявления культуры народа, которые отразились и закрепились в языке. Вместе с тем не следует акцентировать внимание на «стыковом» характере новой науки, ибо это не простое «сложение» возможностей двух контактирующих наук, а именно разработка нового научного направления, способного преодолеть ограниченность «узковедомственного» изучения фактов и тем самым обеспечить новое их видение и объяснение.

Специальная область науки лингвокультурология возникла в 90-е годы XX в. Попытки дать периодизацию ее становления на основе четких и непротиворечивых критериев едва ли увенчаются успехом: во-первых, слишком мало прошло времени, а во-вторых, оценки итогов существования науки за определенный период, по справедливому замечанию Р.М.Фрумкиной, не могут быть объективными, поскольку они отражают субъективное мнение исследователя, занятого в определенной научной области.

Представляется рациональным выделить два периода в развитии лингвокультурологии: первый период - предпосылок развития науки - труды В. Гумбольдта, А. А. Потебни, Э. Сепира и др. и второй период - оформления лингвокультурологии как самостоятельной области исследований. Динамика развития науки позволяет прогнозировать еще один - третий период, на пороге которого мы сейчас находимся, - появление фундаментальной междисциплинарной науки - лингвокультурологии. Построению такой научной дисциплины и посвящено данное исследование.

Предметом современной лингвокультурологии является изучение культурной семантики языковых знаков, которая формируется при взаимодействии двух разных кодов - языка и культуры, так как каждая языковая личность одновременно является и культурной личностью. Поэтому языковые знаки способны выполнять функцию «языка» культуры, что выражается в способности языка отображать культурно-национальную ментальность его носителей. В этой связи можно говорить о «культурном барьере», который может возникнуть даже при условии соблюдения всех языковых норм. В качестве примера можно привести описанный А. Вежбицкой случай с английским дирижером, когда его пригласили руководить немецким оркестром. Работа не ладилась. Дирижер решил, что это из-за того, что он говорит по-английски и музыканты не воспринимают его как «своего». Он стал заниматься немецким языком, и первое, что спросил у учителя, как ему сказать по-немецки такую фразу: «Послушайте, мне кажется, было бы лучше, если бы мы играли так». Учитель задумался, потом сказал: «Конечно, можно построить фразу и так, но лучше сказать: "Надо играть так"»[[1]](#footnote-1). Отсюда вывод: культурный барьер связан с различиями в нормах речевого поведения, а еще с различными значениями, которые вкладывают участники общения в, казалось бы, одни и те же слова, с неадекватными фоновыми знаниями и т.д.

Мы всегда различали те ситуации, когда можно привлекать данные языка для того, чтобы узнать нечто о культуре, как и те, когда мы обращаемся к культурным реалиям, чтобы понять факты языка. На рубеже веков изменилось место и вес культурологической аргументации в современной науке о языке - прежде всего в когнитивной семантике. Анализ языковых единиц в контексте культуры привел к постановке ряда новых для лингвистики проблем. Лингвокультурология как самостоятельная отрасль знаний должна решать свои специфические задачи и при этом ответить прежде всего на ряд вопросов, которые в наиболее общем виде можно сформулировать так:

* как культура участвует в образовании языковых концептов;
* к какой части значения языкового знака прикрепляются «культурные смыслы»;
* осознаются ли эти смыслы говорящим и слушающим и как они влияют на речевые стратегии;
* существует ли в реальности культурно-языковая компетенция носителя языка, на основании которой воплощаются в текстах и распознаются носителями языка культурные смыслы. В качестве рабочего определения культурно-языковой компетенции принимаем следующее: это естественное владение языковой личностью процессами речепорождения и речевосприятия и, что особенно важно, владение установками культуры; для доказательства этого нужны новые технологии лингвокультурологического анализа языковых единиц;
* каковы концептосфера (совокупность основных концептов данной культуры), а также дискурсы культуры, ориентированные на репрезентацию носителями одной культуры, множества культур (универсалии); культурная семантика данных языковых знаков, которая формируется на основе взаимодействия двух разных предметных областей - языка и культуры;
* как систематизировать основные понятия данной науки, т.е. создать понятийный аппарат, который не только позволил бы анализировать проблему взаимодействия языка и культуры в динамике, но обеспечил бы взаимопонимание в пределах данной научной парадигмы - антропологической, или антропоцентрической.

Приведенный перечень задач нельзя считать окончательным, так как продвижение в их решении породит следующий цикл задач и т.д.

Это так называемые высокие, или общеэпистемологические, задачи, которые Р.М.Фрумкина считает общими для всех наук, но есть еще частные задачи, связанные с проблемой перевода, обучения языку, составления словарей, где была бы учтена культурная информация, и т.д[[2]](#footnote-2). Думается, что они могут быть решены только после решения «высоких» задач либо хотя бы при некотором опережении решения эпистемологических задач.

При решении данных задач нужно учитывать одну чрезвычайно важную особенность, создающую дополнительную трудность в изучении данной проблемы: культурная информация языковых знаков имеет по преимуществу имплицитный характер, она как бы скрывается за языковыми значениями.

Например, русский фразеологизм «выносить сор из избы» имеет следующее значение, зафиксированное в словаре: «Разглашать сведения о каких-то неприятностях, касающихся узкого круга лиц»[[3]](#footnote-3), а культурная информация здесь глубоко запрятана - это славянский архетип: выносить сор из избы нельзя, так как тем самым мы ослабляем «свое» пространство, делаем его уязвимым и можем причинить вред членам своей семьи, а человеку недостойно заниматься ослаблением ближних. Поэтому маркером культурной информации при фразеологизме становится пометка «неодобр.», имеющаяся в большинстве современных фразеологических словарей.

В. Н. Телия предлагает свой способ интерпретации национально-культурных смыслов языковых единиц - с позиции внутреннего наблюдателя, «изнутри» языка. Например, при интерпретации коллокации больная совесть в лингвокультурном аспекте важна не только ценностная модальность (как если бы совесть страдала от болезни), но и то, что это обусловливает психологический дискомфорт, потому что нравственный изъян вызывает неодобрение, осуждение в обществе, и говорится это в неформальных условиях речи при определенном раскладе социально-культурных статусов и ролей собеседников.

В рамках нашей концепции кроме предлагаемого В.Н.Телия способа интерпретации необходимым следует признать и анализ языковых фактов с позиции внешнего наблюдателя.

Сегодня уже нельзя работать в лингвистике, делая вид, будто лингвокультурологии не существует. Ее игнорирование нарушает этнос научного сообщества, где одной из базовых посылок является требование преемственности (даже если оно идет в виде аргументированного отрицания). Нельзя не видеть, что есть многие вещи в жизни и поведении нации, которые объясняются культурными факторами. Например, обязательное присутствие отчества у русского человека - это особый почет и уважение, которые ему оказывают соплеменники. Русские говорят: по имени называют, по отчеству -величают.

Методы лингвокультурологии - это совокупность аналитических приемов, операций и процедур, используемых при анализе взаимосвязи языка и культуры. Поскольку лингвокультурология - интегративная область знания, вбирающая в себя результаты исследования в культурологии и языкознании, этнолингвистике и культурной антропологии, здесь применяется комплекс познавательных методов и установок, группирующихся вокруг смыслового центра «язык и культура». В процессе лингвокультурологического анализа методы культурологии и лингвистики используются выборочно.

Всякий конкретный метод научного исследования имеет свои рамки применения, т.е. аксиомой современной науки является тезис об ограниченности любого метода. Взаимодействующие язык и культура настолько многоаспектны, что познать их природу, функции, генезис при помощи одного метода невозможно. Этим и объясняется наличие целого ряда методов, находящихся между собой в отношениях дополнительности.

В лингвокультурологии можно использовать лингвистические, а также культурологические и социологические методы - методику контент-анализа, фреймовый анализ, нарративный анализ, восходящий к В. Проппу, методы полевой этнографии (описание, классификация, метод пережитков и др.), открытые интервью, применяемые в психологии и социологии, метод лингвистической реконструкции культуры, используемый в школе Н.И.Толстого; можно исследовать материал как традиционными методами этнографии, так и приемами экспериментально-когнитивной лингвистики, где важнейшим источником материала выступают носители языка (информанты). Данные методы вступают в отношение взаимодополнительности, особой сопряженности с разными познавательными принципами, приемами анализа, что позволяет лингвокультурологии исследовать свой сложный объект - взаимодействие языка и культуры.

Аппарат анализа метафоры, предложенный Дж. Лакоффом, обладает большой объяснительной силой и позволяет получить результаты, важные для решения проблемы языка и культуры. Так, когнитивная теория метафоры позволяет объяснить, почему одни иноязычные идиомы легко понимаются и могут даже заимствоваться, а другие не могут. Этот метод позволяет устанавливать когнитивно обусловленные несовпадения между сравниваемыми языками. Такие различия неслучайны и свидетельствуют о специфике осмысления фрагментов мира тем или иным народом.

Особая область исследования - лингвокультурологический анализ текстов, которые как раз и являются подлинными хранителями культуры. Приобщение человека к культуре происходит путем присвоения им «чужих» текстов. Будучи ничтожно малым элементом мира, текст (книга) вбирает в себя мир, становится всем миром, замещает собой весь мир для читающего. Поэтому важен анализ текстов в рамках герменевтической парадигмы (герменевтика - наука о понимании). Здесь применяются самые различные методы и приемы исследования - от интерпретационных до психолингвистических.

**1.2** **Аспект содержательных характеристик дефиниций компетентность и компетенция**

Концепция модернизации российского образования определяет новые социальные требования к формированию жизненных установок личности. Происходит переориентация оценки результатов образования с понятий «подготовленность», «обученность», «воспитанность» на понятия «компетенция», «компетентность» обучающихся.

Понятие «компетентность» имеет латинские корни и происходит от «compete», что переводится на русский язык как «добиваюсь», «соответствую», «подхожу», это понятие давно используется в психологической и педагогической литературе, однако повышенный интерес к нему появился лишь в последнее время. Вероятно, это связано с тем, что высвечивается грань нашей быстро меняющейся реальности.

В наши дни компетентность рассматривается как самостоятельно реализуемая способность, основанная на приобретенных знаниях учащегося, его интеллектуальном и жизненном опыте, ценностях и наклонностях, которую он развил в результате познавательной деятельности и образовательной практики.

Компетентность – это категория, принадлежащая сфере отношений между знанием и практической деятельностью человека. По определению Б.Ю. Эльконина, компетентность – это квалификационная характеристика индивида, взятая в момент его включения в деятельность.[[4]](#footnote-4)

Компетентность – качество человека, завершившего образование определенной ступени, выражающееся в готовности (способности) на его основе к успешной (продуктивной, эффективной) деятельности с учетом ее социальной значимости и социальных рисков, которые могут быть с ней связаны. Компетентность личности, по сути, потенциальна. Она проявляется в деятельности человека и в определенной степени относительна, ибо ее оценка, как правило, дается другими субъектами (например, работодателями), чья компетентность, в свою очередь, может оказаться сомнительной.

Компетентность предполагает целый спектр личностных качеств человека, включая в себя не только когнитивную и операционно-технологическую составляющие, но и мотивационную, этическую, социальную, поведенческую. Компетентность всегда личностно окрашена качествами конкретного человека, предполагает минимальный опыт применения личностью компетенций.

Компетенция – (от лат. Competentis – способный) как совокупность знаний, навыков, умений, формируемых в процессе обучения иностранному языку. Следовательно «язык» - является зеркалом культуры, в котором отражается не только окружающий человека мир, но и его менталитет, национальный характер, образ жизни, традиции и видение мира. Язык также является хранителем культурных ценностей – в лексике, грамматике, фольклоре, в формах письменной и устной речи.

Одной из целей обучения иностранному языку является развитие иноязычной коммуникативной компетенции, следовательно, основное назначение обучения иностранному языку состоит в формировании коммуникативной компетенции, т.е. способности и готовности осуществлять иноязычное межличностное и межкультурное общение с носителями языка.

Современные школьники имеют возможность изучать иностранный язык и одновременно развивать свою коммуникативную компетенцию. Для разговорной речи характерны непринужденность отношений между партнерами коммуникации, неподготовленность речевого акта и отсутствие установки на сообщение, имеющее официальный характер.

Исследователи речеведческих проблем отмечают, что разными авторами понятие «коммуникативная компетенция» толкуется не совсем однозначно. Количество и состав компонентов коммуникативной компетентности, - пишет Т.А.Лебедева, - у разных авторов не совпадает, расположенность их относительна, что выдвигается на первый план разные компоненты содержания». Для того чтобы в этом убедиться, сравним несколько дефиниций коммуникативной компетенции.

1. «для теории речи наиболее важна коммуникативная компетенция, которая охватывает и речь – говорение, и аудирование, и письмо, и чтение на изучаемом языке <…>. Коммуникативная компетенция имеет в виду не только теоретические знания, но и навык, свободное владение речью»[[5]](#footnote-5).
2. Коммуникативная компетенция – это знания, умения и навыки, необходимые для понимания чужих и порождения собственных программ речевого поведения, адекватных целям, сферам, ситуациям общения. Она включает в себя: знание основных понятий лингвистики речи (речеведческие знания) – стили, типы, способы связи предложений в тексте и т.д.; умения и навыки анализа текста, и, наконец, собственно коммуникативные умения – умения и навыки речевого общения применительно к различным сферам и ситуациям общения, с учетом адресата, цели.
3. И.Л. Бим рассматривает коммуникативную компетенцию, - как готовность и способность осуществлять иноязычное общение в определенных программой пределах, а также воспитание, образование и развитие личности человека средствами английского языка.

Можно было бы и дальше приводить дефиниции коммуникативной компетенции или перечни ее признаков, принадлежащие другим авторам, но это подтвердило бы вывод, который уже напрашивается: эти определения или слишком абстрактны, или содержат разнящиеся между собой перечни содержательных компонентов рассматриваемого понятия. Причем нельзя сказать, что эти перечни дефектны, наоборот, можно сказать, что все они с большей или меньшей конкретностью отражают те или иные существенные стороны понятия «коммуникативная компетенция», но в тоже время не достигает той степени полноты, которая позволила бы представить, по возможности, все основные аспекты такого сложного понятия, как коммуникативная компетенция.

Под коммуникативной компетенцией, выступающей в качестве интегрированной цели обучения иностранному языку, понимается иноязычное межличностное и межкультурное общение с носителями языка в заданных стандартом пределах.

Рассмотрев различные подходы к понятию «коммуникативная компетенция» я придерживаюсь, концепции И.Л. Бим, так как, на мой взгляд, она является наиболее верной.

**1.3** **Содержание и структура лингвокультурологической компетенции**

Любая знаковая система характеризуется такими фундаментальными понятиями, как компетенция, то есть знание системы, и употребление, то есть использование единиц этой системы в деятельности. Восхождение от индивидуальных употреблений к лингвокультурологической компетенции как социально значимой системе даёт возможность глубже понять природу культурного смысла, закрепляемого за определённым языковым знаком.

Теория мнемы Р. Семона - Н.А.Рубакина представляет собой основу научного подхода к изучению лингвокультурологических систем. Сложное, разнообразное воздействие культурной среды отражается в психике человека в виде определённых записей - энграмм, совокупность которых образует мнему - запас приобретённых энграмм. Как пишет Н.А.Рубакин, "разнообразие личностей сводится к вариации их мнем и к преобладанию то тех, то иных комбинаций социальных, наследственных и личных элементов, приобретаемых и ассоциируемых в курсе фило- и отногенезиса[[6]](#footnote-6)".

Социально-культурная мнема - полное и нормативное отражение элемента (предмета, фрагмента, понятия и т.п.) лингвокультурологической компетенции, то есть от индивидуального употребления к их системе у обобщённого, идеально говорящего/слушающего.

Восприятие текста, его собственно языкового и культурологического уровня есть творческий процесс "подстановки" индивидуальных мнем под соответствующие слова, в результате чего у разных индивидов возникают совпадающее и вместе с тем частично различающиеся проекции. Взаимосвязь и взаимодействие личностей как индивидуальных мнем рождает понятие национальной личности - социальной лингвокультурологической мнемы, отдельное употребление (индивидуальное видение культуры через "призму языка") ведёт к понятию лингвокультурологической компетенции. Понятие индивидуальной мнемы коррелирует с индивидуальной личностью, социально-культурной (лингвокультурологической) - с национальной личностью

Системно-функциональный подход к интерпретации структуры лингвокультурологической компетенции предполагает два уровня синтагматики: собственно языковой и внеязыковой, то есть свойства культурной реалии, её употребление и использование. Так, выражение «считать на пальцах/по пальцам», сходное по составу компонентов и общему смыслу в целом ряде языков, может по-разному интерпретироваться на "глубинном" языковом уровне (ср. русское считать, загибая пальцы, и французское считать, разгибая пальцы). Система знаков должна раскрывать систему реальных знаний о культуре, представленных в виде модели, в которой собственно языковая "картина мира" углубляется до лингвокультурологической "картины мира" как компетенции, системы знаний о культуре, воплощённой в определённом национальном языке. Поэтому языковые знаки и выражения требуют внеязыкового способа их раскрытия

Анализ когнитивных структур лингвокультурологической компетенции необходим, поскольку делает её рассмотрение полным, охватывающим все стороны. Когнитивный подход целесообразно осуществлять в виде особых моделей определённых фрагментов действительности, типовых ситуаций, "сценариев" - фреймов. В этом смысле лингвокультурему можно рассматривать как особый микрофрейм - блок знаний о культуре, выражаемый соответствующей языковой формой и представленный на уровне языка "минимальным содержанием" - знаком - лексическим значением, а системно-функциональный аспект поля - как структуру таких фреймов. Когнитивная модель, рассматриваемая как глубинный уровень микрофрейма - это результат лингвокреативной деятельности данного языкового социума, обозначающий видение обозначаемого "предмета" материальной или духовной культуры в соответствующей системе (с учётом национально-языковой специфики).

Не менее важен и другой аспект когнитивного уровня: внутренняя функциональная связь фреймов (лингвокультурем), образующих единую взаимосвязанную "мозаику" единиц, находящихся в отношениях импликации. Использование развёрнутых сетей из взаимозависимых схем функциональных связей и последовательности действий (фреймов) позволяет проникать в структуру поля, где ядро, центр и периферия оказываются тесно связанными отношениями составляющих их единиц. "Сеть" позволяет последовательно переходить от центра к периферии и наоборот, обосновывать смысловой характер единиц центра, раскрывать их содержание через свойства периферийных единиц.

**1.4** **Межкультурная коммуникация как модель содержания обучения при лингвокультурологической компетенции**

Прагматический аспект цели обучения иностранным языкам связан с формированием у студентов знаний, навыков и умений, владение которым позволяет им приобщиться к этнокультурным ценностям страны изучаемого языка и практически пользоваться иностранным языком в ситуациях межкультурного взаимопонимания и познания. Совокупность таких знаний, навыков и умений составляет коммуникативную компетенцию учащихся. Концепция коммуникативной компетенции стала результатом осуществляемой попытки провести грань между академическими и базовыми межличностными коммуникативными умениями человека.

Исходя из коммуникативного подхода, в процессе обучения иностранным языкам необходимо сформировать умение общаться на иностранном языке, или иными словами, приобрести коммуникативную компетенцию. Коммуникативная компетенция подразумевает умение пользоваться всеми видами речевой деятельности: чтением, аудированием, говорением (монолог, диалог), письмом.

Процесс общения на иностранном языке исследуется не только как процесс передачи и приема информации, но и как регулирование отношений между партнерами, установление различного рода взаимодействия, как способности оценить, проанализировать ситуацию общения, субъективно оценить свой коммуникативный потенциал и принять необходимое решение[[7]](#footnote-7).

Ведущим компонентом в коммуникативной компетенции являются речевые (коммуникативные) умения, которые формируются на основе:

* языковых умений и навыков;
* лингвострановедческих и страноведческих знаний.

В коммуникативную компетенцию включаются следующие важнейшие умения:

* читать и понимать несложные, аутентичные тексты (с пониманием основного содержания и с полным пониманием);
* устно общаться в стандартных ситуациях учебно–трудовой, культурной, бытовой сфер;
* в устной форме кратко рассказать о себе, окружении, пересказать, выразить мнение, оценку;
* умение письменно оформить и передать элементарную информацию (письмо).

Так определяется минимальный уровень коммуникативной компетенции в государственном образовательном стандарте по иностранным языкам[[8]](#footnote-8).

Иноязычная коммуникативная компетенция — это определенный уровень владения языковыми, речевыми и социокультурными знаниями, навыками и умениями, позволяющий обучаемому коммуникативно приемлемо и целесообразно варьировать свое речевое поведение в зависимости от ситуации общения.

Иноязычная коммуникативная компетенция создает основу для коммуникативного биокультурного развития.

Иноязычная коммуникативная компетенция необходима и достаточна для корректного решения обучаемыми коммуникативно - практических задач в изучаемых ситуациях бытового, педагогического, научного, делового, политического и социально - политического общения, развитие способностей и качеств, необходимых для коммуникативного и социокультурного саморазвития[[9]](#footnote-9).

Иноязычная коммуникативная компетенция имеет сложную структуру и включает целый ряд компетенций.

Лингвистическая компетенция является одним из основных компонентов коммуникативной компетенции. Ее содержание составляет способность человека правильно конструировать грамматические формы и синтаксические построения в соответствии с нормами конкретного языка.

Лингвистическая компетенция как один из основных компонентов коммуникативной компетенции делится на языковую и речевую компетенции.

Лингвистическая компетенция состоит из следующих видов:

Языковая компетенция - это знания в области языковой системы (в пределах программного минимума), навыки оперирования этими знаниями.

Речевая компетенция - владение нормой речевого поведения (во всех видах речевой деятельности).

Учебная компетенция - это способность и готовность человека к эффективному осуществлению учебной деятельностью при овладении иностранным языком как учебным предметом.

Значимость учебной компетенции для учащихся:

* организует и оптимизирует самостоятельную работу учащихся над языком;
* сокращает время, физические и умственные затраты при работе над иностранным языком;
* повышает качество овладения иноязычным общением;
* повышает интерес к предмету.

В содержание процесса формирования учебной компетенции входят:

* знания о существующих в обобщенном опыте способах рационального выполнения учебного труда, об имеющихся вариантах выполнения учебного действия при отсутствии заданного алгоритма.
* навыки диагностировать собственное исходное состояние в области рациональной организации учебной деятельности; отбирать способ учебной деятельности, наиболее соответствующий индивидуальным личностным особенностям; формировать индивидуализированную совокупность индивидуально — рациональных учебных умений и активно пользоваться ею, самостоятельно контролировать правильность этого выбора.
* учебные умения, специальные для овладения иноязычным общением: рационально организовывать запоминание иноязычного языкового материала, самостоятельно активизировать языковой материал, прослеживать межпредметные связи, работать в парах при осуществлении иноязычных действий, видеть трудности при работе над языковыми элементами.

Компенсаторная компетенция - способность преодолевать трудности при порождении иноязычных высказываний, т.е. ее формирование предполагает развитие способности и готовности преодолевать дефицит своих иноязычных знаний, навыков и умений.

Значение компенсаторной компетенции:

* позволяет преодолеть неизбежно возникающие трудности, связанные с незнанием языковых единиц, с непониманием языковых, социокультурных единиц;
* раскрепощает, позволяет снять языковой барьер;
* развивает собственную коммуникативную компетенцию на родном языке[[10]](#footnote-10).

Содержание процесса формирования компенсаторной компетенции:

* знания вербальных и невербальных средств компенсации недостатков в общении (синонимы, перифраз, мимика, жесты, телодвижения); компенсаторных стратегий – моделей речевого поведения, набора речевых действий для повторного достижения поставленной коммуникативной задачи.
* навыки и умения употреблять синонимы, перифраз, родовое имя, обобщенные слова, пользовать аналогии, ассоциации, многословие, знания о словообразовании, делать описание, трансформацию, повтор фразы, задавать вопросы, обращаться за помощью к партнеру по общению.

Социокультурная компетенция — способность строить речевое и неречевое поведение с учетом норм социумов, говорящих на изучаемом языке.

Значимость социокультурной компетенции:

* знание национального менталитета, картины мира;
* снятие культурологических трудностей;
* осознание расширения собственного мировоззрения, представлений об иной социокультурной общности.
* Социокультурная компетенция делится на следующие виды:

1. Социолингвистическая компетенция предполагает умение осуществлять выбор лингвистической формы и способа языкового выражения, адекватный условиям акта коммуникации, т.е. ситуации общения, целям и намерениям, социальным ролям партнеров по общению.
2. Культуроведческая компетенция заключается в овладении учащимися национально - культурной спецификой страны изучаемого языка и умением строить свое речевое и неречевое поведение в соответствии с этой спецификой. Предполагает овладение сведениями: о стране, изучаемого языка, о ее географическом положении, природных условиях, достопримечательностях, о государственном устройстве, о национальных особенностях быта и культуры страны изучаемого языка, об особенностях речевого и неречевого поведения носителей иностранного языка.
3. Лингвострановедческая компетенция предполагает овладение безэквивалетной лексикой (в рамках изучаемых тем, предметов речи) и способов ее передачи на родном языке; фоновой лексикой, реалиями, характерными для используемых в процессе обучения текстов; способами передачи реалий родного языка на иностранном языке (в рамках изучаемых тем, предметов речи)[[11]](#footnote-11).

В процессе общения имеет место ориентация на социальные характеристики речевого партнёра: его статус, позицию, ситуационную роль, что проявляется в выборе альтернативных речевых средств со стратификациями и речевыми ограничителями.

На основе вышесказанного коммуникативная компетенция может быть определена как «средства, необходимые для контроля и формирования речевой ситуации в социальном контексте».

Цель формирования коммуникативной компетенции - состоявшийся коммуникативный акт.

Средства достижения этой цели - составляющие коммуникативной компетенции (языковые знания и навыки, речевые умения, лингвострановедческий компонент содержания обучения).

Важнейшим компонентом коммуникативной компетенции по праву признаётся языковая компетенция, обеспечивающая на основе достойного объёма знаний как конструирование грамматически правильных форм и синтаксических конструкций, так и понимание смысловых отрезков речи, организованных в соответствии с нормами иностранного языка.

Невозможно установить приоритет грамматики над лексикой, так же как и лексики над грамматикой. Без знания грамматической структуры языка невозможно решать коммуникативные задачи по иностранному языку. Однако усвоение грамматической системы языка происходит только на основе знакомой лексики. Таким образом, как грамматические, так и лексические навыки и умения представляют собой центр языковой компетенции, на который опираются речевые навыки и умения. Ведь именно с момента осознания грамматической формы фразы и её лексического значения простой набор звуков, который человек слышит, читает, произносит и говорит, приобретает смысл.

И каждый учащийся в отдельности, и все наше государство в целом заинтересованы сегодня в практическом овладении иностранным языком, обеспечивающем выход на мировой рынок, приобщение к мировой культуре.

Поэтому в качестве приоритетной цели выступает коммуникативная компетенция. В то же время иностранный язык - это только средство, с помощью которого можно приобретать и демонстрировать свой общекультурный уровень, свою способность мыслить, творить, оценивать чужую мысль, чужое творчество.

Поэтому из числа способов овладения иностранный язык предпочтение отдается тем, которые обладают развивающим потенциалом: будят мысль, оттачивают средства и выражения, обогащают чувства, образные представления, совершенствуют общую культуру общения и социального поведения в целом.

Таким образом, коммуникативная компетенция есть интегративное понятие, включающее как умения и навыки выполнять действия с языковым материалом, так и страноведческие знания, умения и навыки. Знания, умения, навыки только одной части не могут свидетельствовать об обученности общению, т.е. приему и передачи информации с помощью разных видов речевой деятельности. Поэтому применительно к специфике учебного предмета «иностранный язык» понятие обученности означает приобретение обучающимися того или иного уровня коммуникативной компетенции.

**ГЛАВА 2. МЕТОДИКА ФОРМИРОВАНИЯ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИСТОРИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА**

## 2.1 Особенности дисциплины «история» английского языка как объекта исследования

Курс истории английского языка читается на всех факультетах английского языка педагогических институтов. Изучение этого курса должно дать студентам ясное представление о тех изменениях, которые имели место в английском языке на всем протяжении его развития, и помочь им в выработке правильного научного подхода к языку.

Язык - это общественное явление. Следовательно, языку свойственно развитие так же, как оно свойственно всякому общественному явлению.

Но любое общественное явление развивается по определенным законам. Язык, как особое общественное явление, также развивается по определенным законам, которые являются характерными только для языка и называются внутренними законами развития языка.

Чтобы понять современное состояние языка, его грамматические формы, его фонетический строй, структуру его словарного состава, необходимо рассматривать каждое явление современного языка как известный результат длительного исторического развития, как итог целого ряда изменений и превращений, имевших место в течение более или менее длительных промежутков времени[[12]](#footnote-12).

Таким образом, только исторический подход к явлениям современного языка может обеспечить их правильное понимание и использование. Понимание же законов развития языка, умение объяснить их с позиций истории языка и истории народа - носителя этого языка - будет способствовать развитию диалектического взгляда на язык, научному осмыслению норм современного английского языка. Именно поэтому курс истории английского языка занимает в системе подготовки преподавателя английского языка очень важное место как курс, имеющий большое методологическое значение и в силу этого являющийся одной из дисциплин, составляющих основу теоретической подготовки студентов по английскому языку[[13]](#footnote-13).

Из сказанного выше вытекают и те задачи, которые стоят перед курсом истории английского языка в педагогических учебных заведениях:

* раскрытие закономерностей развития языка как определенной системы, т.е. такого развития, при котором осуществляется полная взаимосвязь и взаимозависимость развития отдельных элементов структуры языка - фонетических, грамматических и лексических.
* рассмотрение той связи, которая существует между историей английского народа и историей английского языка. Эта связь может быть особенно ярко показана на различных фактах развития словарного состава английского языка.
* выработка у студентов умения наблюдать определенные языковые явления и устанавливать между ними исторические связи. Это имеет исключительно важное значение для студентов как будущих учителей английского языка, поскольку они в своей деятельности должны уметь научно обосновывать то или иное языковое явление и правильно объяснять его учащимся средней школы.
* ознакомление студентов с определенным фактическим материалом по истории развития фонетики, грамматики и словарного состава английского языка, что создаст базу для выработки научного взгляда на развитие языка. Прослеживая историю развития английского языка в различные периоды, студенты на фактическом материале убеждаются, что язык есть продукт ряда эпох, что отдельные его элементы постоянно развиваются и что современный английский язык представляет собой результат длительного и постепенного развития языковых явлений предыдущих эпох. При этом особенно важным является то, что многие явления, кажущиеся "отклонениями" или "неправильностями" с точки зрения современного языка, на самом деле представляют собой остатки старого качества, пережитки древних закономерностей и могут быть объяснены исторически. Например, такие явления современного английского языка, как "неправильные" формы множественного числа типа man-men, foot-feet, формы так называемых нестандартных глаголов и многое другое, можно научно объяснить, а, следовательно, и понять только при помощи знаний по истории английского языка, которая, таким образом, является ключом к пониманию структуры современного языка.

## 2.2 Основные принципы и модель формирования лингвокультурологической компетенции в процессе обучения истории английского языка

В данном исследовании методическое проектирование дидактического процесса формирования лингвокультурологической компетенции рассматривается как сложная многоступенчатая деятельность, которая совершается как ряд следующих друг за другом этапов, организующих разработку предстоящей деятельности от общей идеи к точно запрограммированным действиям и прогнозируемому конечному результату, то есть к практическому функционированию лингвокультурологических умений в коммуникативном поле, в актах межкультурной коммуникации. Модель представляет собой структурно-функциональное образование, воспроизводящее объект исследования и обучения.

Теоретической основой конструирования модели лингвокультурологической компетенции выступают концептуальные положения когнитивно-лингвокультурологической методологии, принципы теории проектирования, положения деятельностной теории учения и управления познавательной деятельностью обучаемых. В данной работе понятие лингвокультурологическая компетенция определяется как способность и готовность к адекватному взаимопониманию и взаимодействию с представителями другого лингвокультурного социума на основе овладения знаниями о мире, отраженными в единицах языка и образующих когнитивный фундамент коммуникации.

Лингвокультурологическая компетенция является одним из базисных составляющих межкультурно-коммуникативной компетенции, формирование которой составляет главную цель обучения иностранным языкам на современном этапе. Исследователи этой проблемы отмечают, что достижение конечного уровня иноязычной обученности во многом определяется уровнем сформированности лингвокультурологической компетенции[[14]](#footnote-14).

Для разработки модели лингвокультурологической компетенции необходимо прежде всего определить ее предметно-содержательную и процессуальную наполняемость.

Рассматривая вопрос о содержательном наполнении лингвокультурологической компетенции, то есть об объекте моделирования, необходимо отметить, что традиционно многими учеными содержательный аспект компетенции рассматривается в терминах «знания», «навыки», «умения».

Содержание лингвокультурологической компетенции представляет собой бикомпонентную структуру, включающую когнитивно-понятийный и коммуникативно-деятельностный компоненты. Набор этих структурно-функциональных компонентов обеспечивает предметно-содержательный и поцессуально-деятельностный аспекты модели, ориентированные на достижение конечного запрограммированного результата – сформированности уровня компетенции, позволяющей субъекту активно взаимодействовать на межкультурном уровне.

В представленной в графическом варианте модели лигвокультурологической компетенции ее предметно содержательный компонент составляют знания, обеспечивающие формирование инофонной картины мира. В когнитивной структуре знаний у личности поступающая информация должна пройти через определенную совокупность ментальных процессов, аккумулироваться и концептуально организоваться в блоки знаний.

Формирование концептульно-организованной «картины мира» другого социума, введение состава понятий, категорий, явлений, не имеющих аналогов родном языке или функционально-понятийно не совпадающих в языках в силу различий в отражении мира различными этносами, необходимых для построения «вторичного когнитивного сознания» у человека как нового когнитивного пакета знания, осуществляется на основе действий по усвоению лингвокультурологических знаний и когнитивно-коммуникативной деятельности на их основе.

Из приведенной схемы видно, что сконструированная структурно-фукциональная модель лингвокультурологической компетенции как конечный продукт стадии моделирования содержит в своем составе взаимосвязанные, ориентированные на достижение конечного результата компоненты, которые называются «когнитивно-коммуникативные лингвокультурологические единства», а именно:

* когнитивно-концептуальное (ККЕ),
* понятийно-аккумулирующие (ПАЕ),
* лингвокультурно-интегративное (ЛИЕ),
* коммуникативно-актуализирующее,
* креативно-моделирующее.

Выделенные пять структурно-функциональных единств, в своей совокупности отражают образец – оригинал в основных проявлениях его предметно-содержательной и процессуальной сущности.

Рассмотрим соотнесенность «когнитивно-коммуникативных лингвокультурологических единств» и адекватных им типов умений. Корреляция лингвокультурологических единств и соответствующих им типов умений может быть представлена следующим образом:

1. **Когнитивно-концептуальное единство (ККЕ) – понятийно-формирующий тип умений.** В этот комплекс включаются умения по получению лингвокультурологических знаний, необходимых для последующей когнитивно-коммуникативной деятельности, для управления личности процессом познания. Процесс становления и развития личности охватывает, с одной стороны, усилия субъекта педагогической деятельности по созданию определенных условий, с другой - активность самой личности, поэтому интегративность и сотрудничество обеих сторон должны эффективно использоваться для достижения конечного результата.

К этому типу относятся умения:

* осознавать систему понятий, формирующих «инофонную картину мира»;
* интегрировать национально-маркированную лексику, сокращения, неологизмы;
* определять скрытый смысл культурологического материала, отраженный афоризмами, фразеологизмами, крылатыми словами;
* устанавливать причинно-следственные зависимости и детерминанты культурных феноменов, отраженных в языке;
* объединять, комбинировать различные способы познания мира;
* устанавливать морфологические, структурные и функциональные свойства и признаки социокультурных явлений, отраженные в единицах языка.

1. **Понятийно-аккумулирующее единство (ПАЕ) – аналитико-оценочный тип умений:**

* аккумулировать и синтезировать лингвокультурологическую информацию;
* комментировать, давать оценку феноменам инокультуры, отраженным я языке;
* проводить аналитико-смысловую и оценочно-критическую обработку лингвокультурологической информации;
* анализировать мировоззренческие и нравственные ориентиры, содержащиеся в текстах прагматического характера;
* определять и анализировать ценностные принципы, отраженные в текстах прагматического характера;
* выделять разрешительные и запретительные установки, действующие в инокультуре изучаемого языка;
* выделять, анализировать и оценивать нормы, образы, стереотипы, принятые в лингвокультурной практике народы станы изучаемого языка.

1. **Лингвокультурно-интегративное единство (ЛИЕ)** – распознавательно-классификационный тип умений. Этот тип содержит умения, обеспечивающие условия для целенаправленного поиска решения поставленных проблемных задач через процессы активизации мышления, что требует актуализации всего арсенала полученных знаний, концентрации когнитивной и рационально-логической сторон личности. Этот комплекс составляют умения:

* распознавать и классифицировать лексические единицы с национально-культурным компонентом семантики;
* находить значимую для общения лингвокультурологическую информацию;
* проводить группировки лингвокультурологических единиц по различным основаниям (трудность распознавания формы, значения, употребления и т.д.);
* находить в тексте, интерпретировать и систематизировать обозначения, символы, названия;
* обобщать культурные феномены, факты, события, отраженные в языке;
* отражать и систематизировать лингвокультурологический материал по традициям и обычаям страны изучаемого языка;
* распознавать и классифицировать систему понятий, отражающих инофонную картину мира;
* опознавать, описывать и пояснять культурные факты, отраженные в единицах языка;
* определять тематику и информационное поле текстотипов прагматического характера.

1. **Коммуникативно-актуализирующее единство (КАЕ)** – воспроизвождяще интерпритационный тип умений. Умения этого типа подготавливают переход от рецептивно-воспроизводящей к продуктивно-интерпретационной и затем – к креативно-конструктивной коммуникативной деятельности.
2. **Креативно-моделирующее единство (КМЕ**). К этому типу относятся умения:

* моделировать ситуации межкультурного общения на основе информации прагматического текста;
* прогнозировать последствия действий, предлагаемых в прагматических текстотипах;
* вести свободную беседу по поводу информации, содержащейся в прагматическом тексте;
* свободно употреблять лингвокультурологические единицы в различных актах межкультурного общения;
* использовать предметный фон прагматических текстотипов для коммуникации.

Источником формирования лингвокультурологических умений является аутентичный инофонный текст прагматического характера, содержащий лингвистические единицы с национально-культурным компонентом семантики. Прагматический инофонный текст выступает как база фоновых, метаязыковых, метакоммуникативных, социокультурных и метакогинитивных, знаний как фон для межкультурной коммуникации, обеспечивает овладение инокультурой, опосредованной языком. Включение лингвокультурологических знаний личностный контекст студентов формирует систему отношений к иной культуре и способствует более глубокому осмыслению явлений родной культуры. Инофонный прагматический текст в рамках определенной сферы общения и речевых тематик с набором типовых ситуаций представляет собой центрообразующий компонент системы, вокруг которого группируются целезаданно и содержательно дифференцированные когнитивно-лингвокультурологические единства с определенным набором формируемых умений, ориентированных на достижение планируемого конечного результата. Когнитивно-коммуникативные лингвокультурологические единства и целенаправленно и функционально адекватные им умения составляют в комплексе системное образование, отражающее конструкт «язык-культура-личность». В данной работе этот конструкт рассматривается как объект обучения лингвокультурологически адекватному межкультурному общению.

Целью профессионального воспитания студентов в вузе является подготовка компетентного специалиста, конкурентоспособного на рынке труда и успешного в построении профессиональной карьеры. С другой стороны, всякая сфера профессиональной деятельности желает получить специалиста – выпускника вуза, освоившего основы корпоративной культуры отрасли, поскольку это позволяет быстрее включить его в работу, а период адаптации значительно сокращается.

Корпоративная культура – это система норм и ценностей, присущих сотрудникам организации, взаимодействующих между собой, отражающих их индивидуальность и восприятие себя и других в социальной и вещественной среде, задающих членам коллектива ориентиры их поведения и действий, определяющая ее лицо и служащая основанием для самоорганизации системы. Корпоративная культура существует и развивается через культуру личности каждого члена корпоративного сообщества.

Восприятие корпоративной культуры индивидуально. Каждый член организации должен обладать своей, предварительно сформированной, корпоративной компетенцией, которая определяет его понимание и восприятие культуры.

Однако выявленные в исследованиях В.И. Байденко различия в оценке значимости компетенций выпускников и работодателей свидетельствуют о недостаточном влиянии корпоративной культуры вуза на формирование компетенций выпускников: работодатели оценивают выше, чем выпускники, такие компетенции, как: приверженность этическим ценностям, способность работать в команде, инициативность и предпринимательский дух, забота о качестве. Выпускники оценивают выше, чем работодатели, способность работать самостоятельно, исследовательские навыки, способность к организации и планированию, управление информацией.

В связи с этим была разработана модель процесса формирования лингвокультурологической компетенции у будущих специалистов в процессе изучения истории английского языка.

Под моделью понимается мысленно организованную или материально реализованную систему, которая, отражая или воспроизводя объект, может замещать его таким образом, что ее изучение дает нам новую информацию о данном объекте[[15]](#footnote-15). Модель формирования лингвокультурологической компетенции у будущих специалистов должна обеспечить научно обоснованное описание данного процесса. Концептуальной основой проектирования данной модели являются следующие положения.

Содержание модели обусловлено системным, культурологическим, личностно-ориентированным и компетентностным подходами к формированию лингвокультурологической компетенции студентов и включает цели, принципы, дидактическое обеспечение, этапы формирования лингвокультурологической компетенции студентов как компонента их профессиональной подготовки.

Суть системного подхода состоит в рассмотрении процесса формирования лингвокультурологической компетенции в качестве целостной системы, включающей взаимосвязанные элементы (компоненты), организованные в определенную структуру. Внутренние связи между элементами системы и внешние связи данной системы с другими системами объективны, они существенны для самих объектов или их элементов, многообразны и носят характер взаимных.

Корпоративную культуру вуза как среду формирования у студентов лингвокультурологической компетенции необходимо рассматривать как систему, состоящую из элементов: назначение (миссия, цели и задачи); средства, включающие в себя: технологию, стиль деятельности сотрудников, систему стимулирования, контроля, информационное обеспечение; критерии достижения цели и оценки результатов; средства внутренней интеграции: приемы включения новых студентов, язык, способ распределения власти, стиль взаимоотношений, система поощрений и наказаний и др.

Кроме того, рассматривая внутреннюю структуру лингвокультурологической компетенции, выделяя входящие в нее компоненты, следует опираться также на системный подход.

Культурологический подход обеспечивает построение процесса формирования лингвокультурологической компетенции у будущих специалистов как диалога культур, в котором студент изначально занимает активную позицию и раскрывается как субъект данного процесса. Исходя из такого понимания и логики решения данной проблемы, есть основания констатировать, что:

Формирование лингвокультурологической компетенции будущих специалистов представляет собой процесс познания культуры будущей профессиональной сферы, в которой студенты выступают его субъектами.

Формирование лингвокультурологической компетенции специалистов в системе высшего профессионального образования будет более успешным на основе уже сформировавшейся культуры вуза, поскольку она является основанием для приобщения личности к культуре будущей профессиональной деятельности.

Лингвокультурологическая компетенция студентов формируется при взаимодействии с материальными и духовными ценностями лингвистической культуры вуза в реальных ситуациях коммуникации с ее носителями.

Эффективность процесса формирования лингвокультурологической компетенции специалистов, изучающих историю английского языка в системе высшего профессионального образования, зависит от целенаправленного создания в культурно-образовательном пространстве вуза условий для самоопределения, саморазвития и самореализации личности.

Личностная ориентация как понятие выступает в качестве педагогической категории, сущностью которой является такой подход к проектированию и реализации учебно-воспитательного процесса, при котором целью и мерой его эффективности становится личностное и профессиональное развитие студента. Личностная ориентация затрагивает все параметры образовательного процесса, а ее практическое внедрение осуществляется на принципах системного подхода[[16]](#footnote-16).

В обобщенном виде основные принципы использования личностно-ориентированного подхода в учебно-воспитательном процессе формирования лингвокультурологической компетенции выглядят так: принцип партнерского взаимодействия личностей в учебно-воспитательном процессе; принцип развития личности; принцип проблемности содержания деятельности; принцип структурированности содержания деятельности (модульности); принцип рефлексивного поведения; принцип интеллектуально-эмоционального напряжения и расслабления; принцип разделенной ответственности всех участников образовательного процесса; принцип свободы личного выбора и ответственности за него.

Компетентностный подход в образовании фиксирует новую (компетентностную) модель образования, то есть такой проект системы целеполагания, планирования, организации и оценки учебно-воспитательного процесса изучения английского языка, в котором основным образовательным результатом выступает профессиональная лингвокультурологическая компетентность.

В.И. Байденко определяет компетентностный подход «как метод моделирования и проектирования результатов образования»[[17]](#footnote-17). Главным видимым признаком использования компетентностного подхода, его отличительной особенностью в реализации учебно-воспитательного процесса изучения истории английского языка являются отход от технологий трансляции знаний к активным технологиям, ориентированным на продуктивный творческий процесс, процессуальная направленность обучения и воспитания, присутствующий мотивационный аспект, интегрированность характеристик качеств личности, которые формируются в процессе профессиональной подготовки.

Компетентностный подход позволяет перейти в профессиональном образовании от его ориентации на воспроизведение знаний у выпускников о лингвистической культуре к применению и организации этих знаний в их будущей профессиональной деятельности; «снять» диктат объекта (предмета) труда (но не игнорировать его); положить в основание стратегию повышения гибкости в пользу расширения возможности трудоустройства и выполняемых задач; поставить во главу угла междисциплинарно-интегрированные требования к формированию у будущих специалистов лингвокультурологической компетенции как результату образовательного процесса; увязать более тесно цели с ситуациями применимости (используемости) лингвокультурологической компетенции в мире труда; ориентировать деятельность выпускников на бесконечное разнообразие профессиональных и жизненных ситуаций.

В отечественной педагогической науке, ориентированной преимущественно на ценностно-смысловую, содержательную, личностную составляющие образования, компетентностный подход, не противопоставляясь традиционному и принимая необходимость усиления его пратикоориентированности, существенно расширяет его содержание собственно личными составляющими, что делает его и гуманистически направленным. Поскольку компетентностный подход напрямую связан с идеей всесторонней подготовки и воспитания индивида не только в качестве специалиста, профессионала своего дела, но и как личности и члена коллектива и социума, он является гуманитарным в своей основе.

В логике данного исследования компетентностный подход – это совокупность общих положений, определяющих логику учебно-воспитательного процесса, ориентированного на формирование у будущих специалистов лингвокультурологической компетенции.

Кроме рассмотренных подходов, при проектировании модели процесса формирования лингвокультурологической компетенции были использованы следующие общепедагогические и специфические принципы: позитивного корпоративизма; системности в восприятии факторов, влияющих на поведение объектов и элементы их лингвокультурологической компетенции; гуманизма, основывающегося на признании личности наивысшей ценностью, а духовности – целью и средством развития личности и общества; формирования лингвокультурологической компетенции как основы принятия корпоративной культуры; ценностно-смысловой и рефлексивной направленности учебно-воспитательного процесса подготовки специалиста, диалогизации педагогического процесса; направленности на субъектное и индивидуально-творческое развитие и саморазвитие специалиста, изучающего историю английского языка.

Рассмотрим некоторые из этих принципов подробнее.

Позитивный корпоративизм – это форма достижения согласия и социального партнерства участников социального взаимодействия на взаимовыгодных условиях. В современном мире идея корпоративизма как феномена особого объединения усилий для создания совокупного общего ресурса реально утверждает себя в мире в качестве основы разработки современных социальных технологий. Принцип позитивного корпоративизма включает стратегию солидарности и сотрудничества как путей достижения согласия, партнерства, единства. Реализация принципа позитивного корпоративизма ведет к формированию лингвокультурологической компетенции, а в вузовском образовании позволяет задать профессиональный контекст учебному процессу, поскольку предполагает моделирование ситуаций социально-психологического взаимодействия, регулируемого ценностно-нормативной системой будущей профессиональной деятельности.

Принцип гуманизма заключается в обращенности учебно-воспитательного процесса в целом к человеку, в создании максимально благоприятных условий для овладения обучающимися социально накопленным опытом, освоения избранной профессии, развития и проявления творческой индивидуальности, высоких гражданских, нравственных, интеллектуальных и физических качеств, которые обеспечивали бы ему социальную защищенность, безопасное и комфортное существование.

Принцип ценностно-смысловой и рефлексивной направленности учебно-воспитательного процесса подготовки специалиста, изучающего историю английского языка, позволяет решать профессионально и жизненно важные проблемы и задачи в рамках своей будущей профессии. Они связаны со способностями их использования в осмысленной деятельности, а для этого сама деятельность (цели, содержание, средства и способы ее реализации, результат) должна быть отрефлексирована[[18]](#footnote-18).

Все названные концептуальные положения являются основой модели процесса формирования лингвокультурологической компетенции будущего специалиста, изучающего историю английского язык. Данная модель включает целевой, содержательный, деятельностный и результативный блоки.

Целевой блок модели представлен единством цели и системы задач, комплексное решение которых обеспечивает ее достижение. Постановка цели является важнейшим этапом проведения любого исследования в области лингвокультурологии. В теории систем цель определяется как желаемое состояние системы или ожидаемые результаты ее деятельности. Именно целевой блок создает предпосылки для объединения всех других блоков в целостное единство, их целенаправленного подбора и развития.

Итак, целью разработанной модели является формирование лингвокультурологической компетенции у будущих специалистов, изучающих историю английского языка.

Задачи модели:

* обеспечение мотивационной готовности студентов к формированию лингвокультурологической компетенции, формирование у них базовых профессиональных ценностей и идеалов (ценностно-мотивационный компонент);
* формирование навыков коллективного взаимодействия, способности действовать в соответствии с профессиональными ценностями, нормами и правилами (деятельностный компонент);
* формирование у студентов положительного эмоционально-ценностного отношения к нормам и правилам корпоративной этики (эмоционально-волевой компонент);
* формирование рефлексивных и оценочных умений осмысления собственного уровня лингвокультурологической компетентности (рефлексивно-оценочный компонент).

Целевой и результативный компоненты модели процесса формирования лингвокультурологической компетенции будущего специалиста, изучающего историю английского языка, выступают в их единстве. Результативный компонент представляет взаимосвязанные компоненты лингвокультурологической компетенции специалиста, в которую следует включить:

* мотивы, цели, ценностные установки студента, предполагающие отношение к будущей профессиональной деятельности и культуре как к ценности, потребность студента в формировании и самовоспитании своей культуры; стремление к личностному самосовершенствованию – ценностно-мотивационный компонент;
* стиль поведения, выбор способов поведения и решения практических задач – деятельностный компонент;
* умение эмоционально-волевой саморегуляции поведения личности в ситуации профессиональной деятельности с целью достижения высоких результатов; положительное активное эмоционально окрашенное отношение к личностному и профессиональному самосовершенствованию – эмоционально-волевой компонент;
* осмысление и самооценку собственного уровня профессиональной компетентности, стиля поведения, особенностей ценностно-мотивационной сферы личности – рефлексивно-оценочный компонент.

Системообразующим компонентом лингвокультурологической компетенции будущего специалиста, изучающего историю английского языка, является, на мой взгляд, мотивационно-ценностный компонент, который способствует становлению личности специалиста, ориентирует его на ценностное принятие профессиональной деятельности[[19]](#footnote-19).

Содержательный блок. Научно обоснованный отбор содержания процесса формирования у студентов лингвокультурологической компетенции является одним из основных условий продуктивности поисков ее оптимизации. Содержательный блок представлен в модели содержанием теоретической подготовки студентов, изучающих, историю английского языка, и представляет собой относительно самостоятельную область содержания учебно-воспитательного процесса профессионального образования специалистов, усвоение которой создает условия для овладения личностью лингвокультурологической компетенцией, содержанием теоретической подготовки кураторов к формированию у студентов лингвокультурологической компетенции путем их приобщения к культуре вуза.

Теоретическая подготовка студентов, изучающих историю английского языка, имеет целью формирование у них знаний в области профессиональной деятельности, теории корпоративной культуры, делового общения в процессе изучения гуманитарных, социально-экономических, общепрофессиональных и специальных дисциплин, основных ценностей профессии.

На мой взгляд, формирование у студентов лингвокультурологической компетенции – это задача кураторов групп, так как именно они являются посредниками между студентами и администрацией вуза. Данный процесс будет успешным только в том случае, если куратор сам являет собой образец человеческих и профессиональных качеств, обладает соответствующими знаниями и умениями. Тогда формирование лингвокультурологической компетенции происходит само собой – студенты имеют пример должного в персонифицированном виде, рождаются доверие, уважение, подражание и стремление достичь должного как лично желаемое дело. И здесь ключевую роль играют установление субъект-субъектных отношений кураторов и студентов, их сотрудничество и сотворчество на основе паритетности, эмпатии и диалогичности, а также целью таких отношений является формирование у них знаний и умений формирования у студентов, изучающих историю английского языка, лингвокультурологической компетенци[[20]](#footnote-20)и.

В деятельностный блок модели включены механизмы формирования лингвокультурологической компетенции у студентов, изучающих историю английского языка, такие как внешние атрибуты вуза (символы, церемонии, фирменный стиль, ритуалы), студенческое самоуправление, музей вуза, институт кураторства, спортивно-массовая работа, НИРС, УИРС, творческая и патриотическая работа и др.

Разработанная педагогическая модель призвана обеспечить формирование лингвокультурологической компетенции у будущих специалистов во время их обучения в вузе.

**ГЛАВА 3. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНО - ОПЫТНОЕ ОБУЧЕНИЕ И ЕГО РЕЗУЛЬТАТЫ**

Интеграционные процессы, происходящие в современном мировом экономическом и культурном пространстве, несмотря на политические, религиозные, этнические разнообразия мирового сообщества, выдвигают на первый план межкультурную коммуникацию как важнейший фактор интеграции человеческого общества. В этих условиях актуальным становится задача подготовки будущих специалистов к межкультурной коммуникации. Это предопределяется интенсивностью интеграции России в мировое сообщество, динамичным ростом социального запроса на творческую, деятельную, открытую личность и, с другой стороны, сохранением в обществе негативных проявлений националистических настроений, ксенофобии[[21]](#footnote-21).

В настоящее время в России актуальна проблема поликультурного образования, в центре которого находится личность, обладающая многоязычной и поликультурной компетенцией, иными словами лингвокультурологической компетенцией, сформированной, как правило, на базе более чем трех языков и культур: родной и двух неродных. Данная компетенция имеет мультикультурный и многоаспектный характер.

В многих районах Российской Федерации проблема создания условий для обучения межкультурной коммуникации, повышения мотивации к изучению иностранного языка и формирования у студентов основ лингвокультурологической компетенции приобретает особую значимость. Как показывает опыт, для казахстанских студентов в условиях организация системной и целенаправленной учебно-воспитательной работы обеспечивает наиболее эффективное иноязычное общение на межкультурном уровне в пределах университетской программы.

В изученной литературе определены общие положения, разработаны различные подходы и технологии, делаются попытки философского обоснования межкультурного подхода к обучению иностранным языкам. Но, несмотря на очевидный интерес к этой проблеме, теория данного вопроса остается мало разработанной и, как показывает практика, в университетах межкультурный компонент остается недостаточно исследованным. Это подтверждается данными о низком уровне сформированности лингвокультурологической компетенции у студентов, для которых процесс обучения иностранному языку осуществляется вне языковой среды, далеко от реального функционирования изучаемых языка и культуры. Таким образом, в качестве цели обучения выдвигается лингвокультурологическая компетенция в обучении истории английского языка.

С учетом вышеизложенного, формирование лингвокультурологической компетенции студентов представляется проблемой, имеющей научное значение. Следовательно, требуются дальнейшие поиски путей ее решения как на теоретическом, так и на практическом уровне.

Анализ психолого-педагогической литературы по данному вопросу, а также собственный опыт позволил выявить **противоречия:** между осознанием необходимости выработки способов внедрения общекультурных компонентов содержания университетского образования и недостаточной разработанностью методологических подходов к их реализации, способствующих формированию лингвокультурологической компетенции студентов; между осознанием необходимости определения педагогических условий формирования лингвокультурологической компетенции в процессе познания и жизнедеятельности и недостаточной разработанностью проблемы в процессе изучения отдельных предметов.

Согласно нашей концепции, изучение истории иностранного языка на основе гуманизации педагогического процесса, системного, культурологического и индивидуального подходов направлено на стимулирование познавательной деятельности, повышение мотивации к культурному познанию, усвоению норм и ценностей, интенсивное формирование нравственных понятий, представлений, убеждений, принципов, мировоззренческих установок и идеалов, самосознания и самооценки учащихся. Важное место на данном этапе опытно-экспериментальной работы занимает изучение национальной культуры как основы формирования межкультурной компетенции студентов.

В процессе опытной работы в качестве одного из факторов формирования лингвокультурологической компетенции студентов осуществлена апробация дисциплины «История английского языка» филологического факультета в Казахском университете международных отношений и мировых языков им. Абылай хана.

Целью курса «История английского языка» для студентов 3 курса филологического факультета является осознание учащимися собственной национальной, социальной принадлежности, места и роли национальной культуры, истории изучаемого языка, традиции и обычаев, духовных ценностей народов в сокровищнице мировой культуры, умение представлять свою страну. Спецкурс направлен на воспитание гуманистических ценностей, приобщение студентов к лингвострановедению, поисково-исследовательской работе, развитие навыков и умений, предусмотренных в федеральном стандарте учебного предмета «История английского языка».

Спецкурс «История английского языка» предназначен для студентов 3 курса, чтобы они получили знания по основным темам национальной культуры изучаемой страны. Спецкурс предусматривает умение студентов выражать свое мнение в письменной и устной форме на иностранном языке, понимать и обсуждать особенности культуры, общественно-экономической жизни страны изучаемого языка, вести поисковую работу, подготовить устное сообщение по выбранной теме.

Как видно, организация образовательно-воспитательного процесса у студентов 3 курса филологического факультета, согласно данной программе, обеспечивает участие студентов в познавательной (усвоение знаний о национально-культурных ценностях народов изучаемой страны, о культуре страны/стран изучаемого языка), ценностно-ориентационной (осознание значимости познания национального наследия, воспитание терпимости к культурным различиям), практической (включение студентов в исследовательскую деятельность, развитие соответствующих навыков и умений).

Решение задач межкультурного обучения на филологическом факультете основано на интегрированном подходе, где иностранный язык является средством познания и общения. Интеграция ориентирована на разностороннее и целостное развитие студентов за счет объединения образовательных, воспитательных возможностей разных предметов. Введение интегрированного курса в обучение истории английского языка не отрицает предметной системы обучения, а является возможным путем совершенствования, углубления взаимосвязей и взаимозависимостей между предметами. Целесообразность введения интегрированного курса «История английского языка» дл я студентов филологического факультета обоснована следующим:

* в содержательном плане: стратегические образовательно-воспитательные задачи решаются не только с использованием потенциала ведущих образовательных областей и предметов, но и при их теснейшей взаимосвязи;
* иностранный язык как учебная дисциплина наиболее полно аккумулирует историю и общекультурные ценности человечества, системно передает его студентам, выступая объединяющим, интегрирующим элементом для всех гуманитарных дисциплин; все это позволяет формировать целостное представление о картине мира, осмыслить и определить место и роль национально-региональной культуры в мировой сокровищнице.
* в воспитательном плане: создается реальная возможность приобщения студентов к общечеловеческим духовно-нравственным ценностям, к мировой и национальной культуре для понимания проблем и реалий современного мира; способствует формированию национального самосознания, гражданственности, гуманизма, толерантности, уважительного отношения к собственной и мировой культуре.
* развивающем плане: реализуются принципы индивидуализации и дифференциации системно-деятельностного подхода на основе проектно-модульного обучения, что обеспечивает формирование необходимых навыков, умений, компетенций, уважительное отношение студента к изучаемому предмету, обществу, который выступает для него целостно, многосторонне и динамично.

Предлагаемый интегрированный курс разработан в качестве основного курса предмета «История английского языка». Обучение в рамках курса направлено на совершенствование коммуникативно-познавательных умений, систематизацию и углубление знаний об изучаемой стране, сравнение с корреспондирующими элементами англоязычной и мировой культуры, обмен этими знаниями в монологической и диалогической формах устной и письменной речи в ходе решения существующих региональных проблем, а также воспитание на этой основе патриотической и гуманной личности студента, обладающей творческим потенциалом, к продуктивному межкультурному взаимодействию с представителями иноязычных культур.

Разработка интегрированного курса предусматривает выделение в его содержании предметно-содержательного, языкового и методического компонентов.

Предметно-содержательный компонент представлен теоретическим и фактологическим блоком знаний. К теоретическому блоку относится система знаний основ теории регионоведения, которая позволяет характеризовать тот или иной регион как национально-культурное образование. Региональные теоретические знания приобретаются в рамках базового уровня географической, исторической и обществоведческого дисциплин[[22]](#footnote-22). Фактологический блок знаний для определенного контингента студентов составляют сведения о конкретных предметах, процессах и явлениях, существующих и происходящих в изучаемой стране и отражающих его специфику.

Языковой компонент содержания курса включает лингвистические средства выражения предметно-содержательного компонента. Он отобран на основе таких критериев, как культурологическая ценность, типичность, учет адресата, тематическая функциональность. Лексико-грамматическими средствами выражения теоретических знаний в области регионоведения являются обозначение понятий с ярко выраженной тематической принадлежностью, фактологических знаний –иноязычные эквиваленты географических названий, исторических событий, лиц и учреждений, а также слова и словосочетания, отражающие специфику региона.

В качестве адекватного способа развития лингвокультурологической компетенции в рамках курса предлагается проектная методика, позволяющая обеспечить активную самостоятельную учебную и исследовательскую деятельность студентов при изучении предмета «История английского языка» и во внеурочное время, приобрести не только знания, умения и навыки, необходимые для нахождения и решения различных проблем, но и опыт эмоционально-ценностного и практически-деятельностного отношения к окружающему социокультурному пространству.

Для организации проектной работы были отобраны материалы, которые предполагают решение проблемы, имеют практическую, теоретическую познавательную значимость.

Примеры проектов:

1. Погода и климат Англии (проблема: чем отличаются климатические и погодные условия Казахстана от Англии, влияют ли они на национальный характер?);
2. Охрана окружающей среды в стране/странах изучаемого языка (проблема: как решаются экологические проблемы в нашем регионе и в стране/странах изучаемого языка?);
3. Система школьного образования в Казахстане и странах изучаемого языка (проблема: можно ли построить школу будущего, взяв все положительное, что есть в образовании Казахстана, Великобритании, США? Какой вы ее себе представляете?);
4. Пословицы народов Казахстана и стран изучаемого языка (проблема: помогает ли знание пословиц лучше понять красоту, образность, богатство языка?);
5. Культура национальная и стран изучаемого языка (проблема: помогает ли знание культуры, традиций, обычаев лучше ориентироваться в современном мире?) и т.п.

Работа над проектом ведется поэтапно. На каждом этапе решаются определенные задачи, намечается деятельность студентов и преподавателя. Метод проектов позволяет создать на занятиях по исследовательскую атмосферу, где каждый студент вовлечен в активный творческий познавательный процесс на основе методики сотрудничества.

Таким образом, изучение данного курса позволяет раскрыть сущность, значение, предназначение формирования лингвокультурологической компетенции, разъяснить студентам, что лингвокультурологическая компетенция призвана выступать как способ действия в самых различных ситуациях, возникающих в общении между людьми, в отношениях между различными социальными группами, представителям различных культур, государствами, а также при сопоставлении различных мировоззренческих, культурных, научных взглядов.

Следующий специфический фактор формирования межкультурной компетенции – научно-исследовательская деятельность студентов. Практика показывает, что приобщение и вовлечение студентов в исследовательскую работу, вооружение принципами научной этики и научных методов способствует развитию критического, аналитического и образного мышления[[23]](#footnote-23). В воспитательном плане в процессе исследовательской деятельности формируются отношения личности, создаются условия для практических действий учащихся в формировании лингвокультурологической компетенции.

Согласно предлагаемой модели, вовлечение студентов в научно- исследовательскую деятельность начинается с 3 курса при изучении спецкурса «История английского языка» и продолжается в работе научного общества на последних курсах обучения. Для формирования лингвокультурологической компетенции была разработана технология организации научно-исследовательской деятельности студентов, которая включает шесть основных этапов.

В процессе исследовательской работы студентами изучены культурные реалии обыденной жизни (еда, жилище, отдых, отношения в семье, одежда и т. д.), символика цвета, формулы речевого этикета, поговорки, пословицы, невербальные формы общения в родной и английской культуре по методу сопоставительного лингвострановедения. Так, студентам исследованы следующие темы: «Сопоставление английских и казахстанских пословиц», «Значение реалий в английской и казахстанской культуре», «Транспорт как средство передвижения и роскоши», «Календарь как отражение национальной культуры», «Семантика белого цвета в родной и иноязычной культуре», «Сопоставление английских и казахстанских средств невербального общения», и т. д.

Реализация данной технологии организации экспериментально-опытной работы студентов 3 курса филологического факультета в контексте данного исследования осуществляется с позиции общечеловеческих ценностей, практики сопереживания и взаимоуважения, на основе сотрудничества и сотворчества, что в совокупности обеспечивает становление операционно-технических возможностей, практическое усвоение и применение в повседневной жизни гуманитарной культуры. Результаты работ свидетельствуют о том, что использование сопоставительного метода помогает им понимать различия между двумя культурами, а также имеющиеся негативные стереотипы.

Ведение экспериментально-опытной работы с помощью метода сопоставительного лингвострановедения содействует формированию межкультурной коммуникативной компетенции, культуры общения.

Важной задачей, стоящей перед университетом, является совершенствование преподавания иностранного языка и повышение качества учебно-воспитательного процесса. Для реализации этой задачи особое значение имеет создание единой системы учебной и самостоятельной работы по иностранному языку. Эффективно организованная самостоятельная работа в различных и многообразных формах становится логическим продолжением учебного процесса[[24]](#footnote-24).

В рамках опытно-экспериментальной работы проводились теоретические и практические занятия (лекции и семинары) по предмету «История английского языка» со студентами 3 курса филологического факультета в Казахском университете международных отношений и мировых языков им. Абылай хана.. Реализация теоретических и практических занятий по данному курсу компенсирует отсутствие языковой среды для общения, развивая и совершенствуя лингвокультурологическую компетенцию. Преподаватель организует интересные и содержательные формы досуга студентов, направленные на обогащение и расширение словарного запаса, кругозора, эрудиции и познавательных интересов для овладения языком.

Занятия представляют собой содержательную форму досуга. Они стимулируют активность студентов, воздействуя на их отношение к жизни, коллективной и межличностной деятельности. Занятия в достаточной степени способствуют раскрытию творческих возможностей студентов, формируют целеустремленность, дисциплинированность, самостоятельность и активность.

Итак, использование в учебно-воспитательном процессе по иностранному языку страноведческого материала создает условия, стимулирующие учебный процесс; способствует углублению и расширению сферы познавательной деятельности студентов; восполняет информационно-образовательный пробел; способствует формированию общечеловеческих ценностей и одновременно более глубокому пониманию традиций, обычаев и культуры изучаемой страны.

Таким образом, на примере реализации содержания и механизмов разработанной педагогической модели формирования лингвокультурологической компетенции можно заключить, что межкультурное обучение при целенаправленном воздействии и влиянии на студентов имеет реальные возможности и необходимый образовательно-воспитательный инструментарий для формирования лингвокультурологической компетенции студентов.

Основным методом отслеживания результативности экспериментально-опытной работы по формированию лингвокультурологической компетенции студентов были диагностические срезы: констатирующий, промежуточный и итоговый, осуществленные: в начале , в середине и в конце экперимента.

Диагностика результатов эксперимента осуществлена на основе методик, разработанных В.А. Алексеевым, А.Ю. Мингбоевым, Ю.И. Юричкой, которые переработаны и адаптированы к условиям данного исследования. Также использованы педагогические тесты, направленные на определение ценностного отношения к культуре собственной и страны/стран изучаемого языка, а также толерантное отношение к традициям и обычаям обеих стран. Результаты диагностических срезов эксперимента в своей совокупности позволили выявить у студентов следующую динамику:

* усвоение культурных ценностей собственной и изучаемой культуры, следовательно, сформированность познавательного компонента лингвокультурологической компетенции;
* усвоение ценностей и норм межличностного общения, следовательно, сформированность ценностно-нормативного и морально-волевого компонентов лингвокультурологической компетенции;
* духовно-нравственные позиции, следовательно, сформированность общекультурного компонента;
* готовность к практическому действию в условиях межкультурного общения.

Проведенная опытно-экспериментальная работа показала сложность и многоаспектность процесса формирования лингвокультурологической компетенции. Положительные результаты достигнуты путем корректировки учебных планов и программ, созданием условий для разностороннего развития студентов.

В результате, произошли существенные изменения в сформированности лингвокультурологической компетенции в начале и конце опытно-экспериментальной работы. К концу эксперимента увеличился процент студентов с «высоким» уровнем сформированности лингвокультурологической компетенции (в экспериментальных – 70,2%, в контрольных – 39,5%).

Проблема формирования лингвокультурологической компетенции студентов является актуальной в современной образовательной ситуации. Становление лингвокультурологической компетенции студентов – ключевая задача учебного процесса современной образования.

Представленный анализ результатов эксперимента доказывает, что целенаправленная работа по реализации разработанной педагогической модели обеспечивает формирование познавательного, ценностно-нормативного, морально-волевого, общекультурного и практического компонентов лингвокультурологической компетенции и подтверждает достоверность теоретико-гипотетических положений данного исследования, на основе которых предложены следующие практические рекомендации:

* Целенаправленное и системное введение в процесс формирования лингвокультурологической компетенции студентов интегрированных курсов национально-региональной и изучаемой культуры как диалектического соотнесения в рамках межкультурного обучения.
* Создание условий для системного решения проблемы формирования лингвокультурологической компетенции средствами гуманитарных дисциплин в целостной системе теоретической и практической деятельности.
* Обеспечение комплексного воздействия на интеллектуально- познавательную, эмоционально-волевую, духовно-нравственную и действенно-практическую сферы жизнедеятельности студентов через использование методов, приемов и средств теоретической и практической деятельности, индивидуальной работы, в том числе научно-исследовательской работы студентов как областей повседневного практического применения межкультурных, духовно-нравственных установок в различных ситуациях.

Итоги исследования позволяют сделать следующие **выводы**:

1. Проблема межкультурного обучения в системе современного образовательного процесса в области обучения истории иностранного языка становится одним из высших ценностно-целевых приоритетов сферы образования.
2. Сегодня в высших учебных заведениях актуальна проблема поликультурного образования, в центре которого находится личность, обладающая многоязычной и поликультурной компетенцией, иными словами, лингвокультурологической компетенцией, сформированной, как правило, на базе более чем трех языков и культур: родной и двух неродных. Изучение национальной культуры как основы формирования лингвокультурологической компетенции связано с тем, что понимание и восприятие современного мира во всем его многообразии, осознание необходимости межкультурной коммуникации как основополагающего принципа сосуществования в ней возможно только при осознании собственной индивидуальности, формирования национального самосознания[[25]](#footnote-25).
3. Разработанная функциональная модель позволяет формировать лингвокультурологическую компетенцию как целостное образование на всех этапах учебного процесса средствами иностранного языка в форме теоретической практической деятельности и индивидуальной работы со студентами в структурной системе.
4. Психолого-педагогические условия формирования лингвокультурологической компетенции студентов основываются на принципах личностно-ориентированной педагогики.
5. Содержание университетского языкового образования обладает значительным образовательно-воспитательным потенциалом и возможностью его средствами влиять на формирование лингвокультурологической компетенции.

Проведенное исследование в силу многоаспектности и интегральности механизмов и факторов формирования лингвокультурологической компетенции, которые постоянно модифицируются в контексте общественно-политических, социально-экономических и духовно-образовательных изменений в современном мире, не претендует на исчерпывающее решение данной проблемы. В этой связи требуется дальнейшее исследование процесса формирования лингвокультурологической компетенции студентов в контексте его формирования средствами всей образовательной системы на разных стадиях личностного развития студентов. Иными словами, данное исследование, обозначив некоторые пути решения проблемы формирования лингвокультурологической компетенции студентов, определило перспективы дальнейших исследований в данном направлении.

**ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

В соответствии с логикой исследования, был проведен анализ изучаемой проблемы в зарубежной и отечественной литературе, прослежены значимые направления в изменении требований, предъявляемых к студентам лингвистических университетов и уровню их лингвокультурологической компетенции.

Проведенный анализ такого многоуровневого и многокомпонентного понятия, как «межкультурная коммуникация» позволил выявить ряд существенных направлений, вскрывающих деятельностную природу межкультурной коммуникации.

В ходе анализа литературы выявлена связь лингвокультурологической компетенции с понятиями «культура» и «коммуникация». Культура рассматривается как сущностная характеристика человека, связанная с человеческой способностью целенаправленного преобразования окружающего мира, в ходе которого создается искусственный мир вещей, символов, а также связей и отношений между людьми.

Коммуникация и общение являются важнейшей частью человеческой жизни, а значит, и частью культуры. В своем исследовании я опираюсь на утверждение, что культура – это коммуникация, а коммуникация – это культура. Исходя из такого толкования, многие западные ученые образно изображают культуру в виде айсберга, в основании которого лежат культурные ценности и нормы, а его вершиной является индивидуальное поведение человека, базирующееся прежде всего на общении с людьми. В соответствии с этим, данный подход основан на том, что «общение» и «коммуникация» – синонимичные понятия.

При выявлении сущности и структуры межкультурной компетенции автор опирался на культурологический подход. Его характерной особенностью является ориентация на обучение нормам общения в условиях межкультурной коммуникации. Следующей отличительной чертой данного подхода является понимание и познание иной культуры только на основе компетентных знаний своей родной культуры.

Под межкультурной компетенцией мы понимаем психологическую готовность учащегося к общению (интерес, мотив, отсутствие боязни языкового барьера) и определенный уровень владения речевыми умениями, языковым материалом и самое важное – необходимым объемом социокультурных знаний о стране изучаемого языка. Основными сферами этой компетенции являются когнитивная, прагматическая и мотивационная. В когнитивной сфере цель состоит в получении информации о других культурах, при этом необходимо обращаться не только к культуре страны изучаемого языка, но и к культуре других стран.

Прагматическая цель предполагает приобретение практических умений, необходимых для межкультурного общения. В мотивационном плане – это формирование такого отношения у студента, которое предполагает открытость, толерантность и уважение к культуре другого народа, исключает предрассудки, стереотипы и дискриминацию.

Традиционно в сфере образования изучение истории иностранных языков, в основном, рассматривается как средство приобщения к культуре страны изучаемого языка.

Вследствие этого студенты испытывают затруднения при передаче информации о фактах и явлениях, связанных с родной/региональной культурой, средствами иностранного языка, и, следовательно, в процессе реальной коммуникации не способны раскрывать и транслировать ее своеобразие, сделать достоянием мировой культуры для взаимного культурного обогащения в ситуациях межкультурного общения. Отсюда межкультурная компетенция представляется как интегративное свойство личности, которое характеризуется наличием толерантного и открытого отношения к представителям различных языковых сообществ, умением творчески подходить к выполнению своего дела, а также общим умением мобилизовать свой культурный и языковой опыт, межкультурные знания для решения задач в ситуации межкультурного общения.

На основе работ Ивановой И.П., Чахоян Л.П., Беляевой Т.М., Залесской Л.Ф. были рассмотрены факторы формирования лингвокультурологической компетенции, один из которых определен как культурный комплекс, т.е. культурные ценности родной и изучаемой культуры. В этом вопросе моя позиция выражается в том, что понимание и восприятие современного мира во всем его многообразии, осознание необходимости межкультурной коммуникации как основополагающего принципа сосуществования в ней возможно только на осознании собственной индивидуальности, знании национальной культуры и истории края в неразрывной связи с культурой и историей страны изучаемого языка.

Разработанная и проверенная в ходе экспериментально-опытной работы модель включает множество элементов: основные формирующие факторы, реализуемые в основное учебное время и включающие учебный материал, построенный на интеграции курсов национально-региональной и изучаемой культуры, педагогические технологии личностно-ориентированного и проектно-модульного обучения, общепедагогическое влияние и обучаемость студентов, рассматриваемые как поле практической деятельности, в соответствии с теоретически освоенными установками лингвокультурологической компетенции.

Опытная работа начата с изучения таких компонентов лингвокультурологической компетенции, как познавательный, ценностно-нормативный, с создания преподавателем атмосферы межкультурного общения на всех этапах образовательного процесса, включая межличностное общение в повседневной жизни.

**СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Астапова Н.О. Лингвистические аспекты межкультурной коммуникации. - Барнаул, 2007. – 256 с.
2. Байденко В.И. Компетентностный подход к проектированию государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования: методическое пособие / В.И. Байденко. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2005. – 114 с.
3. Вежбицкая А. Язык. Культура. Познание: Пер. с англ. - М.: Рус. словари, 1996. - 411 с.
4. Гальскова, Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам: пособие для учителя / Н. Д. Гальскова. - М.: АРКТИ, 2003. -192 с.
5. Елизарова, Г. В. Формирование межкультурной компетенции у студентов в процессе обучения иностранным языкам: автореф. / Г. Р. Елизарова. - С-П, 2001. - 16 с.
6. Казарцева О.М. Культура речевого общения: теория и практика обучения: Учеб.пособие / О.М. Казарцева, - М., 2005. – 210 с.
7. Литвинов М. В. Методика преподавания иностранных языков: учеб. Пособие / М. В. Литвинов. - М.: Высшая школа, 2006. – 235 с.
8. Нарымбетова Ж. С. Формирование лингвокультурологической компетенции будущего учителя иностранных языков в контексте его подготовки к межкультурной коммуникации (английский язык, языковой вуз): Каз. ун-т международных отношений и мировых языков. - Алматы: 2009 - 23 с.
9. Настольная книга преподавателя иностранного языка: справочное пособие / под ред. Е. А. Мастренко. - Минск.: «Высшая школа», 2001.- 315с.
10. Панкратов А.П. Межкультурная коммуникация в профессиональной деятельности: Учеб. пособие / А.П. Панфилова. – СПб, 2005. – 260 с.
11. Пассов Е. И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению / Е. И. Пассов. - М. : Рус. яз., 1989. - 276 с.
12. Практикум по методике преподавания иностранных языков: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / под ред. К. Н. Суворова. - М.: 2007. - 224 с.
13. Разумова Е. В. Методика обучения иностранным языкам в высших учебных заведениях - М.: Просвещение, 2006. - 287 с.
14. Словарь образных выражений русского языка. - М., 1995. - с. 211
15. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций / Е. Н. Соловова. - М.: Просвещение, 2001. - 239 с.
16. Соловьева, И.С. Межкультурная коммуникация: ее роль и место в преподавании иностранных языков / И.С. Соловьева // 75-летие Чурапчинского улуса: материалы научно-практической конференции. – Якутск, 2005. – С. 219-222.
17. Соловьева, И.С. Сопоставительное лингвострановедение в контексте межкультурной коммуникации / И.С. Соловьева // Этнос. Образование. Личность – Якутск: ИПКРО, 2003. – С. 29-30.

1. Вежбицкая А. Язык. Культура. Познание: Пер. с англ. - М.: Рус. словари, 1996. - с. 147. [↑](#footnote-ref-1)
2. Астапова Н.О. Лингвистические аспекты межкультурной коммуникации. - Барнаул, 2007. – с. 21. [↑](#footnote-ref-2)
3. Словарь образных выражений русского языка. - М., 1995. - с. 211 [↑](#footnote-ref-3)
4. Асеев В. Г. Возрастная психология [Текст] / В. Г. Асеев. - Иркутск: Издательство ИГПИ, 1989. - с. 87. [↑](#footnote-ref-4)
5. Гальскова Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам: пособие для учителя / Н. Д. Гальскова. - М.: АРКТИ, 2003. – с. 65. [↑](#footnote-ref-5)
6. Настольная книга преподавателя иностранного языка: справочное пособие / под ред. Е. А. Мастренко. - Минск.: «Высшая школа», 2001.- с. 189. [↑](#footnote-ref-6)
7. Настольная книга преподавателя иностранного языка: справочное пособие / под ред. Е. А. Мастренко. - Минск.: «Высшая школа», 2001.- с. 224 [↑](#footnote-ref-7)
8. Гальскова, Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам: пособие для учителя / Н. Д. Гальскова. - М.: АРКТИ, 2003. - с. 62. [↑](#footnote-ref-8)
9. Там же, с. 65. [↑](#footnote-ref-9)
10. Астапова Н.О. Лингвистические аспекты межкультурной коммуникации. - Барнаул, 2007. – с. 170. [↑](#footnote-ref-10)
11. Астапова Н.О. Лингвистические аспекты межкультурной коммуникации. - Барнаул, 2007. – с. 175. [↑](#footnote-ref-11)
12. Практикум по методике преподавания иностранных языков: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / под ред. К. Н. Суворова. - М.: 2007. - с. 113. [↑](#footnote-ref-12)
13. Разумова Е. В. Методика обучения иностранным языкам в высших учебных заведениях - М.: Просвещение, 2006. - с. 94. [↑](#footnote-ref-13)
14. С. 55 [↑](#footnote-ref-14)
15. Практикум по методике преподавания иностранных языков: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / под ред. К. Н. Суворова. - М.: 2007. - с. 127. [↑](#footnote-ref-15)
16. Разумова Е. В. Методика обучения иностранным языкам в высших учебных заведениях - М.: Просвещение, 2006. - с. 99. [↑](#footnote-ref-16)
17. Байденко В.И. Компетентностный подход к проектированию государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования: методическое пособие / В.И. Байденко. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2005. – с. 59. [↑](#footnote-ref-17)
18. Практикум по методике преподавания иностранных языков: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / под ред. К. Н. Суворова. - М.: 2007. - с. 144. [↑](#footnote-ref-18)
19. Разумова Е. В. Методика обучения иностранным языкам в высших учебных заведениях - М.: Просвещение, 2006. - с. 107. [↑](#footnote-ref-19)
20. Практикум по методике преподавания иностранных языков: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / под ред. К. Н. Суворова. - М.: 2007. - с. 151. [↑](#footnote-ref-20)
21. Практикум по методике преподавания иностранных языков: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / под ред. К. Н. Суворова. - М.: 2007. - с. 111. [↑](#footnote-ref-21)
22. Практикум по методике преподавания иностранных языков: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / под ред. К. Н. Суворова. - М.: 2007. - с. 118. [↑](#footnote-ref-22)
23. Практикум по методике преподавания иностранных языков: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / под ред. К. Н. Суворова. - М.: 2007. - с. 126. [↑](#footnote-ref-23)
24. Елизарова, Г. В. Формирование межкультурной компетенции у студентов в процессе обучения иностранным языкам: автореф. / Г. Р. Елизарова. - С-П, 2001. - с. 5. [↑](#footnote-ref-24)
25. Елизарова, Г. В. Формирование межкультурной компетенции у студентов в процессе обучения иностранным языкам: автореф. / Г. Р. Елизарова. - С-П, 2001. - с. 8. [↑](#footnote-ref-25)