

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ  
РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН

КАРАГАНДИНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ  
УНИВЕРСИТЕТ ИМ. Е.А.БУКЕТОВА

**У.И. Копжасарова, А.Ю. Шипицына**

**ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННЫХ  
ЯЗЫКОВ: КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ  
ПОДХОД К ОБУЧЕНИЮ**

*Монография*

Караганда  
2017

УДК 378:811  
ББК 74.204  
К55

*Рекомендовано к опубликованию Ученым советом Карагандинского государственного университета им. Е.А.Букетова*

*Рецензенты*

**Н.А. Минжанов**, профессор кафедры социальной работы и социально-политических дисциплин Карагандинского экономического университета Казпотребсоюза д-р пед. наук, профессор;

**Б.А. Жетписбаева**, декан факультета иностранных языков КарГУ им. Е.А. Букетова д.п.н., профессор

К55 **Копжасарова У.И., Шипицына А.Ю.**

Подготовка учителей иностранных языков: культурологический подход к обучению. — Караганда: Изд-во КарГУ, 2017. — 300 с.

ISBN 978-9965-859-76-2

Монография посвящена актуальной проблеме языкового образования — вопросу взаимосвязанного обучения языку и культуре как одной из основных задач подготовки будущих учителей иностранных языков, поскольку полноценное владение иностранным языком как средством межкультурной коммуникации невозможно без знания и приобщения к культуре страны изучаемого языка, составляющих ее фактов и явлений, отраженных в языке народа — ее носителя.

Адресована студентам старших курсов, магистрантам языковых педагогических специальностей, преподавателям и учителям иностранных языков.

**УДК 378:811**  
**ББК 74.204**

ISBN 978-9965-859-76-2

© **Копжасарова У.И.,  
Шипицына А.Ю., 2017**  
© **Карагандинский  
государственный  
университет, 2017**

## Содержание

<b>Введение .....</b>	<b>5</b>
<b>1 Теоретические основы формирования иноязычной коммуникативной компетенции будущих учителей иностранного языка на основе культурологического подхода к обучению</b>	
1.1 Формирование иноязычной коммуникативной компетенции как основная цель профессиональной подготовки учителя иностранного языка .....	11
1.2 Культурологический подход в языковом образовании .....	40
1.3 Модель формирования иноязычной коммуникативной компетенции будущих учителей иностранного языка посредством культурологического подхода к обучению.....	71
<b>2 Опытнo-экспериментальная работа по формированию иноязычной коммуникативной компетенции будущих учителей иностранного языка на основе культурологического подхода к обучению</b>	
2.1 Методика формирования иноязычной коммуникативной компетенции будущих учителей иностранного языка на основе культурологического подхода к обучению .....	102
2.2 Комплекс упражнений по формированию иноязычной коммуникативной компетенции будущих учителей иностранного языка посредством культурологического подхода к обучению .....	131
2.3 Опытнo-экспериментальная работа по формированию иноязычной коммуникативной компетенции будущих учителей иностранного языка на основе культурологического подхода к обучению.....	205

<b>Заключение</b> .....	235
<b>Список использованных источников</b> .....	242
<b>Приложения</b> .....	257

Репозиторий КАРГУ

## Введение

Международно-признанный уровень социально-экономических достижений суверенного Казахстана, диапазон международного сотрудничества и активизации взаимодействия республики в условиях открытого и взаимосвязанного мира усилили социально-образовательную значимость знания иностранных языков как инструмента международного взаимодействия и выдвинули иностранные языки в образовательные приоритеты, обеспечив, тем самым, иноязычному образованию статус обязательной компетентностной составляющей профессиональной квалификации современного специалиста и действенной основы для подготовки молодого поколения к жизнедеятельности в новых условиях международного взаимодействия и сотрудничества [1].

Казахстан, как член мирового сообщества, расширяет свои экономические, торговые, политические и культурные связи с другими государствами. На современном этапе развития общества, в условиях интеграции Казахстана в мировое сообщество овладение иностранными языками является необходимым условием социально-экономического, научно-технического и общекультурного развития нашего государства. Повышается также статус иностранного языка как учебного предмета. В условиях трилингвизма - обязательного изучения трех языков: казахского как языка государственного общения, русского как языка межнационального общения и английского как языка международного общения, осознается его огромная роль в решении задач образования и воспитания личности.

Высшая школа Казахстана должна стремиться к достижению мирового уровня образования и к вхождению в единое образовательное пространство. Механизмом достижения поставленных целей является выполнение пара-

метров Болонского процесса [2]. Они включают трехуровневую систему высшего образования, кредитную технологию обучения, академическую мобильность студентов и преподавателей, а также контроль качества высшего образования. Президент Республики Казахстан Н.А.Назарбаев ставит перед системой образования задачу подготовки конкурентоспособного специалиста, владеющего несколькими языками. В Послании Президента «Новый Казахстан в новом мире» предложена реализация культурного проекта «Триединство языков». Осознание полиязычного образования как ценности обуславливает актуальность реализации научных проектов и разработки практических действий, направленных на формирование полиязыковой личности.

Современные условия жизни предъявляют новые требования к социальному статусу и профессиональной компетенции человека. Основными принципами развития образования на современном этапе являются демократизация и гуманизация. Процессы гуманизации Казахстанского образования признают необходимость воспитания гибкого, динамичного человека, стремящегося жить в новых непрерывно меняющихся условиях. Основой современного языкового образования является личностно-ориентированный подход к обучению, подразумевающий развитие личности обучаемого как активного субъекта учебной деятельности, его саморазвитие и самосовершенствование в течении всей жизни.

В соответствии с Концепцией развития образования Казахстана до 2015 года большое место отводится обучаемому, как субъекту учебного процесса, который от пассивного «получателя» знаний, умений и навыков становится активным, познающим свою деятельность субъектом образовательного процесса [3]. Это свидетельствует о повышении статуса обучаемого в образовательном процессе, о необходимости осознания им личной ответственности за результаты обучения.

Современная система профессиональной подготовки специалистов в области иностранных языков и культур характеризуется тем, что, во-первых, практическое владение иностранными языками стало потребностью широких слоев общества, и, во-вторых, общий педагогический контекст создает благоприятные условия для дифференциации обучения иностранным языкам. Новая социально-экономическая и политическая ситуация требует реализации в обществе языковой политики в области иноязычного образования, нацеленной на удовлетворение как общественных, так и личных потребностей к овладению иностранными языками. Многообразие вариантов обучения и обучающих средств предъявило новые требования к профессиональной подготовке преподавателя иностранных языков, которому в новых условиях необходимо уметь действовать не по строго предписанным правилам, а в соответствии с собственным осознанным выбором из числа возможных методических систем. В связи с этим актуализируется проблема модернизации иноязычного образования [4].

Большие изменения в систему высшей школы Республики Казахстан в последние годы внесло реформирование системы образования. Казахстан стремится стать равноправным членом международного образовательного пространства. Интеллект людей и информационные ресурсы являются преимущественными факторами в конкуренции. Образование определяет положение государства на современном этапе и человека в обществе, так как оно является основой социально-экономического и культурного развития любого общества.

Основной целью обучения иностранным языкам в высшей школе является формирование иноязычной коммуникативной компетенции, что в свою очередь подразумевает формирование межкультурной компетенции будущих

учителей иностранного языка. Другими словами, практическое овладение иностранным языком и культурой является основным средством формирования способности молодого поколения взаимодействовать с представителями других культур на межкультурном уровне. Использование иностранного языка как средства международного общения затруднительно без овладения культурой как родной стран, так и страны изучаемого языка в таких ее аспектах как менталитет, национальный характер, образ жизни, обычаи и традиции. Соизучение языка и культуры является необходимым условием формирования межкультурной коммуникативной компетенции будущих учителей иностранного языка, необходимой для осуществления иноязычного общения с представителями культуры страны изучаемого языка.

Культурологический подход в данном случае является основным средством формирования иноязычной коммуникативной компетенции учащихся, для достижения высокого уровня овладения иностранным языком и способности к общению на межкультурном уровне, необходимо также и изучение культуры страны изучаемого языка. Подготовка студентов к активному и полноценному сотрудничеству в современном поликультурном мире средствами изучаемого языка является главной целью языкового поликультурного образования. Культурологический подход к образованию получил развитие в трудах Л. Уайта, Э. Сепира, в российской методике данной проблемой занимались Н.С. Трубецкой, В.Ф. Сидоренко, А.С. Запесоцкий; культурологический подход в обучении иностранным языкам освещали также Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров, Л. Блумфилд, В.А. Маслова, В.В. Сафонова, М.А. Суворова, Г.В. Елизарова, В.М. Шаклеин, А.Т. Хроленко, В.П. Фурманова, В.Н. Телия.

Проблема интеграции компонентов культуры в обучении иностранному языку нашла свое отражение в следующих исследованиях (О.Есперсен, М.Вальтор, М.Берлиц, Ф.Р. Ладло, У. Сандфукс); в рамках лингвострановедческого подхода вопросам соизучения языка и культуры посвящены работы следующих авторов: В.П. Верещагин, Л.Б. Воскресенская, В.Г. Гак, В.С. Коростелев, В.Г. Костомаров, В.П. Кузовлев.

Проблема развития межкультурной коммуникативной компетенции на основе соизучения языка и культуры была рассмотрена в работах российских зарубежных исследователей (В. Spitzberg, М. Fleming, М. Вуган, М.Г. Корочкина, Е.В. Малькова, Н.М. Сыромясов, Г. В. Елизарова, З.В. Возгова, И.Л. Плужник, Н.М. Власенко, Н.Н. Григорьева, Л.П. Павлова, А.Ю. Муратов, Н.С. Тыхеева, М.В. Плеханова, О.В. Казакова, Л.В. Кудрявцева).

Вопросам формирования иноязычной коммуникативной компетенции и ее компонентному составу посвящены работы следующих исследователей: И.Л. Бим, Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез, С.К. Гураль, М.Г. Евдокимова, Б.В. Кавнатская, Ю.И. Кузьмицкая, Р.П. Мильруд, В.В. Сафонова, Ю.А. Сеница, Н.Г. Соколова, L. Bachman, M. Canale, J.A. Fishman, D.H. Hymes, A.S. Hayes, J. Van Ek, L.A. Jakobovits, V. Petkova, W.M. Rivers, S.J. Savignon, B. Spolsky, M. Swain, E. Tarone, однако формирование иноязычной коммуникативной компетенции посредством культурологического подхода не становилось отдельным объектом исследования.

Таким образом, **задача исследования** заключается в рассмотрении вопроса развития и формирования иноязычной компетенции будущих учителей иностранного языка посредством использования культурологического подхода к обучению в связи с недостаточной разработанностью данной проблемы, поскольку полноценное владение ино-

странным языком как средством межкультурной коммуникации невозможно без знания культуры страны изучаемого языка, составляющих ее фактов и явлений, отраженных в языке народа – ее носителя.

Репозиторий КАРГУ

# **1. Теоретические основы формирования иноязычной коммуникативной компетенции будущих учителей иностранного языка на основе культурологического подхода к обучению**

## **1.1 Формирование иноязычной коммуникативной компетенции как основная цель профессиональной подготовки учителя иностранного языка**

Иностранный язык становится необходимой и составной частью личной и профессиональной жизни человека в современном казахстанском обществе. Учитывая достижения нашей страны в сфере экономики, международных отношений и торговли усилилась образовательная значимость изучения иностранных языков как средства международного общения. Казахстан, входя в мировое сообщество, расширяет свои экономические, торговые, политические и культурные связи с другими государствами. На современном этапе развития общества, в условиях интеграции Казахстана в мировое сообщество овладение иностранными языками является необходимой составляющей социально-экономического, научно-технического и общекультурного развития нашего государства. Повышается также статус иностранного языка как учебного предмета. В условиях трилингвизма - обязательного изучения трех языков: казахского как языка государственного общения, русского как языка межнационального общения и английского как языка международного общения, осознается его огромная роль в решении задач образования и воспитания личности.

Интенсивно развивающиеся в последнее десятилетие интеграционные процессы, рост профессиональных и академических обменов, углубление международного сотрудничества стимулировали поступательное развитие ино-

язычного образования. В этих условиях иностранный язык приобретает статус действенного инструмента формирования интеллектуального потенциала общества, который становится на современном историческом этапе одним из главных ресурсов развития современного государства.

Через изучение языка как отражения социокультурной реальности, как феномена культуры – национальной и общечеловеческой, формируется представление об инофонной картине мира, приобретается способность гармонично общаться в нашем собственном обществе и в других социумах, предупреждать и преодолевать конфликты, обусловленные историческими, политическими и религиозными различиями культур. Таким образом, через язык создается эффективная основа для интернационального и интеркультурного взаимопонимания.

Ориентация образовательной системы Казахстана на компетентностный подход в содержании образования находит свое выражение в области обучения иностранным языкам в формировании межкультурной компетенции как показателя сформированности способности человека эффективно участвовать в иноязычном общении на межкультурном уровне. Специфика целевых и содержательных аспектов иноязычного образования в контексте межкультурной парадигмы обусловлена тем, что в качестве центрального элемента уровневой модели выступает обучаемый как субъект учебного процесса и как субъект межкультурной коммуникации.

С позиции нового методологического подхода осуществляется переориентация целей в изучении иностранного языка. В качестве целей выступает не «обучение иностранному языку» как таковое, а «иноязычное образование», при котором содержанием являются не только прагматические знания, навыки и умения, но и развитие лично-

сти средствами иностранного языка при параллельном и взаимосвязанном изучении языка и культуры [3].

Проблема профессиональной подготовки учителя иностранного языка является всеобъемлющей проблемой теории и практики педагогического образования, так как она выходит на проблему формирования личности педагога-профессионала, «...от уровня культуры которого и от подготовленности к трансляции культурных ценностей, зависит развитие и воспитание подрастающего поколения, его вклад в общечеловеческую культуру» [5].

В настоящее время происходят кардинальные изменения в стратегических ориентирах и содержании иноязычного образования. Процесс глобализации и экономической интеграции стран Европы, вступление Казахстана в Болонский процесс обусловили переход к новой образовательной парадигме - реализации компетентного подхода к образованию, предполагающего обновление в профессиональной подготовке специалистов с практико-ориентированной направленностью содержания образовательных программ. Вопросами реализации компетентного подхода занимались российские психологи П.Я. Гальперин, В.Д. Шадриков, И.С. Якиманская. В работах российских и зарубежных авторов (В.И. Байденко, А. Андреев, В.А. Болотов, Ю.Г. Татур, Э. Зеер, И.А. Зимняя, Дис.Равен, В. Гутмахер, К. Скала и др.) к настоящему времени достаточно отчетливо определены сущностные характеристики компетентного подхода. Он основан на обозначении компетентности как цели профессиональной подготовки специалиста в вузе. Содержательные акценты компетентного подхода определяют практико-ориентированную направленность образовательных программ высшей школы. Так, профессор А. Андреев отмечает, что главная интенция компетентного подхода – усиление практической ориентации образования, выход за

пределы “зуновского” образовательного пространства. Компетентностный подход дает ответы на запросы производственной сферы (Т.М. Ковалева); компетентностный подход проявляется как обновление содержания образования в ответ на изменяющуюся социально-экономическую реальность (И.Д. Фрумин); компетентностный подход – обобщенное условие способности человека эффективно действовать за пределами учебных сюжетов и учебных ситуаций [6]; компетентностный подход – это приоритетная ориентация на цели-векторы образования: обучаемость, самоопределение (самодетерминацию), самоактуализацию, социализацию и развитие индивидуальности. В качестве инструментальных средств достижения целей компетентностного подхода специалисты называют такие образовательные конструкты как компетенция и компетентность [7].

Рассмотрим понятия «компетенция» и «компетентность» в исследованиях различных авторов. Джон Равен определяет компетентность как специфическую способность, необходимую для эффективного выполнения конкретного действия в конкретной предметной области и включающую узкоспециальные знания, особого рода предметные навыки, способы мышления, а также понимание ответственности за свои действия [8].

С.Г. Вершловский и Ю.Н. Кулюткин [9] рассматривают компетентность как характеристику личности, В.Ю. Кричевский [10]- как реализацию функций; В.А. Сластенин [11] - как совокупность коммуникативных, конструктивных, организаторских умений личности; Л.И. Панарин [12] - как личное качество субъекта, его специализированной деятельности в системе социального и технического разделения, как совокупность умений, а также способность и готовность практически использовать эти умения в своей работе.

Большинство исследователей придерживаются той точки зрения, что компетентность – это возможность не просто обладать знаниями, но скорее потенциально быть готовым решать задачи со знанием дела. М.А. Чошанов рассматривает компетентность как совокупность трех признаков: мобильность знаний, обладание оперативными и мобильными знаниями; гибкость метода, как умение применять тот или иной метод, наиболее подходящий к данным условиям в данное время; критичность мышления – способность выбирать среди множества решений наиболее оптимальное, аргументировано опровергать ложные, подвергать сомнению эффективные решения [13].

Н.В. Баграмова определяет компетентность как качество личности (совокупность качеств), предполагающее владение, обладание студентом соответствующей компетенцией, включающее его личностное отношение к ней и предмету деятельности и минимальный опыт деятельности в заданной сфере. Компетенция представляет собой совокупность знаний, навыков и умений, формируемых в процессе обучения той или иной дисциплине, а также способность к выполнению определенной деятельности на основе полученных знаний, умений и навыков [14].

Т. Хайлэнд говорит о существовании тенденции объединять термины компетенция и компетентность. Компетенции - обширные способности, а компетентности - дробные понятия, которые относятся к простейшим трудовым умениям и навыкам. При таком подходе компетентность является более узким понятием, чем компетенция. Похожее рассмотрение компетенций и компетентностей предлагает Т. Дюранд.

А.В. Хуторской говорит о компетенции как об отчужденном наперед заданном требовании к образовательной подготовке ученика, а о компетентности - как уже состоявшемся личностном качестве.

И.М. Осмоловская отмечает, что компетенция может быть отчуждена, но когда мы говорим, что человек обладает компетенцией, мы считаем компетенцию его личностной принадлежностью. Компетентность также можно представить и как качество конкретной личности, и отстраненно, абстрактно. По ее мнению не следует резко отделять понятия «компетенция» и «компетентность»[15].

Термин «компетенция» И.А. Зимняя трактует как базовый набор психологических факторов личности человека, которые лежат в основе компетентности человека как актуальные и деятельностные проявления [16]. Р. Мирабайл, делая акцент на профессиональной деятельности человека, определяет компетенцию как знание, навык, способность или характеристику, связанные с выполнением профессиональной деятельности на высоком уровне, как, например, критическое мышление, аналитическое мышление или лидерский потенциал [17].

Компетенция по С. Перри – это группа знаний в определенной области (related knowledge), навыков и отношений, которые влияют на значительную часть профессиональной деятельности (роли или зоны ответственности), которые связаны с выполнением деятельности, которые могут быть измерены вопреки принятым стандартам (against well-accepted standards) и которые могут быть развиты через обучение [18].

Л. Спенсер и С. Спенсер предлагают трактовку понятия «компетенция», которая объединяет в себе такие категории, как личностные характеристики человека и профессиональную деятельность. Компетенция – это базовая характеристика индивида, которая причинно связана с критериями эффективного и/или успешного действия в профессиональных или жизненных ситуациях. «Базовая характеристика» подразумевает, что компетенция – это глубокая и устойчивая часть личности, по которой можно предсказать

поведение человека в достаточно широком круге ситуаций, как жизненных, так и профессиональных. Причинная связь означает, что компетенция обуславливает поведение или действие. Связь с критериями действия означает, что по компетенции можно определить, что что-то делается хорошо или плохо, что может быть измерено по определенным критериям или стандартам [19].

Г. К. Селевко определяет компетенцию как образовательный результат, выражающийся в подготовке выпускника, в реальном владении методами, средствами деятельности, в возможности справиться с поставленными задачами, а также ставить и достигать цели по преобразованию окружающей среды. Компетентность Г. К. Селевко называет интегральным качеством личности, проявляющимся в общей способности и готовности ее к деятельности, основанной на знаниях и опыте, которые приобретены в процессе обучения и социализации и ориентированы на самостоятельное и успешное участие в деятельности.

Таким образом, проанализировав определения различных авторов понятий «компетенция» и «компетентность», можно сделать вывод, что компетенция-это (от лат. *competere* — соответствовать, подходить) — способность применять знания, умения, успешно действовать на основе практического опыта при решении образовательных задач, также в определенной широкой области. Компетенция - базовое качество индивидуума, включающее в себя совокупность взаимосвязанных качеств личности, необходимых для качественно – продуктивной педагогической деятельности. Компетентность-это обладание определённой компетенцией, то есть знаниями и опытом собственной деятельности, позволяющими выносить объективные суждения и принимать точные решения в процессе той или иной деятельности.

В нашем исследовании мы будем придерживаться точки зрения Г.К. Селевко. По мнению этого ученого, понятие «компетенция» чаще применяется для обозначения образовательного результата, выражающегося в подготовленности выпускника, в реальном владении методами, средствами деятельности, в возможности справиться с поставленными задачами; такой формы сочетания знаний, умений и навыков, которая позволяет ставить и достигать цели по преобразованию окружающей среды. Под компетентностью, по мнению автора, чаще понимается интегральное качество личности, проявляющееся в общей способности и готовности к деятельности, основанной на знаниях и опыте, которые приобретены в процессе обучения и социализации и ориентированы на самостоятельное и успешное участие в деятельности [20].

В 60-х годах XX века уже было заложено понимание рассматриваемых сейчас различий между понятиями «компетенция» и «компетентность», где последнее и трактуется как основывающийся на знаниях, интеллектуально и личностно-обусловленный опыт социально-профессиональной жизнедеятельности человека. При этом отметим, что сами понятия «компетенция», «компетентность» и производное «компетентный» широко использовались и ранее – в быту, литературе, его толкование приводилось в словарях. Так, например, в «Кратком словаре иностранных слов» [21] приводится следующее определение: «компетентный (лат. *competens*, *competentis* надлежащий, способный) – знающий, сведущий в определенной области; имеющий право по своим знаниям или полномочиям делать или решать что-либо, судить о чем-либо».

Анализ работ по проблеме компетенции компетентности (Н. Хомский, Р. Уайт, Дж. Равен, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, В.Н. Куницина, Г.Э. Белицкая, Л.И. Берестова, В.И. Байденко, А.В. Хуторской, Н.А. Гришанова и др.)

позволяет условно выделить три этапа становления подхода в образовании.

– Первый этап – 1960–1970 гг. – характеризуется введением в научный аппарат категории «компетенция», созданием предпосылок разграничения понятий компетенция/компетентность. С этого времени начинается в русле трансформационной грамматики и теории обучения языкам исследование разных видов языковой компетенции, введение понятия «коммуникативная компетентность» (Д. Хаймс) [22].

– Второй этап – 1970–1990 гг. – характеризуется использованием категории компетенция/компетентность в теории и практике обучения языку (особенно неродному), профессионализму в управлении, руководстве, менеджменте, в обучении общению, разрабатывается содержание понятия «социальные компетенции/компетентности». В работе Дж. Равена «Компетентность в современном обществе», появившейся в Лондоне в 1984 г., дается развернутое толкование компетентности. Это такое явление, которое «состоит из большого числа компонентов, многие из которых относительно независимы друг от друга, ... некоторые компоненты относятся скорее к когнитивной сфере, а другие – к эмоциональной, ... эти компоненты могут заменять друг друга в качестве составляющих эффективного поведения». При этом как подчеркивает Дж. Равен, «виды компетентности» суть «мотивированные способности» [8, 258].

– Третий этап исследования компетентности как научной категории применительно к образованию, начиная с 1990 г., характеризуется появлением работ А.К. Марковой (1993, 1996), где в общем контексте психологии труда профессиональная компетентность становится предметом специального всестороннего рассмотрения. В структуре профессиональной компетентности учителя А.К. Маркова выделяет четыре блока:

«а) профессиональные (объективно необходимые) психологические и педагогические знания;

б) профессиональные (объективно необходимые) педагогические умения;

в) профессиональные психологические позиции, установки учителя, требуемые от него профессией;

г) личностные особенности, обеспечивающие овладение учителем профессиональными знаниями и умениями» [23].

Понятие «компетенция» широко используется в различных сферах научной и практической деятельности. Оно символично, поэтому имеет множество жизнеспособных дефиниций в зависимости от вовлеченных людей, преследуемых ими целей и контекста, в котором компетенции будут использоваться. В современной научной литературе имеются различные подходы к определению понятия «компетенция».

Ю.В. Фролов и Д.А. Махотин считают, что компетенция - это предметная область, о которой индивид хорошо осведомлен и в которой он проявляет готовность к выполнению деятельности, таким образом, компетенция связана с содержанием области будущей профессиональной деятельности [24].

Термин «компетенция» был предложен (точнее, возвращен в понятийный аппарат лингвистики) Н. Хомским (Массачусетский университет) со ссылкой на Вильгельма фон Гумбольдта, который высказывал идею о необходимости соизучения языка и культуры еще в 1822 г. Н. Хомский впервые выделил в отдельное понятие лингвистическую компетенцию (*linguistic competence*) и использовал его применительно к теории языка в связи с исследованием проблем генеративной (трансформационной) грамматики. Первоначально термин «компетенция» обозначал способность, необходимую для осуществления языковой деятельности, преимущественно в родном языке [25].

Согласно К. Кин, компетенцию можно сравнить с пальцами на руке (навыки, знания, опыт, контакты, ценности), которые координируются ладонью и контролируются нервной системой, управляющей рукой в целом [26].

Компетенции нередко используются для характеристики потенциальных возможностей специалиста получить работу на рынке труда. Для этого нужно обладать «ключевыми компетенциями». В современном мире они включают «грамотный» уровень владения языком (literacy), компьютерную грамотность (information technology skills), владения способом решения проблем (problem-solving skills), гибкое и инновационное мышление (flexibility and adaptability), склонность и способность к непрерывному образованию (life-long learning).

Следует отметить, что еще в середине XX века понятие «компетенция» (и производное «компетентный») широко применялось в быту, литературе, его толкование приводилось в словарях. Более того, в работе Р. Уайта «Motivation reconsidered: the concept of competence» категория «компетенция» содержательно наполняется собственно личностными составляющими, включая мотивацию [27]. Ориентированное же на компетенции образование (competence-based education – CBE) начало формироваться в 70-х гг. XX века в США.

В период с 70-х по 90-е годы XX века было разработано несколько дескриптивных (от дескрипторы – характеристики-описания уровней владения иностранным языком) моделей иноязычной коммуникативной компетенции. Д. Хаймс одним из первых наглядно показал, что владение языком предполагает знание не только грамматики и лексики, но и социальных условий их употребления. В иноязычную коммуникативную компетенцию он включает следующие компетенции: лингвистическую (правила языка); социально-лингвистическую (правила диалектной ре-

чи); дискурсивную (правила построения смыслового высказывания); стратегическую (правила поддержания контакта с собеседником) [22, 270].

В 1975 г. описание коммуникативной компетенции было дано Ван Эком на основе спецификаций Совета Европы. Он считал, что коммуникативную компетенцию образуют следующие компоненты или субкомпетенции:

- лингвистическая компетенция (знание вокабуляра и грамматических правил);

- социолингвистическая компетенция (умение использовать и интерпретировать языковые формы в соответствии с ситуацией/контекстом);

- дискурсивная компетенция (умение понимать и логически выстраивать отдельные высказывания в целях смысловой коммуникации);

- стратегическая компетенция (умение использовать вербальные и невербальные стратегии для компенсации недостающих знаний);

- социокультурная компетенция (определённая степень знакомства с социокультурным контекстом);

- социальная компетенция (желание и готовность взаимодействовать с другими, умение управлять ситуацией) [28].

Компонентный состав коммуникативной компетенции по Ван Эку представлен на рисунке 1.

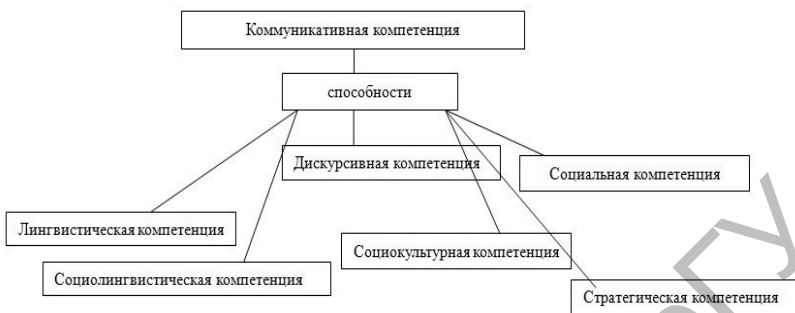


Рисунок 1 - Структура коммуникативной компетенции по Ван Эку

Понятие иноязычной коммуникативной компетенции неоднократно модифицировалось, изменялось по содержанию и объему. Так, В. В. Сафонова считает, что коммуникативная компетенция должна дополняться знаниями о глобальных проблемах и умениями, необходимыми для выживания человечества. Она выделяет следующие компоненты иноязычной коммуникативной компетенции: языковую (грамматическую, лингвистическую); речевую (прагматическую, стратегическую, дискурсивную); социокультурную (социолингвистическую, лингвострановедческую) компетенции [29]; [30].

Структура иноязычной коммуникативной компетенции по В.В. Сафоновой отражена на рисунке 2.

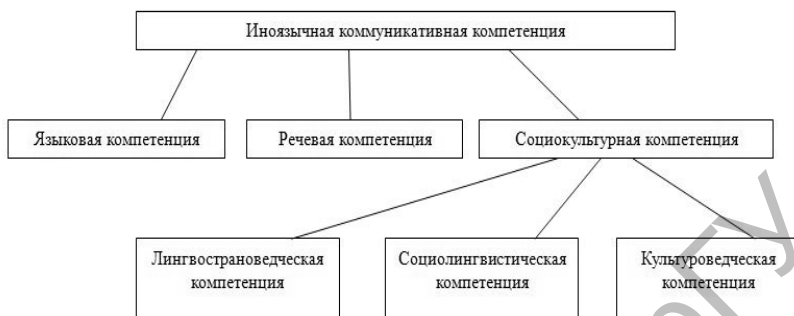


Рисунок 2 - Структура иноязычной коммуникативной компетенции по В.В. Сафоновой.

Н.Г. Соколова, аналогично В.В. Сафоновой, делит коммуникативную компетенцию на языковую, речевую и социокультурную, состоящую из лингвострановедческой, социолингвистической и культуроведческой компетенций, однако последние три компетенции она причисляет не только к социокультурной, но и к межкультурной компетенции, ставя таким образом знак равенства между этими двумя понятиями, и делит межкультурную компетенцию на общекультурную и профессиональную, состоящую из межкультурной педагогической и межкультурной методической компетенций [31].

Компонентный состав иноязычной коммуникативной компетенции по Н.Г. Соколовой представлен на рисунке 3.



Рисунок 3 - Структура иноязычной коммуникативной компетенции по Н.Г. Соколовой.

И.Л. Бим представляет коммуникативную компетенцию, состоящую из:

- 1) языковой компетенции;
- 2) тематической компетенции;
- 3) социокультурной компетенции;
- 4) компенсаторной компетенции.

Все эти компетенции, по мнению И.Л. Бим, связаны с навыками чтения, говорения, письма и аудирования [32].

Структура компонентного состава коммуникативной компетенции по И.Л. Бим представлена на рисунке 4.



Рисунок 4 - Структура коммуникативной компетенции по И.Л. Бим.

Данные компоненты наиболее полно отражают содержание иноязычной коммуникативной компетенции и соответствуют целям иноязычного образования.

В определении сути иноязычной коммуникативной компетенции чередовались и комбинировались различные подходы, такие как когнитивный, лингвистический, бихевиористский, функциональный и другие. Хронологически развитие коммуникативного подхода и, следовательно, определение характеристик иноязычной коммуникативной компетенции на Западе предшествовало развитию подобного направления в российской методике. Такое положение совершенно естественно, поскольку более открытые западные общества столкнулись с необходимостью обучения общению представителей разных культур гораздо раньше российской образовательной системы, в рамках которой иноязычное общение долгое время носило сугубо искусственный характер. В США, например, вопросы коммуникативной компетенции, включающие культурное измерение, обсуждались на уровне создания учебных программ и планов уже в 1975 году и затем регулярно включались не только в исследовательские работы, но и в нормативные документы [33].

На протяжении довольно длительного периода времени формирование иноязычной коммуникативной компетенции при изучении языка и как второго, и как иностранного происходило в условиях, когда идеалом, к которому стремились овладевающие иностранным языком, был его носитель. Даже с введением культурной составляющей в парадигму методики обучения иностранным языкам скрытое присутствие носителя языка как идеала отражалось в целях обучения, таких как «овладение социокультурным опытом представителей лингвокультурной общности». При понимании же понятийного поля коммуникации как совокупности «культурно-обусловленных концептов, нормативов и сценариев, которыми подсознательно руководствуется носитель языка и которые можно зафиксировать в виде сетки прагматических пресуппозиций» для освоения обучающимся, цели формулировались следующим образом: «Обучаемые должны формировать в себе целостную культурно-языковую личность, близкую к аутентичной»[34].

В российскую методику понятие «коммуникативной компетенции» вошло в 80-е гг. и трактовалось как «способность решать средствами иностранного языка актуальные для учащихся и общества задачи общения, умение пользоваться фактами языка и речи для реализации целей общения». С точки зрения коммуникативного подхода в методике обучения иностранным языкам владение иностранным языком определяется как коммуникативная компетенция, которая рассматривается как цель обучения иностранным языкам и результат обучения. Понятие «коммуникативная компетенция», введенное в лингвистику Н. Хомским и «сводившееся к говорящего порождать грамматически правильные предложения», получило развитие и широкое распространение в работах зарубежных и российских лингвистов (М. Байрам, И.Л. Бим, Е.Н. Гро-

мов, М. Кэнэл, В.В. Сафонова, М. Свейн, Е.Н. Соловьева и др.) [29]; [32]; [35].

Многие ученые ставят под сомнение использование исключительно лингвистических подходов к обучению иностранному языку как средству межкультурной коммуникации и придерживаются мнения Д. Хайма, согласно которому коммуникативная компетенция определяется как интегративное образование психологических, культурных знаний и общественных правил, которые управляют употреблением слова в рамках определенной ситуации общения. Следует подчеркнуть, что до сегодняшнего дня нет единства мнений психологов, лингвистов, методистов, представителей теории коммуникации, занимающихся проблемой коммуникативной компетенции, относительно структуры и содержания этого многокомпонентного понятия.

М. Кэнэл и М. Свэйи выделяли четыре частные компетенции: грамматическую, дискурсивную, социолингвистическую и стратегическую в компонентном составе коммуникативной компетенции [35], который представлен на рисунке 5.



Рисунок 5 - Структура коммуникативной компетенции по М. Canale и М. Swain.

Е.Е. Анисимова предлагает несколько иную схему этого понятия, которая включает: референтную компетенцию - владение знаниями об окружающем мире и способ-

ность их вербализировать в речевом акте; психолингвистическую компетенцию — владение психофизиологическими механизмами восприятия и порождения речи; социально-прагматическую — владение знаниями социальных отношений в обществе, экстралингвистическими условиями общения, умениями оценивать обстановку, намерение участников коммуникативного акта соотносить стратегию и тактику речевого поведения, владение знаниями неязыковых коммуникативных норм; культурно-историческую — владение знаниями культуры, традиций страны изучаемого языка.

Л.А. Ермакова понимает под коммуникативной компетенцией сложное единство лингвистического, предметного, паралингвистического, социокультурного и формально-логического компонентов [36].

В российской лингводидактике термин «коммуникативная компетенция» был введен в научный обиход М.Н. Вятютневым. Он предложил понимать коммуникативную компетенцию «как выбор и реализацию программ речевого поведения в зависимости от способности человека ориентироваться в той или иной обстановке общения; умение классифицировать ситуации в зависимости от темы, задач, коммуникативных установок, возникающих у учеников до беседы, а также во время беседы в процессе взаимной адаптации». М.Н. Вятютнев выделяет два вида компетенций: языковую и коммуникативную. Под языковой компетенцией он понимает приобретенное интуитивное знание небольшого количества правил, которые лежат в основе построения глубинных структур языка, преобразуемых в процессе общения в разнообразные высказывания. Но при этом подчеркивает, что языковая компетенция – это лишь одно звено в процессе овладения языком. Коммуникативную компетенцию М.Н. Вятютнев предложил понимать «как выбор и реализацию программ речевого по-

ведения в зависимости от способности человека ориентироваться в той или иной обстановке общения; умение классифицировать ситуации в зависимости от темы, задач, коммуникативных установок, возникающих у учеников до беседы, а также во время беседы в процессе взаимной адаптации» [37].

Н.И. Гез, характеризуя сущность коммуникативной компетенции, определяет ее «как способность правильно использовать язык в разнообразных социально детерминированных ситуациях». Помимо знаний о языке, согласно формулировке автора, коммуникативная компетенция включает в себя умение «коммуникативно соотносить речевое высказывание с целями ситуации общения, с пониманием взаимоотношений общающихся сторон, а также умение правильно организовать речевое общение с учетом культурных и социальных норм коммуникативного поведения» [38].

И.Л. Зимняя анализирует понятие коммуникативной компетенции с точки зрения психологии общения. Коммуникативная компетенция рассматривается в качестве «определенной цели-результата обучения языку», как «способность субъекта осуществлять речевую деятельность, реализуя речевое поведение, адекватное по цели, средствам и способам, различным задачам и ситуациям общения» [39].

Рассмотрим подходы западных ученых к определению коммуникативной компетенции. Л. Бахману принадлежит наиболее подробное описание иноязычной коммуникативной компетенции. Он использует термин «коммуникативное языковое умение» (communicative language activity), которое образуют следующие ключевые компетенции:

– языковая/лингвистическая (возможность осуществления высказываний на иностранном языке только на основе усвоенных знаний, понимания языка как системы);

- дискурсная (связанность/cohesion, логичность/ coherence, организация/pattern речи);
- прагматическая (умение передать коммуникативное содержание/message в соответствии с социальным контекстом);
- разговорная/fluency(умение говорить связно, без напряжения, в естественном темпе, без затяжных пауз для поиска языковых форм);
- социально-лингвистическая (умение выбирать языковые формы);
- стратегическая (умение использовать коммуникативные стратегии для компенсации недостающих знаний в условиях реального языкового общения);
- речемыслительная/cognitive(готовность к созданию коммуникативного содержания в результате речемыслительной деятельности: взаимодействие проблемы, знания и исследования) [40].

Модель коммуникативной компетенции, предложенная С. Савиньон, представлена в виде «перевернутой пирамиды». Эта модель показывает, как через практику и опыт во все более увеличивающемся круге коммуникативных контекстов и событий (основание пирамиды) изучающий язык постепенно расширяет свою коммуникативную компетенцию, которая включает в себя грамматическую, дискурсивную, стратегическую и социокультурную компетенции (границы представленной пирамиды) [41].

Другая модель иноязычной коммуникативной компетенции, предложенная лингводидактом П. Дуайе, представлена следующими компонентами:

- компетенция в говорении (лексическая, грамматическая, произносительная);
- компетенция в письме (лексическая, грамматическая, орфографическая);

- компетенция в аудировании (различение звучащих знаков, грамматическая и лексическая);
- компетенция в чтении (различение графических знаков, грамматическая и лексическая) [42].

Обратимся к определению иноязычной коммуникативной компетенции.

Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез определяют коммуникативную компетенцию как способность человека понимать и порождать иноязычные высказывания в разнообразных социально детерминированных ситуациях с учетом лингвистических и социальных правил, которых придерживаются носители языка. В обобщенном виде коммуникативную компетенцию как известно составляют:

1) знания о системе изучаемого языка и сформированные на их основе навыки оперирования языковыми (лексико-грамматическими и фонетическими) средствами общения- лингвистический компонент коммуникативной компетенции;

2) знания, навыки и умения, позволяющие понимать и порождать иноязычные высказывания в соответствии с конкретной ситуацией общения, речевой задачей и коммуникативным намерением,- прагматический компонент коммуникативной компетенции;

3) знания, умения и навыки, позволяющие осуществлять речевое и неречевое общение с носителями изучаемого языка в соответствии с национально-культурными особенностями чужого лингвосоциума,- социолингвистический компонент коммуникативной компетенции [43].

Л.К.Гейхман предложила рассматривать коммуникативную компетенцию как способность и готовность осуществлять иноязычное общение в определенных программной требованиях, которые, в свою очередь, опираются на комплекс специфических для иностранного языка знаний, умений и навыков: владение языковыми средствами и про-

цессами порождения и распознавания речи; грамматические знания, умения, навыки, лексические знания, умения, навыки (с учетом социокультурного лексического минимума); орфографические знания, умения, навыки; произносительные умения и распознавание речи на слух, а также, как дополнительный элемент, умение добиться взаимопонимания, выйти из затруднительного в языковом отношении положения и т.д. [44].

А.Б. Добрович рассматривает коммуникативную компетенцию как постоянную готовность к контакту. Это объясняется ученым с позиций сознания, мышления. Человек мыслит и это означает, что он живет в режиме диалога, при этом человек обязан постоянно учитывать изменчивую ситуацию в соответствии со своими интуитивными ожиданиями, а также с ожиданиями своего партнера [45].

В.А.Кан-Калик, Н.Д. Никандров определяли коммуникативную компетенцию как составную часть человеческого бытия, которая находит отражение во всех видах человеческой деятельности. Они отмечают, что проблема состоит в том, что не все люди представляют себе, каким образом могут быть реализованы те или иные коммуникативные акты. Из этого следует, что для того, чтобы совершать эти коммуникативные акты, необходимо обладать определенными навыками и умениями. Соответственно, в процессе обучения должна быть заранее определена целевая установка на формирование коммуникативной компетенции личности, а значит должны быть определены методы и средства формирования [46].

Иноязычная коммуникативная компетенция — функциональная языковая способность; выражение, интерпретация и обсуждение значения, включая взаимодействие между двумя или несколькими индивидами, принадлежащими к одному и тому же или различным речевым сообществам или между одним индивидом и письменным или

устным текстом». При этом выделяются несколько ее составляющих: 1) лингвистическая компетенция 2) социолингвистическая компетенция 3) социокультурная компетенция 4) стратегическая компетенция 5) дискурсивная компетенция 6) социальная компетенция.

Лингвистическая компетенция предполагает овладение определенной суммой формальных знаний и соответствующих им навыков, связанных с различными аспектами языка: лексикой, фонетикой, грамматикой. При этом встает вопрос, какие слова, грамматические структуры, интонаемы необходимы человеку того или иного возраста, той или иной профессии и т.д. для обеспечения нормального взаимодействия на изучаемом языке.

Безусловно, слова, грамматические конструкции, интонаемы изучаются с целью их преобразования в осмысленное высказывание, т.е. имеют четко выраженную речевую направленность. Таким образом, можно сказать, что акцент преподавания делается не на язык как систему, а на речь. Но речь всегда ситуативна, ситуация же определяется местом и временем, особенностями аудитории, партнеров по общению, целью общения и т.д.

Чтобы адекватно решать задачи общения в каждом конкретном случае, помимо лингвистической компетенции нам необходима социолингвистическая компетенция, т.е. способность осуществлять выбор языковых форм, использовать их и преобразовывать в соответствии с контекстом. Чтобы научиться этому, важно знать семантические особенности слов и выражений, как они изменяются в зависимости от стиля и характера общения, какой эффект они могут оказать на собеседника.

Анализ любого аутентичного материала дает массу примеров, ценных как в практическом, так и в развивающем и воспитательных планах. Язык отражает особенности жизни людей, их культуру. Социокультурная компетенция

понимается как способность к адекватному взаимодействию в ситуациях повседневной жизни, становлению и поддержанию социальных контактов при помощи иностранного языка.

Для того, чтобы грамотно решать задачи общения и добиваться желаемых результатов, недостаточно лишь знаний культурно-лингвистического характера. Надо иметь определенные навыки и умения организации речи, необходимо выстраивать свои высказывания логично, последовательно и убедительно, ставить задачи и добиваться поставленной цели. Данный новый уровень коммуникативной компетенции назван Советом Европы стратегической коммуникативной компетенцией [47].

Социальная компетенция включает в себя умение ориентироваться в социальной ситуации и управлять ею. Язык это сложная система, у которой есть три основные функции, а именно функция общения (коммуникативная), сообщения(информативная),и самая важная функция воздействия. Данная компетенция включает желание и умение взаимодействовать с другими, включая мотивацию, отношение, уверенность в себе, эмпатию и способность управлять социальными ситуациями; способность использовать социальные стратегии, подходящие для достижения коммуникативных целей[28].

Дискурсивная компетенция — это способность человека понимать разные виды коммуникативных высказываний, а также строить целостное, связанное и логическое высказывание разных функциональных стилей (статья, письмо, эссе и др.) [48].

Межкультурная коммуникативная компетенция является также составной частью иноязычной коммуникативной компетенции. Обучение межкультурной компетенции является неотъемлемой частью современного иноязычного образования.

Г.В. Елизарова определяет межкультурную коммуникативную компетенция как компетенцию особой природы, основанную на знаниях и умениях, способность осуществлять межкультурное коммуникативное общение посредством создания общего для коммуникантов значения происходящего и достигать в итоге позитивного для обеих сторон результата общения. Межкультурная коммуникативная компетенция не имеет аналогии с коммуникативной компетенцией носителей языка и может быть присуща только медиатору культур — языковой личности, изучающей некий язык в качестве иностранного. Целью формирования межкультурной коммуникативной компетенции является достижение такого качества языковой личности, которое позволит ей выйти за пределы собственной культуры и приобрести качества медиатора культур, не утрачивая собственной культурной идентичности. Обучение иностранным языкам всегда вносило некоторый вклад в личностное развитие и образование обучающихся и в плане самопознания, и в плане приобретения знаний о других. Формирование межкультурной коммуникативной компетенции ставит в центр образовательного процесса обучающегося как уникального индивида с множеством неповторимых личностных свойств, с эмоциональными и социальными реакциями на происходящее в объективной реальности и в его субъективном внутреннем мире [49].

Р.П. Мильруд включает в состав коммуникативной компетенции четыре основных компонента: грамматический (знание грамматики, лексики и фонетики); прагматический (знание того, что сказать в определенной ситуации определенным людям); стратегический (знание, как говорить в различных обстоятельствах); социокультурный (знание общественного этикета, национального менталитета, ценностей и т. д.) [50].

Как отмечает И.А. Мазаева [51], иноязычная коммуникативная компетенция рассматривается всеми исследователями как сложное, многокомпонентное образование. При этом существует значительная вариативность выделяемого авторами компонентного состава иноязычной коммуникативной компетенции, что связано со сложностью, многоплановостью процесса общения. Многочисленные модели иноязычной коммуникативной компетенции предполагают различное членение на составляющие (компетенции). Модели коммуникативной компетенции (М. Байрам, Л.Ф. Бахман, И.Л. Бим, Л.К. Гейхман, В.В. Сафонова, Е.Н. Соловова, Д. Хаймс, Дж. А. ван Эк) включают несколько компонентов (или компетенций), таких как языковая, лингвистическая, прагматическая, организационная, дискурсивная, социолингвистическая, стратегическая, учебная, тематическая, речевая, компенсаторная, социокультурная, социальная. Таким образом, проанализировав подходы различных авторов к определению понятия иноязычной коммуникативной компетенции и ее компонентного состава, можно сделать вывод что к компонентам, выделяемым большинством авторов, относятся:

а) языковая (лингвистическая) компетенция как «способность говорящего произвести на основе преподанных ему правил цепь грамматических фраз (даже безотносительно к их содержанию)»;

б) социолингвистическая компетенция, представляющая собой

способность использовать и преобразовывать языковые формы в соответствии с ситуацией, т.е. осуществлять выбор языковых форм в зависимости от характеристик коммуникативной ситуации: места, отношений между коммуникантами, коммуникативного намерения и т.д.;

в) социокультурная компетенция, включающая знание социокультурного контекста, в котором используется язык, а

также знание того влияния, которое оказывает социокультурный контекст на выбор языковых форм;

г) дискурсивная компетенция как способность понять и достичь когерентности отдельных высказываний в значимых коммуникативных моделях;

д) стратегическая компетенция как способность использовать вербальные и невербальные стратегии для компенсации пробелов в знании кода пользователем.

Перечисленные компоненты наиболее полно отражают содержание иноязычной коммуникативной компетенции и соответствуют целям обучения иностранному языку.

Обратимся к трактовке понятия иноязычная коммуникативная компетенция ученых разных стран. А. Холлидей определяет коммуникативную компетенцию как внутреннюю готовность и способность к речевому общению [52].

Коммуникативная компетенция, по мнению И. А. Зимней, это «сформированная способность человека выступать в качестве субъекта коммуникативной деятельности общения» [16, 40].

По мнению Н. Л. Гончаровой, иноязычная коммуникативная компетенция есть определенный уровень владения «техникой» общения, усвоение определенных норм, стереотипов поведения, результат научения [53].

Проанализировав ряд работ, посвященных рассматриваемой проблеме, можно сделать вывод, что до сих пор отсутствует единое определение термина «иноязычная коммуникативная компетенция», нет единого мнения и в определении компонентного состава иноязычной коммуникативной компетенции. Тем не менее, следует сказать, что большинством исследователей признается многокомпонентность структуры иноязычной коммуникативной компетенции, хотя их представления о ней могут существенно различаться. Как отмечает в своем исследовании Е.Н. Гром [54], первоначально к числу ключевых компонентов ино-

язычной коммуникативной компетенции большинство ученых относили языковую (обозначаемую в ряде работ как лингвистическая или грамматическая компетенция) и речевую (именуемую рядом авторов как прагматическая или стратегическая), а также социокультурную и социолингвистическую компетенции.

Обобщая вышеизложенные подходы к понятию иноязычной коммуникативной компетенции, мы определяем данное понятие следующим образом: иноязычная коммуникативная компетенция представляет собой готовность личности осуществлять общение на основе знаний о системе изучаемого языка и навыков оперирования языковыми средствами общения, искомая компетенция формируется на основе лингвистических знаний, языковых навыков и умений понимать и порождать иноязычные высказывания в соответствии с конкретной ситуацией общения, речевой задачей и коммуникативным намерением. Иноязычная компетенция также включает в себя знания социально-культурной специфики страны изучаемого языка, что позволяет осуществлять общение с носителями языка на межкультурном уровне в контексте диалога культур. Иноязычная коммуникативная компетенция является важнейшим профессиональным умением будущего учителя иностранного языка в современных условиях.

## 1.2 Культурологический подход в языковом образовании

Языковое образование выступает в качестве важного инструмента успешной жизнедеятельности человека в поликультурном и мультилингвальном сообществе людей. В условиях глобализации и возрастающей роли международных связей в различных сферах жизни общества возросла потребность в специалистах, способных не только бегло и правильно изъясняться на иностранном языке, но и достигать взаимопонимания с представителями других культур. Цель обучения иностранным языкам формулируется не только как «обучение языку», но и как «обучение языку и культуре». Цель обучения иностранным языкам, состоявшая в формировании и развитии навыков и умений, необходимых преимущественно для учебного общения и обучения образцовой учебной речи на иностранном языке была расширена за счет необходимости формирования межкультурной компетенции как комплексной способности к осуществлению культурно обусловленной речевой деятельности в ситуациях межкультурного общения (В.В.Сафонова, В.П.Фурманова, Г.В. Елизарова).

В современном учебном процессе высшей школы по овладению иностранным языком будущим учителям необходимо не только овладеть иностранным языком, усвоив при этом определенную сумму знаний, составляющих культурное наследие народа, говорящего на изучаемом иностранном языке, но и формировать свой собственный социокультурный опыт в процессе иноязычного общения и развивать себя как поликультурная личность. [55]

Стремительное развитие международных политических, геополитических, экономических, научных отношений, а также расширение личных контактов и сферы туризма между странами диктует новые требования к «уча-

стникам диалога культур в рамках мирового пространства» [56]. Профессиональное владение иностранным языком невозможно без культурного аспекта. Любой язык изучается в контексте определенных культур, национального менталитета, специфически национальной картины мира. Это обеспечивает эффективность межкультурного общения. Как справедливо отмечает Н. М. Андронкина [57], наряду с формированием иноязычных коммуникативных умений в различных видах речевой деятельности и владением лингвистическим кодом необходимо и приобщение к национальной культуре, традициям и обычаям, социальной системе ценностей и реальностей, созданной другим народом, преодоление сложившихся стереотипов, готовность к социокультурному диалогу и компромиссу [58].

Содержание образования в настоящее время не может существовать в рамках культуры одной страны, оно становится областью поликультурного взаимодействия, способствующее постижению мирового опыта межкультурного общения. Именно поэтому культура является одним из важнейших компонентов содержания образования на современном этапе развития общества.

Слово «культура» означает «обработка», «возделывание», иначе говоря -это возделывание, очеловечивание, изменение природы как среды обитания. В мире существовало и существует огромное множество видов культур как локально-исторических форм общностей людей. Каждая культура тесно связана с народом. Каждая культура делится на составные элементы и выполняет определенные функции. Культура выражает специфику уклада жизни, поведение отдельных народов, особенности мировосприятия, отражающие в мифах, легендах, религиозных верованиях. Особую роль в формировании культуры любой народности играют религиозные верования, являющиеся важнейшим элементом духовной культуры, который вы-

ступает одним из главных факторов в определении своеобразия культур и основной регулятивной силой в человеческом обществе. Таким образом, культура – это особая форма жизнедеятельности людей, раскрывающая многообразие стилей жизни, материальных способов преобразования природы и созидания духовных ценностей.

Культура включает в себя следующие компоненты:

- специфику способов поведения;
- модели взаимодействия людей;
- формирование человека как культурного существа;
- создание и функционирование идей, символов, идеальных сущностей, придающих смысл восприятию, существующему в культуре;
- особенности способов жизнедеятельности каждой народности;
- культурные институты;

В настоящее время существует множество различных определений понятия «культура». Первое научное определение понятию «культура» дал Э.Тайлор. Он рассматривал культуру как совокупность ее элементов: верований, традиций, искусства, обычаев. Э. Тайлор изучал культуру как ряды усложняющихся в процессе развития элементов.

Существуют два подхода к анализу понятия «культура». Согласно А. Креберу и К. Клакхону, культура состоит из внутренне содержащихся и внешне проявляемых норм, определяющих поведение, осваиваемое и опосредуемое при помощи символов, она возникает в результате деятельности людей. Сущностное ядро культуры составляют традиционные идеи, которым приписывается особая ценность. Культурные системы, согласно данному подходу могут рассматриваться, с одной стороны, как результаты деятельности людей, а с другой - как ее регуляторы. В данном определении культура есть результат деятельности людей, в котором поведенческие стереотипы и их особенности за-

нимают, играют важную роль в исследовании культур [59].

Подход Л. Уайта подразумевает предметно-вещественное толкование культуры. Культура, согласно данному подходу есть класс предметов и явлений, зависящих от способности человека к символизации. Культура по Л. Уайту - это целостная организационная форма бытия людей, рассматриваемая со стороны особого класса предметов и явлений [60].

С.П. Мамонтов предпринял попытку выделения аспектов культуры. Он отмечает семь граней культуры: культура – это: а) результат; б) процесс; в) деятельность; г) способ; д) отношения; е) норма; ж) система [61].

А. Томас определяет культуру, как универсальную, в то же время типичную для одного общества, нации, организации систему специфических символов, оказывающих влияние на мышление, восприятие, ценности, поступки всех членов общества [62].

В образовательные модели в настоящее время стали проникать идеи культурологической социологизации содержания образования, в основе которых лежит социально-культурное образование, при котором культурологическая подготовка студентов, согласно В.В. Сафоновой, сочетается с обучением межкультурному общению. Идея соизучения языка и культуры находит все большее признание в современной науке.

В настоящее время внимание ученых привлекают не только вопросы содержания иноязычного образования, но и качество подготовки преподавателей/учителей иностранных языков. Это связано с тем, что осуществляется процесс массового обучения, изучения и овладения иностранных языков, в ходе которых закладываются основы, необходимые учащимся для участия в диалоге культур. В связи с этим необходимо постепенное ознакомление через изучаемый язык с историей и современной жизнью страны, ее

традициями и культурой. Диалог культур и межкультурная компетенция возможно лишь в том случае, если участники диалога культур понимают культуру друг друга, осознают, какие ценности лежат в основе каждой из культур. Именно поэтому данная тенденция завоевывает особое место в современном процессе обучения и носит инновационный характер. В этой связи в педагогических исследованиях особо выделяется культурологический подход в подготовке учителя иностранного языка, не только как средство формирования навыков межкультурного общения, но и как средство формирования и развития иноязычной коммуникативной компетенции будущих специалистов. Суть данного подхода состоит в целостном и всестороннем приобщении будущего специалиста к основам духовно-нравственного опыта, традициям и ценностям народов своей страны и других стран для осуществления культурной преемственности социальной жизни, эффективного межкультурного общения и достижения взаимопонимания между представителями разных культур.

Ряд исследователей (Е.Н. Богданов, Е.В. Бондаревская, В.А. Слостенин, Г.И. Звездунова) отмечают, что культурологический подход дает возможность представить педагогические явления, профессиональное образование будущего учителя как совокупность, как систему культурных компонентов, исследовать их в контексте состояния развития духовной культуры общества в целом, его научного и интеллектуального потенциала [63]; [64]; [65].

Согласно В.В. Гура, культурологический подход - это такое видение через призму понятия культуры, которое позволяет рассматривать человека в учебной деятельности как свободную, активную индивидуальность, способную к самодетерминации в горизонте личности в результате общения с другими личностями, культурами, эпохами [66].

Культурологический подход в профессиональном педагогическом образовании будущего учителя иностранного языка позволяет рассматривать его как процесс интеграции будущим учителем педагогических ценностей при его личностном самоопределении в профессиональной деятельности. Реализация основной цели обучения иностранным языкам в вузе, предполагающая развитие способности и готовности будущих специалистов быть участниками или субъектами диалога культур, не может быть достигнута без использования в процессе обучения культурологического подхода к обучению.

Педагог, по мнению Г. П. Щедровского, «вообще по многим параметрам, независимо от его воли и желания выступает как элемент культуры» [67].

Усвоение культуры есть процесс личностного открытия, создания мира культуры в себе, сопереживания и сотворчества, где каждый вновь обретенный элемент культуры не перечеркивает, не отрицает предшествующий пласт культуры. Важнейшим механизмом взаимопроникновения культуры является способность рассматривать сложившееся богатство культуры через себя, свои цели, стремления, ценности.

Изучение культуры подразумевает ее познание как совокупности форм и элементов с их многочисленными проявлениями. Особый интерес для исследования представляют компоненты культуры, обеспечивающие функционирование национальной культуры. Такие компоненты материальной культуры как поселения, жилище, одежда, пища ярко отражают особенности национальной культуры каждого этноса. Также своеобразие и уникальность национальной культуры характеризуют компоненты духовной культуры, такие как обычаи, обряды, ритуалы, праздники. К национальной культуре также относятся «национальные картины мира», которые отражают особенности воспри-

ятия окружающей действительности, ценностные ориентации, жизненного уклада, нормы, социальные отношения.

Анализ компонентов культуры позволяет сделать следующий вывод, что культура – это, прежде всего, совокупность процессов материальной и духовной деятельности, выработанных человечеством, которая может быть усвоена личностью и стать ее достижением.

Согласно Е.И. Пассову, личность обучаемого следует рассматривать как субъект культуры, который является ее носителем и творцом ее ценностей, способной нести и распространять свою культуру [68].

Содержание современного иноязычного образования призвано способствовать интеграции личности в национальную и мировую культуру. Как отмечают В.К. Шаповалов и В.Д. Шадриков, содержание образования должно быть претворено в механизм развития культуры, формирования образа мира и человека в нем. Для реализации поставленных задач, необходимо создать условия для вступления в равноправный диалог с поликультурным окружением и через свою собственную национальную культуру входить в мировую культуру [69].

Процесс усвоения личностью мировой культуры через свою собственную предполагает обучение межкультурному взаимодействию, которое невозможно строить, основываясь только на сведениях о существовании той или иной культуры. Этот процесс требует серьезного изучения культуры страны изучаемого языка и формирования отношения к ней, что является залогом успешного межкультурного общения. Здесь речь идет о равноправном диалоге культур, который будет обеспечивать доступ к мировой культуре.

Как отмечают философы, культура только и существует, когда в ней происходит на всех уровнях диалог между идеей и ее осуществлением, между носителями идеи в

процессе ее реализации, между двумя культурами, тремя культурами, сталкивающимися культурами.

Согласно концепции диалога культур М.М. Бахтина, диалог культур рассматривается не только как речевой жанр, но и как глубокая характеристика человеческого мышления и сознания. Диалог определяется как совокупность всех общественных отношений в механизме человеческого мышления, которое разворачивается в форме внутреннего диалога с воображаемым миром и другими людьми [70].

Обучение иностранным языкам через диалог культур подразумевает новый подход к отбору содержания обучения, в котором каждый компонент необходимо выстраивать в соответствии с культурой страны изучаемого языка, чтобы оно обеспечивало связь родной культуры с иноязычной культурой. Наличие культурного компонента в содержании обучения влечет за собой переоценку роли преподавателя иностранного языка. Он должен быть не только знатоком иноязычной культуры в широком смысле, но и своей национальной, в целях обеспечения обучения иностранному языку через диалог культур.

Вопросы интеграции компонентов культуры в обучении иностранному языку нашли свое отражение в зарубежных исследованиях (О. Есперсен, М. Вальтор, М. Берлиц, Ф.Р. Ладло, У. Сандфукс), в российских исследованиях в рамках лингвострановедческого подхода к обучению (В.П. Верещагин, В.Г. Костомаров, Ю.Е. Прохоров, В.В. Сафонова, Е.И. Пассов) и в казахстанских исследованиях (С.С. Кунанбаева, Д.Н. Кулибаева).

Согласно исследованиям зарубежных ученых, знание иноязычной культуры не должно ограничиваться только социокультурными знаниями, оно должно строиться на основе отношений между индивидом и его знанием и опытом в изучении иностранного языка. Как цель обучения, ино-

язычная культура имеет социальное, лингвострановедческое, педагогическое и психологическое содержание, которое соотносится со всеми аспектами обучения и вытекает из содержания предмета «иностранный язык».

Изменения в содержании обучения иностранным языкам в соответствии с культурологическим подходом нашли свое отражение в исследованиях А. А. Леонтьева, который отмечал, что в преподавании иностранного языка в большей степени необходимо ориентироваться на культуру стран изучаемого языка, обеспечивать практический учет культурных и страноведческих особенностей в общении на иностранном языке [71].

Согласно Л.Г. Денисовой, С.М. Мезенину, языку и иноязычной речи необходимо обучать в контексте национальной и мировой культуры. Обновление содержания образования должно служить формированию у обучаемых чувства принадлежности к родной культуре и гармоничной интеграции в межкультурную среду на основе общечеловеческих ценностей. Овладение иноязычной культурой предполагает не только усвоение культуроведческих знаний, но и формирование способности и готовности понимать ментальность носителей изучаемого языка, а также свои национальные особенности [72].

Проблемы интегрирования культуры в обучение иностранным языкам представлены в теоретических исследованиях И.И. Лейфа, В.В. Сафоновой, П.И. Орешкиной, О.М. Осияновой, В.П. Фурмановой [73]; [74]; [75].

Таким образом, необходимость изучения иностранного языка и одновременного ознакомления обучающихся с культурой стран изучаемого языка, ее историей, современной жизнью является общепризнанной.

Ряд ученых подчеркивают необходимость включать в содержание обучения элементы языковой культуры народов, говорящих на изучаемом языке и страноведческие

сведения применительно к ситуациям общения. Необходимо насыщать предметное содержание речи страноведческим материалом с ориентацией на диалог культур [76].

В интерпретации Е.М. Верещагина и В.Г. Костомарова [77] культурологический подход к обучению иностранным языкам понимается как лингвострановедение. По мнению З.Н. Никитенко, О.М. Осияновой, лингвострановедение не только содержит информацию о лингвистическом факте, но и помогает понять национально-исторические особенности этого факта, свойственные иной социокультуре [78].

Культурологический компонент в содержании обучения иностранным языкам рассматривается в более широком смысле, который включает в себя знание национальных реалий, важнейших исторических событий, крупнейших деятелей литературы и искусства, науки и техники, национальное видение мира, также навык и умения, связанные со стандартными ситуациями, характерными для страны изучаемого языка.

Именно усиление культурологического компонента в языковом образовании подчеркивает важность практического овладения языковыми формами как средством общения, т.е. коммуникативного компонента. Это позволяет реализовать принцип коммуникативной направленности в обучении иностранному языку, также способствует более осознанному овладению иностранным языком как средством общения.

Знания национальной культуры представляют собой знания, известные всем представителям данной языковой общности. Г.Д. Томахин называет их фоновыми знаниями и делит их на знания о предметах и явлениях национальной культуры (реалии) и знания об общепринятых в стране нормах поведения [79].

По мнению З.Н. Никитенко, О.М. Осияновой, культуроведческий компонент в содержании обучения иностран-

ного языка предусматривает формирование знаний, умений и навыков речевого и неречевого поведения, выраженного в языковой без эквивалентной и фоновой лексике, отражающей национальную культуру, национальные реалии, этикет [78, 6].

Таким образом, культурологический подход выступает в качестве методологической основы подготовки будущего учителя иностранного языка. Основными положениями культурологического подхода являются:

- Человек предстает как субъект культуры, его деятельность как сама культура;
- Процесс межкультурного общения складывается в контексте диалога культур;
- Педагогический процесс и его участники рассматриваются как субъекты культурного обмена в процессе приобщения к культурным ценностям.

В сфере профессиональной подготовки культурологический подход выступает как практика приобщения будущих учителей к национальным традициям различных культур посредством обучения их навыкам и умениям межкультурной коммуникации.

Культурологический подход к образованию получил развитие в трудах Уайта Л., Сепира Э., в российской педагогической науке данной проблемой занимались Трубецкой Н.С., Сидоренко В.Ф., Запесоцкий А.С.; культурологический подход в обучении иностранным языкам освещали Верещагин Е.М., Костомаров В.Г., Блумфилд Л., Маслова В.А., Сафонова В.В., Суворова М.А., Елизарова Г.В., Шаклеин В.М., Хроленко А.Т., Фурманова В.П., Телия В.Н. При культурологическом подходе к образованию важны не только фундаментальные и прикладные знания и умения по предмету, но и принципы, соответствующие профессиональной культуре, — критерии социальной приемлемости форм осуществления данной деятельности (по их социаль-

ной цене и последствиям), этика отношения к труду и профессиональному взаимодействию, реалистичные статусные притязания, традиции, атрибутика престижности и иные ролевые признаки специалиста в этой области, т.е. полноценное интегрирование не только в производство, но и в социально-функциональную страту (профессиональную, культурную общность) производителей.

Концепции зарубежных исследователей Макки У.Ф., Куммаста Ф.Н., Шеннона М., Тайля К.А., Онка Г. и работы российских ученых Сафоновой В.В., Пассова Е.И., Леонтьева А.А., Верещагина Е.М., Костомарова В.Г. доказывают, что язык является не только средством общения, но и средством приобщения учащегося к культурным ценностям других народов, средством достижения знания и понимания культур [80].

Проблема взаимоотношения языка, культуры, этноса давно привлекала внимание ученых, философов, лингвистов. Еще в начале XIX в. их пытались решить немецкие ученые - братья Гримм, идеи которых нашли свое развитие в России в 60-70-х годах XIX в. - в трудах Ф.И.Буслаева, А.Н.Афанасьева, А.А. Потебни.

Наиболее широкое распространение в мире получили идеи В. Гумбольдта. По В. Гумбольдту, язык есть «народный дух», он есть «само бытие» народа. Культура являет себя, прежде всего в языке. Он есть истинная реальность культуры, он способен ввести человека в культуру. Язык есть фиксированный взгляд культуры на мироздание и себя самое. В гуманитарных науках все чаще говорят о «власти языка» (гипотеза Сепира-Уорфа), однако трактуется это клише в науке по-разному: ранний М. М. Бахтин понимал его как «оковы» чужого слова, Л.С.Выготский - как личностный смысл в соотношении со значением и т.д.

В начале двадцатого века возникла австрийская школа «Wörter und Sachen» («Слова и вещи»), которая направила

проблему «Язык и культура» по пути конкретного изучения составных элементов — «кирпичей» языка и культуры, продемонстрировав важность культурологического подхода во многих областях языкознания, и прежде всего — в лексике и этимологии.

На понимании неразрывности и единства языка и культуры в широком смысле этого слова основывалось неогумбольдтианство и как ее ответвление — известная школа Сепира-Уорфа, которые постулировали значительную зависимость мышления от языка. Поздний неогумбольдтианец Л. Вейсгербер утверждал, что язык - это «промежуточный мир» между мышлением и действительностью.

Как заметил К. Леви-Строс, язык есть одновременно и продукт культуры, и ее важная составная часть, и условие существования культуры. Более того, язык - специфический способ существования культуры, фактор формирования культурных кодов.

В. И. Вернадский в своей концепции утверждал чрезвычайную важность языка в создании новой формы биохимической энергии, которую он называл энергией человеческой культуры.

Культура формирует и организует мысль языковой личности, формирует и языковые категории и концепты. Изучение культуры через язык — идея, которая «носилась в воздухе» в последние годы: о том, что языковой материал является наиболее весомой, часто самодовлеющей, информацией о мире и человеке в нем.

Следовательно, изучение культуры через язык — идея не новая; об этом писали А. Брюкнер, В.В.Иванов, В.Н.Топоров, Н.И.Толстой и др. Большой вклад в решение проблемы на рубеже III тысячелетия внес польский антрополог Ежи Бартминьский. Культура в их работах рассматривается не просто как смежная с лингвистикой наука, а

как феномен, без глубокого анализа которого нельзя постичь тайны человека, тайны языка и текста.

Таким образом, в лингвистике конца XX в. стало возможным принять следующий постулат, который вытекает из достижений названных ученых — как русских, так и зарубежных: язык не только связан с культурой: он растет из нее и выражает ее. Язык одновременно является и орудием создания, развития, хранения (в виде текстов) культуры, и ее частью, потому что с помощью языка создаются реальные, объективно существующие произведения материальной и духовной культуры. На основе этой идеи на рубеже тысячелетий возникает новая наука — лингвокультурология [81].

До 60-х годов XX века культура в рамках обучения иностранным языкам выступала как самостоятельный элемент, сопряженный со страноведческими знаниями о стране изучаемого языка. Десятилетием позже понятие "культура" входит в содержание обучения иностранным языкам, однако область применения социокультурных аспектов ограничивается прагматическими целями - развитие умений социального поведения в ситуациях повседневного общения.

В 90-е годы происходит осознание необходимости актуализации личности учащегося на основе познания им чужой для него действительности и восприятия иной культуры. Появляются такие понятия как "социокультурный подход", "интегрированное страноведение", "лингвострановедческий подход".

Сегодня культура понимается как обобщенное цивилизованное пространство, т.е. как продукт человеческой мысли и деятельности. Поэтому к культуре относятся опыт и нормы, определяющие и регламентирующие человеческую жизнь, отношения людей к новому и иному. Следовательно, в учебном процессе по иностранному языку, имеющем

ярко выраженную межкультурную доминанту, должен отражаться наряду с фактологическим и страноведческим аспектами также и ценностный. Таким образом, межкультурная составляющая диктует необходимость поиска новых психолого-педагогических и методологических решений, направленных на формирование межкультурной коммуникативной культуры учащегося и "расширение" рамок учебного процесса за счет "выхода" учащегося в реальный межкультурный контекст общения.

В настоящее время в методике преподавания иностранных языков разрабатываются культурно-ориентированные подходы, предполагающие расширение границ коммуникативного подхода к обучению иностранным языкам за счет введения культурного компонента его содержания. Неразрывной связи языка и культуры в обучении иностранным языкам посвящены исследования как российских, так и зарубежных ученых (Апакова Л.В., Верещагин Е.М., Пассов Е.И., Сафонова В.В., Сысоев П.В., Тер-Минасова С.Г., Н. Antor, Ch. Hall, A. Knapp-Potthoff и др.).

Использование иностранных языков как средства международного общения затруднительно без овладения культурой как родной страны, так и страны изучаемого языка в таких ее аспектах, как менталитет, национальный характер, образ жизни, видение мира, обычаи, традиции, общественное и коммуникативное поведение [82]. Культуроведение, как справедливо отмечает В.В.Сафонова, является необходимым условием для подготовки к иноязычному межкультурному общению. Культуроведение, как теоретико-прикладная область языкового образования имеет ряд социально-педагогических и методических функций. Во-первых, оно изучает общетеоретические основы развития поликультурной языковой личности обучаемого в процессе соизучения языков, культур и цивилизаций.

Во-вторых, оно сконцентрировано на ценностно-ориентационном содержании культуроведческого образования средствами соизучаемых языков и исследует уровень воздействия иноязычного учебного общения на обучаемых. В-третьих, оно призвано определять принципы культуроведческого образования средствами соизучаемых языков с учетом социокультурного контекста иностранных языков. В-четвертых, рассматриваются проблемы отбора культуроведческого материала для учебных целей.

К задачам культуроведческого образования средствами иностранных языков относятся развитие культуры восприятия современного многоязычного мира, комплексное билингвистическое и поликультурное развитие языковой личности обучаемых, развитие у обучаемых социокультурной компетенции, обучение технологиям защиты от культурного вандализма, культурной дискриминации, формирование уважительного и толерантного отношения учащихся к другим культурам [83]; [84]; [85]. Наибольшую известность в научных кругах получили следующие культурологические подходы: лингвострановедческий (Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров), социокультурный (В.В. Сафонова) и лингвокультурологический (В.В. Воробьев, В.П. Фурманова).

Модели культурологически – ориентированного образования средствами иностранного языка, представленные в этих подходах и создающие дидактические условия для соизучения языка и культуры, стали доминирующими моделями при разработке многих современных программ по иностранным языкам и написании учебно-методических комплексов и учебных пособий по иностранным языкам нового поколения. Возрастающий интерес к огромному социализирующему и воспитательному потенциалу иностранного языка обусловил появление и стремительное развитие в теории и методике преподавания иностранных

языков такого направления, как языковое поликультурное образование. Именно поликультурное образование учащихся средствами иностранного языка играет важную роль в процессе их развития, воспитания и культурного самоопределения [86].

Прежде чем перейти к разбору понятия культуроведческого подхода в области преподавания иностранных языков, обратим внимание на такие два неразрывно связанных с ним понятия, как язык и культура и их тесное взаимодействие. Культура влияет на структуру и функциональное использование языка, и сам язык можно считать как проявление культуры [87].

Язык также затрагивает и подкрепляет своим влиянием наши культурные ценности и взгляды на мир, осуществляется таким образом обратная связь. Язык это основное средство, с помощью которого мы общаемся с другими людьми и сохраняем информацию. Язык-это также основное средство, с помощью которого одно поколение передает культурное наследие другому. Язык можно рассматривать и как проявление, и как продукт культуры.

Понимание взаимосвязи между языком и культурой нужно также для того, чтобы понимать и уметь вести общение с людьми других культур[88]. Язык - зеркало культуры, в нем отражается не только реальный мир, окружающий человека, не только реальные условия его жизни, но и общественное самосознание народа, его менталитет, национальный характер, образ жизни, традиции, обычаи, мораль, система ценностей, мироощущение, видение мира. Язык-сокровищница, кладовая, копилка культуры. Она хранит культурные ценности - в лексике, в грамматике, в идиоматике, в пословицах, поговорках, в фольклоре, в художественной и научной литературе, в формах письменной и устной речи [89]; [90].

Язык - передатчик, носитель культуры, он передает сокровища национальной культуры, хранящиеся в нем, из поколения в поколение.

Язык - орудие, инструмент культуры. Он формирует личность человека, носителя языка, через навязанные ему языком и заложенные в языке видение мира, менталитет, отношение к людям и т.п., то есть через культуру народа, пользующегося данным языком как средством общения.

Итак, язык не существует вне культуры как «социально унаследованной совокупности практических навыков и идей, характеризующих наш образ жизни». Как один из видов человеческой деятельности язык оказывается составной частью культуры.

Компонент культуры - не просто некая культурная информация, сообщаемая языком. Это неотъемлемое свойство языка, присущее всем его уровням и всем отраслям [91]. Именно тесным взаимодействием языка и культуры обуславливается необходимость использования культурологического подхода в обучении иностранным языкам.

Особенностью культуры, ассоциируемой с преподаванием английского языка в современном мире, является ее поликультурный характер. В эпоху глобального английского языка обучение культуре требует обращения ко множественным проявлениям культуры больших и малых народов, говорящих на английском языке и толерантного отношения к их различиям. Обучение культуре в контексте преподавания иностранных языков, включает, прежде всего, информирование о своей и иной культуре, как примерах разнообразия форм коллективного бытия. Другой составляющей содержания обучения культуре является информация о выдающихся образцах материальной и духовной деятельности представителей своей и иных культур как фонда мирового культурного наследия. Оценочная составляющая понятия «культура» также реализуется в учебном

процессе в форме воспитания чувства гордости за свою культуру, интереса и уважения к иным культурным традициям, а также толерантного отношения к культурному разнообразию. Обучение культуре иных народов и стран позволяет полнее понять представителей других культур, предупредить и преодолеть состояние «культурного шока», лучше организовать межкультурный диалог в духе взаимной толерантности. Содержание обучения культуре средствами иностранного языка можно условно поделить на следующие компоненты: элементы культуры (артефакты, памятники, этнография); проявления культуры (эпизоды, случаи, события); индикаторы культуры (привычки, вкусы, предпочтения); факты культуры (ценности, нормы, стереотипы); измерения культуры (коллективизм-индивидуализм, спонтанность-пунктуальность).

Элементы культуры - это то, из чего учащиеся могут составить целостное представление о внешних атрибутах жизни иного в культурном отношении общества. К элементам культуры относятся подлинно народные костюмы или продукты творчества, предметы быта, гончарные и кулинарные изделия, национальные блюда, популярные праздники. Например, элементом британской культуры является традиционный пудинг.

Проявления культуры особенно важны для межкультурного общения, потому что это содержание обучения включает в себя особенности поведенческой культуры представителей иноязычных стран. Наблюдения за проявлениями культуры могут вызвать у учащихся «культурный шок», как позитивный, так и негативный.

Индикаторы культуры действуют как невидимые сигналы, означающие, что мы встретились с представителями иной, неродной для нас культуры. Индикаторы культуры проявляются в укладе жизни народа и его представителей. Знание индикаторов культуры необходимо для того, чтобы

научиться распознавать особенности непривычного поведения и адаптироваться в новой культурной среде. Так, индикатором британской культуры является избегание разговоров на некоторые темы, такие как доход семьи, религиозная принадлежность, имеющиеся заболевания, личная жизнь и многие другие.

Факты культуры представляют собой менее явную составляющую в содержании обучения культуре иных народов, так как данные факты не всегда заметны внешне, но присутствуют и повторяются в коллективной ментальности. К фактам культуры можно отнести стоическое поведение как ценность британской культуры, нетерпимое отношение к двусмысленности и лжи как ценность американской культуры. К фактам культуры также относятся верования и религия, почитаемые традиции и распространенные суеверия. Носители культуры обычно не демонстрируют факты своего культурного уклада представителям иных сообществ, хотя и не скрывают их.

Измерения культуры - это наиболее общие культурные особенности, проявляющиеся в жизни народа при всевозможных исключениях. Западная культура наделяется маскулинным измерением, которому свойственна решительность, активность, наступательность, применение силы и воли, прагматизм. Западные страны относятся к культурам индивидуальным, подчеркивая независимость личности от общества с правом на неприкосновенность частной жизни [92].

Поликультурное языковое образование средствами соизучаемых языков (государственного, родного и иностранного) является необходимым условием для подготовки к межкультурному общению в контексте диалога культур. Как считает В.В. Сафонова (рисунок 6), оно может быть эффективно лишь в том случае, если в процессе обучения учитываются такие принципы, как принцип дидактиче-

ской культуросообразности, принцип диалога культур и цивилизаций, принцип доминирования проблемных культуроведческих заданий на уроках иностранного языка.



Рисунок 6 - Принципы поликультурного языкового образования (В.В. Сафонова).

Принцип дидактической культуросообразности учитывается при отборе культуроведческого материала для учебных целей: при подготовке учебных пособий по иностранным языкам, при проведении занятий по иностранному языку, целенаправленно ориентированных на социокультурное обогащение мировидения обучаемых и их коммуникативную подготовку к межкультурному общению. Согласно данному принципу, при отборе фактов и событий культуры, способов их интерпретации следует определить ценностную значимость отбираемых материалов для формирования у обучаемых неискаженных представлений об истории и культуре соизучаемых народов, вариативности их стилей жизни и культурообогащающих влияний. Также необходимо осознать, в какой степени данный материал может служить стимулом для ознакомления с такими понятиями, как «культурное наследие», «культурное многообразие», «культурное сообщество», «язык и языковая культу-

ра», «поликультурная личность», «диалог культур», «культурная ценность», «культурная дискриминация», «культурное неравенство». Культуроведческий материал на должен использоваться с учетом возрастных особенностей и интеллектуального потенциала обучаемых. Необходимо отбирать такой культуроведческий материал, на основе которого возможно ознакомить обучаемых со способами защиты от культурной агрессии и культурной дискриминации.

Принцип диалога культур и цивилизаций обращает внимание педагогов на необходимость анализа культуроведческого материала с точки зрения потенциальных возможностей его использования при моделировании в учебной аудитории ситуаций, приближенных к естественному речевому общению. Обучение иноязычному общению должно строиться на основе контрастивно-сопоставительного изучения культур и цивилизаций в контексте их историко-культурного взаимовлияния. Компаративные стратегии способствуют приобщению к мультикультурной картине мира в рамках кросс-культурного контекста, который рассматривается как когнитивный процесс сравнения различий в сопоставляемых культурах. В этом смысле сравнение выступает в качестве стратегии, ведущей к достижению понимания инокультурных фактов. Изучение родной культуры должно являться также важным компонентом при обучении межкультурной коммуникации [83, 19].

Межкультурный диалог является одной из основных форм взаимодействия культур в общем формате межкультурной коммуникации. Идея диалога культур восходит к творческому наследию М.М.Бахтина и приобретает важную методологическую роль в современном гуманитарном знании. Диалог культур рассматривается как совокупность непосредственных отношений и связей, которые складываются между различными культурами, и включают те ре-

зультаты, которые возникают в ходе этих взаимоотношений [93].

Принцип доминирования проблемных культуроведческих заданий предполагает построение такой методической модели, при которой, исходя из интеллектуального потенциала обучаемых на конкретной ступени образования и уровня их коммуникативной образованности учащиеся тренируются в сборе, систематизации, обобщении и интерпретации культуроведческой информации, овладевают стратегиями культуроведческого поиска и способами интерпретации культуры, развивают поликультурную коммуникативную компетенцию, помогающую им ориентироваться в межкультурном общении, а также в нахождении способов выхода из социокультурных тупиков, возникающих в ситуациях общения. Учащиеся также участвуют в творческих работах культуроведческого и коммуникативно-познавательного характера [83].

В.В.Елизарова рассматривает такие принципы обучения межкультурной коммуникации, как принцип познания и учета ценностных культурных универсалий, принцип культурно-связанного соизучения иностранного (английского) и родного языков, принцип этнографического подхода к определению культурных компонентов значений явлений как лингвистического, так и нелингвистического характера, принцип речеповеденческих стратегий, принцип осознаваемости психологических процессов и состояний, связанных с межкультурной коммуникацией, которая является итогом «переживаемости» культурных феноменов и связанных с ними способов познания, принцип управляемости собственным психологическим состоянием, состоянием неопределенности происходящего, принцип эмпатического отношения к участникам межкультурной коммуникации [49].

П.В. Сысоев выделяет следующие методические принципы языкового культуроведческого образования: принцип диалога культур, принцип дидактической культуросообразности, принцип доминирования проблемных культуроведческих заданий, принцип культурной вариативности и принцип культурной рефлексии [86,3].

Таким образом, в современной методике обучения иностранным языкам культура играет очень важную роль в формировании межкультурной компетенции учащихся в контексте диалога культур, при сравнительно-сопоставительном изучении культур в контексте изучения иностранного языка формируется толерантность, терпимость и уважительное отношение к чужим культурам.

Необходимость соизучения языка и культуры, зависимость целей обучения иностранным языкам от социального заказа общества и социокультурного контекста обучения и изучения иностранных языков стали сегодня аксиоматическими положениями в современной методике обучения иностранным языкам [94]. Именно поэтому, представляется целесообразным рассмотреть современные культурологические подходы (лингвострановедческий, коммуникативно-этнографический, лингвокультурологический, социокультурный) к обучению иностранным языкам, в которых стратегия методического поиска ориентирована как раз на необходимость учета данных положений. Рассмотрим следующие культурологические подходы:

**Лингвострановедческий подход.** Основоположниками данного подхода

Е.М. Верещагиным и В.Г. Костомаровым была развита и обоснована мысль, насчитывающая не одно десятилетие в прошлом, о необходимости одновременного изучения национальной культуры народа и его языка. Обращение к проблеме соизучения языка и культуры не случайно, как подчеркивает Г. Д. Томахин, это позволяет

удачно сочетать элементы страноведения с языковыми явлениями, которые выступают не только как средство коммуникации, но и как способ ознакомления обучаемых с новой для них действительностью [95].

Таким образом, к традиционно выделяемым в методике обучения иностранным языкам аспектам основоположниками лингвострановедения был добавлен еще один - лингвострановедческий, который был определен авторами как “аспект преподавания иностранного языка, в котором с целью обеспечения коммуникативности обучения и для решения общеобразовательных и гуманистических задач лингводидактики реализуется кумулятивная функция языка (иначе - накопительная или культуроносная, проявляющаяся в способности языка не просто передавать некоторое сообщение, но и отражать, фиксировать и сохранять информацию о постигнутой человеком действительности) и проводится аккультурация адресата”. Предметом лингвострановедения стало изучение языка с целью выявления в нем национально-культурной специфики. В рамках описываемого подхода главным источником лингвострановедческой информации был признан лексический состав языка. Поэтому основное внимание исследователей было уделено национально-культурной семантике слов, изучению эквивалентных и без эквивалентных лексических понятий, фоновой и терминологической лексики, фразеологизмов и афоризмов, в которых, по мнению лингвострановедов, и “скрыта” национально-специфическая информация. Замечательным явилось разделение понятий без эквивалентной (т.е. не имеющей понятийных соответствий в других языках и не семантизируемой с помощью перевода) и фоновой лексики (то есть не полно эквивалентной, частично совпадающей и частично расходящейся в фоновых долях значения с понятийным эквивалентом). При

этом, описание языковых единиц осуществлялось в общем комплексе с изучением представлений определенного народа об обозначаемом этой лексической единицей предмете на фоне всего культурно-исторического наследия данного культурного сообщества [96].

**Коммуникативно-этнографический подход** к обучению иностранным языкам. Данный подход получил развитие в современной зарубежной методике обучения иностранным языкам (M. Byram, V. Esarte-Sarries, G. Zarate, C. Morgan, Cl. Kramsh, P. Douyé). Сторонники данного подхода, также как и лингвострановеды, утверждают, что “обучение языку всегда и неизбежно означало и означает в действительности обучение языку и культуре” [97]. При этом, прежде всего, уточняют, что, во-первых, сам феномен культуры многомерен, т.к. включает в себя явления культуры, рассматриваемые не только в современном состоянии (синхронии), но и в развитии (диакронии), а также “продукты культуры” (философия, искусство, литература), стереотипы повседневной жизни и их проявления в различных субкультурах (связанных с возрастом, профессией, образовательным уровнем, поколением, расой, полом и пр.). Более того, подчеркивает К. Крэмш [98], в процессе иноязычного общения важную роль играют не только реальные культурные события, но и их отражение в общественном сознании (“культуроведческое воображение”), так как и оно может различаться в различных культурах.

В процессе реализации коммуникативно-этнографического подхода в зарубежной методике обучения иностранным языкам сказанное проявляется во все возрастающей интенсивной социологизации практики иноязычного речевого общения. Это означает, что в настоящее время в учебном процессе (независимо от концептуальных различий в системах обучения иностранным

языкам) используются результаты исследований из смежных дисциплин, прежде всего из социологии, истории, этнографии, социальной антропологии и др. [99].

Сторонники данного подхода обратили внимание на то, что, если в процессе иноязычного общения обучаемый вступает в межкультурное общение (intercultural communication), а это несомненно так, то, следовательно, он выступает в роли “межкультурного собеседника” (intercultural speaker), а не просто коммуникативного партнера. Другими словами, для успешного межкультурного общения у него должна быть сформирована не просто иноязычная коммуникативная компетенция, а межкультурная компетенция.

**Лингвокультурологический подход** (В.Н. Телия, В.В. Воробьев, В.П. Фурманова, В.А. Маслова, Ю.С. Степанов, Н. Д. Арутюнова, В. В. Красных) - появился с развитием и становлением такой науки, как лингвокультурология. Этот подход при обучении языку дает возможность интерпретировать языковую семантику как результат культурного опыта, то есть «видеть языковую единицу в качестве не только репрезентанта конкретного языкового уровня, обладающего характерными грамматическими признаками, но и - прежде всего - единицы культурной памяти народа» [100].

По мнению В. А. Масловой, предметом исследования в лингвокультурологии являются единицы языка, которые приобрели символическое, образно-метафорическое значение в культуре, а именно без эквивалентная лексика; архетипы, мифологемы, обряды, закрепленные в языке; фразеологический фонд языка; эталоны, стереотипы, символы; речевое поведение; область речевого этикета [81, 37-47].

**Социокультурный подход** к обучению иностранным языкам. Как теоретическое направление в языковой педагогике социокультурный подход интенсивно разви-

вается с начала 90-х годов в России и в странах Западной Европы в рамках общеевропейского проекта “Изучение и преподавание иностранных языков для европейского гражданства” (A Common European Framework of Reference for Language Teaching and Learning) (Neuner G.) [101].

К основным положениям социокультурного подхода к обучению иностранным языкам В.В. Сафонова относит следующие:

❖ Социокультурное образование - обязательный компонент языковой подготовки в 21 веке

❖ Предполагается предварительное изучение социокультурного контекста использования неродных языков, социокультурного контекста обучения иностранному языку в конкретной стране и конкретной национальной среде.

❖ Требуется "глобализация", гуманизация, экологизация и культуроведческая социологизация содержания языкового образования

❖ Результат социокультурного образования - социокультурная компетенция, обеспечивающая возможность ориентироваться в социокультурных маркерах аутентичной языковой среды

Культурологический подход к обучению иностранным языкам позволяет значительно расширить и углубить знания учащихся ценностно-ориентационного мировидения, образа и стиля жизни, ментальности, моделей речевого и неречевого общения представителей родного и изучаемого языков, обеспечивает изучение не только национальных культур, но и социальных субкультур. Все сильнее осознается учителями роль культурного компонента в содержании обучения иностранному языку, что предполагает его учет при работе с языковым материалом и дополнение лингвистических упражнений культурологическими, основанными на сопоставлении и интерпретации культурных явлений родной страны и страны изучаемого языка.

Ценность культуроведческой направленности обучения иностранному языку заключается в повышении социокультурной компетенции учащихся как в изучаемой так и в родной культурах. Наряду с языковой и речевой компетенцией социокультурная компетенция является также одним из компонентов иноязычной коммуникативной компетенции. Ряд исследователей, такие как А.Н.Полушина, В.В.Сафонова, под социокультурной компетенцией понимают способность сопоставлять соизучаемые лингвокультурные общности, интерпретировать межкультурные различия и адекватно действовать в ситуации нарушения межкультурного взаимопонимания [83, 17]. М.Байрам, С. Морган рассматривают социокультурную компетенцию как аспект коммуникативной способности, который включает в себя такие специфические черты общества, которые обнаруживаются в коммуникативном поведении членов этого общества [102]. Социокультурная компетенция подразумевает знакомство учащегося с национально-культурными особенностями вербального и невербального поведения, с теми моментами социокультурного контекста, которые отражают специфику порождения и восприятия речи с точки зрения носителей языка: обычаи, правила, нормы, социальные условности, ритуалы, страноведческие знания и т.д. Социокультурная компетенция выступает в качестве компонента содержания и объекта обучения, выполняя не только коммуникативную функцию, но и функцию воздействия на поведение, мысли чувства и сознание иноязычных собеседников. Формирование социокультурной компетенции учащихся способствует приобщению их к культуре страны изучаемого языка, повышает общий уровень образованности, расширяет кругозор. Таким образом, овладение социокультурной компетенцией как компонентом межкультурной коммуникативной компетенции имеет чрезвычайно важное значение, оптимизируя достижение основ-

ных целей обучения иностранному языку [103]. Совершенствование социокультурных знаний студентов на занятиях по иностранному языку имеет большое воспитательное, развивающее, познавательное значение, в процессе которого не только приобретаются знания, умения и навыки межкультурной коммуникации, также развивается творческий потенциал и креативность учащихся [104].

Из всего вышесказанного следует, что овладение иностранным языком неразрывно связано с овладением иноязычной культурой, которая предполагает не просто усвоение культурологических знаний, но и формирование специальных умений для восприятия и понимания культуры носителей изучаемого языка. Овладение иноязычной культурой предполагает не только усвоение фактов культуры, но и специфическими особенностями национального характера носителей языка. Изучение иноязычной культуры позволяет предвидеть возможное непонимание культур, предупредить осложнения во взаимоотношениях с представителями иной культуры [105]; [106]. В рамках развития социокультурных знаний обучающихся формируются такие качества, как открытость, толерантность, готовность вступить в контакт. В современной социально-экономической ситуации, культура составляет важную часть содержания обучения иностранному языку, что в свою очередь вызывает необходимость разработки новых методик обучения, основанных на использовании культурологической информации в учебном процессе по иностранному языку.

Таким образом, культурологический подход к обучению иностранным языкам - это подход, позволяющий значительно расширить и углубить знания учащихся ценностно-ориентационного мировидения, образа и стиля жизни, ментальности, моделей речевого и неречевого общения представителей родного и изучаемого языков. Ценность

культуроведческой направленности обучения иностранному языку заключается в повышении уровня межкультурной коммуникативной компетенции как в изучаемой, так и в родной культурах, что в свою очередь способствует более успешной подготовке будущих учителей иностранного языка к реальной межкультурной коммуникации.

Репозиторий КарГУ

### **1.3 Модель формирования иноязычной коммуникативной компетенции будущих учителей иностранного языка посредством культурологического подхода к обучению**

Осуществляемая в настоящее время модернизация иноязычного образования в соответствии с «Концепцией развития иноязычного образования Республики Казахстан», стала основой для ориентации системы иноязычного образования республики на антропоцентрический подход, согласно которому в качестве цели иноязычного образования выдвигается формирование личности как субъекта межкультурной коммуникации, то есть личности, способной осуществлять межкультурное общение [3]. основополагающей характеристикой такой личности является межкультурная компетенция, представляющая собой сложное образование, которое включает в себя особенности мышления, отношения, знания, умения, относящиеся как к родной так и к иноязычной культуре [107].

Анализ литературы (Е.М. Рыт, К.А. Ганшина, Г.Пальмер, В.С. Цетлин, М.К. Бородулина, Е.И. Пассов, Н.Д. Гальскова) показал, что с течением времени иностранный язык из средства профессионального общения превращается в инструмент познания иной культуры. К 1990-м гг. ученые приходят к выводу, что освоение иноязычной культуры способствует формированию личности будущего учителя в познавательном, развивающем и воспитательном аспектах.

В.В. Сафонова, В.П. Фурманова, Т.Н. Астафурова, Л.И. Харченкова, Г.В. Елизарова, С.Г. Тер-Минасова обосновывают концепцию соизучения языка и культуры. В работах этих исследователей решается задача формирования в учебном процессе личности студента, готовой к межкультурному общению с представителями иных культур. Лин-

гвистическое образование становится межкультурно-ориентированным, что воплощается в целевых установках современного этапа развития теории обучения иностранным языкам. Язык на современном этапе развития общества стал рассматриваться как инструмент проникновения в мировую культуру и осознания личностью своей национально-культурной принадлежности.

Согласно В.В. Сафоновой, М.К Колковой, О.Ф. Остроумовой основной целью обучения иностранным языкам в вузе является подготовка специалистов, способных осуществлять межкультурное общение. С позиции компетентного подхода в обучении иностранным языкам такие специалисты характеризуется наличием межкультурной коммуникативной компетенции.

В настоящее время не сформирована единая концепция интерпретации данного феномена. Не существует также единообразия в понимании взаимосвязи между иноязычной коммуникативной компетенцией и межкультурной коммуникативной компетенцией.

Для более глубокого понимания данных компетенций необходимо рассмотреть точки зрения различных авторов. Так, например, Г.В. Елизарова, на основе сравнения двух компетенций приходит к выводу, что знания, отношения и умения, составляющие межкультурную компетенцию, хорошо взаимодействуют с компонентами иноязычной коммуникативной компетенции. Г.В. Елизарова осуществила попытку вычленив межкультурный аспект в каждом компоненте иноязычной коммуникативной компетенции, модифицируя часть содержания компонентов иноязычной коммуникативной компетенции, добавляя к ним межкультурное измерение [49, 253].

Подобную связь между иноязычной и межкультурной коммуникативной компетенцией прослеживает также и В.В. Сафонова. В ее понимании, межкультурная компетен-

ция является частью коммуникативной компетенции языковой личности. По мнению автора, сформированность межкультурной компетенции при развитии компонентов иноязычной коммуникативной компетенции обеспечивает продуктивность взаимодействия участников общения на межкультурном уровне, их взаимопонимание в аспекте учета взаимодействия их родных культур при использовании обоими коммуникантами английского языка как средства общения.

Данная точка зрения не вполне соответствует положениям культурологического подхода к подготовке будущих учителей иностранного языка. Данный подход требует концентрации внимания на межкультурную компетенцию как особом явлении, которое отличается от традиционного понимания иноязычной коммуникативной компетенции. В работе Г.В. Елизаровой говорится о том, что некоторые компоненты межкультурной компетенции не соотносятся с компонентами иноязычной коммуникативной компетенции и обладают собственным содержанием. К таким компонентам межкультурной компетенции относятся осознанность, желание и способность воспринимать другого, способность управления состоянием тревожности и неопределенности, эмпатия, рефлексия, то есть перцептивная сторона межкультурного общения[49, 100-120] .

Особый статус межкультурной компетенции придает Н.Д. Гальскова. По ее мнению, межкультурная компетенция не является частью иноязычной коммуникативной компетенции, данные компетенции составляют единое целое и интегрируют между собой. Автор рассматривает коммуникативную и межкультурную компетенции как равнозначные половинки единого целого, обеспечивающие обучающим способность и готовность к адекватному взаимодействию в ситуациях межкультурного общения.

Проанализировав мнения различных авторов, можно сделать вывод, что межкультурная компетенция шире традиционного понимания иноязычной коммуникативной компетенции. В данном случае коммуникативный компонент является частью структуры межкультурной компетенции. В последние годы в лингводидактике начинается интенсивно изучаться относительно новое явление - межкультурная коммуникативная компетенция (Т.В. Ларина, В.А. Брылева, И.А. Пугачев). Межкультурная коммуникативная компетенция отражает особые свойства личности, обладающей ей. Межкультурная коммуникативная компетенция может быть присуща только человеку, владеющему иностранным языком как средством общения на достаточно высоком уровне. По мнению Т.В. Лариной, чтобы стать межкультурным коммуникантом, необходимо обладать межкультурной коммуникативной компетенцией, которая представляет собой сложную модель. В отличие от межкультурной компетенции, которая заключается в умении преодолевать культурные различия и успешно строить отношения с представителями другой культуры, общаясь на своем родном языке, межкультурная коммуникативная компетенция предполагает вести межкультурное общение на иностранном языке [108].

Таким образом, формирование иноязычной коммуникативной компетенции будущих учителей иностранного на основе культурологического подхода к обучению предполагает также формирование межкультурной коммуникативной компетенции, как особого рода компетенции, необходимой для осуществления межкультурного общения в контексте диалога культур. Именно поэтому необходимо рассмотреть компонентный состав и особенности межкультурной коммуникативной компетенции в трактовках различных авторов.

Межкультурная коммуникативная компетенция, наряду со знаниями страноведческого характера и знанием языка, включает определённые умения и опыт, без которых понимание человека, живущего в иной культуре, оказывается затруднительным. Более того, без понимания иной культуры рефлексия на собственную культуру и её развитие оказывается невозможной. Диалог между культурами, взаимодействие культурных смыслов [109], в ходе которого, собственно, и происходит познание чужой и собственной культур, оказывается невозможным. Это, в свою очередь, может привести к конфликтам между представителями разных культурных групп и, тем самым, к обострению глобальных проблем, межнациональным и межконфессиональным конфликтам. Одной из задач современного иноязычного образования в такой ситуации становится создание условий для приобретения учащимися опыта межкультурного общения, развитие умений общаться с представителями иных культур.

Анализ ряда работ зарубежных исследователей показывает, что традиционно межкультурная компетенция включает в себя три составляющих: знания, отношения и умения. Знания включают информацию о процессах взаимодействия между культурами. Отношения определяют готовность и желание личности вступать в контакт с представителями других культур. Умения – это использование знаний и отношений на практике в процессе межкультурного общения [110]; [111].

Одной из наиболее известных в западной литературе является модель межкультурной компетенции К. Кнапп [110]. Она рассматривает процесс взаимоотношения между культурами с позиции деятельностного подхода. Этим объясняется тот факт, что в первой версии модели доминируют два составляющих межкультурной компетенции: отношения и умения. Компонент «знания» отсутствует.

Межкультурная компетенция включает следующие компоненты:

- проявление уважения и позитивной оценки другого человека;
- позитивная реакция на поведение другого индивида, лишённая предубеждений;
- принятие точки зрения собеседника, способность взглянуть на событие с его позиции;
- толерантность к неожиданному повороту событий, способность справиться с ранее неизвестной и неопределённой ситуацией, не показывая своего замешательства.

Позднее К. Кнапп предлагает более совершенную и современную модель (таблица 1) межкультурной компетенции, определяемую «способностью достигать в равной степени успешного понимания как представителей других культур и коммуникационных сообществ, так и представителей своей культуры». Исследователь выделяет следующие компоненты межкультурной компетенции:

- знание моделей и коммуникативных действий и их интерпретации как в своей собственной, так и в изучаемой культуре, а также в языке;
- общие знания об отношениях между культурой и коммуникацией, включая зависимость образа мыслей и поведения от специфических для данной культуры особенностей мышления, а также различий между культурами, которые определяются этими особенностями;
- набор стратегий для стабилизации взаимодействия, т.е. для решения возникающих в процессе коммуникации трений и проблем.

Таблица 1-Модель межкультурной компетенции К. Кнапп

<b>Межкультурная компетенция</b>	1) знание моделей и коммуникативных действий и их интерпретации как в своей собственной, так и в изучаемой культуре, а также в языке
	2) общие знания об отношениях между культурой и коммуникацией, включая зависимость образа мыслей и поведения от специфических для данной культуры особенностей мышления, а также различий между культурами, которые определяются этими особенностями
	3) набор стратегий для стабилизации взаимодействия, т.е. для решения возникающих в процессе коммуникации трений и проблем

Основным достоинством данной модели является выделение двух взаимосвязанных сторон межкультурной компетенции личности: способности понимать родную и чужую культуру. Ещё одним положительным моментом представляется установление связи между мышлением и поведением, что выводит межкультурную компетенцию на более осознанный культурологический уровень.

Одной из моделей межкультурной компетенции является модель Е. Филипс[111]. По мнению автора, изучение языка и страноведения без изучения основ мировоззрения представителей изучаемой культуры подобно взгляду на мир одним глазом. Автор считает, что при изучении иностранного языка необходимо уделять особое внимание по-

знанию изучаемой культуры и формированию положительного к ней отношения. Для этого надо научить учащихся исследовать культуру путём наблюдения, описания и доказательства выдвинутых гипотез. Однако очевидно, что для формирования межкультурной компетенции недостаточно одного лишь положительного отношения к изучаемой культуре. Для этого необходим непосредственный контакт с культурой и представителями этой культуры. Межкультурная компетенция представляет собой более сложное образование, которое включает в том числе и определённые знания, качества, навыки и умения.

В методике обучения иностранным языкам наибольшую известность приобрела модель межкультурной компетенции М. Байрама[99,122]. Согласно этой модели межкультурная компетенция состоит из следующих пяти элементов:

- отношения,
- знания,
- умения интерпретации и соотнесения,
- умения усваивать новые знания о культуре,
- критическое осознание культуры или политическое образование.

Отношения между представителями различных культур с высоким уровнем межкультурной компетенции должны строиться на основе открытости и любопытства, готовности отказаться от предубеждений относительно другой и родной культур.

Компонент «знания» включает информированность о социальных группах, их характеристиках и практической деятельности в собственной стране и стране партнёра по общению, об общих процессах социального и личного взаимодействия.

Умения интерпретации и соотнесения состоят в способности человека интерпретировать документ или собы-

тие другой культуры, объяснять его и соотносить с явлениями собственной культуры. Умение приобретать новые знания о культуре и культурных практиках, умение оперировать знаниями, отношениями и навыками в условиях коммуникации и взаимодействия в реальном времени.

Таким образом, рассмотрев различные модели межкультурной компетенции, проанализировав ее компонентный состав, мы пришли к выводу, что основными ее компонентами являются знания, отношения и умения.

Формирование иноязычной коммуникативной компетенции является одним из важнейших аспектов профессиональной подготовки учителя иностранного языка, именно поэтому при разработке модели иноязычной коммуникативной компетенции мы исходили из положения о том, что ее структурно-содержательные компоненты должны отражать содержание деятельности учителя иностранного языка. Прежде чем перейти к рассмотрению структурных компонентов модели иноязычной коммуникативной компетенции учителя иностранного языка, необходимо рассмотреть определения понятий «модель» и «моделирование».

Модель-это искусственно-созданный объект в виде схемы, физических конструкций, знаковых форм или формул, который будучи подобен исследуемому объекту, отображает и воспроизводит в более простом виде структуру, свойства, взаимосвязи и отношения между элементами этого объекта [112].

Понятие «моделирование» представляет собой процесс создания, исследования и использования моделей. Именно создание модели формирования иноязычной коммуникативной компетенции будущих учителей иностранного языка позволяет более глубоко понять сущность понятия иноязычной коммуникативной компетенции, ее структурно-компонентный состав, разработать на основе имею-

щейся модели методике формирования иноязычной коммуникативной компетенции на основе культурологического подхода к обучению.

Под моделью также понимается определенная система, структура, в которой отражаются ключевые компоненты педагогического процесса развития соответствующих умений. Модель - это еще и аналитическое или графическое описание рассматриваемого процесса, в нашем исследовании процесса формирования иноязычной коммуникативной компетенции на основе культурологического подхода к обучению.

Модель – такая мысленно представленная или материально реализованная система, которая отображая или воспроизводя объект исследования, способна замещать его так, что ее изучение дает новую информацию об этом объекте [113]. Модель имеет свой состав, который зависит от цели исследования и должен давать возможность проследить стороны и характеристики объекта исследования.

На основе анализа научно-методической литературы, структурных компонентов иноязычной коммуникативной компетенции (В.В. Сафонова, Ван Эк, Н.Г. Соколова, И.Л. Бим, М. Canale, М. Swain), моделей межкультурной коммуникативной компетенции (К. Кнапп, Е. Филипс, М. Байрам, Г.В. Елизарова), принципов языкового культуроведческого образования (П.В. Сысоева) нами была разработана модель формирования иноязычной коммуникативной компетенции будущих учителей иностранного языка на основе культурологического подхода к обучению. В контексте формирования иноязычной коммуникативной компетенции будущих учителей иностранного языка на основе культурологического подхода к обучению необходимо рассмотреть межкультурную коммуникативную компетенцию, как один из важнейших структурных компонентов иноязычной коммуникативной компетенции бу-

дущих учителей иностранного языка. Таким образом, на основе анализа различных моделей иноязычной коммуникативной компетенции, также на основе анализа структурных компонентов межкультурной коммуникативной компетенции, мы попытались спроектировать модель иноязычной коммуникативной компетенции будущих учителей иностранного языка на основе культурологического подхода к обучению. Большинство ученых (В.В. Сафонова, Н.Г. Соколова, Л. Бахман) в своих работах основными структурными компонентами иноязычной коммуникативной компетенции считают языковую компетенцию и речевую. Структурными компонентами разработанной нами модели иноязычной коммуникативной компетенции являются языковая (лингвистическая), речевая (прагматическая) и межкультурная компетенции.

Языковая (лингвистическая) компетенция заключается в овладении языковыми средствами, процессами порождения и распознавания текста, т.е. осуществление высказываний на иностранном языке возможно только на основе усвоенных знаний, понимания языка как системы. Языковая компетенция включает в себя автоматизированные экспрессивные и рецептивные лексико-грамматические навыки, речевые и языковые умения во всех видах речевой деятельности, знание правил употребления языка. При этом основным критерием сформированности языковой компетенции являются показатели знаний, умений и навыков в области фонетики, лексики и грамматики.

Критерии уровня сформированности лингвистической компетенции представлены в таблице 2.

Следующим компонентом модели иноязычной коммуникативной компетенции будущих учителей иностранного языка является речевая (прагматическая) компетенция. Речевые умения формируются на основе знаний и сформированных навыков, а правила понимаются как «ру-

ководства к действию с языковым материалом»[114]. Речевые или коммуникативные умения – это умения использовать иностранный язык как средство коммуникации в различных сферах и ситуациях. Они представляют собой результат овладения языком на каждом конкретном отрезке и этапе обучения и составляют основу иноязычной коммуникативной компетенции. Развитие этих умений осуществляется в тесной взаимосвязи с овладением обучаемыми языковыми средствами общения, страноведческой и предметной информацией, необходимыми общеучебными и компенсационными умениями, а также с развитием их социальной активности и формированием осознания ими процесса усвоения языка как творческой деятельности. Основным критерием сформированности речевой компетенции являются показатели речевых умений в аудировании, чтении, письме и говорении (диалогической и монологической речи).

Критерии уровня сформированности речевой (прагматической) компетенции представлены в таблице 3.

Анализ научно-методической литературы позволил нам прийти к выводу о необходимости включения межкультурной коммуникативной компетенции в структуру иноязычной коммуникативной компетенции будущих учителей иностранного языка, так как ее сформированность является основой успешного взаимодействия с представителями иноязычной культуры. Мы согласны с мнением исследователей, которые считают, что межкультурную коммуникативную компетенцию должны составлять компоненты, универсальные для общения с представителями разных стран и культур, вне зависимости от того, каким языком и на каком уровне владеет человек. Таким образом, структуру межкультурной коммуникативной компетенции составляют три компонента: знания, умения, отношения.

**Компонент «знания»** содержит информацию о типах культур, о коммуникации, о современном мире.

**Компонент «умения»** включает умения, универсальные для коммуникации с представителями разных культур. Они дают будущим учителям иностранного языка возможность оценить возникшую межкультурную ситуацию и достичь взаимопонимания с представителями иных культурных сообществ.

**Компонент «отношения»** состоит из таких качеств как: открытость, интерес и уважение к явлениям иной ментальности, толерантность, эмпатия. Кроме того, межкультурный говорящий должен быть готов осуществлять постоянную рефлексию на себя и свое мировоззрение, сравнивая свою точку зрения с точкой зрения собеседника, ставя под сомнение и пересматривая сложившиеся стереотипы и мнения.

Анализ современных нормативных документов позволяет сделать вывод, что межкультурная компетенция не выделяется отдельно в целях обучения иностранному языку и, соответственно не представлена отдельно в требованиях и стандартах. Однако некоторые ее составляющие отражены в требованиях к сформированности социокультурной компетенции, рассматриваемой как часть иноязычной коммуникативной компетенции. Следовательно, в существующем виде современные образовательные стандарты и требования не могут определить готовность студентов к межкультурному общению. На основе анализа научно-методической литературы мы полагаем, что требованиями к сформированности межкультурной компетенции студентов языкового вуза являются:

**Знания:**

- о типах культур, о границах и характеристиках культуры, о видах взаимоотношений между культурами;

- фоновые знания, реалии, речевое и неречевое поведение;

- страноведческие знания;

- традиции, обычаи, быт, национальный характер.

**Умения:**

- распознавать и интерпретировать явления иной культуры;

- сравнивать культурные факты, события своей культуры и иных культур, находить сходства и различия между ними;

- вести межкультурный диалог, осуществлять посредничество в межкультурных контактах;

- анализировать межкультурные ситуации, определять ситуации межкультурных конфликтов, предотвращать или разрешать их;

- рассматривать культуры с позиции их собственных систем ценностей, обычаев, традиций;

**Отношения:**

- открытость, интерес к феноменам иной ментальности;

- толерантность;

- эмпатия;

- рефлексия.

Критерии уровня сформированности межкультурной компетенции представлены в таблице 4.

Успешность формирования иноязычной коммуникативной компетенции будущих учителей иностранного языка обусловлена наличием у них показателей, определяющих соответствующие уровни. Критерии к уровням сформированности структурных компонентов разработанной нами модели иноязычной коммуникативной компетенции будущих учителей иностранного языка представлены в таблицах 2, 3, 4.

В процессе формирования иноязычной коммуникативной компетенции будущих учителей иностранного языка на основе культурологического подхода к обучению студенты изучают не только характерные для определенной культуры лингвистические структуры, но и мотивы, эмоции, желания, знания, отношения, ценности, влияющие на их выбор. Студенты учатся самостоятельно получать и анализировать культуроведческую информацию и эффективно применять новые знания в личном опыте. Изучение работ по проблеме формирования межкультурной коммуникативной компетенции посредством непосредственного и опосредованного погружения в иноязычную среду позволяет выделить следующие педагогические условия, способствующие повышению эффективности процесса формирования иноязычной коммуникативной компетенции:

1) студенты знакомятся с понятиями «культура», «коммуникация», имеют представления о современном мире;

2) студенты владеют приемами получения культуроведческой информации: внешнее наблюдение, внутреннее наблюдение, интервьюирование, анкетирование, сбор фактов;

3) в результате обучения у студентов формируется позитивное отношение к представителям иноязычной культуры. Понятие «позитивное отношение» подразумевает открытость, интерес к явлениям иной культуры, толерантность, эмпатия к представителям других культурных сообществ;

4) в ходе обучения постоянно поддерживается связь с преподавателем, роль которого сводится к координации поисково-познавательной деятельности студента [115].

Модель формирования иноязычной коммуникативной компетенции будущих учителей иностранного языка на

основе культурологического подхода к обучению представлена на рисунке 7.

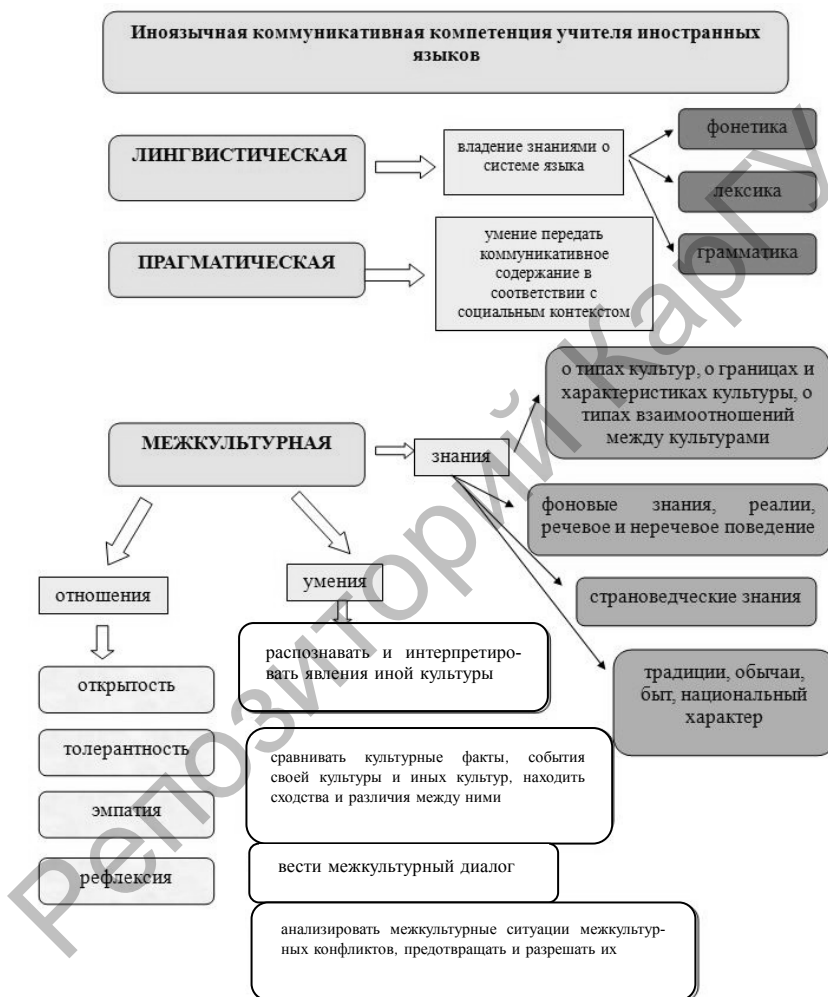


Рисунок 7 - Модель формирования иноязычной коммуникативной компетенции будущих учителей иностранного языка на основе культурологического подхода к обучению

Таблица 2 - Критерии уровня сформированности лингвистической компетенции будущих учителей иностранного языка на основе культурологического подхода к обучению

Составляющие языковой компетенции	Сформированные умения студента		
	Уровни		
	низкий	средний	высокий
1	2	3	4
<p><b>Фонетический аспект</b> Умение реализовывать артикуляцию звуков английского языка в продуктивных видах речевой деятельности; умение воспринимать и воспроизводить интонационные особенности английского языка в рецептивных и продуктивных видах речевой деятельности; умение переводить звуки и транскрипционные знаки английского языка в буквенную форму; затрудняется переводить буквы и звуки в транскрипционные знаки.</p>	<p>Регулярно допускает ошибки в артикуляции звуков в процессе говорения; не всегда воспринимает и воспроизводит интонационные особенности в рецептивных и продуктивных видах речевой деятельности; регулярно допускает ошибки в ударении в словах; не умеет переводить звуки и транскрипционные знаки английского языка в буквенную форму; затрудняется переводить буквы и звуки в транскрипционные знаки.</p>	<p>Не допускает ошибок в артикуляции звуков в процессе говорения; допускает ошибки при восприятии или воспроизведении интонационных особенностей в рецептивных и продуктивных видах речевой деятельности; иногда допускает ошибки в ударении в словах; умеет переводить звуки и транскрипционные знаки английского языка в буквенную форму; умеет переводить буквы и звуки в транскрипционные знаки.</p>	<p>Демонстрирует прочно сформированное умение реализовывать артикуляцию звуков в процессе говорения; безошибочно воспринимает и воспроизводит интонационные особенности английского языка в рецептивных и продуктивных видах речевой деятельности; не допускает ошибок в ударении; без труда переводит звуки и транскрипционные знаки в буквенную форму; умеет переводить буквы и звуки в транскрипционные знаки.</p>

1	2	3	4
<p><b>Лексический аспект</b>  Владение активным лексическим словарем в рамках заданной тематики общения в объеме 1200 ед. и более;  умение оперативно использовать необходимые лексические единицы в рамках тематики, производить их замену в случае необходимости;  умение безошибочно выбирать лексические единицы в соответствии с коммуникативной задачей;  умение оперативно образовывать новые словоформы с использованием средств словообразования;</p>	<p>Владеет ограниченным активным лексическим словарем в рамках заданной тематики общения (700 ед. и менее); допускает ошибки в выборе соответствующих лексических единиц в рамках тематики; не умеет производить замену лексических единиц в рамках тематики в случае необходимости;  с трудом ориентируется в выборе лексических единиц в соответствии с коммуникативной задачей;  не всегда может образовывать новые словоформы с использованием средств словообразования;</p>	<p>Владеет достаточным активным лексическим словарем в рамках заданной тематики общения (1000 ед. и более); иногда допускает ошибки в выборе лексических единиц в рамках тематики; иногда затрудняется производить замену лексических единиц в рамках тематики в случае необходимости;  умеет выбирать лексические единицы в соответствии с коммуникативной задачей;  умеет образовывать новые словоформы с использованием средств словообразования;</p>	<p>Владеет обширным активным лексическим словарем в рамках заданной тематики общения (1200 ед. и более); оперативно использует необходимые лексические единицы в рамках тематики и производит их замену в случае необходимости; безошибочно выбирает лексические единицы в соответствии с коммуникативной задачей;  оперативно образует новые словоформы с использованием средств словообразования.</p>

1	2	3	4
<p><b>Грамматический аспект</b> Умение свободно пользоваться различными грамматическими конструкциями в продуктивных видах речевой деятельности; умение произвести замену одной грамматической конструкции на другую для выражения одной мысли; умение комбинировать разные грамматические конструкции в соответствии с поставленной коммуникативной задачей; умение строить высказывания на фразовом и сверхфразовом понимании связей между частями предложения и целыми предложениями.</p>	<p>Не в состоянии использовать разные грамматические конструкции в продуктивных видах речевой деятельности в силу отсутствия их знания; не может произвести замену одной грамматической конструкции на другую для выражения одной мысли; не способен комбинировать разные грамматические конструкции в соответствии с поставленной коммуникативной задачей; высказывания строит на фразовом уровне, не всегда понимает связи между частями предложения и целыми предложениями.</p>	<p>Иногда испытывает трудности в использовании разных грамматических конструкций в продуктивных видах речевой деятельности; не всегда может произвести замену одной грамматической конструкции на другую для выражения одной мысли; иногда сталкивается с трудностями в комбинировании разных грамматических конструкций в соответствии с поставленной коммуникативной задачей; в целом способен строить высказывания на фразовом и сверхфразовом уровне с пониманием связей между частями пред-</p>	<p>Демонстрирует свободное использование различных грамматических конструкций в продуктивных видах речевой деятельности; способен произвести замену одной грамматической конструкции на другую для выражения одной мысли; без труда комбинирует разные грамматические конструкции в соответствии с поставленной коммуникативной задачей; не допускает ошибок при построении высказывания на фразовом и сверхфразовом уровне и осознанно строит связи между частями предложения и це-</p>

1	2	3	4
		ложения и целями предложениями.	лыми предложениями.

Таблица 3. Критерии уровня сформированности прагматической компетенции будущих учителей иностранного языка на основе культурологического подхода к обучению

Составляющие языковой компетенции	Сформированные умения студента		
	Уровни		
	низкий	средний	высокий
1	2	3	4
<b>Чтение</b> Умение осуществлять поиск информации в соответствии с поставленной задачей; Умение детально понимать основное содержание аутентичных общественно-политических, публицистических и прагматических текстов, научно-популярных и научных текстов, умение выделять значимую/ запрашиваемую	Способен понимать основное содержание не сложных аутентичных общественно-политических, публицистических и прагматических текстов; не способен выделять запрашиваемую информацию; имеет сложности в понимании научно-популярных и научных текстов; имеет заметные сложности в	Полностью понимает аутентичные общественно-политические, публицистические (медийные) тексты и прагматические тексты, выделяет запрашиваемую информацию; понимает основное содержание научно-популярных и научных текстов, выделяет запрашиваемую информацию в соответствии с поставленной проблемой с помощью наводящих вопросов; имеет небольшие	Полностью понимает аутентичные общественно-политические, публицистические (медийные) и прагматические тексты, легко выделяет запрашиваемую информацию; полностью понимает содержание научно-популярных и научных текстов, выделяет запрашиваемую информацию в соответствии с поставленной проблемой; без затрудне-

1	2	3	4
<p>информацию из прагматических текстов.</p>	<p>осуществлении поиска информации в соответствии с поставленной задачей.</p>	<p>сложности в осуществлении поиска информации в соответствии с поставленной задачей.</p>	<p>ний осуществляет поиск информации в соответствии с поставленной задачей</p>
<p><b>Аудирование</b> Умение понимать основное содержание аутентичных общественно-политических, публицистических (медийных) и прагматических текстов, относящихся к различным типам речи с использованием специальной лексики в области туризма; умение выделять значимую/ запрашиваемую информацию в аутентичных общественно-политических, публицисти-</p>	<p>Воспринимает на слух основное содержание аутентичных общественно-политических, публицистических (медийных) и прагматических текстов с использованием специальной лексики; не в состоянии выделять запрашиваемую информацию в соответствии с поставленной коммуникативной задачей; при опросе допускает некоторое искажение смысла прослушанного/уиденного</p>	<p>Полностью понимает содержание аутентичных общественно-политических, публицистических (медийных) и прагматических текстов с использованием специальной лексики; выделяет запрашиваемую информацию в соответствии с поставленной коммуникативной задачей с помощью наводящих вопросов; имеются незначительные искажения смысла прослушанного/уиденного</p>	<p>Полностью понимает содержание аутентичных общественно-политических, публицистических (медийных) и прагматических текстов с использованием специальной лексики; выделяет запрашиваемую информацию в соответствии с поставленной коммуникативной задачей; нет искажения смысла прослушанного/уиденного.</p>

1	2	3	4
<p>ческих (медийных) и прагматических текстах с использованием специальной лексики в соответствии с поставленной коммуникативной задачей.</p>			
<p><b>Говорение</b> Умение выстраивать монологическую речь разной направленности (описание, повествование, рассуждение) по увиденному/прочитанному; умение начинать, вести/поддерживать и заканчивать диалог (расспрос, обмен мнениями, интервью), соблюдая нормы речевого этикета; умение уточ-</p>	<p>Умеет выстраивать монологическое и монологическое повествование по увиденному/прочитанному; делает краткие сообщения по увиденному/прочитанному; начинает и заканчивает диалог-расспрос об увиденном, прочитанном, не всегда соблюдая нормы речевого</p>	<p>Выстраивает монологическое описание, монологическое повествование без видимых сложностей по увиденному/прочитанному; начинает и заканчивает диалог-расспрос об увиденном, прочитанном, соблюдая нормы речевого этикета; начинает и заканчивает диалог-обмен мнениями и диалог-интервью; имеет некоторые сложности при расспросе собеседника для</p>	<p>Демонстрирует прочно сформированное умение выстраивать монологическое повествование и монологическое рассуждение по увиденному/прочитанному; начинает, поддерживает и заканчивает диалог-расспрос об увиденном, прочитанном, диалог-обмен мнениями и диалог-интервью, всегда соблюдая нормы речевого</p>

1	2	3	4
<p>нять информацию (переспрос, перефразирование и др.), расспрашивать собеседника, задавая вопросы, и отвечать на вопросы; умение делать сообщения (кратко/подробно) по увиденному, прочитанному; умение высказывать свою точку зрения в процессе беседы, дискуссии (по увиденному, прочитанному).</p>	<p>этикета; имеет заметные сложности в ведении и поддержании беседы (переспрос); имеет сложности в ведении диалога-обмена мнениями и диалога-интервью; имеет явные сложности в уточнении, расспросе собеседника в процессе диалога</p>	<p>уточнения информации и при поддержании беседы; не всегда может логично высказать свою точку зрения по увиденному/прочитанному.</p>	<p>этикета; уточняет информацию (переспрос, перефразирование и др.); расспрашивает собеседника в процессе диалога; без видимых проблем высказывает свою точку зрения по увиденному, прочитанному.</p>

1	2	3	4
<p><b>Письмо</b> Умение заполнять формуляры и бланки прагматического характера (анкеты и пр.); умение вести запись основных мыслей и фактов (из видео и текстового материала) по изучаемой проблематике; умение оформлять резюме и сопроводительное письмо, необходимые при приеме на работу; умение выполнять письменные проектные задания (письменное оформление презентаций, рекламных и информационных буклетов, объявлений, постеров).</p>	<p>Может заполнять формуляры и бланки прагматического характера (анкеты и пр.); ведет записи основных мыслей и фактов из текстового формата; имеет заметные сложности в записи основных мыслей и фактов из видео/аудио материала; имеет заметные сложности в написании резюме и сопроводительного письма, не в состоянии выполнить письменные задания типа эссе, оформление презентации.</p>	<p>Заполняет формуляры и бланки прагматического характера; ведет запись основных мыслей и фактов (из видео и текстового формата) по изучаемой проблематике с некоторыми затруднениями; без заметных сложностей оформляет резюме и сопроводительное письмо; имеет некоторые сложности в выполнении письменных проектных заданий, таких как оформление рекламных и информационных буклетов, постеров и т.п.</p>	<p>Демонстрирует умение вести записи всей необходимой информации в зависимости от поставленной коммуникативной задачи из видео и текстового формата по изучаемой проблематике; оформляет резюме, сопроводительное письмо и может осуществлять деловую переписку, соблюдая этикет делового письма; выполняет письменные проектные задания (эссе, письменное оформление презентации, рекламных буклетов, объявлений и пр.)</p>

1	2	3	4
<b>Итог</b>	Студент не всегда может моделировать ситуацию общения, затрудняется в выборе средств общения (вербальных и невербальных); допускает в высказываниях языковые и речевые ошибки, не может рефлексировать свою тактику общения, не имеет достаточного уровня эрудиции.	Студент осуществляет речевую деятельность осмысленно, но по заданию преподавателя или по подсказке коллег; пользуется шаблонами, моделирует высказывания по образцу; имеет средний уровень речевой культуры, высказывает общезвестные положения о речевой культуре; не всегда соблюдает нормы речевого этикета.	Студент самостоятельно осмысливает стратегию и результативность общения с любым социальным партнером (сокурсник, преподаватель); умеет моделировать различные формы общения (спор, дискуссия и др.); может резюмировать любые высказывания, рефлексировать свое речевое поведение, имеет высокий уровень речевой культуры, владеет как вербальными, так и невербальными средствами общения.

Таблица 4-Критерии уровня сформированности межкультурной коммуникативной компетенции будущих учителей иностранного языка на основе культурологического подхода к обучению

Уровни	Умения	Ценностно-мотивированное отношение
1	2	3
<b>Низкий</b>	<p>не могут производить отбор, классификацию, обобщение, анализ фактов и явлений соизучаемых культур при работе с различными видами текстов прагматического, публицистического характера в ресурсах сети Интернет; проводят аналогии, сравнения, сопоставления при изучении аспектов культуры стран родного и изучаемого языков с явными затруднениями, допуская неточности; могут опознавать, но не интерпретировать лингвострановедчески маркированные лексические единицы в аутентичных материалах.</p>	<p>отрицают равноценность незнакомых национальных культур; обнаруживают предрассудки и стереотипы восприятия; понимают поведение представителей другой культуры без учёта мотиваций иной культуры, без связи с его национальным стереотипом, кодексом поведения, ментальностью; проявляют минимальную готовность адаптации к другой системе национально-ценностных ориентиров и мотиваций; принимают только знакомые правила, обычаи, традиции и приметы национальной жизни; с трудом вступают в коммуникативный контакт с людьми других национальных культур; отсутствует интерес к Другому (Иному); признают «другого» как неравноправного; скептически оценивают иные национально-культурные системы; ценят только свою национально-культурную систему.</p>
<b>Средний</b>	<p>испытывают некоторые трудности при отборе, классификации, обобщении, анализе фактов и явлений соизучаемых</p>	<p>рассматривают незнакомые культуры как интересные, несущие информацию о народе; проявляют интерес к Другому (Иному);</p>

1	2	3
	<p>культур при работе с различными видами текстов прагматического, публицистического характера в ресурсах сети Интернет; испытывают некоторые затруднения и не всегда могут правильно провести аналогии, сравнения, сопоставления при изучении аспектов культуры стран родного и изучаемого языков; могут опознавать и интерпретировать лингвострановедчески маркированные лексические единицы в аутентичных материалах, однако их интерпретации не всегда адекватны.</p>	<p>принимают во внимание обусловленность различий, связанных с условиями формирования наций признают текст страноведческого содержания важным источником национально-культурной информации о народе; положительно воспринимают мотивированность поведения представителей других культур в связи с его ментальными основаниями; проводят различие между национально-ценностными и ментальными основаниями родной и изучаемой культурами; осознают вредность и непродуктивность предрассудков; проявляют лояльность к национально-культурной вариативности поведенческих моделей; расценивают тезис «единство в многообразии и многообразие в единстве» как основополагающий в современном мире.</p>
<p><b>Высокий</b></p>	<p>демонстрирует умение производить отбор, классификацию, обобщение, анализ фактов и явлений соизучаемых культур при работе с различными видами текстов прагматического, публицистического характера в ресурсах сети Интернет; способны без затруднений проводить аналогии,</p>	<p>осознано и добровольно признают равноценность незнакомых национальных культур; эмоционально-мировоззренчески мотивируются на принятие культурной инаковости; положительно воспринимают образ чужой культуры посредством знакомства с ней через национальные традиции и обычаи; принимают с готовностью «Другого» как равноправного; положительно оценивают другую систему национально-ценностных</p>

1	2	3
	<p>сравнения, сопоставления при изучении аспектов культуры стран родного и изучаемого языков; демонстрируют сформированность умения опознавать и интерпретировать лингвистрановедчески маркированные лексические единицы в аутентичных материалах.</p>	<p>ориентиров и мотиваций; рассматривают мотивированность поведения представителя иной культуры в связи с его национальным стереотипом, кодексом поведения, ментальностью; расценивают знания, полученные из текстов страноведческого содержания, как информацию для прогнозирования и разрешения сложных межкультурных ситуаций;</p> <p>проявляют <b>толерантность</b> – по формуле: «знать, чтобы понять, понять, чтобы принять»;</p> <p>проявляют готовность формировать успешную межкультурную ситуацию на основе полученных знаний;</p> <p>добровольно сотрудничают – вступают в коммуникативный контакт с людьми других национальных культур.</p>

Таким образом, компонентный состав модели формирования иноязычной коммуникативной компетенции учителей иностранных языков на основе культурологического подхода представлен следующими составляющими: языковая (лингвистическая) компетенция, речевая (прагматическая) компетенция и межкультурная компетенция.

## *Выводы по 1 главе*

1. На основе сравнительно-сопоставительного анализа научно-методической и психолого-педагогической литературы была уточнена сущность понятий «компетенция», «иноязычная коммуникативная компетенция», «межкультурная коммуникативная компетенция», так, в результате сопоставления подходов различных авторов (Н.Хомский, Р.Уайт, В.В. Сафонова, М. Н. Вятютнев, Ван Эк, М.Байрам, М. Кэнэл, М. Свэйл, Д.Хаймс, Е. Н. Соловова) к определению понятия «иноязычная коммуникативная компетенция» мы пришли к выводу, что до сих пор отсутствует единое определение термина «иноязычная коммуникативная компетенция». На основе анализа моделей иноязычной коммуникативной компетенции (Ван Эк, В.В. Сафонова, Н.Г. Соколова, Е.В. Кавнатская, И.Л. Бим, М.Кэнэл), мы пришли к выводу, что также нет единого мнения в определении компонентного состава иноязычной коммуникативной компетенции. Тем не менее, на основе анализа научно-методической литературы по данной проблеме следует отметить, что большинством исследователей признается многокомпонентность структуры иноязычной коммуникативной компетенции, хотя их представления о ней могут существенно различаться. К числу ключевых компонентов иноязычной коммуникативной компетенции, выделяемым большинством авторов, относятся:

- а) языковая (лингвистическая)
- б) социолингвистическая
- в) социокультурная
- г) дискурсивная
- д) стратегическая

2. В процессе анализа научно методической литературы нами были выявлены сущностные характеристики культурологического подхода к обучению иностранным

языкам и обоснована его роль в формировании иноязычной коммуникативной компетенции будущих учителей иностранного языка. Неразрывной связи языка и культуры в обучении иностранным языкам посвящены исследования российских, казахстанских и зарубежных ученых (Л. В. Апакова, Е.М. Верещагин, В.В Сафонова, С.С. Кунанбаева, П. Сысоев, С.Г. Тер-Минасова, AntorH., HallCh., Knapp-PotthoffA., О. Есперсен, М. Вальтор, М. Берлиц, Ф. .Р. Ладдо, У. Сандфукс, В.Г. Костомаров, Ю. Е. Прохоров, В.В. Сафонова, Е.И. Пассов, Г.В. Елизарова, С.С. Кунанбаева). В современной методике иноязычного образования рассматриваются следующие культурологические подходы к обучению иностранным языкам:

а) лингвострановедческий (Е.М. Верещагин, Г.М. Костомаров)

б) коммуникативно-этнографический (М. Byram, V. Essarte-Sarries, G. Zarate, C. Morgan, Cl. Kramsh, P.Doye)

в) социокультурный (В.В. Сафонова)

г) лингвокультурологический (В. В. Воробьев, В.П. Фурманова)

3. Анализ степени изученности и разработанности проблемы формирования иноязычной коммуникативной компетенции будущих учителей иностранного языка на основе культурологического подхода к обучению в научных исследованиях позволяет сделать вывод о том, что культурологический подход является основным средством, определяющим успешность профессиональной подготовки будущих учителей иностранного языка, также способствующим к осуществлению межкультурной коммуникации в контексте диалога культур. Все это привело к необходимости разработки модели иноязычной коммуникативной компетенции будущих учителей иностранного языка. На основе анализа научно-методической литературы, моделей

иноязычной коммуникативной компетенции ( В.В. Сафонова, Ван Эк, Н.Г. Соколова, И.Л. Бим, Б.В. Кавнатская, M.Canale, M. Swain), моделей межкультурной коммуникативной компетенции (К. Кнапп, Е. Филипс, М. Байрам, Г.В. Елизарова), принципов социокультурного подхода в образовании (В.В. Сафонова) нами была разработана модель формирования иноязычной коммуникативной компетенции будущих учителей иностранного языка на основе культурологического подхода к обучению. Формирование иноязычной коммуникативной компетенции будущих учителей иностранного языка происходит на основе культурологического подхода к обучению, это позволяет нам рассматривать межкультурную коммуникативную компетенцию, как один из важнейших структурных компонентов иноязычной коммуникативной компетенции будущих учителей иностранного языка. Таким образом, на основе анализа различных моделей иноязычной коммуникативной компетенции, также на основе анализа структурных компонентов межкультурной коммуникативной компетенции, мы попытались спроектировать модель иноязычной коммуникативной компетенции будущих учителей иностранного языка на основе культурологического подхода к обучению. Большинство ученых-исследователей в своих работах основными структурными компонентами иноязычной коммуникативной компетенции считают языковую и речевую компетенции. Структурными компонентами разработанной нами модели иноязычной коммуникативной компетенции являются языковая (лингвистическая), речевая (прагматическая) и межкультурная компетенции. Данные компоненты характеризуются показателями, позволяющими определить уровни их сформированности у будущих учителей иностранного языка.

## **2 Опытнo-экспериментальная работа по формированию иноязычной коммуникативной компетенции будущих учителей иностранного языка на основе культурологического подхода к обучению**

### **2.1 Методика формирования иноязычной коммуникативной компетенции будущих учителей иностранного языка на основе культурологического подхода к обучению**

На современном этапе развития системы высшего образования особую важность приобретает проблема подготовки современных конкурентоспособных специалистов, владеющих основами межкультурной коммуникации.

Подготовка конкурентоспособного специалиста предполагает высокий уровень его общего развития, владение коммуникативными способностями, умение принимать самостоятельные решения, нестандартно мыслить и адаптироваться к изменяющимся социальным и экономическим условиям. Поэтому процесс обучения в вузе приобретает выраженную целевую направленность - он должен быть ориентирован на творческую деятельность, индивидуальный подход в воспитании и обучении, обеспечивающий развитие индивидуальности и профессионализма. В процессе формирования компетенций, обозначенных в государственном образовательном стандарте, значительная роль отводится иностранным языкам, которые обладают высоким потенциалом развития коммуникативных способностей специалистов и их подготовки к деловому общению.

Повышение профессионального уровня педагогов, - необходимое условие модернизации системы казахстанского образования. В современных условиях педагоги

должны легко и быстро овладевать новыми востребованными способами деятельности, успешно выполняя профессиональные обязанности. Модернизация казахстанского образования обуславливает необходимость обращения особого внимания на профессиональные компетенции учителя иностранного языка. Говоря о профессиональной компетенции учителя иностранного языка, следует уделить особое внимание формированию иноязычной коммуникативной компетенции, что в свою очередь подразумевает формирование межкультурной коммуникативной компетенции будущих учителей иностранного языка в процессе вузовской подготовки.

Признание многообразия культур и ознакомление с иноязычной культурой в процессе обучения иностранному языку является обязательным условием взаимного понимания в общении с представителями других культур и успешной коммуникации в целом. Наполнение занятий по иностранному языку национально-культурной информацией является важным фактором формирования межкультурной коммуникативной компетенции будущих учителей иностранного языка.

Материалы, связанные с культурой страны изучаемого языка не только обеспечивают формирование иноязычной коммуникативной компетенции, но и также информируют студентов о различных сторонах образа жизни народа страны изучаемого языка, что в свою очередь помогает преодолеть сложившиеся стереотипы.

Страноведение воспитывает у студентов интерес к истории и культуре англоговорящих стран, способствует лучшему усвоению иностранного языка, повышает их культурный уровень. Для студентов важен практический результат изучения иностранного языка, способность осуществлять непосредственное общение с носителями языка в ситуациях повседневного общения [116]. Формирование

иноязычной коммуникативной компетенции будущих учителей иностранного языка невозможно без привлечения культуроведческого компонента в процессе обучения иностранным языкам. Данная проблема рассматривается в работах таких ученых-методистов, как В.В. Сафонова, В.В. Ощепкова, А.А. Миролюбов, З.Н.Никитенко-Попова и других.

Одной из важнейших задач учителя иностранного языка является необходимость владения технологией обучения социокультурному компоненту в содержании обучения иностранному языку. Также при этом не следует забывать о родной культуре, привлекая ее элементы для сравнения, так как только в этом случае студенты осознают особенности восприятия мира представителями другой культуры [117].

Средством формирования иноязычной коммуникативной компетенции на основе культурологического подхода к обучению могут стать разнообразные упражнения, отвечающие таким требованиям, как: направленность на решение конкретной задачи, соотнесенной с конечной целью обучения (формирование лингвострановедческой компетенции); наличие четкой установки на осуществление именно тех действий и операций, которые подлежат формированию; соответствие содержания упражнения уровню обученности учащихся; наличие двучастной структуры (инструктивной и исполнительной); обеспечение поэтапности формирования навыков и умений; учет принципа контрастивности, помогающего преодолеть лингвострановедческую интерференцию и дающего возможность сопоставительного изучения языка и культуры, контрастивного анализа феноменов родной и изучаемой культур; проблемный характер упражнений, способствующий активизации мыслительной деятельности и вовлечению в учебный процесс [118].

Помимо вышеперечисленных учеными-методистами разработаны также следующие требования к отбору материала для формирования социокультурной компетенции:

- аутентичность используемых материалов;
- информационная насыщенность;
- новизна информации для адресата;
- современность и актуальный историзм;
- учет интересов учащихся, их увлечений и предпочтений;
- соответствие речевых высказываний литературной норме изучаемого языка;
- страноведческая и лингвострановедческая значимость материалов;
- отбор и использование учебных материалов в соответствии с уровнями владения иностранным языком учащимися;
- организация отобранных материалов в соответствии с принципами тематичности и нарастания сложности.

К дополнительным требованиям могут быть отнесены следующие:

- коммуникативность, согласно которой тексты на определенные темы социокультурного характера, содержащие новую информацию, способную заинтересовать учащихся, могут явиться основой для организации иноязычного общения;
- проблемный характер, стимулирующий последовательное обсуждение социокультурных вопросов;
- развивающий потенциал - возможность совершенствовать познавательные интересы учащихся, повышать уровень мотивации к овладению иностранным языком и способствовать самосовершенствованию учащихся [119, 82-83].

Занятия по иностранному языку, имеющие культуроведческую направленность, можно разделить на следующие типы:

- перцептивный тип предполагает знакомство с компонентами культуры, осознание их ценностей, придание им индивидуального контекста;

- оценочный тип характеризуется личностной оценкой учащих культурных фактов, обеспечением их актуальной значимостью и побуждением к рефлексии;

- аналитический тип ориентирован на анализ и сопоставление фактов родной и изучаемой культур.

В качестве основы для анализа явлений родной и изучаемой культур выступают тексты о различных аспектах культуры, материалы средств массовой информации, отрывки из текстов литературных и публицистических произведений, содержащие социокультурную информацию [82, 32-33].

Процесс обучения иностранному языку, направленный на формирование социокультурной компетенции учащихся представляет собой процесс формирования определенных знаний:

-знаний, называемых фоновыми, которые располагают все члены данной национально-культурной языковой общности и которые потенциально заложены в топонимике, именах собственных, пословицах, афоризмах, фразеологизмах, крылатых словах, без эквивалентной лексики, реалиях.

-знаний о невербальных средствах общения;

-знаний о статусе, истории и развитии языка, его роли в мире, взаимоотношения с другими и родными языками.

Таким образом, формирование межкультурной коммуникативной компетенции будет эффективным при условии использования комплекса заданий ориентировочного и исполнительского типов, направленных на формирование умения учащихся использовать знания об этнопсихологических особенностях носителя изучаемого языка в процессе межкультурного общения.

Необходимость одновременного соизучения языка и культуры является определяющей при выборе методов и средств обучения. В процессе обучения иностранному языку в высшей школе в целях формирования иноязычной коммуникативной компетенции будущих учителей иностранного языка используются следующие технологии, методы и формы работы: мультимедийные средства обучения, интерактивные методы, средства народной педагогики, ролевые и деловые игры, экскурсии по сайтам, видео- и телеконференции, проектные технологии, работа с аутентичными материалами лингвострановедческого материала, технология обучения в сотрудничестве, технология компаративного анализа, метод критических инцидентов, Интернет-технологии, работа со знаками и символами культуры, метод дебатов, внеаудиторная работа по иностранному языку (научные дискуссии, международные конференции, круглые столы), проблемные культуроведческие задания.

Проблему создания естественной ситуации общения между представителями различных культур вне пространственных дистанций помогают решить **мультимедийные средства обучения**. Мультимедийные средства нацелены на создание условий для формирования и развития коммуникативных умений и языковых навыков студентов. Они позволяют перейти от репродуктивных форм учебной деятельности к самостоятельным, творческим видам работы, переносят акцент на формирование коммуникативной культуры учащихся и развитие умений работы с различными типами информации и её источников.

Использование мультимедийных средств обучения на уроках иностранного языка на занятиях по иностранному языку и во внеурочной деятельности повышает познавательную активность и мотивацию будущих учителей иностранного языка, обеспечивает интенсификацию процесса обучения и самостоятельной деятельности.

Интерактивные программы и игры помогают создать реальные ситуации общения, снять психологические барьеры и повысить интерес к предмету.

Назовем наиболее часто используемым **элементы информационно-коммуникационных технологий** в учебном процессе:

- электронные учебники и пособия, демонстрируемые с помощью

- компьютера и мультимедийного проектора;
- интерактивные доски;
- электронные энциклопедии и справочники;
- тренажеры и программы тестирования;
- образовательные ресурсы Интернета;
- DVD и CD диски с картинками и иллюстрациями;
- видео и аудиотехника;
- интерактивные карты и атласы;
- интерактивные конференции и конкурсы;
- материалы для дистанционного обучения;
- научно-исследовательские работы и проекты;
- дистанционное обучение[120].

Обеспечение казахстанских учебных заведений мультимедийными средствами обучения является одной из задач, определяемых в числе 30 важнейших направлений внутренней и внешней политики Казахстана, заявленных в Послании Президента Республики Казахстан Н.Назарбаева народу Казахстана: «Стратегия «Казахстан-2030» на новом этапе развития Казахстана» от 28 февраля 2007 года в области обеспечения международных стандартов образования и профессиональной подготовке, соответствующих динамике и перспективам развития рынка труда. В семнадцатом и восемнадцатом направлениях внутренней и внешней политики Казахстана – «Приближение системы начального и среднего образования, а также подготовки кадров к мировым стандартам и в качестве одной из задач

ставится развитие практики обучения в режиме онлайн и создание учебного телевидения»[121].

В развитии иноязычной коммуникативной компетенции будущих учителей иностранного языка особый интерес представляет использование **интерактивных методов** обучения.

При активном обучении студент в большей степени выступает субъектом учебной деятельности, чем при пассивном обучении, вступает в диалог с преподавателем, активно участвует в познавательном процессе, выполняя творческие, поисковые, проблемные задания [122]. Активные методы обучения позволяют успешно формировать: – способность адаптироваться в группе;

- умение устанавливать личные контакты, обмениваться информацией;

- готовность принять на себя ответственность за деятельность группы;

- способность выдвигать и формулировать идеи, проекты;

- готовность идти на оправданный риск и принимать нестандартные решения;

- умение избегать повторения ошибок и просчетов;

- способность ясно и убедительно излагать свои мысли, быть немногословным, но понятным; – способность предвидеть последствия предпринимаемых шагов;

- умение эффективно управлять своей деятельностью и временем.

Рассмотрим наиболее общие и часто используемые методы и технологии интерактивного обучения в высшей школе.

Дискуссия (от лат. discussion — рассмотрение, исследование) — это публичное обсуждение или свободный вербальный обмен знаниями, суждениями, идеями или мнениями по поводу какого-либо спорного вопроса, про-

блемы. Ее существенными чертами являются сочетание взаимодополняющего диалога и обсуждения-спора, столкновение различных точек зрения, позиций [123].

Кейс-технологии. «Кейс» — от англ. «case» — «просишествие» или «событие». Происходит от лат. «casus» — формы латинского глагола «cadere», означающего «падать». Происшествие — это то, что «падает, сваливается на нас» [124]. К кейс-технологиям относятся [125]:

- метод ситуационного анализа; – ситуационные задачи и упражнения; – анализ конкретных ситуаций (кейс-стади);

- метод кейсов; – метод инцидента;
- метод разбора деловой корреспонденции;
- игровое проектирование;
- метод ситуационно-ролевых игр.
- Метод анализа конкретных ситуаций (АКС).

Под конкретной ситуацией понимается событие, которое включает в себя противоречие (конфликт) или выступает в противоречии с окружающей средой. Как правило, эти ситуации характеризуются неопределенностью, непредсказуемостью появления и представляют собой нежелательное нарушение или отклонение в социальных, экономических, организационных, педагогических, производственных и технологических процессах. Однако метод АКС может включать и ситуации, в которых присутствует положительный пример или опыт, изучение и заимствование которого приводит к повышению качества производственной и общественной деятельности.

Игра — это форма деятельности (чаще — совместной деятельности) людей, воссоздающая те или иные практические ситуации и систему взаимоотношений, одно из средств активизации учебного процесса в системе образования.

Игра как метод обучения дает возможность:

- сформировать мотивацию на обучение, и поэтому может быть эффективна на начальной стадии обучения;
- оценить уровень подготовленности обучающихся (может быть использована как на начальной стадии обучения — для входного контроля, так и на стадии завершения — для итогового контроля эффективности обучения);
- оценить степень овладения материалом и перевести его из пассивного состояния — знания — в активное — умение, и поэтому может быть эффективна в качестве метода практической отработки навыка сразу после обсуждения теоретического материала.

Деловую игру можно определить как метод имитации (подражания, изображения, отражения), принятия управленческих решений в различных ситуациях (путем проигрывания, разыгрывания) по заданным или вырабатываемым самими участниками игры правилам. Основные характеристики деловой игры, отличающие ее от других интерактивных обучающих технологий [126]:

- моделирование процесса труда (деятельности) руководителей и специалистов по выработке профессиональных решений;
- наличие общей цели у всей группы;
- распределение ролей между участниками игры;
- различие ролевых целей при выработке решений;
- взаимодействие участников, исполняющих те или иные роли;
- групповая выработка решений участниками игры;
- реализация цепочки решений в игровом процессе;
- многоальтернативность решений; – наличие управляемого эмоционального напряжения.

Ролевая игра — это эффективная отработка вариантов поведения в тех ситуациях, в которых могут оказаться обучающиеся (например, аттестация, защита или презент-

тация какой-либо разработки, конфликт с однокурсниками и др.). Игра позволяет приобрести навыки принятия ответственных и безопасных решений в учебной ситуации. Признаком, отличающим ролевые игры от деловых, является отсутствие системы оценивания по ходу игры.

Сопоставляя ролевые игры с традиционными формами проведения занятий по иностранному языку в условиях неязыкового вуза, можно сделать вывод о том, что ролевые игры имеют ряд преимуществ:

1. В ролевой игре достигается более высокий уровень общения, чем при традиционном обучении, так как ролевая игра предполагает реализацию конкретной деятельности (обсуждение проекта, участие в конференции, беседа с коллегами).

2. Ролевая игра представляет собой коллективную деятельность, предполагающую активное участие всей группы и каждого члена группы.

3. Выполнение разнообразных заданий приводит к конкретному результату, благодаря чему у обучаемых возникает чувство удовлетворения от совместных действий, желание ставить и решать новые задачи.

4. В ролевой игре формируются и вырабатываются навыки установления контакта; правильного восприятия и оценки партнера как личности; выработки стратегии и тактики общения; выбора при этом наиболее подходящих форм и средств.

Анализируя принципы разработки и применения деловых игр в учебно-воспитательном процессе вузов, можно сделать вывод о том, что в них не только сохраняются, но и значительно дополняются и совершенствуются следующие характеристики ролевых игр: ситуативность; тематичность; моделирование естественного речевого общения; осуществление учебной деятельности посредством

игровой; коллективная деятельность; реализация принципа воспитывающего обучения [127].

Тренинг — один из интерактивных методов обучения и социально-психологического развития личности. Тренинги состоят из комплекса разнообразных упражнений и игр, объединенных в систему небольшими теоретическими модулями (по 5—15 минут). Они достаточно разнообразны по своему целевому назначению (от обучающих и развивающих до психокоррекционных и психотерапевтических), содержанию, формам (тренинги, семинары-тренинги, тренинги-марафоны и др.) и техникам проведения. В качестве основных целей социально-психологического тренинга в учебном процессе можно выделить следующие:

- 1) фасилитация психологических изменений личности;
- 2) повышение социально-психологической компетентности участников;
- 3) развитие у них способности эффективно взаимодействовать с окружающими;
- 4) формирование активной социальной позиции участников;
- 5) развитие у них способности производить значимые позитивные изменения в своей жизни и жизни окружающих людей;
- 6) формирование новых профессиональных знаний, умений и навыков.

Цели социально-психологического тренинга конкретизируются в частных задачах:

- 1) овладение определенными социально-психологическими и профессиональными знаниями;
- 2) развитие способности адекватного и наиболее полного познания себя и других людей;
- 3) диагностика и коррекция личностных качеств и умений, снятие барьеров, мешающих реальным и продуктивным действиям;

4) изучение индивидуализированных приемов межличностного взаимодействия для повышения его эффективности;

5) приобретение коммуникативных умений и навыков;

6) овладение тактиками и стратегиями конструктивного поведения в конфликтах, проблемных и экстремальных ситуациях;

7) коррекция, формирование и развитие просоциальных установок, необходимых для успешного взаимодействия с людьми в разных сферах жизнедеятельности;

8) мотивация к личностной динамике и вооружение участников инструментарием реализации задач, связанных с личностным и профессиональным ростом;

9) формирование профессионально значимых качеств и умений;

10) формирование эмпатии, сензитивности, рефлексии, толерантности [128].

Эффективным методом изучения культуры и приобщения к иноязычной культуре является использование **средств народной педагогики**. Современные исследователи (Н.В. Баранова, Р.К. Санбасова, Н.И. Сердюкова) рассматривают средства народной педагогики в качестве метода формирования аксиологической культуры учащихся. Исследователи также отмечают огромный воспитательный потенциал, заложенный в сказках, легендах, преданиях, пословицах, поговорках, крылатых выражениях, песнях, рифмовках, поверьях, приметах, являющихся неотъемлемой частью национальной культуры. На основе сравнительного анализа устного народного творчества собственной культуры учащихся и культуры страны изучаемого языка постигается диалектика народной мудрости различных культур, проводится параллель между национальными и общечеловеческими ценностями. В контексте использо-

вания средств народной педагогики нами рассматриваются следующие виды деятельности:

- нахождение эквивалентов пословиц родного языка к пословицам и поговоркам изучаемого иностранного языка;
- сопоставление фразеологизмов с противоположными значениями в родном и изучаемом языках;
- нахождение пропущенного слова в пословицах, поговорках изучаемого языка;
- художественный перевод народных песен, стихотворений выдающихся поэтов стран изучаемого языка;
- инсценировка легенд, народных сказок страны изучаемого языка;
- сопоставительное изучение народных поверий, примет родной культуры и культуры изучаемого языка [129].

Таким образом, целенаправленное включение средств народной педагогики в процесс обучения по иностранному языку в высшей школе будет способствовать формированию социокультурных знаний студентов, также развитию коммуникативной компетенции.

**Работа с текстом лингвострановедческого содержания** является главным компонентом социокультурной составляющей содержания обучения иностранному языку и культуре, по мнению многих методистов. В этом контексте формирование лингвострановедческой компетенции включает в себя усвоение фоновых знаний, знаний национально-культурных особенностей языковых и речевых явлений, предполагает развитие у учащихся навыков и умений «интерпретировать и употреблять правила речевого и неречевого поведения и сопоставлять феномены родной и иноязычной культур для достижения взаимопонимания в ситуациях межкультурного общения».

В качестве учебного текста используются как тематические, страноведческие, художественные тексты, так и диалоги, стихи песни, письма, интервью, аудиотексты бе-

сед с носителями языка. Главное, чтобы текст был аутентичным, соответствовал интересу и возрасту учащихся и был максимально приближен к естественной ситуации. Во многие тексты включаются слова-реалии, без которых язык не может быть выучен адекватно. Подача материала в основном идет крупными блоками на основе объемных текстов, содержащих большое количество грамматического и лексического материала. Учебный текст служит не столько основой для пересказа, сколько средством для общения [130]. Содержание данных текстов должно быть значимым для обучаемых, иметь определенную новизну при описании реалий стран изучаемого языка. Важное звено в процессе обучения - контроль прочитанного. Формы контроля могут быть как традиционными: ответы на вопросы по содержанию текста, нахождение на карте географических наименований, краткий пересказ текста, характеристика ряда предложений, которые могут быть отнесены к тексту с точки зрения их правильности (True or false?), так и нетрадиционными: различные виды тестов. Выполнение теста занимает немного времени и позволяет проверить всех учащихся класса, поставленных в равные условия. В некоторых случаях в зависимости от степени сложности и задач урока можно сочетать традиционные и нетрадиционные формы контроля [117, 49].

В процессе работы со страноведческими текстами формируются не только лексические, фонетические и грамматические навыки и речевые умения, но и языковая, речевая, коммуникативная, межкультурная и другие компетенции. По утверждению И. Л. Бим, методика работы с текстами лингвострановедческого характера ничем не отличается от методики работы с текстами других стилей [131]. Как известно, обучение чтению текстов, предназначенных для любого вида чтения, протекает в три этапа: выполнение предтекстовых, текстовых и послетекстовых заданий.

На предтекстовом этапе использовались такие упражнения, как «мозговой штурм», предсказывание/предугадывание, ассоциации с иллюстрацией или заголовком текста, выявление имеющихся у учащихся знаний по проблемам, затронутым в тексте, ответы на вопросы и т.д.

К текстовому этапу относятся: заполнение таблиц, составление плана текста, выбор заголовка к тексту, заполнение пропусков, верные/неверные утверждения, соотнесение картинок с предложениями текста, логическая перегруппировка предложений, деление текста на параграфы и т.д.

На послетекстовом этапе учащиеся выполняют такие виды заданий, как: организация дискуссий, ролевых игр, презентаций, проведение опросов мнений, написание письма, сочинения, стихотворения и др. На этом этапе мы также используем разработанную нами систему упражнений, викторин, кроссвордов [116]. Газетный текст, в данном случае, рассматривается как одно из эффективных средств формирования социокультурной компетенции учащихся. Он обладает национально-культурной спецификой, проявляющейся на уровнях семантики, синтаксиса и структуры. Британские и американские газеты отличает информативность, сбалансированность авторских эмоций, структурно-композиционная четкость, умеренное иллюстрирование. Язык газеты представляет собой одну из распространенных форм бытования языка. Газета является богатейшим источником новой современной лексики, клише, фразеологизмов, идиом, отражает динамику развития языка, также представляет богатство стилей современного иностранного языка. Посредством чтения газетных текстов повышается уровень общей культуры и образованности учащихся, расширяется кругозор, совершенствуются слухопроизносительные, лексические, грамматические навыки, формируются навыки иноязычной коммуникативной компетенции [132].

**Проектная методика.** Важным фактором формирования социокультурной компетенции является применение новых технологий обучения. Проектная методика в данном случае считается очень продуктивной, так как она создает уникальную возможность для личностного роста учащихся, ориентирует их на раскрытие творческого потенциала и развитие познавательных интересов. Метод проектов обеспечивает практическую направленность обучения иностранным языкам. Тематика проектных работ имеет социокультурное и культуроведческое звучание в аспекте контрастивно-сопоставительного характера. В наше время метод проектов нашел широкое применение во многих странах мира, так он «позволяет органично интегрировать знания обучающихся из разных областей при решении одной проблемы, дает возможность применить полученные знания на практике, генерируя при этом новые идеи» [133].

Тематика социокультурных проектов должна отвечать следующим требованиям:

- проект должен быть направлен на изучение культурного своеобразия стран изучаемого языка;

- тематика проектных заданий должна охватывать не только «высокую культуру»- историю, географию страны изучаемого языка, особенности литературы, музыки и искусства, но и повседневную культуру - культурообусловленные особенности поведения, верований, традиций. По мнению большинства современных исследователей, именно знание поведенческо-бытовой сферы обеспечивает более эффективное общение с носителями языка и способствует преодолению культурного барьера [134];

- при выборе темы следует учитывать типичность изучаемых явлений: не следует выбирать темы, отражающие культурные особенности узких профессиональных, возрастных или других групп, а также авангардное течение в культуре;

• при выборе темы следует учитывать практическую направленность проекта, предполагаемый продукт должен обладать образовательной ценностью.

Задачи, которые ставятся перед выполнением проектов, должны охватывать формирование всех субкомпетенций иноязычной коммуникативной компетенции. Основываясь на рекомендациях Н.Сили, выделяются следующие задачи при работе учащихся над социокультурными проектами [133]:

1. дать возможность познакомиться с фактами страноведческого характера, отражающими культурное своеобразие страны изучаемого языка;

2. помочь учащимся осознать, что поведение людей обусловлено особенностями культуры, к которой они принадлежат;

3. дать представление о принятых образцах поведения в стандартных ситуациях в стране изучаемого языка;

4. научить учащихся адекватно воспринимать оценочные суждения об изучаемой культуре;

5. сформировать любознательность в отношении изучаемой культуры и толерантность к ее представителям.

Таким образом, решение данных задач в ходе проектной деятельности учащихся поможет добиться высокого уровня развития межкультурной коммуникативной компетенции.

Важной частью работы над проектом является поиск и обработка данных, предполагающие умение работать с различными источниками информации (словари, лингвострановедческие справочники, энциклопедии, ресурсы Интернета), а также наличие таких интеллектуальных умений как анализ, синтез, сопоставление, прогнозирование, оценка.

Таким образом, можно сделать вывод что культуроведческие проекты позволяют усилить социокультурный компонент содержания обучения иностранным языкам,

проекты также являются эффективным средством формирования иноязычной коммуникативной компетенции.

**Использование Интернет-технологий в обучении иноязычной культуре.** Интернет представляет собой всемирную открытую сеть, объединяющую взаимосвязанные между собой сотни тысяч компьютерных сетей, передающих данные с использованием Интернет - технологий и Интернет-протоколов, расположенных в различных странах мира Интернет предлагает пользователям самые разнообразные сервисы и технологии, включая электронную почту, веб-чаты, конференции, электронные библиотеки, энциклопедии и журналы.

Погружение в виртуальное пространство - очень эффективное средство развития социокультурной компетенции учащихся. Этим виртуальным пространством является аутентичная виртуальная языковая среда и мощный инструмент приобретения знаний – Интернет, наряду с другими современными компьютерными технологиями.

Можно выделить следующие типы программных продуктов с применением мультимедийных технологий в обучении иностранным языкам.

*Готовые мультимедийные курсы обучения иностранным языкам-* “Learn to Speak English”, “Tell me more”, “Reward Intem@tive”, “English Platinum” и многие другие. Многие разделы определенных мультимедийных курсов содержат лингвострановедческие элементы, выполненные в виде каких-либо интерактивных игр, справочников, видеоклипов с культурными зарисовками и эмуляций межкультурного общения, когда учащийся может изменить исход того или иного диалога с виртуальным собеседником в зависимости от выбранных путей коммуникации и знания норм поведения в той или иной ситуации общения. Некоторые курсы предусматривают и общение с реальными носителями языка посредством Интернет-форумов,

электронной переписки с учащимися и преподавателями страны изучаемого языка.

Другим видом гипермедийных программ, которые можно использовать в развитии социокультурной компетенции учащихся, являются *мультимедийные энциклопедии*- “Microsoft Encarta Encyclopedia”, “Britannica” и некоторые другие. Такие энциклопедии, совмещая в себе текстовую, аудио- и видеоинформацию обо всех аспектах знаний о странах мира, построенные по технологии гипермедиа, дающие возможность свободного перемещения по информационному пространству, могут быть хорошим средством пополнения социокультурных знаний учащихся.

*Сайты, посвященные культуре и другим аспектам жизни стран изучаемого языка.*

Сайт для учащихся под заголовком “Culture of English Speaking Countries”(www.xiangtan.co.uk). На его страницах представлены такие англоговорящие страны, как Австралия, Новая Зеландия, Канада, Великобритания и США. По каждой из этих стран учащиеся могут получить подробную информацию таких категорий, как экономика, религия, политическая система, образование, литература, праздники, кино, музыка, наука.

Энциклопедическо - познавательный сайт “EnglishHall.com” ([www.britainex-press.com/History/english-culture.htm](http://www.britainex-press.com/History/english-culture.htm)) является своего рода виртуальным гидом по культуре и истории Великобритании. Главное меню содержит такие разделы, как: Features (Britain for Collectors), Related (Royal Family Biographies), Menu, Biography-English architects and artists), Architecture, Myths and legends, British Food, Pastimes.

Сайт школы Woodlands Junior School “English Customs and Traditions”(www.wood-lands-junior.kent.sch.uk/customs/index.html) посвящен истории, описанию и объяснению английских обычаев и традиций учащимся, изучаю-

щим английский язык как иностранный. Страница выполнена в незатейливом красочном стиле. В конце страницы размещена ссылка на форум “Traditions and Culture Message Board”, где любой желающий может завести себе англоговорящих друзей из любой страны мира, задать интересующие вопросы, поделиться опытом по поводу Англии и ее культуры.

Ресурсы глобальной сети Интернет, специально посвященные изучению иностранных языков и культуре англоязычных стран, можно перечислять бесконечно. Так, Дейв Сперлинг в своем Интернет-путеводителе называет около 60 категорий сайтов, посвященных изучению иностранных языков и содержащих социокультурные компоненты.

Таким образом, Интернет-это не только эффективное средство изучения иностранных языков, приобщающее учащихся к культуре и обществу той или иной страны, это международная информационная среда, позволяющая восполнить недостаток коммуникации и интеракции с реальными носителями языка вне языковой среды благодаря множеству телекоммуникационных систем, работающих в онлайн режиме. Современные образовательные программы по иностранному языку должны отвечать современным лингвистическим и культурным требованиям. Поэтому необходимо интегрировать изучение языков, культур и информационных технологий для достижения основной практической цели обучения иностранным языкам-формирования иноязычной коммуникативной компетенции в контексте диалога культур [135].

**Квиз - одна из основных форм работы с материалом социокультурного содержания.** Квиз, или иначе опросник - одна из самых универсальных форм работы со страноведческим материалом. Чаще всего, он строится в виде теста, основанного на принципе выбора ответа из ря-

да предложенных вариантов(multiple choice). Квиз применяется на разных этапах работы как над темой отдельного урока, так и при завершении работы над разделом учебника. Систематическое использование квизов при работе с текстами страноведческого характера обеспечивает высокий уровень усвоения реалий, национально-специфической информации. Квиз доступен для всех ступеней школы и представляет собой одно из эффективнейших упражнений, стимулирующих самостоятельную работу учащихся, развивающих умение сжато излагать основные лингвострановедческие сведения, предъявленные в текстах.

Как указывают исследователи, общая структура работы с квизом представляет собой следующие этапы:

I этап – фронтальный контроль посредством использования символов и выполнения заданий квиза (например: 1a, 2b, 3c и т.д.);

II этап – предъявление ключа, сообщение критериев оценивания работы и проверка работ учащихся (9 – 10 правильных ответов – оценка «отлично», 7 – 8 правильных ответов – оценка «хорошо», 5 – 6 ответов – оценка «удовлетворительно»);

III этап – высказывания двух или трех учащихся в форме микромонолога с использованием квиза в качестве опоры и (или) без такового [117, 54-55].

**Метод дебатов.** Для формирования основных навыков публичного выступления на иностранном языке и развития коммуникативной компетенции школьников целесообразно использовать на уроках иностранного языка в старших классах педагогическую технологию «Дебаты», или формализованное обсуждение, построенное на основе заранее подготовленных выступлений участников-представителей двух противостоящих, соперничающих команд, а также элементов настоящей технологии. Дебаты учат эффективным речевым приёмам и тактикам, что в бу-

душем позволит ученикам эффективней общаться, выступать на международных семинарах и конференциях, участвовать в дискуссиях с иностранцами, отстаивать вслух собственное мнение и говорить публично на иностранном языке. В старших классах дебаты могут использоваться как в целях обобщения, систематизации и закрепления учебного материала, так и выступать в качестве контрольного говорения. Продуктивны на уроках иностранного языка и другие форматы дебатов: экспресс-дебаты, дебаты как форма работы с письменным или устным текстом, «скоростные» дебаты и т.д.

Экспресс-дебаты – это дебаты, подготовка к которым сведена к минимуму. Они проводятся на основе материала учебника либо раздаточного материала и тесно пересекаются с дебатами как формой работы с текстом. Примером может служить обсуждение темы *Sport damage sour health* (*Спорт вредит здоровью*) после прочтения тематического текста.

Таким образом, дебаты – это актуальный и эффективный подход к организации процесса изучения иностранного языка в старших классах средней школы. Данная педагогическая технология и её элементы способны мотивировать учащихся к самостоятельному изучению иностранного языка и применению его в коммуникативных ситуациях, что является сегодня одной из основных целей обучения иностранному языку в средней общеобразовательной школе [137].

### **Внеаудиторная работа как средство формирования иноязычной коммуникативной компетенции будущих учителей иностранного языка.**

Вопросы организации и активизации внеаудиторной работы относятся к числу наиболее актуальных проблем современной педагогической науки и практики. Объясняется это тем, что повышение качества высшего образова-

ния невозможно без поиска новых подходов к совершенствованию содержания, форм и методов обучения вообще и в неаудиторной работы в частности. Внеаудиторная работа – это специально организуемые внеучебные занятия, которые способствуют углублению знаний, развитию умений и навыков, удовлетворению и развитию интересов и способностей» [138]. Целью самостоятельной работы студентов является овладение фундаментальными знаниями, профессиональными умениями и навыками деятельности по профилю, опытом творческой, исследовательской деятельности. Самостоятельная внеаудиторная работа студентов способствует развитию самостоятельности, ответственности и организованности, творческого подхода к решению проблем учебного и профессионального уровня. Внеаудиторную работу также можно рассматривать как «форму организации учебной, познавательной деятельности без непосредственного участия преподавателя, но по его заданию, путем проявления максимальной самостоятельности, творчества, инициативы» [139]. Внеаудиторная самостоятельная работа в вузе реализуется в

следующих формах:

- конспектирование первоисточников и другой учебной литературы;
- проработку учебного материала (по конспектам, учебной и научной литературе);
- изучение учебного материала, перенесенного с аудиторных занятий на самостоятельную проработку;
- написание рефератов, выполнение расчетно-графических домашних заданий;
- выполнение переводов с иностранных языков;

- подготовка к коллоквиумам, зачетам, экзаменам;
- выполнение курсовых проектов (работ).

Для студентов, занимающихся внеаудиторной деятельностью, могут быть организованы управляемые или регулируемые педагогом виды деятельности, такие, например, как студенческая студия, мастерская, студенческое научное общество [140].

Исходя из вышеизложенного, можно сделать вывод, что цель внеаудиторной работы – развитие и углубление интереса обучаемых к изучению иностранного языка и иноязычной культуры. Внеклассная работа помогает студентам языковых специальностей совершенствовать уровень их практических навыков говорения, расширяет их кругозор, развивает их творческие способности и т.д. Формируются такие качества, как дисциплинированность и ответственность, любознательность по отношению к учебным занятиям, повышается работоспособность на уроках иностранного языка, доброжелательность по отношению преподавателям и сокурсникам.

Все перечисленные формы, методы, принципы и приемы работы по развитию иноязычной коммуникативных умений студентов языковых педагогических специальностей с использованием культурологического подхода к обучению представлены в разработанной нами методике формирования иноязычной коммуникативной компетенции учителей иностранных языков, которая отражена на рисунке 8.

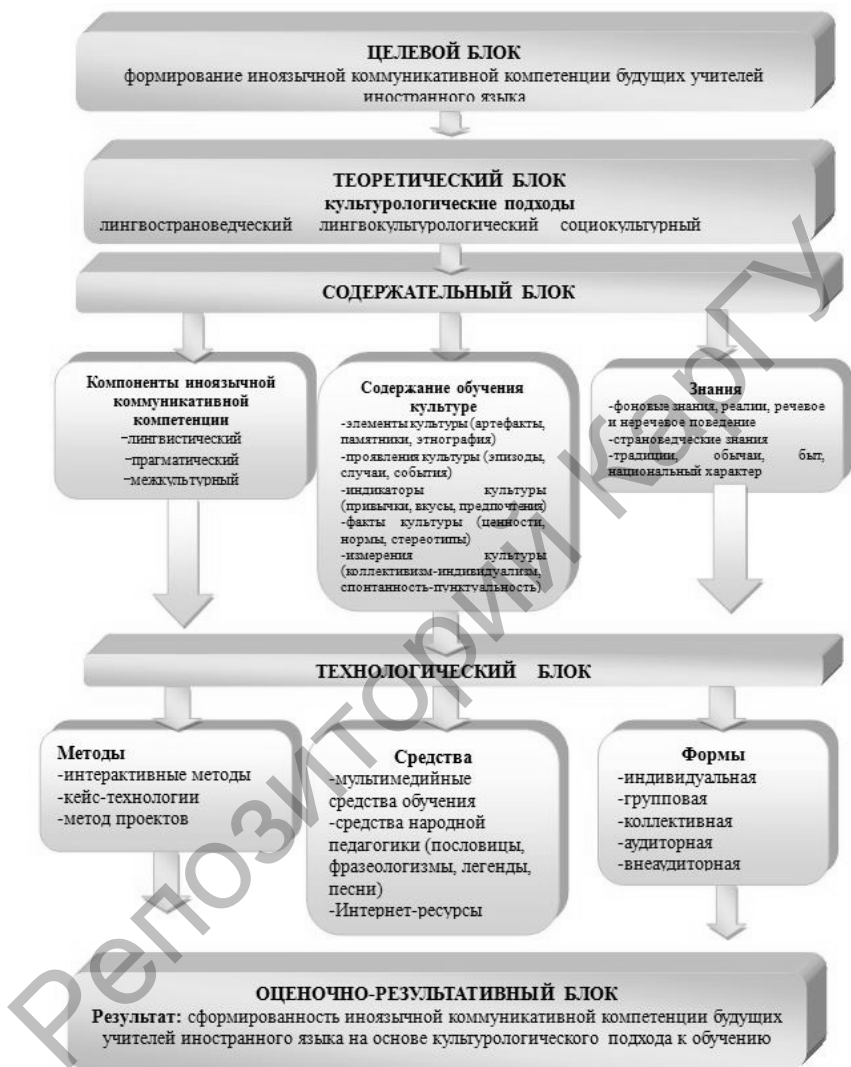


Рисунок 8 - Методика формирования иноязычной коммуниктивной компетенции будущих учителей иностранного языка на основе культурологического подхода к обучению

В современной научно-педагогической литературе понятие методики рассматривается в широком и узком смыслах. В настоящем исследовании нам необходимо рассмотреть понятие методики в узком смысле. Понимание методики в узком смысле этого слова связано с конкретной педагогической деятельностью, имеющей в своей основе целенаправленный комплекс методов, приемов и средств, обеспечивающих эффективное решение педагогических проблем (З.А. Абасов, В.И. Андреев, В.И. Загвязинский, А.Ю. Коджаспиров, Г.М. Коджаспирова и др.).

Разработка методики формирования у будущих учителей иностранного языка иноязычной коммуникативной компетенции на основе культурологического подхода заключается в построении целостной методической системы. Под методической системой или целостной методикой понимают единство целей, содержания, внутренних механизмов, методов и средств конкретного способа. В методической системе методы, приемы и средства выступают в качестве способов реализации, цели и содержания на конкретных этапах педагогического процесса [141, 75].

**Целевой блок** методики подразумевает формирование на практических

занятиях английского языка у студентов 4 курса всех составляющих иноязычной коммуникативной компетенции посредством использования культурологического подхода к обучению. Основной целью обучения иностранным языкам в вузе является формирование иноязычной коммуникативной компетенции.

**Теоретический блок** методики базируется на принципах и подходах к организации процесса обучения иностранному языку. Формирование иноязычной коммуникативной компетенции будущих учителей иностранного языка происходит на основе культурологического подхода к обучению. Г.В. Елизаровой выделены следующие принци-

пы обучению межкультурной коммуникации. К ним относятся:

- 1) принцип познания и учета ценностных культурных универсалий;
- 2) принцип культурно-связанного соизучения иностранного (английского) и родного (русского) языков;
- 3) принцип этнографического подхода к определению культурных компонентов значений явлений как лингвистического, так и нелингвистического характера;
- 4) принцип речеповеденческих стратегий;
- 5) принцип осознаваемости психологических процессов и состояний, связанных с межкультурным общением, которое является итогом «переживаемости» культурных феноменов и связанных с ними способов познания;
- 6) принцип управляемости
  - собственным психологическим состоянием,
  - состоянием неопределенности происходящего;
- 7) принцип эмпатического отношения к участникам межкультурной коммуникации.

**Содержательный блок** представлен критериями отбора материала культуроведческого характера, рассмотренными и обоснованными в параграфе 1.3, также содержанием обучения культуре, которое было рассмотрено также в параграфе 1.3.

**Технологический блок** представлен методами, средствами и формами работы с культуроведческим материалом, описанные выше.

**Результативно-оценочный блок** отражает результат обучения иностранному языку будущих учителей на основе культурологического подхода к обучению иностранным языкам, также показатели сформированности структурных компонентов иноязычной коммуникативной компетенции будущих учителей иностранного языка. Результат выражен в запланированном уровне сформированности иноязычной коммуникативной компетенции у студентов.

Таким образом, для реализации цели исследования на основе анализа научно-методической и специальной литературы, проведенного в теоретической части исследования, нами была разработана методика формирования иноязычной коммуникативной компетенции будущих учителей иностранного языка на основе культурологического подхода к обучению, которая представлена целевым, теоретическим, содержательным, технологическим и оценочно-результативным блоками.

## **2.2 Комплекс упражнений по формированию иноязычной коммуникативной компетенции будущих учителей иностранного языка посредством культурологического подхода к обучению**

В данном параграфе будут рассмотрены виды деятельности с использованием различных форм работы с культуроведческим материалом, направленных на совершенствование межкультурной коммуникативной компетенции студентов языковых педагогических специальностей в учебном процессе.

Типология заданий по формированию иноязычной коммуникативной компетенции будущих учителей иностранного языка на основе культурологического подхода к обучению предусматривает учет этапов процесса формирования искомой компетенции. Принцип поэтапного формирования иноязычной компетенции предусматривает формирование данной компетенции обучаемых в соответствии с двумя этапами: ориентировочным и исполнительским. Ориентировочный этап предполагает ориентировку коммуниканта в своем собеседнике, условиях коммуникативной ситуации, прогнозирование способов эффективного взаимодействия, планирование коммуникативных действий с целью последующего решения коммуникативных задач в ситуациях межкультурного общения.

Целью исполнительного этапа является формирование у обучаемых способности реализовывать эффективное межкультурное общение с носителем изучаемого языка при помощи использования социокультурных стратегий в процессе взаимодействия. В соответствии с этапами процесса формирования социокультурной компетенции в типологию включены ориентировочные и исполнительские типы заданий.

**Ориентировочные задания** предполагают формирование у обучаемых умений ориентироваться в этнопсихологических особенностях собеседника и условиях взаимодействия. Ориентировочные задания направлены на:

- овладение знаниями этнопсихологических особенностей носителя изучаемого языка, речевыми действиями, языковыми и неязыковыми средствами оформления высказываний, нормами речевого поведения;

- формирование умений воспринимать, анализировать, сопоставлять, оценивать этнопсихологические особенности носителей родного и изучаемого языков; планировать речевое поведение, прогнозировать реакцию собеседника;

- развитие способности эмпатического видения национально-специфического в межкультурном общении и таких качеств, как социокультурная восприимчивость и непредвзятость.

В соответствии с теорией И.Я. Гальперина о поэтапном формировании умственных действий, выделяются три вида ориентировочных заданий: сопоставительные, оценочные и планирующие[142].

Сопоставительные задания подразумевают формирование умений определять, анализировать и сопоставлять культурные особенности родного языка и изучаемого. Виды сопоставительных заданий: выявление этнопсихологических особенностей, анализ и сопоставление поведения носителей двух культур в ситуации межкультурного общения; анализ неадекватного речевого поведения носителя той или иной культуры.

Оценочные задания предполагают формирование умений оценивать условия взаимодействия коммуникантов, прогнозировать условия взаимодействия с целью выбора адекватного варианта речевого поведения; развитие способности эмпатического видения национально-

специфического в собеседнике. Виды оценочных заданий: оценка условий взаимодействия, прогнозирование условий взаимодействия.

**Планирующие задания** предполагают формирование у учащихся умений планировать речевое поведение, учитывая условия взаимодействия. Виды планирующих заданий: планирование речевых реакций в соответствии с условиями взаимодействия [143].

Наиболее удачная попытка типологии упражнений для формирования межкультурной компетенции у обучающихся на занятии по иностранному языку предпринята немецкими исследователями Хойсерманом и Пипо (1996). Согласно ей различаются:

- а) упражнения, развивающие навыки восприятия;
- б) упражнения, способствующие языковой рефлексии;
- в) упражнения, предполагающие сравнение особенностей родной культуры и культуры страны изучаемого языка;
- г) упражнения для развития коммуникативной компетенции в межкультурных ситуациях общения.

В отношении первой группы упражнений следует заметить, что многие распространенные задания в учебном процессе по иностранному языку предполагают осознание обучаемым интерпретативного характера процесса восприятия, осмысление перспектив восприятия, исходя из особенностей родной и иноязычной культур.

Упражнения на развитие навыков восприятия:

- ассоциации к картинкам, детальное описание картинок и отрывков из фильмов, чтобы обучаемым дать почувствовать процессы восприятия и понимания: Что воспринимаю я в первую очередь? Как интерпретирую я видеоряд? В какой степени мои интерпретации связаны с моей культурой?

- формирование гипотез к ситуациям, к происходящему действию, изображенному на картинке, чтобы осознать процесс с точки зрения причинно-следственных связей и их обусловленность с культурной составляющей;

- описание картинок с учетом трех шаговой методики «воспринять/описать, сформулировать гипотезы, выразить личное впечатление», которая позволяет избавиться от автоматизма в восприятии, когда наблюдающий чаще всего, не отдавая себе отчета, переходит от восприятия к оценке данной культуры;

- дискуссии на основе обсуждения историй, рассказов, представляющих разные культуры, чтобы распознать границы собственного опыта и собственного знания.

Говоря о второй группе упражнений, способствующих языковой рефлексии посредством работы с понятиями, следует иметь в виду, что традиционные упражнения по развитию словарного запаса можно использовать для достижения межкультурной компетенции, при этом социокультурная обусловленность коннотативных значений слова становится явным и отрабатываются стратегии по распознаванию различий и общего в лексике разных языков. Это создает предпосылки для развития языковой составляющей межкультурной компетенции.

Упражнения на развитие языковой рефлексии:

- исследование понятия (Bread), расширенного понятия (Food and Drink), чтобы понять коннотативные значения, их связи с другими словами, их разницу, граничащие понятия и т.д. Рекомендуется предварительное описание понятия на родном языке и последующая работа для поиска информации на иностранном языке в Интернете, имеющей отношение к данному понятию;

- коллажи из картинок для представления функций и взаимообусловленности понятий не только в языковом плане, но и визуально;

- из ассоциограмм к понятию определить слова с наибольшей частотностью, найти объяснение, провести параллели с культурой изучаемого языка;

- понятия занести в шкалу или систему координат, чтобы наглядно и четко представлять себе их связи и иерархическую структуру.

Третья группа упражнений предполагает ознакомление с иной культурой и сравнение культур. Наряду с излюбленными вопросами «Как у Вас принято?», «Как у нас?» предлагаются упражнения и задания, дающие возможность сопоставить «свое» и «чужое». Основой для сравнения культур является раскрытие и описание процессов мышления, коммуникации и поведения представителей обеих культур, обусловленных спецификой данной культуры.

Упражнения, направленные на анализ и сравнение родной и иноязычной культур:

- литературный текст как путеводитель по культуре народа;

- анализ культурных ценностей на основе рекламных роликов;

- анализ пословиц и поговорок в языке родной и иной культур (есть ли аналогичные, или противоположные по смыслу);

- сравнение культур на основе концепций пространства и времени, аспектов быта посредством мини-опросов среди представителей данной культуры либо поиск информации в Интернете;

- ситуации, в которых обучаемые должны сделать выбор из ряда возможных в пользу приемлемого для данной культуры поведения;

- рассмотрение моделей поведения на примере фильмов или художественной литературы (например, сцены приветствия в мыльных операх).

- сбор и обсуждение выражений, которые чаще всего могут вызвать недоразумение в межкультурном общении, например *How are you?*

Четвертая группа упражнений предполагает, как уже было отмечено выше, развитие коммуникативной компетенции в межкультурных ситуациях общения:

- упражнения из театральной педагогики и ролевые игры, которые в игровой форме позволяют осознать подтекст речевого действия. Они в первую очередь обращены к эмоциональной сфере обучаемых и облегчают полное вхождение в новую роль и связанную с этим смену перспективы. Кроме того, раскрываются и закрепляются невербальные средства коммуникации;

- игры-симуляции, обеспечивающие погружение обучаемого в иноязычный контекст, напр., международные переговоры;

- этнографические проекты, проводимые в среде культуры изучаемого языка, либо в местах, где собраны представители разных культур, например, аэропорты, туристические центры (можно предложить носителям языка взять на себя функции информанта); ведение дружеской переписки посредством разных средств связи (письма, электронная почта, факс и т.д.) [144].

Особый интерес для нашего исследования представляет типология культуроведческих заданий, основанная на функциональной модели культуры и используемая в качестве основной и исходной в работах многих современных ученых. Данная типология состоит из заданий следующих трех уровней:

- когнитивный уровень - задания на овладение суммой знаний, позволяющей получить систематизированное представление о культурной реальности;

- коммуникативный уровень – задания на усвоение правил речевого и неречевого поведения в условиях иноязычного культурного контекста ;

- аксиологический, или ментальный уровень-задания на осознание системы традиций, ценностей и норм другой культуры.

В методике преподавания иностранного языка многие исследователи обращались к проблеме классификации культуроведческих заданий, предлагая всевозможные типологии [145]:

Таблица 5-Типология заданий по соизучению языка и культуры

Типология заданий по соизучению языка и культуры	Респонсивные, ситуативные, репродуктивные, описательные, дискуссионные, композиционные и речевые
	Доречевые и речевые
	Подлинно-коммуникативные, условно-коммуникативные, некоммуникативные
	Ознакомительно-репродуктивные, продуктивно поисковые
	Pre-activity, activity, post-activity
	В четырех плоскостях когнитивной, эмоционально-ментальной, профессионально-ориентированной и прагматической
	Познавательно-поисковые, коммуникативно-познавательные, коммуникативно-речевые, профессионально-ориентированные
	Рецептивные, тренировочные, коммуникативные
	Когнитивные, интерактивные, перцептивно-аксиологические
	Поисково-игровые, познавательно-поисковые и познавательно-исследовательские

Особый интерес для нашего исследования представляет типология культуроведческих заданий В.В. Сафоновой, в которой автором рассматриваются три основных типа заданий [146]:

- 1) поисково-игровые;
- 2) познавательные-поисковые;
- 3) познавательные-исследовательские;

Поисково-игровые задания направлены на развитие у студентов предметной и предметно-ситуативной наблюдательности, мышления, сообразительности, воссоздающего и творческого воображения в процессе совершенствования речевых навыков и коммуникативно-речевых умений. Когнитивные и коммуникативные возможности студентов позволяют активно использовать при обучении иностранному языку познавательные-поисковые и познавательные-исследовательские культуроведческие задания, культуроведческие коммуникативно-ориентированные ролевые игры и культуроведческие проекты. Все эти типы заданий способствуют решению основных задач культуроведческого образования средствами иностранных языков:

- развитие культуры непредвзятого восприятия окружающего поликультурного мира;

- комплексное билингвальное и поликультурное образование обучающихся посредством родного и изучаемого языков;

- формирование полифункциональной социокультурной компетенции, включающей формирование как представлений о соизучаемых культурных сообществах и навыков межкультурного общения, так и социокультурных стратегий, позволяющих преодолевать неизбежные информационные пробелы или культурные конфликты при контакте с незнакомыми культурами;

- развитие навыков анализа, классификации, систематизации, группирования культуроведческого материала;

- развитие навыков описания родной культуры;
- обучение технологиям защиты от культурной дискриминации, культурной агрессии, культурного вандализма;
- создание условий для культурного творчества.

Познавательные-поисковые задания стимулируют студентов интегрировать знания, умения и навыки, приобретенные в процессе изучения дисциплин гуманитарного цикла при поиске путей разрешения познавательных противоречий в условиях межкультурного общения. К основным типам познавательных-поисковых заданий относятся:

- задания на систематизацию и обобщение социокультурной информации;
- задания на интерпретацию образно-схематической культурной информации;
- культуроведческие викторины и загадки.

По мере внедрения и использования познавательных-поисковых заданий при формировании иноязычной коммуникативной компетенции будущих учителей иностранного языка студенты могут перейти к более сложным познавательным-исследовательским культуроведческим проектам. Рассмотрим типологию проблемных культуроведческих заданий:



Рисунок 9 - Типология проблемных культуроведческих заданий

Анализ типологии проблемных культуроведческих заданий позволяет сделать вывод, что их использование в процессе формирования иноязычной коммуникативной компетенции будущих учителей иностранного языка помогает решить следующие методические задачи:

- развитие:

А) непредвзятого восприятия окружающего поликультурного мира;

Б) навыков анализа, классификации, систематизации, группирования культуроведческого материала;

В) навыков описания родной культуры;

- комплексное билингвальное и поликультурное образование обучающихся посредством родного и изучаемого языков;

- формирование полифункциональной социокультурной компетенции, включающей формирование как представлений о соизучаемых культурных сообществах и навыков межкультурного общения, так и социокультурных стратегий, позволяющих преодолевать неизбежные информационные пробелы или конфликты при контакте с незнакомыми культурами;

- обучение технологиям защиты от культурных дискриминации, агрессии, вандализма;

- создание условий для культурного творчества.

Рассмотрим типологию заданий на культурное самоопределение. Дидактической основой разработки заданий на культурное самоопределение средствами иностранного языка служат два методических принципа обучения культуре: принцип культурной вариативности и культурной рефлексии. В основе заданий на культурное самоопределение лежит психологический процесс рефлексии, заключающийся в самосознании, понимании индивидом самого себя, своего отношения к обсуждаемой действительности, и собственной жизненной позиции. Задания на культурное самоопределение заключаются в определении и выражении

обучающимися собственной активной жизненной позиции по отношению к обсуждаемым культуроведческим вопросам, определение и обозначение своего индивидуального места в спектре культур соизучаемых поликультурных обществ. В соответствии с компонентным содержанием «культурного самоопределения» как одного из этапов формирования межкультурной коммуникативной компетенции будущих учителей иностранного языка выделяются пять типов заданий на культурное самоопределение:

Задания на культурное самоопределение, направленные на:

1. осознание обучающимися себя в качестве поликультурных субъектов в родной среде;

2. понимание того, что групповая принадлежность изменяется в зависимости от контекста коммуникации и интеракции;

3. выявление студентами культурных сходств между представителями различных культурных групп стран соизучаемых языков с целью расширения рамок собственной групповой принадлежности за пределы политических границ стран изучаемых языков;

4. определение обучающимися своего места, роли и значимости, а также развитие ответственности в глобальных общечеловеческих процессах;

5. инициацию и принятие участия в действиях против культурной агрессии, культурной дискриминации и культурного вандализма [145, 283].

О. С. Пустоваловой, предложена следующая классификация проблемных культуроведческих заданий на трех уровнях:

❖ **на когнитивном уровне:**

- культуроведчески-познавательные, направленные на адекватное извлечение информации из воспринимаемой речи;

- лингвокультуроведческие учебные задания с социолингвистической или лингвострановедческой доминантой, направленные на понимание культуры на уровне значения слов и словосочетаний, ориентированные на определение тождества содержания концептуальных систем представителей различных лингвосоциумов, так и на уточнение образных представлений, отсутствующих в опыте;

❖ **на интерактивном уровне:**

- коммуникативно-прагматические и перцептивно-интерактивные задания, ориентированные на активизацию полученных знаний в ситуациях взаимодействия в условиях иной культуры или с представителями иной лингвокультурной общности;

❖ **на перцептивно-аксиологическом уровне:**

- определяющие, аналитические и моделирующие задания, направленные на повышение восприимчивости к явлениям культуры, исследование и понимание культурных различий без их осуждения, осознание себя как носителя определенной культуры [147].

Рассмотрим типологию заданий на развитие социокультурной наблюдательности студентов. В основе заданий лежит психологический процесс наблюдения, заключающийся в целенаправленном восприятии как характерных, так и малозаметных признаков и последующей их интерпретации посредством мыслительных процессов (анализ, синтез, сравнение, систематизация, классификация и обобщение). В этой связи суть процесса социокультурного наблюдения представляет собой поиск и извлечение культуроведческой информации, необходимой для решения поставленной задачи.

1. Задания на развитие лингвострановедческой наблюдательности.

Данный тип заданий направлен на распознавание социокультурно маркированной лексики и распределение их содержания на русском

языке. При этом в процессе выполнения заданий подобного типа учащиеся используют свои культуроведческие знания или обращаются к разного рода справочной литературе.

2. Задания на развитие социолингвистической наблюдательности.

Задания данного типа направлены не столько на культуроведческие аспекты изучаемого языка, сколько на то, как используется этот язык представителями страны изучаемого языка. В качестве объектов наблюдения выступает вербальное и невербальное поведение представителей страны изучаемого языка, отражающее особенности социальной стратификации общества для последующего определения приемлемых языковых норм.

3. Задания на развитие культуроведческой наблюдательности.

В рамках данного типа выделяются задания на выявление сходств и различий между паттернами стран родного и изучаемого языков. Культуроведческий тип наблюдательности развивается посредством заданий на определение социокультурных особенностей в различных сферах жизнедеятельности иноязычного общества, отражающих условия, традиции, обычаи, стереотипы и ценности страны изучаемого языка. Развитие культуроведческой наблюдательности также проявляется при восприятии социокультурных изменений, имеющих место в обществе и стране изучаемого языка.

Необходимо отметить роль средств социокультурной наблюдательности. Так, в качестве основных источников образной информации для развития социокультурной наблюдательности могут выступать газетные иллюстрации,

фотографии, рисунки, тематические плакаты и т.п. Видеофильмы позволяют создавать почти естественную языковую среду, что особенно актуально в условиях преподавания иностранного языка вне среды его носителей. Учитывая то, что социокультурная наблюдательность является основным средством для получения информации о невербальном аспекте коммуникативной компетенции, видеофильм представляет широкие возможности для восприятия мимики, физической внешности и одежды, дистанции между говорящими, жестов и поз [148].

Таким образом, проанализировав различные классификации и типологии заданий на формирование навыков межкультурной коммуникативной компетенции, мы пришли к выводу, что в процессе подготовке будущих учителей иностранного языка особое место занимают упражнения и задания, способствующие формированию таких качеств поликультурной языковой личности как рефлексия, толерантность, эмпатия, открытость и непредвзятость по отношению к представителям иноязычной культуры, которые формируются посредством использования в учебном процессе различных проблемных культуроведческих заданий.

При разработке упражнений, направленных на формирование иноязычной коммуникативной компетенции на основе культурологического подхода к обучению и, необходимо учитывать требования, изложенные О. Е. Ломакиной. Упражнения должны:

- 1) опираться на имеющуюся коммуникативную компетенцию студентов, вызывать их интерес к дальнейшей работе над языком;
- 2) учитывать внеучебные интересы студентов;
- 3) развивать независимость высказываний и критическое мышление студентов;
- 4) вовлекать студентов в проблемное разрешение задач, поиск новых решений, анализ ситуаций;

- 5) развивать у студентов умения и стратегии личностной автономии, самостоятельности и субъектности;
- 6) развивать специфические коммуникативные умения и навыки, необходимые для аутентичной коммуникации;
- 7) интегрировать развитие всех четырех видов коммуникативных умений (говорение, аудирование, чтение, письмо);
- 8) давать студентам возможность соотносить контексты культурного развития собственной страны и страны изучаемого языка, осознавать межкультурные различия;
- 9) развивать у студентов социальную компетенцию;
- 10) варьировать формы взаимодействия (ролевая, групповая, командные и другие формы);
- 11) иметь разнообразные цели и задачи;
- 12) базироваться на аутентичных текстах и реалиях;
- 13) привлекать разнообразные языковые материалы.

Эффективность упражнений находится в прямой зависимости от их организации и проведения. Рассмотрим этапы работы с учебными аутентичными и дополнительными текстами и упражнения для каждого этапа. С нашей точки зрения, четырехэтапная работа над аутентичными текстами является наиболее эффективной, включающая:

1) предтекстовый этап (ознакомительный) предусматривает ознакомление с темой, создание мотивации, введение межкультурной лексики и дифференциации языковых единиц и речевых образцов, отражающих межкультурную специфику;

2) текстовый этап (репродуктивный) предполагает использование различных приемов извлечения межкультурной информации и трансформаций структурного и языкового материала текста;

3) послетекстовый этап (исследовательский) ориентирован на выявление не только основных элементов содержания текста, но и выяснения деталей прочитанного для определения степени понимания содержания прочитанного с целью снятия межкультурных стереотипов;

4) творческий этап (рефлексивно-оценочный) направлен на развитие творческого мышления курсантов; обучение поиску, извлечению и анализу межкультурной информации; совершенствование логики изложения межкультурной информации; воспитание нравственно-этических норм поведения, культуры речи.

Изучение научно-методической литературы по проблеме исследования, наблюдение и анализ практической работы преподавателей английского языка по использованию различных форм и методов работы с культуроведческим материалом в процессе обучения межкультурной коммуникации в условиях высшей школы позволил нам разработать комплекс упражнений по развитию иноязычной коммуникативной компетенции. Данный комплекс упражнений был предназначен к применению в учебном процессе по иностранному языку для студентов выпускного курса факультета иностранных языков в целях формирования иноязычной коммуникативной компетенции посредством использования культурологического подхода к обучению. Рассмотрим виды деятельности по развитию иноязычной коммуникативной компетенции студентов языковых педагогических специальностей - будущих учителей английского языка в рамках следующих упражнений с использованием культурологического материала.

#### • Проектная методика

**Упражнение 1.** Интернет-проект “**Thanksgiving Day in the United States**”.

1. Key words: American holidays, customs and traditions, Thanksgiving dinner, Thanksgiving, first Thanksgiving, Independence Day, harvest Festival, Pilgrims, Turkey, Thanksgiving traditions.

2. Study summary of web-sites devoted to Thanksgiving in the United States. You can find the following summaries by typing “Thanksgiving” as a key word in your web search. What

issues connected with Thanksgiving are brought up on each site? Can you group the issues? What are the most common issues addressed? The table below will help you complete the task (таблица 6).

Таблица 6 Thanksgiving Day in the United States” (День благодарения в США)

<p><b>Thanksgiving</b> - Wikipedia, the free encyclopedia          In the US, <b>Thanksgiving</b> is celebrated on the fourth Thursday of...          The town of El Paso, Texas claims the first <b>thanksgiving</b> held in what is now...  <a href="http://en.wikipedia.org/wiki/Thanksgiving">en.wikipedia.org/wiki/Thanksgiving</a>-26k – Cashed – Similar pages</p>	<p>Thanksgiving on the Net- Welcome          A good <b>Thanksgiving</b> site, with a few good selected links to other <b>Thanksgiving</b> sites. You can also send <b>Thanksgiving</b> cards from this site.  <a href="http://www.holidays.net/thanksgiving/-52k">www.holidays.net/thanksgiving/-52k</a>– Cashed –Similar pages</p>
<p>The first <b>Thanksgiving</b> Home          This content resource provides information about the first <b>Thanksgiving</b>. Included are pictures and information about the journey on the Mayflower,...  <a href="http://teacher.scholastic.com/thanksgiving/">teacher.scholastic.com/thanksgiving/</a>-14k– Cashed –Similar pages</p>	<p><b>Thanksgiving</b> Recipes- Holiday and events- All Recipes          Looking for <b>Thanksgiving</b> Recipes?          All recipes has more than 1420 trusted <b>Thanksgiving</b> Recipes complete with rating, reviews and cooking tips.  <a href="http://allrecipes.com/recipes/holiday-cooking/thanksgiving/main.aspx">allrecipes.com/recipes/holiday-cooking/thanksgiving/main.aspx</a>-62k-10 Feb 2007– Cashed –Similar pages</p>

3. Split into groups of three. Each student in a small group will have one topic for individual web search and study:

Student A-topic A, Student B-topic B, Student C-topic C, Student D-topic D.

Topic A: The history of Thanksgiving Day in the US

Topic B: Family customs and traditions on Thanksgiving

Topic C: Special Thanksgiving Recipe

Topic D: Thanksgiving celebrations in the main cities in the US (New York, Los Angeles)

4. Each group should work together and make one project. Then students present their project in the form of film or Power Point Presentation.

• **Case study.** Задание на анализ и сопоставление восприятия и понимания действительности носителями изучаемой и родной культур, направленное на развитие качества социокультурной непредвзятости признавать в своем собеседнике представителя иной культуры, избегать стереотипизированного восприятия иной культуры сквозь призму своей.

**Упражнение 2.** Study the situation “Two sets of eyes” and discuss the questions below.

Situation “Two sets of eyes”. One day, Sook, a Korean-American girl, came home after school in tears. As her father met her at the door, Sook tearfully said, “Dad, everyone is making fun of the way I look.” Her father took her by the hand and replied, “Let me tell you something, Sook. You are a very special person and a very lucky one.”

“I am?” Sook responded in disbelief.

“Yes, you are – because you have two sets of eyes with which to see the world”.

“What do you mean?” Sook asked, baffled.

“You are so special and lucky because you see the world through both Korean and American eyes.”

1. What does it mean “to see the world from two sets of eyes”?

2. How does it influence the intercultural communication?

3. Are you able to see to see the world from two different points of view?

• **Ролевая игра**

**Упражнение 3.** Занятие-конференция на тему “**Cultural diversity in British, Kazakh and American cultures. Similarities, differences and ways of interaction**”. There are three groups of students. Students dressed in national costumes. Each group are the representatives of Britain, Kazakhstan and America. Each group prepared presentation and film about culture of their country. The speaker of every group makes a summary of their presentation.

**1 group: British culture.**

Holidays: Christmas Day, Boxing Day, New Year, Halloween, Easter day, Pancake Day, Remembrance day, Burn's Night.

Superstitions:

- It is unlucky to walk under a ladder- even if it means stepping off the pavement into a busy street!

- It is unlucky to open an umbrella in the house-it will either bring misfortune to the person that opened it or to the household.

- The number 13 is said to be unlucky for some, and when the 13<sup>th</sup> day of the month falls on a Friday, anyone wishing to avoid an inauspicious ever had better stay indoors.

- Breaking a mirror brings seven years of bad luck!

- Touching wood for luck.

- If a cat deserts a house, illness will always reign there.

- If a cat washes behind it is ears, it will rain.

**2 group: Kazakh culture.**

Holidays: Nauryz, Oraza Ait, Kurban Ait, Ramadan.

Superstitions:

- You can not sit on the ground or floor.

- You can not sit on the corner of table.

- You can not whistle indoors.

- You can not put a piece of bread upside down.
- You cannot throw bread out.
- You can not congratulate a pregnant woman on being pregnant or talk about the future child.

### **3 group: American culture**

Holidays: New Year, Memorial Day, Independence Day, Columbus Day, Thanksgiving Day, Christmas, Halloween.

Superstitions:

- It is bad luck to see a white cat at night.
- Dreaming of a white cat means good luck.
- When you see a one eyed cat, spit on your thumb, stamp it in the palm of your hand, and make a wish. The wish will come true.
- Never put your shoes on the bed, it means a death in your family.
- If a wild bird flies into your house that means a sign of death.

Questions discussed in the conference:

1. Find differences and similarities of holidays, superstitions, and customs from speaker's reports and discuss them.
2. How cultural peculiarities of nation's influence on the national character's formation?
3. Find the ways of interaction and development different cultures in Kazakhstan, especially British and American cultures.
4. Why the study of different cultures is so important nowadays?

• **Дискуссия на основе текста культуроведческого характера**

#### **Упражнение 4. American beliefs and values.**

There are some ideals and values rooted in the country's history and spread by media (films, TV) that many Americans share. Read and discuss the questions. To what extent can the values presented in the text also be found in your country ? What is your personal attitude towards them ?

### **American beliefs and values.**

Individualism – has strong roots in America. Individualism is understood not only as self reliance but also as economic self-sufficiency. It has been a central theme in American history. Many years ago most Americans were farmers whose success depended not on cooperation with others but on their ability to confront the hardships of land and climate on their own. Success was measured by individual resourcefulness. The idealization of the self-reliant individual translated itself into the celebration of the small businessman who became a financial success on his own.

Volunteerism – means helping people through privately-initiated or government-sponsored agencies. Volunteers are highly motivated workers who organize themselves to solve a particular problem or meet some social need. Volunteer fundraising groups step in to help the needy in all spheres: there are groups that hold clothing drives for the poor and homeless as well as groups that organize car washes and bake sales to raise money for school. Volunteerism reflects Americans' optimistic pride in their ability to work out practical solutions themselves.

The American Dream – this term is used to describe “the life that is better, richer and fuller” as American writer T.J. Adams put it in 1931. The American Dream is popularized in countless rags-to-riches stories and in the portrayal of the good life in films and on TV. It teaches Americans to believe that success can be achieved through hard work, family loyalty and faith in the free enterprise system. However throughout America's history reality has taught its citizens that the American Dream is not open to all.

Progress – is very important to the Americans. In this immigrant society progress is measured as family progress over generations. Many Americans can boast that with each succeeding generation since their first ancestors arrived the family's status has improved. The classic American family saga is

all about progress: the great grand parents arrived from Europe or Asia with nothing, worked hard, gave their children good education and so on ..... The idea of progress is an important part of the American Dream.

• **Круглый стол**

**Упражнение 5. Role play - round table.** Divide into 5 groups and imagine yourself as Englishmen, Scottish, Welsh, Russian and Kazakh. Think of what you can tell the rest representing national characters, ways of life and peculiarities of intercultural communication.

Eng-  
lishmen



Scottish



Welsh



Russian



Kazakh



• **Групповая дискуссия**

**Упражнение 6. Marriage Customs.** Read the text and pay special attention to promises being made. Do you think that the customs mentioned above mirror the culture of appropriate religions? Dwell on the problem in pairs. Which kind of marriage ceremony would you like to visit? Why? Discuss in small groups.

In many marriage ceremonies, promises or **vows** are made. These may not always be said in words, but may be implied by acts of the ceremony. Sometimes these promises are made between the families rather than between the individuals.

### **Muslim**

Marriage in Islam is very much the combining of two families as well as two people. Marriage is a civil contract transacted before God, but Islam recognises no distinction between the religious and the **secular**. When the contract is signed, the girl is taken from her parents' house direct to her new one. There is usually music on the way. Then the man is paraded through.

### **Jewish**

The couple stand under a **canopy** and the groom says, 'I will be a true husband to thee. I will honour and cherish thee, I will work for thee; I will protect and support thee. The groom puts a ring on the bride's first finger and says, 'Behold thou art **consecrated** unto me by this ring according to the Law of Moses and Israel. However, the Jewish Law recognises the marriage relationship as **reciprocal**. Accordingly, just as the husband agrees to be faithful to his wife and to look after her, so too is this implied as binding upon the bride when she accepts the ring from the groom and agrees, of her own free will, to enter into the marriage relationship.

### **Christian**

In the marriage service, the bride and the bridegroom make the following vows to each other: I take you to be my wife/husband, to have and to hold from this day forward; for better, for worse, for richer, for poorer, in sickness and in health, to love and to **cherish**, till death us do part according to God's holy law; and this is my solemn vow. Then when the ring/rings are given they say: I give you this ring as a sign of our marriage. With my body I honour you, all that I am I give to you, and all that I have I share with you, within the love of God, Father, Son and Holy Spirit.

### **Buddhist**

The ceremonies vary in the different countries. However in Sri Lanka, these traditional vows are taken: Towards my

wife I **undertake** to love and respect her, be kind and **considerate**, be faithful, delegate domestic management, provide gifts to please her. Towards my husband I undertake to **perform** my household duties efficiently, be hospitable to my **in-laws** and friends of my husband, be faithful, protect and invest our earnings, discharge my responsibilities lovingly and **conscientiously**.

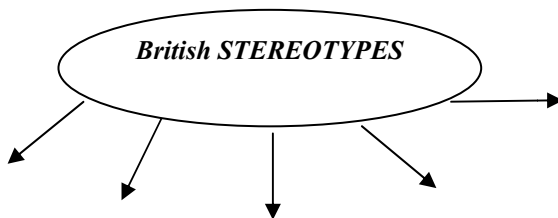
• **Работа с текстами культуроведческого характера**

**Text 1. Attitudes.**

**Ex.1** Before you read the text, discuss in your group stereotypes about British people. Use the pictures to help you.



**Ex.2** Read the text and complete the cluster. Don't pay attention on the gaps.



### **Stereotype and change**

Societies change over time while their reputation lag behind. Many things which are often regarded as (1)\_\_\_\_\_ British derive from books, songs or plays which were written a long time ago and which are no longer (2)\_\_\_\_\_ of modern life. One example of this is the (3)\_\_\_\_\_ belief that Britain is a 'land of tradition'. This is what most tourist brochures claim (Land of tradition). The claim is based (4)\_\_\_\_\_ what can be seen in public life and on centuries of political continuity. And at this level - the level of public life - it is undoubtedly true. The annual ceremony of the state opening of Parliament, for instance, (5)\_\_\_\_\_ follows customs which are centuries old. So does the military ceremony of 'trooping the colour'. Likewise, the changing of the guard outside Buckingham Palace never changes.

However, in their private everyday lives, the British as individuals are (6)\_\_\_\_\_ less inclined to follow tradition than are the people of most other countries. There are very few ancient customs that are followed by the majority of families on special occasions. The country has fewer local parades or processions with genuine folk roots than most other countries have. The English language has fewer sayings or proverbs that are (7)\_\_\_\_\_ common everyday use than many other languages do. The British are too individualistic for these things. In (8)\_\_\_\_\_, it should be noted that they are the most enthusiastic video-watching people in the world - the very opposite of a (9)\_\_\_\_\_ pastime!

There are many examples of (10)\_\_\_\_\_ typical British habits which are simply not typical any more. For example, the (11)\_\_\_\_\_ image of the London 'city gent' includes the wearing of a bowler hat. In fact, this type of hat has not been commonly worn for a long time. Food and drink provide other examples. The traditional 'British' (or 'English')

breakfast is a large 'fry-up' preceded by cereal with milk and followed by toast, butter and marmalade , all washed (12)\_\_\_\_\_ with lots of tea. In fact, only about 10% of the people in Britain actually have this sort of breakfast. Two-thirds have cut out the fry -up and just have the cereal, tea and toast. The rest have even less. What the vast (13)\_\_\_\_\_ of British people have in the mornings is therefore much closer to what they call a 'continental' (i.e. European) breakfast than it is to a 'British' one. The image of the British as a nation of tea -drinkers is another stereotype which is somewhat (14)\_\_\_\_\_ of date. It is true that it is still prepared in a (15)\_\_\_\_\_ way (strong and with milk), but more coffee than tea is now bought in the country's shops. As for the tradition of afternoon tea with biscuits, scones, sandwiches or cake, this is a minority activity, largely confined to retired people and the leisured upper-middle class (although preserved in tea shops in tourist resorts).

Even when a British habit conforms to the stereotype, the wrong conclusions can sometimes be drawn from it. The supposed British love of (16)\_\_\_\_\_ is an example. Yes, British people do form queues (17)\_\_\_\_\_ they are waiting for something, but this does not mean that they enjoy it. In 1992, a survey found that the average wait to pay in a British supermarket was three minutes and twenty-three seconds, and that the average wait to be served in a bank was two minutes and thirty-three seconds. You might think that these times sound very (18)\_\_\_\_\_. But The Sunday Times newspaper did not think so. It referred to these figures as a ' problem'. Some banks now promise to serve their customers 'within two minutes'. It would (19)\_\_\_\_\_ seem wrong to conclude that their habit of queuing shows that the British are a patient people. Apparently, the British hate having to wait and have (20)\_\_\_\_\_ patience than people in many other countries.

**Ex.3 Use of English. Lexical cloze.** Put the correct words from the table below in the above text.

1	A typical	B typically	C type	D types
2	A representa- tive	B representa- tion	C represent	D representa- tions
3	A popular	B polularity	C populous	D population
4	A on	B in	C at	D from
5	A careful	B carefully	C careless- ness	D care
6	A probe	B probable	C probably	D probability
7	A in	B on	c at	d from
8	A add	B adds	C additional	D addition
9	A trade	B traditional	C tradition	D traditional- ism
10	A suppose	B supposedly	C supposeful	D supposed
11	A stereotyped	B stereotypes	C stereotyp- ical	D stereotype
12	A up	B down	C from	D on
13	A majorous	B major	C majority	D majors
14	A out	B down	C about	D up
15	A distinctions	B distinction	C distinct	D distinctive
16	A queuing	B queue	C queues	D queuings
17	A whenever	B wherever	C where	D whereas
18	A reason	B reasoning	C reasona- ble	D reasoned
19	A there	B therefore	C then	D that
20	A little	B few	C less	D a little

**Ex.4** Further discussion. Fact or Fiction? Discuss these British stereotypes. Do you agree or disagree with them?

## 11 British Stereotypes: Fact or Fiction?

As a Brit living in America for a month, I've been confronted with many stereotypes of what the "typical" British person is like. I have to say that I've been surprised by quite a few of them and just how wrong they are! I'm sure you can all picture what you think of as a stereotypical British person, and here's what I think you're picturing: a middle aged man in a queue (a line) being polite and wearing a top hat and tails. Oh, and he lives in a huge mansion in the middle of the country. Right? Wrong! Not all of the stereotypical attributes of British people are fair or correct, so here's your guide to navigating the fact and fiction of British myths and stereotypes.

### 1. We Love Tea, Especially Afternoon Tea: Fact



So this one might be true... many of us do love a cup of tea (or 20) a day. We also prefer to take tea breaks instead of coffee breaks. Afternoon tea is such a huge treat; who doesn't love scones, clotted cream (thick, yummy cream made from cow's milk), and jam? If you don't embrace this one, then you're really missing out.

### 2. We Love to Queue: Fact



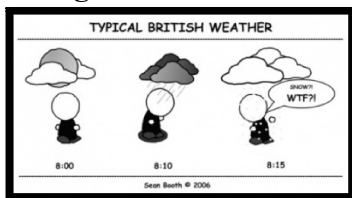
Brit-to-American translation: to queue means to wait in line. This is a bit of an odd one, but British people do enjoy queuing. Seriously, there's something I just can't explain about this one, but you daren't push in a queue; you should really just offer sandwiches. In fact, when it comes to Wimbledon, people will camp in a queue line to make sure that they get tickets. Now that's dedication to queuing.

### 3. We Have “Stiff Upper Lips”: Fiction



Whilst this might have been true in the past, it's no longer true that the British don't show their emotions. Okay, so we don't show them too much, and it's still sometimes a guessing game if you're trying to figure out how someone feels, but we have become better at this one. We might not gush about anything, but we do have emotions. But only when appropriate; we couldn't be rude!

### 4. We Love Talking About the Weather: Fact



If there is a lull in conversation with a British person, watch them go for their get-out-of-jail-free card: the weather. It can be raining, snowing, or just averagely gray and we will talk about the weather. Though if you experienced the hourly

changes in weather we had, then you would probably talk about it a lot, too!

### 5. It Rains Every Day: Fiction (Mostly)



It really doesn't rain every day in the U.K., though it is possible to experience four seasons in one day. The real difference is that our "summer" lasts for about five days, and when it's hot, we mean it's about 75 degrees Fahrenheit. If it's hotter than that, then we just can't deal with it - we start wondering where the breeze is.

### 6. We're All Posh and Live in Large Manors: Fiction



So you think it sounds like we're all speaking with plums in our mouths? Only some of us! Most of us, whilst we speak with a British accent, don't have overly posh accents. And I wish we all lived in large manors, but sadly, that isn't true. Whilst we might once have been obsessed with our class system, modern day Britain isn't quite the same; we've managed to move on just a little.

## 7. We Wear Top Hats and Tails (or Kilts): Fiction



Scottish people don't wear kilts every time they leave the house, and English people don't walk around in a top hat and tails every day – only on special occasions. You might be surprised, but we do wear jeans, too, and we know how to dress down.

## 8. We All Play Cricket: Fiction



This one depends on where in Britain you mean: in England, cricket is a big deal and there are many people that play it. But when you remember what the weather's like in Britain, can we really have a summer sport when we don't even have a summer?

## 9. We Have Bad Teeth: Fiction



I have no idea where this one came from, but our teeth are just as nice as yours! We brush them, floss them, and straighten them if they're squint (translation: crooked). What's wrong with our teeth? I can assure you we take just as good care of ours as you do of yours!

## 10. We All Had Nannies and Au Pairs: Fiction



While Prince George will have at least one wonderful nanny who dotes on his every little need, this isn't the typical British experience. You might think that we all grew up with our own Mary Poppins, but I'm afraid this is one that's best left in Disney films. We don't all have nannies, and I'm sure more of us are au pairs than have had au pairs.

## 11. We All Have Pale Skin: Fact



I wish this wasn't true, because tanning is a nightmare. For some reason, we Brits are all destined to be so pale that if we didn't wear clothes you could see straight through us. For us, pale is the new tan; we have no option other than to make it fashionable.

**Ex.5** Think about stereotypes in your country. Compare stereotypes and complete the table.

Great Britain	Kazakhstan

**Text 2 National identity.**

**Ex.1** Look at the photo of Britain. Choose eight adjectives or expressions from the box that reflect your view of Britain and the British.

VOCABULARY	
country	people
Developed, developing, historic, innovative, multicultural, wealthy, well-organised	Class-conscious, communicative, conservative, excitable, family-oriented, law-abiding, nationalistic, polite, proud, religious, reserved, serious, suspicious of foreigners, tolerant, traditional



**Ex.2** Read these statements about Britain. Are they true or false? Use your own knowledge and try to predict, then read an abstract from the radio programme and check your answers.

1. Great Britain is made up of four different nations: England, Northern Ireland, Scotland and Wales.
2. In a poll, British people described themselves as animal lovers and tolerant but suspicious of foreigners and reserved.
3. Eighty-seven percent of British people thought that the British were class-conscious.
4. The first caller thinks Britain is an innovative place.
5. She describes herself as English rather than British.
6. The second caller feels European.
7. The third caller is of Indian origin.
8. She thinks that Britain is multicultural but there is an intolerant minority.
9. The last caller thinks it is a modern country.
10. He is a Scottish nationalist and doesn't feel British.

### **National identity**

**Presenter:** Good evening and welcome to tonight's phone-in programme. Our subject tonight is the identity of Britain and British. For many countries, identity is not a problem but Britain is more complicated. Great Britain is made up of three nations-England, Scotland and Wales. The United Kingdom is made up of Great Britain plus Northern Ireland.

So, at the start of the twenty-first century, who exactly are we? Are we Europeans? Are we British? Or are we just a collection of English, Scots and Welsh? And what kind of people are the British? In a recent poll, British people were asked to describe themselves: eighty-five percent said we are great animal lovers; eighty percent describe us as tolerant; seventy-seven percent thought the British were suspicious of foreigners, finally, seventy-five percent agreed that the British were reserved people. You can phone us on 0207 444 333 222 and give your opinion

about Britain's identity. OK, let's start with our first caller. Hello, Claire. You are from Liverpool. How would you describe Britain and British?

**Female 1:** Well, you know, I think a lot of people from abroad see Britain as very conservative and sort of old-fashioned. I don't agree with that. I think Britain today is a very multicultural place and it's very innovative, especially when you think about music and the arts and that sort of things.

**Presenter:** How would you describe yourself, Claire? English, British, European...

**Female 1:** Right. I'm from Liverpool and that's very important to me. Then I'm definitely English- I think we are different from the Welsh and the Scots. I feel European, too- you know I feel part of Europe.

**Presenter:** Thanks very much, Claire. We have John Andrews on the line. How would you describe Britain, John?

**Male 1:** In my opinion, Britain is a historic country and we have a long history and we should all be proud of it.

**Presenter:** And how would you describe yourself, John? English, British, European...

**Male 1:** Well, I'm from England, but I feel British of course. And I don't feel at all European- I'm one hundred percent British and personally, I think we've move in common with people like the Americans and Australians.

**Presenter:** Thank you very much, John. And now Deshini Mohammed from London. What would your description of Britain be?

**Female 2:** I think the first word I'd choose would be multicultural Britain now has so many people from different races, religions. I think a lot of British people are now tolerant of other races but unfortunately there's still an intolerant minority and that's a real problem.

**Presenter:** And how would you describe yourself, Deshini? I mean, where are you from?

**Female 2:** OK, well...my parents were born in Pakistan but I was born here and I suppose I feel British but I also feel a member of a Pakistan community too.

**Presenter:** Thanks a lot, Deshini. Now our last caller. Fergus McKay from Glasgow. Fergus, how would you describe Britain?

**Male 2:** Right...mmm...I think Britain's very conservative.

**Presenter:** So do you feel British?

**Male 2:** No, I don't. I don't feel British at all. I feel Scottish and I'm a Scots nationalist.

**Presenter:** What about Europe? Do you feel European?

**Male 2:** Yeah. I suppose I do. I think Europeans have a lot of things in common.

**Ex.3 Gapped text.** Read the following text then choose the best phrase from the list A-J to fill each of the spaces.

**The British: as seen by themselves and by others.**

Britain is a land built on tradition. The Englishman has, in fact, so great a love for tradition that he often pretends to believe \_\_\_\_\_ himself \_\_\_\_\_ bound \_\_\_\_\_ by \_\_\_\_\_ (1)

\_\_\_\_\_, and if one doesn't know of this curious attitude, one can never hope to understand him. There are certain types of behavior, manners customs which are peculiar to Britain, and (2) \_\_\_\_\_.

1. English tend to be rather conservative- a little more, so, perhaps, than most others. This conservative attitude consists of (3) \_\_\_\_\_ to be suspicious of anything that is strange. Most English people were inclined to resist attempts at rational reforms, such as the introduction of a decimal coinage or the metric system of measurements, \_\_\_\_\_ or \_\_\_\_\_ the \_\_\_\_\_ use \_\_\_\_\_ of (4) \_\_\_\_\_.

English people tend to be hostile, or at least bored, when they hear any suggestion that some modification of their habits, or the introduction of something new and unknown into their lives, might to be their advantage. England is full of small-scale and local conservatism, some of them (5)\_\_\_\_\_. Regiments in the army, municipal corporations, school and societies have their own private traditions. Such groups have customs of their own which they are very reluctant to change, and they like to think of their (6)\_\_\_\_\_ from the rest of the world. Most English people remain strongly attached to the open coal fire, although it causes much work and adds to the pollution of the air, and sometimes pours smoke into the room which it is heating. Many rooms are, in fact, Heated by gas or electric fires, but these are usually placed in front of old-style fire-places.

2. Generally speaking, however, a foreigner will notice that in England there are more social fences than in his own land, and that life is more formal. The country has sharper divisions than (7)\_\_\_\_\_.

3. English hospitality is gracious and beautiful. Much humour has been extended on the Englishman's aloofness and his insistence of introductions. Gilbert's story of the two Englishmen wrecked on a desert island, who, because (8)\_\_\_\_\_, each loathing the food he had and longing for the other's, is a classic. Such satire must have a foundation in fact. The Englishman doesn't wear the heart of his hospitality on the sleeve of his business suit. He must know you and approve you before he asks you to his home; or you must be properly recommended for him.

4. It is true that Englishman does not talk freely about himself or (9)\_\_\_\_\_, and for that reason he often deceives. A casual acquaintance who talks all they way from Euston to Crew about golf or cricket or detec-

tive stories may be a first-class authority upon West African construction, or cosmic rays.

It is true that many of national characteristics have also been deliberately cultivated by the upper classes, for their own purposes.

5. In general, the British are more polite in public than the Germans or the Spanish. Queueing, for instance, is governed by a strict code of fairness in Britain. Woe betide anyone who attempts to jump the queue.

6. "The Englishman's home is his castle" is a well-known saying, and it is true that English people prefer small houses, built to house one family, perhaps with a small garden. But nowadays (10) \_\_\_\_\_ mean that more blocks of flats are being built especially by the local council.

7. The Englishman loves jokes, especially when they are familiar and reliable, like a pair of comfortable old slippers.

**A** of highly individual or particular character

**B** the towns and the north is less conservative than the south

**C** are different from those in other countries

**D** easily disclose the things nearest his heart

**E** an acceptance of things which are familiar, and an important aspect of it is an inclination

**F** the twenty-four-hour clock for railway timetables

**G** the shortage of building land and inflated land values

**H** some venerable convention which is reality has long ago lost the greater part of its force

**I** they had not been introduced could not meet to exchange turtle for oysters

**J** private customs as differentiating them as groups

**Использование фразеологизмов в обучении межкультурной коммуникации и развития иноязычной коммуникативной компетенции студентов.**

**Language and speech activities.**

**I.** Choose the Russian equivalents to the English idioms. Find differences and similarities. How do you think English and native cultures are reflected in these idioms? (Таблица 7)

Таблица 7 Упражнение на использование фразеологизмов в английском и русском языках

a) to be as busy as a bee	1) как дважды два четыре
b) as plain as the nose on your face	2) купить kota в мешке
c) to promise the moon	3) вертеться как белка в колесе
d) to get out of the bed on the wrong side	4) обещать золотые горы
e) to buy a pig in a poke	5) встать с левой ноги

**II.** Choose the Russian equivalents to the English idioms using the helping words. Compare the idioms. What images are used by Russian and English cultures to express these notions? How do you think what is the reason of using these images? Name the equivalents of these idioms in your native language. (Таблица 8)

Таблица 8 Упражнение на использование фразеологизмов, отражающих родную культуру и культуру страны изучаемого языка

a) open-hearted	1) излить...
b) to bare one's heart	2) ... своими именами.

c) to call a spade a spade	3) ... капли...
d) to promise the moon	4) ... нараспашку.
e) as like as two peas in a pot	5) ... золотые ...

**III.** Say the English variants of the Russian idioms. Think and name some more Russian idioms that are analogous to English idioms. Other students should say the English variant of the idiom.

What is the cultural heritage of the nation? Can the idioms of the language be added to the cultural heritage?

1. Ходить вокруг да около.
2. Кататься как сыр в масле.
3. Денег куры не клюют.
4. Голодный как волк.
5. Как гром среди ясного неба [58].

**IV.** Match the idiom with its definition. Try and think of an equivalent in your own language. If there is no one, say the synonymous ways of expressing the same meaning in your language.

How can you explain the fact that there are many similar and analogous idioms in English and Russian (one's native) language? How do you understand the expression 'historical and cultural interaction'? Is such kind of interaction important in formation of the language and culture of people? (Таблица 9)

Таблица 9 Упражнение на осмысление и правильное определение фразеологической единицы

a) to wear one's heart on one's sleeve	1) there is no point in regretting sth that has happened
b) the black sheep of the family	2) to allow one's feelings to be too obvious

c) as dry as a bone	3) a person strongly disapproved of by members of his/her family
d) it's no use crying over spilt milk	4) to reveal information/the truth
e) to spill the beans	5) very dry

V. Read the advertisement and try to explain the idioms in bold. (Таблица 10)

Pay attention to the idiom 'as strong as an ox'. What other idioms with the construction 'as ... as', 'as ... like', «...как ...» in English and Russian language do you know?

How do you understand the expression 'people's historical memory'? Can the idioms reflect that notion in their structure?

*Doctor Herbert's cure-all life tonic*

Unlike some 'remedies', whose creators' claims have to 1) *be taken with a pinch of salt*, Dr Herbert's Life Tonic is no gimmick!

Whether you're 2) *at death's door* or simply feeling a bit 3) *off colour*, Dr Herbert's Life Tonic will have you feeling 4) *full of beans* again in no time. But don't just take our word for it. Mr Jethro Franklin of Dodgeville, Texas had been suffering from heart problems and severe back pains for over ten years, before he turned to Dr Herbert for help.

'I had been 5) *going downhill* for a long, long time before I came to Dr Herbert. I had lost so much weight that I was 6) *nothing but skin and bone*, and on most days I couldn't even get out of bed in the mornings! However, Dr Herbert's Life Tonic changed all that. I was just 7) *a shadow of my former self* when I started his Life Tonic, but I was 8) *up and about* again in just two weeks. That was just six months ago and now I feel 9) *as strong as an ox* – in fact, after giving me just three months to live last year, my doctor now says that I should live to a 10) *ripe old age!*'

Don't delay! For the cure-all remedy, get Dr Herberts' Life Tonic today!

Таблица 10 Упражнение на осмысление и правильное определение идиом в выше предложенном тексте

a) unwell	f) active after an illness
b) very thin	g) very lively and energetic
c) weaker or less capable than one used to be	h) very strong and fit
d) about to die	i) to get worse in health/ quality/ status, etc.
e) to be doubted/ considered untrue	j) very old age

**VI.** Fill in the blanks with the right idiom. Think of equivalents in your own language.

*Streets ahead, last word, state-of-the-art, from scratch, broke the mould.*

1. The bank has a ... security system.
2. Margaret Thatcher ... of British politics by becoming the country's first female prime minister.
3. This computer is ... of all the others on the market.
4. When their house burnt down, the Nishes built a new one ....
5. Tony's new car is the ... in comfort.

**VII.** Choose the word which completes the idiom. Think of an equivalent in your own language.

How do you understand the expression 'the dialogue of cultures'? How do you think can the knowledge of idioms of foreign and your own language help you to be a successful partner in intercultural communication?

1. When the girl was trapped under the car, a man lifted it with his ... hands and saved her.

A) exposed B) naked C) uncovered D) bare

2. His original manuscript was not accepted so he had to go back to ... one and rewrite it.

A) level B) square C) plan D) number

3. The chess player managed to fight his way out of a ... corner and win the game.

A) tight B) narrow C) cramped D) secure

4. During the earthquake, Susan escaped from the building by the ... of her teeth before it collapsed.

A) enamel B) coating C) skin D) hair

5. If Jenkins fails to ... the goods one more time, I'll fire him!

A) deliver B) transport C) convey D) distribute

**VIII.** Answer the questions below. Give definitions to the idioms.

What is your opinion about the reflection of culture in these idioms? What is the way by which idioms reflect the culture of the people?

1. If someone spills the beans, do they come clean? Why/Why not?

2. If someone is a rotten apple, should you teach them a lesson? Why/ Why not?

3. If you don't want someone to get away with murder, should you blow the whistle on them? Why/ Why not?

4. If you want to catch someone red-handed, is it easier if they're off guard? Why/ Why not?

5. If someone is in hot water, is it because they've put a foot wrong? Why/ Why not? [59]

## Project method

a) Study the idioms with the proper names connected with the history and literature of English speaking countries. Find the meaning of these idioms and make a project (Microsoft Power Point presentation) about the origin of the given idiom and historical person or event which is the basis of the idiom.

1. As poor as Job.
2. Bloody Mary.
3. Joe Miller.
4. Peeping Tom.
5. Cordelia's gift.
6. The curse of Scotland.
7. Irish bull [60].

b) Study the idioms. Give the definitions. Try to guess what the origin of the idiom is (America, Great Britain, Australia, Canada), prove your point of view. Explain the meaning of the words in italics (the Internet, encyclopedias).

Look it up on the Internet and find idioms from American, British, Australian, Canadian English. Compare them. Find out the similarities and differences between the idioms.

Make a project (Microsoft Power Point presentation or Movie Maker video) about the idioms from each variant of the English language.

1. Feel like a million dollars.
2. As game as *Ned Kelly*.
3. As dumb as a wooden *Indian*.
4. As safe as *Tatts*.
5. Smoke like the *Baptist Day* bonfire.
6. Bloody *Mary*.
7. Higher than a *Gilderoy's kite*.

### Creative research activity method

a) Try to guess the meaning of the idioms with proper names. Then check your guesses with your teacher or dictionary. Try to find equivalents in your own language.

Look it up on the Internet and find out:

1. Who is Crichton?
2. Who is Adam?
3. Where is Bond Street? What is it famous for?

Find more idioms with proper names and explain the meaning of the proper names used in them.

- a) The admirable Crichton.
- b) The old Adam.
- c) Indian summer.
- d) Bond Street.
- e) Castles in Spain.

b) Study the idioms. Decide whether they are formal or informal. In what situations they will be appropriate? Fill in the table.

Look it up on the Internet and find more formal and informal idioms.

What is the main distinction between formal and informal language? How do you think the knowledge of the formal and informal language (idioms) can help you in cross-cultural communication?

Formal	Informal

1. To breathe one's last.
2. To kick the bucket.
3. To smell a rat.
4. At one's earliest convenience.
5. To be under the weather.
6. On cloud nine.
7. An act of God.

## Socio-cultural situations modeling method

I. Определение причины непонимания, возникшего между носителями изучаемой и родной культур в ситуации межкультурного общения.

Highlight the incidents of misunderstanding experienced by people in the cross-cultural situation. What are the reasons for the misunderstanding between the participants? Why did Botagoz feel unhappy?

What do idioms in bold mean? Try to explain them, then check your guesses with the teacher. Act out the dialogue in pairs using the idioms.

A Kazakh girl – Botagoz – is an exchange student at an American university. Once, she had a nice talk with an American girl – Jane – at a party. Before leaving Jane said: ‘It was so nice to meet you. Don’t hesitate to let me know if you need a **hand**. We should talk again. I’m **thrilled to bits** to get to know what is happening in Kazakhstan now. I’ll call you soon.’ Over the weekend Botagoz decided to stay in her room expecting Jane to call and invite her to spend some time together. Nobody called either that weekend or next weekend. Then Botagoz met Jane on campus. Jane smiled and waved her hand, but didn’t even stop. Next time they met, it was in the cafeteria. Jane **talked a mile a minute**, but didn’t mention either their talk at the party or her promise to call. When Botagoz asked Jane to help her to learn to use the e-mail provided by the University system, Jane answered that it was **a piece of cake** and that the lab assistant would be of help. Botagoz felt **downhearted**.

II. Определение речевых действий, норм речевого поведения носителей изучаемой и родной культур сквозь призму восприятия представителей англоязычной лингвокультуры:

Comment on the opinions of American professors about the verbal behaviour of Kazakhstan students studying in the USA. Do you agree with these opinions of American professors? Is it true about you and your group mates?

*What does the idiom 'something comes hard to someone' mean? What comes hard to you?*

Act out the dialogue according to each situation.

When talking to other professors, I noticed that they used my name in conversation more than an American would. For instance, they would begin most questions to me with my first name, even though I was the only one they could possibly be addressing. An American would only use a name the first time or if there was more than one person to distinguish between'.

'They don't say things like 'You look nice today'. It seems as if it is hard for them to acknowledge and verbalize other people's achievements or just small 'pluses'. Compliments come hard to them'.

'Sometimes they seem uninterested in what they're saying: they rarely ask for feedback and they don't use such constructions as 'Oh, how interesting'. Their responses are more typically a nod of the head, and: 'Hmmm, I see...''.

**III. Определение социокультурной проблемы неадекватного речевого поведения.**

Study the situation 'Unhappy professor'. It is about Hans Werren, a Swiss professor working in the United States. What is the professor's problem? What would you feel if you were that professor? What should Hans do to improve his communication with Americans?

What does the idiom 'to take something with a grain of salt' mean? In what other situations one can use this idiom?

Hans: I work in a university laboratory. The work is interesting, but I have a trouble with the casual American attitudes. The technicians do not treat me with respect. They call

me Hans all the time, in front of the students. Even some students don't call me Mr Werren, much less Doctor or Professor! I spoke up one day at a lab meeting. I explained the importance of respect in the workplace. But nobody got the point. Afterwards, I asked another professor about it. She said, 'Oh, we know you like to be formal, but we take that with a grain of salt'.

**IV.** Задания на анализ и сопоставление этнопсихологических особенностей носителей двух культур в ситуациях межкультурного общения включают задания на анализ и сопоставление: восприятия и понимания действительности носителями изучаемой и родной культур; норм поведения; ценностных ориентаций.

Вариантом задания на анализ и сопоставление восприятия и понимания действительности носителями изучаемой и родной культур является задание 'Two sets of eyes' («Две пары глаз»), которое направлено на развитие качества социокультурной непредвзятости (признание в своем собеседнике носителя иной культуры, уважение его «инаковости», отсутствие стереотипизированного восприятия иной культуры сквозь призму своей).

Study the situation 'Two sets of eyes' and discuss the questions below.

1. What does it mean 'to see the world from two sets of eyes'?
2. How does it influence the cross-cultural communication?
3. Can you see the world from two different points of view?

Find the expressions in the text that are synonymous to the following idioms: to be all at sea, to be gobsmacked. What do they mean?

Situation 'Two sets of eyes'. One day Sook, a Korean-American girl, came home after school in tears. As her father met her at the door, Sook tearfully said, 'Dad, everyone is making fun of the way I look'. Her father took her by the hand and replied, 'Let me tell you something, Sook. You are a very special person and a very lucky one'.

'I am?' Sook responded in disbelief.

'Yes, you are – because you have two sets of eyes with which to see the world'.

'What do you mean?' Sook asked, baffled.

'You are special and lucky because you see the world through both Korean and American eyes'.

V. Задание на оценку коммуникативного намерения, эмоционального состояния партнера. В основе задания лежит ситуация взаимодействия представителей американской и британской лингвокультур.

Study the dialogue between two American business people, Mary and Bill. They had to inform Nigel, a visiting Englishman, that an important document they promised to deliver today will not be ready on time. How do you think Nigel feels?

What idioms meaning 'to be upset', 'to be in a hurry', 'to be worried' do you know? Try to think of them, then look them up online or in a dictionary and discuss with your group mates.

Bill: How was the meeting with Nigel?

Mary: Much better than I expected.

Bill: What happened? Did you explain everything to him?

Mary: Yes, I told him we're very sorry, but we simply cannot meet the deadline.

Bill: And?

Mary: He just said, 'Well, that's a bit of a nuisance' and changed the subject!

Bill: Great! I'm so glad he's not upset. I thought he was in a hurry and I was worried.

**VI.** Study the talk between an American professor and a Kazakhstan student. Try to predict what their motives and thoughts are while they are having a talk. Fill in the right-hand column. (Таблица 11)

Compare your variants with the motives of their behaviour given to you by your teacher. Discuss the situation.

What idiom does correspond to the situation: in the nick of time, on the spot, on the dot, not on time, not in time? What are the differences between these idioms?

Таблица 11 Упражнение на знание идиом в английском языке и их правильное определение

<b>Verbal behaviour</b>	<b>Interpretation</b>
American professor: How long will it take you to do this project?	American professor: Kazakhstan student:
Kazakhstan student: I do not know. How long should it take?	American professor: Kazakhstan student:
American professor: You should be able to analyze time requirements on your own.	American professor: Kazakhstan student:
Kazakhstan student: 10 days.	American professor: Kazakhstan student:
American professor: Take 15. Do you agree to bring it to me in 15 days?	American professor: Kazakhstan student:
15 days passed.	
American professor: Where is your project?	American professor: Kazakhstan student:
Kazakhstan student: It will be ready tomorrow.	American professor: Kazakhstan student:
American professor: But we agreed that you would bring it to me today.	American professor: Kazakhstan student:

**VII.** Задания на выбор речевых реакций в соответствии с условиями взаимодействия: выбор данных вразброс ситуаций и речевых реакций на них; выбор реакций к заданным ситуациям; выбор ситуаций на данные реакции. Приведем пример задания:

Two students from Kazakhstan studying in the USA are discussing their education in America. Study different situations, express your opinion.

1. Try and think of similarities between students and education in Kazakhstan and the USA. How do you understand the expression 'cultural aggression'? What do you think how can we do to organize the relationships between nations in the form of dialogue of cultures?

2. Match given situations with the corresponding reactions. Try to guess whose response was that: American or Kazakh student?

3. Find the definitions to the following idioms: to be knocked down with feather, to kill two birds with one stone, out of line, to give a hand, small talk. Match the idiom with the situation that corresponds to it.

4. Role-play. Divide in groups of 3-4 people and act out a scene from each situation using the idioms.

**A. Anna:** I will never forget when in my first year in the U.S. a girl sat next to me in the front row of a morning class and, as the professor was speaking, put her breakfast on the table and started eating.

**B. Batyrkhan:** *When I see undergraduate classes in the U.S., I notice that students do so many things while trying to listen to the professor at the same time: they are on Facebook, they use their laptops, they browse their phones, and they eat. They don't really dedicate all their attention to the lecture.*

**C. Anna:** I don't want to sound rude, but around half of the dressing choices of people here in Iowa would be totally inappropriate at Kazakhstan University. And it's worse for warm

months, when 90% of students wear shorts and 50% wear flip-flops in classrooms.

D. Batyrkhan: At my U.S. college I recently had a conflict with another student, and even though we resolved it quickly and peacefully, a professor who happened to witness it interfered and *took a side*. This situation would be unimaginable at my Kazakhstan university. In Kazakhstan, there is a clear line between students and professors. I have learned that in the U.S., however, professors think it's their duty to support the welcoming and peaceful environment on campus.

E. Anna: One more thing I was surprised to find out about American professors is that they like talking about their lives in class. For example, one of my professors told the class about her child's food allergy, another talked about his son's problems in school, and another talked about squirrels trying to break into his house[61].

1. I think it's up to you to decide what you wear at school.

2. I thought to myself: "Oh my god, I hope the professor won't notice!"

3. It is good when students and professors have informal relationships between each other.

4. That's totally incomprehensible! At lectures all the time should be devoted to the study not to the personal lives of the teachers.

5. I think it's inappropriate to have such kind of discipline at classes.

**VIII. Распознавание и реализация прагматической цели речевого поведения носителя языка.**

Respond to the following questions, giving a complete answer. Follow the example and note Student B's three different answers.

Use the following idioms in your answers: as brown as a berry, off the beaten track, let one's hair down, food for thought, cannot hold a candle, have time on one's hands.

Act out a dialogue in three possible scenarios.

Poor answer	Better answer	The best answer
<p>A: What was Japan like?</p> <p>B: Great!</p> <p>A: Uh-huh.</p>	<p>A: What was Japan like?</p> <p>B: It was great. The people were very friendly.</p> <p>A: So, it sounds like you had a good time.</p>	<p>A: What was Japan like?</p> <p>B: It was great. The people were very friendly. I went there on vacation. The temples and shrines in Kyoto are really beautiful.</p> <p>A: (many possible responses)</p>

1) A: How was your vacation?

B:

B:

B:

2) A: How do you like your classes?

B:

B:

B;

3) A: What do you think of pop music?

B:

B:

B:

**IX.** Употребление этикетных формул речевого поведения в адекватном социокультурном контексте.

Task 'Let's not chat'. Deal with the following situations when one of the two in the pair is not in the mood to have a chat, and he tries to bring the conversation to a close politely. Act out a dialogue with positive and negative reaction. What do idioms in bold mean? Use them in your speech.

Situations:

1) You are sitting in the cinema waiting for a movie to start. A man who **talks a blue streak** takes a seat close to you. He is eager to chat, but you are **in no mood** to talk and just want to relax... Try to ignore the conversation politely.

2) At the bus station, someone comes up to you to have a chat to **kill the time**. Use answers and polite remarks to convey that you're not interested in the subject.

**X.** Прогнозирование коммуникативной приемлемости выбираемых языковых и речевых средств оформления высказывания.

React in different ways to the situations below. Your reaction should be uncertain / certain and polite. Take turns practicing different roles.

Try to think of idioms conveying the meaning 'certainty', 'uncertainty'. Use them in your speech.

Possible situations:

1) You have to go, but your friend can't stop describing his impressions of his trip to Cyprus. You say... (your reaction is certain and polite)

2) Your friend arranged your meeting of a man you don't know without warning you at all. You say... (your reaction is uncertain)

**XI.** Замена неадекватного варианта речевого поведения культурно-адекватным вариантом.

Situation: 'I couldn't get a word in edge ways'. Study the one-sided conversation. In what way does this contradict the Ping-Pong conversational style? What idioms expressing interest and disinterest do you know? Correct the dialogue using these idioms.

One-sided telephone conversation:

A: Did you enjoy the barbecue last night? ... Incredibly warm, wasn't it? I didn't wear my sweater either. And I ate so much!

B: Yes...

A: How many hot dogs? Three?! Well, never mind. And the cheesecake was very good; I don't blame you for having second thoughts. Besides, you have to enjoy yourself sometimes, don't you?

B: Hmm...

**XII.** Использование невербальных средств речевого поведения.

Work in a small group. Each person should choose several of the following messages. Take turns sending these messages non-verbally, while the other group members guess what you mean. Within your group, discuss how many different ways you can find to communicate each message. Does everyone understand each way?

Think of idioms expressing 'yes', 'no', 'I don't know'... Use the gestures to show them to your group mates. They should guess the idiom.

1) Hello (to someone across the room); 2) Good-bye; 3) Come here; 4) Yes / I agree; 5) No / I disagree; 6) I don't know, I have no idea; 7) Wait a second. I'm trying to think; 8) Good luck.

Work in pairs. Imagine that you are to say to your partner something urgent and important, but a glass separates you and you don't hear anything. Try to use different gestures to explain your message to the partner. Then he will say if he understood you correctly.

**XIII.** Интерактивные задания направлены на использование и варьирование адекватными социокультурными стратегиями с целью моделирования аутентичного речевого поведения в ситуациях межкультурного общения. Задания данного типа носят свободный характер и способствуют формированию коммуникативной гибкости речевого поведения в изменяющихся социокультурных условиях иноязычного общения. Приведем примеры интерактивных заданий на использование стратегий поддержания коммуникативного контакта:

1) Work in pairs. Initiate and conclude a dialogue with your partner showing delight and joy from the meeting of your friend. Finish the phrase 'Hello...' with some funny situation that happened to you recently. Don't forget to smile. Bring your talk to a close politely. Task 'Can't say good-bye!'

2) Dramatize the situation according to the scheme below:

Situation: You are sitting in a students' café having lunch. You see a girl entering the café. She seems very familiar to you. You think that it must be your former classmate.

1. You come up to her and ask if you've met before.

2. She's surprised to hear that. She tries to remember you...

3. You realize that you've mistaken... and try to soften the situation.

4. She says that such things happen and that it's not the first time that she's reminded someone of someone else.

5. You introduce yourself and invite her to join you at the table.

6. She introduces herself in turn and accepts your invitation.

3) Act out a situation between two speakers. The first speaker uses different idioms and platitudes to conclude the conversation. He is short of time, but he doesn't want to seem careless towards his friend's problems. The other doesn't understand the intentions of the first and keeps talking about the problems that are worrying him.

4) Role-play. Take the cards with the topic of your talk. Your task is to maintain the conversation by interrupting the conversation politely, changing the topic according to your card, and adding some information. Find definitions to the following idioms: up-to-date, brand new, on the spur of the moment, teach somebody a lesson, safe and sound, slow on the uptake. Use them in your dialogues.

Topics for the cards:

- New teacher of English;
- Breaking news about about Sue;
- A real bargain at the nearest supermarket;
- A talk-show on TV yesterday;
- Tom and Mary have made friends;
- Plans for the coming weekend.

5) Task 'Catch the initiative in the talk'. Two students come to the center of the circle. One of them starts the talk with any remark on any topic he likes. His partner is to encourage the conversation, then switch to a new topic. The first partner should try to keep to the subject he was talking about. At last, the two partners will bring their talk to a close [3, 4-6].

### **People character and behavior idioms.**

In this conversation, Lucy uses an idiom to repeat and sum up what Beth says. Read the dialogue and complete each idiom. Work in pairs and make your own dialogue with these idioms.

Lucy: I'm trying to organize a quiz team. Who do you think I should ask?

Beth: Why not ask Jim? He knows a lot about all sorts of different things.

Lucy: You're right. He's a mine of information.

Beth: He can do all sorts of different things too. He's good at sport and he's set up his own software business, which is doing very well, I believe.

Lucy: That's right. He's man of many parts.

Beth: Why don't you ask Matt as well? He's young, but he's so clever and really successful.

Lucy: Yes, he is a whizz kid, if ever there was one! Good idea!

Beth: His sister Sue is nice too, isn't she? Full of energy and enthusiasm.

Lucy: That's right. She's got plenty of get-up and go.

Beth: She'd be great in a quiz too. She's a trained chef, she's qualified singing teacher, so she knows about music, and she's studying film at college.

Lucy: Yes, she has plenty of strings to her bow. Thanks, Beth. I'll ask them all!

1. Let's hire Dan. He has a lot of get \_\_\_\_\_ and go, and will really inspire the team.

2. He's a person with many skills and talents, a true man of many \_\_\_\_\_.

3. The restaurant is popular with banking whizz \_\_\_\_\_, all talking loudly about the financial deals they're doing.

4. Schools often encourage their students to collect as many \_\_\_\_\_ to their bow as possible.

5. Ask Aunt Fran to help with your geography project- she's a \_\_\_\_\_ of information about different places.

#### **XIV. Квиз с использованием фразеологизмов со страноведческим контекстом**

##### **Idioms Test**

Read each idiom and determine the meaning.

Idiom: A common expression understood figuratively, as the literal definition makes no sense.

1. Janet gushed over the sculpture in the antique shop, but Kevin thought that the craftsmanship was merely run of the mill.

- a. He thinks that it is of exceptionally high quality.
- b. He thinks that it is marked by creativity or originality.
- c. He thinks that it is too expensive for the average person to afford.
- d. He thinks that it is low quality, common or ordinary.

2. After Michael missed three shots in a row and passed the ball to a player on the other team, the boys were only up by two and they suspected that Michael would be the Achilles' heel of the team.

- a. Michael performs well under pressure.
- b. Michael is a valuable contributor to the team.
- c. Michael is a weakness in an otherwise strong entity.
- d. Michael inspires others to succeed.

3. Lyle chose Marco for his partner, thinking that it would be fun to work with his best friend, but now that the project was due tomorrow and the boys had nothing done, Lyle realized that he should have hitched his horse to a different wagon.

- a. Lyle wishes he had chosen a different partner.
- b. Lyle accepts responsibility for his part in their failure.
- c. Lyle understands this project will require hard work.
- d. Lyle believes that the best course of action is to tell the truth.

4. The prosecutor knew that the councilman had stolen public funds, but she wanted to get all of her ducks in a row before she charged him with a crime.

- a. She wanted to catch the councilman in the act.
- b. She wanted to take the time to properly prepare her case.

- c. She had other business to take care of before going after the councilman.
  - d. She had to finish eating lunch before she went back to work.
- 5.** Vince knew that if he wanted to get into college, he'd have to keep his nose to the grindstone all senior year.
- a. Vince would have to apply for college.
  - b. Vince would have to work hard for a whole year.
  - c. Vince would have to wait patiently for an opportunity.
  - d. Vince would have to stay out of trouble for a whole year.
- 6.** Mrs. March was afraid of leaving the student teacher with her third period class because she feared that the student teacher was a bit too green to be left alone with such a wild bunch.
- a. Mrs. March felt that the student teacher was too inexperienced.
  - b. Mrs. March felt that the student teacher was too jealous of some of the children.
  - c. Mrs. March felt that the student teacher was too mean to be left alone with the children.
  - d. Mrs. March felt that the student teacher was too sick to handle the children.
- 7.** I know that Catherine has been really unpleasant toward you, Alvin, but take it with a grain of salt: she's mean to everyone.
- a. Alvin should try hard to get on Catherine's good side.
  - b. Alvin should be worried that Catherine is not treating him kindly.
  - c. Alvin should go and get lunch and reflect on Catherine's attitude.
  - d. Alvin should not be concerned about how Catherine is treating him.
- 8.** Ever since country western super group The Mountain Boys started wearing stovepipe hats, those hats have been selling like hotcakes.
- a. Stovepipe hats have been selling quickly.
  - b. Stovepipe hats have been selling slowly.

- c. Stovepipe hats have been selling at an average pace.
  - d. Stovepipe hats have not been selling at all.
- 9.** After promising to go to Beth's parent's cabin for the weekend, Molly got invited to the coolest party of the year and now Molly is really in a pickle.
- a. Things are going to work out for Molly no matter what.
  - b. Molly is stuck in a difficult situation.
  - c. Molly has become really popular.
  - d. Molly smells like vinegar.
- 10.** Even though Lucas had been bullying the new kid since the beginning of the year, Lucas shed his crocodile tears after the principal caught him and threatened him with suspension.
- a. Lucas genuinely feels sorry for his actions.
  - b. Lucas's display of sorrow was insincere.
  - c. Lucas is allergic to reptiles.
  - d. Lucas is afraid of the new kid.
- 11.** The researchers at the renowned UC Berkeley have a long history of pushing the envelope in regards to computer science.
- a. These researchers have long followed behind others in the field.
  - b. These researchers have long led efforts in the field.
  - c. These researchers have kept up with trends in the field.
  - d. These researchers have long attempted to do away with paper record keeping.
- 12.** While Kristie's cake pops are both delicious and artistic, nobody can hold a candle to her pecan pie.
- a. Kristie's pecan pie is not visually pleasing.
  - b. Kristie's pecan pie is very hot when it comes out of the oven.
  - c. Kristie's pecan pie is better than all others.
  - d. Kristie's pecan pie is in serious need of improvements.
- 13.** After I told the client that we could give him a discount on the window repairs, the boss said that we couldn't and now I've got egg all over my face.
- a. The speaker is a person who tells lies for enjoyment.

- b. The speaker is a person who profits from other's misfortunes.
  - c. The speaker is a person who looks foolish or embarrassed.
  - d. The speaker is a person who looks very hungry.
14. When Angelo called Devon "stinky pants" on the playground, Devon wanted to call Angelo a mean name too, but Devon's mother had always taught him to turn the other cheek.
- a. He was taught to forgive an act of aggression.
  - b. He was taught to return an act of aggression with greater force.
  - c. He was taught to return an act of aggression with equal force.
  - d. He was taught to hide from aggression in order to protect oneself.
15. Although I hate green peppers, I ordered them on the pizza because everybody else wanted them and I didn't want to go against the grain.
- a. The speaker doesn't want to oppose or resist a strong force.
  - b. The speaker doesn't want to just do whatever is the easiest.
  - c. The speaker doesn't want to take a shortcut through rough terrain.
  - d. The speaker doesn't want to ignore something unpleasant.

### **Изучение особенностей коммуникативного поведения представителей иноязычной культуры**

**I Reading and discussion.** British communication behavior. Verbal and non-verbal communication.

*Read the text and discuss with your partner about the importance of non-verbal communication in the process of intercultural interaction. What are the differences between peculiarities of non-verbal communication in Britain and in Kazakhstan?*

**Verbal communication.** Having analysed the cultural background of Great Britain and the imprint it leaves on communication and negotiation style, we go on to depict the features of

communication itself. In order to comprehend this process in depth, it is necessary to distinguish between verbal and non-verbal communication. They are equally important and inseparable means of conveying information. It is widely acknowledged that between 60 and 80 per cent of our message is communicated through our body language, whereas only 7 to 10 per cent is attributable to the actual words of a conversation. However, since the British communication style is described as "explicit", messages are conveyed in large part through words. With respect to verbal communication, two distinct channels can be discussed: the content and the form. As noted earlier, the British culture is categorized as low-context. This means that except for the opening small talk, they concentrate on the subject matter of negotiations. It is always advisable to try to initiate conversation with open questions rather than an assertion of a personal point of view. Welcome topics of conversation include the weather, sports, current affairs, British history, culture and popular music. The British tend to be tolerant of other people's points of view. However, it is generally best to avoid certain topics, such as politics, religion and the Royal Family. Above all, the British value their privacy and may resent inquiries regarding their families or work situations.

Although the British communication style seems relatively straightforward, a word of caution is in order. When doing business in the UK you will probably find that direct questions often receive evasive responses and conversations may be ambiguous and full of subtleties. A vital element in all aspects of British life and culture is the renowned British sense of humour. Humour is frequently used as a defence mechanism, often in the form of self-depreciation or irony. The British use humour a lot to release emotions dammed up behind the "stiff upper lip". They also regard understatement as funny. Another key, though frequently underestimated, aspect of verbal communication is the form of what is said. First, it is not polite to interrupt anybody. For the Anglo-Saxons, when A stops, B

starts. On the other hand, they always attempt to prevent awkward pauses by keeping up the conversation and feel compelled to fill up the weighty silence with lively and entertaining chatter. Although not all Britons are particularly articulate, you should make an effort to speak in complete sentences. As has been indicated, eloquence is highly valued by British people, therefore they pay attention to the correctness of the language.

**Non-verbal communication**, sometimes called body language, is the process of transmitting messages without spoken words that goes on in every face-to-face encounter with another human being. Information can be conveyed through gestures and facial expressions (kinesics), eye contact (oculesics), touching (haptics), maintaining appropriate distance (proxemics), para-language (nonverbal cues of the voice), as well as object communication.

The British, being notoriously undemonstrative, keep emotions hidden from public view so as not to make anyone uncomfortable.

First, in British culture the language of gestures is not frequently used and only the most basic gestures are performed. Overdoing a gesture can sometimes come across as aggressive behaviour.

Second, with regard to eye contact, Britons show a tendency to keep it relatively short, as it can provoke misunderstandings between people. Direct eye contact may be misinterpreted as hostility and aggressiveness. If you are talking to a group, then make eye contact with all people, and do not focus your attention on one person alone.

Third, the idiom "keep a stiff upper lip" describes an attribute of British people, who display fortitude in the face of adversity and exercise self-restraint in the expression of emotion. During meetings, this means your British colleagues will approach business with an air of formality and detachment.

What is more, British culture shuns physical contact. Except for the handshake, other forms of touching behaviour are inappropriate in business relations. Men should not initiate physical contact with women

What is more, British culture shuns physical contact. Except for the handshake, other forms of touching behaviour are inappropriate in business relations. Men should not initiate physical contact with women.

The reserved nature of the British is emphasized by their respect towards personal space. It is highly valued by them and keeping an acceptable distance is advised. In order to feel comfortable, they create a kind of personal air bubble around them. During conversation they prefer to stand next to each other rather than opposite.

As far as paralanguage is concerned, the British speak in low, measured tones, without raising the voice. It is impolite to interrupt others; intonation conveys one has finished speaking and, in British English, the voice normally goes down at the end of an affirmative sentence.

Last but not least, one should not ignore object communication, of which the most common form is clothing. Conservative dress is the norm for both men and women in British business culture, where darker colours (black, dark blue, charcoal grey) and heavier fabrics (wool) predominate. An almost snobbish awareness of "quality" can be noticed, nonetheless the style of outfit varies depending on the profession. Thus, senior bankers, civil servants, lawyers and accountants are still likely to wear traditional, formal suits. Other occupations dress differently. For example, those in advertising or the media tend to wear something rather more flamboyant, though still stylish. Women may wear trousers (including trouser-suits). Neither sex should wear denim. Some British firms have introduced the concept of "dress-down" Friday with its code of "smart casual" but it is not universal and it is better to err on the side of being overdressed. Extremely informal clothing is not considered appropriate even during leisure activities.

## II Communication idioms.

Use the following idioms in appropriate real life situations.

<ul style="list-style-type: none"><li>• At cross purposes</li><li>• Come out of your shell</li><li>• Find common ground</li><li>• From the horse's mouth</li><li>• Get your wires crossed</li><li>• Go off on a tangent</li><li>• Hear something through the grapevine</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• In the black and white</li><li>• In the loop</li><li>• Keep someone posted</li><li>• Let the cat out of the bag</li><li>• Put someone in the picture</li><li>• Spill the beans</li><li>• Touch base</li></ul>
--	---

Match idioms with the situations.

1. Jo and Dee learnt that Bud was being fired when Baz told them what he'd heard from Amit.
  2. First the professor was talking about dinosaurs, then somehow it was the price of oranges.
  3. This diamond was found by a workman on a building site. He told me about it himself.
  4. I think we should tell Lee that the time of the meeting has been changed.
  5. I thought we were going to the cinema and he thought I was cooking him dinner!
  6. Nobody knew about the baby until Suzi mentioned maternity leave.
- A We got our wires crossed.  
B I got it from the horse's mouth.  
C She let the cat out of the bag.  
D The heard it on the grapevine.  
E Let's put him to the picture.  
F He went off at a tangent.

**III** Think about the way you've communicated with people around you recently. Use the idioms from the box to describe a situation from the last few days. For example: My teacher went off on a tangent and started telling us about her holiday.

**IV Body idioms:** Compile a dialog using the following body idioms.

A pain in the neck    at the foot of    to cost an alarm and a leg    to cry your eyes out    to face a team    to fall head over heels in love    to foot the bill    to get cold feet    to get something off your chest    to get up somebody's nose    to forgive somebody a hand    to be glad to see the back of sb/sth    to have th on the brain    have your eye on sth    to give sb a head start    to head home    to put my finger on    to keep a straight face    to know off-hand    to give right arm to    in the eyes of the law    to keep an eye on sth    to know somewhere like the back of your hand    to learn to    stand on one's own two feet    to make/lose money hand over fist    off the top of one's head    sth is on its last legs    to pull smb's leg    to put your foot down    to set eyes on sb    to set your heart on sth    sth happens right under sb's nose    to stick your nose into other people's affairs    think on your feet    with an eye to    written all over your face    you have to hand it to sb.

Complete the sentences using an appropriate body word from the box.

1. I was born and bread in London so I know the city like the back of my \_\_\_\_\_.
2. He's got a football on the \_\_\_\_\_. It is all he ever talks about.
3. It was a joke! I was just pulling your \_\_\_\_\_.
4. They are so lucky! I'd give my right \_\_\_\_\_ for a house like theirs.

5. He fell \_\_\_\_\_ over \_\_\_\_\_ in love the minute she walked into the room.
6. Business has been awful. We've been losing money \_\_\_\_\_ over \_\_\_\_\_.
7. Do you see how much better you feel now that you have got it off your \_\_\_\_\_.
8. There's no way we we can afford it, she said, It'll cost an \_\_\_\_\_ and a \_\_\_\_\_.
9. She had set her \_\_\_\_\_ on studying in Oxford but they turned her down.
10. Something was different about the place, but I just couldn't put my \_\_\_\_\_ on what it was.
11. She stayed with us for six weeks and she was a real pain in the \_\_\_\_\_. All she did was criticise me and complain about everything. When she left, I was glad to see the \_\_\_\_\_ of her.
12. I think it is time we got a new television. This one is on its last \_\_\_\_\_.

**• Использование проблемных ситуаций культуроведческого характера**

**V Situation: conflict between different cultures based on business ethics.**

British clients came to negotiate the automobile sale franchise agreement. Russian businessmen prepared the talks and the restaurant with a show program after talks.

How do you think what was the British clients' reaction?

Were the talks successful?

What should the representatives of two cultures do to understand each other better?

Behavior Expectation Value

creative,

emotional and communicative

easy-going;

responsible.

Perspective of the Partner  
Behavior Expectation Value  
understanding and delicate,  
this goes without saying;  
careful and restraint.

**Tasks:**

1. Make a list of inferences found in problem description.
2. Take the perspective of the other and assess the situation from both sides points of view.
3. Assess the accuracy of one side perspective on the situation and explore ways to modify the behavior of one partner and stimulate more adequate behavior of the other side.
4. Role play the given incident and try to come to an agreement and solve the conflict.

**•Задание на определение причины непонимания, возникшего между носителями изучаемой и родной культуры в ситуации межкультурного общения.**

*VI Highlight the incidents of misunderstanding experienced by people in the cross-cultural situation. What are the reasons for the misunderstanding between the participants? Why did Olga feel unhappy? Why did Jane behave like that?*

A girl from Kazakhstan –Olga- is an exchange student at an American university. Once, she had a nice talk with an American girl- Jane- at a party. Before leaving Jane said: “It was so nice to meet you. Don’t hesitate to let me know if you need help. We should talk again. It is exciting to get to know what is happening in Kazakhstan now. I’ll call you soon.” Over the weekend Olga decided to stay in her room expecting Jane to call and invite her to spend some time together. Nobody called either that weekend or the next weekend. Then, Olga met Jane on campus. Jane smiled and waved her hand but didn’t even

stop. Next time they met, it was in the cafeteria. Jane talked animatedly, but didn't mention either their talk at the party or her promise to call. When Olga asked Jane to help her to learn to use the e-mail provided by the University system, Jane answered that it was quite simple and that the lab assistant would be of help. Olga felt lonely and unhappy.

Приведем пример задания на прогнозирование коммуникативных намерений собеседников, цели речевого взаимодействия. Особенностью представленного диалога является разное восприятие и понимание действительности носителями американской и русскоязычной культур. Студентам необходимо спрогнозировать коммуникативные намерения собеседников на основе их диалога и затем сравнить свой вариант с вариантом с вариантом, представленным преподавателем.

**VII** *Study the talk between an American professor and a Russian student. Try to predict what their motives and thoughts are while they are having a talk. Fill in the right-hand column. Compare your variants with the motives of their behavior given to you by your teacher. Discuss the questions below.*

Verbal behavior	Interpretation
American professor: How long will it take you to do this project?	American professor: Russian student:
Russian student: I do not know. How long should it take?	American professor: Russian student:
American professor: You should be able to analyze time requirements on your own.	American professor: Russian student:
Russian student: 10 days.	American professor: Russian student:
American professor: Take 15. Do you agree to bring it to me in 15 days?	American professor: Russian student:
<b>15 days passed</b>	

American professor: Where is your project?	American professor: Russian student:
Russian student: It will be ready tomorrow.	American professor: Russian student:
American professor: But we agreed that you bring it to me today.	American professor: Russian student:

**• Упражнения на использование пословиц и поговорок в межкультурной коммуникации**

**I Matching Proverbs**

Match the proverbs below with the appropriate situations for the proverb.

PROVERBS	SITUATIONS
<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Beggars can't be choosers.</li> <li>➤ The devil you know is better than the devil you don't know.</li> <li>➤ Brevity is the soul of wit.</li> <li>➤ Curses, like chickens, come home to roost.</li> <li>➤ The darkest hour is just before the dawn.</li> <li>➤ The eyes are the window of the soul.</li> <li>➤ Give credit where credit due.</li> <li>➤ The end justifies the means.</li> <li>➤ To err is human (to forgive divine).</li> <li>➤ A fool and his money are soon parted.</li> <li>➤ All the glitters is not gold.</li> <li>➤ A house divided cannot</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Be happy with what you get, he's doing you a favor.</li> <li>✓ Life may be difficult now, but if you move things might become even more difficult.</li> <li>✓ Don't talk so much if you want to make a point.</li> <li>✓ You shouldn't hope he fails. Maybe someone will wish you the same!</li> <li>✓ Isn't it funny how things always turn out OK in the end?</li> <li>✓ Remember when you first met him? You felt you could trust him because had a smile in his eyes. That certainly was true.</li> <li>✓ I know you don't like him, but he has accomplished a lot for this company.</li> </ul>

stand.

- Know thyself.
- Love your neighbor, yet don't pull down your hedge.
- Nothing so bad but it might have been worse.
- Opportunity never knocks twice at any man's door.
- If you pay peanuts, you get monkeys.
- Revenge is a dish best eaten cold.
- Travel broadens the mind.
- If wishes were horses, beggars would ride.

- ✓ I don't care what you have to do. Do it!
- ✓ I think it's great that you gave him a second chance. You are an angel.
- ✓ Don't give him more than \$20 for the day. He'll spend anything you give him.
- ✓ Sure she seems successful, but I'm sure she must have a problem or two.
- ✓ Let's agree to disagree for the moment. If we don't work together on this project, we'll lose our contract.
- ✓ Before you make any decision, you need to reflect.
- ✓ I've got a good relationship with my co-workers. However, we're not best friends, and that's probably a good thing.
- ✓ Look on the bright side, you still have your job.
- ✓ I know you'll have to work overtime, but you may never get this chance again.
- ✓ What do you expect if you pay minimum wage?!
- ✓ You'll know what to do when you aren't so emotional. Wait a month or two before you get back at him.
- ✓ It's a good idea to take a year off and go abroad before

	you begin college. ✓ We'd all like to be rich, but our desire doesn't make it happen.
--	--

**II** Write the correct proverb from the box to the given definitions.

- |   |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• The road to hell is paved with good intentions.</li> <li>• A bird in the hand is worth than two in the bush.</li> <li>• A stitch in time saves nine.</li> <li>• Better the devil you know than the devil you don't.</li> <li>• Birds of feather flock together.</li> <li>• Fools rush in where angels fear to tread.</li> <li>• Too many cooks spoil the broth.</li> </ul> |
|---|

**1** Stupid people often do or say things without thinking enough about them first.

.....  
 .....

**2** People often intend to do good things, but in fact they do not achieve them, perhaps because they are lazy or weak.

.....  
 .....

**3** A plan or project can fail because there are too many people working on it at the same time.

.....  
 .....

**4** It is safer to keep what you already have. If you try to get something better, you risk having nothing at all.

.....  
 .....

**5** It is better to deal with a problem in its early stages, in order to prevent it from getting worse.

.....

.....

**6** It is better to deal with someone you already know even if you do not like them. Someone that you do not know may be even worse.

.....

.....

**7** Similar people like to be with each other.

.....

.....

Данный комплекс упражнений был апробирован в учебном процессе по иностранному языку на формирующем этапе опытно-экспериментальной работы со студентами языковых педагогических специальностей по формированию у них иноязычной коммуникативной компетенции с использованием культурологического подхода к обучению.

### **2.3 Опытнo-экспериментальная работа по формированию иноязычной коммуникативной компетенции будущих учителей иностранного языка на основе культурологического подхода к обучению**

С целью подтверждения целесообразности и эффективности разработанных нами методики и комплекса упражнений по формированию иноязычной коммуникативной компетенции студентов языковых педагогических специальностей - будущих учителей иностранного языка, нами была проведена опытнo-экспериментальная работа на базе Карагандинского государственного университета имени Е.А. Букедова, в ходе которой мы попытались выявить особенности использования данной методики на занятиях по иностранному языку. Опытнo-экспериментальная работа, проходившая на 4 курсе факультета иностранных языков в октябре-ноябре 2014 года, включала в себя три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный. В исследовании принимали участие студенты специальности 5В011900 «Иностранный язык: два иностранных языка», изучавшие английский язык в качестве основного иностранного языка: 13 студентов в экспериментальной группе, 12 студентов в контрольной группе. Эксперимент состоял из трех этапов: констатирующий, формирующий и контрольный.

На констатирующем этапе эксперимента предполагалось выявление исходного уровня сформированности иноязычной коммуникативной компетенции студентов экспериментальной и контрольной групп языковых педагогических специальностей выпускного курса. Для определения исходного уровня сформированности иноязычной коммуникативной компетенции, был разработан комплексный тест по видам и аспектам речевой деятельности, состоящий из 6 частей: аудирования, чтения, письма, говорения,

лексики и грамматики (приложение 1). В качестве материала для теста были отобраны задания академического уровня Advanced (C1, C2), соответствующие уровню владения иностранным языком выпускников языкового вуза. Выбор заданий такого уровня для проведения срезов у студентов 4 курса было обусловлено тем, что подобные тестовые задания позволяют тестировать практически все составляющие иноязычной коммуникативной компетенции, являются аутентичным материалом, прошли апробацию и, по нашему мнению, являются валидными и надежными. Полное и правильное выполнение студентами всех частей комплексного теста оцениваются максимальным баллом - 54 балла: 48-54 балла – показатели сформированности высокого уровня иноязычной коммуникативной компетенции студентов, 47-35 баллов – показатели достаточного уровня сформированности искомой компетенции, 27-34 балла – показатели среднего уровня сформированности иноязычной коммуникативной компетенции обучаемых, 15-26 баллов – показатели низкого уровня сформированности иноязычной коммуникативной компетенции студентов. По результатам данного тестирования высоким уровнем сформированности иноязычной коммуникативной компетенции обладали 19% студентов контрольной группы и 20 % студентов экспериментальной группы, которые набрали от 48 до 54 баллов; 42% студента контрольной группы и соответственно 43% студентов экспериментальной группы набрали 35-47 баллов, они обладали достаточным уровнем иноязычной коммуникативной компетенции; 23% студентов контрольной 20% студентов экспериментальной групп обладали средним уровнем сформированности иноязычной коммуникативной компетенции, они набрали 27-34 баллов; 16% студентов контрольной группы и 17% студентов экспериментальной группы показали низкий уровень сформированности иноязычной коммуникативной компетенции, они набрали от 15 до 26 баллов (диаграмма 1).

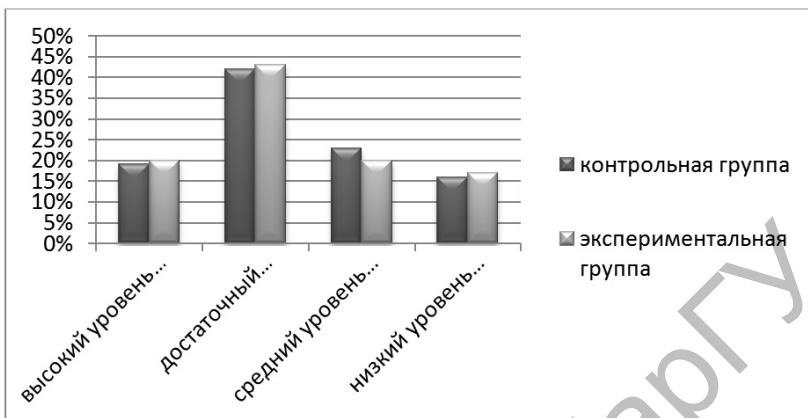


Диаграмма 1. Результаты тестирования студентов контрольной и экспериментальной групп по определению уровня сформированности иноязычной коммуникативной компетенции студентов на констатирующем этапе эксперимента

Одним из компонентов разработанной нами модели иноязычной коммуникативной компетенции будущих учителей иностранного языка на основе культурологического подхода является межкультурная компетенция, которая в свою очередь предполагает владение фоновыми знаниями, реалиями, страноведческими знаниями, знаниями традиций, обычаев, особенностей национального характера представителей иноязычной культуры. Для выявления уровня владения страноведческими знаниями студентам на констатирующем этапе эксперимента было предложено ответить на 50 вопросов страноведческого характера (приложение 2). Вопросы выявляли уровень сформированности социокультурных знаний студентов. На вопросы квиза отвечали студенты экспериментальной и контрольной группы. По результатам данного квиза 36% студентов контрольной группы и 34% студента экспериментальной группы набрали

от 45 до 50 баллов, что является показателями высокого уровня сформированности социокультурных знаний студентов; 27% студентов контрольной группы и 28% студентов экспериментальной группы получили от 35 до 44 балла, у них преобладал достаточный уровень социокультурных знаний; у 22% студентов как контрольных так и экспериментальных групп уровень сформированности социокультурных знаний оказался средним, они набрали от 26 до 34 баллов; меньше 25 баллов набрали 15% студентов контрольной и 16% студентов экспериментальной группы (таблица 12). По результатам данного квиза можно сделать вывод, что не все студенты контрольной и экспериментальной групп имели достаточно высокие социокультурные знания и умения. Результаты квиза отражены в таблице 12 и диаграмме 2.

Таблица 12 - Результаты страноведческого квиза студентов экспериментальной и контрольной групп на определение уровня владения страноведческими знаниями.

Студенты	45-50 баллов	35-44 балла	26-34 балла	Меньше 25 баллов
1	2	3	4	5
<b>Экспериментальная группа</b>				
Эльмира		42		
Виктория	48			
Юлия	45			
Александра		37		
Валентина			27	
Гульнара	50			
Галина		43		
Екатерина В.			32	
Екатерина А.	49			
Юлия	47			

1	2	3	4	5
Дмитрий		44		
Куаныш				23
Светлана	46			
Зарина			30	
Зухра				22
Екатерина Е.		43		
Баглан	48			
Зарина С.			32	
Анна		38		
Полина				20
Айдана			27	
<b>Контрольная группа</b>				
Светлана	46			
Айгерим		38		
Елена			27	
Надежда	48			
Гульмира		41		
Еркебулан		39		
Айдана	49			
Юлия			32	
Татьяна		36		
Карина			29	
Минара	45			
Ханым		43		
Екатерина			33	
Дмитрий	49			
Назерке			33	
Айсулу	47			
Анастасия				19
Алильхан	46			
Анар				23
Маргарита				22

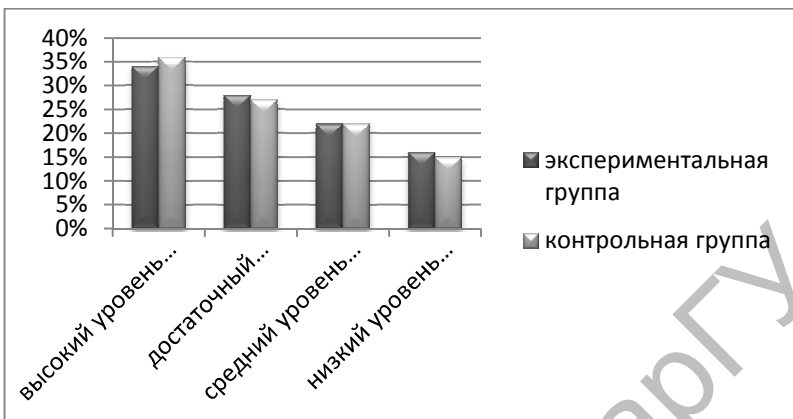


Диаграмма 2. Результаты страноведческого квиза по определению уровня сформированности социокультурных знаний у студентов контрольной и экспериментальной групп на констатирующем этапе эксперимента в процентном соотношении

Формирование межкультурной коммуникативной компетенции посредством культурологического подхода предполагает не только овладение знаниями страноведческого характера, но и также формирование таких качеств, как толерантность, открытость, непредвзятость, эмпатия. Толерантность по отношению к представителям иноязычной культуры в процессе межкультурного общения является одним из основных факторов успешности межкультурного общения. Поэтому с целью определения уровня толерантности студентам контрольной и экспериментальной групп было предложено пройти анкетирование по модифицированному опроснику В.А Ключевой «Индекс толерантности» (приложение 3). Согласно данному опроснику студентам, будущим учителям иностранного языка предлагаются 22 утверждения. Студенты должны были выразить степень своего согласия или несогласия. В конце анкетиро-

вания подсчитываются баллы от 5 до 10 и определяются уровни толерантности: высокий, достаточный, средний, низкий. Результаты данного анкетирования показали, что 19% опрошенных студентов контрольной группы и 18% студентов экспериментальной группы обладали высоким уровнем толерантности; у 27% студентов контрольной группы и 26% студентов экспериментальной группы был достаточный уровень толерантности; 23% студента контрольной группы и 25% студентов экспериментальной группы обладали средним уровнем толерантности, необходимым для осуществления межкультурного общения; 31% студентов экспериментальной группы и такое же количество студентов контрольной группы- будущих учителей иностранного языка обладали низким уровнем толерантности (диаграмма 3).



Диаграмма 3. Результаты анкетирования студентов контрольной и экспериментальной групп по определению уровня толерантности по модифицированному опроснику В.А. Ключевой «Индекс толерантности»

Проанализировав результаты данного анкетирования мы пришли к выводу о необходимости повышения уровня

толерантности будущих учителей иностранного языка, так это является необходимым условием осуществления межкультурного общения. С целью повышения уровня толерантности, как одного из основных критериев сформированности межкультурной коммуникативной компетенции студентов нами были предложены различные упражнения и задания культуроведческого характера, направленные на формирование толерантного отношения к представителям иноязычной культуры. Студенты на формирующем этапе эксперимента обсуждали различные ситуации межкультурного характера, находили решения, участвовали в дебатах, выполняли проблемные культуроведческие задания.

Следующим критерием сформированности уровня межкультурной коммуникативной компетенции студентов языковых педагогических специальностей является эмпатия. Эмпатия - это эмоциональный отклик человека на переживания других людей, проявляющийся в сопереживании (идентификация с другим) и в сочувствии (участливое отношение к другому). Способность студентов к эмпатии проверялась посредством теста эмпатийного потенциала личности И.М. Юсупова (приложение 4). В процессе тестирования оценивался не сам факт переживания, а именно склонность к нему, поскольку проявление эмоционального отклика в реальных условиях сопряжено с некоторыми социальными ограничениями. методика позволяет не только определить общий уровень эмпатии, но и ее уровни в различных областях человеческой жизни. Автор методики классифицирует эмпатию исходя из объекта, к которому она направлена — эмпатия с родителями, животными, стариками, детьми, героями художественных произведений, незнакомыми или малознакомыми людьми.

Тест базируется на диагностике факторов, обуславливающих развитие у субъекта эмпатийного потенциала:

- 1) способности к принятию роли;
- 2) сензитивности;

3) опыта данного переживания в эмоциональной памяти испытуемого.

В конце тестирования подсчитываются баллы и определяется уровень эмпатийности студентов: очень высокий уровень эмпатийности, высокий уровень эмпатийности, нормальный уровень эмпатийности, низкий уровень эмпатийности, очень низкий уровень эмпатийности.

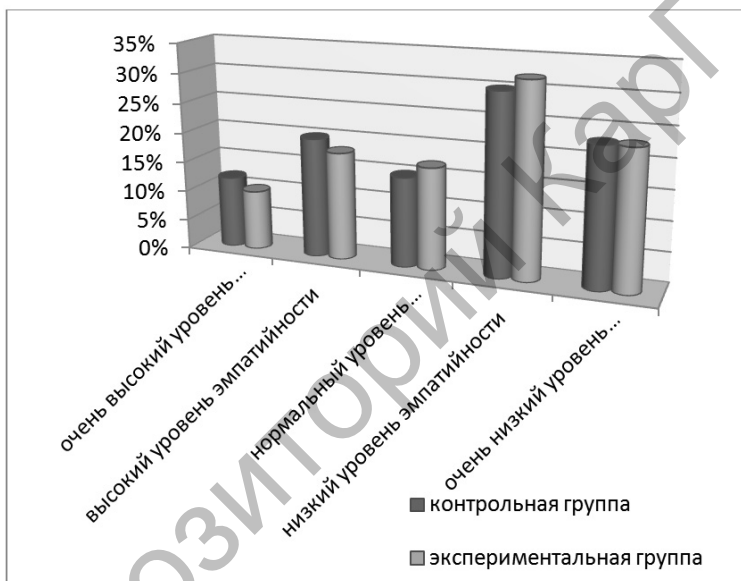


Диаграмма 4. Результаты тестирования студентов контрольной и экспериментальной групп по определению уровня эмпатийности (тест эмпатийного потенциала личности И.М. Юсупова)

По результатам данного тестирования 12% студентов контрольной группы и 10% студентов экспериментальной группы обладали очень высоким уровнем эмпатийности; 20% студентов контрольной группы и соответственно 18% студентов экспериментальной группы имели высокий

уровень эмпатийности; 15% студентов контрольной и 17% студентов экспериментальной группы обладали нормальным уровнем эмпатийности; 30% студентов контрольной группы и 32% студентов экспериментальной группы имели низкий уровень эмпатийности; следует отметить, что преобладал и очень низкий уровень эмпатийности у 23% студентов контрольной и экспериментальной групп. Проанализировав результаты данного анкетирования, можно сделать вывод, что больше половины студентов как контрольной так и экспериментальной групп обладают низким уровнем эмпатийности. Результаты тестирования свидетельствуют о необходимости совершенствования навыков эмпатийности у будущих учителей иностранного языка посредством различных видов деятельности, тренингов, дискуссий.

В целях проверки таких критериев межкультурной коммуникативной компетенции будущих учителей иностранного языка как осознанное и добровольное признание равноценности незнакомых национальных культур, положительное восприятие образа чужой культуры посредством знакомства с ней через национальные традиции и обычаи, принятие с готовностью «другого» как равноправного, поддержание коммуникативного контакта с представителями иноязычной культуры студентам контрольной и экспериментальной групп было предложено ответить на 20 вопросов по опроснику межкультурной чувствительности (Intercultural sensitivity scale of G.M. Chen, W.J. Starosta) (приложение 5). Оценивание осуществляется по 5-10-балльной системе, определяются уровни межкультурной чувствительности: высокий, достаточный, низкий. После подсчета результатов были выявлен уровень межкультурной чувствительности будущих учителей иностранного языка.

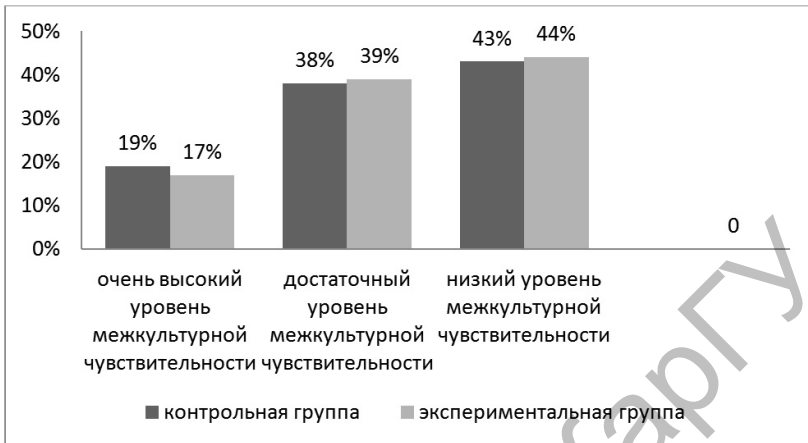


Диаграмма 5. Результаты анкетирования по определению уровня межкультурной чувствительности студентов контрольной и экспериментальной групп (Intercultural sensitivity scale of G.M. Chen, W.J. Starosta)

В соответствии с результатами анкетирования, проведенного на констатирующем этапе опытно-педагогической работы 19% студентов контрольной группы и 17% студентов экспериментальной группы обладают высоким уровнем межкультурной чувствительности, 38% студентов контрольной и 39% студентов экспериментальной группы имеют достаточный уровень межкультурной чувствительности; у 43% студентов контрольной группы и 44% студентов экспериментальной группы был низкий уровень межкультурной чувствительности. Данная методика состоит из 20 утверждений, позволяющих определить уровень межкультурной чувствительности, применительно к ситуациям межкультурного общения.

Таким образом, можно сделать вывод, что не все студенты обладают одинаковым уровнем межкультурной чувствительности, большинство опрошенных обладает низким

уровнем межкультурной чувствительности. Еще одной целью нашего экспериментального обучения средствами культурологического подхода являлось также и формирование высокого уровня межкультурной чувствительности студентов, будущих учителей иностранного языка.

На формирующем этапе опытно-педагогической работы в экспериментальной группе занятия проводились с применением разработанной нами методики формирования иноязычной коммуникативной компетенции на основе культурологического подхода, также с использованием комплекса упражнений и заданий культурологического характера. В контрольной группе занятия строились по традиционным принципам обучения иностранному языку, без использования культуроведческой информации и заданий, направленных на формирование навыков межкультурного общения.

На данном этапе опытно-экспериментальной работы в учебном процессе по иностранному языку со студентами экспериментальной группы мы использовали комплекс упражнений по формированию иноязычной коммуникативной компетенции посредством культурологического подхода к обучению. Целью наших экспериментальных занятий являлось проверить на практике эффективность использования культурологического подхода в процессе обучения иностранному языку в высшей школе.

Комплекс упражнений с использованием учебного материала в контексте культурологического подхода был разработан на основе социокультурной тематики, упражнения были нацелены на формирование знаний учащихся о культуре, традициях, географическом положении, символах, национальном характере представителей англоязычных стран, особенностях национального характера представителей иноязычной культуры. Именно при изучении

культуры и традиций страны изучаемого языка можно наиболее полно проследить уровень сформированности иноязычной коммуникативной компетенции будущих учителей иностранного языка в единстве всех ее компонентов.

Как отмечалось выше, для проведения эксперимента было отобрано 2 группы студентов 4 курса специальности «Иностранный язык: два иностранных языка»: контрольная и экспериментальная группы. В контрольной группе обучение проходило без акцента на совершенствование социокультурных знаний обучающихся - на основе традиционных методов обучения; в другой же, экспериментальной группе, при подготовке и проведении занятий использовался культурологический подход к обучению: особое внимание уделялось национально-культурному компоненту, символам культуры иноязычных стран, также особенностям поведения и национальному характеру представителей изучаемых культур, также развитию иноязычных коммуникативных навыков студентов.

В процессе экспериментального обучения были использованы различные методы и приемы работы с культуроведческим материалом. В целях совершенствования межкультурной коммуникативной компетенции будущих учителей иностранного языка на занятиях использовались географические карты англоязычных стран, видеофильмы, рассказывающие о различных аспектах жизни англоязычных стран.

Так например, упражнение - интернет-проект “Thanks giving Day in the United States” является примером использования проектной методики на основе Интернет ресурсов. Студенты делятся на небольшие группы, выбирают тему из пяти предложенных, изучают предложенные веб-сайты по теме проекта, собирают и систематизируют информацию. Результатом самостоятельной работы студентов явля-

ется компьютерная презентация PowerPoint или видео-проект. Выступления студентов по данным проектам показали высокий уровень сформированности социокультурных знаний и умений. Таким образом, метод проектов позволяет интегрировать различные виды деятельности, делая процесс обучения более увлекательным, более интересным и поэтому более эффективным. Проектное обучение всегда ориентировано на самостоятельную активно-познавательную практическую деятельность студентов при решении личностно-значимой проблемы, в процессе которой происходит открытие основных закономерностей научной теории и их глубокое усвоение.

Упражнение “Two sets of eyes” является вариантом задания на анализ и сопоставление восприятия и понимания действительности носителями изучаемой и родной культур, которое направлено на развитие качества социокультурной непредвзятости признавать в своем собеседнике носителя иной культуры, избегать стереотипизированного восприятия иной культуры сквозь призму своей. Студенты с интересом обсуждали данную ситуацию, высказывали свое мнение. Данное задание способствовало не только формированию иноязычных коммуникативных навыков будущих учителей иностранного языка, но и способствовало формированию таких качеств вторичной языковой личности как эмпатия, толерантность, рефлексия.

Занятие-конференция на тему “Cultural diversity in British, Kazakh and American cultures. Similarities, differences and ways of interaction”. There are three groups of students. Students dressed in national costumes. Each group are the representatives of Britain, Kazakhstan and America. Each group prepared presentation and film about culture of their country. The speaker of every group makes a summary of their presentation. Посредством данного вида деятельности у

студентов формируется толерантное отношение к представителям иноязычных культур на основе сопоставления с фактами родной культуры, также приобретаются знания о национально-культурных особенностях англоязычных стран, развивает критическое мышление, формируются навыки анализа.

Работа с текстами культуроведческого характера способствовала не только формированию социокультурных знаний студентов, но также формированию лексических и грамматических навыков. Так например, в задании к тексту *Stereotype and change Lexical cloze* студенты выбирали правильную форму слова, развивая тем самым иноязычные лексические навыки. Студенты с интересом выполняли данное задание.

Упражнение *People character and behavior idioms. In this conversation, Lucy uses an idiom to repeat and sum up what Beth says. Read the dialogue and complete each idiom. Work in pairs and make your own dialogue with these idioms* знакомит студентов с идиомами, описывающими характер и поведение человека, способствует формированию языковых навыков. Идиомы и фразеологизмы являются источником знаний о национальной культуре и национальном характере представителей иноязычной культуры.

Страноведческие квизы способствовали систематизации изученного культурологического материала и контроля сформированности социокультурных знаний студентов. Например, задание *Idioms test* способствовало систематизации и закреплению знаний о фразеологизмах, изученных в ходе учебного процесса на занятиях английского языка.

Немаловажную роль в процессе формирования иноязычной коммуникативной компетенции будущих учителей иностранного языка играют проблемные культуроведче-

ские задания. В упражнении highlight the incidents of misunderstanding experienced by people in the cross-cultural situation. What are the reasons for the misunderstanding between the participants? Why did Olga feel unhappy? Why did Jane behave like that? студенты обсуждали ситуацию, находили причины непонимания между представителями двух культур, старались дать объяснение поступков участников ситуации.

Следующее задание было направлено на прогнозирование коммуникативных намерений собеседников, цели речевого взаимодействия. Студентам экспериментальной группы необходимо было спрогнозировать коммуникативные намерения собеседников на основе их диалога и затем сравнить свой вариант с вариантом, представленным преподавателем: study the talk between an American professor and a Russian student. Try to predict what their motives and thoughts are while they are having a talk. Fill in the right-hand column. Compare your variants with the motives of their behavior given to you by your teacher. Discuss the questions below.

При разработке комплекса упражнений культурологического характера были учтены следующие требования к отбору материала для формирования межкультурной коммуникативной компетенции: аутентичность, информационная насыщенность, актуальность, учет интересов учащихся, их предпочтений, коммуникативная направленность, проблемный характер, развивающий потенциал. Также были учтены психологические и возрастные особенности студентов. В данном возрасте (студенты 4 курса) с особой силой проявляется стремление к самоутверждению, самовыражению, к возможности отстаивать свои взгляды и убеждения, поэтому коммуникативная направленность обучения иностранному языку и создание благо-

приятного психологического климата для общения приобретают особую значимость. Отсюда столь важен отбор материала, его проблемный характер, требующий аргументации и обоснования своей позиции, стимулирующий обмен мнениями, побуждающий к размышлениям, выбору, поэтому преподавателю необходимо разрабатывать задания, направленные на самостоятельную и проблемно-поисковую работу студентов.

В процессе проведения формирующего эксперимента уделялось большое внимание групповым формам работы, в которых каждый студент смог увидеть себя неотъемлемой частью коллектива и смог внести свой вклад в групповую работу.

Проведенная опытно-педагогическая работа выявила взаимосвязь между активностью обучаемых и их психологическими особенностями. Так, более коммуникабельные студенты, уверенные в себе с большим интересом и желанием принимали участие в таких формах работы, как дискуссии, ролевые игры, конференции, дебаты. Они охотно высказывали свое мнение по тем или иным вопросам и проблемам. Более замкнутые и застенчивые студенты предпочитали работать с мультимедийными технологиями, занимались поисковой деятельностью. На заключительном занятии и те и другие студенты, работая в команде смогли продемонстрировать накопленные знания и умения, также раскрыли свой творческий и интеллектуальный потенциал.

Таким образом, соответствие отобранного языкового материала и форм работы на занятиях не только языковым способностям обучаемых, но также их возрастным и психологическим характеристикам, имеющемуся личному опыту является необходимым условием успешности развития и формирования навыков межкультурной коммуникативной компетенции будущих учителей иностранного языка.

Рольевые игры, дискуссии, дебаты, вопросно-ответная работа помогали воссоздать на занятиях атмосферу естественного речевого общения, где высказывание одного участника коммуникативной ситуации порождает ответные реплики других, согласных или несогласных с выдвинутой точкой зрения.

Работа с Интернет и другими мультимедийными технологиями способствовала совершенствованию навыков самостоятельной работы и готовила студентов к самообучению, самообразованию и исследовательской деятельности, что является особенно важным и актуальным в наше время. В век информационных технологий и инновационных открытий каждый образованный человек должен владеть навыками самостоятельного поиска и анализа информации.

При подготовке проекта студенты экспериментальной группы продемонстрировали свои оригинальные идеи оформления проекта и презентации материала.

Оценивание работы студентов экспериментальной группы проходило по нескольким критериям: степень активности и креативности при выполнении различных видов деятельности, уровень языковой подготовки, личный вклад каждого студента при подготовке проекта, владение коммуникативными и социокультурными навыками и умениями.

На заключительном, формирующем этапе опытно-экспериментальной работы было выявлено, что уровень иноязычной коммуникативной компетенции студентов экспериментальной группы значительно повысился, о чем свидетельствовали рост знаний о культуре и жизни иноязычных стран, социокультурных навыков и умений.

На данном этапе опытно-педагогической работы в целях определения уровня сформированности иноязычной

коммуникативной компетенции студентов экспериментальной группы им был предложен итоговый комплексный тест, выявляющий уровень сформированности иноязычной коммуникативной компетенции после проведения опытно-экспериментального обучения. Результаты данного тестирования представлены в диаграмме 6.

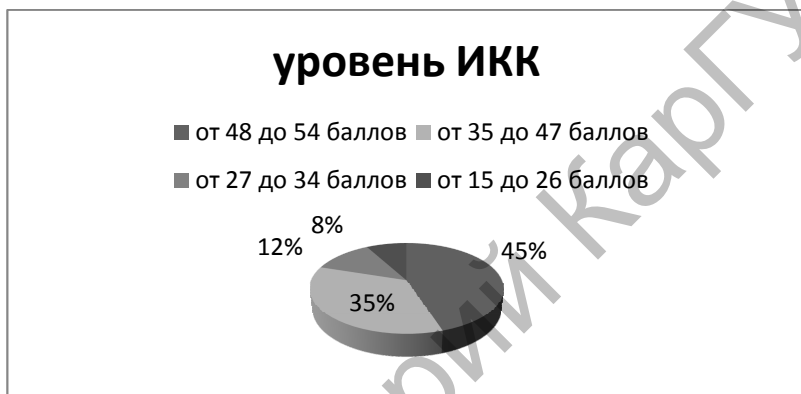


Диаграмма 6. Результаты тестирования на определение уровня сформированности иноязычной коммуникативной компетенции студентов экспериментальной группы на заключительном этапе опытно-педагогической работы

По результатам итогового тестирования (приложение б) можно сделать вывод, что уровень иноязычной коммуникативной компетенции студентов экспериментальной группы- будущих учителей иностранного языка значительно повысился. Так, количество студентов набравших от 48 до 54 баллов и обладающих высоким уровнем иноязычной коммуникативной компетенции составляет 45%; число студентов экспериментальной группы обладающих достаточным уровнем иноязычной коммуникативной компетенции и набравших 35-47 баллов оказалось 43%; студентов со средним уровнем иноязычной коммуникативной компетен-

ции, набравших 27-34 баллов-9%. Значительно уменьшилось количество студентов с низким уровнем иноязычной коммуникативной компетенции, набравших 15-26 баллов, что составляет 3%. По сравнению с тестированием, проведенном на констатирующем этапе эксперимента количество студентов обладающих высоким уровнем иноязычной коммуникативной компетенции увеличилось на 26%, количество студентов обладающих достаточным уровнем иноязычной коммуникативной компетенции увеличилось на 1%, количество студентов обладающих средним уровнем иноязычной коммуникативной компетенции снизилось на 14%, число студентов экспериментальной группы с низким уровнем иноязычной коммуникативной компетенции уменьшилось на 16% (диаграмма 7). Результаты данного тестирования свидетельствуют об эффективности разработанной нами методики формирования иноязычной коммуникативной компетенции будущих учителей иностранного языка на основе культурологического подхода к обучению.

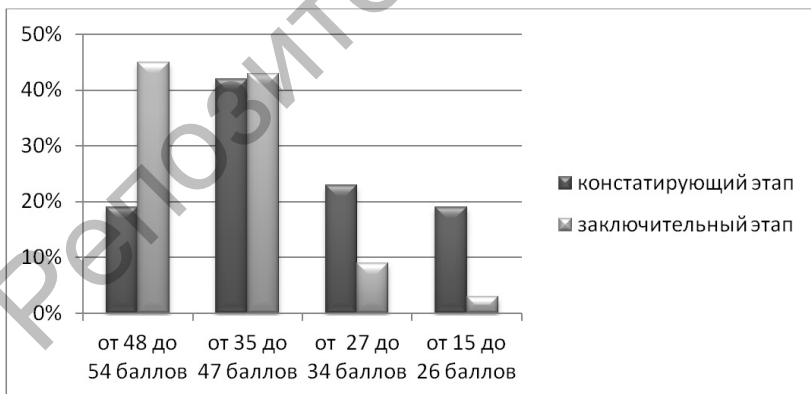


Диаграмма 7. Результаты тестирования на определение уровня иноязычной коммуникативной компетенции студентов экспериментальной группы на констатирующем и заключительном этапах опытно-педагогической работы

В целях выявления динамики уровня сформированности социокультурных знаний студентов экспериментальной группы, им был предложен итоговый страноведческий квиз (приложение 7). По результатам данного итогового квиза 50% студентов набрали от 45 до 50 баллов, что свидетельствует о высоком уровне сформированности социокультурных знаний, 35% студентов набрали от 35 до 44 баллов, что показало достаточно хороший уровень сформированности социокультурных знаний, 15% студентов показали средний уровень сформированности социокультурной знаний и набрали от 26 до 34 баллов; студентов с низким уровнем социокультурных знаний не было выявлено - меньше 25 баллов никто из студентов не набрал (диаграмма 8).

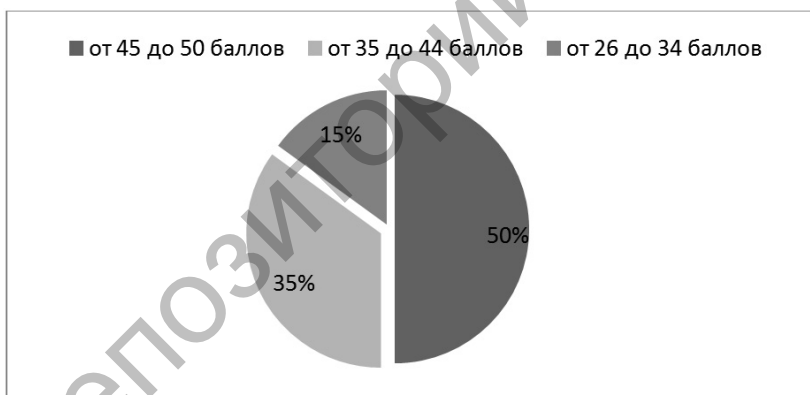


Диаграмма 8 Результаты страноведческого квиза по определению уровня сформированности социокультурных знаний студентов на заключительном этапе эксперимента

При сравнении результатов страноведческого квиза на констатирующем и заключительном этапах эксперимента, количество студентов экспериментальной группы с вы-

соким уровнем сформированности социокультурных знаний и набравших от 45 до 50 баллов увеличилось на 14%; количество студентов с достаточным уровнем социокультурных знаний увеличилось на 8%, они набрали от 35 до 44 баллов; количество студентов со средним уровнем социокультурных знаний и набравших от 26 до 34 баллов снизилось на 7 %; студентов с низким уровнем социокультурных знаний на формирующем этапе не было выявлено, что свидетельствует о повышении уровня социокультурных знаний студентов экспериментальной группы после проведения обучающих занятий с использованием культурологического подхода.

Результаты страноведческого квиза студентов экспериментальной группы на констатирующем и заключительном этапах опытно-педагогической работы в сравнении представлены диаграммой 9.

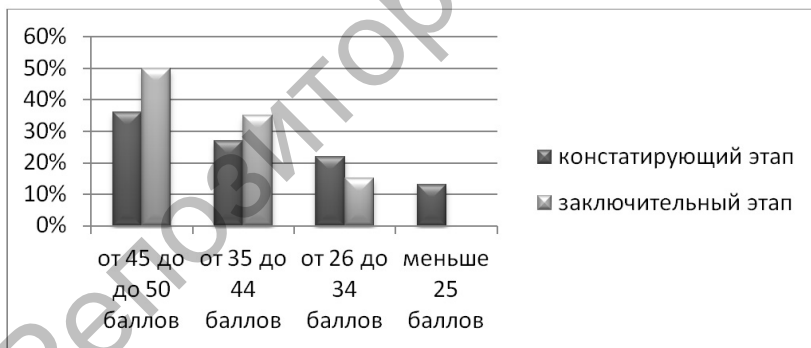


Диаграмма 9 Результаты страноведческого квиза по определению уровня сформированности социокультурных знаний студентов на констатирующем и заключительном этапах эксперимента

По результатам итогового тестирования на уровень сформированности иноязычной коммуникативной компетенции у студентов экспериментальной группы, также итогового страноведческого квиза нами было определено, что повысился не только уровень иноязычной коммуникативной компетенции, но также уровень толерантности, эмпатийности и межкультурной чувствительности студентов экспериментальной группы, о чем свидетельствуют результаты повторного итогового тестирования на определение уровней толерантности, эмпатийности и межкультурной чувствительности. В соответствии с результатами тестирования, проведенного на заключительном этапе опытно-экспериментальной работы, 40% студентов экспериментальной группы обладали высоким уровнем толерантности, что на 21% больше показателей констатирующего этапа эксперимента; число студентов с достаточным уровнем толерантности составило 31%, что на 4% больше чем на констатирующем этапе; количество студентов со средним уровнем толерантности снизилось и составило 19%, что на 4% меньше показателей на констатирующем этапе эксперимента; число студентов экспериментальной группы с низким уровнем толерантности снизилось на 20% и составило 10%. (диаграмма 10). У студентов контрольной группы при заключительном тестировании изменения были незначительны по сравнению с результатами тестирования на констатирующем этапе опытно – экспериментальной работы.

На завершающем этапе эксперимента повысился также и уровень эмпатийности студентов экспериментальной группы. При сравнении результатов тестирования, проведенного на констатирующем и формирующем этапе опытно-экспериментальной работы, число студентов, обладающих очень высоким уровнем эмпатийности на заключительном этапе равнялось 30% и повысилось на 19%; количество

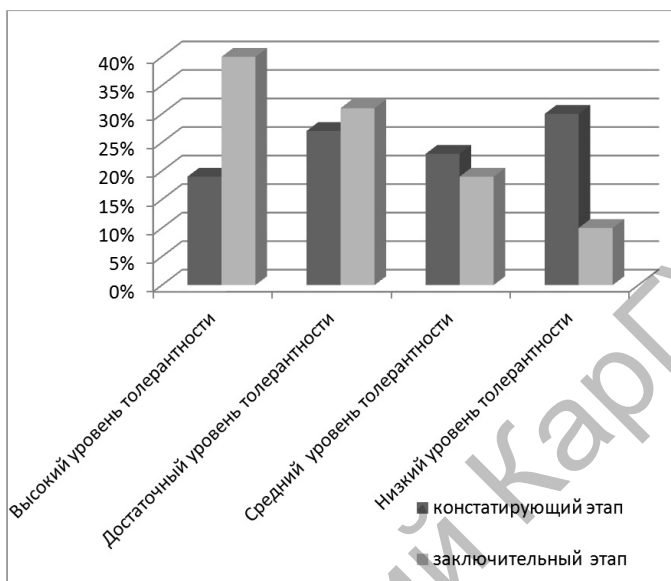


Диаграмма 10. Результаты тестирования студентов экспериментальной группы по определению уровня толерантности по модифицированному опроснику В.А Ключевой «Индекс толерантности» на констатирующем и заключительном этапах эксперимента

студентов с высоким уровнем эмпатийности составило 19% и повысилось на 5%; на 20 %увеличилось количество студентов с нормальным уровнем эмпатийности; число студентов со средним уровнем эмпатийности составило 6% и снизилось на 24 %; количество студентов экспериментальной группы с низким уровнем эмпатийности снизилось на 18% и составило 5%.

Таким образом, уровень эмпатийности студентов экспериментальной группы- будущих учителей иностранного языка значительно повысился, уменьшилось количество обучающихся, обладающих средним и низким уровнем эмпатийности (диаграмма 7). В контрольной группе, где не проходили обучающие занятия с использованием культу-

рологического подхода изменения были незначительные, результаты остались почти такими же, как и на констатирующем этапе эксперимента.

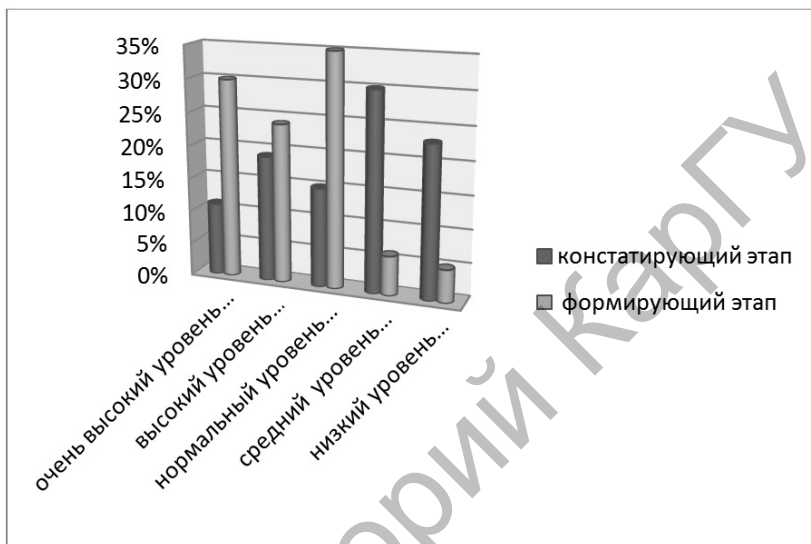


Диаграмма 11. Результаты тестирования студентов экспериментальной группы по определению уровня эмпатийности (тест эмпатийного потенциала личности И.М. Юсупова) на констатирующем и формирующем этапах эксперимента

В процессе проведения формирующего эксперимента нами была прослежена динамика роста способности студентов к межкультурной чувствительности. По сравнению с результатами констатирующего эксперимента, уровень межкультурной чувствительности будущих учителей иностранного языка в экспериментальной группе на формирующем этапе значительно повысился. В соответствии с результатами анкетирования, проведенного на формирующем этапе опытно-педагогической работы 35% студентов обладают высоким уровнем межкультурной чувствитель-

ности, 40% -достаточным уровнем межкультурной чувствительности, 25%-низким уровнем межкультурной чувствительности. Диаграмма отражает позитивную динамику в показателях уровней межкультурной чувствительности студентов.

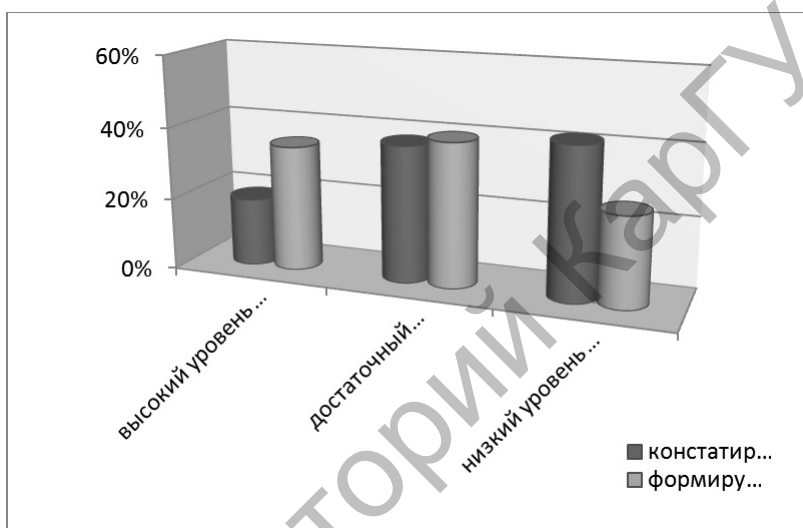


Диаграмма 12. Результаты тестирования студентов экспериментальной группы по определению уровня межкультурной чувствительности на констатирующем и формирующем этапах эксперимента

Таким образом, сопоставительный анализ статистических данных, полученных в результате итогового тестирования по определению уровня иноязычной коммуникативной компетенции на основе культурологического подхода к обучению, тестирования на определение уровней толерантности, эмпатийности, межкультурной чувствительности студентов контрольной и экспериментальной групп позволил выявить в этих группах существенные различия в показателях сформированности иноязычной ком-

муникативной компетенции; толерантности; открытости; готовности осуществлять межкультурное общение с представителями других культур; общего уровня знаний об истории и культуре родной страны и страны изучаемого языка. В контрольной группе, где занятия велись по традиционной системе, значимых различий по результатам констатирующего и итогового тестирования не наблюдается, тогда как в экспериментальной группе прослеживается позитивная динамика в уровнях владения иноязычной коммуникативной компетенцией, также качествами, необходимыми для осуществления межкультурного общения в контексте диалога культур, такими как толерантность, эмпатийность, межкультурная чувствительность.

Таким образом, анализ полученных результатов позволяет сделать вывод о том, что выдвигаемая нами гипотеза об эффективности использования культурологического подхода для развития иноязычной коммуникативной компетенции будущих учителей иностранного языка нашла свое подтверждение в проведенной опытно-педагогической работе. Согласно предложенной нами модели и методике, в ходе настоящего исследования был разработан комплекс упражнений, способствующий формированию всех составляющих иноязычной коммуникативной компетенции. Как показали результаты опытно-экспериментальной работы, разработанные нами модель и методика формирования иноязычной коммуникативной компетенции будущих учителей иностранного языка на основе культурологического подхода к обучению подтвердили свою эффективность и могут быть использованы при обучении иностранному языку в вузовском педагогическом процессе. Результаты проведенной опытно-экспериментальной работы подтвердили эффективность включения в учебный процесс по иностранному языку культурологического подхода к обучению.

## *Выводы по 2 главе*

1. Для реализации цели и задач исследования на основе наблюдения, посещения занятий, анализа научно-методической литературы, проведенного в теоретической части нами была спроектированы модель и методика формирования иноязычной коммуникативной компетенции будущих учителей иностранного языка на основе культурологического подхода к обучению. Предложенная нами методика по формированию иноязычной коммуникативной компетенции будущих учителей иностранного языка была разработана на основе методических принципов языкового культуроведческого образования, учитывались современные культурологические подходы, были также представлены методы, средства и формы работы по совершенствованию иноязычной коммуникативной компетенции будущих учителей иностранного языка на основе культурологического подхода к обучению. Критерии оценки сформированности иноязычной коммуникативной компетенции будущих учителей иностранного языка, были разработаны на основе требований к уровню владения иностранным языком C1, согласно Общеευропейским компетенциям владения иностранным языком, разработанными Советом Европы.

2. Для разработки комплекса упражнений по формированию иноязычной коммуникативной компетенции нами были проанализированы различные типологии и классификации культуроведческих заданий, на основе чего были выделены следующие виды культуроведческих заданий: поисково-игровые задания, познавательно-поисковые задания, познавательно-исследовательские, культуроведчески-ориентированные ролевые игры, культуроведчески-ориентированные иноязычные дискуссии. В рамках предложенных нами видов деятельности по формированию

иноязычной коммуникативной компетенции на основе культурологического подхода к обучению выделяются такие методы и формы работы, как кейс-технологии, культуроведчески-ориентированные дискуссии, ролевые и деловые игры, межкультурные тренинги, использование средств народной педагогики (пословицы и поговорки, народные поверья, приметы, легенды, сказки, фразеологизмы), работа с текстом лингвострановедческого содержания, проектная методика, страноведческие квизы, использование Интернет-ресурсов, дебаты, внеаудиторная работа студентов. На основе рассмотренных выше форм и методов работы с культуроведческим материалом для развития и совершенствования иноязычной коммуникативной компетенции будущих учителей иностранного языка нами был разработан комплекс упражнений, включающий вышеперечисленные методы и формы.

3. Анализ результатов, полученных в ходе проведенной опытно-экспериментальной работы позволяет сделать вывод об эффективности выдвигаемой нами гипотезы, согласно которой использование культурологического подхода в учебном процессе по иностранному языку будет способствовать развитию иноязычной коммуникативной компетенции будущих учителей иностранного языка, она нашла свое подтверждение в процессе проведения экспериментального обучения. После проведенного экспериментального обучения значительно повысился уровень иноязычной коммуникативной компетенции будущих учителей иностранного языка; пополнился уровень владения социокультурными знаниями; уровень таких качеств личности, как толерантность, эмпатия, межкультурная чувствительность, необходимых для осуществления межкультурного общения также повысился. Таким образом, результаты опытно-экспериментальной работы настоящего исследования свидетельствуют о значимости и необходимо-

сти использования культурологического материала для совершенствования социо-культурных знаний обучающихся, развития иноязычной коммуникативной компетенции студентов языковых педагогических специальностей – будущих учителей иностранных языков.

Репозиторий КарГУ

## Заключение

Расширение экономических, культурных и политических связей между странами; межгосударственная интеграция в области образования; интернационализация образования и науки повысили статус иностранного языка как средства общения и взаимопонимания между народами. Знание иностранного языка в современном обществе становится неотъемлемой частью личной и профессиональной жизни человека.

В связи с этим возрастают требования к предмету иностранный язык, в особенности к роли учителя иностранного языка и его профессионально-значимым качествам в системе вузовской подготовки. Каждый учитель иностранного языка должен обладать не только высоким уровнем иноязычной коммуникативной компетенции, но также должен стать активным участником межкультурного общения, владеть основами знаний о иноязычной культуре страны изучаемого языка, знать особенности национального менталитета и национального характера, так как изучение и овладение иностранным языком происходит в контексте соизучения языка и культуры, в соответствии с современной парадигмой иноязычного образования.

Данное исследование посвящено проблеме формирования иноязычной коммуникативной компетенции будущих учителей иностранного языка с использованием культурологического подхода к обучению как показателя их профессиональной подготовки. В качестве цели данного исследования выступало определение и экспериментальная проверка эффективности использования культурологического подхода к обучению иностранным языкам как средства формирования иноязычной коммуникативной компетенции будущих учителей иностранного языка. Нами было предположено, что регулярное и целенаправленное вклю-

чение культуроведческой информации в процесс обучения иностранным языкам в языковом вузе как средства общения на межкультурном уровне, будет способствовать формированию иноязычной коммуникативной компетенции будущих учителей иностранного языка, овладению студентами национально-культурной специфики страны изучаемого языка и умениями осуществлять иноязычное общение в соответствии с этой спецификой, что в свою очередь будет способствовать успешному формированию межкультурной коммуникативной компетенции.

Для реализации цели и проверки рабочей гипотезы исследования были выполнены следующие задачи:

1. На основе анализа научно-методической и специальной литературы была уточнена сущность понятий «компетенция», «компетентность» «иноязычная коммуникативная компетенция», «межкультурная коммуникативная компетенция», «лингвистическая компетенция», «прагматическая компетенция», «культурологический подход», «диалог культур», «лингвострановедческий подход», «коммуникативно-этнографический подход», «социокультурный подход», «лингвокультурологический подход».

Так, в результате сопоставления подходов различных авторов (Н. Хомский, Р. Уайт, В.В. Сафонова, М. Н. Вятютнев, Дж. А. ван Эк, М.Байрам, М. Кэнэл, М. Свэйн, Д.Хаймс, Е.Н. Соловова) к определению понятия «иноязычная коммуникативная компетенция» мы пришли к выводу, что до сих пор отсутствует единое определение термина «иноязычная коммуникативная компетенция», также нет единого мнения в определении компонентного состава иноязычной коммуникативной компетенции. Тем не менее, на основе анализа научно-методической литературы по данной проблеме следует отметить, что большинством исследователей признается многокомпонентность структуры иноязычной коммуникативной компетенции, хотя их пред-

ставления о ней могут существенно различаться. К числу ключевых компонентов иноязычной коммуникативной компетенции, выделяемым большинством авторов, относятся:

- а) языковая (лингвистическая)
- б) социолингвистическая
- в) социокультурная
- г) дискурсивная
- д) стратегическая

Обобщая вышеизложенные подходы к определению иноязычной коммуникативной компетенции, мы определяем данное понятие следующим образом: иноязычная коммуникативная компетенция- это готовность личности осуществлять общение на межкультурном уровне на основе знаний о системе изучаемого языка, формирующихся на основе лингвистических знаний, навыков и умений понимать и порождать иноязычные высказывания в соответствии с конкретной речевой ситуацией, включающей в себя знания социокультурной специфики страны изучаемого языка, необходимые для осуществления иноязычного общения в контексте диалога культур.

2. В процессе анализа научно методической литературы нами были выявлены сущностные характеристики культурологического подхода к обучению иностранным языкам и обоснована его роль в формировании иноязычной коммуникативной компетенции, были рассмотрены принципы культуроведческого языкового образования.

Так, нами было определено, что необходимость изучения языка и культуры обуславливается расширением культурных, экономических и межнациональных контактов нашей страны, глобальной интеграцией культур различных стран и народов, расширением сферы занятости и туризма, также необходимостью подготовки специалистов, способных осуществлять иноязычное общение на межкультурном

уровне в контексте диалога культур. Неразрывной связи языка и культуры в обучении иностранным языкам посвящены исследования российских, казахстанских и зарубежных ученых (Л. В. Апакова, Е.М. Верещагин, В.В Сафонова, С.С. Кунанбаева, П. Сысоев, С.Г. Тер-Минасова, AntorH., HallCh., Knapp-PotthoffA.). В современной методике обучения иностранным языкам рассматриваются следующие культурологические подходы к обучению иностранным языкам:

а) лингвострановедческий (Е.М. Верещагин, Г.М. Костомаров)

б) коммуникативно-этнографический (М. Byram, V. Essarte-Sarries, G.Zarate, C. Morgan, Cl. Kramsh, P.Doye)

в) социокультурный (В.В. Сафонова)

г) лингвокультурологический (В. В. Воробьев, В.П. Фурманова)

Таким образом, проанализировав подходы различных авторов, можно сделать вывод, что культурологический подход-это подход, позволяющий значительно расширить и углубить знания обучающихся ценностно-ориентационного мировидения, образа и стиля жизни, ментальности, моделей речевого и неречевого поведения представителей родной и иноязычной культур, способствующий более успешной подготовке учащихся к реальной межкультурной коммуникации, формирующий у них такие качества субъекта межкультурной коммуникации, как толерантность, открытость, готовность вступить в контакт, непредвзятость, эмпатия.

3. Далее нами были определены и систематизированы наиболее эффективные методы и формы работы с культурологическим материалом, также были анализированы и уточнены требования к отбору культурологического материала для формирования иноязычной коммуникативной компетенции учителей иностранного языка на основе

культурологического подхода к обучению. Так, в процессе обучения иностранному языку выделяются такие технологии, методы и формы работы как кейс-технологии, культурологически ориентированные дискуссии, ролевые и деловые игры, межкультурные тренинги, использование средств народной педагогики (половицы и поговорки, народные поверья, приметы, легенды, сказки, фразеологизмы), работа с текстом лингвострановедческого содержания, проектная методика, страноведческие квизы, использование Интернет-ресурсов, дебаты, внеаудиторная работа студентов. Все перечисленные формы работы со страноведческим материалом способствуют повышению уровня иноязычной коммуникативной компетенции будущих учителей иностранного языка, также способствуют формированию навыков межкультурного общения.

4. В целях реализации цели исследования на основе анализа научно-методической литературы, проведенного в теоретической части нами была разработана методика формирования иноязычной коммуникативной компетенции будущих учителей иностранного языка на основе культурологического подхода к обучению. Предложенная нами методика по формированию иноязычной коммуникативной компетенции будущих учителей иностранного языка была разработана на основе методических принципов языкового культуроведческого образования, учитывались современные культурологические подходы, были также представлены методы, средства и формы работы по совершенствованию иноязычной коммуникативной компетенции будущих учителей иностранного языка на основе культурологического подхода к обучению. Критерии оценки сформированности иноязычной коммуникативной компетенции будущих учителей иностранного языка, были разработаны на основе требований к уровню владения иностранным языком C1, согласно Общеввропейским компетенциям

владения иностранным языком, разработанными Советом Европы.

На основе анализа научно-методической литературы и систематизации методов и форм работы с культуроведческим материалом нами был разработан комплекс упражнений по формированию иноязычной коммуникативной компетенции будущих учителей иностранного языка. Следующим этапом была экспериментальная апробация данного комплекса упражнений.

По итогам опытно-экспериментальной работы мы пришли к следующим выводам:

1. Формирование иноязычной коммуникативной компетенции студентов языковых педагогических специальностей с использованием культурологического подхода в обучении иностранным языкам в высшей школе предполагает использование разнообразных приемов, форм и методов работы по совершенствованию социокультурных знаний, способствующих успешному развитию способности студентов к общению на межкультурном уровне в контексте диалога культур.

2. В рамках предложенных нами видов деятельности по развитию иноязычной коммуникативной компетенции будущих учителей иностранного языка выделяются такие методы и формы работы с социокультурными знаниями, как кейс-технологии, культурологически-ориентированные дискуссии, ролевые и деловые игры, межкультурные тренинги, использование средств народной педагогики (половицы и поговорки, народные поверья, приметы, легенды, сказки, фразеологизмы), работа с текстом лингвострановедческого содержания, проектная методика, страноведческие квизы, использование Интернет-ресурсов, дебаты, внеаудиторная работа студентов. Комплекс заданий языковой и речевой направленности, ориентировочного, исполнительского, коммуникативно-прагматического и интерак-

тивного характера на материале культуроведческой информации способствуют развитию умения будущих учителей иностранного языка использовать знания об этнопсихологических, национально-культурных особенностях носителя изучаемого языка для организации успешного межкультурного общения.

3. Качественный и количественный анализ полученных результатов в ходе проведенной опытно-экспериментальной работы позволяет сделать вывод о том, что выдвигаемая нами гипотеза об эффективности использования культурологического подхода к обучению в целях развития иноязычной коммуникативной компетенции будущих учителей иностранного языка нашла свое подтверждение в проведенном экспериментальном обучении, так как после проведенного экспериментального обучения значительно повысился уровень иноязычной коммуникативной компетенции будущих учителей иностранного языка, совершенствовались их уровень владения социокультурными знаниями, а также уровень таких качеств личности, необходимых для осуществления межкультурного общения как толерантность, эмпатия, межкультурная чувствительность. Таким образом, результаты опытно-экспериментальной работы настоящего исследования могут быть использованы в учебном процессе по иностранному языку в языковом вузе.

Проведенное исследование не исчерпывает всей проблематики данного направления работы. Перспектива дальнейшего исследования состоит в более глубоком изучении современных культурологических подходов в обучении иностранным языкам и их интеграции в учебно-воспитательный процесс по иностранному языку в высшей школе в целях дальнейшего совершенствования иноязычной коммуникативной компетенции будущих учителей иностранного языка.

## Список использованных источников

1. Абишева С.К. Изучение иностранных языков как важный фундамент успешного межкультурного общения в модернизации системы высшего образования // Методика обучения иностранным языкам. – 2012. – № 3. – С. 18-19.
2. Послание Президента Республики Казахстан Н.Назарбаева народу Казахстана. 28 февраля 2007 г. [http://www.akorda.kz/ru/page/page\\_poslanie-prezidenta-respubliki-kazakhstan-n-nazarbaeva-narodu-kazakhstan-28-fevralya-2007-g\\_1343986887](http://www.akorda.kz/ru/page/page_poslanie-prezidenta-respubliki-kazakhstan-n-nazarbaeva-narodu-kazakhstan-28-fevralya-2007-g_1343986887)
3. Кунанбаева С.С., Карамысова М.К., Иванов А.М. Концепция развития иноязычного образования Республики Казахстан. – Алматы, 2004.
4. Суворова С.Л., Овсянникова О.Е. Актуальные проблемы иноязычного образования в вузе. <http://shgpi.edu.ru/files/nauka/vestnik/2013/2013-4-51.pdf>
5. Педагогическое образование в университете: контекстно-биографический подход / Под ред. А.Л. Гаврикова, М.Н.Певзнера; НовГУ им. Ярослава Мудрого. – Великий Новгород, 2001. – 300 с.
6. Болотов В.А., Сериков В.В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе // Педагогика. – 2003. – № 10.
7. Зеер Э., Сыманюк Э. Компетентностный подход к модернизации профессионального образования // Высшее образование в России. – 2005. – № 4. – С. 22-28.
8. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / Дж. Равен; пер. с англ. – М.: «Когито-Центр», 2002. – С. 280–297.
9. Вершловский С.Г. Учитель о себе и о профессии. – Л., 1988.
10. Кричевский В.Ю. Профессиограмма директора школы. – Проблемы повышения квалификации руководителей школ. – М.: Педагогика, 1987. – С. 67.

11. Педагогика профессионального образования / Под ред. В.А. Сластенина. – М., 2004.
12. Панарин А.И. Многоуровневое педагогическое образование // Педагогика, 1993. – № 1. – С. 53-57.
13. Чошанов М.А. Гибкая технология проблемно-модульного обучения. – М.: Народное образование, 1996. – 160 с.
14. Аитов В.Ф. Проблемно-проектный подход к формированию иноязычной профессиональной компетентности студентов: на примере неязыковых факультетов педагогических вузов: дис. ... докт. пед. наук. – СПб., 2006. – 362 с.
15. Компетентностный подход к формированию содержания образования / Под ред. И.М. Осмоловской. – М., 2007. 210 с.
16. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании [Текст] / И.А. Зимняя. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 30 с.
17. Mirabile R.J. Everything you wanted to know about competency modeling [Текст] / R.J. Mirabile // Training and development, 1997. – № 8. – 73-77 p.
18. Oxford R.L. Language Learning Strategies: What every teacher should know [Текст] // Rebecca L. Oxford . – The University of Alabama: Heinle & Heinle Publishers, 1990. – 339 p.
19. Spencer L.M., Spencer, S.M. Competence at work: models for superior performance [Текст] / L.M Spencer, S.M. Spencer – N.Y., 1993. – 123 p.
20. Селевко Г.К. Компетентности и их классификация [Текст] / Г.К. Селевко // Народное образование. – 2004. – № 4. – 138-143 с.
21. Краткий словарь иностранных слов / Под ред. И.В. Лёхина и проф. Ф. Н. Петрова, 7-е стереотип. изд. – Государ-

ственное издательство иностранных и национальных словарей. – М., 1952.

22. Hymes D. On communicative competence // Sociolinguistics / edited by J. B. Pride, J. Holmes. Harmondsworth: Penguin, 1972. – P. 269-293.

23. Маркова А.К. Психология профессионализма [Текст] / А.К. Маркова. – М.: Знание, 1996. – 312 с.

24. Фролов Ю.В. Компетентностная модель как основа оценки качества подготовки специалистов // Высшее образование сегодня. – 2004. – № 8. – С. 34-44.

25. Хомский Н. Аспекты теории синтаксиса // Серия переводов. – Выпуск I. – М., 1972. – 233 с.

26. Мильруд Р.П. Компетентность в изучении языка // Иностранные языки в школе. – 2004. – № 7. – С. 30-36.

27. White R.W. Motivation reconsidered: The concept of competence. Psychological review. – 1959. – № 66. – P. 297–333.

28. Vanek J.A. Objectives for Foreign Language Learning. - Strasbourg: CCC/CE, 1987.

29. Сафонова Изучение языков международного общения в контексте диалога культур. – Воронеж: Истоки, 1996. – 239 с.

30. Кавнатская Е.В., Сафонова В.В. К проблеме описания профессионально ориентированной компетенции // Культуроведческие аспекты языкового образования. – М.: Изд-во Еврошкола, 1998. – С. 91-101.

31. Соколова Н.Г. Билингвальные аспекты методической подготовки студентов педагогического колледжа к межкультурному профессионально-ориентированному общению: дис. ... канд. пед. наук. – М., 1999. – 184 с.

32. Бим И.Л. Цели обучения иностранному языку в рамках базового курса // Иностранные языки в школе. – 1996. – № 1. – С. 48-52.

33. Byrnes M. Canale M. Defining and developing proficiency: guidelines, implementations, and concepts ACTFL foreign language education series (Том 17) National Textbook Co., 1987.

34. Фурманова В.П. Межкультурная коммуникация и культурно-языковая прагматика в теории и практике преподавания иностранных языков: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – М., 1994.
35. Canale M. (1983). On some dimensions of language proficiency. In J. W. Oiler, Jr. (ed.), *Issues in language testing research* (pp. 333-342). Rowley, MA: NewburyHouse.
36. Тимкина Ю.Ю. Иноязычные коммуникативные компетенции в структуре компетентностной модели выпускника сельскохозяйственного вуза. [http://catalog-statei.ru/view\\_article.php?id=849](http://catalog-statei.ru/view_article.php?id=849)
37. Вятютнев М.Н. Коммуникативная направленность обучения русскому языку в зарубежных школах // *Русский язык за рубежом*. – 1977. – № 6.
38. Гез Н.И., Ляховицкий М.В., Миролюбов А.А., Фоломкина С.К., Шатилов С.Ф. *Методика обучения иностранным языкам в средней школе: учебник*. – М.: Высш. школа, 1982. – 373 с.
39. Зимняя И.А. *Психология обучения иностранным языкам в школе*. – М.: Просвещение, 1991. – 221 с.
40. Bachman L. *Fundamental Considerations in Language Testing* / Lyle Bachman. – Oxford: Oxford University Press, 1990. – 408 p.
41. Savignon S.J. *Communicative Competence: Theory and Classroom Practice*. – New York: McGraw-Hill, 1997. – 272 p.
42. Мазо М.В. Педагогическая технология формирования коммуникативной компетенции у студентов (на материале изучения иностранных языков) дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Мазо Марина Владимировна. – Саратов, 2000. – 198 с.
43. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. *Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов. и фак. ин.яз. высш. пед. учеб. заведений*. – М.: Изд. центр «Академия», 2006. – 336 с.

44. Гейхман Л.К. Интерактивное обучение общению. Подход и модель: Монография. – Пермь: Изд. гос. ун-та, 2002.
45. Добрович А.Б. Воспитатель о психологии и психогигиене общения [Текст] / А.Б. Добрович. – М.: Просвещение, 1987. – 205 с.
46. Кан-Калик В.А., Никандров Н.Д. Педагогическое творчество [Текст] // В.А. Кан-Калик, Н.Д. Никандров. – М.: Педагогика, 1990. – 144 с.
47. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций: пособие для студентов пед. вузов и учителей. – 3-е изд. – М.: Просвещение, 2005. – 239 с.
48. Шамов А.Н. Методика преподавания иностранных языков: общий курс. – М.: АСТ: АСТ-Москва: Восток — Запад, 2008. – 253 с.
49. Елизарова Г.В. Культура и обучение иностранным языкам. — СПб.: КАРО, 2005. – 352 с.
50. Мильруд Р.П. Повышение эффективности речевой ситуации как методического приема обучения // Иностранные языки в школе. – 1983. – № 2. – С. 30.
51. Мазаева И.А. Иноязычная коммуникативная компетентность в составе единой социально-профессиональной компетентности выпускника вуза // Материалы XVI науч.-метод. конф. «Актуальные проблемы качества образования и пути их решения». – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. – С. 57–66.
52. Невирко Л.И. Формирование коммуникативной компетенции в рамках новой модели подготовки учителей английского языка [Текст] / Л.И. Невирко // Педагогика развития: становление компетентности и результаты образования в различных подходах: материалы X научно-практической конференции. – Красноярск, 2003. – С. 51–58.
53. Гончарова Н.Л. К вопросу об иноязычных компетенциях // Сб. науч. трудов Сев.-Кав. ГТУ. – 2006. – № 3. – Сер.: Гуманитарные науки [ЭР]. – Р/д: [http://science.ncstu.ru/articles/hs/2006\\_03/ling](http://science.ncstu.ru/articles/hs/2006_03/ling).

54. Гром Е.Н. Содержание и формы контроля уровня сформированности и иноязычной коммуникативной компетенции учащихся 10–11 классов школ с углубленным изучением иностранного языка: дис. ... канд. пед. наук. – М., 1999. – 315 с.
55. Копжасарова У.И., Есмагулова А.Б., Самофалова Ю.Н. Социокультурный компонент в контексте обучения иностранному языку как средству межкультурного общения / Материалы Международной научно-практической Интернет-конференции (1-28 февраля 2014 г.): Актуальные проблемы филологии и методики преподавания иностранных языков. – Новосибирск, 2014. – С. 148-153.
56. Рахимова А.Э. Формирование социокультурной компетенции обучающихся в условиях Интернет-проектов // автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Казань, 2007. – 22 с.
57. Андронкина Н.М. Роль междисциплинарных исследований в обучении иностранному языку как специальности // Наука, культура, образование. – 2001. – № 8-9. – С. 131-133.
58. Семенов Ю.И. Культурология XX века: энциклопедия. – М., 1996.
59. Kroeber A.L., Kluckhohn G.K. Culture and critical review of concepts and definition. Cambridge Mass Univ. press, 1952. – 567 p.
60. White L.A. Ethnological Essays. Albuquerque, 1987. – P. 144.
61. Мамонтов С.П. Основы культурологии. – М., 1994. – 208 с.
62. Thomas A. Interculturelle Kommunikation: Sind wir darauf Vorbereitet? FU, 1994. – № 5. – S. 321-323.
63. Богданов Е.Н. Расписание тревог: рассказы. – М.: Современник. – 1983. – 283 с.
64. Бондаревская Е.В. Нравственное воспитание учащихся в условиях реализации образовательной реформы: учеб. пособие. – Ростов-на-Дону, 1986. – 121 с.

65. Звездунова Г.В. Колледж как среда становления основ педагогической культуры будущего учителя. дис. ... канд. пед. наук. – Ростов-на-Дону, 1998. – 183 с.
66. Гура В.В. Развитие индивидуальных механизмов диалога культур как условие воспитания личности / Поликультурное образование в современной России: сб. науч. тр. – Пятигорск, 1997. – С. 33-35.
67. Щедровский Г.П. Система педагогических исследований. Методологический анализ // Педагогика и логика. – М., 1993. – 415 с.
68. Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. – М., 1989. – 175 с.
69. Шаповалов В.К. Этнокультурная направленность российского образования. – М., 173 с.
70. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. – М.: Искусство. – 1986. – 337 с.
71. Леонтьев А.А. Коммуникативность и псевдокоммуникативность // Иностранные языки в школе. – 1991. – № 5. – С. 17-19.
72. Денисова Л.Г. Мезенин С.М. К проблеме концепции интенсивного курса в условиях средней школы // Иностранные языки в школе. – 1991. – № 6. – С. 13-23.
73. Лейфа И.И. Социокультурный аспект в формировании профессиональной компетенции будущих учителей иностранного языка: дис. ... канд. пед. наук. – М., 1995. – 176 с.
74. Орешкина П.И. Диалог культур в профессиональном становлении личности учителя: дис. ... канд. пед. наук. – М., 1996. – 182 с.
75. Осиянова О.М. Национально культурный компонент содержания английского языка в начальной школе: дис. ... канд. пед. наук. – М., 1993. – 157 с.

76. Сафонова В.В. Иностраный язык в двуязычном образовании российских школьников // Иностранные языки в школе. – 1997. – № 1. – С. 4-6.
77. Костомаров В.Г. Язык и культура.: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного // Русский язык. – М., 1990. – 246 с.
78. Никитенко З.Н. К проблеме выделения культурного компонента в содержании обучения английскому языку в начальной школе // Иностранные языки в школе. – 1994. – № 3. – С. 5-7.
79. Томахин Г.Д. фоновые знания как основной предмет лингвострановедения // Иностранные языки в школе. – 1980. – № 3. – С. 84-86.
80. Харитоновна С.В. Педагогическое содействие развитию культурологической компетенции студентов университета на занятиях по иностранному языку: дис. ... канд. пед. наук. – Магнитогорск, 2006.
81. Маслова В.А. Лингвокультурология: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 208 с.
82. Богдан Н.А. Культуроведческая направленность обучения иностранному языку в средней школе // Иностранные языки в школе. – 2011. – № 5. – С. 30-35.
83. Сафонова В.В. Культуроведение в системе современного языкового образования // Иностранные языки в школе. – 2001. – № 3. – С. 17-19.
84. Копжасарова У.И., Шипицына А.Ю. Культуроведческий подход к обучению иностранным языкам в средней школе / Методика обучения культуре и культура обучения иностранным языкам: междунар. сб. науч. ст. – Тамбов, 2013. – С. 42-46.
85. Копжасарова У.И., Култанова Ж.М. Социокультурная направленность обучения иностранному языку // Наука и

- образование в современном мире: материалы междунар. науч.-практ. конф. – Қарағанды: Болашақ – Баспа, 2013. – С. 334-337.
86. Сысоев П.В. Языковое поликультурное образование: что это такое? // Иностранные языки в школе. – 2006. – № 4. – С. 2-3.
87. Копжасарова У.И., Кикимова А.Т. Reflection of culture by means of phraseological units / Вестн. Караганд. ун-та. Серия. Филология. – 2013. – № 1 (69). – С. 54-60.
88. Мацумото Д. Психология и культура. – СПб.: Питер, 2003.
89. Копжасарова У.И., Кикимова А.Т. Phraseological fund of the language as the means of people mentality reflection // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук: Журнал научных публикаций. – М., 2013. – № 02 (49). – С. 208–2010.
90. Копжасарова У.И., Кикимова А.Т., Бейсенбаева Б.А. Фразеологический фонд языка как средство выражения ментальности народа / Вестн. Российского ун-та дружбы народов. Серия Русский и иностранные языки и методика их преподавания. – 2013. – № 1. – С. 90-97.
91. Тер- Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация: учеб. пособие. – М.: Слово, 2008.
92. Мильруд Р.П., Максимова И.Р. Обучение культуре и культура обучения языку // Иностранные языки в школе. – 2012. – № 3. – С. 12-14.
93. Всемирная энциклопедия философии. – М.: Современная литература, 2001. – 1312 с.
94. Сафонова В.В. Проблемы социокультурного образования в языковой педагогике // Культуроведческие аспекты языкового образования: сб. науч. тр. / Под ред. В.В. Сафоновой. – М.: Еврошкола, 1998. – С. 27-35.

95. Томахин Г.Д. Лингвострановедение: что это такое? // Иностранные языки в школе. – 1996. – № 6. – С. 22-27.
96. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. 4-е изд., перераб. и доп. – М.: Рус. яз., 1990. – 246 с.
97. Byram M. and Esarte-Sarries V. Investigating Cultural Studies in Foreign Language Teaching. – Clevedon: Multilingual Matters Ltd., 1991. – P. 5.
98. Kramsh Cl. Context and Culture in Language Teaching. – Oxford: OUP, 1993.
99. Byram M., Zarate G. Definitions, Objectives and Assessment of Sociocultural Competence // A Common European Framework for Language Teaching and Learning. – Strasbourg: Council of Europe Press, 1994.
100. Красных В.В. Этнопсихоллингвистика и лингвокультурология. – М.: Гносис, 2002. – 281 с.
101. Кузьмина Л.Г., Кавнатская Е.В. Современные культуроведческие подходы к обучению иностранным языкам // Вестник ВГУ, Серия Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2001. – № 2. – С. 112.
102. Byram M. Cultural studies in Foreign Language Education. Multilingual Matters LTD, 1989. – 165 p.
103. Шишканова В.В. Формирование социокультурной компетенции в процессе обучения иностранному языку // Иностранные языки в школе. – 2012. – № 2. – С. 81.
104. Копжасарова У.И., Шипицына А.Ю. К вопросу о формировании социокультурной компетенции учащихся в обучении иностранным языкам // Современное образование: сб. науч. ст. – Караганда: Изд. КарГУ, 2013. – С. 342-345.
105. Копжасарова У.И., Кикимова А.Т. Phraseological fund of the language as the means of people mentality reflection /

Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук: Журнал научных публикаций. – М., 2013. – № 02 (49). – С. 208. – 2010.

106. Максакова С.П., Мехеда О.Б. Лингвострановедение в обучении иностранным языкам: приоритетная стратегия? // Иностранные языки в школе. – 2011. – № 1. – С. 32-36.

107. Кунанбаева С.С. Теория и практика современного иноязычного образования. – Алматы, 2010. – 344 с.

108. Ларина Т.В. Англичане и русские: язык, культура, коммуникация. – М.: Языки славянских культур, 2013. – 360 с.

109. Библер В.С. Культура. Диалог культур: опыт определения // Вопросы философии. – 1989. – № 6. – С. 31-43.

110. Knapp K. Intercultural Communication in EESE // <http://www.cs.uu.nl/docs/vakken/bci/programma/intercult.htm> l Retrieved March 27, 2004.

111. Phillips E. IC I see! Developing learners' intercultural competence // LOTE CED Communique, issue 3. Retrieved February 17, 2004 from <http://www.sedl.org/loteced/communique/n03.html>

112. Бешенков С.А. Моделирование и формализация [Текст]: метод. пособие / С.А. Бешенков. – М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2002. – 336 с.

113. Штофф В.А. Моделирование в философии. – М., 1986. – 52 с.

114. Миролубов А.А. История отечественной методики обучения иностранным языкам. – М.: Ступени, ИНФРА–М, 2002.

115. Banks J. Cultural diversity and Education: Foundations, Curriculum, Teaching. – Boston, 2001. – 50 p.

116. Калелова Ж.М. Влияние страноведческого материала на мотивацию изучения английского языка. [http://www.rusnauka.com/1\\_NIO\\_2013/Pedagogica/5\\_124348.doc.htm](http://www.rusnauka.com/1_NIO_2013/Pedagogica/5_124348.doc.htm)

117. Кулахметова Н.Н. Формы реализации страноведческого и лингвострановедческого компонентов на уроке английского языка в средней школе // Иностранные языки в школе. – 2005. – № 5. – С. 50.
118. Тополева О.В. Комплекс упражнений, направленный на формирование лингвострановедческой компетенции студентов // Языковое образование в ВУЗе / Под ред. Колковой М.К. – СПб.: Каро, 2005. – С. 88-95.
119. Лёшина С.В. Применение ИКТ на уроках иностранного языка. school8.edu-kolomna.ru/getfile.php?id=323
120. «Казахстан – 2030»: Послание Президента страны народу Казахстана.
121. Аронова Г.А. Методика обучения взрослых: особенности лекционной формы подачи материала по гуманитарным дисциплинам. [ЭР] // Фестиваль педагогических идей «Открытый урок»: [сайт]. – 2012. <http://festival.1september.ru/articles/513950/>
122. Панина Т.С. Современные способы активизации обучения: учеб. пособие / Т.С. Панина, Л.Н. Вавилова; под ред. Т.С. Паниной. – 4-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 176 с.
123. Масалков И.К. Стратегия кейс стади: методология исследования и преподавания: учебник для вузов / Масалков И.К., Семина М.В. – М.: Академический Проект; Альма Матер, 2011. – 443 с.
124. Современные образовательные технологии: учебное пособие / Под ред. Н.В. Бордовской. – 2-е изд., стер. – М.: КНОРУС, 2011. – 432 с.
125. Гольдштейн Я.В. Групповое взаимодействие как фактор успешности овладения иностранным языком // Психолого-педагогические аспекты интенсификации учебной деятельности / Под ред. А.В. Петровского и Г.А. Китайгородской. – М., 1983.

126. Гущин Ю.В. Интерактивные методы обучения в высшей школе <http://www.fgosvo.ru/uploadfiles/mnenie%20%20expertov/2012n2a1.pdf>
127. Christensen C.R. Premises and Practises of Discussion teaching Education for judgment: The Artistry of Discussion Leadership, 1991.
128. Баранова Н.В., Гусева С.Б. Социокультурный компонент в содержании обучения немецкому языку // Иностранные языки в школе. – 2001. – № 4. – С. 42-45.
129. Бим И.Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и теория школьного учебника. – М.: Рус. яз., 1977. – 288 с.
130. Алещанова И.В. Реферирование газетных текстов как модульный сегмент учебной дисциплины «Иностранный язык» // Новые образовательные системы и технологии обучения в вузе: сб. науч. тр. Волгоградский технический университет. – Волгоград, 2002. – С. 177-180.
131. Ершов А.П. Концепция использования средств вычислительной техники в сфере образования, Новосибирск, 1990. – 147 с.
132. Tomalin B. Cultural Awareness. – Oxford: OUP, 2003.
133. Seelye H.N. Teaching Culture. – Illinois: NTC, 1991.
134. Воробьев Г.А. Развитие социокультурной компетенции будущих учителей иностранного языка (Поиск эффективных путей) // Иностранные языки в школе. – 2001. – № 5. – С. 31-35.
135. Никитин Д.С. Дебаты на уроках иностранного языка. <http://do.gendocs.ru/docs/index-4102.html>
136. Словарь методических терминов [Текст]. – М., 2005. – С. 45.
137. Кравченко О.В. Организация самостоятельной работы студентов ССУЗОВ: сб. ст. и докл. науч.-практ. конф. [Текст] / О.В. Кравченко. – Бийск, 2002. – С. 21.

138. Каримова А.В. Внеаудиторная воспитательная работа как часть образования и досуга студентов. – М., 2003. – С. 3.
139. Загвязинский В.И. Теория обучения: Современная интерпретация: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 75 с.
140. Подольский А.И. Психологическая система П.Я. Гальперина // Вопросы психологии. – 2002. – № 5. С. 15-28.
141. Починок Т.В. Особенности заданий по формированию социокультурной компетенции // Иностранные языки в школе. – № 7. – 2011. – С. 19-23.
142. Häussermann U. Piepho, H.-E. Aufgaben – Handbuch Deutsch als Fremdsprache. Abriss einer Aufgaben- und Übungstypologie, München. – 1996.
143. Сысоев П.В. Задания на культурную рефлексию в рамках проблемных культуроведческих заданий <http://cyberleninka.ru/article/n/zadaniya-na-kulturnuyu-refleksiyu-v-ramkah-problemnyh-kulturovedcheskih-zadaniy>
144. Сафонова В.В. Проблемные задания на уроках английского языка в школе. – М.; Еврошкола, 2001. – 239 с.
145. Пустовалова О.С. Методика культуроведческого обогащения иноязычной практики школьников 10-11 классов школ с углубленным изучением иностранного языка: На материале культуроведения США: дис. ... канд. пед. наук. – М., 2001.
146. Грицков Д.М. Развитие социокультурной наблюдательности в теории и практике преподавания иностранных языков. <http://cyberleninka.ru/article/n/razvitiye-sotsiokulturnoy-nablyudatelnosti-v-teorii-i-praktike-prepodavaniya-inostrannyh-yazykov>

147. Ломакина О.Е. Проективность в методике формирования коммуникативной компетенции студентов языкового вуза. – Волгоград: Перемена, 2003.

148. Походзей Г.В. Комплекс упражнений по развитию иноязычной межкультурной компетенции курсантов судоводительских специальностей <http://cyberleninka.ru/article/n/kompleks-uprazhneniy-po-razvitiyu-inoyazychnoy-mezhkulturnoy-kompetentsii-kursantov-sudovoditelskih-spetsialnostey>

Репозиторий КарГУ

**TEST №1**  
**LISTENING**

**Listening Questions 1-10**

Complete the form below. Write no more than three words and/or a number for each answer.

Casas do Mar Booking form	
Villa chosen	Villa 1
Dates of stay	19-26 <sup>th</sup>
2 _____	
Cost	£
3 _____ per week	
Deposit payable	£
4 _____	

Questions 5-8 Complete the notes below. Write no more than three words and/or a number for each answer.

To do list
Must 5 _____ immediately
Check Debbie is 6 _____
Ask everyone if they'd like to hire a
7 _____
Pay deposit.
Remember to pay the balance of the cost by
8 _____ May.

Questions 9 and 10 Choose two letters, A-E. Which two activities would Anna like to do on her holiday?

- A Lying on the beach
- B Surfing
- C Walking

- D Mountain biking
- E Dolphin watching

### **Listening Questions 11-20**

Questions 11-15 Choose the correct letter A,B or C.

#### Penwood Museum Competition

11 In the sixth summer show competition, there were

- A Five prize winners
- B Four prize winners
- C Three prize winners

12 The theme of this year competition is

- A involving young people in the museum's activities
- B forming better links between local people and the museum
- C improving the local community's access to art appreciation.

13 The competition was open to those age

- A 13-19
- B 15-19
- C 13-18

14 During the preparation for the entry the competitors were

- A able to use the museum's educational facilities
- B not permitted to use the museum's educational facilities
- C allowed to buy any of the equipment they needed

15 According to the speaker, the prize-winning exhibit has

- A had no influence at all on attendances
- B led to a big reduction in attendances
- C brought about an increase in attendances

## Questions 16-20

### The Video Commentaries

What did the older people say about each piece of equipment?

Choose five answers from the box and write the correct letter A-F next to questions 16-20. Comments

A too large

B boring

C exciting

D more convenient

E well-constructed

F still look fashionable

Equipment

16 early wooden-framed TV

17 early radios

18 microwave ovens

19 laptops

20 old cameras

## READING

Reading passage 1

You should spend about 20 minutes on questions 1-13, which are based on Reading Passage 1 below.

### Johnson's Dictionary

For the century before Johnson's Dictionary was published in 1775, there had been concern about the state of the English language. There was no standard way of speaking or writing and no agreement as to the best way of bringing some order to the chaos of English spelling. Dr. Johnson provided the solution.

There had, of course, been dictionaries in the past, the first of these being a little book of some 120 pages, compiled by a certain Robert Cawdray, published in 1604 under the title *A Table Alphabetical 'of hard usuall English wordes'*. Like the various dictionaries that came after it during the seventeenth century, Cawdray's tended to concentrate on 'scholarly' words: one function of the dictionary was to enable its student to convey an impression of the fine learning.

Beyond the practical need to make order out of chaos, the rise of dictionaries is associated with the rise of the English middle class, who were anxious to define and circumscribe the various worlds to conquer –lexical as well as social and commercial. It is highly appropriate that Dr. Samuel Johnson, the very model of an eighteenth century literary man, as famous in his own time as in ours, should have published his Dictionary at the very beginning of the heyday of the middle class.

Johnson was a poet and critic who raised common sense to the heights of genius. His approach to the problems that had worried writers throughout the late seventeenth and early eighteenth centuries was intensely practical. Up until his time, the task of producing a dictionary on such a large scale had seemed impossible. Without the establishment of an academy to make decisions about right and wrong usage. Johnson decided he did not need an academy to settle arguments about language: he would write a dictionary himself; and he would do it single-handed. Johnson signed the contract for the Dictionary with the bookseller Robert Dodsley at a breakfast held at the Golden Anchor Inn near Holborn Bar on 18 June 1764. He was to be paid £ 1, 575, and from this he took money to rent 17 Gough Square, in which he set up his ‘dictionary workshop’.

James Boswell, his biographer, described the garret where Johnson worked as ‘fitted up like a counting house’ with a long desk running down the middle at which the copying clerks would work standing up. Johnson himself was stationed on a rickety chair at an ‘old crazy deal table’ surrounded by a chaos of borrowed books. He was also helped by six assistants, two of whom died whilst the Dictionary was still in preparation.

The work was immense; filling about eighty large notebooks (and without a library to hand). Johnson wrote the definitions of over 40, 000 words, and illustrated their many meanings with some 114, 000 quotations drawn from English writ-

ing on every subject, from the Elizabethans to his own time. He did not expect to achieve complete originality. Working to a deadline, he had to draw on the best of all previous dictionaries, and to make his work one of heroic synthesis. In fact, it was very much more. Unlike his predecessors, Johnson treated English very practically, as living a language, with many different shades of meaning. He adopted his definitions on the principle of English common law-according to precedent. After its publication, his Dictionary was not seriously rivaled for over a century.

After many vicissitudes the Dictionary was finally published on 15 April 1775. It was instantly recognized as a landmark throughout Europe. 'This very noble work', wrote the leading Italian lexicographer, 'will be a perpetual monument of Fame to the Author, an Honour to his own Country in particular, and a general Benefit to the republic of Letters throughout Europe'. The fact that Johnson had taken on the Academies of Europe and matched them (everyone knew that forty French academics had taken forty years to produce the first French national dictionary) was cause for much English celebration.

Johnson had worked for nine years, 'with little assistance of the learned, and without any patronage of the great; not in the soft obscurities of retirement, or under the shelter of academic bowers, but amidst inconvenience and distraction, in sickness and in sorrow'. For all its faults and eccentricities his two-volume work is a masterpiece and a landmark, in his own words, 'setting the orthography, displaying the analogy, regulating the structures, and ascertaining the significations of English words'. It is the cornerstone of Standard English, an achievement which, in James Boswell's words, conferred stability on the language of his country'.

The Dictionary, together with his other writing, made Johnson famous and so well esteemed that his friends were able to prevail upon King George III to offer him a pension. From then on, he was to become the Johnson of folklore.

Questions 1-3 Choose three letters A-H. Write your answers in boxes 1-3 on your answer sheet. Your answers may be given in any order.

Which three of the following statements are true about of Johnson's Dictionary?

A It avoided all scholarly words.

B It was the only English dictionary in general use for 200 years.

C It was famous because of the large number of people involved.

D It focused mainly on language from contemporary texts.

E There was a time limit for its completion.

F It ignored work done by previous dictionary writers.

G It took into account subtiles of meaning.

H Its definitions were famous for their originality.

Questions 4-7 Complete the summary. Choose no more than two words from the passage for each answer. Write your answers in boxes 4-7 on your answer sheet.

In 1764 Dr Johnson accepted the contract to produce a dictionary. Having rented a garret, he took one a number of 4 \_\_\_\_\_, who stood at a long central desk. Johnson did not have a 5 \_\_\_\_\_ available to him, but eventually produced definitions of in excess of 40, 000 words written down in 80 large notebooks. On publication, the dictionary was immediately hailed in many European countries as a landmark. According to his biographer, James Boswell, Johnson's principal achievement was to bring 6 \_\_\_\_\_ to the English language. As a reward for his hard work, he was granted a 7 \_\_\_\_\_ by the king.

Questions 8-13 Do the following statements agree with the information given in Reading Passage 1?

TRUE if the statement agrees with the information

FALSE if the statement contradicts the information

NOT GIVEN if there is no information on this

8 The growing importance of the middle classes led to an increased demand for dictionaries.

9 Johnson has become more well known since his death.

10 Johnson had been planning to write a dictionary for several years.

11 Johnson set up an academy to help with the writing of his dictionary.

12 Johnson only received payment for his Dictionary on its completion.

13 Not all of the assistants survived to see the publication of the Dictionary.

Reading passage 2

### **The Truth About ART**

Modern art has had something of a bad press recently - or, to be more precise, it has always had a bad press in certain newspapers and amongst certain sectors of the public. In the public mind, it seems, art (that is, graphic art - pictures - and spatial art - sculpture) is divided into two broad categories. The first is 'classic' art, by which is meant representational painting, drawing and sculpture; the second is 'modern' art, also known as abstract or non-representational. British popular taste runs decidedly in favour of the former, if one believes a recent survey conducted by Charlie Moore, owner of the Loft Gallery and Workshops in Kent, and one of Britain's most influential artistic commentators. He found that the man (or woman) in the street has a distrust of cubism, abstracts, sculptures made of bricks and all types of so-called 'found' art. He likes Turner and Constable, the great representatives of British watercolour and oil painting respectively, or the French Impressionists, and his

taste for statues is limited to the realistic figures of the great and good that litter the British landscape - Robin Hood in Nottingham and Oliver Cromwell outside the Houses of Parliament. This everyman does not believe in primary colours, abstraction and geometry in nature - the most common comment is that such-and-such a painting is "something a child could have done".

Lewis Williams, director of the Beaconsfield Galleries in Hampshire, which specialises in modern painting, agrees. "Look around you at what art is available every day," he says. "Our great museums and galleries specialise in work which is designed to appeal to the lowest common denominator. It may be representational, it may be 'realistic' in one sense, but a lot of it wouldn't make it into the great European galleries. Britain has had maybe two or three major world painters in the last 1000 years, so we make up the space with a lot of second-rate material."

Williams believes that our ignorance of what modern art is has been caused by this lack of exposure to truly great art. He compares the experience of the average British city-dweller with that of a citizen of Italy, France or Spain.

"Of course, we don't appreciate any kind of art in the same way because of the paucity of good art in Britain. We don't have galleries of the quality of those in Madrid, Paris, Versailles, Florence, New York or even some places in Russia. We distrust good art - by which I mean both modern and traditional artistic forms - because we don't have enough of it to learn about it. In other countries, people are surrounded by it from birth. Indeed they take it as a birthright, and are proud of it. The British tend to be suspicious of it. It's not valued here."

Not everyone agrees. Emily Cope, who runs the Osborne Art House, believes that while the British do not have the same history of artistic experience as many European countries, their senses are as finely attuned to art as anyone else's.

"Look at what sells - in the great art auction houses, in greetings cards, in posters. Look at what's going on in local amateur art classes up and down the country. Of course, the British are not the same as other countries, but that's true of all nationalities. The French artistic experience and outlook is not the same as the Italian. In Britain, we have artistic influences from all over the world. There's the Irish, Welsh, and Scottish influences, as well as Caribbean, African and European. We also have strong links with the Far East, in particular the Indian subcontinent. All these influences come to bear in creating a British artistic outlook. There's this tendency to say that British people only want garish pictures of clowns crying or ships sailing into battle, and that anything new or different is misunderstood. That's not my experience at all. The British public is poorly educated in art, but that's not the same as being uninterested in it."

Cope points to Britain's long tradition of visionary artists such as William Blake, the London engraver and poet who died in 1827. Artists like Blake tended to be one-offs rather than members of a school, and their work is diverse and often word-based so it is difficult to export.

Perhaps, as ever, the truth is somewhere in between these two opinions. It is true that visits to traditional galleries like the National and the National Portrait Gallery outnumber attendance at more modern shows, but this is the case in every country except Spain, perhaps because of the influence of the two most famous non-traditional Spanish painters of the 20th century, Picasso and Dali. However, what is also true is that Britain has produced a long line of individual artists with unique, almost unclassifiable styles such as Blake, Samuel Palmer and Henry Moore.

### **Questions 1-9**

Classify the following statements as referring to

	<b>A</b> Charlie Moore
	<b>B</b> Lewis Williams
	<b>C</b> Emily Cope

Write the appropriate letters **A**, **B** or **C** in boxes 1-9 on your answer sheet.

- 1) British people don't appreciate art because they don't see enough art around them all the time.
- 2) British museums aim to appeal to popular tastes in art.
- 3) The average Englishman likes the works of Turner and Constable.
- 4) Britain, like every other country, has its own view of what art is.
- 5) In Britain, interest in art is mainly limited to traditional forms such as representational painting.
- 6) British art has always been affected by other cultures.
- 7) Galleries in other countries are of better quality than those in Britain.
- 8) People are not raised to appreciate art.
- 9) The British have a limited knowledge of art.

### Questions 10-12

Choose the best answer **A**, **B**, **C** or **D**.

<b>10)</b>	Many British artists
	<b>A</b> are engravers or poets.
	<b>B</b> are great but liked only in Britain.
	<b>C</b> do not belong to a school or general trend.
	<b>D</b> are influenced by Picasso and Dali.
<b>11)</b>	'Classic' art can be described as
	<b>A</b> sentimental, realistic paintings with geometric shapes.
	<b>B</b> realistic paintings with primary colours.
	<b>C</b> abstract modern paintings and sculptures.
	<b>D</b> realistic, representational pictures and sculptures.
<b>12)</b>	In Spain, people probably enjoy modern art because

	<b>A</b> their artists have a classifiable style.
	<b>B</b> the most renowned modern artists are Spanish.
	<b>C</b> they attend many modern exhibitions.
	<b>D</b> they have different opinions on art.

## WRITING

**Chose one topic and write an essay. You should spend about 40 minutes on this task.**

1. Should museums and art galleries be free of charge for the general public, or should a charge, even a voluntary charge, be levied for admittance? Discuss this issue, and give your opinion.
2. Many historic buildings are being destroyed or replaced. What are the reasons for this? What should be done to preserve these buildings?
3. Advances in science and technology have made great changes to lives of ordinary people, but artists such as musicians, painters and writers are still highly valued. What can the arts tell us about life that science and technology cannot?

Give reasons for your answer and include any relevant examples from your own knowledge and experience. Write at least 250 words.

## GRAMMAR

**1 Combine the sentences using a non-defining relative clause. The first two sentences have words underlined to help you. Remember that you will need to use (a) comma (s)!**

1. Studying English grammar can be difficult. It is often frustrating.

---

2. Shakespeare wrote Romeo and Juliet. It is my favourite play.

---

3. This is Peter. He will be working with us on the next project.

4. Eating junk food is bad. It can cause many health problems.

5. Going to the theatre is always worse it. It costs a lot of money.

6. It is a good idea to save money. It can be put in the bank.

7. Books will never lose their value. You can keep them forever

8. Going to galleries is educational. It can sometimes be boring.

**2 Match the parts and write sentences adding relative clause. Use who or which.**

1 The artist	She is called Mary.	He became a famous actor.
2 The book	He was born in London.	It was full on Friday evening.
3 The theatre	The students performed.	She is going to study art.
4 Charlie Chaplin	He was borrowed it.	It was written by Oscar Wilde.
5 His sister	It was built in 1961.	<u>He went to prison for 10 years.</u>
6 the play	<u>He forget a painting.</u>	It was published this year.

**3 Rewrite each sentence so that it contains the information in brackets. Remember that no commas are necessary in defining relative clauses.**

1. She married a man. (She met him travelling on a cultural cruise.)

---

2. My house looks different from the others in the area. (It is black and white.)

---

3. I am not very impressed by the painting of the woman. (She is not really smiling.)

---

4. I want to buy the vintage dress. (I saw it yesterday in the shop window.)

---

5. Pass me the pen. (It is on the table.)

---

6. The woman stole the money. (She works in the university bookshop.)

---

7. I bought some new paint. (I now hate the color as its too dark.)

---

8. An old woman was injured yesterday in a car accident. (She was walking home from a concert.)

---

9. Hundreds of theatre-goers have been taken to hospital. (They were infected by the virus.)

---

10. The art exhibition attracts many overseas visitors. (It is held every summer.)

---

#### 4 Correct the sentences below which contain errors.

1. That is in its the actress, who I told you about.
2. We went on a cultural holiday, that was just what I needed.
3. My sister, who is wearing the green dress, is playing the lead role.
4. Tomorrow which is my last day of the exhibition will be the best
5. Artists who achieve world recognition are few and far between.
6. Fiction writers, often end up working on newspapers.
7. Impressionism, that is a style of painting , was considered controversial in its time.
8. Movie directors often choose classical music, which most people recognize when they hear it.

### VOCABULARY

#### Collocations

Enormous	once-in-a-lifetime	considerable	result in	distinct	outstanding	financial	show	boost	deserves
----------	--------------------	--------------	-----------	----------	-------------	-----------	------	-------	----------

#### 1 Complete the sentences using a suitable collocation from the box. There may be more than one possible answer.

1. People who go into banking receive \_\_\_\_\_ benefits, like free private health insurance, for example.
2. There are \_\_\_\_\_ advantages to having a rewarding career.
3. It is a \_\_\_\_\_ opportunity that is not be missed!
4. His latest book was an \_\_\_\_\_ success.
5. Working for a large organization can \_\_\_\_\_ your long-term career prospects.
6. Many entrepreneurs offset the \_\_\_\_\_ disadvantage of not having good qualification, by using their experience and determination.

7. Many students are incorrectly told by their teachers that they will not succeed and that their efforts will \_\_\_\_\_ failure.
8. Representing your country in the Olympics is an \_\_\_\_\_ achievement.
9. Most students \_\_\_\_\_ considerable improvement while on a course.
10. Everybody \_\_\_\_\_ a second chance.

**2 Complete the sentences with a suitable collocation. The first letter of each word has been given.**

1. If you s\_\_\_\_\_ a chance, it means you do not use it in a sensible way.
2. If you b\_\_\_\_\_ your prospects, it means you improve them.
3. If you s\_\_\_\_\_ an opportunity, it means that you act quickly and use an opportunity that may not be available later.
4. If something is a t\_\_\_\_\_ failure, you can also say it is a complete disaster.
5. Having a limited English vocabulary is a d\_\_\_\_\_ disadvantage when you sit the IELTS exam!
6. If you want to a\_\_\_\_\_ success in life, you must be prepared to work hard for it.
7. His English showed a h\_\_\_\_\_ improvement after spending a year in the USA.
8. If the advantages o\_\_\_\_\_ the disadvantages, it means there are more positives and negatives.

## SPEAKING

### Part 1

The examiner asks the candidate about him/herself, his/her home, work or studies and other familiar topics.

## Example

### Telephoning

- How often do you make telephone calls? (Why/Why not?)
- Who do you spend most time talking to on the telephone call ? (Why?)
- Do you sometimes prefer to send a text message instead of telephoning? (Why/Why not?)

**Part 2** Describe a journey that you remember well.

You should say:

-where you went

-how you travelled

-why you went on the journey and explain why you remember this journey well

You will have to talk about the topic for one to two minutes.

You have one minute to think about what you are going to say.

You can make some notes to help you if you wish.

### **Part 3**

Discussion topics:

Reasons for daily travel

Example questions:

Why do people need to travel every day?

What problems can people have when they are on their daily journey, for example to work or school? Why is this?

Some people say that daily journeys like these will not be so common in the future. Do you agree or disagree? Why?

**Benefits of international travel**

***Example questions:***

What do you think people can learn from travelling to other countries? Why?

Can travel make a positive difference to the economy of a country? How?

Do you think a society can benefit if its members have experience of travelling to other countries? In what ways?

Репозиторий КарГУ

**Cultural Quiz № 1 Great Britain General**

1. Which of the following countries is the nearest continental neighbor to Great Britain: Denmark, Portugal, France, Greece?
2. Which of these cities are close to the same line of latitude as London: Berlin, Moscow, New York, Vancouver, Calcutta, Warsaw, Nairobi?
3. How long would it take for a plane, travelling at 750 km per hour, to fly over Great Britain from the far north (John o’Groat’s ) to the south coast (Land’s End)?
4. Which of these islands is about the same size as Great Britain: Ireland, Iceland, Madagascar, Honshu or Greenland?
5. Which areas of Britain have most rainfall?
6. How many people (to the nearest million) live in Britain: 23 mil, 48 mil, 58 mil or 64 mil?
7. What percentage of the British population belong to ethnic minorities : 2%, 3%, 10%, 20%?
8. Which country has the lowest population density: England, Wales, Scotland, or Northern Ireland?
9. Put the following cities in order of population size: Manchester, Cardiff, London and Belfast.
10. Is the birth rate in Britain: 7, 13.5 or 19 live births per 1.000 people?
11. What percentage of the population in Britain is under 16 years of age: 10%, 20%, 30% or 40%?
12. Which is the fastest growing industrial sector in Britain?
13. Which is the main source of energy in Britain: natural gas, oil, hydroelectric power or solar power?
14. What percentage of Britain’s workforce are employed in agriculture : 1-2%, 5%, 14,5%, 21%?
15. In the league label of leading trading nations, where does Britain come: third, fifth, tenth, sixteenth?

16. Over 50% of Britain's export go to: North America, the European Community or the Asia-Pacific region?
17. Which two countries does the Channel Tunnel link up?
18. How many British citizens have won Nobel Prize for their work in the sciences: 10, 20, 40, 70, 110 or 150?
19. Who designed the first ocean-crossing steam-powered ship?
20. Who gave the first demonstration of a working television system?
21. Which company was the first to use "fly-by-wire" electronic controls in a civil airliner?
22. When was the last successful foreign invasion of Britain?
23. When did Queen Elizabeth II come the throne?
24. When did Britain join to the European Community?
25. How often must General Elections be held in Britain?
26. At what age may citizens vote in Britain?
27. How many households in Britain have at least one car?
28. Do most people in Britain own their homes?
29. Which is the country most often chosen by British people when they travel overseas for their holidays?
30. Which of the following do British people spend most money: food, entertainment, housing, household goods and services, or fuel?
31. On the average, how many hours a week do you think British people watch television?
32. How many terrestrial TV channels are there in Britain?
33. How long, on the average, do men and women live in Britain today?
34. What percentage of British people smoke cigarettes?
35. When was the world's first test-tube baby born?
36. Where was the world's first combined heart, lung and liver transplant carried out?
37. At what age do British people officially receive a state retirement pension?

38. In Britain, what proportion of public money is spent on providing help for the elderly, sick, disabled, unemployed and parents with very low incomes?
39. Up to what age are British children required by law to attend school?
40. What percentage of children in Britain receive free education?
41. Which subjects do British children spend most time studying?
42. What other subjects make up the National Curriculum?
43. Which foreign language is most commonly taught in British schools?
44. Which one of the following sports and pastimes attract the largest number of participants in Britain?
45. Which is the largest spectator sport in Britain?
46. When did Britain last host the Olympic Games?
47. Which countries take part in the Five Nations rugby union tournament?
48. Where is the main tennis tournament in Britain held?
49. In how many languages does the BBC World Service broadcast?
50. What was the name of the theatre which Shakespeare helped to build and in which many of his greatest plays were first performed?

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

**Модифицированный опросник В.А. Ключевой «Индекс толерантности»**

**Цель:** выявление уровня толерантности будущих учителей иностранного языка

Утверждение	Абсол. не согл	Не согл	Скорее нет, чем да	Скорее да, чем нет	Согл	Полн согл
1	2	3	4	5	6	7
1. В средствах массовой информации может быть представлено любое мнение						
2. В смешанных браках обычно больше проблем, чем в браках между людьми одной национальности						
3. Если друг предал, надо ему отомстить						
4. К кавказцам станут лучше относиться, если они изменят свое поведение						
5. В споре может быть правильной только одна точка зрения						
6. Нищие и бродяги сами виноваты в своих проблемах						
7. Нормально считать, что твой						

1	2	3	4	5	6	7
народ лучше чем все остальные						
8. С неопрытными людьми неприятно общаться						
9. Даже если у меня есть свое мнение, я готов выслушать и другие точки зрения						
10. Всех психически больных людей необходимо изолировать от общества						
11. Я готов принять в качестве члена своей семьи представителя другой национальности						
12. Беженцам надо помогать не больше, чем всем остальным людям, так как у местных проблем не меньше						
13. Если кто-то поступает со мной грубо, я отвечаю тем же						
14. Я хочу чтобы среди моих друзей были люди разных национальностей						

1	2	3	4	5	6	7
15. Для наведения порядка в стране нужна «сильная рука»						
16. Приезжие люди должны иметь те же права, что и местные жители						
17. Человек, который думает не так как я вызывает у меня раздражение						
18. К некоторым нациям и народам трудно хорошо относиться						
19. Беспорядок меня очень раздражает						
20. Любые религиозные течения имеют право на существование						
21. Я могу представить чернокожего своим другом						
22. Я хотел бы стать терпимее по отношению к другим людям						

## ПРИЛОЖЕНИЕ 4

### **Тест эмпатийного потенциала личности (И.М. Юсупов)**

Методика исследует эмпатию — эмоциональный отклик человека на переживания других людей, проявляющийся в сопереживании (идентификация с другим) и в сочувствии (участливое отношение к другому). Подчеркнем, что оценивается не сам факт переживания, а именно склонность к нему, поскольку проявление эмоционального отклика в реальных условиях сопряжено с некоторыми социальными ограничениями.

Данная методика позволяет не только определить общий уровень эмпатии, но и ее уровни в различных областях человеческой жизни. Автор методики классифицирует эмпатию исходя из объекта, к которому она направлена — эмпатия с родителями, животными, стариками, детьми, героями художественных произведений, незнакомыми или малознакомыми людьми.

Тест базируется на диагностике факторов, обуславливающих развитие у субъекта эмпатийного потенциала:

- 1) способности к принятию роли;
- 2) сензитивности;
- 3) опыта данного переживания в эмоциональной памяти испытуемого.

**Очень высокий уровень эмпатийности — от 82 до 90 баллов.** У человека болезненно развито сопереживание. В общении он тонко реагирует на настроение собеседника, высокочувствителен, раним. Может страдать при виде покаленного животного или не находит себе места от случайного холодного приветствия своего шефа. Нередко он испытывает комплекс вины, опасаясь причинить людям хлопоты; не только словом, но даже взглядом боится задеть их. Беспокойство за родных и близких не покидает его. Обостренная впечатлительность порой долго не дает

ему заснуть. Будучи расстроен, он нуждается в эмоциональной поддержке со стороны. Человек с очень высоким уровнем эмпатийности бывает близок к невротическим срывам. Ему следует позаботиться о своем психическом здоровье.

**Высокий уровень эмпатийности — от 63 до 81 балла.** Человек чувствителен к нуждам и проблемам окружающих, великодушен, способен много им прощать. С неподдельным интересом относится к людям. Эмоционально отзывчив, общителен, быстро устанавливает контакты и находит общий язык с окружающими. Как правило, он старается не допускать конфликтов и находить компромиссные решения. Окружающие ценят его за душевность. Хорошо переносит критику в свой адрес. В оценке событий больше доверяет своим чувствам и интуиции, чем аналитическим выводам. Предпочитает работать с людьми, нежели в одиночку. Постоянно нуждается в социальном одобрении своих действий. При всех перечисленных качествах он не всегда аккуратен в точной и кропотливой работе.

**Нормальный уровень эмпатийности — от 37 до 62 баллов.** Этот уровень присущ большинству людей. Окружающие не могут назвать такого человека толстокожим, но в то же время он не относится к числу особо чувствительных лиц. В межличностных отношениях судить о других более склонен по их поступкам, чем доверять своим личным впечатлениям. Ему не чужды эмоциональные проявления, но в большинстве своем они находятся под самоконтролем. В общении такой человек внимателен, старается понять больше, чем сказано словами, но при излишнем излиянии чувств теряет терпение. Предпочитает деликатно не высказывать свою точку зрения, не будучи уверенным, что она будет принята. При чтении художественных произведений и просмотре фильмов чаще следит за дейст-

вием, чем за переживаниями героев. Затрудняется прогнозировать развитие отношений между людьми, поэтому получается, что их поступки для него оказываются неожиданными.

**Низкий уровень эмпатийности — от 12 до 36 баллов.** При этих количественных значениях проявлений эмпатии человек испытывает затруднения в установлении контактов с людьми, неуютно чувствует себя в шумной компании. Эмоциональные проявления в поступках окружающих подчас кажутся ему непонятными и лишёнными смысла. Чаще он отдаёт предпочтение уединённым занятиям конкретным делом, а не работе с людьми. Такой человек — сторонник точных формулировок и рациональных решений. Вероятно, у него мало друзей, а тех, кто в их числе, больше ценит за ясный ум и деловые качества, нежели за чуткость и отзывчивость. Нередко и люди ему платят тем же: случаются моменты, когда такой человек чувствует свою отчуждённость, окружающие не слишком жалуют его своим вниманием. Но это исправимо, если он раскроет свой «панцирь» и станет пристальней всматриваться в поведение своих близких и воспринимать их потребности как свои.

**Очень низкий уровень эмпатийности — 11 баллов и менее.** Эмпатийные тенденции личности не развиты. Человек затрудняется первым начать разговор, держится особняком в компании сослуживцев, сокурсников, одноклассников. Особенно трудны для него контакты с детьми и лицами, которые значительно старше его. В межличностных отношениях нередко оказывается в неуклюжем положении, во многом не находит взаимопонимания с окружающими. Любит острые ощущения, спортивные состязания предпочитает занятиям искусством. В деятельности слишком центрирован на себе. Такой человек может быть очень продуктивен в индивидуальной работе, во взаимодействии же с

другими не всегда выглядит в лучшем свете. Он склонен с иронией относиться к сентиментальным проявлениям. Болезненно переносит критику в свой адрес, хотя может на нее бурно не реагировать. Ему необходима гимнастика чувств.

### Список вопросов

1. Мне больше нравятся книги о путешествиях, чем книги из серии «Жизнь замечательных людей».
2. Взрослых детей раздражает забота старших.
3. Мне нравится размышлять о причинах успехов и неудач других людей.
4. Среди всех музыкальных передач предпочитаю «Современные ритмы».
5. Чрезмерную раздражительность и несправедливые упреки больного надо терпеть, даже если они продолжаются годами.
6. Больному человеку можно помочь даже словом.
7. Посторонним людям не следует вмешиваться в конфликт между двумя лицами.
8. Старые люди, как правило, беспричинно обидчивы.
9. Когда я в детстве слушал грустную историю, на мои глаза сами по себе наворачивались слезы.
10. Раздраженное состояние моих родителей влияет на мое настроение.
11. Я равнодушен к критике в свой адрес.
12. Мне больше нравится рассматривать портреты, чем картины с пейзажами.
13. Я всегда все родителям прощал, даже если они были не правы.
14. Если лошадь плохо тянет, ее нужно хлестать.
15. Когда я читаю о драматических событиях в жизни людей, то чувствую, словно это происходит со мной.

16. Родители относятся к своим детям справедливо.
17. Видя ссорящихся подростков или взрослых, я вмешаюсь.
18. Я не обращаю внимания на плохое настроение своих родителей.
19. Я подолгу наблюдаю за поведением птиц и животных, откладывая другие дела.
20. Фильмы и книги могут вызывать слезы только у несерьезных людей.
21. Мне нравится наблюдать за выражением лиц и поведением незнакомых людей.
22. В детстве я приводил домой бездомных собак и кошек.
23. Все люди необоснованно озлоблены.
24. Глядя на постороннего человека, мне хочется угадать, как сложится его жизнь.
25. При виде покалеченного животного я стараюсь ему чем-то помочь.
20. В детстве младшие по возрасту ходили за мной по пятам.
27. Человеку станет легче, если внимательно выслушать его жалобы.
28. Увидев уличное происшествие, я стараюсь не попадать в число свидетелей.
29. Младшим нравится, когда я предлагаю им свою идею, дело или развлечение.
30. Люди преувеличивают способность животных чувствовать настроение своего хозяина.
31. Из затруднительных конфликтных ситуаций человек должен выходить самостоятельно.
32. Если ребенок плачет, на то есть свои причины.
33. Молодежь должна всегда удовлетворять любые просьбы и чудачества стариков.

34. Мне хотелось разобраться, почему некоторые мои одноклассники иногда задумчивы.
35. Беспорядочных домашних животных следует уничтожать.
36. Если мои друзья начинают обсуждать со мной свои личные проблемы, я перевожу разговор на другую тему.

Репозиторий КарГУ

ПРИЛОЖЕНИЕ 5

**Опросник межкультурной чувствительности  
(Intercultural Sensitivity Scale of G.M. Chen, W. J. Starota)**

<b>1</b>	Мне нравится общаться с людьми из других стран
<b>2</b>	Я думаю, что люди других культур менее разные
<b>3</b>	Я думаю, что мне будет легко общаться с представителями другой культуры
<b>4</b>	Мне тяжело дается общение с представителями другой культуры
<b>5</b>	Я всегда знаю, что сказать в разговоре с представителями другой культуры
<b>6</b>	Я могу быть очень приветливым, если захочу, в общении с представителями другой культуры
<b>7</b>	Мне не нравится даже находиться в одном месте с представителями другой культуры
<b>8</b>	Я уважаю ценности другой культуры
<b>9</b>	Мне становится грустно, когда приходится общаться с представителями другой культуры
<b>10</b>	Я чувствую себя уверенно, когда общаюсь с представителями другой культуры
<b>11</b>	Я чувствую себя подавленно, когда нахожусь в одном месте с представителями другой культуры
<b>12</b>	Я открыт и гибок в общении с представителями другой национальности
<b>13</b>	Я становлюсь очень наблюдательным в общении с представителями другой национальности
<b>14</b>	Я чувствую себя ненужным в общении с людьми другой национальности
<b>15</b>	Я с пониманием отношусь ко всем поступкам представителей другой культуры
<b>16</b>	В общении с людьми другой национальности я стараюсь извлечь максимум информации о них самих, их жизни, их стране

<b>17</b>	Я не могу принять чуждые мне взгляды
<b>18</b>	Я становлюсь очень наблюдательным при взаимодействии с представителями других культур
<b>19</b>	В разговоре с представителями других культур я стараюсь как можно больше узнать о них или об их культуре
<b>20</b>	Я очень чувствителен ко всему, что говорят окружающие

Репозиторий КарГУ

## TEST № 2

## LISTENING

## PAPER 4 LISTENING (approximately 45 minutes)

## Part 1

You will hear part of a lecture in which a man called Tom Trueman talks about golf courses and the environment. For questions 1-8, complete the sentences. You will hear the recording twice. The recent popularity of golf resulted from local success in 1 \_\_\_\_\_ A demand for new golf courses attracted the interest of both 2 \_\_\_ and businessmen. Many developers made the mistake of building golf courses to 3 \_\_\_\_\_ standards. Golf courses tend to be used by people who live in 4 \_\_\_\_\_ Some people think that golf courses look too much like 5 \_\_\_\_\_ Trees planted on golf courses are often chosen because they 6 \_\_\_\_\_ Tom suggests that golf courses could be 7 \_\_\_\_\_ as well. Tom would like to see golf courses integrated into both the 8 \_\_\_\_\_ and the ecology.

## Part 2

You will hear a radio talk given by a photographer. For questions 9-16, complete the sentences. Listen very carefully as you will hear the recording ONCE only.

## GENERAL INFORMATION

Ian says that people prefer to take photographs of 9 \_\_\_\_\_ things. Ian suggests that photograph albums have replaced people's 10 \_\_\_\_\_ He says that you should use 11 \_\_\_\_\_ in order to take good pictures. Ian recommends that you should 12 \_\_\_\_\_ poor photographs.

## LANDSCAPES

Ian suggests taking pictures from different  
13 \_\_\_\_\_ He suggests including a varying amount of 14 \_\_\_\_\_ in the picture. **POR-**

## TRAITS

Ian recommends checking all the 15  
\_\_\_\_\_ first. He recommends photographing children at their own 16 \_\_\_\_\_

## READING

**Part 3** Read the following magazine article and answer questions **23-27** on page **13**. **On your answer sheet**, indicate the letter **A, B, C** or **D** against the number of each question, **23-27**. Give only one answer to each question.

### MARGARET AND HER LIQUID ASSETS

Together with her husband, Margaret Wilkins runs a well-drilling business, using technology such as drilling rigs and air-compressed hammers. But when it comes to locating water, she needs nothing more than a forked hazel stick. The couple's success rate is higher than 90 per cent. Dowsing - the ability to locate water, minerals and lost objects underground - is a so-called 'sixth sense'. There are many theories about how it is done, ranging from the physical, such as magnetism, to the spiritual. One of the most credible is based on the knowledge that everything on this planet vibrates, water more than other matter. It is suggested that dowsers have an acute ability to sense vibrations while standing on the Earth's surface; some dowsers say that they can 'sense' water, others that they can smell it, smell being the most acute sense. For the Wilkins, the drought years of recent times have been busy, with an almost six-week-long waiting list at one stage. Most of Margaret's customers are farmers with wells that have dried up: 'We will see

customers only once in a lifetime because wells last for a long time.' Other customers own remote cottages or barns, now holiday homes, where the expense of running water pipes for great distances is prohibitive. Others are golf-course developers with clubhouse facilities to build. Margaret tries to locate water between 50 and 70 metres down. 'You can't drill a well where there is the slightest risk of farm or other waste getting into the water supply. The water we locate is running in fissures of impervious rock and, as long as we bring the water straight up, it should give a good clean supply, though Cornwall is rich in minerals so you have to watch out for iron.' Another necessity is electricity to drive the pump; this is too expensive to run across miles of fields so ideally the well should be near to existing power supplies. After considering all this, Margaret can start to look for water. On large areas, such as golf courses, she begins with a map of the area and a pendulum. 'I hold the pendulum still and gently move it over the map. It will swing when it is suspended over an area where there is water.' After the map has indicated likely areas, Margaret walks over the fields with a hazel stick, forked and equal in length and width each side. 'Once I'm above water I get a peculiar feeling; I reel slightly. When it subsides I use the stick to locate the exact spot where we should drill.' Gripping the two forks of the stick with both hands, she eases them outwards slightly to give tension. 'When water is immediately below, the straight part of the stick rises up. It's vital to drill exactly where the stick says. A fraction the wrong way, and you can miss the waterline altogether. My husband will dowse the same area as me; usually, not always, we agree on the precise place to drill. If we disagree, we won't drill and will keep looking until we do agree.'

Margaret Wilkins is not in isolation, carrying out some curious old tradition down in the west of England. Anthropologists and writers have long been fascinated by this inexplicable intuition. Margaret calls it an 'intuitive perception of the

environment' and that is the closest we can get to understanding why she locates water so accurately. If she did not have this 'sixth sense', how else could the family live off their well-drilling business year after year?

23 What does the writer say about the theory of vibration and dowsers?

- A It has only recently been accepted.
- B There are limits to its application.
- C There might be some truth in it.
- D It is based on inaccurate information.

24 One reason why people employ Margaret to find water is

- A the isolated position of their property.
- B the failure of their own efforts.
- C the low fees she charges for her work.
- D the speed at which she operates.

25 Margaret is cautious about new finds of water in Cornwall because they may be

- A unfit for human consumption.
- B too insignificant to be worthwhile.
- C too deep to bring to the surface.
- D expensive to locate with certainty.

26 When Margaret and her husband use the dowsing stick to locate places to drill, they

- A are unlikely to achieve the same result.
- B have regular differences of opinion.
- C employ different techniques.
- D are unwilling to take risks.

27 What does the writer suggest as proof of the effectiveness of Margaret's dowsing?

- A the interest shown in it by anthropologists and writers
- B the regular income which can be made from it
- C people's appreciation of the tradition behind it
- D people's description of it as a 'sixth sense'

## **WRITING**

You should spend about 40 minutes on this task.

Write about the following topic:

As mass communication and transport continue to grow, societies are becoming more and more alike leading to a phenomenon known as globalization. Some people fear that globalization will inevitably lead to the total loss of cultural identity. To what extent do you agree or disagree with this statement?

Give reasons for your answer and include any relevant examples from your own knowledge or experience.

Write at least 250 words.

## **SPEAKING (15 minutes)**

There are two examiners. One (the interlocutor) conducts the test, providing you with the necessary materials and explaining what you have to do. The other examiner (the assessor) is introduced to you, but then takes no further part in the interaction.

**Part 1 (3 minutes)** The interlocutor first asks you and your partner a few questions. You are then asked to find out some information about each other, on topics such as hobbies, interests, future plans, etc. You are then asked further questions by the interlocutor.

**Part 2 (4 minutes)** You are each given the opportunity to talk for about a minute, and to comment briefly after your partner

has spoken. The interlocutor gives you a set of pictures and asks you to talk about them for about one minute. It is important to listen carefully to the interlocutor's instructions. The interlocutor then asks your partner a question about your pictures and your partner responds briefly. You are then given another set of pictures to look at. Your partner talks about these pictures for about one minute. This time the interlocutor asks you a question about your partner's pictures and you respond briefly.

**Part 3 (approximately 4 minutes)** In this part of the test you and your partner are asked to talk together. The interlocutor places a new set of pictures on the table between you. This stimulus provides the basis for a discussion. The interlocutor explains what you have to do.

**Part 4 (approximately 4 minutes)** The interlocutor asks some further questions, which leads to a more general discussion of what you have talked about in Part 3. You may comment on your partner's answers if you wish.

## **GRAMMAR and VOCABULARY**

For questions 1-15, read the text below and then decide which answer on page 21 best fits each space. Indicate your answer on the separate answer sheet. The exercise begins with an example (0).

### **The early railway in Britain**

In 1830, there were under 100 miles of public railway in Britain. Yet within 20 years, this (0) ..... had grown to more than 5,000 miles. By the end of the century, almost enough railtrack to (1) ..... the world covered this small island, (2) ..... the nature of travel for ever and contributing to the industrial revolution that changed the (3) ..... of history in many parts of the world.

Wherever railways were introduced, economic and social progress quickly (4) ..... In a single day, rail passengers could travel hundreds of miles, (5) ..... previous journey times by huge margins and bringing rapid travel within the (6) ..... of ordinary people. Previously, many people had never ventured (7) ..... the outskirts of their towns and villages. The railway brought them (8) ..... freedom and enlightenment. In the 19th century, the railway in Britain (9) ..... something more than just the business of carrying goods and passengers. Trains were associated with romance, adventure and, frequently, (10) ..... luxury. The great steam locomotives that thundered across the land were the jet airliners of their (11) ..... , carrying passengers in comfort over vast distances in unimaginably short times. But the railways (12) ..... more than revolutionise travel; they also (13) ..... a distinctive and permanent mark on the British landscape. Whole towns and industrial centres (14) ..... up around major rail junctions, monumental bridges and viaducts crossed rivers and valleys and the railway stations themselves became (15) ..... places to spend time between journeys.

- 0 A amount **B** figure C sum D quantity  
 1 A revolve B enclose C encircle D orbit  
 2 A altering B amending C adapting D adjusting  
 3 A route B way C line D course  
 4 A pursued B followed C succeeded D chased  
 5 A cancelling B subtracting C cutting D abolishing  
 6 A reach B capacity C facility D hold  
 7 A further B over C beyond D above  
 8 A larger B higher C bigger D greater  
 9 A served B functioned C represented D performed  
 10 A considerable B generous C plentiful D sizeable  
 11 A date B stage C day D phase  
 12 A caused B did C produced D turned  
 13 A laid B set C settled D left

- 14 A jumped B stood C burst D sprang  
 15 A preferable B liked C desirable D wanted

For questions 47-61, read the texts on pages 24 and 25. Use the words in the box to the right of the texts to form one word that fits in the same numbered space in the texts. Write the new word in the correct box on your answer sheet. The exercise begins with an example (0). Example: 0 *historic* LEAFLET

### THE MUSEUM OF ADVERTISING AND PACKAGING

<p>In the heart of the (0) ..... city of Gloucester, visitors can experience a sentimental journey back through the memories of their childhood, all brought vividly to life again at the Museum of Advertising and Packaging. The result of one man's (47) ..... , the museum is the (48) ..... of twenty five years' research and collecting by Robert Opie. This (49) ..... remarkable collection, the largest of its type in the world, now numbers some 300,000 items relating to the (50) ..... of our consumer society. The (51) ..... of packets, tins, bottles and signs shows the variety which was introduced into the shops. For this reason, the colourful exhibition is called a Century of Shopping History. The change in shopping habits is in part attributable to the development of the (52) ..... power of advertising, together with (53) ..... advanced technology.</p>	<p>0) HISTORY        (47) ENTHUSE        (48) PRODUCE        (49) TRUE        (50) EVOLVE        (51) INCLUDE        (52) PERSUADE        (53) INCREASE</p>
--	---

**Cultural Quiz № 2**  
**PART 1**

1. The Union Jack is ...
  - a) the flag of the UK, b) the flag of England, c) the flag of Scotland, d) the flag of Wales
2. William Shakespeare was born in the ... century.
  - a) 15<sup>th</sup>, b) 17<sup>th</sup>, c) 16<sup>th</sup>, d) 14<sup>th</sup>
3. William Shakespeare had ...
  - a) twin daughters, b) the eldest daughter and twins – a son and another girl, c) twin sons, d) two sons and a daughter
4. The Spanish Armada was defeated during her reign.
  - a) Queen Victoria, b) Elizabeth II, c) Elizabeth I, d) Princess Margaret
5. Queen Elizabeth II has ... children.
  - a) 3, b) 2, c) 4, d) 5
6. The official residence of Queen Elizabeth II is...
  - a) The Royal Albert Hall, b) the Mall, c) Buckingham Palace, d) the Tower of London
7. Piccadilly Circus is a very busy ...
  - a) park, b) circus, c) place, d) stadium
8. The safest topic for conversation in England is ...
  - a) Politics, b) weather, c) music, d) love
9. London stands on
  - a) the Thames b) the Avon, c) the Severn, d) the Clyde
10. Britain is separated from the continent by ...
  - a) the English Channel, b) the Suez Canal, c) the Persian Gulf, d) the Gulf of Mexico
11. R. Kipling wrote ...
  - a) “Alice in Wonderland”, b) “Maugly”, c) “Treasure Island”, d) “Canterbury Tales”

12. The name of the famous clock in Britain is ...  
a) Big Albert, b) Big Wren, c) Big Stephen, d) Big Ben
13. The name of the London underground is ...  
a) Metro, b) Subway, c) Tube, d) Underground
14. ... is famous for shops.  
a) Oxford Street, b) Lombard Street, c) Fleet Street, d) the Mall
15. Humpty Dumpty is ...  
a) a toy, b) an animal, c) an egg, d) a bird
16. The name of the Queen's eldest son is ...  
a) Charles, b) Andrew, c) Philip, d) Edward
17. The emblem of England is ...  
a) rose, b) thistle, c) leek, d) shamrock
18. The head of the state in Britain is ...  
a) Mayor, b) Queen, c) Prime Minister, d) Speaker
19. The traditional English drink is ...  
a) coffee, b) tea, c) cocoa, d) milk
20. The taxi in London is ...  
a) red, b) black, c) green, d) white
21. If you want to see the famous Stonehenge, you should come to...  
a) the Southeast, b) the Southwest, c) East Anglia, d) the Midlands
22. London is houses of ... million people.  
a) 7, b) 5, c) 3, d) 6

## PART 2

1. Which is the oldest written language in the world?  
a) Egyptian  
b) Chinese  
c) Latin
2. Is Boxing Day  
a) a famous sport competition?  
b) A day to collect empty boxes?

- c) A holiday after Christmas Day?
3. Which is the odd one out?
- a) Heathrow
  - b) Marks & Spencer
  - c) Harrods
4. Which of this degree is the first degree in higher Education in Britain?
- a) MA
  - b) MPhil
  - c) BSc
  - d) PhD
5. Which part of England is called Constable's Country?
- a) The Lake District
  - b) Essex-Suffolk border
  - c) Cornwall
6. Which of them is a tabloid?
- a) The Daily Mirror
  - b) The Times
  - c) The Independent
7. What exactly is "the City"?
- a) the Bank of England
  - b) a group of supermarkets
  - c) an area in central London
8. Which of them is not connected with the USA?
- a) The statue of Liberty
  - b) The Union Jack
  - c) The Stars and Stripes

### PART 3

1. What was the first name of New York?
2. On what rivers do Washington D.C. and London stand?
3. What is the largest lake in North America?
4. What are the largest British universities?
5. What's the nickname of New York city?

6. What is the most popular sport in Wales?
7. What country is called a “melting pot” or “mixed salad”?
8. Who was George Washington’s Vice President?
9. Which American companies are called the “Big Three”?
10. In what country do the people most speak Gaelic?
11. What two geographical regions fought in the American Civil War?
12. What country did America buy Alaska from?
13. What state is Disney World in?
14. What are the four popular professional sports in America?
15. In what city were Paul, John, George and Ringo (Beatles) born?
16. In the legend as well as in the movie, in what city was Robin Hood born?
17. What is the national Scottish musical instrument?
18. Where is the tallest skyscraper in the world?
19. What is the national symbol of America?
20. Why do the Americans celebrate the 4<sup>th</sup> of July?

Научное издание

**Копжасарова Умит Ибжановна,  
Шипицына Анастасия Юрьевна**

**ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННЫХ  
ЯЗЫКОВ: КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ  
ПОДХОД К ОБУЧЕНИЮ**

Монография

*Отпечатано с авторского оригинала*

---

Подписано в печать 03.05.2017 г. Формат 60×84 1/16. Бумага офсетная.  
Объем 18,75 п.л. Тираж 300 экз. Заказ № 36.

---

Отпечатано в типографии издательства КарГУ им. Е.А.Букетова  
100012, г. Караганда, ул. Гоголя, 38, Тел. 51-38-20