

## РОЛЬ МЕТОДОВ ПРЕПОДАВАНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ МЕЖКУЛЬТУРНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У СТУДЕНТОВ СТАРШИХ КУРСОВ ВУЗОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ТЕКСТОВ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

### THE ROLE OF TEACHING METHODS IN THE FORMATION OF SENIOR UNIVERSITY STUDENTS' INTERCULTURAL COMPETENCE IN LEARNING ENGLISH TEXTS

Формирование межкультурной компетенции требует использования активных форм и методов обучения в соответствии с их назначением. Они играют ведущую роль в творческой исследовательской деятельности, дискуссиях, ролевых играх, инсценировках и в этом процессе приобретают опыт в решении проблем, связанных с характеристиками взаимодействия в многоэтнической среде и формированием культуры общения. В этом случае студенты становятся субъектом образовательного процесса, активизируется их восприятие, эмоциональные и подсознательные области, а информационное поле обогащается смыслом, который ближе, понятнее и значимее для него. Основным принципом активного обучения является то, что студенты рассматриваются как активные фигуры в процессе обучения и создатели своих знаний. Естественно, характер взаимодействия между преподавателем и студентами меняет характер такого преподавания. Они становятся равноправными партнерами. Методы, используемые в экспериментальном процессе работы, также основаны на идеях активного обучения. Чем меньше текст, тем больше разных видов работ можно выполнить и процесс обучения будет шире. В большинстве случаев ответами на вопросы, касающиеся текста, является обсуждение впечатлений и проблем, связанных с текстом.

**Ключевые слова:** межкультурные компетенции, иностранный язык, вуз, работа с текстами, активное обучение, методы обучения.

Формування міжкультурної компетенції вимагає використання активних форм і методів навчання відповідно до їхнього призначення. Вони відіграють провідну роль у творчій дослідницькій діяльності, дискусіях, ролевих іграх, інсценуваннях і в цьому процесі набувають досвіду у вирішенні проблем, пов'язаних із характеристиками взаємодії в багатоетнічному середовищі і формуванню культури спілкування. У цьому випадку студенти стають суб'єктом освітнього процесу, активізується їхнє сприйняття, емоційні та підсвідомі сфери, а інформаційне

поле збагачується змістом, який ближчий, зрозуміліший і більш значущий для нього. Основним принципом активного навчання є те, що студенти розглядаються як активні фігури в процесі навчання та творці своїх знань. Природно, характер взаємодії між викладачем і студентами змінює характер такого викладання. Вони стають рівноправними партнерами. Методи, які використовуються в експериментальному процесі роботи, також засновані на ідеях активного навчання. Чим менший текст, тим більше різних видів робіт можна виконати і процес навчання буде ширшим. Здебільшого відповідями на запитання, що стосуються тексту, є обговорення вражень і проблем, пов'язаних із текстом.

**Ключові слова:** міжкультурні компетенції, іноземна мова, виш, робота з текстами, активне навчання, методи навчання.

The formation of intercultural competence requires the use of active forms and methods of teaching in accordance with their purpose. They play a leading role in creative research, discussions, role-playing games, dramatization and gain experience in solving problems related to the characteristics of interaction in a multi-ethnic environment and the formation of a culture of communication. In this case, students become the subject of the educational process, their perception, emotional and subconscious areas are activated, and the information field is enriched with meaning that is closer, clearer and more meaningful to them. The basic principle of active learning is that students are considered as active figures in the learning process and creators of their knowledge. Naturally, the kind of the interaction between the teacher and the students changes the method of such teaching. They become equal partners. The methods used in the experimental work process are also based on the ideas of active learning. The smaller the text, the more different types of work can be performed, and the learning process will be wider. In most cases, the answers to questions about the text are covered in the discussion of the impressions and problems associated with the text.

**Key words:** intercultural competence, foreign language, university, work with texts, active learning, teaching methods.

УДК 378:001.891

**Самедова Жале Кадыр кызы,**  
преподаватель кафедры английского  
языка и его преподавания  
Азербайджанского государственного  
педагогического университета

**Постановка проблемы в общем виде.** Обучение различным типам текста стимулирует интерес студентов к интерпретации и, таким образом, положительно отражается на их способности улучшить свои речевые способности. Разработка системы творческих заданий, которая направлена на развитие у студентов творческих речевых навыков и выявление различных типов и форм интерпретации, является необходимым шагом в этом направлении.

Вопросы межкультурной компетенции, а также работа по текстам на занятиях по иностранному языку являлись предметом рассмотрения И.В. Арнольда, В.А. Лукина, А.О. Османзаде, ряда других исследователей – как отечественных, так и зарубежных. Вместе с тем новые требования к качеству подготовки специалистов ставят ряд задач по совершенствованию работы по изучению иностранного языка в рамках формирования культурных компетенций.

**Цель статьи** – исследование роли методов преподавания в формировании межкультурных компетенций у студентов старших курсов вузов при изучении текстов на английском языке.

**Изложение основного материала.**

**Индивидуальная и коллективная интерпретация текстов.** Индивидуальная и коллективная интерпретация текстов предполагает как оригинальную текстовую направленность, так и работу за ее пределами. В.А. Лукин [1] относит к теоретической форме рефлексии автора над чужим художественным текстом. Эта форма общения, как средство улучшения речевых навыков, может быть успешно применена в высших учебных заведениях на старших курсах, где преподают иностранный язык, при выполнении, к примеру, следующей задачи:

1) Прочитайте историю/историю, написанную литературным критиком/учителем/другим учеником (студентами). Напишите свою собственную историю/историю, основанную на этой интерпретации. Прочитайте работу писателя и сравните ее с вашей работой. Выявите сходные и отличительные признаки в используемых языковых инструментах, структурах, идеях – тематическом содержании.

2) Выберите один из нескольких рисунков, представив предлагаемый заголовок текста, с которым вы не знакомы, на иллюстрации. Запишите историю/рассказ/эссе, которое соответствует этой иллюстрации. Прочитайте предложенный заголовок и сравните его с собственным текстом. Выявите сходные и отличительные признаки в используемых языковых инструментах, структурах, идейно-тематическом содержании.

3) Обмен мнениями и текстовая работа завершаются в ходе дискуссий по различным вопросам, затронутым в тексте, с привлечением опыта учащихся. При необходимости составляются дополнительные инструкции по раскрытию содержания текстов и языкового оформления, составляются конкретные тексты, похожие на примеры:

– Составьте эпиграф для известного текста, потому что основная идея текста отражается именно в этом эпиграфе. Запишите свой собственный текст, который имеет отношение к этому эпиграфу. Прочитайте оригинальный текст и сравните его с вашим собственным текстом. Выявите сходные и отличительные признаки в используемых языковых инструментах, структурах, идейно-тематическом содержании.

– Напишите свою собственную историю/рассказ, ссылаясь на список стилистических инструментов, использованных автором в истории/рассказе, который вы не знаете. Прочитайте авторскую работу и сравните ее с вашей работой. В стиле, структуре, идее – определите сходные и отличительные черты тематического содержания.

– Предложения/истории, предлагаемые вам – напишите ваше собственное стихотворение/историю, которая соответствует тематическому содержанию и форме.

Мы уже упоминали о важности навыков чтения при работе с текстом. В зарубежной литературе мы обнаружили несколько подходов к определению «правильной» и «неправильной» оси интерпретации. Сьюзан Бок (S. Bock), основываясь на выводах Хозенфельда (C. Hosenfeld), Камота и Купера (Chamot, Kupper), Рубина (Ruben) [2], дает следующий список знаний и навыков, которые определяют показатели успешного читателя:

1. Определение целей интерпретационного чтения, например отслеживание развития определенных символов по отношению к сюжетной линии.

2. Выбор типа чтения, который подходит для цели чтения и текста (то есть обзор, изучение, подробное чтение).

3. Прийти к выводу о значении текста согласно названию, иллюстрации.

4. Заранее знать сюжетную канву (!).

5. Сравнить свои прогнозы с данной статьей и изменить или заранее составить прогнозы.

6. Используйте знания по описанию окружающей среды.

7. Использование нечеткой обработки [3], то есть для явного толкования значения до его явного объяснения путем цитирования нежелательных слов и попытки найти смысл.

8. Используйте контекстные предположения, чтобы понять необъяснимые слова и фразы (например, предыдущие и следующие предложения).

9. Используйте слова, обычно используемые.

10. Подведите итоги чтения

11. Организуйте информацию в памяти с помощью диаграмм и семантических схем с использованием заметок.

Исследователь К. Хозенфельд выделяет характеристики неуспешного читателя. Менее успешные читатели:

1. Раскрыв значение предложений, затем их забывают.

2. Читают (переводят) короткими отрывками.

3. Слова редко пропускаются как бессмысленные слова, потому что все слова в рамках выражения общего значения термина «обладают» одинаковой важностью.

4. У него негативное общее представление о себе.

Таким образом, навыки чтения в успешного читателя сильно развиты, и его мысль при чтении не расплывается, и он напрямую понимает смысл текста [4].

**Проблемы методологии обучения чтению текстов студентов.** Следующая методологическая проблема, с которой сталкивается учитель,

который пытается изучить текст и обучить этому студентов:

1. Определение назначения чтения перед студентами и приведение четкого объяснения значения задания, чтобы помочь им позаботиться о технике чтения, как того требует данное задание.

2. Точная схема работы, советы студентам. Например: «Прочитайте текст несколько раз, чтобы услышать голосовое звучание», «Посмотрите слово в словаре с точки зрения значения, которое не ясно в контексте».

3. Подключение к текстам, которые формируют когнитивные привычки. Задачи могут отличаться от тех, которые требуют True/False (точных/неправильных) ответов, требующих уточнения в тексте.

4. Помочь студентам в понимании скрытых суждений текста, связанного с мнением автора. Например, важно обратить внимание на иерархическую природу ситуаций, действий или событий, сосредоточив внимание студентов на перво-степенной и второстепенной ситуациях, включая альтернативную интерпретацию, обобщение или перестройку выражения.

5. Поощрение обобщения в процессе чтения. Например, присвоение наименований (подзаголовков) ("head to the string") требует учета одной отличительной особенности. Диаграммы, электронные таблицы или схемы помогают визуализировать события и демонстрировать взаимоотношения между событиями (хронология, причина и результаты и так далее).

Межкультурная компетенция предъявляет высокие требования к изучению английского языка. Изучение английского языка на семинарах происходит на английском языке, и языковые трудности могут усложнить интерпретацию и усвоение текста. Учителя часто ссылаются на «языковые чувства» и «интуицию» при выполнении заданий, которые носят языковой характер. Однако, несмотря на все это, многие студенты, не являющиеся носителями английского языка, и даже носители английского языка могут также обращаться к интуиции и нуждаются в помощи для развития своей интуиции, потому что они просто этого не делают.

Скорее всего, поэтапная демонстрация процесса анализа – единственно правильное решение. Таким образом, необходимо продемонстрировать системный процесс лингвистического анализа, в котором не активны ни интуиция, ни языковые чувства.

В работе над текстами особенно важно, чтобы упражнения по творческому письму выполнялись с помощью системы, разработанной специально в учебных пособиях. Такие задания проблематичны и, например, направлены на творческую переработку содержания, такого как письма, соболезнования и петиции, протоколы и газетные статьи, рекламные объявления, стихи, критические

рецензии и другие, исходящие от имени героев романа.

Задания даются в виде перевода на иностранный язык с родного и с иностранного языка на родной. Если на начальном этапе такие задания помогают освоить лексический и грамматический материал и в основном на основе фактической и содержательной информации текста, то переход на последующие этапы связан с передачей эмоционально-образной информации, и это дает возможность использовать преобразования, связанным с переводом, задания, избрать их оптимальный предел, выбрать разные версии перевода, заново построить выражения, реализовать их компрессию. Он включает в себя как теоретические, так и практические навыки специфических знаний.

Письменные упражнения целесообразны не только для воздействия на социальное положение и конкретные условные роли, но и для проникновения в содержание определенного образа на основе определенных правил в определенной системе языка, а также в определенном обществе, чтобы подражать ситуации, представленной в тексте, понять, усвоить стиль и форму конкретных документов, письменных работ.

Современные формы и методы обучения дают возможность создать систему заданий, которая включает в себя текстовый анализ текста. Такие задания позволяют вам понять и оценить важность написания текста, подготовки к планированию и, таким образом, помочь студентам освоить навыки написания текстов разных жанров и получить удовольствие от процесса создания новых текстов. Таким образом, наиболее эффективной задачей на этапе построения является «работа с соединителями (коннекторами)» – часть текста разбита на простые предложения, а учащиеся анализируют исходный текст. Позже ученикам дают простую текстовую инструкцию по их соединению через разъемы. Все тексты созданы для этого типа задачи. Необходимо обратить внимание на то, что в тексте меньше перечислений, эллиптических предложений, а также описаний. Очень важно, чтобы оригинал текста состоял из множества сложных предложений. Сказки для таких заданий более уместны.

На этапе освоения структуры текста также существуют задачи, основанные на анализе текста:

«Замена перспективы» – здесь главная задача – это передать содержание текста от имени одного из персонажей сюжета. Рассказы для этой задачи более уместны, потому что в них большое количество участников и автор представляет много информации о героях рассказа;

«Подведены итоги» – задача – развить умение различать ключевые моменты в тексте. В то же время студенты должны научиться отличать важ-

ный момент от второстепенного, сокращать содержание и формировать категории, избегая однообразия. Конечно, если мы суммируем аутентичный текст, то разговор здесь будет идти о субъективной интерпретации, то есть интерпретации текста;

«Работа с текстовыми жанрами» – анализ текста, позволяющий студентам писать тексты разных жанров (обычно личные и деловые письма, биографии, тексты газетных журналов, сочинения и прочее) и структуры (композиция, время, стиль). Для этого проводится сравнительный анализ текстов разных жанров, определение в тексте микро- и макроструктуры (использование текста – пример). В связи с этим на уроках английского языка основной упор делается на рекомендацию анализа текстов, написанных на английском языке, для сравнения культурных особенностей, связанных с написанием текстов, написанных в том или ином жанре;

«Текст – слово – предложение – текст» – основу задач такого типа составляет лексика, и затем – тексты, проанализированные в предложении. Создание нового текста в другом жанре – результат этой научной работы.

Формирование межкультурной компетенции осуществляется через систему обучения аутентичного текста и его творческого анализа. Этап, предшествующий работе, состоит из вопросов и действий, которые активируют знания о культуре, моделях поведения. Основной этап состоит из задач, направленных на сравнение внеклассных факторов, привлекающих внимание к межкультурным различиям. Например, задача, основной целью которой является характеристика персонажа, в некотором смысле оценивает его культурную принадлежность. Третий этап, выступающий в качестве контрастного этапа, является наиболее важным этапом для формирования межкультурной компетентности. Межкультурная компетентность отражается в контексте содержания текста во всех рамках (особенно в контексте темы текстов, языка текстов, экстралингвистики, ценностей, целевых правил, идейных реалий в рамках контрастивного анализа). Несомненно, система заданий для усвоения аутентичного текста не менее важна для формирования межкультурной компетентности.

Сравнение социокультурных характеристик персонажей по возрасту, профессии, сущности характера, интересам, чувствам, правилам цели, ценностным ориентациям, социальным ролям в конкретных задачах, которые имеют особое значение для формирования межкультурной компетентности; выделение культурно-значимой информации в тексте, определение культурно-ценностных концепций текста, выделение стилистики речи персонажей и отнесение культурно-исторического фона текста к основной теме и идее.

Использование аутентичных видеоуроков в учебном процессе повышает уровень коммуникативной и межкультурной компетенции студентов. Видеофильмы предоставляют примеры вербального и невербального поведения носителей языка, их культуры и традиций. Подготовка видеофильмов и обсуждение их содержания организуются с помощью выступлений и речей. Если материал эмоционально построен, мотивирован и создает положительные эмоции в ученика, то он всегда практичен.

Работа, связанная с правильным пониманием культурной составляющей аутентичного текста и преподаванием текста, может основываться на следующих рекомендациях:

1. Необходимо усилить знания студентов относительно культурного аспекта, рассказывая о существующих культурных практиках. Пересмотр культурных традиций может быть использован как своего рода задание (разогрев) до прочтения текста.

2. Продвижение «Предисловия». Гипотеза о содержании текста является следующим шагом в активизации знаний учащихся о культурных событиях (связанных с той или иной культурой). Точность предварительного уведомления не так важна, а интерес к проверке точности предположений имеет первостепенное значение.

3. Заполнение студентами «неисследованных областей» в знаниях по предмету путем повторной демонстрации культурной, исторической и/или социальной составляющей текста.

4. Прежде чем начать читать, необходимо обсудить тип текста и его структуру, если это необходимо.

Работать с правильным пониманием культуры составленных текстов возможно, основываясь на следующих рекомендациях:

1. Необходимо ознакомить студентов с культурным аспектом, описав их в культурных практиках. Восприятие культурных традиций может быть использовано в результате анализа текстов.

2. Повышение точности. Текст гипотезы заключается в следующем: в контексте активизации феномена культивирования событий (связанных или недоступных культуре) предварительное условие для подготовки точно известно – важно проверить точность.

3. Дисквалификация студентов в «сверхъестественных регионах» по предметам, которые подлежат повторной демонстрации культурного, исторического и/или социального редактирования текста.

4. Организация работы по усвоению лексических единиц текста с помощью дополнительных заданий.

5. «Не следует обмениваться всеми деталями», то есть следует объединить проанализи-

рованные фрагменты текста и провести полный анализ и изучение текста.

Как и в любой системе, система обучения тексту также обеспечивает индивидуальную работу студента по выявлению и применению необходимых навыков и способностей. Творческая работа студентов должна основываться на следующем:

- 1) определить задачи, связанные с чтением;
- 2) получить опыт планирования мероприятий;
- 3) добиваться прогресса в процессе самостоятельного обучения;

4) усвоить методы самоконтроля и самооценки, соответствующие приобретенным знаниям и привычкам.

Материалы, предназначенные для бесплатного обучения, должны быть заранее подготовлены. Задания должны быть рассчитаны на студента и состоять из «советов», насколько это возможно. «Советы» – это:

- инструкции о том, как выполнять задачи;
- цитаты из справочных материалов;
- сроки и план выполнения задач по его реализации;
- могут быть представлены как самооценка.

Другие вопросы для «обсуждения с учителем» и по большей части текстовые вопросы также могут применяться здесь, но «подсказки» должны сопровождать большинство задач. Стилистика и языковые проблемы гораздо легче сопровождать такими «подсказками», чем полагаться на личное мнение, и поэтому стилистический подход при подготовке часто является большим преимуществом.

Как в репрезентативном, так и в референтном образовательном процессе студентам задают разные вопросы.

Таксономия Картера и Линн относительно типа вопросов указывает на несколько уровней вопросов, которые возникают в процессе усвоения текста:

1) разъяснение и уточнение вопросов (более конкретные вопросы);

2) 2 вопроса, касающихся содержания, значения, референтного уровня текста (часто встречающиеся лексические структуры или вопросы, связанные с кодированием строки);

3) вопросы высокого уровня на референтном или содержательном уровне на этапе обучения, оценки и сравнения различных текстов (такие вопросы адресованы существующему багажу, уровню культурных знаний, качеству, чтению и восприятию и так далее). Первый и второй вопросы часто блокируются – различия в пределах положительного и отрицательного ответа, и редко требуют дополнительных пояснений при работе с ними. Вопросы третьего типа не дают «верного» ответа. Это выражение идеи и оценки, и тексту следует доверять.

Технически анализ текста может выполняться различными способами в зависимости от выбранного образца текста (структурно-семантическая грамматика, стилистика и так далее). В общем, модель текстового содержимого также определяет работу с ними. В нашем исследовании мы приняли за основу текстовый лингвистический анализ и основывались на показателях, изложенных в современной зарубежной дидактической литературе, путем адаптации лингвистических, структурных, аналитических, грамматических моделей интерпретации текста [5–7].

\* основной текст \* дополнительный текст

- Plot; - context;
- Setting; - Social, political, economic
- Narration/point of contexts, view;
- Ideology;
- Characterization; - Various critical orientations;
- Symbol; - Literary theory.
- Genre/Style;
- Background.

Схема 5. Примерная схема аутентичного анализа текста. В зависимости от конкретного текста дополнительные элементы обзора могут включать:

- Composition;
- Title;
- Idea and Theme;
- Detail.

**Выводы.** Выбор в пользу модели внешнего текстового образования был сделан не случайно: мы заинтересованы в развитии межкультурной компетенции на основе текстов на иностранных языках и принимаем многие европейские модели по языку, литературе и культуре в данном направлении.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК:

1. Лукин В.А. Художественный текст. Основы лингвистической теории и элементы анализа: учебник. М.: Ось-89, 1999. 192 с.
2. Abdalmaujod A. Hardan. Language Learning Strategies: A General Overview. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. Vol. 106. 10 December 2013. P. 1712–1726.
3. Drummey A.B., Newcombe N.S. Developmental changes in source memory. *Developmental Science*. 2002. № 5 (4). P. 502–513.
4. Исмаилова Д.А. Методика обучения диалогической речи современного английского языка на начальных курсах языковых вузов (I–II курсов). Баку: Мутарджим, 2002, 248 с.
5. Гусейнзаде Г.Дж. Обучение речевой коммуникации на иностранном языке. Баку: Мутарджим, 2001. 346 с.
6. Гусейнзаде Г.Дж. Лингводидактический анализ речевой коммуникации на английском языке: автореф. дисс. ... докт. пед. наук. Баку, 2004. 58 с.
7. Исмаилова Д.А. Общетеоретические аспекты культуроведческого общения иноязычной коммуни-

кативной практики учащихся. *Иностранные языки в Азербайджане*. 2007. № 1. С. 55–64.

8. Осман-заде А.О. Межкультурная коммуникация как методологическая основа подготовки профессиональных переводчиков. *Перевод и транснациональные процессы: тезисы международной конференции*. Баку, 2005. С. 167–168.

9. Казиева М.Ю. Методологические характеристики речевого общения, существенные для обуче-

ния общению на иностранном языке. *Иностранные языки в Азербайджане*. 2008. № 1–2 (6). С. 45–49.

10. Арнольд И.В. Интерпретация художественного текста: типы выдвижения и проблемы экспрессивности. *Экспрессивные средства английского языка*. Л.: ЛГПИ, 1975. С. 38–46.

11. Арнольд И.В. Стилистика современного английского языка: учеб. пособ. для студ. пед. ин-тов по спец. «Иностр. яз». М.: Просвещение, 1990. 300 с.