

Е.А. Малютина, О.Г. Оберемко

ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ КУЛЬТУРНОЙ САМОИДЕНТИЧНОСТИ ПРИ ОВЛАДЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКОМ ВЗРОСЛЫМИ

Рассматривается проблема культурной самоидентичности при овладении иностранными языками взрослой аудиторией в процессе непрерывного образования, раскрывается смысл понятий «самоидентичность», «самоидентификация», «культурная самоидентификация». Затрагиваются проблемы формирования межкультурной компетенции обучающихся, глубокого взгляда на родную культуру, осознания собственной этнокультурной идентичности. Предлагаются рекомендации по организации педагогического процесса в русле современных тенденций федерального проекта «Образование».

Ключевые слова: самоидентичность; самоидентификация; иностранный язык; умения межкультурного общения; межкультурная коммуникация; языковое сознание; менталитет; лингвистическое образование.

Введение

В современных условиях углубляющейся национально-культурной дифференциации различные этнокультурные сообщества стремятся к сглаживанию межкультурных противоречий, достижению паритета и сохранению национальной самобытности культур. Во избежание возникновения межкультурных конфликтов и противоречий остро встает вопрос о необходимости развития культурной самоидентичности личности, ставится задача приобщения к родной культуре, воспитания чувства патриотизма. Особую значимость решение данной проблемы приобретает в условиях непрерывного образования, так как взрослые являются наиболее активной группой в социальном и экономическом отношении.

Непрерывное образование является комплексным процессом, обеспечивающим социальное и творческое развитие потенциала человека, способствующим обогащению духовного мира личности. Это подразумевает как специальную организацию обучения, так и самообразование, направленные на повышение социального статуса индивида.

Сегодня важнейшей задачей органов государственной власти в сфере образования является создание возможностей для непрерывного обучения граждан, поскольку стремление, желание и способности человека к обучению в течении всей жизни (концепция *life-learn learning*) обеспечивают развитие человеческого капитала, позволяют формировать основы будущего общества.

В соответствии с двумя ключевыми задачами, а именно обеспечение глобальной конкурентоспособности отечественного образования и воспитание гармонично развитой и социально ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей народов Российской Федерации, исторических и национально-культурных традиций, был создан национальный проект «Образование». Данный проект предполагает реализацию четырех основных направлений развития системы образования: обновление его содержания, создание необходимой современной инфраструктуры, подготовка соответствующих профессиональных кадров, их переподготовка и повышение квалификации, а также создание наиболее эффективных механизмов управления данной сферой [1].

Федеральный проект «Новые возможности для каждого» является частью национального проекта «Образование», целью которого является создание условий для непрерывного обновления гражданами профессиональных знаний и приобретения ими новых навыков, повышение доступности и вариативности программ обучения.

В условиях стремительно меняющегося современного мира, динамичного социально-экономического развития общества, высокой конкуренции на рынке труда, как было отмечено выше, резко возрастает потребность взрослых в непрерывном образовании, в частности в овладении иностранными языками. Для решения данной задачи существует множество образовательных программ в виде краткосрочных курсов на базе вузов и учреждений дополнительного образования, программ повышения квалификации и профессиональной переподготовки. Так, в 2019 г. был разработан проект «Непрерывное образование для взрослых в сфере языка» для нацпроекта «Образование» (направление «Новые возможности для каждого») Нижегородским государственным университетом им. Н.А. Добролюбова.

Дисциплина «Иностранный язык» обладает значительным потенциалом развития культурной самоидентичности взрослых. В. Гумбольдт считал, что человек, изучая иностранные языки, расширяет «диапазон человеческого существования» и постигает картины мира другого народа с помощью другого языка [2]. В результате такого сопоставления обучающиеся принимают не только свою собственную принадлежность к определенной национально-культурной общности, но и осознают себя частью мирового культурно-исторического диалога.

Теоретические основания культурной самоидентичности

Культурная самоидентичность в Большом толковом словаре по культурологии определяется как отождествление себя с культурной традицией [3]. Следует отметить, что термин «самоидентичность» носит статический характер, являясь результатом «самоидентификации» – процесса, ведущего к данному состоянию [4], т.е. процесс самоидентификации всегда предшествует появлению самоидентичности.

В 50–60 гг. XX в. понятие самоидентичности приобретает научную определенность в работах немецкого психолога Э. Эриксона. Исследуя методы воспитания подрастающего поколения в различных этнокультурных сообществах, он выявил, что существуют определенные ожидания социума на каждом этапе развития личности. В зависимости от того, оправдывает их человек или нет, он либо принимается окружением, либо категорически отвергается им. Другой ученый, Э. Фромм, примерно в тот же отрезок времени говорил о самоидентичности как о сильнейшей потребности человека, уравнивая ее с потребностью в самореализации, самопознании, общении и творчестве.

В 70-е гг. XX в. проблема самоидентичности все больше актуализируется, что обусловлено обостряющимися в указанный период проблемами личностного выбора. Содержание рассматриваемой категории изучалось и изучается с позиций философского, социологического, психологического и педагогического аспектов.

Важной целью в развитии культурной самоидентичности обучающихся является формирование глубинного взгляда на родную культуру и осознание собственной ментальности. Согласно А.П. Садохину культурная самоидентичность есть принятие индивидом норм, ценностей, языка, паттернов поведения в обществе и самоотождествление себя с культурными характеристиками, принятыми в данной группе.

В процессе лингвострановедческой компарации культур обучающиеся отмечают особенности родной и чужой культур, которые обычно остаются без внимания в монокультурной действительности. Существует точка зрения, что подобное сравнение позволяет обучающемуся посмотреть на свою и чужую культуры с разных ракурсов, за счет чего происходит изучение «чужого» и осознание «своего». Как отмечает Г.Д. Гачев, «столкновение национальных образов мира извлекает искры, которые освещают и тот и другой, – происходит обоюдное познание» [5. С. 54].

Согласно Н.Д. Гальсковой обучение иностранному языку не может происходить в отрыве от познания иной культуры и без осознания собственного этноса, без готовности к межкультурному диалогу, толерантности по отношению к «чужим» [6]. По мнению М.М. Бахтина, для того чтобы познать другую культуру, следует вступить в диалог социальных языков и сказать свое «слово» [7]. О.А. Обдалова определяет способность участвовать в межкультурной коммуникации как «идеальную цель, к которой должен стремиться человек, в своем желании как можно лучше адаптироваться к миру людей, принадлежащих к разным культурам и национальностям» [8]. Таким образом, у обучающихся формируется и получает развитие поликультурное языковое сознание.

Российское общество поликультурно, полиэтнично, поликонфессионально. К его характеристикам относятся веротерпимость и открытость. Однако русский этнос является преобладающим, русский язык имеет государственный статус. Так, сравнивая западную и русскую культуры, обучающиеся сопоставляют такие явления, как индивидуализм – коллективизм,

расчетливость – духовность, независимость частной жизни от государства – культ власти и др. [9].

Феномен межкультурной коммуникации, т.е. общения между лицами-представителями разных народов (этнических групп), имеет определяющее значение для разработки современного содержания непрерывного лингвистического образования. Как справедливо отмечают Е.Н. Дмитриева и О.Г. Оберемко, учет данного феномена «обеспечивает возможность установления связи между культурными кодами, формами взаимодействия и сопровождающими их духовными процессами; механизмами культурной идентификации, образовательными программами подготовки обучающихся, дальнейшая деятельность которых предусматривает расширение и развитие социокультурных границ взаимодействия народов» [10]. Следует отметить, что в связи с недостаточностью научного осмысления вышеуказанного феномена как фактора, способствующего повышению качества непрерывного лингвистического образования, пока сохраняется противоречие между возможностью «вхождения» в другое этно-социокультурное пространство и классическим ознакомлением с культурой стран изучаемого языка.

Межкультурная коммуникация представляет собой совокупность образа мира, психологических характеристик представителя этнической группы, культурной формы общения, образа мышления и жизненного уклада народа. Так, коммуниканты обмениваются не только информацией, но еще и эмоциональным опытом, что привносит субъективную значимость участникам общения, способствует их личностному развитию.

Методология исследования

Коммуникативное пространство этносов включает уникальные, собственные знаковые и информационные процессы, каждому из которых соответствуют свои культурные коды, особенности кодирования и декодирования текстов, берущие начало в культурно-историческом контексте. Отсюда возникает проблема языковых и смысловых различий родного и «чужого» языков, поскольку этнокультурная картина мира, заложенная в подсознании, сохраняется на протяжении длительного периода времени. Согласно Е.Н. Дмитриевой, О.Г. Оберемко «понимание как “вчувствование” языка “другого” – длительный процесс, требующий хорошей лингвистической и лингвострановедческой подготовки, знания особенностей межкультурной и межкультурной коммуникации и хорошо развитых способностей адаптации к чужим этнокультурным особенностям» [10].

Методологическими основаниями для нашего исследования являются следующие подходы: *лингвострановедческий, личностно-деятельностный, когнитивный и этнически ориентированный*.

Применение *лингвострановедческого* подхода на занятиях по иностранному языку позволяет развить коммуникативную компетенцию взрослых в актах межкультурной коммуникации. Согласно лингвострановедческой теории слова Е.М. Верещагина и

В.Г. Костомарова именно за языковыми формами любого языка, в частности за словом может стоять большой пласт дополнительных культурных компонентов значения [11], т.е., непосредственно овладевая иностранным языком, обучающиеся получают дополнительные сведения о национальных обычаях, традициях, особенностях быта, жизненного уклада, реалиях страны изучаемого языка.

Как показывают опросы, целью большинства взрослых слушателей, пришедших на лингвистические курсы, является использование иностранного языка в поездках и путешествиях за границу. В связи с этим мы считаем важным приобщать обучающихся к иноязычной культуре для предотвращения возможного «культурного шока», который возникает вследствие непонимания норм чужой культуры [12. С. 94].

В контексте образования взрослых мы усматриваем целесообразность применения *личностно-деятельностного подхода*, предполагающего учет мотивов, целей и индивидуальных особенностей обучающихся. В центре образовательного процесса находится сам обучающийся с его уникальным психологическим складом, возрастными характеристиками, профессиональными интересами и потребностями. В рамках данного подхода принимаются во внимание особенности осуществления взрослыми иноязычной речевой деятельности, а также ее контекст, обусловленный наиболее значимыми сферами и ситуациями общения [13].

Когнитивный подход играет важную роль при овладении обучающимися лексической стороной речи. Он обеспечивает возможность сопоставления лингвистических явлений на сознательной основе. Язык имеет когнитивную функцию, проявляющуюся в накоплении, хранении знаний в памяти, обеспечивает познавательную деятельность человека. Взрослые приступают к изучению иностранного языка осознанно, стремление к систематизации и пониманию является когнитивной потребностью индивида [14].

Этнически ориентированный подход предполагает учет этнокультурных, этнопсихолингвистических и этнопсихологических характеристик обучающихся. Он базируется на понимании этноса как группы людей, обладающих общностью происхождения и истории, имеющих один язык, культуру, традиции, ментальность, проживающих на определенной территории. В условиях многонационального государства, такого как Россия или, например, США проблема этнической самоидентификации в ряде случаев может привести к межэтническим конфликтам, националистическим настроениям. Очевидно, что в группе обучающихся могут оказаться представители различных наций. Соответственно, невозможно не учитывать их ментальность, культурные традиции и обычаи, поскольку нашей целью является предоставление взрослым обучающимся инструментария в виде языковых средств, чтобы они могли рассказать о фактах, особенностях своего этноса, региональной культуры, передать ее уникальность и своеобразие в иноязычной среде. Вышеуказанный подход подразумевает преподавание иностранного языка через призму родного языка с учетом этноса и посредством их компарации [15]. Изучаемый (иностран-

ный) язык одновременно выступает средством развития культурной самоидентичности.

Результаты работы по развитию культурной самоидентичности взрослых при обучении иностранным языкам и их обсуждение

Можно выделить следующие *этапы обучения иностранным языкам* в рамках межкультурной парадигмы: осознание особенностей и отличий другой культуры; принятие выявленных отличий; осознание особенностей собственной культуры; сопоставление культурных различий и осуществление эффективной коммуникации с учетом разницы культур [16. С. 48].

Согласно исследованиям М. Шнайдера межкультурное обучение состоит из следующих компонентов:

- языковой компонент (включает реалии, фоновые слова, безэквивалентную лексику и др.);
- прагматический (обычаи повседневности);
- исторический (актуализируется, если страны имеют общую историю, те или иные связанные события в прошлом, позитивные или негативные точки пересечения);
- эстетический (взгляды на внешний облик людей, зданий, заведений, устройство быта с эстетической точки зрения);
- этический (понятия о морали и нравственности);
- имагологический (образы и стереотипы окружающего мира);
- рефлексивный (у обучающегося появляется новый взгляд как на свою личность, свою культуру, так и на изучаемую. Происходит анализ реалий и событий повседневной жизни, социальных проблем и тенденций. Данный компонент можно отнести к критерию эффективности процесса обучения) [17. С. 164].

С целью развития культурной самоидентичности взрослых в процессе овладения иностранным языком необходимо создать основу для осуществления речевой деятельности на изучаемом языке. Для этого на начальном этапе мы предлагаем использовать тренировочные упражнения, за счет которых обучающиеся знакомятся с отобранными единицами информации. Далее используются условно-коммуникативные и речевые упражнения, представляющие собой изменение высказывания-образца либо самостоятельную речевую деятельность с опорой на изученный материал [18. С. 210–211]. Единицы информации отбираются с учетом лингвострановедческого аспекта языка. К ним относятся: безэквивалентные, фоновые и коннотативные лексические единицы, узуальные формы речи, а также невербальные языки жестов, мимики и повседневного (привычного) поведения. Включение отобранных лексических единиц в активное использование в речи представляется возможным при постепенном формировании «информационного запаса третьей-четвертой степени». Однако, вслед за О.Г. Оберемко, необходимо понимать, что овладение им возможно только после поэтапного усвоения первой и второй степеней, что достигается путем концентрического расположением тем. Уровни лингвострановедческой компетенции представлены на рис. 1.



Рис. 1. Уровни лингвострановедческой компетенции [19]

Базируясь на научных исследованиях, мы считаем, что следует разграничивать понятия «этническая» и «этнокультурная» самоидентификации. В первом случае идентификация представляет собой процесс осознания себя частью этноса, а во втором – приобщение себя к этносу. Этническая идентификация характеризуется комплексом признаков этноса: язык, культура, жизненный уклад, психологические характеристики. Особенности этнокультурной самоидентификации являются непосредственно социокультурные факторы, такие как изменяющиеся ценности, установки, нравы и др. Таким образом, складывается необходимость формирования у обучающихся межкультурной компетенции, т.е. готовности к общению и взаимодействию с представителями другой культуры. Соответственно, развитие культурной самоидентичности обучающихся невозможно осуществить только с помощью знакомства с «чужой» культурой. Необходим комплексный подход, а именно изучение специфики этнического самосознания, механизмов его формирования, особенностей коммуникации с учетом данных процессов [10].

По нашему мнению, в образовательный процесс, направленный на развитие культурной самоидентичности, необходимо включить следующие компоненты:

- когнитивно-интеллектуальный;
- эмоциональный;
- поведенческий.

Исходя из вышеизложенного, можно сделать вывод, что развитие культурной самоидентичности взрослых мы рассматриваем как базовый принцип непрерывного самообразования, с целью практической реализации которого применяются межкультурные тренинги, такие как создание коммуникативных ситуаций и ролевая игра. Развитие дистанционного образования позволяет успешно внедрить вебинары в учебный процесс, дающие возможность широкого охвата аудитории. За счет использования интернета привлечение носителей языка к процессу обучения становится более доступным. Технология коворкинга (co-working) способствует созданию творческой атмосферы, быстро помогает участникам установить контакт и завязать дружбу. Предложенные тренинги включают в себя эмоциональный, поведенческий и когнитивно-интеллектуальный компоненты, что положительно влияет на возможности развития у обучающихся осознания особенностей собственной культуры и принятия другой. Методика базируется на личностно-деятельностном подходе в обучении иностранному языку, т.е. организации практического межкультурного общения. Представляется возможным организация не прямой формы коммуникации: чтение аутентичных текстов, переписка, ролевые игры, искусственно созданных ситуаций. Однако следует отметить, что осуществление реального межкультурного взаимодействия будет отличаться наивысшей эффективностью. Для этого необходимо привлекать к образовательному процессу носителей языка, что позволит реализовать на практике аутентичные модели коммуникации представителей того или иного этнокультурного общества.

Другим методом решения рассматриваемой проблемы является проектная деятельность. Проект позволяет детально проработать, проанализировать определенную задачу, осуществлять поиск условий и способов, направленных на достижение практического результата. Таким образом, при правильной постановке задачи и путем поэтапного планирования проекта можно добиться высокой эффективности данного метода в развитии культурной самоидентичности. Особенно успешно метод проектов может применяться при обучении взрослой аудитории, поскольку вышеуказанная группа обучающихся характеризуется стремлением к самостоятельности. Обозначенный метод позволяет обучающимся самостоятельно выбрать тему, отобрать нужную литературу для анализа информации, определить способ изложения и подачи материала. Таким образом, проектная методика стимулирует интерес у взрослых обучающихся, поскольку они проводят индивидуальную работу над выбранной темой, представляющей для них наивысший интерес и значимость. Предложенные способы работы отражены на рис. 2.



Рис. 2. Способы работы по развитию культурной самоидентичности

Практическая реализация предложенных способов работы определяет приемы обучения устной речи в диалогической и монологических формах, где проявляется способность к межкультурному общению, а также уровень самоидентичности.

С целью развития самоидентичности взрослых при овладении ими иностранным языком мы включили в образовательный процесс ряд межкультурных тренингов. Для проверки эффективности обозначенных способов работы мы провели первую серию обучающего эксперимента, реализованную в два блока.

Основными методами проведения экспериментального обучения явились:

1) методы сбора информации (наблюдение, анкетирование преподавателей и обучающихся, метод компетентных судей);

2) методы обработки информации (подсчет результатов с использованием методов математической статистики).

Первый блок: сентябрь 2019 г. – январь 2020 г. по программе «Коммуникативный курс английского языка для взрослых» в НГЛУ им. Н.А. Добролюбова. В данном курсе принимали участие 61 слушатель. Возрастной период – от 18 до 64 лет. Уровень обученности слушателей определялся как начальный, а именно A2–B1 согласно общеевропейской системе владения языком (Common European Framework of Reference, CEFR).

Второй блок: октябрь 2019 г. – февраль 2020 г. по программе «Иностранный язык в сфере профессиональной коммуникации (экономика)» в рамках национального проекта «Образование» в ОАО «ГАЗ». В

данной группе проходили обучение 39 слушателей в возрасте 25–56 лет. Уровень обученности участников аналогичен первому блоку, а именно приравнивается к начальному (A2–B1).

Целью экспериментальной проверки явились формирование и дальнейшее развитие умений устного межкультурного общения в монологических и диалогических формах с одновременным развитием самоидентичности каждого слушателя.

Анкетирование преподавателей НГЛУ им. Н.А. Добролюбова позволило: определить отношение преподавателей к межкультурному обучению английского языка, направленному на развитие культурной самоидентичности обучающихся; уточнить основные цели обучения иностранному языку среди взрослых; ответить на вопрос о готовности преподавателей к применению технологий обучения и системы упражнений с целью развития культурной самоидентичности обучающихся.

В анкетировании были задействованы 12 преподавателей НГЛУ им. Н.А. Добролюбова. Его результаты показали, что 92% преподавателей считают необходимым осуществлять межкультурное обучение взрослых, направленное на развитие культурной самоидентичности, что отражено в современных ФГОС, а также обусловлено социальными заказом общества и потребностями обучающихся в реальной коммуникации на иностранном языке. Опрошенные продемонстрировали готовность применять на практике предложенные технологии обучения и систему упражнений. Из обозначенного списка педагогических технологий большинство

участников анкетирования поддержали ролевую игру и коворкинг (80%), остальные проявили особый интерес к созданию коммуникативных ситуаций, методу проектов и вебинару (20%).

В ходе наблюдения за учебным процессом было установлено, что занятия по иностранному языку проводятся без ориентации на развитие культурной самоидентичности обучающихся и умений межкультурного общения, поскольку отмечается нехватка учебно-методических пособий по практике межкультурного общения на языковых курсах.

8% преподавателей, принявших участие в анкетировании, выказали сомнение в необходимости развития культурной самоидентичности взрослых, считая социокультурную компетенцию достаточной для достижения взаимопонимания и возможности предотвращения межкультурных противоречий в процессе коммуникации с представителями иной лингвокультуры.

Анкетирование обучающихся на языковых курсах в НГЛУ им. Н.А. Добролюбова и ОАО «ГАЗ» показало, что а) 70% взрослых заинтересованы в овладении английским языком на уровне, необходимом для коммуникации с представителями других культур; б) 20% указали практическую пользу изучения иностранного языка для общего лингвистического развития; в) только 10% обучающихся отметили, что для словесного выражения своей точки зрения на иностранном языке важно учитывать менталитет и культурные ценности другого народа.

Полученные ответы на вопросы анкеты дали нам возможность убедиться в недооценке роли самоидентичности в межкультурном общении, следовательно, в актуальности и перспективности затрагиваемой проблемы, а также выбрать приемы работы с языковым и речевым материалом, подготовить упражнения для взрослых обучающихся с недостаточным уровнем развития культурной самоидентичности.

Нами был проведен *диагностический* срез, демонстрирующий у обучающихся в экспериментальной (ЭГ) и контрольной (КГ) группах исходный уровень развития культурной самоидентичности. Так, испытуемым предлагалось выполнить устные задания, позволяющие определить уровень умений устного межкультурного общения, знания российской культуры с точки зрения способности вступать в межкультурное взаимодействие и развития самоидентичности.

Задания диагностического среза разработаны по теме «Food and Cooking» (традиции, культура питания в России и за рубежом) и включали: 1) составление диалога по определенной ситуации; 2) ведение диалога-дискуссии; 3) подготовленный монолог; 4) задание на комментирование.

Задание 1.

Imagine a small group of foreign visitors is coming to your city. Work in pairs and decide where you would take them for dinner. Choose a menu and a location to give them a “taste” of your city/region/country.

Задание 2.

Read the short text about the differences between American and European eating habits. Discuss how they differ from eating traditions in Russia. Express your opinion, agreement or disagreement with the partner.

Задание 3.

Think of a typical or unusual dish from our country. How would you describe it to a foreign visitor?

Задание 4.

Comment on the following statement: “Food is our common ground, a universal experience”.

Умения устного межкультурного общения соотносятся со способностями вступать в коммуникационное взаимодействие в условиях «диалога культур» и являются основой для развития самоидентичности. В связи с изложенным мы выделили следующие уровни развития иноязычных умений устного межкультурного общения:

- элементарный;
- средний;
- высокий.

Для оценки устного высказывания обучающихся были применены следующие критерии:

- 1) владение лексико-грамматическими средствами устного межкультурного общения в бытовой и социально-культурной сферах общения;
- 2) владение речевыми и этическими приемами межкультурного общения в бытовой и социально-культурных сферах;
- 3) объем высказывания;
- 4) темп речи;
- 5) логичность высказывания;
- 6) полнота раскрытия темы сообщения.

Выбранная шкала оценивания – 5 баллов. *Высокий уровень* развития умений межкультурного общения находится в диапазоне 4,5–5 баллов, *средний уровень* – 4–4,4 балла, *элементарный* – 3–3,9 балла. Показатель 2,9 баллов и ниже демонстрирует отсутствие умений устного межкультурного общения.

Вычислив процентное соотношение студентов с разными уровнями развития умений устного межкультурного общения, мы получили результаты, приведенные в табл. 1.

Таблица 1

Исходные уровни умений устного межкультурного общения (диагностический срез)

Показатель	Умения не развиты (менее 2,9 балла)	Элементарный уровень (3,0–3,9 балла)	Средний уровень (4,0–4,4 балла)	Высокий уровень (4,5–5,0 балла)
Число испытуемых в ЭГ	8 (53%)	6 (40%)	1 (7%)	0
Число испытуемых в КГ	9 (60%)	4 (27%)	2 (13%)	0

Результаты диагностического среза в ЭГ и КГ по определению у испытуемых уровня развития культурной самоидентичности на основе умений устного межкультурного общения наглядно представлены на рис. 3.

Диагностический срез

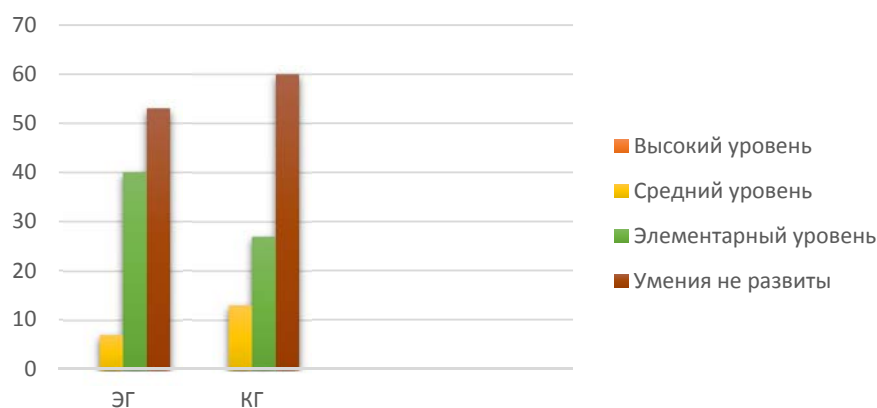


Рис. 3. Исходные уровни умений устного межкультурного общения

Выделены четыре уровня развития самоидентичности:

- адаптивный (самоидентичность не развита);
- репродуктивный (отмечается начало ментальной саморефлексии, присутствуют знания эталонных образцов российской культуры, имеются общие представления о ее исторической обусловленности);
- эвристический (отмечается контекстность знания родной культуры, проявляется потребность в его обогащении);
- креативный (усматривается способность анализировать явления культуры с высокой степенью обобщения, при этом вхождение во всеобщий мир культуры происходит через освоение фактов и ценностей российской культуры).

Определение уровня развития самоидентичности обучающихся осуществлялось на основании следующих критериев:

- 1) качество знаний о своей собственной культуре в поликультурном пространстве;
- 2) характер ориентации в мире ценностей на основе диалога культур;
- 3) степень соответствия поведенческих тактик ценностям родной культуры.

Выбранная шкала соответствует шкале оценива-

ния умений межкультурного общения.

Результаты диагностического среза, проведенного в ЭГ и КГ, по оцениванию уровня развития культурной самоидентичности обучающихся представлены в табл. 2 и на рис. 2:

Таблица 2

Исходные уровни развития культурной самоидентичности

Показатель	Адаптивный уровень (менее 2,9 балла)	Репродуктивный уровень (3,0–3,9 балла)	Эвристический уровень (4,0–4,4 балла)	Креативный уровень (4,5–5,0 балла)
Число испытуемых в ЭГ	9 (60%)	5 (33%)	1 (7%)	0
Число испытуемых в КГ	7 (47%)	6 (40%)	2 (13%)	0

Диагностический срез

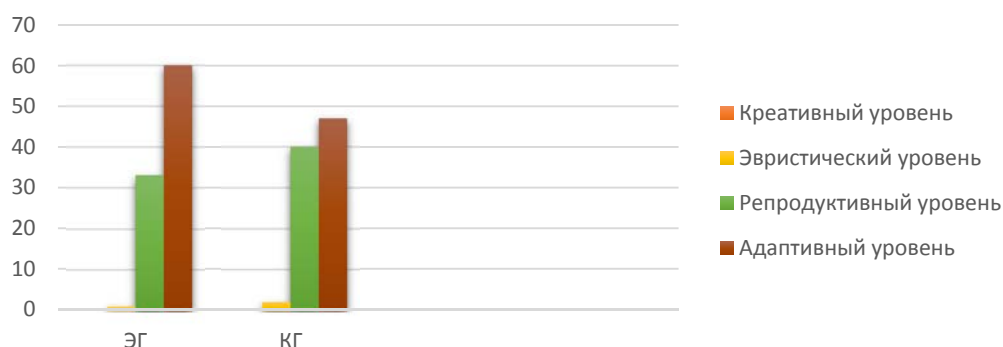


Рис. 4. Исходные уровни развития культурной самоидентичности

Этап экспериментального обучения включал четыре серии обучения, осуществляющиеся в рамках бытовой и социально-культурной сферах общения. Данный этап выстраивался на основе межкультурных тренингов и в соответствии с теоретическими положениями, указанными в данной работе. Предложенная система упражнений была разработана таким образом, чтобы оказать влияние на компоненты культурной самоидентичности (когнитивно-интеллектуальный, эмоциональный, поведенческий). В качестве учебного материала использовались: 1) УМК «English File» 3rd edition; 2) дополнительные тексты и упражнения по изучаемым темам.

Серии экспериментального обучения включали следующие темы:

- «Еда и культура» (кулинарные традиции, культура питания в России, Британии и США);
- «Праздники, обычаи и традиции» (семейные, религиозные, национальные в России, Британии и США, традиции организации праздников, подарки, поздравления);
- «Путешествия, отпуск» (история, географические особенности, достопримечательности России, Британии и США);
- «Стереотипы» (социально-культурные стереотипные представления о русских, британцах и американцах).

Выбор данных тем обусловлен их направленностью на овладение обучающимися единицами поликультурной информации, лексико-грамматическими средствами межкультурного общения в бытовой и социально-культурной сферах. Учебный материал дополнен текстами компаративного плана, составленными с использованием современных зарубежных источников информации из интернета.

По окончании экспериментального обучения в группах был проведен *итоговый срез* в целях определения у испытуемых уровня развития культурной самоидентичности, а также готовности к «диалогу культур».

Задания итогового среза коррелируются с заданиями диагностического среза.

Задание 1.

Imagine that you are going to organize an unforgettable tour for foreign visitors in Russia. Work in pairs and decide where you would go and what would you do there. Describe a location and possible activities.

Задание 2.

Read the short text about tips for travelling to Russia. Do you agree with the advice? What would you add? Express your opinion, agreement or disagreement with the partner.

Задание 3.

Think about typical Russian handicraft. How would you describe it to a foreign friend?

Задание 4.

Comment on the following statement: “Traveling abroad helps to understand your own country”.

Итоговый уровень развития умений устного межкультурного общения в бытовой и социально-культурной сферах вычислялся методом математической обработки данных, который аналогичен методу обработки данных диагностического среза. Данные итогового среза отображены в табл. 3 и на рис. 5.

Таблица 3

Итоговые уровни развития умений межкультурного общения

Показатель	Адаптивный уровень (менее 2,9 балла)	Репродуктивный уровень (3,0–3,9 балла)	Эвристический уровень (4,0–4,4 балла)	Креативный уровень (4,5–5,0 балла)
Число испытуемых в ЭГ	0	6 (40%)	5 (33%)	4 (27%)
Число испытуемых в КГ	7 (47%)	4 (27%)	3 (20%)	1 (7%)

Итоговый срез

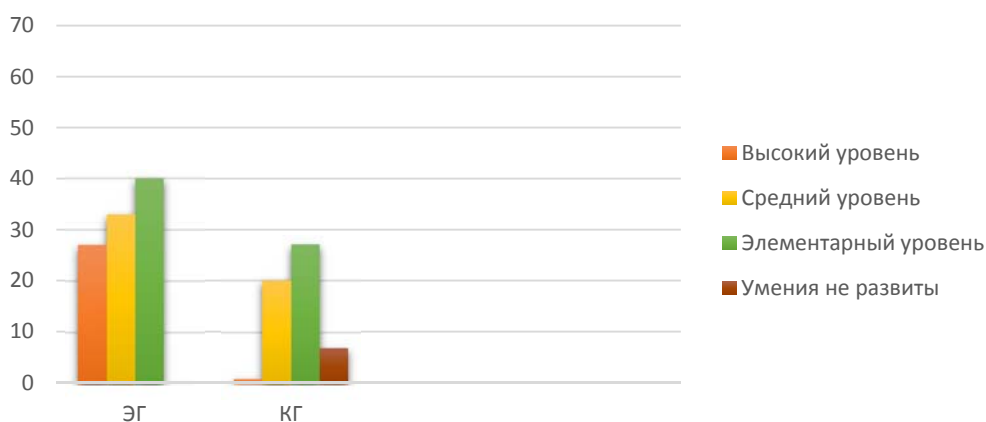


Рис. 5. Итоговые уровни развития умений межкультурного общения

Аналогично был определен уровень развития культурной самоидентичности у обучающихся. Ре-

зультаты математической обработки данных отражены в табл. 4 и на рис. 6.

Итоговый срез



Рис. 6. Итоговые уровни развития культурной самоидентичности

Таблица 4

Итоговые уровни развития культурной самоидентичности

Показатель	Умения не развиты (менее 2,9 балла)	Элементарный уровень (3,0–3,9 балла)	Средний уровень (4,0–4,4 балла)	Высокий уровень (4,5–5,0 балла)
Число испытуемых в ЭГ	0	5 (33%)	7 (47%)	3 (20%)
Число испытуемых в КГ	7 (47%)	5 (33%)	3 (20%)	0

Анализируя результаты итогового и диагностического срезов, можно отметить интенсивную положительную динамику показателей устной межкультурной речи, а также, в корреляции, уровней развития культурной самоидентичности в экспериментальной группе по результатам проведенного экспериментального обучения. Сравнительные данные отражены на рис. 7 и 8.

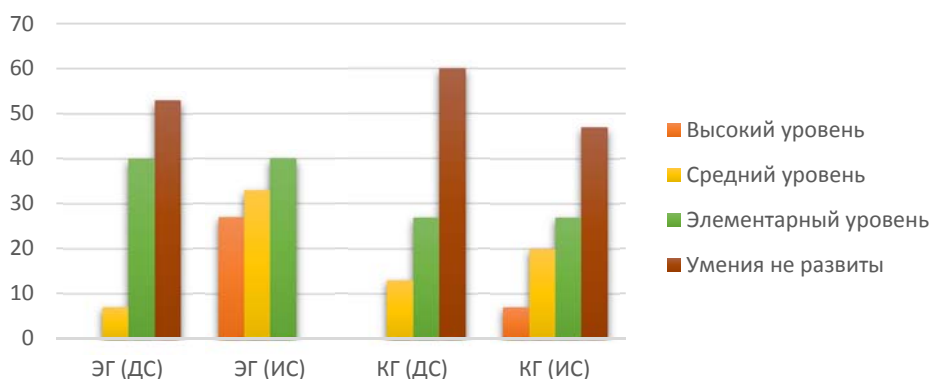


Рис. 7. Показатели уровня развития умений устной межкультурной речи (диагностический и итоговый срезы)

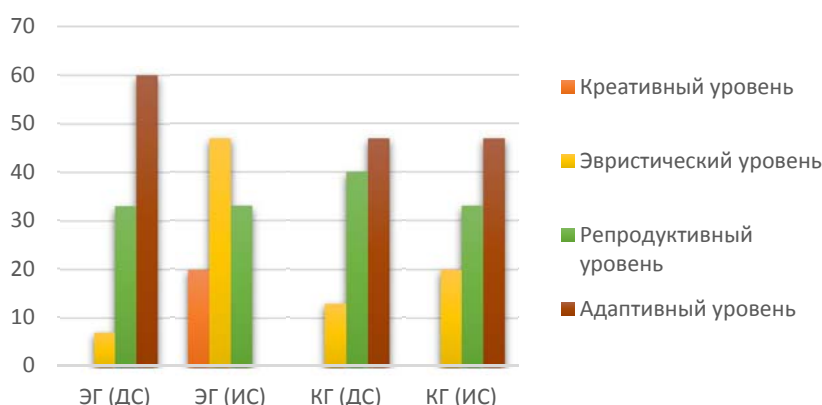


Рис. 8. Показатели уровня развития самоидентичности (диагностический и итоговый срезы)

Выводы

Таким образом, сравнительный анализ результатов диагностического и итогового срезов на основе математической обработки статистических данных под-

тверждает эффективность предложенных способов работы. В соответствии с изложенным можно сделать вывод, что процесс овладения иностранным языком с точки зрения развития готовности к межкультурному общению, повышению общего уровня обученности, а

также развития культурной самоидентичности взрослых необходимо строить на контрастно-сопоставительной основе с использованием различных межкультурных тренингов, включающих материалы компаративного характера с учетом обычаев, традиций и менталитета жителей нашей страны, а также

иных социокультурных общностей для отстаивания собственных взглядов с позиций грамотного, культурного человека, имеющего представление об отличной от нас ментальности и позиции собеседника, но умеющего донести свою точку зрения и предотвратить возможность межэтнического конфликта.

ЛИТЕРАТУРА

1. Министерство просвещения Российской Федерации. URL: <https://edu.gov.ru/national-project>
2. Гумбольдт В. О различии строения человеческих языков и его влиянии на духовное развитие человечества // Избранные труды по языкознанию. М. : Прогресс, 1984. 400 с.
3. Кононенко Б.И. Большой толковый словарь по культурологии. М. : Вече; АСТ, 2003. 509 с.
4. Ядов В.А. Социальная идентичность личности. М. : Наука, 1994. 247 с.
5. Гачев Г.Д. Национальные образы мира. М. : Советский писатель, 1988. 448 с.
6. Гальскова Н.Д. Межкультурное обучение: проблема целей и содержания обучения иностранным языкам // Иностранные языки в школе. 2004. № 1. С. 3–8.
7. Бахтин М.М. Автор и герой: к философским основам гуманитарных наук. СПб. : Азбука, 2000. 336 с.
8. Обдалова О.А. Когнитивно-дискурсивная система обучения иноязычной межкультурной коммуникации студентов бакалавриата естественнонаучных направлений : дис. ... д-ра пед. наук. Н. Новгород, 2017. 468 с.
9. Оберемко О.Г. Теоретико-методологические основы подготовки переводчика в современных условиях : дис. ... д-ра пед. наук. Н. Новгород, 2003. 422 с.
10. Дмитриева Е.Н., Оберемко О.Г. Лингвистическое образование в контексте исследования феномена межкультурной коммуникации // Язык и культура. 2018. № 41. С. 241–254.
11. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура. М. : Индрик, 2005. 1040 с.
12. Ариян М.А., Оберемко О.Г., Шамов А.Н. Методика преподавания иностранных языков : общий курс. Н. Новгород : НГЛУ им. Н.А. Добролюбова, 2009. 97 с.
13. Головач Е.И. Обучение говорению на иностранном языке на основе личностно-деятельностного подхода (английский язык, дополнительное образование взрослых) : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Минск, 2019. 30 с.
14. Обдалова О.А., Минакова Л.Ю. Взаимосвязь когнитивных и коммуникативных аспектов при обучении иноязычному дискурсу // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов, 2013. № 7 (25), ч. I. С. 148–153.
15. Тер-Минасова С.Г. Преподавание иностранных языков в современной России: нужно подумать... // Иностранные языки в школе. 2015. № 11. С. 21–29.
16. Коптельцева Г., Рот Ю. Межкультурная коммуникация. Теория и тренинг : учеб.-метод. пособие. М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2006. 223 с.
17. Schneider M. Interkulturelles Lernen im Russischunterricht // Handbuch Fremdsprachenunterricht. 1997. № 3. S. 162–165.
18. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика : учеб. пособие для студ. лингв. ун-ов и факульт. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений. М. : Изд. центр «Академия», 2004. 336 с.
19. Оберемко О.Г. Лингвострановедение: иноязычная культура через иностранный язык: учеб. пособие. 2-е изд., перераб. и доп. Н. Новгород : НГЛУ им. Н.А. Добролюбова, 2018. 80 с.

Статья представлена научной редакцией «Социология и политология» 31 августа 2020 г.

The Problem of Developing Cultural Self-Identity in Adults Learning a Foreign Language

Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta – Tomsk State University Journal, 2020, 460, 202–212.

DOI: 10.17223/15617793/460/24

Elena A. Maliutina, Nizhny Novgorod Dobrolyubov State Linguistic University (Nizhny Novgorod, Russian Federation). E-mail: exert91@ya.ru

Olga G. Oberemko, Nizhny Novgorod Dobrolyubov State Linguistic University (Nizhny Novgorod, Russian Federation). E-mail: metod@lunn.ru

Keywords: self-identity; self-identification; foreign language; cross-cultural communication skills; intercultural communication; language consciousness; mentality; linguistic education.

The article deals with the problem of cultural identity in mastering a foreign language by adult students during the lifelong learning process. It reveals the meaning of the terms “self-identity”, “self-identification”, “cultural identification”. The problems of forming students’ intercultural competence, a deep view of their native culture, and awareness of their own ethno-cultural identity are discussed. The article reveals the potential of the discipline “Foreign Language” for the development of cultural identity, defines the role of linguistic education in enriching the individual picture of the world of students in the comparative context of different cultures. Recommendations on the organization of the pedagogical process in line with the current trends of the Federal Project “Education” are offered. The article highlights the stages of teaching foreign languages within the framework of the intercultural paradigm. According to the authors, cognitive-intellectual, emotional and behavioral components should be included in the educational process aimed at developing cultural self-identity. The authors consider the development of cultural self-identity of adults as a basic principle of continuous self-education. For the purpose of its practical implementation, cross-cultural trainings are used, namely, the creation of communicative situations, role-playing game, webinar, coworking and project. The development of distance education makes it possible to successfully implement webinars in the educational process, which make it possible to reach a wide audience and attract native speakers more easily. The co-working technology helps to create a creative atmosphere, quickly helps participants establish contact and establish friendships. The project activity allows one to thoroughly work out and analyze a specific task, search for conditions and methods aimed at achieving a practical result. The authors conducted experimental training in two blocks at Nizhny Novgorod Dobrolyubov State Linguistic University and OJSC “GAZ” in order to test the possibility of using various cross-cultural trainings for the formation and development of self-identity of adults when they master a foreign language. The results were evaluated by tests on the skills and abilities of cross-cultural communication, as well as a questionnaire of the audience’s evaluation of their ability to enter into intercultural interaction and develop self-identity. Thus, the authors come to the conclusion

that mastering a foreign language from the point of view of the development of cultural identity of adults should be built on a contrast-comparative basis using various cross-cultural trainings that include materials of a comparative nature.

REFERENCES

1. Ministry of Education of the Russian Federation. (2019) *Natsional'nyy projekt "Obrazovanie"* [The Education National Project]. [Online] Available from: <https://edu.gov.ru/national-project>.
2. Humboldt, W. (1984) *Izbrannyye trudy po yazykoznaniiyu* [Selected writings on linguistics]. Translated from German. Moscow: Progress.
3. Kononenko, B.I. (2003) *Bol'shoy tolkovyy slovar' po kul'turologii* [The Big Explanatory Dictionary of Culturology]. Moscow: Veche; AST.
4. Yadov, V.A. (1994) *Sotsial'naya identichnost' lichnosti* [Social identity of a person]. Moscow: Nauka.
5. Gachev, G.D. (1988) *Natsional'nye obrazy mira* [National images of the world]. Moscow: Sovetskiy pisatel'.
6. Gal'skova, N.D. (2004) Mezhekul'turnoe obuchenie: problema tseley i sodержaniya obucheniya inostrannym yazykam [Intercultural learning: the problem of goals and content of teaching foreign languages]. *Inostrannyye yazyki v shkole*. 1. pp. 3–8.
7. Bakhtin, M.M. (2000) *Avtor i geroy: k filosofskim osnovam gumanitarnykh nauk* [Author and Hero: To the Philosophical Foundations of the Humanities]. St. Petersburg: Azbuka.
8. Obdalova, O.A. (2017) *Kognitivno-diskursivnaya sistema obucheniya inoyazychnoy mezhekul'turnoy kommunikatsii studentov bakalavriata estestvennonauchnykh napravleniy* [The cognitive-discursive system of teaching foreign language intercultural communication for undergraduate natural sciences students]. Pedagogy Dr. Diss. Nizhny Novgorod.
9. Oberemko, O.G. (2003) *Teoretiko-metodologicheskie osnovy podgotovki perevodchika v sovremennykh usloviyakh* [Theoretical and methodological foundations of translator training in modern conditions]. Pedagogy Dr. Diss. Nizhny Novgorod.
10. Dmitrieva, E.N. & Oberemko, O.G. (2018) Linguistic Education in the Context of Studying the Phenomenon of Interethnic Communication. *Yazyk i kul'tura – Language and Culture*. 41. pp. 241–254. (In Russian). DOI: 10.17223/19996195/41/15
11. Vereshchagin, E.M. & Kostomarov, V.G. (2005) *Yazyk i kul'tura* [Language and culture]. Moscow: Indrik.
12. Ariyan, M.A., Oberemko, O.G. & Shamov, A.N. (2009) *Metodika prepodavaniya inostrannykh yazykov: obshchiy kurs* [Methods of teaching foreign languages: a general course]. Nizhny Novgorod: Nizhny Novgorod Dobrolyubov State Linguistic University.
13. Golovach, E.I. (2019) *Obuchenie govoreniyu na inostrannom yazyke na osnove lichnostno-deyatel'nostnogo podkhoda (angliyskiy yazyk, dopolnitel'noe obrazovanie vzroslykh)* [Teaching to speak a foreign language based on a personal-activity approach (English, additional education for adults)]. Abstract of Pedagogy Cand. Diss. Minsk.
14. Obdalova, O.A. & Minakova, L.Yu. (2013) Interconnection of Cognitive and Communicative Aspects in Teaching Foreign Language Discourse. *Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki – Philology: Theory & Practice*. 7 (25):I. pp. 148–153.
15. Ter-Minasova, S.G. (2015) Teaching Foreign Languages in Modern Russia. What Lies Ahead? *Inostrannyye yazyki v shkole*. 11. pp. 21–29. (In Russian).
16. Koptel'tseva, G. & Rot, Yu. (2006) *Mezhekul'turnaya kommunikatsiya. Teoriya i trening* [Intercultural communication. Theory and training]. Moscow: YuNITI-DANA.
17. Schneider, M. (1997) Interkulturelles Lernen im Russischunterricht. *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. 3. pp. 162–165.
18. Gal'skova, N.D. & Gez, N.I. (2004) *Teoriya obucheniya inostrannym yazykam: Lingvodidaktika i metodika* [Theory of teaching foreign languages: Linguodidactics and methods]. Moscow: Izd. tsentr "Akademiya".
19. Oberemko, O.G. (2018) *Lingvostranovedenie: inoyazychnaya kul'tura cherez inostrannyi yazyk* [Linguistic country studies: foreign language culture through a foreign language]. 2nd ed. Nizhny Novgorod: Nizhny Novgorod Dobrolyubov State Linguistic University.

Received: 31 August 2020