

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
МАРІУПОЛЬСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ФАКУЛЬТЕТ ІНОЗЕМНИХ МОВ  
КАФЕДРА АНГЛІЙСЬКОЇ ФІЛОЛОГІЇ**

До захисту допустити:

Зав. кафедри \_\_\_\_\_

« \_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 2020 р.

**Кваліфікаційна робота**  
за освітнім ступенем «Магістр» на тему:  
**«Формування соціокультурознавчої компетенції учнів старших класів  
шкіл з поглибленим вивченням іноземної мови  
(на матеріалі англійської мови)»**

Студентки факультету іноземних мов  
спеціальності 014 «Середня освіта. Мова і  
література (англійська)»  
освітнього ступеня «Магістр»  
Мірошніченко Олени Володимирівни

Науковий керівник:

Олійник Сергій Валерійович, кандидат  
філологічних наук, доцент кафедри  
англійської філології

Рецензент:

Єжаківська Марина Миколаївна,  
директор НВК «Гімназія-школа №27»  
м. Маріуполя

Кваліфікаційна робота захищена  
з оцінкою \_\_\_\_\_  
Секретар ЕК \_\_\_\_\_  
« \_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 2020 р.

Маріуполь-2020

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП</b> .....	4
<b>РОЗДІЛ 1. СОЦІОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ВИВЧЕННЯ МОВИ ТА КУЛЬТУРИ В СТАРШИХ КЛАСАХ ШКІЛ З ПОГЛИБЛЕНИМ ВИВЧЕННЯМ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ</b> .....	12
1.1. Соціологія стосовно практики викладання іноземної мови .....	12
1.2. Соціокультурознавчий компонент змісту навчання в старших класах шкіл з поглибленим вивченням іноземної мови .....	31
1.3. Соціально-психологічні передумови формування соціокультурознавчої компетенції учнів старших класів шкіл з поглибленим вивченням іноземної мови .....	49
<b>ВИСНОВКИ ДО ПЕРШОГО РОЗДІЛУ</b> .....	60
<b>РОЗДІЛ 2. МЕТОДИКА ПОБУДОВИ СОЦІОКУЛЬТУРОЗНАВЧОГО КУРСУ ДЛЯ СТАРШИХ КЛАСІВ ШКІЛ З ПОГЛИБЛЕНИМ ВИВЧЕННЯМ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ</b> .....	62
2.1. Соціально-педагогічний контекст сучасної системи шкільної іншомовної освіти. Аналіз програм для старших класів шкіл з поглибленим вивченням англійської мови .....	62
2.2 Відбір, зміст і розподіл навчального матеріалу курсу з урахуванням відібраного соціокультурознавчого мінімуму .....	75
<b>ВИСНОВКИ ДО ДРУГОГО РОЗДІЛУ</b> .....	87
<b>ВИСНОВКИ</b> .....	89
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ</b> .....	91
<b>ДОДАТКИ</b> .....	100

## ВСТУП

**АКТУАЛЬНІСТЬ.** В даний час ідея про неподільність вивчення іноземної мови від одночасного ознайомлення учня з культурою країни досліджуваної мови, її історією та сучасним життям є общевизнаною. Глобальна інтелектуальна інтернаціоналізація, яка охопила людство, робить світ «прозорим». Серед різноманіття соціальних процесів на сьогоднішній день, чільну роль займає комунікація як необхідний елемент взаємодії людей, груп і навіть цілих держав. В ході цієї взаємодії відбувається передача і обмін різного роду інформацією, смислами, цінностями, оцінками, почуттями. Вивчаючи іноземну мову зазвичай прагнуть, перш за все, оволодіти ще одним способом участі в комунікації. Опановуючи мову людина, одночасно проникає в нову національну культуру, отримує величезне духовне багатство. Взаємопроникнення у багато сторін діяльності робить спілкування людей більш тісним, а співробітництво більш плідним. У зв'язку з цим постає питання про підготовленість представників різних культурних соціумів до адекватного спілкування, особливо якщо це спілкування відбувається на нерідній мові.

Соціально-економічна і політична ситуація в суспільстві формує соціальне замовлення по відношенню до підготовки його громадян з іноземної мови. Л.В. Щерба зазначав, що «прийоми навчання іноземним мовам у зв'язку з задачами, які ставить собі в даний момент суспільство, залежать від стану і структури цього суспільства в даний момент часу. Йдеться про принципи навчання і про його системи в цілому, всередині яких і виникають всякі «методи» і «методи» [82, с. 97].

Цілком очевидно, що, чим вище суспільна потреба в знанні мови і фахівцях, які володіють однією або декількома іноземними мовами, тим більш значущими стають прагматичні аспекти навчання предмету. Нові професійні, особисті, культурні, наукові контакти, досягнення культури

різних країн дають можливість підвищити статус вивчення іноземної мови в суспільстві. «Соціальне замовлення суспільства по відношенню до вивчення іноземної мови, - на думку Н.Д. Гальскової, - повністю залежить від ступеня і глибини міжкультурної інтеграції в конкретних геополітичних регіонах, діапазону політико-економічних і культурних (в тому числі етнокультурних) потреб конкретного держави в міжнародній кооперації та міжнародного співробітництва» [20, с. 24].

Аналіз сучасної літератури з питань мовної політики та повсякденна реальність свідчать про зростання статусу іноземної мови в сучасному світі. Це, на наш погляд, пояснюється наступними факторами: 1) розширенням економічних, політичних, культурних зв'язків між країнами; 2) відкритим доступом до накопиченого в світі досвіду і знань; 3) підвищенням інформованості суспільства, в тому числі за рахунок розвитку міжнародних засобів масової комунікації; 4) можливістю міграції робочої сили; 5) міждержавною інтеграцією в галузі освіти; 6) доступом до більш якісної освіти в своїй країні і за кордоном [8, с. 17].

Глобальна інтеграція матеріальної і духовної культури різних країн стимулює процеси інтернаціоналізації різних сфер людської діяльності. Світ стає «менше», змінюється поняття «спільнота людей». Представники багатьох національностей починають відчувати себе такими, що належать до однієї великої спільноти. Зарубіжні методисти, нарівні з політиками, вживають таке поняття, як «Мобільність». Це означає право вільного пересування і повсюдного проживання в межах країн, що входять до Європейського Співтовариства; право бути вільним в отриманні професійної освіти не тільки в своїй країні, а й за її межами, тобто в сусідніх державах; здатність людини до адаптації в сучасних умовах проживання в мультикультурному суспільстві; вміння встановлювати контакт з носіями мови; здатність долати можливі труднощі, що виникають в процесі зіткнення з чужою культурою і її носіями; вміння виявляти толерантність до чужого способу життя і укладу.

Поняття «соціальна мобільність» передбачає переміщення індивіда в соціальному просторі. Бути мобільним без знання іноземної мови неможливо, оскільки орієнтуватися в сучасній ситуації без здатності до взаємодії з особами, що говорять на інших мовах, дуже складно. Н.Д. Гальскова пропонує розглядати іноземну мову як інструмент, що дозволяє людині краще орієнтуватися в навколишньому світі [20].

Все вищесказане дозволяє зробити висновок про те, що знання іноземної мови стає необхідною і складовою частиною особистого та професійного життя людини в сучасному суспільстві.

Нове соціальне замовлення сучасного суспільства щодо мовної політики полягає в навчанні іноземної мови не тільки як засобу спілкування, але передбачає також формування багатомовної особистості, яка ввібрала в себе цінності рідної та іншомовної культур і готової до міжкультурного спілкування. Матеріали Ради Європи вказують на те, що акцент у відношенні мовної політики повинен бути зроблений на збереження і примноження багатой спадщини у вигляді мовного і культурного різноманіття, що є джерелом взаємного збагачення, на стимулювання процесів діалогу культур, вишукуванні нових форм співпраці [70, с. 55]. Пріоритет віддається впровадженню в освітні програми знань про культуру інших країн.

Оптимально організований процес викладання іноземної мови може підготувати особистість до адекватного і толерантного сприйняття чужої культури, що веде до нівелювання національних стереотипів і сформованих забобонів. В результаті досягається визнання рівноцінності та рівноправності культур. Визнаючи своєчасність і велику значимість лінгвокраїнознавчого підходу в викладанні іноземної мови в 70-80-і роки, слід відзначити його недостатність в сучасних умовах на рубежі нового тисячоліття. Формування загальнолюдських цінностей у процесі вивчення мови не може бути досягнуто при лінгвокраїнознавчому підході, який більшою мірою несе в собі інформуючу функцію і орієнтований на виявлення і демонстрацію стороннього, не характерної для рідної етнокультури.

Завданням часу є сьогодні «озброєння» учнів соціокультурними знаннями, навичками і вміннями, що дозволяють брати участь у міжкультурній комунікації, а також аналіз і систематичне порівняння з власною культурною специфікою. Найбільш повне визначення терміна «міжкультурна комунікація» дано В.П. Фурмановою. Вона пише: «Міжкультурна комунікація - це: 1) взаємодія культур, що здійснюється в певному просторі і часі, в якому феномен культури розглядається як родове поняття, культурні контакти набувають різні форми, що знаходять своє вираження в зіткненні, взаємовідносинах, синтезі і діалозі; 2) взаємодія культур, при якому вони вступають в діалог і відбувається їх актуалізація, в результаті якої проявляється загальнолюдське і специфічне кожної культури; 3) взаємодія культур, яка отримує свою екстеріорізацію через мову і вербальний зміст, створює специфічну картину світу; 4) взаємодія культур, які експлікують тип особистості, що несе конкретний історичний зміст тієї чи іншої епохи і дозволяє осмислити взаємні цінності, самопізнання і глибоку людську сутність» [70, с. 17-18].

Для даного дослідження особливий інтерес представляють такі компоненти міжкультурної комунікації, як культурний і соціологічний. Отримавши за останні роки широке поширення стратегічна лінія сучасної мовної освіти іменується в мовній педагогіці соціокультурним підходом [69]. Правомірність такого підходу підтверджується методичними дослідженнями, проведеними останнім часом. Фундаментальні роботи В.В. Сафоновой і В.П. Фурмановой присвячені дослідженню загальних глобальних питань міжкультурної комунікації та культурно-мовної прагматики в теорії і практиці викладання іноземних мов [69, 79]. І.І. Лейфа в своїй роботі досліджує соціокультурний аспект у формуванні професійної компетенції майбутніх вчителів німецької мови [43]. Соціокультурний компонент змісту професійно орієнтованого підручника англійської мови розглядається в роботі М.А. Богатирьової [5]. Дисертаційне дослідження Н.Б. Ішханян стосується шляхів формування лінгвосоціокультурної компетенції в інтенсивному курсі

навчання іноземної мови [33]. В даний час плідна робота ведеться в області визначення рівнів соціокультурної компетенції, побудови різнорівневих моделей культузнавчого збагачення комунікативної практики учнів і методичних технологій розвитку культури усного та писемного мовлення. В роботі Е.Н. Грім розглядаються зміст і форми контролю рівня сформованості іншомовної комунікативної компетенції учнів 10-х - 11-х класів шкіл з поглибленим вивченням іноземної мови [23].

В даному дослідженні реалізується спроба теоретичного осмислення і практичного застосування соціокультурного підходу в 10-11-х класах шкіл з поглибленим вивченням іноземної мови. Беручи до уваги кінцеву мету навчання іноземної мови, тобто навчання міжкультурному спілкуванню, ми бачимо в якості супутньої мети формування в учнів соціокультурної компетенції, беручи при цьому за основу культуру і соціальну дійсність сучасної Великобританії. Необхідною умовою підвищення ефективності навчання є кореляція методики викладання іноземної мови з соціологією. Осягаючи соціокультурні цінності іншого народу, ми разом з тим осягаємо соціальну сутність іншого суспільства. Комунікативна діяльність на уроці іноземної мови за своєю природою носить соціокультурознавчий характер. Стосовно до умов старших класів шкіл з поглибленим вивченням іноземної мови це може виражатися не тільки в оволодінні, наприклад, молодіжною субкультурою Великобританії, але і в вираженні своєї думки, оцінки, порівнянні цієї культури з власною субкультурою. На підставі аналізу отриманих знань формуються уявлення про те чи інше явище суспільного життя.

Таким чином, проблема даного дослідження полягає в соціокультурознавчому збагаченні змісту навчання англійської мови в старших класах шкіл з поглибленим вивченням англійської мови.

**Метою кваліфікаційного дослідження** є оптимізація процесу навчання англійської мови в старших класах шкіл з поглибленим вивченням англійської мови на основі соціокультурного підходу за рахунок розробки

соціокультурознавчого курсу, що безпосередньо співвідноситься з основним курсом практичних занять з англійської мови.

Для досягнення поставленої мети необхідно вирішити наступні **завдання:**

- дослідити теоретичні основи формування соціокультурознавчої компетенції;
- дослідити соціально-психологічні передумови формування соціокультурознавчої компетенції;
- розглянути основні методичні положення формування соціокультурознавчої компетенції;
- провести відбір соціокультурознавчого навчального матеріалу з англійської мови для старших класів шкіл з поглибленим вивченням англійської мови;
- розробити методiku організації поглибленого соціокультурознавчого курсу;
- експериментально перевірити ефективність і результативність розробленого курсу [40, с.53].

Для вирішення сформульованих вище завдань використовувалися такі **методи дослідження:** анкетування викладачів англійської мови; анкетування учнів 10-11-х класів шкіл з поглибленим вивченням англійської мови; тестування викладачів англійської мови з різним стажем роботи на предмет володіння соціокультурознавчими знаннями; тестування учнів 10-11-х класів на предмет володіння ними соціокультурознавчими знаннями; аналіз методичної, соціологічної, лінгвістичної, соціолінгвістичної, етнолінгвістичної, психологічної, психолінгвістичної, педагогічної літератури; аналіз сфер спілкування, тематики діючих програм з англійської мови в 10-11-х класах шкіл з поглибленим вивченням англійської мови з метою виділення соціокультурознавчого матеріалу; опитування інформантів - носіїв мови і осіб, які довгий час працювали в країні мови, що вивчається, з метою виявлення фонові інформації; експериментальна перевірка



ефективності і результативності розробленого соціокультурознавчого курсу; спостереження за роботою викладачів і учнів до і в ході експерименту; аналіз умов щодо впровадження розробленого соціокультурознавчого курсу в навчальний процес.

**Об'єктом дослідження** є соціокультурознавчий аспект у навчанні англійської мови в старших класах шкіл з поглибленим вивченням англійської мови.

**Предметом дослідження** є методика формування соціокультурознавчої компетенції учнів старших класів шкіл з поглибленим вивченням англійської мови на основі спеціально розробленого соціокультурознавчого курсу, що передбачає збагачення іншомовної практики учнів за рахунок широкого використання соціологічних і культурознавчих знань.

**Наукова новизна** роботи полягає в тому, що: вперше здійснено спробу скоординованого використання соціологічних і культурознавчих знань в методиці викладання англійської мови; дано визначення соціокультурознавчого матеріалу. **Теоретична значущість** кваліфікаційної роботи вбачається в тому, що в ній теоретично обґрунтовано необхідність кореляції і включення соціології як науки про суспільство в практичний курс іноземної мови, а також впровадження в навчальні плани шкіл з поглибленим вивченням іноземної мови спеціалізованого теоретико-практичного курсу, спрямованого на формування справжньої соціокультурознавчої компетенції учнів старших класів.

**Практична цінність** роботи полягає в розробці поглибленого соціокультурознавчого курсу зі збагачення учнів старших класів шкіл з поглибленим вивченням англійської мови науковими знаннями про суспільство з метою оптимізації іншомовної комунікативної практики.

**Апробація роботи.** Теоретичні положення кваліфікаційної роботи знайшли відображення в публікаціях автора на наукових конференціях, зокрема у публікації в колективній монографії кафедри англійської філології за комплексною темою кафедри «Зміст філологічної освіти в системі

підготовки вчителів англійської мови та філологів»

Структура кваліфікаційної роботи. Кваліфікаційна робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел та літератури. Загальний обсяг роботи складає 89 сторінок, список літератури налічує 110 найменувань, з них 22 іноземними мовами.

# **РОЗДІЛ 1. СОЦІОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ВИВЧЕННЯ МОВИ І КУЛЬТУРИ В СТАРШИХ КЛАСАХ ШКІЛ З ПОГЛИБЛЕНИМ ВИВЧЕННЯМ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ**

## **1.1. Соціологія стосовно практики викладання іноземної мови**

Соціологія є один із способів вивчення людей і їх життєдіяльності. Вчені-соціологи прагнуть з'ясувати, чому люди поведуться так чи інакше, чому утворюють ті чи інші групи, демонструють певні моделі поведінки, вибирають той чи інший товар і т. д. Таким чином, все, що відбувається з людьми, коли вони взаємодіють один з одним, потрапляє в поле зору соціології. Словник української мови визначає соціологію як науку про суспільство, відносини в суспільстві [32, с. 129]. Соціологія намагається виявити цілісне уявлення про суспільство і розглянути явища і феномени соціального життя. Об'єкт вивчення соціології - суспільство як об'єктивний феномен, а її предмет - стійкі, повторювані зв'язки соціального життя. Коротко можна визначити соціологію як наукове вивчення суспільства та соціальних відносин.

Соціологи використовують п'ять основних підходів при вивченні і поясненні різних фактів [32, с. 154].

Перший підхід - демографічний, тобто вивчення населення, особливо народжуваності, смерті, міграції та пов'язаної з цим діяльності людей.

Другий підхід - психологічний, який пояснює поведінку, вчинки з точки зору їх значущості для людей як особистостей. Тут вивчаються мотиви, думки, соціальні установки, навички, уявлення людини про себе. Соціальні психологи досліджують багато проблем, в тому числі такі, як формування установок, взаємодію суспільства і особистості в процесі соціалізації.

Третій підхід - колективний, застосовується коли ми вивчаємо двох або більше людей, що утворюють групу або організацію. Цей підхід

важливий при вивченні колективної поведінки, наприклад, дій натовпу, реакції аудиторії і т.д.

Четвертий підхід виявляє взаємини. Громадське життя людей розглядається не через певних, що беруть участь в ній особистостей, а через їх взаємодію один з одним, обумовлене їх ролями (ролю в соціології називають поведінку, яку очікують від людини, коли вона займає певну позицію в групі).

П'ятий підхід - культурологічний. Він застосовується при аналізі поведінки на основі таких елементів культури, як громадські правила (дійсні або побічні) і суспільні цінності (що впливають з релігійних, політичних і соціальних інтересів). При культурологічному підході правила поведінки або норми розглядаються як фактори, що регулюють вчинки окремих осіб і дії груп.

Соціологи застосовують ці п'ять підходів, ставлячи перед собою дві основні цілі: аналіз даних, отриманих в результаті дослідження, і пошук кращого, найбільш наукового пояснення подібності або відмінності цих даних. У процесі аналізу даних соціологи вивчають причини стабільності і змін в людському суспільстві.

Одна потужна система соціальних сил прагне до стабілізації, до збереження громадських інститутів та інших громадських встановлень. Інша система сил прагне до змін, розпаду старих і створення нових громадських форм.

Соціологія вивчає суспільство на двох рівнях: мікро- і макрорівні. Макросоціологія має справу з глобальними процесами в світовому масштабі [32, с. 57]. Це можуть бути процеси міграції населення, зміни форм державного устрою, причини виникнення масових явищ і т.п. Для нашого дослідження становить інтерес мікросоціологія. Мікросоціологія спостерігає спілкування людей у повсякденному житті, їх взаємодію, пояснює поведінку індивідів, їх дії, вчинки, мотиви, значення, що визначають інтеракцію між людьми, яка, в свою чергу впливає на стабільність суспільства або зміни в

ньому [32, с. 58]. Мікросоціологія виділяє закономірності виникнення будь-яких процесів в окремо взятій етнічній групі, культурної спільності. Все це знаходиться в тісному зв'язку з поняттям соціальної стратифікації і соціальної мобільності.

Страта (від латинського «stratum» - шар) - соціальна група, що представляє собою реальну, емпірично фіксовану спільність, що об'єднує людей на якихось загальних позиціях або спільність, яка має спільну справу, яка призводить до конструювання даної спільності в соціальній структурі суспільства і протиставлення іншим соціальним спільностям. В основі теорії стратифікації лежать об'єднання людей в групи і протиставлення їх по статусним ознакам: владними, майновими, професійними, освітніми і т.д. Так, наприклад, американська школа соціологів (Б. Барбер, Л. Ворнер) провела дослідження методом включеного спостереження і на основі суб'єктивних оцінок людей щодо їх соціальної позиції вони розрізняють таких особистостей за чотири параметрами:

- дохід;
- професійний престиж;
- утворення;
- етнічна приналежність [83, с. 247].

У соціальних групах виділяються наступні ступені: вища, вища проміжна, середньо-вища, середньо-проміжна, проміжно-вища, проміжно-проміжна [83, с. 248]. Стратифікація суспільства може бути представлена шістьма показниками:

- 1) престиж, професія, влада і могутність;
- 2) дохід або багатство;
- 3) освіта або знання;
- 4) релігійна або ритуальна частота;
- 5) становище родичів;
- 6) етнічна приналежність.

У процесі соціалізації з самого народження відбувається формування

особистості, що означає засвоєння широкого кола цінностей, понять і очікувань, на основі яких складається повсякденне життя людей. Освіта - частина цього процесу, коли суспільство передає цінності, навички, знання і вміння від однієї людини або групи іншим. Освіта ніколи не буває однаковою для всіх соціальних груп, поки існує соціальна стратифікація, освіта на різних рівнях буде різна.

Вважається, що спочатку всі діти, незалежно від їх раси, національності, соціально-економічного статусу мають однакові інтелектуальні здібності для засвоєння знань. У багатьох випадках дітям заважають мовні бар'єри, недостатній культурний рівень або невисокий рівень підготовки. У деяких випадках може виникати проблема, пов'язана з манерою навчання, яка суперечить зразкам поведінки, що склалися в групі певної меншини. Слід також додати, що на формування особистості учнів і їх успіхи великий вплив мають групи однолітків.

М. Троу порівняв чотири типи свого роду «культур», сформованих в коледжі, кожна з яких мала свої власні очікування [83, с. 374]. Він виділив 4 категорії студентів і назвав їх «коллегіалами», «професіоналами», «академіками», «нонконформістами». Перші люблять займатися спортом, влаштувати вечірки. Книги та хороші оцінки мають для них лише другорядне значення. Другі намагаються добре вчитися, але їх мало хвилює «академічна» діяльність професорів, адже вона не вплине на кар'єру студентів в майбутньому. Їх інтерес до навчання харчується прагненням отримати хороші оцінки і престижно влаштуватися після закінчення. Треті, «академіки», щиро захоплені навчанням, в подальшому, вони із задоволенням продовжать навчання в аспірантурі і, можливо, самі стануть викладачами. І нарешті, останні, «нонконформісти», або представники так званої богеми, не надають значення ні науковим, ні професійним інтересам. Вони вважають за краще вести особливий спосіб життя і з презирством ставляться до цінностей «звичайного» суспільства [83, с. 385].

Взаємодія між студентами, що вирости в різному етнічному,

соціальному і, навіть, екологічному оточенні, впливає на засвоєні ними життєві позиції, поведінку і цінності. Політичні та економічні умови визначають, яка з цих груп («професіонали», «академіки», «колегіали», «нонконформісти») є найвпливовішою в даний час.

Питаннями взаємодії різних індивідів і соціальних груп займається соціологія культури, що представляє особливий інтерес для нашого дослідження. Для того, щоб визначити ставлення соціології культури до практики викладання іноземних мов, необхідно розглянути саме поняття.

Соціологія культури - нова і нестабілізована дисципліна. Разом з тим, вона не є новою по суті. Цей термін був введений Альфредом Вебером ще на початку століття [6, с.37]. Однак соціологію культури не можна вважати дисципліною зі стабільним предметом, концептуальним апаратом і методологією.

Протягом досить довгого часу соціологія культури була соціологічною дисципліною ніби другого плану. Це пояснюється специфікою бачення культури в соціальному контексті. Культура вважалася чимось другорядним, похідним від соціальних процесів.

Це особливо чітко проявлялося в положенні соціології культури в нашій країні. Як зазначає Л.Г. Іонин, відповідно до марксистської доктрини, культура ставилася до сфери надбудови, яка визначається економічним базисом суспільства [32, с. 78]. Якщо скористатися марксистською філософською термінологією, яка визначала, що важливо, а що неважливо, то можна сказати: культура була не первинною, як базис, тобто економіка і економічні відносини, а вторинною. Статус «вторинності» культури, науки, духовної сфери вплинув і на її місце в суспільстві: на основі філософського за своєю природою постулату про вторинність були зроблені абсолютно однозначні політичні та економічні висновки. Те, що було вдруге, отримувало вторинну увагу, вторинне фінансування, а найчастіше цим «вторинним» просто нехтували, як нехтували правом, культурою.

Вибір стратегічних орієнтирів розвитку країни визначався іншими

критеріями; наприклад, ідеологія, що відноситься до надбудови, тобто «вторинна» по своїй буттєвій природі, мала пріоритет перед надбудовою, і базисом, і долями людей, долями галузей промисловості, класів, країн і народів. Все це було результатом вкрай складного соціально культурного процесу. Нова соціологія культури має бути іншою, не схожою на ту, що скромно розбиралася зі своїми «вторинними» справами і турботами, вважає соціолог Л.Г. Іонин [32, с. 79]. На його думку, «колишня» соціологія культури, що склалася в радянській науковій традиції, або занадто вузько визначала свій предмет, обмежуючись аналізом діяльності установ культури, вивченням сприйняття художніх творів і смакових переваг різних верств і груп, або (в тому випадку, коли вона ставила масштабніші питання) її теоретизування несло на собі незгладимий відбиток ідей про базис і надбудови, про первинність і вторинність, про відносну автономність культури.

Але така ситуація була характерна не тільки для нашої країни. У соціологічному підході, що панував у всьому світі, культура взагалі розглядалася як епіфеномен соціального. Тому, хоча мова про вторинність не йшла, була висунута генеральна ідея про відставання культури від розвитку суспільства. Ця ідея неявно регулювала ставлення соціологів до культури, відсуваючи на другий план всю пов'язану з культурою проблематику. На першому плані постійно перебували проблеми соціальної структури, соціальної стратифікації, економіки, системної будови суспільства. Це було характерно не тільки для радянської марксистської, а й взагалі для світової соціології [83, с. 315].

Останнім часом ситуація в корені змінилася. На Заході зміни в розумінні культури і її місця в світі відбуваються вже кілька десятиліть і, нагромадившись, призвели до кардинального зрушення. У нас спостерігається інша картина - зміни виявилися різкими, але парадоксальним чином східно-європейські країни в культурному сенсі, тобто в сенсі взаємовідносин культури і суспільства, виявилися в тій же або приблизно в тій же точці континууму соціокультурних змін, що і розвинені країни заходу.



Сучасне розуміння культури швидше відкидає можливість її наявності. Розвиток уявлень про культуру і боротьба її за «суверенітет», проти ідей вторинності, «відсталості» та інших відбувалися в період постмодернізму, а постмодернізм відкидає можливість побудови таких великомасштабних систем, як загальна еволюція, загальна світова система, різні глобальні контінуми, тобто кожній соціальній одиниці знайдеться своє місце, завдяки чому вона органічно включиться в загальний універсальний взаємозв'язок. Постмодерністський світогляд - складний і багатогранний феномен. На думку Л.Г. Іонина, в сучасному світі розвиток відбувається в бік розмивання і зменшення значущості великомасштабних структурних утворень, якими традиційно займалася і продовжує займатися соціологія [32, с. 76]. Паралельно і водночас зростає роль культури в регуляції людської поведінки та в створенні нових структур іншого плану, походження і іншій мірі жорстокості і об'єктивності. Аналіз навколишньої, повсякденної реальності, показує, наскільки «окультурення», наповнило культурним змістом наше життя. Розпалися об'єктивно значущі системи стратифікації, пропали примусово обов'язкові способи життя, місце традицій займають стилі, життєві форми вільно обираються, в поясненні, а значить, і в поведінці панує постмодерністське свавілля. Соціальні зміни спрямовують, в основному, і культурну мотивацію. Всі ці явища свідчать про те, що культура прогресуючим чином видозмінюється разом з суспільним розвитком.

Змінюється роль культури в суспільстві, при цьому змінюється саме розуміння культури. Це вже не стільки пасивне відображення, зліпок з реальних процесів поведінки, скільки їх активна «форма». «Кодуючи» свою поведінку, співвідносячи її з міфом і архетипом, індивіди свідомо використовують культуру для організації і нормалізації власної діяльності. Тепер культура виявляється логічно і фактично попереду того, що відбувається в реальності.

На думку більшості вчених (Л.Г.Іонін, В.А. Ядов) змінюється сам предмет науки. Західний вчений Т. Карлайл зазначає: «Там, де раніше було

«суспільство»... стала «культура» [96, с. 31]. Тому змінюється і сама наука, проблематика культури поступово виходить на передній план соціологічних дискусій.

Проблема полягає в тому, що про соціологію культури в тому вигляді, в якому вона склалася у вітчизняній соціологічній традиції, практично нічого сказати. Радянська школа культурних досліджень представлена дослідженнями таких вчених, як М.М. Бахтін, Л.Н. Гумільов, А.Ф. Лосєв, Ю.М. Лотман та ін. [83, с. 232] В працях багатьох сучасних вчених - С.С. Аверинцев, А.Я. Гуревич, Ю.Н. Давидов, Д.М. Лихачов, В.Н. Топоров, Б.А. Успенський, розгляд соціологічних аспектів культури займає дуже важливе місце. У руслі саме соціології культури, яка існувала за радянських часів, працювали багато видатні спеціалісти: Л.Н. Коган, С.Н. Плотніков та інші, які намагалися не тільки зрушити з місця візок самої дисципліни, а й поєднати свої дослідження з практикою культурної та освітянської діяльності [83, с. 217]. Соціологія культури являє собою дисципліну, предмет якої у взаємовідносинах суспільства і культури, що знаходяться в процесі постійної трансформації, тому завжди неминуча певна ступінь суб'єктивності у виборі тем, підходів, понять.

Сьогодні різко змінюється роль культури в житті сучасного суспільства, що відзначається всіма фахівцями: і культурологами, і соціологами. У центрі уваги - соціологічний підхід і соціологічна проблематика, що представляє інтерес з точки зору вивчення суспільних змін і «доведення» їх до відома молодих людей, старшокласників школи з поглибленим вивченням іноземної мови, що стоять на порозі самостійного життя. Все підпорядковується одній меті - поясненню того, яку роль відіграє культура в конструкції суспільства і в сучасних соціокультурних змінах.

«Культура» - одне з найскладніших слів, використовуваних в практичному і науковому побуті. Це пояснюється тим, що воно має складну і заплутану мовну історію, а частково тим, що воно застосовується для позначення вкрай складних понять в різних наукових дисциплінах і до того ж

в самих різних системах думки. Появі цього слова в різних європейських мовах безпосередньо передувало латинське «culture», що походило від «colere». Останнє мало безліч значень: населяти, культивувати, протегувати, поклонятися, почитати і т.д. Деякі з них згодом утворили самостійні терміни, хоча і частково перекривають один одного значеннями. Так, значення «населити» через латинське «colonus» трансформувалося в «колонію», а «почуття», «поклонятися» через латинське «cultus» - в «культ». В англійській мові слово «culture» спочатку мало сенс «розвивати», «культивувати», хоча і з відтінком «служіння», «шанування», при цьому в середньовічній Англії воно іноді вживалося у прямому значенні. Латинське «cultura» перетворилося в слово «служіння», потім в «couture», пізніше придбала зовсім самостійне значення, і лише потім в «culture» [83, с. 125].

У всіх випадках раннього вживання слово «culture» означало процес культивування, вирощування чого-небудь, зазвичай тварин і рослин. Подальша еволюція пов'язана, очевидно, з перенесенням уявлень про культивуванні, обробленні з природних процесів на людський розвиток, причому агрокультурний, сільськогосподарський сенс довгий час зберігався.

Петро Штопка зазначає наступні моменти: по-перше, метафора ставала все більш звичною, поки, нарешті, такі терміни, як «культура розуму», не почали сприйматися прямо і безпосередньо, а не в переносному значенні; по-друге, слово «культура», що відноситься до приватних процесів, все частіше використовувалося при характеристиці процесів розвитку і вдосконалення взагалі, що означало універсалізацію терміна [83, с. 147]. Саме з цього на рубежі XVIII - XIX століть і почалася різноманітна і заплутана сучасна історія слова «культура».

Тоді ж, в кінці XVIII – на початку XIX століття сформувалося стійке значення самостійного терміна «цивілізація». Це слово походить від латинських «civis» - громадянин і «civilis» – той, що належить, який відноситься до громадянина. В результаті довгої еволюції воно стало висловлювати сенс історичного процесу і його досягнень: очищення моралі,

воцаріння законності і соціального порядку. У той же час, спочатку у Франції, а потім в Англії воно стало використовуватися у множині - стали говорити про цивілізації.

Приблизно ті ж процеси відзначаються і в рідній мові. Саме слово «культура» вперше зареєстровано в Кишеньковому словнику іноземних слів, виданим І. Кириловим в 1845 році, але особливого поширення воно не мало, і не зустрічається навіть у «володарів дум» - Н.А. Добролюбова, М. Г. Чернишевського та ін. [83, с.321]

Подібним же чином і термін «цивілізація» проник до нас разом з відповідними перекладними книгами. У ХХ столітті під словом «цивілізація» (а іноді «цивілізованість» чи «civility») стали розуміти загальний стан суспільства або навіть рівень виховання, поведінки або манер конкретних персон, протиставляючи дикості або варварству. Однак зі зростанням числа порівняльних досліджень з'явилися досить нечіткі трактування цього поняття в різних поєднаннях: західна цивілізація, російська цивілізація, індустріальна цивілізація, сучасна цивілізація і т.д.

Важливий поворот в інтерпретації слова «культура» стався в німецькій мові: до кінця ХІХ століття була поширена форма Cultur, а на зміну прийшла сьогодення Kultur. Спочатку поняття «культура» і «цивілізація» розвивалися в Німеччині так само, як в інших країнах. В кінці ХVІІІ століття, перш за все в працях Гердера, було зроблено нововведення, майже вирішальне в історії вивчення культури: мова йшла про культури у множині. Іншим важливим нововведенням, запропонованим дещо пізніше, стало характерне для Німеччини і рідко вживане як в повсякденному, так і в науковій лексиці інших європейських мов протиставлення «культури» і «цивілізації» [78, с. 116].

Спробуємо підвести підсумок лінгвістичного розвитку слова «культура» за кілька століть. В сучасних європейських мовах можна виділити чотири основних сенсу слова «культура»:

- абстрактне позначення загального процесу інтелектуального, духовного, естетичного розвитку;

- позначення стану суспільства, заснованого на праві, порядку, м'якості вдач і т.д., в цьому сенсі слово культура збігається з одним зі значень слова «цивілізація»;
- абстрактну вказівку на особливості способу існування або способу життя, властивих якомусь товариству, якоїсь групи людей, якомусь історичному періоду;
- абстрактне позначення форм і продуктів інтелектуальної і перш за все художньої діяльності: музика, література, живопис, театр, кіно і т.д. (тобто все те, чим займається міністерство культури); мабуть, саме цей сенс слова «Культура» найбільш поширений серед широкої публіки.

Існує ряд дисциплін, що зосереджуються на описі і аналізі культури і культур. Назвемо лише основні. Це - етнологія, етнографія, культурна і соціальна антропологія, культурологія, соціологія культури і філософія культури.

Етнографія – (гр. *ethnos* народ, графія) - галузь історичної науки, що вивчає склад, походження, розселення та культурно-історичні взаємини народів світу, їх матеріальну і духовну культуру, особливості побуту [83, с. 17].

Етнологія – (гр. *ethnos* народ, логос) - те саме, що етнографія; деякі буржуазні вчені розглядають етнологію як дисципліну, що вивчає загальні закономірності розвитку людської культури, а етнографію - як чисто описову дисципліну; такий поділ єдиної галузі знання на описову та теоретичну дисципліни є методично неправильним [83, с. 18].

Можна сказати, що етнологія, етнографія, культурна антропологія і соціальна антропологія - це систематичні порівняльні науки про культури різних товариств і різних епох, що ґрунтуються на зборі та аналізі емпіричного матеріалу. Відмінності між ними полягають в рівні абстракції при аналізі явищ культури.

Філософія культури - це позначення підходів до вивчення сутності, мети і цінності культури, її умов і форм прояву. Вона має величезну кількість

форм і часто виявляється тотожною філософії історії, оскільки саме історія розглядається як процес розгортання і втілення сенсу культури.

Вивченням різних розділів культури зайняті кілька спеціалізованих дисциплін - філософія, мовознавство, археологія, етнографія, мистецтвознавство, історія архітектури, історія природознавства, релігієзнавство та ін. Узагальнити їх зусилля, створити для них загальну теоретичну базу, визначити найбільш загальні закономірності формування, функціонування та розвитку культури і покликана особлива наука - культурологія. Однак до сих пір існують значні розбіжності в розумінні предмета, методу і проблематики культурології. Культурологія зазвичай передбачає системний підхід. У нас в країні стосовно культурі цей підхід розвивав Е.С. Маркарян [47, с. 54].

В даний час у мовній педагогіці та інших галузях гуманітарного знання терміни «культурологія» та «культурознавчість» іноді вживаються як синоніми. Це призводить до необхідності в даному дослідженні зупинитися на терміні «культурознавчість», під яким, з одного боку розуміється контрастно-порівняльне і ціннісно-орієнтаційне вивчення духовної, матеріальної, фізичної культури [40, с. 53], а з іншого, на думку Ю.В. Різдвяного, - культури особистості, культури суспільства і спільноти. При цьому акцент робиться на історико-культурні аспекти способу життя і стилів життя представників товариств, соціальних норм, традицій і звичаїв. [67, с. 158]. В культурології, як вже зазначалося, перш за все розглядається філософія культури в цілому, комплексно вивчаються форми і види культур, функції і механізми культури в поступальному розвитку людської цивілізації.

Іншою наукою, що розглядає будову і функціонування культури, зв'язки з соціальними структурами і інститутами, є соціологія культури. Останнім часом уявлення про роль культури в житті суспільства суттєво змінюються, а разом з ними змінюються і уявлення про те, якими є предмет, мета, метод і обсяг соціології культури. Л.Г. Іонін пропонує назвати це культурним аналізом, що, на його думку, є напрямком теоретичного дослідження, що

застосовує методологію і аналітичний апарат культурної антропології, соціології і філософії культури і ставить собі за мету виявлення і аналіз закономірностей соціокультурних змін [32].

Американський антрополог К. Бок дає таке визначення культури: «Культура, в найширшому сенсі слова - це те, через що ти стаєш чужаком, коли покидаєш свій будинок. Культура включає в себе всі переконання і всі очікування, які висловлюють і демонструють люди. Коли ти в своїй групі, серед людей, з якими розглядаєш загальну культуру, тобі не доводиться обмірковувати і проектувати свої слова і вчинки, бо всі ви - і ти, і вони - бачите світ в принципі однаково, знаєте, чого очікувати один від другого. Але перебуваючи в чужому суспільстві, ти будеш відчувати труднощі, відчуття безпорадності і дезорієнтацію, що можна назвати культурним шоком». [6, с. 33]. Суть культурного шоку - конфлікт старих і нових культурних норм і орієнтації, старих, властивих індивіду, як представнику того суспільства, яке він покинув, і нових, тобто представляють то суспільство, в яке він прибув. Власне кажучи, культурний шок - це конфлікт двох культур на рівні індивідуальної свідомості.

На думку Бока, існують п'ять способів вирішення цього конфлікту [6, с. 34].

Перший спосіб можна умовно назвати Геттоїзація (від слова гетто). Він реалізується в ситуаціях, коли людина прибуває в інше суспільство, але намагається або виявляється змушеною (через незнання мови, природної боязкості, віросповідання або за якими-небудь іншими причинами) уникати будь-якої зустрічі з чужою культурою. У цьому випадку вона намагається створити власне культурне оточення - оточення одноплемінників, відгороджуючись цим оточенням від впливу інокультурного середовища.

Практично в будь-якому великому західному місті існують більш-менш ізольовані і замкнені райони, населені представниками інших культур. Це китайські квартали або цілі чайна-таун, це квартали або райони, де поселяються вихідці з мусульманських країн, індійські квартали і т.д.

Наприклад, в берлінському районі Кройцберг в процесі багатьох десятиліть міграції турецьких робітників та інтелектуалів-біженців виникла не просто турецька діаспора, але свого роду гетто. Тут більшість жителів - турки і навіть вулиці мають турецький вигляд, який надають їм реклама та оголошення - майже виключно на турецькій мові, турецькі закусочні і ресторани, турецькі банки і бюро подорожей, представництва турецьких партій і турецькі політичні гасла на стінах. У Кройцбергу можна прожити все життя, не сказавши ні слова по-німецьки.

Подібні гетто - вірменське, грузинське - існували до революції в столиці. У Торонто подібні райони до такої міри національно специфічні, що північноамериканські кіношники воліють знімати в Торонто сцени, що відбуваються в Калькутті, Бангкоку або Шанхаї, настільки яскраво внутрішній світ, традиції і культура мешканців цих гетто виражаються в зовнішньому оформленні їх життя в Канаді [47, с. 67].

Другий спосіб вирішення конфлікту культур - асиміляція, по суті протилежна геттоізації. У разі асиміляції індивід, навпаки повністю відмовляється від своєї культури і прагне цілком засвоїти необхідний для життя культурний багаж чужої культури. Звичайно, це не завжди вдається. Причиною труднощів виявляється або недостатня пластичність особистості що асимілюються, або опір культурного середовища, членом якої він має намір стати. Навіть за умови успішного оволодіння мовою і досягненні прийнятної рівня повсякденної компетентності середовище не приймає їх як своїх, вони постійно «виштовхуються» в те середовище, яке за аналогією з невидимим коледжем можна назвати невидимим гетто - в коло одноплемінників і «сокультурників», змушених поза роботою спілкуватися тільки один з одним. Зрозуміло, для дітей таких емігрантів, включених в інше культурне оточення з раннього дитинства, асиміляція не становить проблеми [70, с. 45].

Третій спосіб вирішення культурного конфлікту - проміжний, що складається в культурному обміні і взаємодії. Для того, щоб обмін



здійснювався адекватно, тобто приносячи користь і збагачуючи обидві сторони, потрібні доброзичливість і відкритість з обох сторін, що на практиці зустрічається надзвичайно рідко, особливо, якщо сторони спочатку нерівні: одні - автохтони, інші - біженці або емігранти. Проте приклади такого роду вдалого культурної взаємодії в історії є: це гугеноти, що бігли до Німеччини від жахів Варфоломійвської ночі, що осіли там і багато зробили для зближення французької та німецької культур; це німецькі філософи і вчені, які покинули Німеччину після приходу до влади нацистів і зуміли внести вагомий внесок у розвиток науки і філософії в англomовних країнах, істотно змінили місцевий інтелектуальний клімат і вплинули на розвиток суспільного життя взагалі [70, с. 58]. Результати такої взаємодії не завжди очевидні в самий момент його здійснення. Вони стають видимими і вагомими лише після значного проміжку часу.

Четвертий спосіб - часткова асиміляція, коли індивід жертвує своєю культурою на користь інокультурного середовища частково, тобто в якійсь одній зі сфер життя: наприклад, на роботі керується нормами і вимогами інокультурного середовища, а в родині, на дозвіллі, в релігійній сфері - нормами своєї традиційної культури.

Така практика подолання культурного шоку найбільш поширена. Емігранти найчастіше асимілюються частково, розділяючи своє життя як би на дві нерівні половини. Як правило, асиміляція виявляється частковою або в разі, коли неможлива повна геттоізація, повна ізоляція від навколишнього культурного середовища, або коли з різних причин неможлива повна асиміляція. Але вона може бути також цілком навмисним позитивним результатом вдалого обміну і взаємодії [70, с. 47].

П'ятий спосіб подолання конфлікту культур - колонізація. Визначити механізм колонізації в найзагальнішому вигляді дуже просто. Про колонізацію можна вести мову тоді, коли представники чужої культури, прибувши в країну, активно нав'язують населенню свої власні цінності, норми і моделі поведінки. У цьому контексті термін «колонізація» не має

політичного звучання і не носить оціночного характеру, а є просто описом певного типу взаємодії культурних і ціннісних систем. Ще однією формою культурної колонізації є широко поширена практика допомоги слаборозвиненим країнам з боку індустріальних держав. Коли західна фірма, наприклад, здійснює будівництво іригаційного каналу в посушливій африканській або близькосхідній країні, вона не тільки впроваджує нові технологічні моделі, але і вносить глибокі зміни в культуру землеробства, яке починає функціонувати за західними зразками. Разом з цим кардинально змінюється соціальна і культурна організація суспільства в цілому.

Культурна колонізація можлива не тільки в слаборозвинених країнах. Формою культурної колонізації стала певна американізація життя в Західній Європі після Другої світової війни, що реалізувалася в широкому поширенні зразків і моделей поведінки, властивих американській (перш за все масовій) культурі [76, с. 214]. Подібну картину ми спостерігаємо сьогодні у нас. Найстрашніше для культури - тенденція бути насаджуваною. Масова американізація рідної культури може мати незворотні наслідки, особливо для молодого покоління. Багато національних цінностей витісняються і підміняються іншими цінностями, притаманними саме масовій американській культурі. Навіть мова рухів переймається і засвоюється дітьми дуже швидко. Різні поняття стають «рідними» (наприклад, з радіопередачі: «Стагнація системи привела до повного колапсу суспільства», «... був влаштований кастинг», «пропонується провести тренінг за ургентних питань»). На думку Л.П. Загірної, діалог культур іноземною мовою є «системою взаємодії, в яку входять: 1) знання культури власної країни; 2) знання культури країн мови, що вивчається і 3) володіння іноземною мовою як засобом комунікації» [25, с. 18].

Наша Вітчизна тільки впродовж нинішнього століття пережила дві хвили культурної колонізації. Перша з них пов'язана з індустріалізацією, яка зруйнувала уклад життя, як на селі, так і в місті. У життя проникали нові культурні форми і життєві стилі, небачені або дуже рідкі до того часу. З

другою хвилею колонізації ми маємо справу зараз, коли буквально у всіх сферах життя: від стосунків у сім'ї до бізнесу, від кулінарної практики до державної організації - у наявності активне впровадження і засвоєння західних за походженням цінностей, норм, поведінкових і організаційних моделей.

У соціальних і політичних науках такі процеси описуються терміном модернізація, яка має оцінний характер і передбачає, що нові моделі, що йдуть на зміну старим, носять більш сучасний характер, що відповідає вищому ступеню розвитку, а тому вони в певному сенсі «досконаліше», «вище», краще старих. Людина, все життя, з народження до смерті, що живе у своєму власному однорідному культурному середовищі, може виявитися взагалі не в змозі зрозуміти, що вона живе «в культурі», а тим більше об'єктивувати культуру як предмет дослідження [74, с. 117].

Соціальна система - це цілісне утворення, основним елементом якого є люди, їх зв'язки, взаємодії і відносини, які носять стійкий характер і відтворюються в історичному процесі, переходячи з покоління в покоління.

Головна увага в соціології відводиться функціонуванню різних елементів в духовній культурі.

Першим і найбільш важливим елементом є пізнавальний, знаково-символічний елемент. Мова - соціальний феномен. Їм не можна опанувати поза соціального спілкування, тобто без спілкування з іншими людьми. Мова - основний засіб комунікації. Мова - це об'єктивна форма акумуляції, зберігання і передачі людського досвіду. Як найважливіший елемент культури мова являє собою систему знаків і символів, наділених певним значенням. Знаки і символи виступають в процесі спілкування в якості представників (заступників) інших предметів і використовуються для отримання, зберігання, перетворення і передачі знання про них. Знаки і символи завжди мають певне значення. Люди засвоюють це певне значення знаків і символів в процесі виховання і освіти [83, с. 123].

Другим компонентом культури є ціннісно-пізнавальна система

відносин. Ціннісні установки орієнтують людину в соціальній діяльності, спрямовують і стимулюють її. Усвідомлення змісту ціннісних установок утворює мотив діяльності [83, с. 124].

В даний час можна виділити, з одного боку, соціологію мови, результати досліджень якої стали активно використовуватися в мовній соціодідактиці після їх методичного осмислення і інтерпретації в дидактичних цілях, а з іншого - соціологію навчання і вивчення других мов. Соціологія мови пропонує методологічні підходи до вивчення взаємодії суспільства, культури і мови, забезпечує понятійним апаратом для соціокультурного опису мовних ситуацій функціонування мови, що вивчається у взаємодії з іншими мовами, для розкриття соціокультурного контексту функціонування мови, що вивчається, накопичує соціокультурні дані, створює теоретичну і прикладну основу для прийняття науково обґрунтованих рішень в плані мовної політики країни, в тому числі і щодо вивчення і навчання іноземної мови, хоча домінантою тут явно виступають соціологічні основи лінгводидактики. У процесі вивчення функціонування мови в соціальному мікроконтексті можливо розкрити мовне різноманіття того чи іншого мовного колективу і отримати соціально-диференційований опис фонології, морфології, синтаксису і лексикології, в яких відображені можливості варіювання мовної форми мовної поведінки в залежності від соціокультурних чинників, що діють в конкретній ситуації і визначають соціальні правила і функції учасників соціального обміну [85, с. 90].

Звернення до досліджень в області соціології мови і інтерпретація їх результатів в дидактичних цілях мовної педагогіки поступово стало створювати базу для формування та розвитку такого напрямку в методиці викладання іноземних мов як соціологія навчання і вивчення інших мов. Здебільшого акцент був зроблений не на загальних соціологічних засадах опису мови, на які в подальшому можна спиратися при описі конкретних мов навчання в дидактичних цілях, а безпосередньо на питаннях соціального контексту навчання і вивчення іноземної мови при формуванні білінгвізму.

Іноземна мова як один з предметів гуманітарного циклу, стає засобом розвитку в кожному учневі особистості як суб'єкта універсуму, засобом засвоєння учнями основних типів і видів культури суспільства.

Ми поділяємо точку зору В.В. Сафонові на те, що вивчення соціального та соціокультурного контексту навчання і вивчення іноземної мови включає дослідження лінгвістичних характеристик навчального та позанавчального середовища в країні, соціокультурних чинників, що впливають як безпосередньо, так і опосередковано на навчання нерідною мовою [69, с. 42].

Вплив такого фактора, як приналежність до різних культурно-історичних єдностей настільки великий, що визначає навіть особливості сучасної методичної системи, яка все більше піддається критиці та отримує риси міжкультурного підходу до навчання іноземної мови. Даний підхід був виявом ситуації, яка склалася в світі у зв'язку зі створенням мультикультурних спільнот. З іншого боку, і сама методична наука відчула себе неспроможною, бо вона не враховувала специфіку етнокультурної, політичної та економічної ситуації, в якій вивчаються іноземні мови. Облік цих факторів в контексті навчання іноземної мови означає вихід за межі мови в область соціальної історії людини, системи цінностей і відносин, світоглядних поглядів, особливостей мовної поведінки і форм свідомості [69].

Оскільки міжкультурне навчання покликане сприяти тому, щоб вивчати іноземну мову та краще зрозуміти вторинну культуру і через неї свою власну, то в руслі цього напрямку особливого значення набувають загальноосвітні аспекти навчання предмету.

Вибір іноземної мови залежить не тільки від об'єктивних потреб суспільства, а й від особистих потреб її громадян. Суб'єктивні потреби детермінуються також соціальним контекстом, в якому здійснюється навчання. Потреби людини змінюються з віком, особистими і професійними інтересами. Щоб розумно задовольнити громадські та особисті потреби у вивченні іноземної мови і підготувати учнів до міжнаціонального

спілкування в межах країни і за кордоном, необхідно змінювати освітню політику щодо іноземних мов, доповнювати освітні програми, а також передбачати включення нових компонентів в структуру та зміст навчання іноземних мов.

Таким чином, стосовно до практики викладання іноземних мов соціологія є джерелом достовірної інформації про систему цінностей, відносин, світоглядні погляди, явища культури країни мови, що вивчається.

## **1.2. Соціокультурознавчий компонент змісту навчання іноземних мов в старших класах шкіл з поглибленим вивченням іноземної мови**

Ідея про необхідність вивчення мови і культури не є новою. Вона виникла багато десятиліть тому і послужила основою для розвитку культурознавчих підходів в мовній педагогіці. На восьмому Неофілологічному конгресі у Відні, що проходив в 1898 році, наголошувалося на необхідності ознайомлення учнів з державним устроєм країни, що вивчається. Виходячи з цієї мети, необхідно створювати тексти для читання, що містять «знання про чужий народ, знання реалій». У методиці викладання іноземної мови даний аспект пізніше отримав назву «країнознавство».

В даний час в світовій мовній педагогіці існує кілька культурознавчих підходів, серед яких слід виділити такі, як: лінгвокраїнознавчий [14]; комунікативно-етнографічний [89]; лінгвокультурологічний [33]; соціокультурний [69].

Термін «лінгвокраїнознавство» вперше з'явився в 1971 році в роботі Є.М. Верещагіна і В.Г. Костомарова «Лінгвістична проблематика країнознавства у викладанні російської мови іноземцям» і згодом став широко використовуватися в методиці викладання іноземних мов. Під лінгвокраїнознавством розумівся аспект викладання, в якому

лінгводидактичною «реалізується кумулятивна функція мови і проводиться вторинна аккультурація адресата» [89].

Пізніше лінгвокраїнознавчий аспект у викладанні іноземних мов розроблявся багатьма вченими, такими як: А.А. Білецький, В.Н. Борисов, Е.С. Маркарян, Р.К. Міньяр-Белоручев, О.Г. Оберемко, Г.В. Рамішвілі, А.Д. Швейцер та ін.

У Великобританії і США лінгвокраїнознавчий аспект іменувався «Cultural Studies» або «Area Studies» і довгий час носив прагматичний характер як межпредметна дисципліна. І. Мерфі сформулював основи «міжкультурного навчання» як продовження аудіовізуального і комунікативного методів. Пізніше М. Байрам в своїх роботах про cultural studies пропонує вважати «міжкультурне навчання основним змістом уроків іноземної мови, в зв'язку з тим, що жоден інший навчальний предмет не створює таких сприятливих умов для міжкультурного виховання як іноземна мова» [95, с. 16]. Сьогодні в зарубіжній методиці з'явився термін «міжкультурна дидактика», який відрізняється від традиційного новими цілями, змістом навчання, методами і прийомами [104, с. 97].

На додаток до лінгвокраїнознавчого підходу в навчанні іноземних мов на початку 90-х років прийшов соціокультурний підхід. Це стало наслідком співпраці різних країн і взаємопроникнення їх культур. Слідом за В.В. Сафоновою під соціокультурним підходом у навчанні ми розуміємо міжкультурне іншомовне спілкування в контексті соціально педагогічних домінант педагогіки громадянського миру і злагоди, акумулюючого ідеї загальнопланетарного глобалізму, гуманізації, культурознавчого соціологізування і екологізації цілей і змісту навчання іноземної мови [69].

На сучасному етапі розвитку вітчизняної і зарубіжної методичної науки мета навчання іноземних мов трактується як розвиток в учнів здатності до міжкультурної комунікації. Під міжкультурною комунікацією в лінгводидактиці розуміється адекватне взаєморозуміння двох учасників комунікативного акту, що належать до різних національних культур [79, с.

50].

У зв'язку з цим в якості сучасної, основної мети навчання іноземних мов виступає «формування особистості учня, здатного і бажаючого брати участь в спілкуванні на міжкультурному рівні і вдосконалюватися в опанованій їм діяльності» [20, с. 326]. При цьому справедливо зазначається, що «основне призначення навчального предмета полягає не тільки в створенні соціокультурного контексту розвитку особистості учня за рахунок залучення до культурного надбання країни, що вивчається, але і в тому, щоб спроектувати культуру іншого народу на культуру особистості учня». Таким чином, можна говорити про комунікації на міжкультурному рівні і про розвиток у того, хто навчається здатності і бажання брати в ній участь.

Людина не народжується з умінням грамотно спілкуватися на рівні інтелегентного носія мови. Ця здатність розвивається в ході соціалізації індивіда, його адаптації до культури, до навколишнього середовища. Отже, необхідним механізмом освоєння культури є соціалізація людини. В процесі комунікації, яка виявляє себе на всіх рівнях ієрархічно організованого суспільства, важливим є обмін інформацією, інтенціями, емоціями. Забезпечуючи підтримку і розвиток культури, комунікація здійснюється шляхом породження тексту, через обмін інтерпретаціями тексту [26, с. 35]. Мета комунікації - ототожнення свого тексту з партнером, проникнення в позицію співрозмовника, а інтенція (спрямованість свідомості) - це стрижень, на який нанизується текст як одиниця комунікації. Ефективність комунікації проявляється в донесенні до адресата не тільки думки, а й наміру, в адекватності сприйняття цього наміру і творчої реакції співрозмовника. Процес соціальної комунікації є найважливішим фактором міжособистісних відносин. Під «соціокомунікацією» розуміється сукупність прийомів і засобів передачі інформації, а також правила спілкування представників певної культури або субкультури [71, с. 125].

Для успішної реалізації зазначеної вище мети навчання, спрямованої на розвиток здібностей майбутніх фахівців до міжкультурної комунікації,



необхідне вирішення проблеми соціокультурного підходу до відбору і організації змісту навчання іноземних мов у школах. Перш за все це стосується шкіл з поглибленим вивченням іноземної мови. Оскільки звернення до культури проголошується невід'ємною частиною процесу навчання даного предмета, то і зміст навчання, включаючи всі його компоненти, динамічно розвиваючись, покликаний залучити учнів до культурного багажу, накопиченого носіями мови, і одночасно сприяти оволодінню іноземною мовою як засобом міжкультурного спілкування.

Як свідчать дослідження західних вчених, таких як - М. Байрам, Ж. Зарате, П. Кайкконен, Г. Нойнер, Р. Піхт, В. Хакл , соціокультурний підхід пов'язаний зі країнознавчими аспектами навчання іноземним мовам [74, с. 48].

Розглянемо історію розвитку концепцій навчання соціокультури з роботи Г. Нойнера, що висвітлює на матеріалі англійської мови проблематику, пов'язану з формуванням у дорослих комунікантів соціокультурної компетенції [105, с. 53].

Концепції викладання соціокультури в ході навчання іноземних мов XIX ст. відзначені участю інтелігенції в духовно-творчих здобутках країн Європи в галузі літератури, мистецтва, перекладної граматики, читання, філософії. З кінця XIX в. починає розвиватися сфера міжнаціональних контактів, зростає роль торгівлі. Суперництво держав викликає потребу в інформації про досягнення один одного. Велике значення у прилученні до культури відбувається автономно у навчанні іноземної мови.

Проводиться відкрите зіставлення двох соціокультур: культури, що вивчається і культури учнів. Після Першої Світової війни типові риси національного характеру розглядаються в тісному взаємозв'язку з вивченням іноземної мови, викладанням іноземної мови. Країнознавство вивчається, як самостійна область наук, як відкрита ідеологічна наука. Іншомовна культура інтегративно входить у внутрішній соціокультурний світ індивіда, ідентифікуючи та допомагаючи йому глибше усвідомити своєрідність свого

народу. Декаданс є зміщенням полюсів в області знань в сторону позитивних явищ життя та навчання іноземних мов. Після Другої світової війни домінує концепція метод партнерства.

Спираючись на дані, наведені в роботах Г. Нойнера, а також на аналіз сучасної лінгводидактичної і методичної літератури, спробуємо показати, яку роль грав соціокультурний компонент у навчанні іноземних мов з ХІХ в. аж до теперішнього часу [107, с. 24].

У 80-90-і рр. країнознавство стає невід'ємною частиною навчання іноземної мови і покликане залучити комунікантів до нового способу мислення в різних сферах усного та письмового спілкування. Тому комунікативний метод характеризується розширенням інтегративної частини соціокультури в викладанні іноземної мови. Протягом тривалого часу культура подавалася як зразок, як реклама стилів життя і соціальних норм поведінки, властивих народам країн, що вивчаються. Якщо на початку нашого століття країнознавство було заявлено як самостійна дисципліна, то до 60-х рр. ХХ століття ця область наукових знань нерозривно входить в зміст навчання предмету «іноземна мова». Труднощі в спілкуванні з носіями мови відбуваються через розбіжності не тільки мов, але і культур. Необхідно пізнати носіїв цієї мови, усвідомити, який світ несе в собі їх нова культура, щоб знайти своє «Я» в цій культурі, вміти висловлювати свою власну думку з різних питань і соціальну позицію нерідною мовою. Для тих, хто вивчає іноземну мову, для молодих людей важливо пізнати щось більше, ніж приписуваний для тренування набір соціальних ролей. Саме в аудіолінгвальному методі були закладені витoki соціокультурного підходу до вивчення іноземної мови, які отримали свій подальший розвиток в рамках комунікативно орієнтованого навчання іноземній мові з залученням країнознавчих матеріалів [87, с. 24].

Як відомо, до середини 70-х рр. в лінгвістиці стався поворот до соціальних і функціональних аспектів аналізу мови, який створив передумови для виникнення комунікативного підходу до навчання іноземної мови

(Д. Джонсон, К. Кендлін, Е. Стевік, Д. Уілкінз, М. Халлідей і ін.) [87].

На першій стадії розробки концепції комунікативної компетенції акцент ставився на прагматичній перспективі навчання, аналізі комунікативних потреб тих, хто вивчає іноземну мову. Цей період розвитку комунікативної методики в західнонімецькій науці отримав назву функціонально-прагматичного підходу. У зв'язку з цим серед дослідників виникло критичне ставлення до тематично зумовленої мовної поведінки комунікантів в ході виконання ними соціальних ролей. На думку Г. Нойнера, парадокс полягав у тому, що учасники спілкування «перетворювалися в мовчазних сторонніх спостерігачів драматичних подій іншокультурної реальності» [57, с. 26]. Переважна увага до граматичної прогресії в рамках названого підходу призводило до того, що учні нерідко виступали в якості маріонеток, які виконували граматичні вправи. Тому відбувалося або спотворення соціокультурної інформації, або її стереотипізація.

Тим часом, питання, які неможливо було вирішити в рамках функціонально-прагматичного напрямку (недостатній рівень загальноосвітньої цінності навчальних книг, обмежене коло тем для професійного спілкування та ін.), виявилися можливими до вирішення в рамках соціокультурного спрямування, іменованого на Заході інтеркультурним (міжкультурним) підходом до викладання іноземної мови.

Найхарактернішою рисою інтеркультурного підходу є метакомунікація: обговорення форм сприйняття іншого мовного образу світу, нових значень, розвиток внутрішнього уявлення про зарубіжну дійсність через уявні і реальні зустрічі з носіями мови. Ставши одним із найбільших за межами функціонального і прагматичного аспектів використання іноземної мови, інтеркультурний аспект підводить до розуміння того, що вивчення іноземної мови за допомогою відносин з навколишнім світом дозволяє індивіду глибше осягнути свій власний світ, роблячи істотний вплив на особистісний та соціальний розвиток учня. Таким чином, можна зробити висновок про те, що інтеркультурний підхід не проголошує якісно новий метод на противагу

комунікативному підходу, а ідеально доповнює останній.

Одночасно вітчизняні дослідники здійснюють пошук адекватної лінгводидактичної моделі «іншокультурної особистості» (І.І. Халеева) [80, с. 148]. Слід зауважити, що різні закордонні та вітчизняні моделі відрізняються за складом змісту і за кількістю компонентів, але істотним позитивним моментом є те, що в них робиться акцент на здатність особистості до мовного спілкування. Пошуки дескриптивної теоретичної моделі характеризувалися спробами провести грань між когнітивними і базовими міжособистісними комунікативними вміннями, і, в кінцевому рахунку, задум увінчався створенням концепції комунікативної компетенції. Пізніше дана концепція вилилася в розвиток моделей комунікативної компетенції [9, с. 23].

У моделі Яна ван Ека, поряд з лінгвістичною, соціолінгвістичною, дискурсивною, стратегічною і соціальною компетенціями, представлена соціокультурна компетенція як компонент вишуканої інтегративної здатності особистості здійснювати міжкультурне спілкування. Виокремлюючи соціокультурний аспект комунікативної компетенції, Ян ван Ек пов'язує його з вивченням країнознавства (*Landeskunde*), що дає автору право трактувати соціокультурну компетенцію як значний обсяг знань з історії, релігії, мистецтва, архітектури, положенню жінки в суспільстві, економіці та ін. [108, с. 156]. На думку голландського вченого, соціокультурна складова виступає як знання соціокультурного контексту (в якому розглядається мова, що використовується його природними носіями), а також того, як цей контекст впливає на вибір і комунікативний ефект вживання певних лінгвістичних форм.

Спочатку тенденції розвитку концепції соціокультурної компетенції за кордоном були обумовлені орієнтацією на кінцевий результат навчання, тобто на конкретизацію мети навчання іноземної мови. У подальших розробках цієї проблеми (М. Байрам, Ж. Зарате, Г. Нойнер) походження термінів «*socioculture*», «*sociocultural competence*» зв'язується з антропологічним досвідом людини в різних соціокультурних контекстах і базується на

встановлених наукою зв'язках між соціологією і антропологією. Співвідносність соціокультурної компетенції і інтеркультурного напрямку допускає більш повний і всебічний аналіз всіх складових іншомовної комунікативної компетенції, причому пріоритетна роль відводиться дослідником її соціокультурному компоненту [105, с.186].

Між компонентами іншомовної комунікативної компетенції виявляються відмінності в характері знань, навичок і умінь, якими користуються той, що говорить і той, що слухає. Проте, зазначені компоненти не є розрізненими елементами. Навпаки, вони повинні розглядатися як різні аспекти єдиної концепції, що поперемінно потрапляють у фокус дослідників, оскільки між ними існує певний взаємозв'язок і взаємозалежність. Наприклад, соціокультурна компетенція настільки тісно пов'язана з лінгвістичною компетенцією, що може виявитися «незатребуваним інструментом» мовної діяльності в тому випадку, якщо у комунікантів не сформована лінгвістична компетенція - основа мовленнєвої взаємодії. Разом з тим, на думку експертів Ради Європи [99, с. 35], складові комунікативної компетенції співвідносяться між собою не повністю. Можна досягти високого рівня соціокультурної компетенції, залишаючись на початковому рівні володіння лінгвістичними знаннями, і навпаки, знання мовної системи не передбачають сформованості соціокультурної компетенції. В цілому, лінгвістична компетенція в з'єднанні з соціокультурній покликана визначати конкретну ситуативно-прагматичну релевантність країнознавчих знань.

При підтримці соціальних контактів соціокультурна компетенція зливається з соціолінгвістичним елементом, який в різних джерелах трактується по-різному. У матеріалах Ради Європи соціолінгвістична компетенція розкривається як «мовний аспект соціокультурної компетенції, лексичне вираження концептуальних категорій, що становлять знання про світ і сприяють реалізації функцій мови в соціумі» [97, с. 32]. Як вважають експерти Ради Європи, ця здатність визначається оволодінням сукупністю знань, таких як:

- а) маркери соціальних відносин;
- б) етикетно-візуальні форми мови;
- в) вирази народної мудрості;
- г) реєстри спілкування;
- д) діалекти і акценти.

До маркерів соціальних відносин можуть бути зараховані наступні форми вітання при зустрічі, знайомстві, прощанні; форми звернення, такі як:

- surname only, e.g. Smith! - Dr., Professor
- first name only, e.g. John! - dear, darling
- you fat slob, etc.

Умовні фрази для передачі комунікативного ходу; вигуки типу «Dear, dear !. My God !, Bloody Hell, etc.»

До етикетної-прагматичних форм мови відносяться: вираження позитивної ввічливості, проявлення зацікавленості в справах співрозмовника; співчутливе ставлення до його проблем; проявлення захоплення, поваги, подяки та ін., вираз негативної ввічливості:

- My Lord,
- Sir, Madam, Ma'am - Mr., Mrs., Miss.
- mate, love
- Your Grace Susan!
- you (there)
- you stupid idiot

Запобігання елементів повчальності та директивності з боку партнера по комунікації; принесення вибачення за грубий тон, заперечення, згадка заборонених тем, проявлення нетерпимості і т.д.; ухилення від прямої відповіді; адекватне використання слів визнання і подяки; умисне нехтування формулами ввічливості, а саме: пред'явлення надмірних претензій; висловлювання невдоволення, грубі зауваження; прояв ворожості, гніву, нетерпіння [102, с. 54].

Вираз народної мудрості можуть бути наступними:

- прислів'я та приказки: A stitch in time saves nine.
- прикмети, афоризми: Fine before seven, rain by eleven.
- установки - кліше: It takes all sorts to make a world.
- ідіоми: A sprat to catch a mackerel.
- оціночні висловлювання: It's not cricket.

До категорії реєстрів спілкування відносяться: холодна ввічливість; формальний, неформальний, нейтральний, фамільярний, інтимний, діалекти і акценти [86, с. 35].

У числі інших аспектів соціолінгвістична компетенція передбачає вміння відрізнити маркіровану мову від немаркованої мови співрозмовника. Як відомо, співрозмовники передають один одному не тільки свій емоційний стан. У спілкуванні проявляється соціальний статус комунікантів, їх регіональне або національне походження, характер професійної діяльності [98, с. 52].

Оскільки всі компетенції людини так чи інакше зводяться до її здатності вступати в соціальну комунікацію, то фактично нелегко відокремити соціолінгвістичну від соціальної компетенції, соціальну від соціокультурної і т.д. Даний факт свідчить про те, що комунікативна компетенція є інтегративною здатністю індивіда здійснювати мовне спілкування на міжкультурному рівні і реалізація соціокультурного підходу до навчання іноземної мови зумовлена становленням саме такої здатності. Вважаємо за необхідне виділення наступних опозицій:

- Розвинена соціальна компетенція - нерозвинена лінгвістична компетенція;
- Розвинена лінгвістична компетенція - нерозвинена соціальна компетенція;
- Розвинена соціальна компетенція - розвинена лінгвістична компетенція;
- Нерозвинена соціальна компетенція - нерозвинена лінгвістична компетенція.

Своє завдання ми бачимо в тому, щоб процес навчання був

організований оптимально, а саме в тому, щоб компетенції збігалися, були однаково сформовані. План вираження і план змісту повинні бути приведені у відповідність.

Розвиток соціокультурного підходу у вітчизняній методиці навчання іноземної мови відбувався приблизно тим же шляхом, що і на Заході, остаточно сформувавшись на початку 90-х років як напрям наукових досліджень (М.А. Аріян, І.І. Лейфа, В.В. Сафонова, В.П. Фурманова і ін.) [42, 69, 79]. Соціокультурний підхід, який отримав наукове обґрунтування в дослідженні В.В. Сафонові, проголошує в якості основоположного принципу даного підходу взаємозалежне комунікативне навчання і соціокультурний розвиток тих, хто вивчає нерідну мову засобами цієї мови. Підкреслюючи значення соціокультурного підходу для професійно-орієнтованого навчання іноземній мові, авторка зазначає, що взаємопов'язане комунікативне навчання і соціокультурний розвиток школярів засобами іноземної мови направлений на формування у них уявлення про діалог культур як «безальтернативну філософію світу». Для діалогу культур повинна мати місце «готовність до осмислення соціокультурного портрета країн мови, що вивчається, етнічна, расова і соціальна терпимість, мовної такт і соціокультурна ввічливість, схильність до пошуку ненасильницьких способів вирішення конфліктів» [69, с. 25].

У той же час слід визнати, що уявлення про природу соціокультурної компетенції у нас склалися дещо інакше, ніж на Заході. Еволюцію поглядів вітчизняних вчених на дане явище багато в чому визначив лінгвокраїнознавчий підхід до навчання іноземної мови. З огляду на те, що лінгвокраїнознавчість відокремилася від країнознавства і розроблялась як аспект методики викладання іноземної мови на матеріалі російської мови (70-і рр.), в роботах, присвячених навчанню російської мови як іноземної (Р.М. Боданкіна, Е.М. Верещагін, Л.Б. Воскресенская, В.Г. Костомаров, О.Д. Мітрофанова, Н.І. Полякова, А.В. Чайковская, і ін.), чітко домінує лінгвокраїнознавчий підхід [14, с. 247]. У публікаціях 80-х рр. простежується



осмислення ідеї формування лінгвокраїнознавчої компетенції, як в класичному розумінні, так і в динаміці комунікативного використання. Підкреслюючи методичну значущість лінгвокраїнознавства, Ю.Е. Прохоров співвідносить названий підхід до забезпечення соціальної комунікації на базі формування соціокультурної компетенції філологів і нефілологів. Однак в подальших дослідженнях цього автора соціокультурна компетенція розвитку не отримала [60, с. 42].

На початку 90-х рр. вчені приходять до висновку про те, що у міжкультурній комунікації, крім знань про світ, важливу роль відіграє екстралінгвістична інформація, відображена в масиві лексичних одиниць. Саме така дуалістична характеристика присвоюється відповідній складовій комунікативної компетенції. На цій підставі В.В. Сафонова створює модель соціокультурної компетенції, вкладаючи в це поняття більш широкий зміст, ніж експерти Ради Європи в визначеннях соціокультурного і соціолінгвістичних компонентів комунікативної компетенції [69].

Разом з тим, факти свідчать про те, що вітчизняні дослідники застосовують неоднозначні дефініції і формулювання до цікавого для нас феномену соціокультурної компетенції. Наприклад, З.Н. Нікітенко і О.М. Осіянова вдаються до назви «національно-культурна компетенція» [58, с. 5]. Слід мати на увазі, що в той же час, як термін «національно-культурний» з самого початку орієнтований на встановлення відмінностей між культурами, необхідно враховувати той факт, що у людей, які розмовляють різними мовами, існує спільність законів мислення, систем і понять. Вони виявляють якщо не повний збіг, то схожість в почуттях, сприйнятті, емоційних переживаннях і уявленнях. «Соціокультурна компетенція» має на увазі готовність соціального агента до інтерактивності, соціально значимого обміну інформацією. Сформованість соціокультурної компетенції дозволяє учасникам міжкультурного спілкування, з одного боку, осягнути почуття і думки іншого народу і подолати національний культуроцентризм, з іншого, краще ідентифікувати самого себе, глибше

усвідомити власну культуру в порівнянні з культурою країни досліджуваної мови. «Ми можемо діяти і думати зовсім по-різному, але при цьому говорити і сперечатися один з одним як члени єдиної мовної спільності - мирно, літературною англійською мовою» [101, с. 53].

Слід зауважити, що якщо інтеркультурний підхід передбачає більшою мірою актуалізацію особистості на основі пізнання нової дійсності і сприйняття іншої культури, то соціокультурний підхід робить акцент на зіставленні образів свідомості і різних концептуальних систем в контексті національної та світової культур. Цілком очевидно, що дані підходи не суперечать один одному, бо зіставлення різних картин світу в контексті національної та світової цивілізації не виключає, а передбачає усвідомлення студентом власної універсальної сутності як культурно-історичного суб'єкта. Під соціокультурним підходом в методиці навчання іноземної мови розуміється створення в учнів уявлень про країну досліджуваної мови і про світ; порівняння свого і чужого досвіду «при зустрічі» з мовою культур; усвідомлення спільності і відмінностей двох мовних образів світу і на цій основі рефлексію власних культурних цінностей [5, с. 19]. Таким чином, прагнення прищеплювати комунікантам ціннісне ставлення до іноземної мови як до феномену національної та загальнолюдської культури, створювати сприятливі умови для «діалогу культур» є однією з тенденцій сучасної вітчизняної та зарубіжної методики. Причому в різних країнах склалися свої традиції вирішення даної проблеми в процесі викладання мови. Якщо в Україні це країнознавство і лінгвокраїнознавство, то на Заході - порівняльна культурна антропологія, що має в своїй основі процесуально-поведінковий підхід до становлення і розвитку культури. Дана лінія розглядає події в суспільстві як висхідні до структур діяльності людини, орієнтує на наближення до культури через спілкування (К. Клакхон, А. Кребер, К. Лоренс, Дж. Трейджер і ін.).

Вихідним, на думку П. Кайкконена, в викладанні іноземної мови є суспільно-теоретичне поняття культури як національного і соціального

явища, що іде своїми коренями в минуле і пов'язане з біологічною сутністю людини. Умовою транслювання культури служить взаємообмін із середовищем, реальне життя. Прояв культури ми бачимо в соціальній системі народу, його звичках, стилі життя, нормах поведінки [59, с. 78].

З іншого боку, як вважає фінський дослідник, слід враховувати навчально-теоретичне поняття культури. У мові, як творінні культури, в концентрованій формі міститься соціальний досвід попередніх поколінь. В цьому плані культура розцінюється як навчальний процес з вивчення реалій, застосування символів і значень, в яких найбільш повно проявляється національна культура. Реалії завжди пофарбовані національним колоритом, тому вони починають охоплювати все більш широке коло мовних засобів. Слідом за П. Кайкконеном, ми розглядаємо культуру як «уявлення про світ, індивідуальний та неповторний» [104, с. 97]. Тут в першу чергу мається на увазі те, що життя в одній культурній спільності, стійкі образи, які накопичуються у індивіда з дитинства, ускладнюють його знайомство з іншими культурами. Суттєвим є і те, що поняття, створені під впливом рідної мови і культури, в ході соціокультурного розвитку учнів безперервно збагачуються новим змістом, новими інтерпретаціями, сприяючи тим самим розширенню кругозору, створення картин світу комунікантів. У плані міжкультурної взаємодії йдеться про контакт мовних картин світу.

Вищевикладене підводить нас до висновку про необхідність формування в учнів такої організації мислення і вчинків, яка дозволить їм пояснити і засвоїти чужий спосіб поведінки, домогтися вживання іноземної мови у всіх її проявах, розширити уявлення про картини світу. Як відомо, пізнання, вміння і розвиток суть ланки одного ланцюга - формування особистості як ідеалу суспільства. Отже, соціокультурний зміст навчання іноземної мови має служити всебічному розкриттю здібностей і обдарувань особистості [70, с. 35].

Щоб привести зміст навчання нашого предмету у відповідність до положень соціокультурного підходу, потрібно внести уточнення в плані

забезпечення тісного взаємозв'язку мови, суспільства і культури. Дійсно, якщо в якості мети навчання іноземної мови виступає розвиток здібностей особистості використовувати іноземну мову як інструмент спілкування в діалозі культур і цивілізацій сучасного світу, то ми вважаємо, що в змісті навчання нашого предмету повинен бути представлений соціокультурознавчий компонент.

В рамках даної роботи ми говоримо про зміст навчання іноземної мови учнів старших класів шкіл з поглибленим вивченням іноземної мови. Розуміючи соціокультурний підхід як основоположний в сучасному шкільному іншомовному освіті, ми, тим не менш застосовуємо його у вигляді соціокультурознавчого компонента змісту мовної освіти.

Питання про необхідність вивчення того, що відрізняє власне життя і життя одноплемінників, співвітчизників, сучасників від життя інших великих груп людей минулого і сьогодення за всієї начебто однаковості універсальних життєвих характеристик, таких, як народження, дорослішання, смерть, системи соціальних статусів, взаємні відносини, сімейні структури і так далі, - може виникнути тоді, коли відбудеться зіткнення з цим іншим, коли вдасться його «помацати», тобто побачити на власні очі і пережити. Для цього, на наш погляд, необхідна певна підготовка, починати яку потрібно ще в школі.

Соціокультурознавчий компонент мовної освіти містить:

а) знання соціологічного, соціокультурознавчого, країнознавчого, лінгвістичного, психологічного характеру;

б) навички та вміння володіння (активно і рецептивно) отриманою інформацією [33, с. 158].

За результатами анкетування, учням старших класів шкіл з поглибленим вивченням іноземних мов бракує знань соціокультурознавчого характеру. Під соціокультурознавчими знаннями ми розуміємо знання, сформовані на основі отриманих відомостей, соціологічно вивірених і таких, що виключають суб'єктивізм [33, с. 180].

Наявність цих знань, отриманих на спеціально організованих заняттях (на додаток до курсу з практики іноземної мови), допоможуть учням уникнути «культурних бар'єрів» при спілкуванні з представниками іншої спільності.

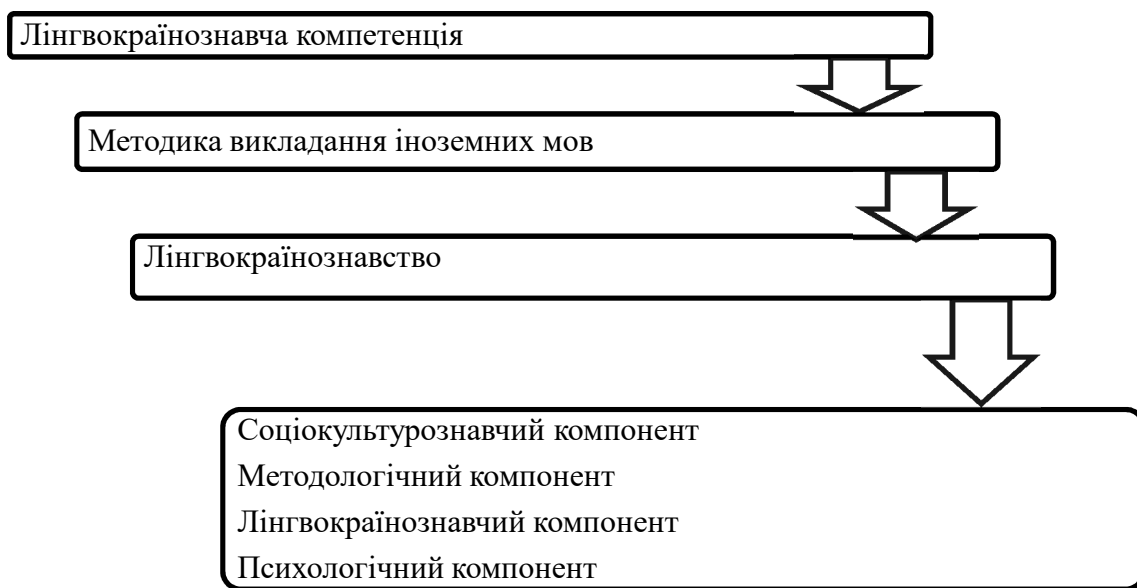
Цілі і завдання, позначені в програмних документах визначають рівень володіння іноземною мовою. Однак, мовна підготовка учнів шкіл з поглибленим вивченням іноземної мови значно відрізняється від мовної підготовки учнів загальноосвітніх шкіл. На наш погляд, до повноцінного діалогу культур більш готові перші.

Формування соціокультурознавчої компетенції учнів старших класів шкіл з поглибленим вивченням іноземної мови можливо при наявності в навчальному плані спеціалізованого соціокультурознавчого курсу. Розроблений курс передбачає ознайомлення учнів також і з поведінковими нормами носіїв іншої культури. Рівень володіння іноземною мовою до 10-11-го класу в учнів досить високий, що дозволяє їм засвоювати виділений обсяг знань, а також опанувати систему цінностей двох країн і їх культур одночасно.

Структура змісту цього курсу розглядається в наведеній таблиці №1, яка демонструє, які базові науки наповнюють курс. Ними є: методика викладання іноземних мов, психологія, соціологія культури, лінгвокраїнознавство. Соціокультурознавча наочність в різних видах, включаючи приклади поведінкових норм, присутні в курсі для забезпечення цілісної картини досліджуваних товариств. У таблиці № 2 в процентному відношенні представлені види мовленнєвої діяльності. Основними є говоріння (50%), читання (35%), аудіювання (15%) і листування (10%).

Таблиця 1.

### Структура змісту соціокультурознавчого курсу



Таблиця 2

### Види мовленнєвої діяльності



Соціокультурознавча компетенція передбачає навчання міжкультурного спілкування, вміння застосовувати отримані знання в різних ситуаціях, здатність адекватно сприймати і співвідносити факти і явища іншої культурної спільності зі своїми власними. Для того, щоб спілкування було зрозумілим обом сторонам, необхідно включити в процес навчання соціологічні дані, що дозволяють чітко відтворити реальну картину життя вивчаємих країн і адекватно реагувати на виникаючі мовні і немовні ситуації.

Таким чином, під соціокультурознавчою компетенцією ми розуміємо знання переважно соціологічного характеру про умови життя, міжособистісні відносини, основні цінності, переконання і думки різних сторін життєдіяльності представників досліджуваного соціуму; здатність адекватно сприймати, співвідносити зі своїми власними і застосовувати факти і явища іншої культурної спільності. Курс також передбачає ознайомлення учнів з поведінковими нормами носіїв іншої культури. Рівень володіння іноземною мовою до 10-11-го класа в учнів досить високий. Це привертає школярів до освоєння більш глибоких знань, а також оволодіння системою цінностей двох країн і їх культур одночасно [70, с. 35].

Комітет з освіти та культурного співробітництва Ради Європи в проекті «Загальноєвропейські компетенції володіння іноземними мовами» виділяє міжкультурні пізнання. Їх складовими є знання і розуміння подібностей і відмінностей «вихідного світу» і «досліджуваного світу». Серед практичних навичок і умінь фахівцями Європейської Ради зазначаються:

- навички соціального життя: здатність діяти у відповідності з різними типами умовностей і дотримуватися встановлених шаблонів поведінки.
- навички повсякденного спілкування: здатність успішно справлятися з повсякденними турботами.
- професійні навички: здатність здійснювати особливі розумові та фізичні операції, необхідні для виконання робочих обов'язків.

Серед навичок і умінь міжкультурного спілкування передбачаються:

- здатність поєднувати вплив рідної та іноземної культур;

- сприйнятливість до нових культур і здатність сприймати і використовувати різноманіття методів для сприйняття їх відповідників в інших культурах;
- здатність бути посередником між рідною і чужою культурами і успішно залагоджувати конфліктні ситуації, що виникають на ґрунті культурних відмінностей [70, с. 40].

Загальне уявлення про світ включає в себе знання культури та суспільного устрою як рідного суспільства, так і спільнот, які говорять на мові, що вивчається. Для учня, що зіткнувся з відмінностями, дуже важливо звернути увагу саме на цей аспект, так як він може перебувати за рамками пізнання учнів або бути схильним до впливу стереотипів. Відповідно реальна картина світу в свідомості і відображенні тих, хто вивчає іноземну мову може бути спотворена.

Таким чином, беручи до уваги все вищевикладене, ми пропонуємо розглядати формування соціокультурознавчої компетенції як одну з кінцевих цілей вивчення іноземної мови учнями старших класів шкіл з поглибленим вивченням іноземної мови.

### **1.3. Соціально-психологічні передумови формування соціокультурознавчої компетенції учнів старших класів шкіл з поглибленим вивченням іноземної мови**

Говорячи про первинність соціального середовища, ми прийшли до висновку, що можна визначити соціокультурознавчу компетенцію як здатність індивіда до спілкування і взаємодії, яка формується в процесі придбання соціального досвіду. При вивченні іноземної мови необхідно враховувати особливості менталітету народів, які розмовляють цією мовою. Проаналізуємо соціально-психологічні передумови, що існують в навчально-виховному процесі старших класів шкіл з поглибленим вивченням іноземної



мови.

З одного боку, мова відображає специфіку мислення народу, а з іншого - визначає світогляд людини і впливає на його поведінку і форму мислення. Будь-яка мова, відображаючи об'єктивно існуючий світ через національну свідомість, дає неповторну «мовну модель світу» даного етносу [39, с. 5]. Процес навчання мови повинен бути так організований, щоб іноземна мова вивчалася як феномен національної культури, як «мовна модель» світу цього народу і цієї культури. На основі цього можна сформувати соціокультурознавчу компетенцію і забезпечити повноцінне міжкультурне спілкування та порозуміння.

Л.С. Виготський одним з перших поставив проблему соціальності психічного в своїй теорії «культурно-історичного розвитку особистості» [15, с. 415]. Пізніше цією проблемою займалися Б.Г. Ананьєв, Л.І. Анциферова, О.Н Леонт'єв, С.Л. Рубинштейн [2, с. 217]. Суть її полягає в тому, що людина стає особистістю в процесі виховання. У дитини є генетичні передумови для розвитку мови, інтелекту, здібностей. Без впливу людського суспільства ці передумови не отримують свого розвитку. У людей різних рас, які виростили в одних і тих же культурних умовах, розвиваються однакові погляди, способи мислення і діяльності. І тоді людина стає тим, ким вона є в процесі перебування у відповідній національній спільності.

З'ясовуючи співвідношення особистості і культури, неможливо зрозуміти становлення людини у відриві від культури соціальної спільності. Для того щоб осягнути внутрішній світ американця, китайця чи іспанця, треба не просто вивчати їхню мову, а й пізнавати їх культуру. Не можна не погодитися, в зв'язку з цим, з Б.Г. Ананьєвим, який писав, що «особистість - це продукт культури». [2, с. 92].

Соціалізація будь-якої людини відбувається під впливом її національної культури, носіями якої є навколишні люди. Дорослі бажають бачити майбутнього члена свого колективу таким, якими виступають вони самі, тобто вже сформованими під впливом різних національних, соціальних явищ.

Це відбивається у вихованні дитини, формуванні її особистості, пристосуванні її до життя в суспільстві, в прийнятті норм цього суспільства. В результаті чого дитина «вростає» в культуру. Надалі вона поводить себе адекватно загальноприйнятими моделями даного соціуму.

Формування внутрішнього світу людини, тобто формування особистості, не є результатом тільки механічного сприйняття і засвоєння зовнішніх впливів. Велику роль при цьому відіграють психофізіологічні особливості людини: її темперамент, здібності, реакції. Це чинить серйозний вплив на результати соціалізації, бо зовнішній соціальний вплив опосередкований внутрішніми індивідуальними факторами. [65, с. 15].

Засвоєння національної культури має місце не тільки при соціалізації дитини. Воно відбувається і в тому випадку, коли вже сформована людина потрапляє в іншу етнічну і національну спільність. В цьому випадку соціологи та етнографи вживають термін «аккультурація», введений в методику викладання іноземних мов Е.М. Верещагініним і В.Г. Костомаровим. Аккультурація - це «процес засвоєння особистістю, що виросла в культурі «А», елементів культури «Б» [14, с. 77]. Людина, що володіє культурами «А» і «Б», в соціології називається особистістю на рубежі культур.

Питання аккультурації має безпосереднє відношення до формування соціокультурознавчої компетенції як у самих викладачів іноземної мови, так і у старшокласників, готових почати самостійне життя в суспільстві після закінчення школи. Таким чином, метою викладання іноземної мови в зв'язку з культурою є формування особистості на рубежі культур, тобто формування у них соціокультурознавчої компетенції.

Спілкування іноземною мовою передбачає не просто мовну діяльність в певному соціокультурному просторі, а й постійну взаємодію з елементами соціокультурного оточення [2, с. 113]. І часто буває так, що знання, уявлення, норми і цінності, втілені засобами мови, не стають надбанням учнів, навіть якщо вони випадково потрапляли в їх поле зору. Компенсувати прогалину учнів в знаннях про культуру країни мови, що вивчається, дозволить якраз

введення спеціального курсу по соціокультурознавчому збагаченню іншомовної діяльності учнів старших класів шкіл з поглибленим вивченням іноземних мов. Цей курс інтегрує відомості з соціології, країнознавства і культури Великобританії. Паралельно з практичними заняттями з мови, курс покликаний розширити кругозір учнів, допомогти їм придбати відсутні відомості про іншомовну культуру.

При цілеспрямованому акценті на соціокультурознавчу специфіку англomовної культури в різних ситуаціях спілкування, в програванні цих ситуацій, можливим стає не тільки ознайомлення учнів з цією специфікою, але і «введення» їх в саму культуру, привласнення її, тобто деяка ступінь «аккультурації» [12, с. 236]. Крім того, необхідне насичення навчальних занять автентичними відео-, аудіо- та друкowanими матеріалами, що істотно підвищать ступінь «проникнення» в чужу культурну та побутову реальність, допоможе зрозуміти мовну і немовну (мова жестів, міміки і етикетно-ритуальних моделей) поведінку носія досліджуваної мови, в той час як цілеспрямована робота по їх аналізу і компарації з аналогічними явищами в рідній культурі сприятиме розвитку таких якостей особистості учня, які утворюють соціально-психологічну основу для формування соціокультурознавчої компетенції.

При навчанні міжкультурного спілкування необхідно мати на увазі, що взаєморозуміння комунікантів буде детерміновано їх володінням певним комплексом засобів впливу знакових вербальних і невербальних структур. Такий набір знакових структур є, згідно соціолінгвістичної теорії 70-80-х років, соціально-культурним кодом, яким володіють представники соціуму, що вивчається. Можна було б припустити, що знання цього коду достатне для виникнення і благополучного здійснення всього процесу спілкування. Однак мова в її вербальній і невербальній прояві - явище більш складне, ніж код. Код завжди однозначний, щоб не виникало труднощів при дешифрування закладеної в нього інформації; достатньо лише засвоїти цей код [68, с. 17]. Завдання формування соціокультурознавчої компетенції не може зводиться до

тренінгу деякої суми правил, норм і моделей поведінки, прийнятих в іншомовній культурі. Якщо ж базуватися на теорії знакових вербальних і невербальних структур і їх соціально-культурній обумовленості, то слід пам'ятати, що для тих, хто вивчає іноземну мову неможливо засвоєння цих знаків без належних засобів семантизації (ситуації, контексту, перекладу), тобто потрібно включення їх в знакову систему учнів. Тому для оволодіння іншомовною промовою і формування соціокультурознавчої компетенції в процесі навчання, необхідно створити такі умови спілкування, які б виступали в якості механізму соціальної взаємодії і сприяли б засвоєнню норм і моделей мовної і немовної поведінки, обумовлених соціумом країни мови, що вивчається.

Комунікативна спрямованість навчання вимагає розширення і цілеспрямованого поглиблення соціокультурної орієнтації всього курсу англійської мови і в області організації навчального процесу, і в області використовуваних матеріалів [5, с. 12].

Ідея про «соціальний контекст» і «контекст культури» значно наближає теорію соціально-культурного коду і знакових вербальних і невербальних структур до реальності, повертаючи їх в діалектичне русло теоретичних досліджень. Поняття «соціальний контекст» передбачає врахування минулого досвіду, накопиченого людством, даним соціумом і створюється накладенням глобальних знань на досвід і знання індивіда. Він пов'язаний з необхідністю для комуніканта знати і враховувати в конкретній ситуації задані соціумом готові стандарти, норми, правила, мало варійовані або не варійовані структурні і рольові форми спілкування [5, с. 16]. У комунікації поняття «соціальний контекст» доповнюється поняттям «контекст культури» [54, с. 10]. До «контексту культури» В.Я. Миркін відносить знання реалій з різних областей життя, історії, культури народу, в тому числі традиційних і нетрадиційних переносних значень, власних назв, знання, що забезпечує правильне розуміння сенсу спожитих в мові реалій [52, с. 257].

Якщо контекст культури передбачає знання реалій, загальних для

всього мовного колективу, то психологічний контекст - це взаємне знання реалій, пов'язаних з кожним із співрозмовників, знання, засноване на спільному минулому досвіді. В.Я. Миркін зазначає, що психологічний контекст - це знання не про себе, а про співрозмовника [52, с. 342]. Знання психологічного контексту комуніканта - завдання надзвичайно складне і може вирішуватися лише побічно, шляхом ознайомлення з соціокультурним контекстом, так як саме він і є визначальним.

У навчанні міжкультурної комунікації необхідно враховувати, що комуніканти як представники різних соціумів, володіють різними соціальними і культурними контекстами, детермінованими до того ж загальними соціально-культурними та індивідуальними соціально-культурними знаннями. Загальні соціальні знання - це соціальний досвід, багатовіковий багаж знань певного соціуму, представлений постійними моделями поведінки, нормами, зразками. Загальні соціальні знання мають своє вербальне і невербальне вираження. Невербальне вираження проявляється в нормах і моделях поведінки, з урахуванням рольових функцій в тих соціонормативах, які присвоєні індивідам, стали їхньою невід'ємною частиною, привели до виникнення у них певних стереотипів (звички, оцінка, думка і т.п.). Вербальний характер загальних соціальних знань проявляється в сфері накопичення знань, минулого досвіду, зафіксованих за допомогою мови. У комунікативному акті вербальний і невербальний характер загальних соціальних знань тісно пов'язані між собою і проявляються як частина соціальних знань індивіда, тобто як його індивідуальні соціальні знання. Обсяг цих знань і їх якісні характеристики різні і багато в чому виявляють своєрідність особистості.

Знакові вербальні і невербальні структури мають певний план змісту, заданий конкретною ситуацією спілкування, і той, хто навчається, на будь-якій стадії оперування ними повинен знати їх «комунікативну вартість» [14, с. 76]. Проте, знання змістовної і комунікативної «вартості» знакових вербальних і невербальних структур - необхідна, але не єдина умова

формування соціокультурознавчої компетенції в іншомовному спілкуванні. Для адекватної інтерпретації інформації, що надходить, тобто для досягнення оптимального результату спілкування необхідна відповідність мовних вчинків тим мовним нормативам, які прийняті в соціумі, що вивчається. Отже, необхідним постає формування мовних вербальних і невербальних вчинків як одиниць культури мовної поведінки [29, с. 7].

Однак, на мовні вчинки, а також на їх мовну поведінку в цілому впливає цілий комплекс факторів, які значною мірою відбиваються на процесі комунікації, тобто на продукції спілкування (інтерпретації інформації) і внаслідок спілкування (на зміні взаємовідносин). Це перш за все такі факти, як світогляд, переконання, відносини, установки, цінності, соціальні взаємини, релігія, засоби спілкування, форми вираження відносин, способи презентації зауважень в самому процесі мовлення. [38, с. 41].

Якщо у носія мови здатність вживання специфічних для даної мовної спільності знакових вербальних і невербальних структур формується, в основному, в процесі соціалізації і дає йому можливість регулювати свою мовну поведінку відповідно до норм, прийнятих в даній мовній спільності, то для вивчення іноземної мови невідмінною умовою є спеціальне формування навичок і стереотипів мовної поведінки як необхідної умови оволодіння культурою іншомовної комунікації.

Якщо ж ця умова не виконується, то стереотипи мовної і немовної поведінки, засвоєні рідною мовою, автоматично переносяться в спілкування іноземною мовою. У навчальних умовах це не порушує комунікацію, так як в основному, всі учні мають єдину рідну мову і єдину базу невербальних засобів спілкування. Вивчення іноземної мови і оволодіння нею як засобом спілкування між комунікантами-представниками одного соціуму і культури призводить до того, що поведінкові норми нової культури (зокрема, країни, що вивчається), які потрібно знати, враховувати і використовувати в спілкуванні, сприймаються як «чужі» і «незвичні». Незнання особливостей національної специфіки призводить до стану дискомфорту і навіть протесту,

учні, які вивчали мову поза мовного середовища, потрапляють часто в «комунікативні пастки». [33, с. 96]. Більш того, ті, кого навчають, переживають так званий «культурний шок» [14, с. 47].

Природно припустити, що для досягнення практичних цілей формування соціокультурознавчої компетенції доцільно скласти якусь номенклатуру можливих комунікативних «пасток» і «шокових» ситуацій з метою ознайомлення з ними учнів. Ефективно навмисно провокувати ці «пастки» і ситуації на заняттях, так як емоційні переживання (сміх, подив, радість і т.п.) забезпечать їх точне запам'ятовування. Важливо також враховувати, що соціокультурна інтерференція або вплив соціокультурних традицій і норм рідної культури в процесі вивчення іноземної мови можуть бути зменшені, якщо встановлення асоціативних зв'язків між фактом іноземної мови і фактом відповідної соціокультурної дійсності проводити, чи не абстрагуючись від аналогічних зв'язків у рідній мові і рідній культурі, а навпаки, ґрунтуючись на них [21, с. 256].

До проблеми ознайомлення учнів з соціальним контекстом і контекстом культури, необхідних для засвоєння знакових вербальних і невербальних структур, можна підійти з позиції моделювання ситуацій міжкультурного спілкування, а також рідної та іншомовної культури.

Поняття «культура» трактується сьогодні як сукупність досягнень людства у виробничому, громадському і розумовому відношенні. Культура - це «все матеріальне і нематеріальне, що створено людиною» (Е. Рейтер); «Все, що створено людиною, будь то матеріальні предмети, зовнішня поведінка або соціальна організація» (Л. Бернард); «Створена людиною частина оточення» (М. Герсковіц); «Культура є соціальна структура, соціальний організм» (Л. Уорд). У сфері культури виділяються різні норми її існування: етнічна, соціонормативна, художня і світоглядна [78, с. 247]. До етнічної культури належать національні картини світу, що відображають особливості сприйняття навколишньої дійсності і життєвого укладу. Соціонормативна культура - це сукупність правил і норм мовної і немовної

поведінки членів суспільства. Художня культура включає предмети матеріального і духовного плану в мистецтві і літературі. Світоглядна культура являє собою систему цінностей індивідуума і суспільства.

Не викликає сумніву той факт, що відтворення повної та об'єктивної картини світу і культури на заняттях з іноземної мови неможливо. Однак представляється можливим моделювання світу іншомовної культури з тим або іншим ступенем повноти і комплексності. Запропонована В.П. Фурмановою функціональна модель культури, яка ґрунтується на сукупності фонових знань: історико-, етно-, соціокультурного і семіотичних фонів і включає вербальні, вербально-етикетні і ритуально-етикетні компоненти, представляє інтерес, оскільки відображає лінгвістичний і соціальний фактори культури [79, с. 369]. Соціокультурознавча компетенція, яка визначається як мета навчання іноземній мові, має трикомпонентну структуру і включає соціологічний, лінгвістичний та культурознавчий компоненти.

Видається очевидним, що ситуації міжкультурного спілкування, створювані на навчальному занятті, повинні ґрунтуватися на моделях обох культур - рідної та іншомовної. Інакше, з одного боку, вони не будуть ситуаціями міжкультурного спілкування, а з іншого боку, без цього неможливо буде відчутти різницю між рідною і нерідною культурами.

З соціально-психологічної точки зору, особистість комуніканта повинна бути готова до взаємодії різних фактів іншої культури, тобто «накладання» однією значимої інформації на іншу, вже відому і подальшого аналізу, співставлення даної інформації. Урок іноземної мови повинен являти собою процес, що викликає в учнів психологічну готовність, яка виявляється в таких якостях особистості, які є метою підготовки до міжкультурного спілкування, умовою цього спілкування [71, с. 34]. До таких якостей можна віднести деякі соціально-психологічні якості особистості, які були визначені теорією критичного виховання як мета для успішного розвитку особистості. Успішний розвиток особистості відбувається лише в пошуку балансу між



особистою і соціальною ідентичністю [106, с. 95]. Такими якостями є:

- усвідомлення власної ідентичності і презентація її: це здатність індивіда визнати власні «окуляри», через які він бачить світ або зрозуміти, що своє світосприйняття обумовлено соціокультурними факторами і колективним менталітетом, нелегко піддається змінам. Це також означає здатність індивіда показати свій світ представникам іншої культури на їхній мові; рольова дистанція: здатність індивіда абстрагуватися від власної позиції (ролі), поглянути на неї з боку, розуміючи при цьому, що є й інше бачення світу;
- емпатія: здатність індивіда виявитися в ситуації представника іншої соціокультурної спільності і спробувати зрозуміти «нормальність» його. Тут велику роль відіграють афективні, а не пізнавальні процеси. Поза мовного середовища це відбувається опосередковано через тексти, аудіо-, відеоматеріали, предметну наочність; толерантність: здатність особистості не боятися зустрічі з «чужим», не уникати її, а навпаки, вступати в контакт, витримуючи найсуперечливіші очікування і вимоги. Саме на уроках іноземної мови надається можливість регулярної зустрічі з «чужим», що дозволяє учням обговорювати своє сприйняття і аналізувати його.

Успішність спілкування багато в чому залежить від каналів комунікації, які також носять соціально-культурний характер [4, с. 103]. Сьогодні доведено, що певні види інформації набагато краще передаються не за допомогою чисто мовних засобів, а по невербальних каналах. Наукові дослідження, проведені в 70-і роки вченими Лаузвільського університету Р. Бердвіслем, Ю. Фастом і А. Мейербіаном це підтвердили. Було встановлено, що в усному спілкуванні від 60 до 80 % комунікації здійснюється за рахунок невербальних засобів і тільки 20-40 % інформації передається за допомогою вербальних засобів [89, с. 15]. Робота Ч. Дарвіна «Вираження емоцій у людей і у тварин» також щодо невербальних засобів спілкування, призвела згодом до відкриття вченими понад тисячі

невербальних знаків і сигналів. Більшість дослідників поділяють думку, що словесний канал використовується для передачі інформації, в той час як невербальний застосовується для вираження міжособистісних відносин, а іноді і замінює вербальне повідомлення. В соціолінгвістиці ці канали підрозділяються на кілька категорій:

- залежний - незалежний;
- статичний-динамічний;
- слуховий - зоровий [4, с. 159].

Зупинимося докладніше на найістотніших, на наш погляд, каналах і засобах невербальної комунікації.

Таблиця № 3

### **Канали і засоби невербальної комунікації**

Канал	Засоби невербальної комунікації
Візуальний	міміка, контакт очей поза, жести, рухи тіла
Слуховий	тон, темп, сила голосу, ритм, паузи сміх, плач, вздохи, вигуки (Wow! Pah! Oh!)
Тактильний	Дотики: рукостискання, поцілунки, обійми и т.п.

Наведені приклади каналів і засобів невербальної комунікації відіграють велику роль в мовному контакті. Як уже зазначалося, кожній національній культурі притаманна певна мова жестів. Одні жести збігаються, а інші відрізняються за своїм значенням [14, с. 296]. Незнання цієї різниці і відмінностей, призводить до неадекватного спілкування, а часом, і до відсутності розуміння. Необхідно не тільки знайомити учнів з мовою жестів культури, але і звертати їх увагу на власні, властиві рідній культурі моделі екстралінгвістичної поведінки. Порівняння двох моделей, виявлення подібностей і відмінностей між ними покликане забезпечити повноцінну взаємодію у спілкуванні.

Таким чином, в результаті аналізу теорій і робіт в галузі соціології,

соціолінгвістики, соціальної психології, етнопсихології, культурознавства і культурології ми прийшли до висновку, що завдання соціокультурознавчого збагачення іншомовної діяльності учнів старших класів шкіл з поглибленим вивченням іноземних мов, та формування у них соціокультурознавчої компетенції в штучних умовах немовного середовища вирішувана, так як для цього є певні соціально-психологічні передумови, які полягають в наступному:

- об'єктивна можливість вторинної акультурації;
- можливість і необхідність розвитку спеціальних якостей особистості;
- розвиток критичного мислення;
- здатність співвідносити факти рідної та іншомовної культур; потреба в зменшенні міжкультурної інтерференції; можливість моделювання ситуацій спілкування на базі рідної і іншомовної культур;
- можливість відтворення на навчальних заняттях простору і оточення іншої соціокультурної спільності;
- формування соціо-, лінгво, культуро-прагматичних навичок і умінь.

### **Висновки до першого розділу.**

Аналіз соціологічних, соціолінгвістичних, методичних, психологічних, культурологічних та культурознавчих досліджень свідчить про те, що оволодіння іноземною мовою як засобом міжкультурного і міжетнічного діалогу неможливо без одночасного і паралельного вивчення і засвоєння відповідних фактів соціологічного характеру. За рахунок цього значно підвищується засвоєння мультикультурної картини світу.

Соціологія як наука про суспільство стосовно практиці викладання іноземної мови є джерелом достовірної інформації про систему цінностей, відносин, світоглядних поглядів, явищ культури країни мови, що вивчається.

Під культурою країни досліджуваної мови ми розуміємо:

- а) Ціннісно-пізнавальну систему відносин;
- б) Досліджувану іноземну мову як соціальний феномен.

Іншокультурна особистість (І.І. Халеева) повинна володіти метакомунікативними рисами. Для цього в зміст навчання старших класів шкіл з поглибленим вивченням іноземної мови необхідно включати соціокультурознавчий компонент.

Соціокультурознавчий компонент змісту навчання включає в себе:

- а) знання соціологічного, соціокультурознавчого, країнознавчого, лінгвістичного, психологічного характеру;
- б) навички та вміння володіння (активно і рецептивно) вищеозначеними знаннями.

Формування соціокультурознавчої компетенції є однією з основних цілей вивчення іноземної мови в школі з поглибленим вивченням іноземної мови. Під соціокультурознавчою компетенцією ми розуміємо знання переважно соціологічного характеру про умови життя, міжособистісні відносини, основні цінності, переконання і думки представників досліджуваного соціуму; здатність адекватно сприймати, співвідносити зі своїми власними і застосовувати факти і явища іншої культурної спільності.

Формування соціокультурознавчої компетенції учнів старших класів шкіл з поглибленим вивченням іноземної мови можливе при наявності в навчальному плані спеціалізованого соціокультурознавчого курсу.

Розроблений соціокультурознавчий курс створює певні соціально-психологічні передумови для формування соціокультурознавчої компетенції учнів старших класів шкіл з поглибленим вивченням іноземної мови.

## **РОЗДІЛ 2. МЕТОДИКА ПОБУДОВИ СОЦІОКУЛЬТУРОЗНАВЧОГО КУРСУ ДЛЯ СТАРШИХ КЛАСІВ ШКІЛ З ПОГЛИБЛЕНИМ ВИВЧЕННЯМ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ**

### **2.1. Соціально-педагогічний контекст сучасної системи шкільної іншомовної освіти. Аналіз програм для старших класів шкіл з поглибленим вивченням англійської мови**

Аналіз соціально-педагогічного контексту, в якому функціонує система освіти, відображає основні положення освітньої політики щодо іноземних мов. Державна політика, яка є свого роду педагогічною інтерпретацією соціального замовлення по відношенню до іноземних мов, «матеріалізується» в навчальних планах, концепціях і інших директивних документах. Мета цих документів - забезпечити стабільне функціонування і розвиток системи шкільної освіти [80, с. 98].

До середини 80-х років протиріччя між існуючою системою освіти в області іноземних мов і соціальною потребою громадян у практичному володінні мовами все більше загострюються. Одними з перших на ці суперечності звернули увагу вчителі та методисти. Більш того, стало очевидно, що ні вдосконалена програма з предмета, ні переглянуті і перероблені програми не зможуть кардинально поліпшити ситуацію в галузі навчання іноземних мов. Це пояснювалося тим, що криза в сфері шкільного навчання іноземних мов, так само як і всієї освітньої системи в цілому, була наслідком не стільки методичних прогалин, скільки панівної в суспільстві ідеологічної та економічної парадигми [78, с. 115].

Системна криза суспільства другої половини 80-х років дала старт перехідному етапу системи освіти і державної політики в цілому. Специфіка освітньої системи, однією зі складових якої є система освіти в області іноземних мов, залежна від філософської концепції, прийнятої в суспільстві. Нова особистісно-орієнтована концепція освіти перетворила педагогічний

процес зі способу освіти індивіда в механізм розвитку культури та формування образу світу і людини в ньому. Реалізація нової освітньої ідеології тісно пов'язана зі створенням сприятливих соціально-педагогічних умов для нормального розвитку і повноцінної життєдіяльності системи освіти в області іноземної мови, особистообразуюча функція якої є основною і провідною. Нормальний розвиток даної системи забезпечується демократизацією і регіоналізацією освітньої сфери, її варіативністю, багатуокладністю і відкритістю, а повноцінна життєдіяльність - впровадженням нової педагогічної концепції на ідеях гуманізації та гуманітаризації освіти та її діяльнісного характеру [69, с. 43].

Як відомо, навчальний предмет «іноземна мова» має колосальний потенціал розвивального впливу на особистість учня. І це не випадково. Іноземна мова виступає не тільки в якості унікального явища культури. Вона являє собою важливий інструмент пізнання скарбниць загальнолюдської культури, прилучення до нових національних культур. Вищенаведені ідеї знайшли відображення в навчально-методичних розробках авторських шкіл. Однією з таких шкіл стала Нижегородська авторська академічна школа. Основною доктриною школи є універсальний розвиток особистості учнів і підготовка їх до ефективної діяльності в основних сферах суспільного життя. Автори пропонують вважати основними: господарсько-економічну, екологічну, управлінську, педагогічну, медичну, фізкультурну, наукову і художню сфери діяльності. На думку одного з авторів програми, Л.П. Загірної, іноземна мова стає «засобом розвитку в кожному учневі особистості як суб'єкта універсуму, засобом засвоєння учнями основних типів і видів культури суспільства, засобом формування в учнів готовності, як єдності потреб і здібностей, до основних сфер діяльності суспільства і засобом підготовки учнів до ефективної діяльності в цих сферах на основі інтеграції основних педагогічних функцій - освіти, навчання і виховання» [28, с.116].

Таким чином, кажучи про сучасні тенденції розвитку системи освіти як сукупності соціальних інститутів, слід мати на увазі розширення ринку

освітніх послуг в сфері іноземних мов і переоцінку їх організаційних і змістовних основ в плані більш послідовного задоволення суспільних та індивідуальних потреб вивчення іноземної мови як засобу міжкультурної взаємодії. Названі вимоги повинні враховуватися при визначенні цілей і змісту освітньої політики щодо іноземної мови. Для даної роботи становить інтерес аналіз вимог Програми з іноземних мов та Проект Тимчасового державного освітнього стандарту з англійської мови до змісту соціокультурознавчого компонента, що є сьогодні, на порозі нового тисячоліття, невід'ємною частиною іншомовної освіти [77, с 85].

Програма та Проект Тимчасового державного освітнього стандарту освітніх установ в число цілей навчання іноземної мови включає виховний компонент, який полягає у вихованні школярів, здійснюваний через систему особистісних відносин до вивчаємої культури і процесу оволодіння цією культурою [77, с 90].

Особисто-орієнтована спрямованість процесу навчання передбачає постановку учня в центр системи навчання, що означає облік його мотивів, потреб, інтересів. Виховання покликане забезпечити формування в учнів:

- оціночно-емоційного ставлення до світу;
- позитивного ставлення до іноземної мови, культури народу;
- розуміння важливості вивчення іноземних мов й потреби користуватися ними як засобом спілкування;
- усвідомлення значущості рідної культури і культурної спадщини своєї країни, економічних, історичних та політичних досягнень.

Освіта засобами іноземної мови передбачає:

- усвідомлення учнями суті мовних явищ, крізь яку може сприйматися дійсність;
- знання про культуру, реалії та традиції країни, що вивчається;
- уявлення про досягнення обох національних культур у розвитку загальнолюдської культури, про роль рідної мови і культури в дзеркалі культури іншого народу.

Виходячи з цілей навчання іноземної мови і орієнтуючись на кінцевий результат навчання - вміння спілкуватися, в зміст навчання включаються такі компоненти:

- комплекс лінгвокраїнознавчих знань про національно-культурні особливості та реалії країни мови, що вивчається;
- мінімум етикетно-візуальних форм мови для спілкування в різних сферах.

Таким чином, забезпечується діалог національної культури учнів з іноземною культурою, що має з'явитися стимулом морального і загальноосвітнього зростання школярів [84, с. 58].

Звернення до країни мови, що вивчається, інформування учнів про різні галузі життя народу, що населяє цю країну, має здійснюватися постійно, починаючи з перших кроків навчання предмету, і з обов'язковим залученням аутентичних матеріалів, що відображають особливості та специфіку побуту, взаємин, правил і норм поведінки [84, с.55].

До складу лінгвокраїнознавчих і країнознавчих знань і зформованих з їх допомогою навичок і умінь входить:

1 .Оволодіння, розуміння і вміння вживати у відповідних ситуаціях лексичні засоби спілкування як джерела національно-культурної інформації:

- безеквівалентную лексику;
- фонову лексику, що включає афоризми, фразеологізми, прислів'я, приказки;
- слова-реалії, що позначають предмети національно-матеріальної культури.

2. Знання країни, що вивчається, що складається з відомостей, що включають найрізноманітніші аспекти життя країни мови, що вивчається, як то:

- її місцезнаходження, географічні та природні особливості, основні міста і пам'ятки, політичний устрій, національні свята і традиції, досягнення в області науки, економіки, техніки, літератури, мистецтва, освіти, форми



співпраці з нашою країною та іншими країнами;

- історія країни, важливі події минулого і сьогодення, видатні представники в галузі літератури, мистецтва, науки;

- особливості побуту і повсякденного життя, сімейного укладу, проведення дозвілля, навчальної та трудової діяльності, сфер інтересів, форм участі в суспільному житті;

- навички та вміння мовної і немовної поведінки.

Як вже зазначалося, в зміст навчання іноземної мови, поряд з мовним матеріалом, країнознавчими та лінгвокраїнознавчими компонентами, на наш погляд, необхідно включити соціокультурознавчий компонент, тому що формування вищеперелічених знань, навичок і умінь неможливе без опори на науково-обґрунтовані дані, відібрані і представлені фахівцями суспільного життя. Не володіючи ними, не можна уявити повної і реальної картини іншої національної спільноти, зрозуміти сучасні проблеми іншого народу. Це особливо актуально в сьогоднішній ситуації глобального міжкультурного спілкування і взаємопроникнення в різні сфери життя [83, с. 215].

У країнах, де мова функціонує як рідна, соціокультурне утворення засобами іноземної мови, дуже часто носить монокультурну, країнознавчу завужену навчальну спрямованість, коли учня «віддають у владу» іноземної мови і «навчальних уявлень» про культуру досліджуваної країни без створення будь-яких методичних умов для міжкультурного зіставлення норм спілкування рідною та іноземною мовами і ціннісних орієнтацій, контактуючих в навчальному процесі культур. Сказане має відношення до того періоду в методиці викладання іноземної мови, коли рідна мова «вигнана» з неї. Хоча необхідність врахування рідної мови і опори на неї була доведена неодноразово [82, с. 58].

Питання опори на рідну мову в плані як мовного, так і комунікативного соціокультурного досвіду учнів, а також опори на іноземну мову як бази для переосмислення рідної мови і культури ще досить мало досліджуються в науковому плані, хоча в навчальній літературі 90-х років аспект обліку рідної

культури стає більш актуальним.

Новий підхід створює умови для спілкування з Євроосвітою і Єврокультурою, для реалізації миротворчого потенціалу в поєднанні з міжнародною правозахисною освітою учнів старших класів [70, с. 59].

Педагогічні цілі в навчанні завжди залишалися і залишаються в центрі уваги в дослідженнях педагогів, психологів, а в даний час і філософів усього світу. На думку В.В. Сафоновой, цілями навчання іноземної мови є окремі питання перетворення соціальних цілей освіти на рівні країни або навіть світової спільноти [69, с. 18].

Програми для старших класів повинні бути побудовані з орієнтацією на взаємозалежне рішення комунікативних, виховних, загальноосвітніх і розвиваючих завдань, а саме:

- ознайомлення з соціокультурними особливостями ведення дискусії англійською мовою, навчання мовному етикету дискусійного спілкування, техніці підготовки матеріалів для участі в дискусіях на іноземній мові;

- ознайомлення з соціокультурними особливостями дебатів як характерними рисами британського стилю життя, навчання мовній поведінці під час дебатів на англійській мові в умовах формального та неформального спілкування;

- навчання граматичному і лексичному варіюванню англійської мови в умовах формального і неформального спілкування в рамках вивчених розмовних тем в ситуаціях повсякденно побутового, адміністративного, навчального спілкування;

- вивчення суспільного життя і культури Великобританії як члена світової спільноти;

- взаємозалежний розвиток умінь читання та аудіювання аутентичних англійських текстів, говоріння і письма в умовах формального і неформального спілкування;

- розвиток умінь інтерпретувати соціокультурні реалії англійського середовища, події і явища британського життя, культуру і стилі життя

британців для україномовної аудиторії;

- розвиток інтелектуальних умінь школярів при зборі, обробці та інтерпретації різних видів культурознавчої інформації;

- розвиток лінгвокраїнознавчої і мовної спостережливості і творчої уяви, асоціативного і логічного мислення школярів в умовах іншомовного спілкування;

- стимулювання школярів до усвідомлення себе як носія певних соціокультурних поглядів, як громадянина своєї країни, члена світової спільноти [69, с. 26].

Останнім часом думка про необхідність соціокультурної освіти засобами іноземної мови починає практично втілюватися в створенні навчальних програм для початкової та середньої школи, в створенні програм для 10-11-х класів шкіл з поглибленим вивченням іноземної мови. Соціокультурні аспекти починають включатися в програми для загальноосвітніх шкіл. Однак ефективність використання зазначеної навчальної літератури багато в чому залежить від розуміння важливості соціокультурної освіти засобами іноземної мови вчителями та викладачами іноземної мови в школах, гімназіях, ліцеях та вузах, від особистого освоєння її ідей і положень і нового стилю педагогічної роботи як слідства присвоєння філософії мовної освіти з яскраво вираженою соціально-педагогічною домінантою на діалозі культур.

Тематика нового підручника і проблемних завдань, створюють можливості для навчання ведення дискусії англійською мовою, для ознайомлення школярів з функціями англійської мови як засобу міжнародного спілкування, зі стереотипними уявленнями європейців про британців і самих британців про себе та інші нації, з міжнародними організаціями, що сприяють пошуку вирішення глобальних проблем сучасної цивілізації, контролю за забезпеченням прав людини в різних країнах, надання політичної та економічної допомоги, а також допомоги в розвитку освіти, науки і культури в тих країнах, які гостро того потребують, з роллю і

місцем Ради Європи та Європарламенту [66, с. 107].

Активне практичне впровадження комунікативної методики в галузь вторинної соціалізації молоді особливо сильно відчувається на старшому етапі навчання іноземної мови, на якому рівень комунікативної і загальноосвітньої компетенції достатній для навчальної інтеграції комунікативно-практичного, пізнавального і ціннісно-орієнтаційного аспекту їх діяльності. В результаті соціокультурознавчого насичення мовної практики учнів посилюються соціалізуючі властивості іноземної мови як навчального предмета, що не може не впливати на ціннісно-орієнтаційний зміст їх світосприйняття [81, с. 47].

Г. Нойнер в роботі «The Role of Sociocultural Competence» зазначає, що ефективність використання нових загальноосвітніх програм залежить від наступних факторів:

1. Соціально-політичні чинники:
  - відношення до даної країни;
  - стандарти власного соціокультурного середовища.
2. Фактори громадської соціалізації: школа, робота, сім'я, ровесники.
3. Індивідуальні фактори: вік, стать, кругозір, знання світу досліджуваної іноземної мови, інтелектуальні можливості, мотивація та інтереси [107, с. 60].

Всі ці фактори роблять свій внесок в процес формування в учнів уявлення про світ досліджуваної іноземної мови. У зв'язку з цим В.В. Сафонова зазначає, що при моделюванні соціокультурної освіти засобами іноземної мови в школі слід особливу увагу звернути на такі положення, як:

- важливу роль в сприйнятті і оцінці соціокультурних явищ іншомовної культури відіграє той соціокультурний кругозір учня, який сформувався під впливом його власного соціокультурного досвіду, набутого в рідній культурі. Саме тому рідний світ учня не тільки не повинен ігноруватися при вивченні іноземної мови, а повинен враховуватися при відборі навчальних тем і

конструюванні навчальних завдань;

- вивчення іноземної мови і культури являє собою процес значно складніший, ніж просто формування стереотипів поведінки. Він передбачає підключення розумових операцій, що реалізуються в ході процесів порівняння, інтерпретації, узагальнення, обговорення і інших подібних дискурсивних форм передачі суті явища іншомовної культури;

- формування іншомовної соціокультурної компетенції учнів не є ізольованим процесом. Він нерозривно пов'язаний з розвитком загальної соціокультурної компетенції учнів, сформованої як щодо своєї рідної культури, так і всього світу в цілому [69, с. 20].

Таким чином, основним педагогічним завданням вивчення іншомовного світу на заняттях з іноземної мови слід вважати розвиток основних громадянських якостей (чеснот) особистості, а також збалансованої особистісної та суспільної самооцінки; при соціокультурному підході важливо звертати увагу на розвиток таких «стратегічно важливих умінь», як уміння адекватно передавати зміст; вміння гідно виходити з ситуацій, сприйняття або передача інформації; вміння використовувати шляхи та засоби самоосвіти; в рамках концепції міжкультурної соціокультурної освіти до проблем відбору навчальних тем слід підходити не тільки з точки зору подачі «вичерпної» і «репрезентативною» (типової) інформації [70, с. 24]. Слід брати до уваги також доступність, зрозумілість і позитивне емоційне ставлення учня до даної проблеми, його бажання обговорювати її (наприклад, персоналізація проблеми, питання, теми там, де це може бути можливим); при міжкультурній взаємодії на початковому етапі не слід виключати труднощі, пов'язані з придбанням нового іншомовного досвіду. Навпаки, в зв'язку з тим, що упізнання подібних відмінностей є важливим і для сприйняття іноземної реальності, і для «виживання» в ній, слід висувати їх на передній план при обговоренні, а де це необхідно, користуватися для цього рідною мовою; обговорення таких проблем, як індивідуальні особливості сприйняття учнем іншомовної дійсності, його способу мислення про неї, його

мовний досвід в ситуаціях сприйняття і взаємодії, тобто процеси метакомунікації, є однією з відмінних рис міжкультурної мовної освіти [69, с. 45].

Таким чином, стає очевидним той факт, що на сьогоднішній день склалися всі необхідні передумови для інтеграції рідної і нерідної культур в процесі вивчення мови. Поділяючи соціокультурний підхід в навчанні, своє завдання при створенні поглибленого соціокультурознавчого курсу ми бачимо в застосуванні соціології щодо мовної освіти, тобто в розширенні освітньої функції іноземної мови як навчального предмета. Факти і явища суспільного життя відбираються, виходячи з соціологічних позицій, і, на наш погляд, повинні бути внесені в програму викладання іноземної мови. Бачиться актуальною організація соціально-значущих для країни, що вивчається, явищ в спеціальній навчальній курс. В процесі проходження цього курсу учні збагачуються знаннями соціокультурознавчого характеру, а також у них формуються навички та вміння міжкультурної комунікації.

З метою виявлення соціокультурознавчого компонента був проведений аналіз сучасних вітчизняних і зарубіжних підручників і навчальної літератури, що застосовується в старших класах шкіл з поглибленим вивченням англійської мови, в старших класах загальноосвітніх шкіл, на спеціалізованих курсах з вивчення англійської мови [71, с. 54].

В даний час великою популярністю серед вітчизняних навчальних посібників для шкіл з поглибленим вивченням англійської мови користується навчально-методичний комплект для 10-11 класів, розроблений авторським колективом під керівництвом Сафонові В.В., «Англійська мова» в двох частинах, «Посібник по культурології» в двох частинах, «Лист англійською мовою» і «Тести». Даний посібник включає в себе аутентичні навчальні матеріали, проблемні завдання і рольові ігри і націлені на освоєння учнями основ міжкультурної комунікації. До його складу входять дидактичні матеріали по історії і культурі Великої Британії, представлені у вигляді уривків з художньої літератури, історичних довідок, газетних і журнальних статей,

рекламно-інформаційних текстів. Пропоновані для виконання лексико-граматичні тести, побудовані з урахуванням загальноєвропейських вимог до рівня володіння англійською мовою як засобом міжнародного спілкування і готують школярів до складання міжнародних іспитів з англійської мови; старшокласники одночасно знайомляться з вимогами ведення особистого та ділового листування і з культурою писемного мовлення [62, с. 19].

У старших класах загальноосвітніх шкіл, а також в профільних класах, в групах з поглибленим вивченням англійської мови на спеціалізованих курсах застосовують підручник «Happy English» авторського колективу під керівництвом Пассова Є.І. [64, с. 98]. Темі даного навчального посібника є комунікативно-спрямованими за своїм змістом і розмовними за жанром. Тексти (основу яких складає життя в сучасній Великобританії, молодіжні проблеми) і завдання складені таким чином, щоб учні могли отримувати відомості про іншомовну культуру. Одночасно зіставляти їх зі своїми власними або, якщо школярі не володіють даними по темі, завдання підручника спонукають їх до пошуку необхідної інформації. Автори передбачили довідник з культури, що включає власні імена, географічні назви, фонову і безеквівалентну лексики.

Посібники Томашина Г.Д. «По країнах, що вивчаються. Довідкові матеріали» представляють собою нову серію лінгвокраїнознавчих довідників. Матеріали посібників можуть бути використані як на уроках з практики англійської мови під керівництвом вчителя, так і самостійно учнями при підготовці до теми або доповіді. Перевагою серії є те, що вивчаючи англійську мову можуть знайти тут відомості енциклопедичного характеру, статистичні дані про сучасне життя в США, Великобританії та інших країнах, де англійська є офіційною мовою спілкування [73, с. 85].

Із зарубіжних навчальних посібників нами були проаналізовані ті, які є найбільш популярними і частіше за інших використовуються в школах або класах з поглибленим вивченням англійської мови.

Підручник «Hotline», автор Том Хатчінсон (Tom Hutchinson),

побудований за принципом «мильної опери», де використовується метод проектів. Навчання будується на сюжетній основі - фоторозповідь про компанії підлітків, що живуть на одній вулиці. «Hotline» містить в основному, матеріали, для розвитку усного мовлення і різних видів читання, а також цікаву соціокультурну інформацію про сучасне життя у Великій Британії (розділ «Culture Sport»), зміцнюючі міждисциплінарні зв'язки [110, с. 88].

Підручник «Streetwise», автор Роб Ноласко (Rob Nolasco) організований у вигляді молодіжного журналу і включає теми, цікаві для учнів цього віку: вибір професії, мода, відносини з однолітками та батьками. Є тематичні розділи з мовознавства. Велика увага приділяється прикладній психології: обговорюється вплив реклами, різне сприйняття і вибір кольорів, стереотипи, забобони і т.д. [110, с. 95].

Один з найпопулярніших курсів англійської мови, виданих за останній час (автором були проаналізовані посібники, видані за останні 15 років) - посібник «Headway», авторів Джона і Ліз Соарз (John and Liz Soars). Гідність підручника проявляється в його універсальності. Це комплекс для глибокого, систематичного вивчення мови. На кожному рівні учні освоюють, поряд з лексико-граматичним матеріалом, мову повсякденного спілкування. Широко представлена лінгвокраїнознавча інформація різних культур і національностей [110, с. 152].

Підручник «Handshake», автори Пітер Вайні і Карен Вайні (Peter Viney and Karen Viney), розроблений для дорослих учнів, але може бути використаний і в старших класах шкіл з поглибленим вивченням англійської мови або в профільних класах. У кожному циклі підручника розглядається будь-який аспект комунікації - соціальна взаємодія, обмін інформацією і т.д. Особливістю «Handshake» є наявність завдання на порівняння себе з іншими культурами [110, с. 69]. Тут робиться акцент на функціональних і культурологічних особливостей сучасних стратегій комунікації. Підручник призначений для тих, хто вивчає англійську мову як засіб спілкування, в той же час він допомагає вдосконалювати свій стиль поведінки як іноземною, так



і рідною мовою. На його основі можна вести спецкурс з порівняльної культурології.

Проаналізувавши наведені навчальні курси, ми прийшли до наступного висновку: включення соціокультурознавчих даних в зміст навчання на старшому етапі, а саме в 10-11-х класах шкіл з поглибленим вивченням іноземної мови дуже важливо. До цього часу учні вже опановують основний лексико-грамматичний матеріал, мають більш-менш повне уявлення про історію та культуру країни мови, що вивчається, норми і правила поведінки в іншому суспільстві, знайомі з традиціями і побутом.

Проаналізовані посібники містять соціокультурознавчий матеріал і, безсумнівно, збагачують знання учнів про культуру країн мови, що вивчається [70, с.67]. Однак не завжди наводяться факти, які дозволяють учням концентрувати свою увагу і на рідній культурі в тому числі. Як вже було зазначено, нам бачиться необхідною інтеграція рідної та іншомовної культур в процес навчання. Найчастіше акценти в пропонованих курсах зміщені в сторону не рідного для молодих людей оточення, а навпаки, що не дозволяє їм усвідомлювати відмінності «свого» і «чужого». Ідея компарації культур представляється вкрай значущою в сучасних умовах. Соціокультурознавчі дані покликані допомогти старшокласникам самостійно розібратися в причинах тієї чи іншої поведінки представника іншої культури, зрозуміти чому так, а не інакше влаштований їх побут, чим викликані особливості взаємин членів суспільства [70, с. 53].

Таким чином, вищевикладене свідчить про необхідність і актуальність розроблення соціокультурознавчого курсу, де в контексті діалогу культур учням пропонується багатоаспектне вивчення двох і більше етнічних культур.

Білінгвальний, національний і особистісний потенціал громадян XXI століття безпосередньо залежить від побудови адекватних моделей полікультурної освіти. Однією з таких моделей покликаний стати наш соціокультурознавчий курс.

## **2.2. Вибір, зміст і розподіл навчального матеріалу курсу з урахуванням відібраного соціокультурознавчого мінімуму.**

Теоретичні основи відбору змісту матеріалу були виділені виходячи з описаних в методичній літературі підходів [29; 44; 63; 65; 79]. Основні психолого-педагогічні та методичні закономірності засвоєння навчального матеріалу визначають головні напрямки до всіх компонентів методичної системи, що розробляються в курсі і впливають на вибір засобів презентації матеріалу.

Говорячи про особливості формування соціокультурознавчої компетенції на старшому етапі в школах з поглибленим вивченням іноземної мови, необхідно враховувати не тільки потреби учнів та програмні вимоги, але і реальний потенціал сучасної системи освіти; рівень підготовки викладацького складу, адекватність використовуваних підручників і навчальних посібників, відповідність їх меті навчання, можливість спілкування з носіями мови.

Вибір змісту навчання починається з визначення кола тем і проблем, які є значущими в країнознавчому, соціокультурному планах, тому що діюча Програма з англійської мови, яка не ставить мети формування соціокультурознавчої компетенції, вибирає теми досить довільно [49, с. 148]. Складність вирішення цієї проблеми полягає в тому, що необхідно знайти баланс між повідомленням інформації і фактами енциклопедичного характеру (культура, мистецтво, економіка і т.п.), презентацією даних суб'єктивно забарвлених уявлень про країну, побут, традиції (відносини британців в сім'ї, на роботі, їх любов до домашніх тварин) і соціологічними даними, що підлягають аналізу.

Якщо прийняти за основу, що повного і об'єктивного образу конкретного соціуму і його представників не існує, а формування такого узагальненого образу і не може бути метою предмету «Англійська мова», то

слід визнати, що матеріали, використовувані в навчанні, можуть дати максимально наближене уявлення про британську культуру і самих британців. Необхідно пам'ятати, що набагато важливіше сформувавши в учнів позитивну установку відкритості і готовності до сприйняття чужого, вміння розпізнавати, порівнювати, «переносити» на себе і свій світ, ніж просто забезпечити набором фактів про культуру мови, що вивчається [34, с. 256].

Передбачається за необхідне і доцільне виділення наступних загальнодідактичних принципів:

- розвиток і виховання навчання;
- науковості;
- наочності;
- системності.

Поряд з загальнодідактичними принципами, ми виділяємо принципи, специфічні для пропонованого курсу:

- взаємозв'язок соціології з методикою викладання іноземних мов;
- інформаційна надмірність;
- компарація культур.

Розглядаючи перший принцип, необхідно відзначити, що кореляція двох наук представляє основу нашого дослідження, тому що спираючись на соціологічні дані, заміряні параметри того чи іншого явища, факту суспільного життя і пропускаючи її в методику викладання, можливо оптимізувати процес навчання іноземної мови в старших класах шкіл з поглибленим вивченням [34, с. 315]. Наприклад, на занятті можна розглянути таблицю про проведення британцями свого вільного часу (Додаток № 3, текст № 9). З неї видно, що доросле населення Великобританії воліє відвідувати паби. На зазначеному занятті учні можуть бути ознайомлені також і з новими культуровмісними поняттями, такими як «betting shop». (Betting shop - a place where a business of taking bets on horse races or other competitions is carried on).

Що стосується виділяемого нами принципу інформаційної надмірності, то тут видається очевидним той факт, що будь-яку, особливо науково

обґрунтовану інформацію, яку подають, необхідно вводити не тільки в достатньому обсязі, а й навіть іноді перебільшуючи, тим більше, якщо це стосується учнів-старшокласників шкіл з поглибленим вивченням англійської мови, які володіють іноземною мовою на хорошому рівні.

Говорячи про надмірності, ми проводимо паралель з описаним в науковій літературі принципом мінімізації [57, с. 55]. Мінімізація відібраного матеріалу в загальноприйнятому комунікативному розумінні, безсумнівно має право на існування, тоді як ми, навпаки, наполягаємо на деякій надмірності пропонованої інформації. Поділяючи точку зору Б.А. Лапідуса про поділ матеріалу на активний і рецептивний мінімум, ми зберігаємо за собою право залишати достатню кількість введеного матеріалу для рецептивного засвоєння, тим самим підвищуючи освітню роль пропонованого курсу [43, с. 94]. Наведемо приклад. Читаючи текст «Marriage» ( Додаток № 4, текст № 5), учні отримують надмірну кількість інформації, запам'ятати яку в повному обсязі неможливо. Однак, саме ці надлишкові соціологічні дані і формують цілісну картину по питанню, в конкретному випадку про укладення шлюбів між чоловіками і жінками в Великобританії. Інший приклад. При перегляді відеофрагменту, що розповідає про представників різних національностей, що живуть і працюють в Об'єднаному Королівстві, старшокласники знайомляться з культурою людей іншого етносу, дізнаються звідки вийшли представники іншомовного суспільства або де народилися. Отримання таких відомостей не є метою, але є важливими при формуванні соціокультурознавчої компетенції в учнів, вони призначені для рецептивного засвоєння.

З існуючих підходів до відбору матеріалу для цього дослідження представляють інтерес підходи, описані в роботах Х. Ламмерса і Р. Аммер [87, с. 35]:

- нормативно-документальний (відбирається мінімум об'єктивної «енциклопедичної» інформації);
- типічний (відбирається типове, загальне);

- критично-проблемний (проблема подається з різних позицій і точок зору);
- мотиваційно-психологічний (матеріал орієнтований на вік і інтереси учнів).

У міжкультурної комунікації учні є носіями культури одного соціуму, а опановують реалії іншого. Спілкуючись в рамках навчальної ситуації, вони зіставляють в своїй свідомості дані і про рідне, і про досліджуване суспільство. Ефективність взаємодії комунікантів безпосередньо залежить від рівня володіння і розуміння, вкладається в висловлювання особистісного змісту партнерів по спілкуванню.

При організації соціокультурознавчого курсу нам уявляється важливим взяти за основу типологію текстів, розроблену Загірною Л.П.:

- інформаційно-ознайомчі тексти;
- ілюстративно-конкретизуючі тексти;
- мотиваційно-стимулюючі тексти [28, с. 160].

Наповнюваність навчального процесу повинна забезпечуватися підбором аутентичних матеріалів (прагматичні тексти для читання, аудіо-, відеофрагменти), які дозволять уявити культурний фон країни, що вивчається і привести до повноцінного діалогу культур.

Разом з тим головною умовою формування соціокультурознавчої компетенції нам бачиться озброєння учнів не просто достовірними відомостями, узятими з художньої або публіцистичної літератури, а знаннями, підтвердженими соціологічними зрізами. Необхідним елементом тут, на наш погляд, повинен виступати принцип компарації культур [32, с. 167]. З цією метою в пропонованому курсі передбачено введення на заняттях як іноземних соціологічних джерел, так і вітчизняних. Користуючись такими даними, учні мають можливість паралельно оцінювати, наприклад, стан сімей. Причому, джерело рідною мовою може бути переведене старшокласниками на англійську мову самостійно (Додаток №3, тексти № 6, № 14).

В даний час, коли практично у кожної людини з'явилася можливість будувати ділові та дружні контакти з іноземцями, необхідність навчання мови з позицій міжкультурної комунікації і лінгвосоціології значно зростає. Недостатня сформованість комунікативної і соціокультурознавчої компетенцій особливо яскраво проявляється при участі наших школярів в спільних програмах [32, с. 244]. Аналіз результатів співробітництва показує, що, в цілому, учні шкіл з поглибленим вивченням іноземних мов демонструють досить високий рівень володіння мовою в ході спілкування з носіями мови, проте, учні відчувають значні труднощі, характер яких був згодом виявлений методом анкетування учасників програми. Виявлені труднощі були пов'язані як з пробілами у власних мовних знаннях, так і з низькою соціокультурознавчою і лінгвокраїнознавчою освіченістю [32, с. 247].

Найбільш значні труднощі були пов'язані з незнанням лексики, яка обслуговує побутову сферу (пошта, телефон, церква). Але набагато більші труднощі спостерігалися в незнанні самого поняття, про яке йшлося, у відмінностях культурного і побутового кругозору комунікантів, в невмінні пояснити суть, причину виникнення, існування того чи іншого явища. Так, багато учнів не були знайомі з основними поняттями християнської культури, що спочатку дуже ускладнювало спілкування з однолітками-християнами. Подібне ж явище спостерігалось і в сфері міжособистісних відносин. Наші дівчинки були здивовані відсутністю проявів знаків уваги, поваги з боку чоловічої половини учасників програми (не поступалися місцем в кафе, якщо не було вільних, не пропонували допомогу при перенесенні важких речей, не притримували двері, щоб пропустити вперед і т.п.). Разом з тим, дівчинки-англійки не були готові адекватно сприймати спроби щось для них організувати, принести, подати [74, с. 57].

Ряд лексичних труднощів був пов'язаний з недостатнім почуттям стилю, в результаті чого вітчизняні учні вживали книжкову, застарілу лексику - слова найчастіше малознайомі або які вже вийшли з ужитку. Наприклад,

досить часто зустрічається в діалогах різних навчальних посібників і широко використовується на уроках англійської мови розмовний вираз «By the bye» давно застарілий, а «By the way» є поширеним еквівалентом нашого «до речі».

Комунікація порушувалася також в разі недостатнього знання відмінностей між британським і американським варіантами англійської мови. Як правило, учні на уроках вивчають британські поняття, але вони також знайомі і з американськими еквівалентами будь-якого слова або виразу (з кіно-, відеофільмів, аудіозаписів сучасної музики). При оперуванні такими поняттями і виникає плутанина. Наприклад, у нас зазвичай вітають один одного за руку, в основному, чоловіки. Поза зі схрещеними на грудях руками співрозмовника говорить про його «закритість», небажання бути щирим або сприймати пропоновану інформацію. Тому незнання або ігнорування цього факту може бути розцінена як образа і призводити до настороженості або ослаблення інтересу з боку комунікантів. Ще один жест в англійській культурі - відведена в сторону рука і піднятий вгору великий палець - означає бажання зупинити машину, в той час як наші співвітчизники голосують простим відведенням руки в сторону [74, с. 64].

Перераховані факти екстралінгвістичної поведінки, а скоріше, незнання їх смислових відмінностей, часто призводять в оману людей, що спілкуються - представників різних соціумів. Опис моделей мови жестів не є метою нашого дослідження, але становить певний інтерес, тому що впливає на взаєморозуміння комунікантів при діалозі. На наш погляд, даний аспект повинен бути широко представлений в практичному курсі викладання іноземної мови.

Все вищесказане свідчить про недостатню підготовленість наших учнів до вступу в повноцінний, адекватний міжкультурний діалог, що і переконує нас в правильності та актуальності розробки поглибленого соціокультурознавчого курсу. Тільки виходячи з позицій соціологічно відібраних, обґрунтованих і грамотно презентованих фактів, реалій і чітко

розмежованих мовних понять, можна говорити про рівень сформованості соціокультурознавчої і комунікативної компетенції у старшокласників шкіл з поглибленим вивченням іноземних мов, а також про ступінь їх готовності до взаємного розуміння.

Відповідно до вищенаведених підходів, принципів, критеріях відбору розробляється соціокультурознавчий курс, який включає наступні теми:

Britishness

Living and Working Together

Being Young and Being Grown Up

Personal Relationships

Modern British Family

British Leisure.

Даний курс розрахований на 60 академічних годин протягом 2 навчальних років 10-х і 11-х класів шкіл з поглибленим вивченням іноземних мов. Розподіл тем може варіюватися в залежності від умов навчання і рівня підготовки учнів, а також від їх вікових особливостей і наявності мотивації [62, с. 17].

Зміст навчання включає знання, навички, вміння, а також визначається колом тем, позначених програмою. Тема є одним з визначальних чинників при відборі змісту навчання. Поряд з розглянутими темами ми виділяємо проблеми і ситуації, запропоновані учням у процесі засвоєння матеріалу.

Проблемно-тематичний підхід до організації змісту курсу бачиться найбільш продуктивним, тому що актуалізує соціокультурознавчі знання і збагачує досвід спілкування, що здобувається в ході вирішення проблем, забезпечує справжню мотивацію і зацікавленість учнів протягом усього процесу навчання, що має позитивно вплинути на формування соціокультурознавчої компетенції [62, с. 19].



## Тематична наповнюваність соціокультурознавчого курсу

Тема	Проблема	Соціокультурний матеріал	Кількість годин
Britishness	Britishness: what is it? Breaking Stereotypes and Attides. Cosmopolitan Britain. We are all different. We are all equal.	Britain: The Country and its People life in modern Britain. Britain today understanding Britain. Britain in brief pilot one. Spotlight on Briatain. Social Trends. Dictionary of English language and culture.	4 3 4
British-Leisure	All work and No Play? Dogs in the park – flowers in the garden. Hollydays – Where they come from?	Britain in Close Up. The Book of British Humour. Understanding Britain. Britain: The Country and its People. Social Trends.	3 3
Living and Working Together	Home sweet. Home. What proffesion should I choose? Earning money – Spending Money	Understanding Britain. Britain: The Country and its People Social Trends. Life in Modem Britain. Spotlight on Britain. Dictionary of English language and Culture	3 3 3
Being Young and Being Grown Up	Teenagers in a modem world. Freedom or responsibility? Friens will be friends.	Understanding Britain. Britain: The Country and its People Social Trends. Understanding Britain. Britain: The Country and its People Social Trends. Britain in Close Up.	3 3 2
Personal Relationships	Living on one`s own. Sex or no sex? Homosexuality: to be or not to be?	Understanding Britain. Britain: The Country and its People Social Trends. Life in Modem Britain. Spotlight on Britain. Dictionary of English language and Culture	2 2 2
Modem British Family	Marriage or cohabitation? Living together. Divorce or tolerance? Grandparents – parents – children.	Understanding Britain. Britain: The Country and its People Social Trends. Life in Modem Britain. Spotlight on Britain. Dictionary of English language and Culture. The Cambridge CAE Course. Faces of Britain. Social Trends. Dictionary of English language and Culture	2 2 2 4

Формування соціокультурознавчої компетенції є складним і тривалим процесом. Цей процес передбачає вироблення певної групи вмінь при роботі як з усними, так і з письмовими джерелами [62, с. 25]. Дані вміння носять специфічний характер і, на наш погляд, можуть бути представлені двома групами:

- вміння, пов'язані зі смисловою переробкою інформації.
- вміння, пов'язані з практичним застосуванням отриманої інформації.

До першої групи належать такі вміння:

- вміння аналізувати отриману інформацію соціокультурознавчого характеру;
- вміння порівнювати факти рідної і нерідної культур і способу життя;
- вміння інтегрувати факти рідної і нерідної культур і способу життя;
- вміння адекватно передавати зміст прочитаного, переглянутого або прослуханого матеріалу;
- вміння давати коректну оцінку отриманої соціокультурознавчої інформації.

До другої групи можна віднести:

- вміння гідно виходити з ситуацій «збою» в вираженні або передачі соціокультурознавчої інформації;
- вміння уникати культурних «пасток» (термін Ішханян Н.Б.) [33, с. 156];
- вміння збільшувати інформативну ємність висловлювання за рахунок отриманих соціокультурознавчих відомостей;
- вміння відбирати соціально значущі факти відповідно до поставленого прагматичного завдання (на прикладі вправи «Доведіть, що ...»);
- вміння використовувати різні засоби самоосвіти (довідники, енциклопедії, рекламні видання, телепередачі, радіопередачі, матеріали преси і т.д.).

Методика роботи з соціокультурознавчим курсом будується відповідно до авторської системи уроків, що складається з 6 взаємопов'язаних блоків,

які побудовані з урахуванням закономірностей пізнавальних процесів (синтез-аналіз-синтез).

Робота по курсу починається з вступної лекції - Introduction. Метою даного блоку є введення учнів в тему, первинне ознайомлення з соціокультурознавчим матеріалом по заданій проблемі. Кількість занять визначається викладачем самостійно, виходячи з інформативної ємності проблеми [62, с. 30].

В рамках даного блоку вводяться соціокультурознавчі марковані одиниці, розкриваються основні поняття, пояснюється сутність цих понять. Потім до уваги учнів пропонується лекція обсягом 20 - 25 хвилин.

Основними професійними вимогами до форми пред'явлення матеріалу є: яскравість, емоційна забарвленість, насиченість фактами реального життя. Контроль сприйнятого матеріалу здійснюється у формі запитань, тестів.

В процесі роботи за запропонованим курсом необхідно розвивати мовнодумкові процеси учнів, які стимулюються в тому числі і: а) в роботі з текстом (inferred from the text), в) в роботі з проблемою (role-play and problem-solving), с) в роботі з ігровим завданням (game challenge) [54, с.12].

Наступним блоком є робота з аутентичними текстами з проблеми - Reading Approach.

У попередньому розділі нами відзначалися підходи до відбору матеріалу, описані Х. Ламмерсом і Р. Аммером [89], що представляють інтерес для даної роботи:

- нормативно-документальний;
- типологічний;
- критично-проблемний;
- мотиваційно-психологічний.

Основними видами відібраних нами текстів є:

- 1) публіцистичні (журнальні, газетні статті),
- 2) науково-популярні (соціологічні огляди),
- 3) прагматичні (реклама, інструкції).

Робота з вищевказаними текстами здійснюється відповідно до загальноприйнятої методики, описаної в спеціальній літературі (С.К. Фоломкіна, Г.В. Рогова, Н.І. Гез, З.І. Кпичнікова) [34]. Специфічними вправами з текстами є:

- вправи, спрямовані на оволодіння соціокультурознавчою лексиною, що відбиває реалії іншомовної культури;
- вправи для оволодіння способами передачі національно-етнічних понять рідної і нерідної культур;
- вправи для оволодіння іншомовними еквівалентами реалій, які є рідними для учнів.

Перехід від рівня навичок до рівня вмінь здійснюється в третьому блоці. Блок називається «Дискусія» - «Discussion». На даному етапі роботи з навчальним матеріалом учням пропонується обговорити проблеми, пов'язані з інформацією, отриманою ними в першому і другому блоках. Дискусія є одним з найскладніших видів мовної ситуації і передбачає сформовані мовні навички та мовні вміння учнів. Обговорення проблеми, яка представляє інтерес для учнів, активізує мовнодумкову діяльність. Ми згодні з думкою Р.П. Мильруд і І.Р. Максимової про те, що в ситуації, що вимагають мовнодумкової діяльності, взаємодіють три основні компоненти: розв'язувана проблема, наявні знання і дослідні дії [54, с.16]. На першому рівні переходу до мовного вміння дискусія проводиться у вигляді мікродіалогів (парна, групова / 3-4 людини / робота). За основу нами взята типологія діалогів, запропонована Е.І. Пассовим: 1) діалог-переказ, 2) діалог-опис, 3) діалог-оцінка, 4) діалог-відношення [64, с. 117].

До кінця блоку учні виходять на макрорівень, де дискусія може проводитися у вигляді мозкового штурму, мозкової атаки, форуму.

Наступним, четвертим, блоком роботи є блок проектного завдання - «Project Work». Даний етап є етапом розвитку мовного вміння. Тут учням пропонується:

- самостійно виконати завдання: провести міні-огляд соціологічного

характеру;

- взяти інтерв'ю з обговорюваної проблеми у представників досліджуваного соціуму (в даному випадку англійської), у знайомих, друзів, батьків.

Інтерв'ю або соціологічний огляд не є елементами рольової гри, а є справжнім інтерв'ю соціологічного характеру, справжнім соціологічним оглядом, де мовна поведінка інтерв'юєра заздалегідь задана викладачем або виробляється спільно з учнями.

Виконання даного завдання дозволяє школярам бачити практичну користь від вивчення іноземної мови, наслідком чого є підвищення інтересу до предмета. Здійснити інформаційний контакт з носіями іноземної мови і культури учні можуть через Інтернет, канали електронної пошти, британців-стажистів, фахівців, зайнятих в різних сферах діяльності. При спілкуванні з представниками рідного соціуму необхідно враховувати їх національно-етнічну приналежність. На цей аспект викладач повинен звернути особливу увагу учнів. Метою даного виду роботи є збір соціокультурознавчих фактів, їх аналіз і подальший коментар [43, с. 78].

П'ятим блоком є рольова гра - «Role Play». Будучи активізуючою формою навчання, рольова гра стимулює самостійну роботу учнів, створює умови для творчої діяльності. Тут учні переходять на рівень усвідомлення і осмислення отриманої фактологічної інформації та на творчий рівень соціокультурознавчих мовленнєвих умінь.

Теорія рольової гри детально розроблена в методичній літературі (М.А. Аріян, Н.І. Гез, Р.П. Мільруд) [51, с. 27]. Технологія проведення рольової гри варіюється в залежності від проблематики.

Завершальним шостим блоком виступає фестиваль культур - «Culture Festival». На заключному етапі роботи проводиться оцінка і самооцінка присвоєння учнями елементів вторинної культури. Тобто відбувається оцінка рівня сформованості соціокультурознавчої компетенції через діяльність учнів в процесі:

а) виконання ними творчих завдань (наприклад, «Британці очима українця», «Шотландія і Україна: спільне та відмінне» і т.п.);

б) виконання тестових завдань, орієнтованих на засвоєння соціокультурознавчих цінностей іншого народу.

### **Висновки до другого розділу**

По ходу вирішення поставлених завдань, ми прийшли до висновку про те, що діючі програми з англійської мови для 10-11-х класів шкіл з поглибленим вивченням англійської мови недостатньо відображають соціокультурознавчий аспект в викладанні. Фрагментарна представленість відомостей соціологічного і культурознавчого характеру не дозволяє учням вступати в міжкультурний діалог і здійснювати повноцінну комунікацію.

Розроблений соціокультурознавчий курс покликаний забезпечити учнів старших класів шкіл з поглибленим вивченням англійської мови соціологічною і соціокультурознавчою інформацією, що дозволяє формувати соціокультурознавчу компетенцію в повному обсязі.

Пропонований соціокультурознавчий курс базується на спільнодідактичних принципах розвиваючого і виховуючого навчання, науковості, наочності, системності, а також на принципах взаємозв'язку соціології з методикою викладання іноземних мов.

Відбір матеріалу соціокультурознавчого курсу проводився на основі підходів, описаних Х. Ламмерс і Р. Аммер: нормативно-документального, критично-проблемного, мотиваційно-психологічного. Відбір конкретного навчального матеріалу здійснювався на основі наступних критеріїв: облік програмних вимог, надмірність інформації, її освітня цінність, об'єктивна релевантність представленого матеріалу, відповідність відібраних фактів потребам і інтересам учнів, новизна, прагматична спрямованість. Експериментальна перевірка запропонованого курсу показала його

ефективність і освітню цінність для учнів.

З метою формування соціокультурознавчої компетенції учнів старших класів шкіл з поглибленим вивченням англійської мови виділяється мінімум, виражений в проблемно-тематичному підході і включає в себе матеріал соціокультурознавчої спрямованості.

Методика роботи по соціокультурознавчому курсу реалізується в авторській системі взаємопов'язаних блоків, побудованих з урахуванням закономірностей пізнавальних процесів (синтез - аналіз - синтез).

Ефективність запропонованого курсу і методика роботи з ним перевірялася через володіння учнями програмними видами мовленнєвої діяльності (говоріння в діалогічній і монологічній формах). Дані експериментальної перевірки продемонстрували:

- а) збільшення обсягу висловлювання;
- б) відносну легкість і безпомилковість у виконанні мовних дій;
- в) підвищення якості змістовної сторони висловлювання.

Уточнюючими критеріями з'явилися критерій інформативної ємності і коефіцієнт диверсифікації. Освітня цінність вимірювалась за рівнем залишкових знань у формі тестових завдань.

## ВИСНОВКИ

Соціальна значущість іноземної мови в даний час є пріоритетною в іншомовній освіті. Сфера шкільної іншомовної освіти є тим середовищем, де формується свідомість людини, систематизується її світогляд, прищеплюється любов до своєї культури, традицій, мови. Саме тут закладаються основи світової культури.

Технологічні інновації ХХ століття значно розширили можливості міжкультурного спілкування людей і країн, в результаті чого виникли передумови до виникнення загальнопланетарної культурної спільноти. Однак технологічна готовність цивілізації до міжкультурного спілкування - ще недостатня умова для створення міжнародної системи освіти. Нинішня ситуація в сфері підготовки школярів до професійної та життєдіяльності специфічна, так як відбувається в умовах осмислення того факту, що стан культури і моралі - продукт моральної еволюції людської психіки і інтелекту. Морально-психологічні принципи буття формуються в комунікації, механізми якої не можуть бути описані в термінах мовномислення, мовновиробництва.

Стрімкий розвиток міжнаціонального спілкування, максимальна націленість на комунікацію іноземною мовою робить все більш актуальним питання про вдосконалення навчальних програм. На сьогоднішній день склалися всі необхідні передумови для інтеграції рідної і нерідної культур в процесі вивчення іноземної мови. Пріоритет в шкільній іноземній освіті має бути відданий розвитку соціокультурознавчої компетенції учнів. Заявлена головна мета кваліфікаційної роботи - оптимізація процесу навчання за рахунок розробки соціокультурознавчого курсу, обумовлена об'єктивною потребою учнів володіти культурою країни досліджуваної мови.

В результаті дослідження була доведена гіпотеза про те, що в зміст мовної освіти 10-11-х класів шкіл з поглибленим вивченням англійської мови необхідно включити соціокультурознавчий курс, в результаті чого: 1) значно зросте соціокультурознавча компетенція учнів; 2) істотно підвищиться рівень



навченості в області практичного володіння англійською мовою; 3) зросте інтерес, мотивація навчання, а також соціальна значимість іноземної мови в цілому.

Засвоєння мови в контексті відповідностей культур є принципово важливим для формування адекватного спілкування. Нерозуміння, а внаслідок цього неприйняття іншомовної культури, може привести до порушення комунікації. Соціокультурознавчий компонент в навчанні іноземній мові дозволяє наблизити учнів до кращого розуміння поведінки інших людей як в іншомовному, так і в рідномовному середовищі.

Чи доцільно розглядати цей підхід як панацею, здатну вирішити ряд найважливіших проблем шкільної освіти, розкриваючи сутність суспільного розвитку через формування у молодих людей соціокультурознавчої компетенції - питання часу. Це тільки чергова спроба підійти до вирішення питань з нових позицій.

## Список використаної літератури

1. Ананьев Б.Г. Психология чувственного восприятия. М.: Вид-во АПН РСФСРЮ, 1960. 486 с.
2. Ананьев Б.Г. Про проблеми сучасного людинознавства. М.: Наука, 1977. 380 с.
3. Актуальні питання навчання іноземним мовам: круглий стіл. *Іноземні мови в школі*. 1988. № 2. С. 3
4. Белл Р. Соціолінгвістика. М.: Міжнародні відносини, 1980. 320 с.
5. Богатирьова М.А. Соціокультурний компонент змісту професійно-орієнтованого підручника (англійська мова, немовних ВНЗ): Автореф. дис. канд. пед. наук. М., 1996. 22 с.
6. Библер В.С. Культура. Діалог культур: Досвід визначення. *Питання філософії*. 1989. № 6. С. 31-43.
7. Бім І.Л. Поняття системи навчання іноземним мовам на різних рівнях розгляду. *Іншоз. яз. у школі*. 1975. № 2. С. 25-35.
8. Бім І.Л. Смирнова В.К. До проблеми системності в оволодінні основами спілкування іноземною мовою. *Іншоз. яз. в шк.* 1987. № 6. С. 14-20.
9. Бім І.Л. Навчання іноземним мовам: пошук нових шляхів. *Іноземна мова в школі* 1989. № 1. С. 19-26.
10. Бім І.Л., Маркова Г.В. Про один з можливих підходів до складання програми з іноземних мов. *Іноземна мова в школі*. 1992. № 1. С. 3-16.
11. Бондалетов В. Д. Соціальна лінгвістика. М.: Просвітлення, 1987. 160с.
12. Британія: Навч. посібник з країнознавства для студентів інститутів і факультетів іноземних мов Л.: Просвітлення, вид. е. 1977. 438 с.
13. Васильєв К.Б. Англія і англійці. Pilot one. Довідковий посібник з англійської мови. СПб.: Тригон, 1998 416 с.
14. Верещагін Є.М., Костомаров В.Г. Лінгвокраїнознавчі теорія слова. М., 1985. 372 с.
15. Виготський Л.С. Вибрані психологічні дослідження. М.: АПН РРФСР,

1956. 516 с.

16. Гальперін П.Я. Нові можливості навчання, зокрема, іноземних мов. *Питання методики викладання іноземних мов на немовних факультетах*. М., 1971. С. 12-18.
17. Гальперін П.Я. Введення в психологію. М.: Вид-во МГУ. С. 148.
18. Гальперін П.Я. Мовна свідомість і деякі питання взаємовідношення мови і мислення. *Питання мовознавства*. 1977. № 4. С. 95-101.
19. Гальперін П.Я. Нотатки про психологічні основи навчання мовлення іноземною мовою. *Функціональний підхід до навчання мовлення іноземною мовою*. М., 1980. С. 18-20.
20. Гальскова Н.Д. Теоретичні основи освітньої політики в області підготовки учнів з іноземних мов (система шкіл освіти): дис. доктора пед наук. М., 1999. 544с.
21. Гарбовський Н.К. Порівняльний соціокультурний компонент у викладанні іноземних мов. Росія і Захід: діалог культур, М.: МГУ, 1994-37 с.
22. Грім Е.Н. Зміст і форми контролю рівня сформованості іншомовної комунікативної компетенції учнів 10-11-х класів шкіл з поглибленим вивченням іноземної мови: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 1999. 24 с.
23. Грім Е.Н. Зміст і форми контролю рівня сформованості іншомовної комунікативної компетенції в учнів 10-11-х класів шкіл з поглибленим вивченням іноземної мови: дис. канд. пед. наук. М., 1999. 221 с.
24. Гумбольд фон Вільгельм. Мова і філософія культури. М.: Прогрес, 1985. 450 с.
25. Дешерієв Ю.Д. Соціальна лінгвістика: Моногр. М.: Наука. 382 с.
26. Дридзе Т.М. Мова і соціальна психологія: Уч. посібник для факультетів журналістики та філологічних факультетів університетів. Под ред. проф. А.А. Леонтьєва. М.: Вища школа. 54 с.
27. Заторна Л.П. Удосконалення змістовної сторони усного іншомовного

мовлення на основі системи навчальних текстів на просунутому етапі в мовному педагогічному вузі (на матеріалі англійської мови): автореф. дис.. канд. пед. наук. М., 1985. 16с.

28. Заторна Л.П. Удосконалення змістовної сторони усного іншомовного мовлення на основі системи навчальних текстів на просунутому етапі в мовному педагогічному вузі (на матеріалі англійської мови): дис. канд. пед. наук. М., 1985. 249с.
29. Зимова І.А. Психологія оптимізації навчання іноземної мови в школі. *Іноземна мова в школі*. 1986. № 9. С.19.
30. Ільїна С.Ю. Роль лінгвокраїнознавства в викладанні іноземної мови як спеціальності: Міжвузівський збірник наукових праць. Горький, 1983. 45-47 с.
31. Ільїна С.Ю. Удосконалення лексичної сторони іноземної мови студентів старших курсів мовного педагогічного вузу на основі лінгвокраїнознавчих матеріалів (на матеріалі англ мови): автореф. дис. канд. пед. наук. Л, 1988. 17 с.
32. Іонін Л.Г. Соціологія культури: Навчальний посібник. М.: Видавнича корпорація «Логос», 1996. 280 с.
33. Ішханян Н.Б. Шляхи формування лінгвосоціокультурної компетенції в інтенсивному курсі навчання іноземної мови (англійська мова в немовному педагогічному вузі): дис. канд. пед. наук. М. 1996. 242 с.
34. Китайгородська Г.А. Система інтенсивного короткострокового навчання іноземним мовам (метод активізації можливостей особистості і колективу): дис. докт. пед. наук. М., 1988. 510 с.
35. Клементьєва Т., Шеннон Дж. Щасливий англійська. книга Обнінськ: Титул, 1995. 446 с.
36. Колшанській В. Г. Об'єктивна картина світу в пізнанні і мовою. М.: Наука, 1990. 103 с.
37. Комлев Н.Г. Мова і виховання. Методологічні проблеми соціальної лінгвістики. М.: МГУ, 1986. С. 41-52.

38. Коростельов В.С., пасів Є.І., Кузовлев В.І. Принципи створення системи комунікативного навчання іншомовної культури. *Іноземна мова в школі*. 1988. № 2. С. 40-44.
39. Кузовлев В.П., Коростельов В.С., пасів Є.І. Іноземна мова як навчальний предмет на сучасному етапі розвитку суспільства. *Іноземні мови в школі*. 1987. № 4. С. 3-7.
40. Культурологія. Історія і теорія культури: Навчальний посібник. М., 1991.93 с.
41. Пашкевич А.В. Філософія мови і мова філософії: онтогенетики неопрагматизма. *Мова. Культура. Діяльність: Схід-Захід*. Тези доповідей міжнародної наукової конференції. Набережні Челни, 1999.252 с.
42. Лейфа І.І. Соціокультурний аспект у формуванні професійної компетенції майбутніх вчителів іноземної мови: автореф. дис. канд. пед. наук. М., 1995. 16 с.
43. Лейфа І.І. Соціокультурний аспект у формуванні професійної компетенції майбутніх вчителів іноземної мови: дис. канд. пед. наук. М., 1995. 168 с.
44. Леонт'єв А.А. Психофізіологічні механізми промови. М.: Наука, 1970. 315 с.
45. Леонт'єв А.А. Психологія мовного спілкування: автореф. дис. докт. психол. наук. М., 1975. 40 с.
46. Ляховицкий М.В. Методика викладання іноземних мов: учеб. посібник для студ. філолог. спец. М.: Вища школа, 1981.159 с.
47. Маркарян Е.С. Теорія культури і сучасна наука. М.: Думка, 1983. 125 с..
48. Маркова Т.В., Бім І.Л. Деякі наукові передумови вдосконалення програм з іноземних мов. *Іноземні мови в школі*. 1988. № 5. С. 29-32.
49. Методика інтенсивного навчання іноземним мовам: учеб. посібник для студентів інститутів і факультетів іноземних мов. Мінськ, 1988. 343 с.
50. Мильруд Р.П. Підвищення ефективності мовної ситуації як методичного прийому навчання. *Іни. мов. у школі*. 1983. № 3. С. 30-35.

51. Мильруд Р.П. Організація обговорення проблеми на уроці іноземної мови. *Іноз. мова в школі*. 1986. № 4. С. 26-30.
52. Мильруд Р.П. Розвивальне навчання засобами іноземної мови в середній школі: дис. докт. пед. наук. М., 1992. 541 с.
53. Мильруд Р.П. Навички та вміння в навчанні іншомовного говорінню. *Іностр. яз. в школі*. 1999. № 1. С. 26-34.
54. Мильруд Р.П. Максимова І.Р. Сучасні концептуальні принципи комунікативного навчання іноземних мов. *Іноз. мова в школі*. 2000. № 4. С. 9-15.
55. Миньяр-Белоручев Р.К. Про засади навчання іноземних мов. *Іностр. яз. у школі*. 1982. № 1. С. 42-47.
56. Миролюбов А.А. Загальні положення методики навчання іноземних мов. Загальна методика викладання іноземних мов в середніх спеціальних навчальних закладах. За ред. Миролюбова А.А., Парахін А.В. М., 1984. С. 4-27.
57. Нестерова Н.Б. Оптимізація навчання в монологічного мовлення в IV - VI класах середньої школи. *Іноз. мов. у школі*. 1982. № 5. С. 55.
58. Нікітенко З.Н. Осіянова О.М. До проблеми виділення культурного компонента в змісті навчання англійської мови в початковій школі. *Іностр. яз. у школі*. 1993. № 3. С. 5.
59. Оберемко О.Г. Лінгвокраїнознавчий аспект як обов'язковий компонент в системі міжпредметних зв'язків у процесі навчання іноземної мови. Міжпредметні зв'язки в системі професійно орієнтованого навчання іноземної мови як педагогічної спеціальності. Горький, 1987. С. 75-82.
60. Оберемко О.Г. Лінгвокраїнознавчий аспект навчання французької мови в 5-7-х класах середньої школи: дис. канд. пед. наук. М., 1989. 215 с.
61. Освіта в кінці ХХ століття. Матеріали «крутого столу». *Питання філософії*. 1992. № 9. С. 3-21.
62. Загальна методика викладання іноземних мов в середньому спеціальному навчальному закладі: Навчально-методичний посібник. За ред.

- Миролубова А.А. М.: Вища школа, 1980. С. 45.
63. Пасів Є.І., Кузовлев В.П., Коростельов В.С. Мета навчання іноземної мови на сучасному етапі розвитку суспільства. *Іноземна мова в школі*. 1987. № 6. С. 29-33.
64. Пасів Є.І. Комунікативний метод навчання іншомовного говорінню. М.: Просвітлення, 1991. 223 с.
65. Райхштейн А.Д. Лінгвістика і страновідний аспект у викладанні іноземної мови. *Іноземна мова в школі*. 1982. № 6. С. 13-19.
66. Рогова Г.В. та ін. Методика навчання іноземних мов у середній школі. М.: Просвітлення, 1991. 287 с.
67. Різдяний Ю.В. Введення в культурознавство. М.: ЧеРо, 1996. 287 с.
68. Саломатов К.І., Шатилов С.Ф. Удосконалення професійно-методичної підготовки майбутніх вчителів. *Іноз. мов. у школі*. 1988. № 1. С. 15-20.
69. Сафонова В.В. Комплексний підхід до розвитку професійної компетенції студентів мовних вузів при вивченні теоретичних дисциплін. *Проблеми підвищення якості та ефективності проведення семінарських, практичних і лабораторних занять: Тези міжреспубліканського науково-методичної конференції*. Ташкент, 1984. С. 67.
70. Сучасні мови: вивчення, викладання, оцінка. Проект "Загальноєвропейські компетенції володіння іноземною мовою". Матеріали Ради Європи: Рада з культурного співробітництва. Комітет із освіти. Страсбург, 1996. 92 с.
71. Соціальна лінгвістика і суспільна практика: Аспекти соціокультурного варіювання поліетнічної англійської мови. За ред. Семенца О.В. Київ: Вища шк., Вид-во при Київ, ун-ті, 1988. 167 с.
72. Томахін Г.Д. Поняття лінгвокраїнознавства. Його лінгвістичні та дидактичні основи. *Іноз. мов. у школі*. 1980. № 3. С. 77-81.
73. Томахін Г.Д. Фонові знання як основний предмет лінгвокраїнознавства. *Іноз. мов. у школі*. 1980. № 4. С. 84-88.
74. Томахін Г.Д. Америка через американізм. М.: Вища школа, 1982. 256 с.

75. Томахін Г.Д. Лінгвістичні аспекти лінгвокраїнознавства. Питання мовознавства. 1986. № 6. С. 113-119.
76. Томахін Г.Д. Реалії - американізм: Посібник з країнознавства. М.: Вища школа, 1988. 239 с.
77. Фаєнова М.О. Навчання культурі спілкування англійською мовою. М.: Вища школа, 1991, 143 с.
78. Фурманова В.П. Міжкультурна комунікація та культурно-мовна прагматика в теорії і практиці викладання іноземних мов: автореф. дис. доктора пед. наук. М., 1994. 258 с.
79. Фурманова В.П. Міжкультурна комунікація та культурно-мовна прагматика в теорії і практиці викладання іноземних мов: дис. докт. пед. наук. М., 1994. 544с.
80. Халеева І.І. Основи теорії навчання розумінню іноземної мови (Підготовка перекладачів): Монографія. М.: Вища школа, 1989. 238 с.
81. Шатилов С.Ф. Дидактико-методичні питання навчання іноземної мови в педагогічному вузі. Методика викладання німецької мови в педагогічному вузі. М., 1983. С. 42-55.
82. Швейцер А.Д. Соціолінгвістичні основи теорії перекладу. *Питання мовознавства*. 1985. № 5. С.99.
83. Штомпка П. Соціологія соціальних змін. Навчальне видання. М.: Аспект Пресс, 1996. 416 с.
84. Щерба Л.В. Викладання іноземних мов у середній школі: Загальні питання методики. М.: Вища школа, 1974. 112 с.
85. Етнопсихолінгвістика. Відп. ред. Сорокін Ю.А.; АН СРСР. Ін-т мовознавства. М.: Наука, 1988. 192 с.
86. ЮНЕСКО і виховання в дусі миру. *Перспективи*. 1986. № 2. С. 31-41.
87. Юсселер М. Соціолінгвістика. Мова як соціальне явище. Київ: Вища школа, 1987. С.73.
88. Якимович А.К. Тоталітаризм і незалежна культура. *Питання філософії*. 1991. № 7. С. 3-15.



89. Ammer R. Zur Analyse, Begutachtung und Entwicklung von Lehrwerken. Das Deutschland-bild in den Lehrwerken für Deutsch als Fremdsprache. Langenscheidt KG, Berlin und München, 1994. S.35-38.
90. Becker T. Cultural Patterns and Nationalistic Commitment Among Foreign Students in the United States. *Sociology and Social Research*. 1998. Vol. 55. PP. 467-481.
91. Byram M., Esarte-Sarries V., Investigating Cultural Studies in Foreign Language Teaching: A Book for Teachers. Clevedon. Philadelphia: Multilingual Matters LTD, 1990. 43 p.
92. Black J.S., Mendenhall M. Cross-Cultural Training Effectiveness -A Review and Theoretical Framework for Future Research. *Academy of Management Review*. 1990. Vol. 15. PP. 113-136.
93. Bock, K. Theories of Progress, Development and Evolution, New York: 1978. 81 p.
94. Bromhead Peter. Life in Modern Britain. Longman, 1999. 122 p.
95. Brooks N. The Analysis of Foreign and Familiar Cultures. The Culture Revolution in Foreign Language Teaching. Ed. by R.Lafayette. Skokie: National Textbook, 1975. PP. 17-21.
96. Brumfit Chr.J. Communicative Language Teaching: An Educational Perspective. The Communicative Approach to Language Teaching by C.J.Brumfit and KJohnson (eds). Oxford, Oxf.Univ.Press. PP. 183-191.
97. Byram M., Zarate G. Definitions, Objectives and Assessment of Socio-Cultural Competence. Strasbourg: Council of Europe (Council for Cultural Co-operation), 1994. 32 p.
98. Carlyle T., On Heroes, Hero-Worship and the Heroic in History. London, Oxford University Press: 1963, p. 19.
99. CE. Council For Cultural Co-operati.m. Meeting of Bureau. (Strasbourg, 23-24, May 1991). Draft Program, Strasbourg, 23-24, May 1991. PP.34-40.
100. Common European Framework of Reference. Draft 1,1993.
101. Guice Kathy and Nolasco Rob. Wow! Oxford, 1996.

102. Harvery Paul and Sores Rhodri. Britain Explored. Longman. P. 90.
103. Hewit K. Understanding Britain. Second Edition. Perspective Publications. 1996. P. 132.
104. King Judith, Ridout Ronald and Swan D.K.. The Book of British Humour. Longman, 1999. P.57.
105. Lammers H. Fremde Welt und eigene Wahrnehmung. Konzepte von Landeskunde im fremdsprachlichen Deutschunterricht: Universität Gesamthochschule Kassel, 1994. S. 165-167.
106. Muller B.-D. Interkulturelle Didaktik / Zur Analyse, Begutachtung und Entwicklung von Lehrwerken für den fremdsprachlichen Deutschunterricht. hrsg. von B. Kast und G. Neuner.-Langenscheidt. Berlin, München, 1994. S. 96-99.
107. Neuner G. The Role of Sociocultural Competence in Foreign Language Teaching and Learning. - Strasbourg: Council of Europe/ Council for Cultural Co-operation (Education Committee), CC-LANG 1994. 88 p.
108. Neuner G. Fremde Welt und eigene Wahrnehmung. Konzepte von Landeskunde im fremdsprachlichen Deutschunterricht. Universität. Gesamthochschule Kassel, 1994. 253 s.
109. Sheerin Suson, Seath Jonathan and White Gillian. Spotlight on Britain. Oxford, 1992. P. 122.
110. Whiteaker's Almanach 1999, Information for a Changing World. P. 235.

# Додатки

**Анкета викладача**

Як часто на уроках англійської мови Ви торкаєтеся питань культури?

- Часто
- Іноді
- Ніколи

Чи звертаєте Ви увагу учнів на реалії рідної культури при вивченні явищ і фактів іншомовної культури? Чи проводите порівняння між ними?

- Завжди
- Іноді
- Ніколи

Чи користуєтеся Ви при підготовці і проведенні уроків посібниками по культурології Великобританії? Якщо так, то як часто?

- Так
- Ні

Чи звертаєтеся Ви до посібників, що містять дані соціологічного характеру, типу «Social Trends»?

- Так
- Ні

Який з навчальних курсів, за яким Ви працюєте (працювали) подобається Вам найбільше? Чому?

За якими посібниками Ви б хотіли займатися з учнями 10-11-х класів шкіл з поглибленим вивченням англійської мови?

Який навчальний курс представляється Вам найбільш ефективним з точки зору соціокультурознавчої наповнюваності?

Чи варто, на Ваш погляд, вводити в навчальний процес спеціалізований соціокультурознавчий курс?

- Так

- Ні
- Не знаю

Чи володіють, на Вашу думку, учні старших класів шкіл з поглибленим вивченням англійської мови достатніми знаннями для вступу в міжкультурний діалог з представниками іншого народу?

- Так
- Ні
- Не впевнений(а)

Що необхідно робити для більш успішної підготовки школярів старших класів до взаємодії з носіями іншої культурної спільності?

З якими з наведених понять знайомі Ваші учні?

- Westminster Abbey
- V & A museum
- Bank Holiday
- Eton College
- Kilt
- Official Birthday
- Public house
- Tube
- White Elephant
- Morris Dance
- Old school tie
- Adopted child
- Common-law husband
- Sexual preference
- Generation gap
- Civil marriage
- Obscene swear word
- First footer

## Анкета учня

Чи вважаєш ти, що знаєш досить про Велику Британію та британців?

- Так
- Ні
- Не знаю

Які з навчальних курсів, за якими ви займаєтеся (займалися), сподобалися тобі найбільше? Чому?

Звідки ти отримуєш інформацію про своїх сучасників за кордоном?

- Друзі
- Батьки
- Поїздки
- ЗМІ
- Інтернет
- Інше

Як часто на заняттях з англійської мови ви торкаєтеся питань культури Великобританії? США?

- Часто
- Іноді
- Ніколи

Порівнюєте ви на заняттях з англійської мови, при вивченні будь-якої теми особливості британської (американської) культури зі своєю рідною культурою?

- Завжди
- Іноді
- Ніколи

Чи вважаєш ти, що готовий повноцінно спілкуватися з носіями англійської мови?

- Так
- Ні
- Не впевнений (а)

Які з наведених тем представляють для тебе найбільший інтерес? Відзнач за ступенем важливості.

- Britain and its People
- Young British: Who They Are and What They Want
- History and Geography of Great Britain
- Choosing a Profession
- Holidays and Leisure Time
- Personal Relationships
- Modern British Family

Які інші теми тобі хотілося б розглянути на заняттях з англійської мови?

Чи повинні бути присутніми на уроці соціологічні дані? Чи допоможуть вони тобі краще зрозуміти як чужу, так і свою культуру?

- Так
- Ні
- Не знаю

Хотілося б тобі відвідувати спеціалізований курс по соціокультурознавству Великобританії?

- Так
- Ні
- Не знаю

Які з наведених понять тобі знайомі?

- Westminster Abbey
- V & A museum
- Bank Holiday
- Eton College
- Kilt

- Official Birthday
- Public house
- Tube
- White Elephant
- Morris Dance
- Old school tie
- Adopted child
- Common-law husband
- Sexual preference
- Generation gap
- Civil marriage
- Obscene swear word
- First footer



## Приблизний план роботи над темою “Britishness”

**Topic:** Britishness

**Problem:** Britishness: what it is?

**Level:** Upperintermediate /Advanced

**Aim:** To give definition of “britishness” and “being British”

**Teaching aids:** “Britain: The Country and Its People” (by J. O’ Driscoll), “Social Trends”, “Life in Modern Britain” (by P. Bromhead), “Britain Today” (by R. Musman and D’ Arcy Adrian-Vallance), “Britain Explored” (by P. Harvey and R. Jones)

### **Lesson 1 .**

Leading-in Activity (5 min.)

Task № 1.

There are notions which can not be understood by simple naming. They need to be described and explained. “Britishness” is one of such notions. Let’s try to put some sense into the word "britishness" .

How do you understand it?

What countries are we supposed to refer to ?

What language do we speak about? British or English?

What people possess “britishness”?

Giving Profound Information (15 min.)

Task № 1

Divide into 3 groups and read the following text about parts of Great Britain . Then share the opinions with your friends.

“Great Britain” is a geographical expression but “The United Kingdom” is a political expression. It originally described the British Isles - the islands which lie between the North Sea and the Atlantic Ocean, not the political or national divisions within them.

The British Isles today are shared by two separate and independent states.

The smaller of these is the Republic of Ireland. With its capital in Dublin. The larger, with London as its capital, is the United Kingdom of Great Britain and Northern Ireland. This long title is the result of a complicated history.

The island of Great Britain contains three nations which were separable at earlier stages of their history: England, Scotland and Wales. Wales had become part of the English administrative system by the 16<sup>th</sup> century. Scotland was not completely united with England until 1707. The United Kingdom is a name which was introduced in 1801 when Great Britain became united with Ireland. When the Republic of Ireland was independent of London in 1922, the title was changed to its present form.

“Britain” and “British” have two meanings. The sometimes refer to Great Britain alone, and sometimes to the UK including Northern Ireland. “England” and “English” are often used to refer to the whole of Great Britain.

Comprehension. (10 min.)

Task № 2. Make 3 new groups and explain the differences between “Great Britain”, “The United Kingdom”, “The Republic of Ireland”, “The British Isles”. Discussion. (10 min.)

Task № 3. Answer the questions trying to prove your point of view if necessary.

How do the inhabitants of the British Isles call themselves?

Do you think an Irishman would agree to be called English?

How do these people call themselves?

**Home task:** Try to interview someone who can call himself British. Ask him/ her what he/ she understands by “National character”.

**Topic:** Britishness

**Problem:** Britishness : what it is ?

**Level:** Upperintermediate /Advanced

**Aim:** To give definition of “britishness” and “being British”

**Teaching aids:** “Britain: The Country and Its People” (by J. O’ Driscoll), “Social Trends”, “Life in Modern Britain” (by P. Bromhead), “Britain Today” (by R. Musman and D’ Arcy Adrian-Vallance), “Britain Explored” (by P. Harvey and R. Jones)

## **Lesson 2**

Leading- in (10 min .)

Task!

Last time we learnt some new facts about UK .

If you succeeded in interviewing a British tell what you could find out.

Discuss with your partner what you understand by Russian national character. Share the information with the rest.

II .Comprehension (15 min.)

Task №1.

Divide into 2 groups and read the texts about Northern Ireland and The Direct Rule and Political Initiatives.

### NORTHERN IRELAND

Northern Ireland is at its nearest point only 21 km from Scotland. It has a 488 km border in the south and west with the Irish Republic. At its centre lies Lough Neagh, Britain’s largest freshwater lake (381 sq km). Many of the principal towns lie in valleys leading from the Lough, including the capital, Belfast, which stands at the mouth of the river Lagan. The Mourne Mountains, rising sharply in the south east, include Slieve Donard, Northern Ireland’s highest peak (852 m).

Just under two-thirds of the population are descendants of Scots or English settlers who crossed to northeastern Ireland mainly in the seventeenth century; most are Protestants, British by culture and tradition and committed to maintaining the constitutional link with the British Crown. The remainder, just over a third, are

Roman Catholic, Irish by culture and history, and favour union with the Irish Republic.

For 50 years from 1921 Northern Ireland had its own devolved Parliament in which the mainly Protestant Unionists consistently formed the majority and therefore constituted the Government after successive elections. Nationalists resented this domination and their effective exclusion from political office.

An active and articulate civil rights movement emerged during the late 1960s. Reforms were made but sectarian disturbances developed, which required the introduction of the Army in 1969 to support the police in keeping the peace. Subsequently, sectarian divisions were exploited by the actions of terrorists from both sides, but most notably by the Provisional Irish Republican Army, who claimed to be protecting the Roman Catholic minority.

From 1969 the Northern Ireland Government enacted reforms aimed at securing the minority's right to an effective voice in public bodies. A police authority representative of all sections of the community was created. Commissioners took charge of investigating complaints of maladministration, including discrimination, against government departments and local authorities. A central housing executive became responsible for all public sector housebuilding and the allocation of houses according to need. Local government was restructured and electoral law, including the franchise and the arrangements for reviewing electoral boundaries, was reformed.

### **Direct Rule and Political Initiatives**

Despite the reform programme, the inter-communal violence continued, resulting in a decision by the British Government in 1972 to take over responsibility for law and order. The Northern Ireland Government resigned in protest against this decision and direct rule began. Northern Ireland continues to be governed by direct rule under legislation passed in 1974. This allows the Parliament in London to approve all laws for Northern Ireland and places its government departments under the direction and control of the Secretary of State for Northern Ireland, who is a Cabinet minister.

Legislation passed in 1973 provided for a measure of devolved government in Northern Ireland. This arrangement came into force in January 1974, following agreement between the Northern Ireland political parties to form a power-sharing Executive. The Executive, however, collapsed in May 1974 and there has been no devolution since.

Attempts have been made by successive British governments to find a means of restoring a widely acceptable form of devolved government to

Northern Ireland. A 78-member Assembly was elected by proportional representation in 1982. Four years later this was dissolved after it ceased to discharge its responsibilities to make proposals for the resumption of devolved government and to monitor the work of the Northern Ireland government departments. One of the reasons for the Assembly's dissolution was the Unionists' reaction to the signing of the Anglo-Irish Agreement between the British and Irish governments in November 1985.

The objectives of the Agreement are to:

- promote peace and stability in Northern Ireland create a new climate of friendship and co-operation between the peoples of Britain and the Irish Republic; and improve co-operation in combating terrorism.

The Agreement commits the British and Irish governments to the principle that Northern Ireland shall remain part of Britain for so long as that is the wish of a majority. It recognises that at present a majority in Northern Ireland wishes to remain part of Britain. Both governments have undertaken that, should a majority in Northern Ireland formally consent to the establishment of a united Ireland, they would introduce and support the necessary legislation. The Agreement binds both governments to these commitments in international law.

The Agreement also established an Intergovernmental Conference, through which the Irish Government can put forward views and proposals on specified matters affecting Northern Ireland affairs. This only applies where these matters are not the responsibility of a devolved administration in Northern Ireland and where cross-border co-operation can be promoted in the interests of both

countries. There is no derogation from the sovereignty of either the British or the Irish Government as a result of the Agreement; each retains full responsibility for decisions and administration within its own jurisdiction.

The British Government remains committed to the principle of a locally accountable administration acceptable to, and enjoying the support of, both sections of the community. Political talks with the four main constitutional parties (the Alliance Party, the Social Democratic and Labour Party, the Ulster Unionist Party and the Ulster Democratic Unionist Party) and the Irish Government are continuing. More details are given in the Foreign & Commonwealth Office publications Northern Ireland and Survey of Current Affairs. Northern Ireland returns 17 members to the United Kingdom Parliament. In the April 1992 general election the Ulster Unionists won 9 seats, the Democratic Unionists 3 seats and the small Ulster Popular Unionist

Party 1. The remaining four seats were won by the Social Democratic and Labour Party which took the only Sinn Fein seat. The Alliance Party, set up to offer an alternative to Unionist and Nationalist parties, did not win a seat.

### III. Discussion (15 min.).

Task №1. Make 4 new groups and share the information you got.

Task №2. Answer the questions and prove your point.

Are Irish people happy to be the part of UK?

What problems do you know about?

Is there tension between the common people?

How can we compare the situation in Northern Ireland with the situation in Chechnya?

Let's point out the similarities and differences between our two countries.

Fill the table giving your reasons and proving your opinion .

Similarities	Differences
--------------	-------------

--	--

**Home task:** Think of what you would do to make the people feel comfortable and friendly towards each other.

**Topic:** Britishness

**Problem:** Britishness : what it is ?

**Level:** Upperintermediate /Advanced

**Aim:** To give definition of “britishness” and “being British”

**Teaching aids:** “Britain: The Country and Its People” (by J. O’ Driscoll), “Social Trends”, “Life in Modern Britain” (by P. Bromhead), “Britain Today” (by R. Musman and D’ Arcy Adrian-Vallance), “Britain Explored” (by P. Harvey and R. Jones)

### **Lesson 3**

Leading- in (5 min .)

Task №1. Report your ideas to the group of improving the situation in a multicultural society such as United Kingdom and Russia.

Comprehension (15 min.)

Task №1.Revise the chronological dates in British history.

Dates in British history

1381 - Peasants’ Revolt in England - result of various historic grievances, its immediate cause the burden of three poll taxes

1455 - Wars of the Roses - name later given to sporadic political and dynastic troubles, involving claims of houses of Lancaster and York to English Crown

1534-40 - English Reformation: Henry VIII establishes the Church of England

1555 - Muscovy company - forerunner of other joint-stock companies - founded to promote English trade with Russia

1558-1603 - Reign of Elizabeth I - successful, cautious and competent.

1590-1613 - Plays of Shakespeare written

1649 - Execution of Charles I - demanded by army leaders and radicals after the King’s defeat during the civil wars between Crown and Parliament

1679 - Habeas Corpus Amendment Act greatly improves the means by which a person may establish a right to liberty, for example by securing release



from unjustifiable detention in prison

1694 - Bank of England founded

1775 - 83 - American War of Independence - Britain loses American colonies

s

1760s - 1830 - Industrial Revolution

1767 - James Hargreaves's spinning jenny invented

1769 - Richard Arkwright's waterframe - a water-powered textile spinning machine - patented

1779 - Samuel Crompton's mule - for spinning yarn for use in muslin manufacture - invented

1825 - Stockton to Darlington railway built

1831 - Michael Faraday discovers magneto-electricity

1803 -1815 - Britain involved in continental conflict to contain Napoleon's expansionism

1801 - First census in England and Wales - a census has been held every ten years since, except in 1941

1807 - Slave trade to British colonies abolished

1829 - Civil disabilities hitherto suffered by Catholics in Britain. First Reform Act extends right to vote to men in certain economic categories and abolishes many rotten boroughs in England and Wales. Britain abolishes slavery in all its colonies

1837 -1901 - Reign of Victoria - at its close the British Empire has expanded to almost one-fifth of the world land mass and one-quarter of the world population

1848 - Public Health Act mirrors philanthropic activity to improve sanitary conditions and curb cholera

1860 - London General Omnibus Company carrying 40 million passengers a year reflects improvement in suburban transport

1883 - Bribery and other corrupt practices are made illegal at elections

1911 - Parliament Act restricts powers of House of Lords

1918 - Fourth Reform Act gives vote to men over twenty-one and a substantial measure of suffrage to women over thirty

1928 - All women over twenty-one win vote

1940 - Battle of Britain, in which RAF Fighter Command prevents Nazi invasion of England during the second world war  
1942 Beveridge Report forms basis for postwar social reconstruction and a comprehensive social security system

1944 - Education Act compels local authorities to provide secondary education, raises school-leaving age to fifteen and paves way for further educational reforms

1973 - Britain enters the European Community

1975 and 1986 - Sex Discrimination Acts make discrimination between men and women unlawful in employment, education and other spheres

Task №2. Answer the questions:

What dates are very important and what are less important?

Which fact influenced the history more?

Can you continue the list of dates?

Task №3. Brush up your memory and make the list of the main events in Russian history in chronological order.

Discussion (20 min.)

Task №1. Divide into 4 groups and compare the main events in the history of two countries.

**Home task:** Think of the terms “Britishness” & “Russianness” and the meaning they involve.

**Topic:** Britishness

**Problem:** Britishness : what it is ? Russianness: What is it?

**Level:** Upperintermediate /Advanced

**Aim:** To give definition of "britishness" and "being British" "russianness" and "being Russian"

Teaching aids: "Britain: The Country and Its People" (by J. O' Driscoll), "Social Trends", "Life in Modern Britain" (by P. Bromhead), "Britain Today" (by R. Musman and D' Arcy Adrian-Vallance), "Britain Explored" (by P. Harvey and R. Jones)

#### **Lesson 4**

Leading- in

Role play - round table (25 -30 min .)

Task!

Divide into 5 groups and imagine yourself as Englishmen, Scottish, Welsh, Irish and Russian .Think of what you can tell the rest representing national characters.

II Presentation and giving questions (10 min.)

Task №1. Listen to a presentation and point out what is interesting to you

Summarizing (10-15 min.)

Returning to the 1<sup>st</sup> lesson let's try to single out what "Britishness" means.

If there is "Britishness" there must be "Russianess"? How can we define this ?

What facts should one know when he/she faces the problems of multicultural society?

**Topic:** Britishness

**Problem:** Breaking Stereotypes and Attitudes

**Level:** Upper Intermediate / Advanced

**Aim:** To notice social and cultural differences; to teach tolerance towards the unknown and unique.

**Teaching Aids:** “Faces of Britain”(by E. Laird), “UK Today”(TV series), “Spotlight on Britain”(by S. Sheerin, J. Seath, G. White)

### **Lesson 1**

Procedure

Leading in Activity. (7-10 minutes)

It’s always difficult to try and define what different nationalities are like. Stereotypes of national traits, values and patterns of behaviour are, by their nature, very general. For example, the behaviour of 48 million people is often categorised with the four words ‘The English are reserved’.

Is it possible to talk about characteristics, about types of behaviour, about value systems which are peculiar to a particular nationality? Is it desirable? Is it useful? Is it inevitable?

Specifically, what do you understand by ‘the English’?

Specifically, what do you understand by ‘reserved’?

Giving definitions and comparing. (10 minutes)

What we will be attempting to do today is to deconstruct some of the commonly held stereotypes about Britain and to explore how far it is possible to construct an image of Britain and the British through personal and anecdotal experiences.

What are some of the views you have of: The French/France?

The British/Britain?

The Americans/The USA?

The Russians/Russia?

The Japanese/Japan?

Adjusting Stereotypes (10-12 minutes).

I asked my British friend if she associated the following things with Russia. Which do you think she answered 'strongly associate' to and which do you think she answered 'weakly associate' to?

Spying Lenin

Vodka      Food shortages

The roads The winter

The arms race

Sporting achievements

Communism Literature

Queueing Arts

Economical crisis War in Chechnya

Do you agree with these statements or not?

What do you strongly associate with Britain and the British? Make a list below and then compare it to the person sitting next to you.

Summarising. (5-7 minutes)

Today we got acquainted with stereotypes of different countries. Can you predict which of them are true and which are not?

**Home Assignment:** Ask 3 people about their attitude to the British and make a report next time

**Topic:** Britishness

**Problem:** Breaking Stereotypes and Attitudes

**Level:** Upper Intermediate / Advanced

**Aim:** To notice social and cultural differences; to teach tolerance towards the unknown and unique.

**Teaching Aids:** : “Faces of Britain”(by E. Laird), “UK Today”(TV series), “Spotlight on Britain”(by S. Sheerin, J. Seath, G. White)

## **Lesson 2**

Procedure

Leading in Activity. (5 minutes)

Let’s revise what stereotypes you came across when you were asking about the British?

Put the most common answers on the blackboard.

Breaking stereotypes. (15 minutes)

Read the passage about the British.

Have you expected such facts?

Can you recall any of the traditions the Russians follow since the ancient time?

Discussion (10 minutes).

Is it a stereotype that nationalities and races should never mix?

How do you understand the saying “Like should marry like”? Does it depend on:

social status;

education;

nationality;

age;

religion?

Do you know any examples of an “unequal marriage”?

. Video watching (10 minutes)

Watch the film about an African-British and his family. While watching pay

attention to the different people's attitude towards the family.

.Comprehension Check.

Answer the questions:

Why did the hero choose UK?

What was the family reaction for his decision?

Why did the father of the bride reject him first?

How do people treat the man?

Is he tolerant enough himself?

We came to realise that all people are unpredictable and one should be very cautious of accepting the stereotyped images.

**Зразки текстів для роботи за темами з соціокультурознавчим курсом**

**Text №1.** Marriage Customs

**Task №1.** Here is the definition of the word ‘custom’. “**Custom** - something that a person usually does in a particular situation”.

Brainstorm in groups of 3 what customs besides the marriage custom you know and answer the question “Do you think that marriage custom is one of the most important? Why?”

**Task №2.** Read the text and pay special attention to promises being made.

Before reading study the glossary attentively:

**vow** - promise, swear

**undertake** - devote oneself to

**considerate** - tender

**perform** - to do, to carry out

**in-laws** - parents of husband and wife

**conscientiously** - carefully

**cherish** - appreciate

**sacred** - holy

**canopy** - special cover, roof

**consecrated** - blessed

**reciprocal** - mutual

**secular** - civil

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.

**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*.

### **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.

### **Hindu**

In the wedding ceremony, the bridegroom makes vows of faithfulness and promises to care for his wife and to share with her. The vows are taken while the couple walk round a **sacred** fire. When the bridegroom has made his vows, the bride makes only one promise to be faithful. Like Sita in the Ramayana, wives are expected to be loving, faithful, loyal and willing even to share the misfortunes of their husbands.

### **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.

### **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 the town to announce the new marriage.

### **Sikh**

Sikh weddings must always take place in the presence of the Guru Granth Sahib (a holy book). The groom sits in front of the book and the bride takes her place on the left hand side of the groom. The couple agree to the marriage by bowing to the Book. They are tied together with a scarf and then walk around the Book, while a special hymn is sung. This hymn not only gives advice to the couple, but stresses the importance of the union between God and man. As well as being the joining together of two people, it is the joining together of two families.

**Task №3.** Do you think that the customs mentioned above mirror the culture of appropriate religions? Dwell on the problem in pairs.

**Task №4.** Which kind of marriage ceremony would you like to visit? Why?

**Text № 2.** Who Is a Typical Teenager?

**Task №1.** Who are teenagers and why are they called so? What age groups of people belong to this category? Can you refer yourselves to this group?

**Task №2.** Read the text. Make up your mind whether the same can be referred to teenagers in Russia.

In Britain there is an expression "typical teenager" This is usually said by adults to mean that teenagers are lazy, irresponsible and rude to their parents. But in fact, British teenagers in the 1990s probably work hard at school, respect their parents and plan for their future. Of course, there isn't really any such thing as a "typical" teenager, but we look at some of the things that are important to British teenagers.

Studious and serious? A recent survey showed that teenagers work much harder than they did 10 years ago. In 1986, 43 per cent of 14-15-year-old boys and 35 per cent of girls did no homework after school. In 1996, the figure had fallen to 32 per cent of boys and 26 per cent of girls. Many British teenagers say that they like school. Adam, aged 15, says, "I like meeting up with friends and extending my knowledge." Sarah, aged 14, says it's important because it gives you the skills for life. Teenagers think a lot about the future: 57 per cent worry about getting a job when they finish their studies. Jamie, aged 16, says, "You know you can't walk out of school into a job."

Though school is important to many teenagers, other things can be more important. Last year's GCSE (General Certificate of Secondary Education) results were published on the same day as the new Oasis album arrived in the shops. Many 16-year-olds went to buy a copy of the album

**Task №3.** Tell what information was new for you? Was there anything unexpected in the way the British teenagers behave? Discuss it in groups of 3, then change your partners. Share the results with the whole class.

**Task №4.** Make a survey. Ask 5 to 7 teenagers and find out their attitude towards the following things:

Having free time;

Earning money;

Spending money;

Living with parents;

Trusting adults.

**Text № 3.**

## **While girls do their homework, boys get lost in cyberspace**

**Task №1.** Divide into 2 groups by gender - males and females. Work out the most popular activities you enjoy.

If you're female, you're going to read this article and feel smug. If you're male, you might feel a desire to use the article to wrap up your old chewing gum or just get annoyed and play a computer game.

According to a recent report, in Britain girls are overtaking boys at school. They are even beating them in subjects such as science and maths, which people used to think were subjects that boys were naturally better at. Surveys show there could be several reasons for this. Boys and girls behave very differently from each other both in and out of school.

In school, statistics show boys mess about more and get into trouble more. Admittedly, they put up their hand to answer questions more but they often have the wrong answer. The girls who were interviewed said they often knew the correct answer but didn't like to put up their hand if they weren't absolutely sure. The survey also showed girls spent much longer doing homework and checking it with each other. Boys may argue that these things do not make girls more intelligent than boys and in some boys' opinions may even make many girls look like swots. However, these things do show that girls have a different attitude to school than boys. Girls are becoming much more competitive and ambitious.

Computer studies?

Experts believe that some boys are spending so much time playing computer games and watching violent films that they are living in a fantasy world. When girls talk about using home computers, they often discuss different types of software that they use for learning. Boys simply talk about

computer games.. When 14-year old girls were asked what they would like to do in the future, they mentioned realistic jobs such as vet, teacher or doctor. The boys' answers were either very vague such as, 'I just want to be happy and have lots of money' or unrealistic and they said things such as, 'I want to be a fighter pilot.' Their answers were considered worrying because they did not seem very

sensible and did not show any concern about unemployment.

However, some people might believe that 14 is too young to worry anyhow. Also, the truth is that the majority of 'top jobs' in England are still done by men so many might not see the need to worry. The good news is that after the age of 17, many boys become interested in school again and their exam results show that they have caught up. The problem is just keeping them interested until then...

**Task №2.** Keep on working in the same groups. Compare the activities presented in the text and decide either you differ from British teenagers or have much in common. Discuss the issue and report your points to the other group.

#### **Text # 4.**

#### **Sweet 16?**

Billie was 16 on her last birthday. By that time she was a very successful pop star and had had a number one hit single in the British charts. It might seem like she has it all, but there are still a few things that she can't do under British law.

**Task №1.** Here are some of the things she is and isn't allowed to do as a 16-year-old and now they affect her personally. Write the age at which you are allowed to do the same things in your country in the boxes.

You are allowed to leave school at 16.

Billie doesn't go to school, instead she has a personal tutor. She says it is hard to discipline herself to do school work but she wants to continue studying and to complete her education.

You are only allowed to marry at 16 if your parents agree.

This doesn't affect Billie because she doesn't want to get married at the moment and is looking forward to being independent. She says she can't wait to have her own flat.

You are not allowed to have a driving licence until you are 17.

Billie thinks this is annoying because she doesn't like using public transport. She has said that one of the first things she'll do when she's 17 is take driving lessons and buy a car. So for now. She has to sit in the back of the car.

You are not allowed to buy or drink alcohol in a pub until you are 18.

Billie thinks that a lot of teenagers drink alcohol but says that she is too busy to go out and get drunk, so this law doesn't affect her.

You are allowed to smoke at 16.

Billie has tried smoking but she doesn't like it, and she says she would never smoke to look cool. You are not allowed to have a credit card until you are 18.

Billie says she doesn't need a credit card at the moment. She thinks it's a good thing that she doesn't have one because she might spend too much money. She would prefer to wait until she is 18 before she goes mad on shopping!

You are allowed to play the National Lottery at 18. Q Billie doesn't want to play the National Lottery because she thinks it's a waste of time. (Well, does she need to win the lottery?)

**Task №2.** Decide where it is best to be a teenager, in your country or in Britain? Discuss it in groups of 3-4. Let other groups know your points.

**Text № 5.**

**Marriage**

How long is Marriage? Couples marrying in:

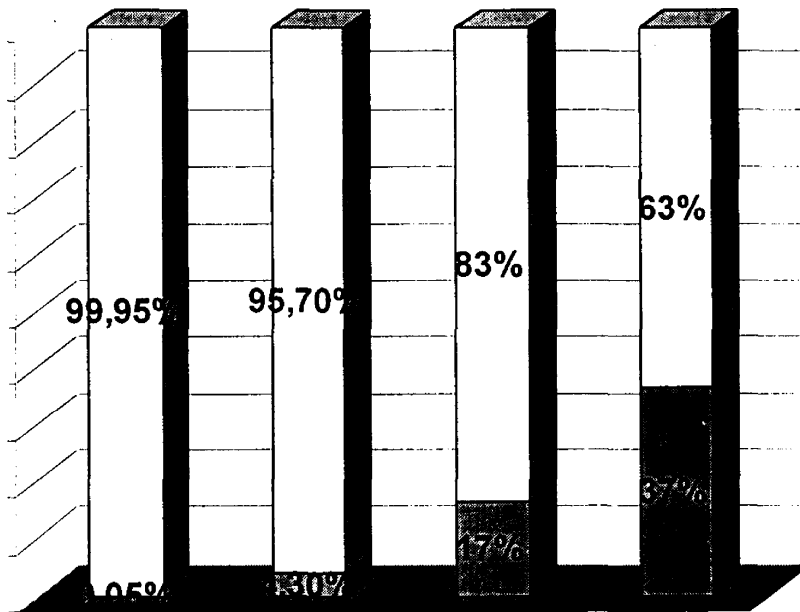
1888

1928

1958

1988

Marriage ending in death. Marriage ending in divorce.



Duration in average marriage 28.8 years

35.3 years

34.1 years

30.5 years

Between 1971 and 1975, a researcher called Mark Abrams, at the Social Science Research Centre, conducted a complicated series of studies designed to gauge people's satisfaction with various domains of their lives.

Throughout the series, marriage emerged as by far the greatest source of satisfaction -ahead of 'family life', health, standard of living, house, job and much more. The obvious inference, that marriage makes you happy, is widely accepted among those who specialise in marital studies. So is the view that marriage, like happiness, is good for your health, a view borne out by a number of studies.

Some of these studies present a confused picture because they compare the health and life expectancy of married people with the health and life expectancy of the divorced, separated and bereaved. (The latter group invariably come out worse, but should that be blamed on the termination of their marriages or on the fact that they married, perhaps unhappily, in the first place?)

But other studies have specifically compared the married with the single and reached similar conclusions. Even these are slightly ambiguous. Are single people more susceptible to serious illness because they are single? Or is their single status

a result of their susceptibility?

None the less, the general message seems incontrovertible: marriage is not as bad as it seems. It is certainly not bad for you and almost certainly good for you. Few sociologists, doctors or statisticians would dispute the statement that married people live an average of five years longer than the unmarried and are significantly less susceptible to strokes, ulcers, cancer, heart attacks, depression, mental illness and high blood pressure, nor is the institution of marriage as beleaguered as it is sometimes made out to be. As well as having the second highest divorce rate in Europe (Denmark's is highest), Britain has the equal-highest marriage rate (along with Portugal). The divorce rate seems to have levelled out since 1985, and the huge long-term increase in the twentieth century probably owes as much to changing legislation as it does to worsening marital relations. The total numbers of marriages and of married people are much the same today as they were in 1961 (although both increased briefly in the early 1970s).

Since 1891 the proportion of the population who are married has increased significantly, while the proportion who are single has decreased. Today, around 85 per cent of men and 91 per cent of women will marry at some point in their lives. That said, marriage is clearly under threat, both from divorce and from the growing trend for unmarried cohabitation. The divorce rate is increasing, even since the last significant changes in the divorce laws: from 11.6 per thousand in 1978 (143,667) to 12.8 per thousand in 1988 (152,633). The marriage rate is declining, from 14.9 per thousand in 1978 (368,258) to 13.8 per thousand in 1988 (348,492).

And a growing proportion of marriages - about one in three -are remarriages (partly because the number of people in a position to marry again has increased so much). Unmarried cohabitation has never been more popular. The proportion of women aged 18 to 49 who are cohabiting almost tripled between 1979 and 1988, from 2.7 per cent to 7.7 per cent. The proportion of children born out of wedlock in the UK has increased from 5.8 per cent in 1961 to 26.9 per cent in 1989. And according to Gallup three adults in four no longer think that becoming pregnant is a reason for a single woman to marry.



Marriage and Divorce in EC countries 1986.

**Spain**

**Portugal**

**Netherlands**

**Luxembourg**

**Italy**

**Ireland**

**Greece**

**W. Germany France**

**Denmark**

**Belgium**

**UK**

### **Marriage per 1,000 eligible population**

One problem is that marriage is increasingly perceived, in popular culture, as lacking the spontaneity of unstructured love. Does reality bear this out? According to the Observer/Harris poll, people who cohabit are two-and-a-half times more likely to be 'madly in love' with their partners than married people (25 per cent to 10 per cent).

Yet most other indicators suggest that married couples derive more happiness from their relationships than non-married couples, and people's perception of their own marriages remains optimistic, The 1991 Observer/Harris poll showed that 91 per cent of married people expect their own marriages to last until death. Their negative feelings about marriage are reserved for other people - 66 per cent rate the average marriage's chance of succeeding as 50:50 or worse.

Last year the Family Policy Studies Centre caused a great stir by predicting that, based on existing trends, 37 per cent of new marriages would end in divorce - an all-time high. Another way of looking at this, as several advocates of marriage have pointed out, is to say that nearly two-thirds of marriages will succeed.

**Text № 7.**

**How has the British changed over the past ten years?**

**Task №1.** Here is the table informing us what the British think of themselves. Study it and say what's the tendency in self-determination of the British.

Richer	48%
Poorer	36%
More freedom	44%
Less freedom	24%
More unhappy	48%
Happier	21%
More selfish	61%
More generous	19%
Life is worse	42%
Life is better	39%
A dirtier country	68%
A cleaner country	15%
Less friendly people	52%
Friendlier people	23%
More intolerant	37%
More tolerant	35%
More violent society	59%
Less violent society	12%

Task 2. Make a survey. Ask as many Russian people as possible on the given points and fill in the table.

## Text № 8.

### Population

Country		Population	Density per km <sup>2</sup>
Britain	244,046	57,077,000	234

### Other members of the European Community

Belgium	30,153	9,883,000	325
Denmark	43,069	5,130,000	119
France	549,000	55,873,317	102
Germany	356,945	79,070,000	219
Greece	131,944	9,984,000	P 76
Ireland	70,283	3,538,000	50
Italy	301,225	57,452,000	191
Luxembourg	2,586	375,000	145
Netherlands	40,844	14,760,000	360
Portugal	92,082	10,287,000	113
Spain	504,782	38,996,0001	77

### Other countries in Western Europe

Austria	83,853	7,618,000	91
Norway	323,895	4,221,000	13
Sweden	440,945	8,498,000	19
Switzerland	41,293	6,509,000	159

### The world ' s extremes

Botswana	581,730	1,212,000	2
Hong Kong	1,045	5,681,000	5,436

**Task №1.** Analyze the table and divide the European countries into 3 groups: the countries with the lowest density, the countries with the medium density and the countries with the highest density of population. Work in pairs.

**Task №2.** Try to explain why these countries refer to the certain group and discuss in groups of three or four.

**Task №3** (recommended for home assignment). Find the information about the population density of Russia and include it into one of the groups you had worked out. Do your best to compare the ecological, social, political and economical situations in the suggested countries. Prove your point.

**Text № 9.**

Participation in selected leisure activities away from home: by age 1997 - 98

**Task №1.** Study the table and divide all activities into 3 groups:

similar to those Russians are involved in:

partly similar;

not typical.

Great Britain                      Percentages

	16-24	25-34	35-44	45-59	60 and over	All aged 16 and over
Visit a public house	82	85	81	74	55	74
Meal in a restaurant (not fast food)	63	69	65	75	70	69
Meal in a fast food restaurant	77	74	55	34	11	48
Library	41	38	43	37	43	40
Cinema	65	51	31	23	11	34
Historic Building	24	30	35	39	30	32

Short break holiday	39	35	27	26	30	31
Disco or night club	68	47	20	9	3	27
Spectator sports event	31	34	36	22	11	26
Museum or art gallery	21	18	27	26	19	22
Fun fair	27	29	23	16	6	19
Theatre	14	18	15	18	17	17
Theme park	29	22	23	10	5	17
Camping or caravanning	17	11	15	13	6	12
Bingo	11	6	7	11	16	11
Visit a betting shop	9	10	7	11	8	9

Visiting the pub is the most common leisure activity outside the home for British adults. In 1997 - 98 around three-quarters of people aged 16 and over said they had made such a visit in the three month before they were interviewed.

Participation in some activities varies by age. For example, only 3 per cent of adults aged 60 and over visited a disco or night club compared with 68 per cent of 16 to 24 year olds. Similarly, visiting a fun fair or theme park was more common among 16 to 24 years old than those aged 60 and over - around 30 per cent of 16 to 24 years old visited a theme park which has almost six times the proportion of those aged 60 and over. The most popular activity for older people was to have a meal in a restaurant - 70 per cent of adults aged 60 and over had done so in the three months prior to being interviewed.

**Task №2.** Divide into 6 groups. Make the same table on the leisure activities of Russian People. Each group is responsible for the certain age. Ask at least 5

people to fill the table.

**Text № 10.**

**How BRITISH are you?**

**Task №1.** Try the quiz and find out if you are similar to the typical British person.

You are very good at hockey. In one match you play very well and you score lots of goals. Lots of people tell you how well you played after the match. What do you say?

- “Thanks but I was just lucky and I had a lot of help”.
- “Thanks very much. I was pleased with the second goal”.
- “Yes, I really was brilliant. Did you see me score the second goal”?

You find a sick cat on the street near your house. Do you take it home, give it a name and keep it as your pet? Give it some food? Ignore it?

When do you drink tea?

- Morning, noon and night. I drink more tea than water.
- I sometimes have a cup of tea in the mornings but I prefer coffee.
- Never. Only when my mum gives it to me when I am sick.

Which of these things do you prefer to eat on your chips?

- Salt and vinegar.
- Tomato sauce.
- Mayonnaise.

You are at a bus stop. Lots of people arrived before you. When the bus arrives do you? Wait for all other people who arrived before you to get on the bus? Wait for one or two of the people to get on and then push to the front of the queue? Rush to be the first person on the bus, pushing old people and children out of the way?

Someone walks into you in the street. What do you do?

- Say sorry.
- Nothing. I wait for them to say sorry.
- Say, “Hey, you! What’s the problem? Be more careful.”

**Task №2.** Now check your results and discuss them with your partner. Work in groups of 4 and exchange your ideas.

- Mostly a: You are a modest, polite animal-lover who loves a cup of tea. More of a typical British person than most British people. Are you sure you need to learn English?

- Mostly b: When you come to Britain, you aren't going to have many problems with the people and customs. Most young British are similar to you.

- Mostly c: You are probably going to get on better with Americans than British because they're louder, more honest and more emotional like you.

**Task №3** (recommended for home assignment). Make up the similar quiz "How Russian Are You?"

**Text № 11.**

**International Student**

**Further Information Form**

**Please take a few moments to complete this Request Form accurately in order to receive Free comprehensive further information on any course(s) or college(s). Relevant institutions will mail you a prospectus and application form within a few days.**

Please note: we undertake that this information will be used solely for the purposes of helping you find the right combination of Country, Course and College, and will NOT be passed onto third parties for the purposes of SPAM - We guarantee that this form will only be forwarded to those colleges that meet your unique criteria.

Please supply your details.

Full Name

E-mail address \_

Nationality

Gender

Are you married

Male

No

Date of Birth (MM-DD-YY)

Female

Yes

Where do you reside?

Address

Town / City

State / County      Zip / Post Code      Country

Telephone

What do you want to study?

What level of study are you interested in: **(Must be selected)**

BA/BSc      MA/MSc/PHD      MBA Community Pre-University Diploma

College      Course

Which country are you interested to study in: (select all that apply)

United States      United      Europe      Australia      Canada      New

Zealand

Financial Status

Fully Funded      Partially Funded      Scholarship      Required

Intended Enrolment Time **(select term and year)**

Spring Summer      Autumn      Winter

2000 2001 2002 2003

School/College background

Institution Name      Address

Current Education Level

High School Certificate      A-levels

Baccalaureate      Bachelors      Masters      Doctorate

Are you aged 11-16 years?      No      Yes

Additional questions on reverse, please turn over...

**Language skills** (please enter any see

TOEFL      GMAT      SAT



Additional Languages

Fluent?    No    Yes

u idi dpjjiy;

IELTS

Cambridge

**Text #12.**

**University of Stirling**

Institute of Education

Opportunities for Research and Professional Development

The Institute of Education is internationally recognised for the quality and relevance of its research and, in the 1996 Research assessment Exercise, was the only education department in Scotland to be awarded a 5 rating.

MSc Lifelong Learning (MSc - LL) by web-based distance education

This is a completely web-based part-time programme dealing with issues pertaining to the development and implementation of lifelong learning. This is a collaborative programme with Glasgow Caledonian University. There are entry points to this degree in September and February every year.

MEd in Technology-enhanced Learning by web-based distance education

This is a new completely web-based part-time programme focusing on the use of technology in education as well as lifelong learning issues. It will start in September 2000 in collaboration with the University of Southern Queensland, awarded the prize of the world's leading dual mode University by the International Council for Distance Education. There are entry points to this degree in September and February every year Master of Education (MEd) (part-time/full-time)

All the MEd programmes provide study opportunities at certificate, diploma and masters level. The programmes' cover a wide range of educational issues including teaching and learning, motivation, educational policy and management. A variety of delivery methods are used and some modules are available through distance learning, and the WWW web. Other modules are delivered through evening seminars or full day seminars. There is a specialist route in Adult and

Continuing Education and Management in Tertiary Education.

Postgraduate Cert, in Management for Tertiary Education/ MEd  
Management for Tertiary Education (PG Cert/MEd - MTE)

This innovative programme has been designed in collaboration with the Scottish Further Education Unit and is aimed at practitioners in vocational education colleges. It combines one-day seminars with supported distance learning materials and workbased assignments. Some modules are available through video-conferencing and/or supported web- based delivery.

Higher Degrees by Research

Doctor of Education (EdD) (part-time)

This programme involves a substantial taught component together with a research-based thesis. It offers experienced professionals the opportunity to develop both high level research skills relevant to their institutional contexts and an understanding of the nature of professionalism within the changing policy framework. It also offers course members the opportunity to undertake specialist studies in the field of their choice. The programme is sufficiently flexible to cater for both local and distance learners and to accommodate the needs of a wide range of professional and managerial careers.

Candidates should normally hold a good Honours degree and/or a Masters degree in a related field and have at least three years' full-time experience in a relevant professional area.

University Of Stirling, Institute Of Education, Stirling FK9 4LA Scotland  
Telephone: 01786467600 I Fax: 01786467633 I International: +44 1786467633

Ireland is a small but insuppressible island half an hour nearer the sunset than Great Britain " *Thomas Kettle, 1880 -1916, Irish*

### **Text № 13.**

#### **Economist and Poet**

##### **IRELAND**

The Irish landscape has a mystical charm which owes as much to the country's overtly historical background as to its associations with fairies and all

things make-believe. Ireland is an island in the Atlantic Ocean and contains two cities situated amidst swathes of mountains and highly cultivated farmland. The elevated areas of Ireland's diverse terrain -including much of the Atlantic seaboard from Cork to Donegal -are a mixture of cliffs, hills and mountains, while the centre of the island is made up of predominantly agricultural, farming landscapes. Ireland's economy is becoming increasingly integrated with those of the more traditionally industrialised economies of Western Europe. However, modernisation has had little effect on the tranquility which has ensured Ireland's enduring popularity. Music has always been at the heart of the Irish way of life and impromptu performances are regularly held in pubs, particularly along the west coast. Rock music also has its roots firmly planted in Irish soil, and U2, who hail from Dublin, boast the title of being Ireland's loudest cultural export, along with the Cranberries and the Undertones. Ireland has also provided the world with some of its best known literary figures including Oscar Wilde, George Bernard Shaw and James Joyce, author of *Ulysses* and regarded by many as the most significant writer of the 20<sup>th</sup> century.

The west coast is the most popular region with visitors to Ireland, and County Kerry encapsulates the scenery and remoteness for which the country is famous. The Ring of Kerry is possibly the most visited area in the region, if not the whole island, and describes a route around the perimeter of the Iveragh Peninsula bordered on either side by wild open countryside and impressive seascapes. Further up the coast are the neighbouring counties of Sligo and Leitrim which both feature exceptionally lush scenery including the enchanting Glencar Lough and Benbulbin Mountain. The Aran Islands, in the mouth of Galway Bay, are quite literally on the edge of Europe, both in their geographical location and their starkly primitive way of life. The island's inhabitants have chosen to abandon the materialistic ideals of the 21<sup>st</sup> century in favour of a more primitive existence.

The city of Galway is fast becoming the cool capital of Ireland, with thousands of young Europeans flocking each year to take advantage of the many festivals that give the city its unique energy. The February Jazz Festival, the Easter

Festival of Literature and the Galway Arts Festival in July are particularly popular.

Cork is the Irish Republic's second-largest city, and the grey stone quaysides and old warehouses are a permanent reminder of Cork's former status as a hive of mercantile activity. The town centre is situated on an island between the two channels of the Lee River. To the north, the Cork Museum illustrates the nationalist struggle in which Cork played a vital role, while Blarney Castle, just outside Cork, is a popular excursion where visitors are encouraged to kiss the Blarney Stone to ensure they are blessed with the gift of the gab. Cork City Gaol, to the south of the river, gives an insight into important aspects of the social history that has shaped this region.

Assembled on the banks of the River Liffey, Dublin is a thriving, young city, home to some one-and-a-half million people under the age of 25. Fine Georgian buildings share space with an infusion of modern architecture, and this collision of the old and new has created an exciting and diverse atmosphere. The Heraldic Museum is just one of Dublin's many places of interest and is an excellent reference point for those keen to trace their Irish ancestry, while the National Museum houses one of the most comprehensive collections of treasures dating from the Bronze Age onwards.