

Нецветаева Виктория Олеговна

старший преподаватель

Кочеткова Лариса Григорьевна

старший преподаватель

ФКОУ ВО «Академия права и управления
Федеральной службы исполнения наказаний»

г. Рязань, Рязанская область

ПОТЕНЦИАЛ МЕЖКУЛЬТУРНОГО ОНЛАЙН-ОБУЧЕНИЯ

***Аннотация:** в статье рассматривается потенциал межкультурного обучения и раскрываются цели обучения иностранным языкам с помощью онлайн проектов. Владение иностранным языком расширяет возможности будущих специалистов любой сферы деятельности. Наличие развитой межкультурной коммуникативной компетенции посредством регулярного общения с представителями разных стран и культур дает возможность в будущем вести плодотворную деятельность в сфере профессионального общения.*

***Ключевые слова:** межкультурный онлайн-обмен, иностранный язык, коммуникативная компетентность.*

Одним из основных вкладов Интернета и онлайн-технологий в обучение иностранным языкам стало то, что они дали возможность учащимся участвовать в аутентичном общении с представителями других культур. В то время как раньше студенты могли общаться с далекими партнерами только через «проекты по переписке» или дорогостоящие студенческие обмены, доступность онлайн сетей позволила преподавателям начать вовлекать своих учеников в виртуальный контакт с обучающимися из дальних стран или с другими участниками процесса культурного обмена. В последние годы появилось большое количество исследований о том, как эта педагогическая деятельность с помощью виртуального контакта и культурного обмена может быть использована не только для лингвистического развития учащихся, но и для развития их межкультурной коммуникативной компетенции. Эта образовательная деятельность по вовлечению изучающих

иностранные языки в межкультурное онлайн-сотрудничество с партнерами, находящимися в отдаленных местах, получила множество различных терминов, включая межкультурный онлайн обмен, виртуальный обмен, совместное международное онлайн обучение и телеколлаборация.

В иноязычном образовании межкультурный онлайн обмен стал рассматриваться как один из основных инструментов для развития межкультурной осведомленности, поскольку он позволяет педагогам вовлекать своих учеников в регулярное общение с представителями других культур в отдаленных местах и это также дает учащимся возможность рефлексировать и извлекать опыт из межкультурного обмена в благоприятной обстановке языковых занятий под руководством информированного лингвокультурного эксперта, которым является их преподаватель.

В попытке использовать потенциал межкультурного обучения в рамках таких обменов, педагоги разработали широкий спектр сложных и структурированных онлайн-проектов и заданий. Эти задания включают, например, требование к учащимся работать совместно с иностранными студентами для создания веб-сайтов или презентаций на основе сравнения их культур. Белц, например, сообщает об обмене между США и Германией, в рамках которого был разработан веб-сайт, содержащий двуязычные эссе и двуязычное обсуждение различных культурных тем, например, таких как расизм или семья [1]. Еще одним популярным межкультурным заданием для онлайн обменов был анализ параллельных текстов. Белц определяет параллельные тексты как лингвистически различные версии конкретной истории или темы, в которых культурно обусловленные различные представления этой истории или темы [2]. Популярные примеры параллельных текстов, которые были использованы в обменах, включают американский фильм *Three Men and a Baby* и французский оригинал *Trois Hommes et un Couffin*.

В последние годы очень популярным стал проект «Культура» [3]. Эта модель межкультурного обмена использует возможность сопоставления материалов из двух разных культур на веб-страницах в интернете, чтобы предложить сравнительный подход к изучению культурных различий. Во время участия в

этом проекте, изучающие язык двух культур (например, испаноязычные студенты, изучающие английский язык и американские студенты, изучающие испанский язык) заполняют онлайн анкеты, связанные с их культурными ценностями и ассоциациями. Эти опросники могут быть основаны на ассоциациях слов (например, Какие три слова ассоциируются у вас со словом «Испания?»), завершение предложения (например, Хороший гражданин – это тот, кто...) или реакции на ситуации (например, Вашему другу 22 года, и он все еще живет со своими родителями. Что вы скажете ему/ей?). Каждая группа заполняет анкету(-ы) на своем родном языке. После этого результаты от обеих групп учащихся обобщаются и представляются в интернете. Под руководством своих преподавателей в контактных классах студенты анализируют на своем родном языке сопоставленные списки, чтобы найти различия и сходства между ответами двух групп. После этого анализа студенты из обеих стран встречаются онлайн с помощью видеоконференции, чтобы обсудить свои выводы и исследовать культурные ценности и убеждения, которые могут лежать в основе различий (и сходства) в списках. На сайте разработчики этой модели сообщают, что такой контрастный подход помогает учащимся лучше осознать сложную взаимосвязь между культурой и языком, а также позволяет им разработать метод понимания иностранной культуры. Важно также отметить, что в этой модели, как и в большинстве других онлайн проектов, в то время как данные для культурного анализа и обучения производятся в режиме онлайн, роль контактных классов и учителя считается жизненно важной в том, чтобы помочь учащимся определить культурные сходства и различия, а также способствовать осмыслению результатов онлайн-взаимодействия учащихся.

В попытке упорядочить широкий спектр задач, используемых при обучении с использованием видео технологий для межкультурной коммуникации, О'Дауд классифицировал 12 типов задач, которые они выделили в ходе исследования и которые были ими разделены на три основные категории:

- обмен информацией;
- сравнение;

– сотрудничество [4].

Первая категория, задачи по обмену информацией, включала в себя предоставление учащимися своим партнерам по проекту информацию о своей биографии, местных школах или городах или аспектах их родной культуры. Эти задания часто выполняли функцию вводной для двух групп учащихся, которые еще не знакомы друг с другом.

Второй тип заданий, задания на сравнение и анализ, считались более сложными, так как они требовали от учащихся не только обмена информацией, но и проведение сравнения или критический анализ культурных продуктов обеих культур (например, книг, обзоров, фильмов, газетных статей). Анализ или сравнение могут быть как культурными, так и лингвистическими, или и теми, и другими.

Последний тип заданий – совместные задания – требовал от учащихся не только обмениваться и сравнивать информацию, но и работать вместе, чтобы создать совместный продукт. Это могло включать в себя соавторство эссе или презентации, или совместное производство лингвистического перевода или культурной адаптации текста с языка участников проекта на целевой язык. Считается, что такие виды деятельности требуют значительной координации и планирования, но авторы предположили, что они также влекут за собой значительное количество общения о значении как на лингвистическом, так и на культурном уровнях по мере того, как учащиеся пытались достичь согласия по поводу своих конечных продуктов.

Хотя развитие межкультурной компетенции, несомненно, является одной из основных целей, некоторая часть исследований в этой области дала результаты, которые показывают, что такая практика часто приводит к негативному отношению к группе партнеров и их культуре, недопониманию и недостижению поставленных целей. Главный вопрос, который занимает многих исследователей, заключается в том, почему это происходит и следует ли рассматривать эти случаи нарушения межкультурной коммуникации как нечто проблематичное или как возможность для обучения. Крамш и Торн (2002) установили, что причины сбоев

в онлайн-коммуникации между их французскими и американскими студентами объясняется тем, что обе группы пытаются вступить во взаимодействие друг с другом, используя не только разные языковые стили, но и культурно различные дискурсивные жанры, о существовании которых обе группы, по-видимому, не знали. Обмен, в котором участвовали два столь разных подхода, взаимодействующих друг с другом, должен был закончиться разочарованием и фрустрацией для обеих сторон. Основная задача состоит в том, чтобы подготовить преподавателей к переносу жанров их местных образовательных систем в глобальную учебную среду, а также подготовить студентов к работе с глобальными коммуникативными практиками.

References

1. Belz J.A. (2002). Social dimensions of telecollaborative foreign language study. *Language Learning & Technology*, 6 (1), 60–81.
2. Belz J.A. (2003). Linguistic perspectives on the development of intercultural competence in telecollaboration. *Language Learning & Technology*, 7(2), 68–99.
3. Furstenberg G., Levet S., English K., & Maillet K. (2001). Giving a virtual voice to the silent language of culture: The Culture Project. *Language Learning & Technology*, 5 (1), 55–102. <https://thecultureproject.org/>
4. O'Dowd R., & Ware P. (2009). Critical issues in telecollaborative task design. *Computer Assisted Language Learning*, 22 (2), 173–88.