

УДК 800:82. 085
ББК 81. 2–5

ЛИНГВИСТИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И КУЛЬТУРА РЕЧЕВОГО ОБЩЕНИЯ В ГУМАНИТАРНОЙ ОЦЕНКЕ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

О. М. Осиянова

Ключевые слова: гуманитарное измерение; контрольно-оценочные средства; культура достоинства; лингвистическое образование; личностные приобретения; субъектный опыт.

Резюме: В статье, посвященной исследованию лингвистического образования в контексте культуры, рассматриваются проблемы становления культуры иноязычного речевого общения, а также поиска надежного инструментария оценивания личностных приобретений учащихся. Автор предлагает использовать «гуманитарное измерение», позволяющее увидеть конкретные свойства личности, компетенции, являющиеся показателем развития интеллектуальной, эмоциональной, духовно-нравственной и других сфер сознания обучаемого, воспитание которых возможно только в условиях специально организованного обучения.

Реформы образования конца XX и начала XXI в. ориентируются на «свободное развитие человека», творческую инициативу, самостоятельность, конкурентоспособность и мобильность будущих специалистов. Целью образования становятся не просто *знания и умения*, но определенные *качества* личности, формирование ключевых компетенций, которые должны «вооружить» молодежь для дальнейшей жизни в обществе.

Базовые компетенции, представляющие европейский стандарт личности, подчеркивают значимость лингвистического образования, т. е. образования в области современных (родных и неродных) языков и культур, обеспечивающего не только умение грамотно писать, но и правильно и ясно говорить, владеть разными стилями, речевыми приемами, несколькими иностранными языками.

Лингвистическое образование сегодня объединяет такие, казалось бы, несовместимые черты, как консервативность и современность. С одной стороны, оно содержит необходимый и не зависящий от конкретных профессий культурный фон, включает в себя обязательный в современном обществе «культурный минимум», с другой стороны, обеспечивает доступ к престижным и творческим профессиям, уже существующим и только появляющимся: преподаватель, редактор, переводчик, консультант по речевому имиджу, менеджер по рекламе и связям с общественностью, спичрайтер, специалист по компьютерной лингвистике и др.

Интернационализация всех сфер жизни современного общества, вхождение его в мировое поликультурное пространство акцентируют важность владения иностранными языками. Результатом образовательной деятельности по изучению иностранного языка должна стать активная и свободная жизнеспособная

личность, являющаяся реальным субъектом своего собственного развития, личность, способная и готовая к иноязычному общению на межкультурном уровне.

Лингвистическое образование характеризует индивидуальную культуру человека, обладающего языковой способностью, коммуникативной потребностью и компетентностью, языковым сознанием и речевым поведением. Стержневым инструментом формирования личности в лингвистическом образовании является речевая деятельность, в том числе иноязычная. Оно предполагает речевую деятельность как самостоятельную деятельность, представляющую активный, целенаправленный, опосредованный языковой системой процесс передачи и приема информации, т. е. продукции и рецепции, проявляющихся в овладении говорением, слушанием, чтением, письмом, думаньем на другом языке. От того, насколько у человека сформированы навыки владения этими видами речевой деятельности, зависят эффективность и успешность речевого общения. Кроме того, степень сформированности навыков речевой деятельности и общения служит показателем общей культуры человека.

Наше исследование основано на понимании лингвистического образования как процесса, системы, культуры речевой деятельности и общения на любом языке.

Лингвистическое образование – это самостоятельный *процесс*, деятельность, в том числе речевая, источником которой является коммуникативно-познавательная потребность, которая может включаться или соединяться с другими потребностями, например потребностью самовыражения. Лингвистическое образование как процесс обеспечивает «единство познания и общения» (Л. С. Выготский) и таким образом характеризует способность личности к речевому поступку, к возможности становления социальной позиции человека.

Лингвистическое образование – сложная, взаимосвязанная в основных своих элементах, саморазвивающаяся *система*, взаимодействующая с окружающей средой (экономической, социальной, культурной; общественно-политическими институтами, международными организациями, населением; техно- и инфосферой и т. п.). Целью функционирования этой многосторонней системы учреждений и мероприятий является формирование языковой личности, что весьма существенно для педагогической теории лингвистического образования.

Лингвистическое образование, представляющее собой коммуникативную образовательную деятельность при овладении иностранным языком, может рассматриваться как система, включающая следующие компоненты: *организационно-мотивационный, содержательно-процессуальный, критериально-результативный.*

Организационно-мотивационный компонент формируется в условиях направленности изучения языкового и речевого материала на речевую деятельность и общение с изучающими и носителями языка; побуждения к активному общению обучаемых с преподавателем и друг с другом; организации научно-исследовательской поисковой работы на материале родного или иностранного языка, в том числе по проблемам профессиональной деятельности.

Содержательно-процессуальный компонент предполагает, что лингвистическое образование целенаправленно; его целью является развитие способностей и духовных сил человека, воспитание его как ответственной и социально значимой личности; его содержание в процессе изучения иностранного языка строится на фактах инокультуры в диалоге с родной культурой учащегося и включает язык как неотъемлемый компонент этой культуры; процесс коммуникативного иноязычного образования строится как модель общения, где возникают как вербальные, так и невербальные взаимодействия и взаимоотношения.

Критериально-результативный компонент предполагает определение уровня сформированности всех видов речевой деятельности и культуры речевого общения, оценку соответствия использованных методов, приемов и форм обучения для достижения желаемого результата, раскрытие противоречий, нуждающихся в поиске новых решений.

Таким образом, характеристика лингвистического образования как процесса и системы, как коммуникативной образовательной деятельности, состоящей из трех компонентов, обращает исследователя к педагогической синергетике как процессу взаимодействия двух сопряженных, взаимосвязанных подсистем, приводящих к новообразованиям, повышению энергетического и творческого потенциала этих саморазвивающихся подсистем и обеспечивающих их переход от развития к саморазвитию. Переход человека из организуемого в самоорганизующуюся личность носит нелинейный характер и наступает на определенном этапе воздействия на него общественных институтов воспитания. Таким образом, процесс становления человека, превращения его в личность подобен рождению порядка из беспорядка, как, например, в биологии.

Педагогика как система научного знания о воспитании, обучении, образовании (в том числе лингвистическом образовании) является развивающейся в рамках социальной системы и выступает подсистемой более общей системы. Это положение позволяет рассматривать педагогическую систему как диссипативную, что является необходимым условием, чтобы подходить к ней как к саморазвивающейся системе.

Определяя лингвистическое образование как *индивидуальную* культуру личности, полученную в процессе обучения и воспитания и побуждающую к самовоспитанию и саморазвитию, мы не можем не согласиться, что обучение и воспитание, будучи сложно организованными системами, не могут навязывать пути развития личности, но отказ от управления чреват затяжным блужданием личности в поисках своего пути. Следовательно, в лингвистическом образовании личности важно понять, как способствовать собственным тенденциям ее развития, как вывести ее на этот путь. И тогда проблема управляемого развития становится проблемой самоуправяемого развития, что чрезвычайно важно для образования.

Подход к личностно ориентированному управлению познавательной деятельностью учащихся основан на синергетике, которая по определению есть «дверь, открытая в природную или человеческую реальность, от которой следует

ждать ответа» [4]. Использование синергетических принципов в педагогической практике мы считаем важным в процессе определения целей лингвистического образования, исключающих догматизм и линейность мышления, признающих субъектность обучаемого, преобладание его собственных интересов в том, что он познает.

Лингвистическое образование как *результат* образования выполняет образовательную и социальную функцию иноязычной речевой деятельности, предполагающей процессы обмена идеями, информацией, смыслами, коммуникативным поведением языковой личности, владеющей одним или более языками.

Нельзя не согласиться с Б. С. Гершунским, определяющим три уровня результата образования: индивидуально-личностный, общественно-государственный и общецивилизационный [2].

На индивидуально-личностном уровне речь идет о нравственном и гражданском развитии личности, которая характеризуется индивидуальной духовной, культурной зрелостью и способностью к самосовершенствованию и творчеству. Гражданская зрелость формирует обучаемого как субъекта истории, гражданина своей страны, планеты, человека своего времени, свободного и ответственного. Индивидуально-личностная зрелость, обеспеченная лингвистическим образованием, делает растущего человека субъектом собственной жизни, формируя такие свойства характера, как адаптивность, самостоятельность, жизнетворчество, что совершенно необходимо для успешного пребывания в поликультурной среде расширяющегося социума.

На общественно-государственном и общецивилизационном уровнях лингвистическое образование предполагает овладение обучающимися не только вербальным кодом неродного (иностранного) языка и умением его использовать в общении, но и формирование (на определенном уровне) в его сознании «картины мира», свойственной носителю этого языка как представителю определенного социума. В этом случае возможна реализация высшей общественной ценности лингвистического образования, связанной с обеспечением ментальной совместимости различных социумов, движения цивилизации к все большей целостности и единству. Отсюда важнейшей задачей лингвистического образования становится поиск оптимальных способов включения обучаемых в культуру своей страны и страны изучаемого языка, затрагивающих все стороны личности и побуждающих к саморазвитию.

Лингвистическое образование как *культура* характеризуется системой представлений о той или иной сфере окружающей жизни и теоретических знаний. Процесс приобщения к иной культуре осуществляется путем усвоения норм и ценностей, которые приняты во всех высших формах культуры.

Взгляд на язык как на феномен культуры и в то же время как на средство познания культуры своего народа при изучении родного языка и вхождение в культуру народа-носителя изучаемого неродного языка вносит существенные коррективы в проблему формирования обучаемого как языковой личности. Коммуникативная направленность обучения языку – обучение вербальному поведе-

нию, общению на иностранном языке – актуализирует данную проблему. Вербальное общение является необходимым условием существования и развития культуры, оно обеспечивает единство культурных процессов в рамках данной общности – создание, хранение и передачу культурных ценностей. Таким образом, вербальная деятельность оказывается тем звеном, в котором пересекаются, взаимодействуют язык как система элементов разных уровней и культура, в которой он существует и необходимым компонентом которой он является.

Стремясь к определенному прагматическому эффекту лингвистического образования, нельзя забывать, что он возможен только при наличии (и в достаточной степени развитой) культуры речевого общения. Культура речевого общения связана с индивидуально мотивированным и стимулированным отношением отдельной личности к собственному образованию вообще и языковому в частности, к его уровню и качеству. Под культурой речевого общения понимается высокоразвитое умение осуществлять коммуникацию в соответствии с исторически сложившимися в данном коллективе нормами, с учетом психологических механизмов воздействия на адресата, а также умение использовать лингвистические средства и способы реализации общения с целью достижения наибольшего запланированного прагматического результата [7, с. 7].

Проблема обучения культуре речевого общения признается многими ведущими специалистами отечественной лингводидактики (Н. И. Формановская, М. О. Фаенова, К. Н. Хитрик и др.). Они определяют культуру речевого общения как сложное, многокомпонентное, многоуровневое явление, обеспечивающее лингвистическую, коммуникативную, дискурсивную и риторическую компетенции в иноязычном образовании.

По нашему мнению, культура речевого общения, являясь показателем уровня сознания человека, определяет его способность быть социально мобильным и свободно ориентироваться в открытом информационном пространстве. Культура речевого иноязычного общения делает обучаемого субъектом межкультурной коммуникации, готовым к диалогу и одновременно к толерантности по отношению к другим языкам и культурам. Она аккумулирует наиболее ценные компоненты культуры, способствует адаптации личности и создает благоприятный контекст для ее активной жизнедеятельности и творчества. Побуждая обучаемого к совершенствованию своего лингвокультурного опыта на протяжении всей жизни, культура речевого общения разрушает иллюзию самодостаточности личности, формирует сознание собственной ответственности за результаты этого процесса, а потому побуждает к поиску новых форм выражения, имеющих свои национально-культурные признаки в условиях самобытности собственной культуры. В этом и состоит необходимый переход «от культуры полезности к культуре достоинства» (А. Г. Асмолов).

Культура речевого общения, таким образом, является личностной характеристикой, и возникает педагогическая проблема определения критериев уровня достижений в этой области.

Как известно, в педагогической науке и практике существует два основных подхода к проблеме достижений обучаемых. Центром внимания педагога в первом, традиционном подходе является, главным образом, учебная деятельность. Достижения учащихся трактуются как возрастание объема знаний, умений и навыков, уровень которых определяется при помощи балльной оценки. Второй подход исходит из признания необходимости учета динамики личностного развития учащихся. Показателями их достижений в данном случае являются *личностные приобретения*, индивидуальные продвижения в образовательном процессе, формирование личностных новообразований.

Сегодня, в условиях перехода к личностно ориентированной модели в лингвистическом образовании, на первый план выступает ориентация на возможности и потребности самой личности в социокультурной адаптации и развитии. Следовательно, с особой остротой здесь встает вопрос о необходимости отслеживания индивидуального продвижения в процессе освоения знаний, умений, навыков, развития личностных новообразований, разработки адекватных способов их оценивания. Причем диагностика достижений учащихся в этом случае предполагает использование наряду с педагогическим психологического аспекта, детализирующего процессную сторону достижений и демонстрирующего личное продвижение каждого обучаемого.

В настоящее время в психолого-педагогической науке развивается новый подход к измерению, а именно «гуманитарное измерение», представляющее преобразование субъективной картины окружающего мира (или ее части). Гуманитарное измерение представляет собой процедуру объективизации опыта субъекта, и как новый подход возникло в связи с необходимостью постоянно держать в поле зрения «человеческое измерение». «Человеческое измерение» позволяет личности четко представлять свои профессиональные возможности и ограничения, находить интеллектуальные и психологические ресурсы для выработки решений – все это предполагает уже своего рода «метаквалификацию»: способность компенсировать профессиональные недостатки, формировать новые навыки и умения, самостоятельно прибавлять в квалификации.

Становлению индивидуального опыта учащегося в творческой деятельности по овладению культурой речевого общения способствует не абстрактная активность, инициативность и т. п., а конкретные свойства личности, компетенции, являющиеся показателем развития интеллектуальной, эмоциональной, духовно-нравственной и других сфер сознания обучаемого, воспитание которых возможно только в условиях специально организуемого процесса обучения.

Традиционно в структуре личностных достижений выделяют 4 основных компонента: академическую успеваемость; творческую познавательную активность; фонд коммуникативных умений; личностные социальные достижения, которые могут стать, на наш взгляд, гуманитарными измерениями, отражающими процесс объективизации субъективного опыта конкретной личности в овладении ею культурой речевого общения.

Рассмотрим гуманитарные измерения как факторы развития личностных достижений в речевом общении на родном и на иностранном языках. По нашему мнению они могут быть представлены следующими компонентами: мотивационно-ценностным; когнитивным (гносеологическим); коммуникативным; операционно-деятельностным.

Гуманитарные измерения лингвистического образования, таким образом, позволяют определить динамику личностных достижений по тому, что и как эта личность «знает, что и как она ценит, что и как она созидает; с кем и как она общается...» и т. п. [3], т. е. ее субъективный опыт.

Выделенные нами компоненты гуманитарных измерений взаимосвязаны. Но, несмотря на взаимосвязанность, каждый компонент характеризуется определенными психолого-педагогическими параметрами, которые в свою очередь раскрываются через ряд качественных показателей (характеристик). По мере их проявления можно судить о степени выраженности, динамике того или иного параметра. Качественные показатели отражают тот опыт, который обретает субъект в ходе образовательной деятельности по овладению родным/иностранном языком и его культурой. Отсюда следует, что в качественных показателях должны присутствовать не только традиционные, фиксированные в форме результатов знания, умения, навыки, составляющие опыт познавательной деятельности, но и опыт творческой деятельности, а также опыт осуществления эмоционально-ценностных отношений в форме личностных ориентаций, отношений к общим интеллектуальным ценностям.

Итак, культура речевого общения обучаемого как результат лингвистического образования может быть измерена следующими параметрами.

Мотивационно-ценностный компонент:

- наличием непосредственного интереса/безразличия к предмету в целом;
- наличием/отсутствием потребности в преодолении привычных шаблонов репродуктивного воспроизведения материала;
- наличием/отсутствием потребности в использовании и позитивном преобразовании своего опыта познавательной деятельности;
- обретением/необретением в процессе изучения родного/иностранного языка системы ценностных ориентаций личности в нравственной, политической, эстетической и др. сферах, ее идеалов, жизненных целей, убеждений и принципов;
- наличием/отсутствием потребности и способности личности к самопознанию, самосовершенствованию, самореализации в процессе овладения родным/иностранном языком;
- наличием/отсутствием потребности идентифицировать себя с собственной культурой/культурой страны изучаемого языка;
- развитием/неразвитием гражданских качеств личности в осуществлении своих прав и обязанностей, чувства социальной ответственности и причастности к проявлениям человеческой и национальной культуры.

Когнитивный (гносеологический) компонент:

- наличием/отсутствием необходимого объема лингвистических знаний;
- наличием/отсутствием знаний о природном, социальном мире и самом себе;
- сформированностью/несформированностью умений идентифицировать себя с собственной культурой и культурой страны изучаемого языка.

Коммуникативный компонент:

- способностью/неспособностью участвовать непосредственно или опосредованно в межкультурном (иностранном) диалоге, а именно:
 - наличием/отсутствием психологической готовности к общению с людьми других взглядов; способности и готовности критически относиться к развитию общения, занимать позицию в дискуссиях, проявляя толерантность;
 - адаптацией/неадаптацией человека к новой непривычной образовательной среде;
 - усвоением/неусвоением национальных и локальных традиций культуры страны изучаемого языка и др.

Операционно-деятельностный компонент:

- наличием/отсутствием языковых и речевых умений и навыков, способности к продуктивным и рецептивным видам речевой деятельности;
- наличием/отсутствием способности обобщать, анализировать, сравнивать при интерпретации фактов родной/иностранной культуры;
- умением/неумением исполнять роль минимального языкового посредника между носителями и неносителями иностранного языка;
- сформированностью/несформированностью умений адекватно представлять себя и свою страну как в своей, так и в другой языковой среде;
- наличием эмоционального комфорта/дискомфорта при предъявлении обучаемому нового для него нестандартного задания или вида работы;
- наличием/отсутствием «ошибкобязности» в условиях выражения собственного мнения, точки зрения, возникшего сомнения;
- способностью/неспособностью и готовностью/неготовностью использовать новые технологии усвоения информации, проявлять стойкость перед трудностями и др.

Учитывая, что сегодня на первый план выдвигается человек, способный нести ответственность за свои поступки, человек, который может коммуницировать в многополюсной культуре, который будет сам себя в определенном смысле строить, особым педагогическим параметром в контексте нашего исследования можно считать культуру межсубъектного общения. Существенным показателем, раскрывающим его содержание, является уровень рефлексии, т. е. степень осознания личностью своих действий, самого себя, своего я. Обретение личностного смысла в познании означает не только усвоение определенных знаний, умений, навыков и не только освоение способов деятельности, в том числе и творческой, но и приобщение к культуре. Именно культура мыш-

ления составляет основу духовности, нравственности, обеспечивая реализацию ценностного потенциала личности, пронизывает все бытие человека, становясь неиссякаемой, двигательной могучей силой. Однако и освоение культуры мышления предполагает наличие у человека определенного личностного потенциала, который может быть развит только организованными усилиями всех субъектов образовательного процесса.

Предложенные параметры гуманитарных измерений развития культуры речевого общения в лингвистическом образовании не могут претендовать на завершенность. Проблема находится в стадии разработки. Учитывая специфику лингвистического образования, можно выявить более частные параметры гуманитарных измерений развития культуры речевого общения, составляющих содержание выделенных компонентов.

Дальнейший путь решения рассматриваемой проблемы видится и в разработке диагностики контрольно-оценочных средств, чтобы гуманитарные измерения обрели показатели и способствовали целенаправленному созданию конкретных педагогических условий, способных обеспечить ценностную гуманистическую основу лингвистического образования, актуальность, теоретическая и практическая значимость которой неоспорима.

Литература

1. Божович Е. Д. Нетрадиционные способы оценки знаний школьников. – М.: Новая школа, 1995. – 96 с.
2. Гершунский Б. С. Философия образования. – М.: Моск. психолого-социальный ин-т, Флинта, 1998. – 432 с.
3. Каган М. С. Человеческая деятельность (опыт системного анализа). – М., 1974. – 328 с.
4. Князева Е. Н., Курдюмов С. П. Синергетика как новое мировидение: диалог с И. Пригожиным // Вопр. философии. – 1992. – № 12. – С. 3–20.
5. Ксенофонтова А. Н. Теоретические основы речевой деятельности школьников: Монография. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2001. – 200 с.
6. Шишов С. Е., Агапов И. Г. Компетентностный подход к образованию: прихоть или необходимость? // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2002. – № 2. – С. 58–62.
7. Фаенова М. О. Обучение культуре общения на английском языке: Уч.-теор. пособие. – М.: Высш. шк., 1991. – 144 с.
8. Хитрик К. Н. Теоретические основы обучения культуре иноязычного речевого общения в специальном языковом вузе: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – М., 2001. – 35 с.