

От иностранного языка — к мультикультурному образованию Опыт создания мультикультурной образовательной модели в учреждении дополнительного образования

Кикнадзе Татьяна Львовна, преподаватель англ. языка ЦДЮТ «Бабушкинский».

Когда семь лет назад в Центре детского и юношеского творчества «Бабушкинский» (ЦДЮТ) начал работать кружок по изучению английского языка на основе двухлетней программы, мы ставили сначала скромную задачу: помогать детям усваивать школьную базовую программу иностранного языка. Но шли годы, изменялся, развивался и рос детский коллектив, и вместе с ним менялись цели и задачи его обучения и воспитания.

Семь лет выработывалась образовательная программа уже не кружка, а детского творческого коллектива «Учим английский», где учитывался и обобщался практический опыт не только преподавания, но и повседневного нашего существования в ЦДЮТ, взаимодействия с другими педагогами и детскими коллективами.

За это время сформировалась достаточно адекватная модель, где на основном фоне обучения языку уже что-то давалось сверх школьных программ, в том числе и тех, что приняты в школах с углублённым изучением иностранных языков. Образовательная программа переросла в авторскую, рассчитанную на пятилетнее обучение. Её компонентами, помимо грамматики английского языка, стали такие дисциплины, как страноведение, история английской литературы, теория перевода, основы деловой переписки на английском языке. Да и английскую грамматику мы изучаем при помощи аналитико-сопоставительного метода, к тому же используя все современные носители информации, включая Интернет. Коллектив приобрел не только образовательные, но и культурные традиции.

И все-таки, несмотря на такую, казалось бы, радужную картину, оставалось много проблем и белых пятен. Как известно каждому, имеющему дело с иностранным языком, при его углублённом изучении и последующей с ним работе особенно наглядно проявляется неразрывная связь собственно языка и той культуры, одним из средств выражения которой он является. Поэтому ещё важнее, чем в некоторых других гуманитарных дисциплинах, использовать в обучении **культурологический подход**.

Применение таких технологий обусловлено ещё и тем, что в современных условиях характеристики **культурной среды** образовательного учреждения, в нашем случае — учреждения дополнительного образования, рассматриваются как **необходимый фактор образования (и воспитания в частности)**.

Но даже и без учёта всего этого, на практике просто невозможно отделить изучение иностранного языка, с одной стороны, и знакомство с культурно-бытовыми реалиями, связанными с его носителями, — с другой. В самом деле, семантику многих идиом, их этимологию и т.д. трудно пояснить без вовлечения конкретной культурно-исторической информации, в контексте которой они создавались. Адекватный перевод любого текста (научного, художественного, технического и т.д.) можно получить только при условии глубинного его понимания, что опять-таки невозможно без изучения его культурного контекста.

Все дети в процессе овладения иностранным языком неизбежно сталкиваются с иной культурной, отличной от привычной и удобной им, средой и невольно вовлекаются в **мультикультурное пространство**. Вот здесь и возникают первые вопросы: готовы ли они к восприятию иной культуры? Зачем им это нужно?

С одной стороны, иная культура (мы стали называть её «инокультура») не только расширяет горизонты, вводит новые понятия, которые обозначаются новыми словами, но и побуждает взглянуть на свою родную, привычную культуру как бы со стороны: какая она, лучше или хуже, в чем её сходство с другими и в чём отличие? А как там внутри? Комфортно или неуютно?

С другой стороны, у неподготовленного к её восприятию ребёнка или подростка она

может вызвать и некоторое отторжение, тем более что подросток — носитель не только традиционной культуры своей страны, своего города, но и субкультуры, характерной для каждого нового поколения. Как бы ни относились к ней некоторые педагоги и родители, она существует реально и, более того, выполняет определённые функции в обществе. И от всего этого уже не отмахнёшься, а значит, для достижения своих учебных целей и задач педагогу необходимо искать пути взаимопонимания и сотрудничества, сделать так, чтобы эта субкультура работала и взаимодействовала с другими культурами, а в идеале — стала интегрированной частью мультикультурной образовательной среды.

Кроме того, **аналитически-сопоставительный метод** обучения, заложенный в образовательную программу «Учим английский», требует от учащихся не механического запоминания, а определённых усилий по осмыслению и анализу учебного материала, предполагает **интеллектуальную** работу, в процессе которой решается основная задача — не только (и не столько) накопить необходимую информацию по предмету, но и ориентироваться в новых социокультурных условиях изучения языка, и, благодаря этому, перейти на более высокий уровень культурного и интеллектуального развития.

Здесь возникает другой вопрос: а готовы ли дети к такой, более сложной работе? Следует при этом принимать во внимание, что в коллектив набираются самые обычные дети с улицы без какого-либо предварительного отбора или подготовки.

Таким образом, сами рутинные учебные задачи подсказывали, что недостаточно выработать определённую технологию, позволяющую усвоить заданный минимум или максимум конкретных знаний. Необходимо научить детей не просто потреблять информацию, но и уметь её находить, и, что ещё важнее, — критически и аналитически подходить к каждому новому знанию, т.е. привить детям основы учебной культуры и культуры мышления.

Чтобы ответить на все эти вопросы, была проведена психологическая диагностика, исследование креативных, коммуникативных, интеллектуальных способностей, а также учебных умений и навыков детей. Кроме того, исследовались особенности культурного самосознания подростков. Наши психологи С. Лозанский и Ю.Кассич разработали для детского творческого коллектива «Учим английский» специальную авторскую методику социопсихологической диагностики, кроме того, использовали социокультурную диагностику «Личность учащегося в поле культуры» Н. Крыловой и культурологическую диагностику «Личность как носитель культуры» М. Князевой.

Часть ответов была предсказуема. Не секрет, что литература, книга, особенно отечественная и мировая классика, редко включаются в список культурных ценностей подростка. В этой связи приходится делать интересные, но печальные открытия.

В заданном на дом эссе «Моя любимая книга» довольно развитый и неглупый, увлекающийся математикой, успешно занимающийся в музыкальной школе четырнадцатилетний мальчик признавался, что по собственной инициативе (а не в рамках заданий по литературе в школе и зачётов по внеклассному чтению) прочитал за свою недолгую жизнь всего одну книгу — «Волшебник Изумрудного города».

Да, чтение — интеллектуальная работа, оно требует определённых усилий, гораздо проще проглотить, не переваривая, аудиовизуальную или компьютерную информацию. Но нежелание и неумение читать мало-мальски серьёзную книгу — первопричина присущих большинству подростков недостатков: бедной, лишенной образов и использующей готовые клише речи; неоригинальности мышления; ограниченного круга тем для общения; неспособности облечь мысль в слово.

И как следствие, исследование отразило низкие показатели вербальной креативности: причём с невербальной креативностью дела обстоят совсем неплохо: у большей части детей показатели выше или близки к норме.

Исследование позволило психологам не только поставить диагноз, но и дать конкретные рекомендации по развитию вербальной креативности (по Д. Толлингеровой), в частности постановки задач, предполагающих как сообщение знаний (сочинение обозрений,

докладов, рефератов и других самостоятельных письменных работ), так и развитие продуктивного мышления (задачи на целеполагание, применение на практике и др.), сложные мыслительные операции. В результате традиционные методы проверки знаний (экзамены и зачеты) стали заменяться творческими.

Для учащихся III–V годов обучения решено было отказаться от экзаменов по страноведению и истории английской литературы, вместо них по итогам каждого учебного года решили к подготовке рефератов и докладов. Темы каждый выбирал самостоятельно в рамках программы. Те, кого эти темы не удовлетворяли, могли выбирать свободную тему.

Такой метод оказался достаточно плодотворным, поскольку включал сразу несколько учебных задач.

Во-первых, работа с исходными материалами, поиск информации. По каждой теме был предложен список российских и британских источников: статьи, книги, рефераты в Интернете и т. п.

Во-вторых, осмысление и отбор информации.

И наконец, подготовка реферата, т. е. интерпретация информации. (Не следует забывать, что поставленные задачи осложняются тем, что вся эта работа продлевается с информацией на чужом языке, а значит, требует для начала элементарного понимания и определённой подготовки.)

И ещё один, скорее технический, момент. Все рефераты набирались на компьютере и дети получали ещё один зачёт — за освоение латинской клавиатуры.

Разумеется, к подготовке рефератов подошли по-разному: нашлись и такие, которые восприняли это как очередную напасть, придуманную зловредным педагогом, от которой следует отделаться путём наименьшего сопротивления, «заимствовать» из Интернета или ещё откуда-нибудь. Но большинство подростков действительно работало с источниками, искало их в иностранных отделах детских библиотек (кстати, некоторые впервые столкнулись с таким культурным учреждением), в магазинах и на книжных развалах. Использовались ими и электронные носители. У таких ребят получились действительно интересные работы.

Конечно, многие работы всё же компилятивны, но в лучших из них присутствует оригинальная авторская мысль. Такие рефераты были представлены на наш конкурс, их оценивало жюри из старших учащихся, и работы победителей опубликованы в очередном номере литературного альманаха **Our First Attempts**.

Учащимся V года по теории и практике перевода вместо выпускного экзамена была предложена практическая работа, включавшая творческие и практические задачи: в течение учебного года подготовить художественный перевод отрывка из оригинальной художественной литературы (1,5–2 страницы по собственному выбору). Эта работа требовала постоянных индивидуальных консультаций с педагогом, иногда подготовки нескольких вариантов перевода. Для более продуктивного усвоения теории организовывались семинары, на которых были сделаны доклады на достаточно сложные для детского понимания темы, например, «Грамматические трансформации при переводе» и «Перевод отдельных частей речи». Кроме этого, проводились семинары по страноведению и истории английской литературы.

И наконец, изменилась форма выпускного экзамена по английскому языку, где вместо традиционных билетов с вопросами использовался специально разработанный многоцелевой тест.

Таким образом, некоторые проблемы развития когнитивных и креативных способностей были сняты, что показало очередное психологическое исследование, отметившее динамику интеллектуального развития. Теперь уже легче было перейти к дальнейшему исследованию культурного самосознания по нашей методике.

В январе 2000 г. психологами были поставлены исследовательские вопросы для подростков о взаимопроникновении культур, конкретном знании «инокультуры», готовности к её восприятию, отношении к традициям, межличностных отношениях и др. Как наиболее

ярко выраженные характеристики культурного самосознания отмечаются недовольство доминирующей культурой (как отечественной, так и зарубежной) и желание реализовать свою субкультуру*.

* Подробнее все упомянутые показатели и анализ см.: Кассич Ю., Лозанский С. Отчёт о психологических аспектах деятельности детского творческого коллектива «Учим английский». ЦДЮТ «Бабушкинский».

Следующее исследование предполагается провести в январе 2001 года, поэтому можно говорить только о постановке проблемы, а не о динамике. Тем не менее сама постановка проблемы подводила к мысли **использовать элементы подростковой субкультуры в качестве материала для обучения.**

Чаще всего, разрабатывая культурологические аспекты образовательных программ, мы стараемся в первую очередь передать (а иногда и просто навязать) детям свои традиционные культурные ценности, забывая, что у них, а тем более у подростков они тоже есть — иногда диаметрально отличающиеся от наших.

У подростков, кроме очевидных *своего* языка и стереотипа поведения, *своей* моды, музыки и танцев, есть *свои* журналы, *свой* телеканал, *свои* радиостанции, *своя* кинопродукция, даже *своя* литература комиксов и т. п. Общеизвестно, что за счёт молодой и подростковой субкультур во всём мире работают целые отрасли промышленности и шоу-бизнеса.

Конечно, мы, взрослые, должны продолжать широкую культурно-просветительскую работу, стараться заинтересовать подростков общечеловеческими культурными ценностями, хотя бы наиболее им близкими, иначе просто прервётся культурная традиция. Однако такую работу необходимо вести там, где это возможно, в привычном для них контексте, на понятном им культурном языке.

Нельзя сказать, что до сего времени в этом направлении вовсе ничего не делалось. Начиная со второго года обучения, среди предлагаемых тем для эссе были такие, как «Моя любимая кинозвезда (звезда шоу-бизнеса)», «Боевик (триллер, детектив), который произвёл на меня самое сильное впечатление», «Чем я отличаюсь от своих сверстников» и т. п. Надо сказать, что дети с охотой пишут на эти темы, особенно на две первые, ведь у большинства из них собраны вырезки статей и фотографий, накоплен солидный объём информации о своём кумире.

Кое-что подсказывали сами дети:

— хорошо бы прочесть интересные статьи про Мэрилина Мэнсона в американском журнале, а словарного запаса хватает только на перевод подписей под фотографиями, нет ещё и знаний по теории перевода;

— песня очень нравится, а о чём там говорится, не совсем понятно (этот интерес инициировал задание по теории и практике перевода или по внеклассному чтению).

Когда изучается раздел о технике перевода поэтических текстов, можно не только показать образцы переводов одного большого поэта другим, но и поручить подростку сделать подстрочный перевод песенки из хит-парада. Таковы готовые, лежащие на поверхности стимулы обучения, взаимосвязанные с культурными мотивами учёбы самих детей, именно они чаще всего приводились в анкете при ответах на вопрос «Для чего ты изучаешь английский язык?».

Второй наиболее частый побудительный мотив — участие в подготовке британских национальных праздников.

Но, несмотря на наличие некоторой исходной базы, почти по всем направлениям нашей работы, о которых в дальнейшем пойдёт речь, не было ни целостной концепции создания мультикультурной образовательной модели, ни системы её реализации. Поэтому под научным руководством М. Князевой был продуман комплекс мер, которые бы, с одной стороны, влияли на интеллектуальное развитие детей, а с другой — развивали бы их культурное самосознание и облегчали вхождение в «инокультуру».

Меры соответствовали двум главным направлениям когнитивной и креативной деятель-

ности, где второе должно быть прямым следствием первого (только при соблюдении этого методического условия был возможен успех такого эксперимента; второе условие, важное для успеха эксперимента, имеет организационно-обеспечивающий характер — это сотрудничество с коллективами и объединениями ЦДЮТ).

Направления основной деятельности были разделены на пять блоков.

1. Тема — Английская литература

Когнитивная деятельность — Изучение истории литературы и оригинальных произведений

Креативная деятельность — Организация литературных вечеров, семинаров, салонов, издание литературного альманаха

2. Тема — Музыка Британских островов

Когнитивная деятельность — Изучение музыкального фольклора (занятия в хоровой и хореографической группах)

Креативная деятельность — Организация музыкальных вечеров (фольклор, классика) и лектория (современный джаз, рок, поп). Совместно с музыкальными коллективами ЦДЮТ

3. Тема — Театр

Когнитивная деятельность — Шедевры английской драматургии (Возрождение, барокко, Просвещение)

Креативная деятельность — Организация семинаров и лектория; театрализованные представления и спектакли (совместно с Центром творческих инициатив ЦДЮТ)

4. Тема — Изобразительное искусство

Когнитивная деятельность — Великие английские художники XVIII в.

Креативная деятельность — Посещение музеев и выставок; организация лектория; художественное оформление творческих работ (совместно с коллективами изо)

5. Тема — Кино

Когнитивная деятельность —

Креативная деятельность — Кинолекторий

Кроме этих пяти историко-культурных блоков работа по развитию интеллектуальных способностей детей включает совместную с компьютерным классом разработку, в дополнение к уже имеющимся, обучающих компьютерных игр и программ (причём информационное обеспечение для этих разработок полностью обеспечивает коллектив «Учим английский», а программное — учащиеся компьютерного класса).

В прошлом учебном году состоялось две презентации таких совместных работ, викторины «Знаешь ли ты Лондон?» и «Выучи глагол». Две лучшие программы приняты в качестве рабочих на будущий учебный год. Дети также принимают участие в турнирах интеллектуальных игр, проводимых Центром социальной интеграции детей и подростков ЦДЮТ*.

* Работа по этой программе ведётся с детьми старших групп и рассчитана на три года.

Что касается общей модели, как видно из приведённой таблицы, для развития когнитивной деятельности дети получают конкретную информацию по дисциплине, уже заложенной в программе, например, страноведению, скажем, по британской истории, а параллельно организовывается с использованием этих знаний какое-либо творческое дело, например, семинар «Английское барокко» (живопись, костюм, музыка). Количество участвующих в подготовке не ограничивалось, чаще всего это делала вся группа (10–12 детей).

Или возьмём литературный блок. Для детей уже привычна такая форма домашнего задания, как эссе на заданную тему, и от этого элементарного домашнего задания надо было сделать всего один шаг к изданию литературного альманаха, где собраны лучшие эссе, стихи и переводы.

Интересно проходили заседания киноклуба, особенно просмотры двух экранизаций «Гамлета», советской и американской, которые начинались вступительным словом М.

Князевой, а заканчивались всеобщим оживлённым обсуждением. Вскоре после просмотра у ребят пятого года обучения состоялся семинар по истории английской литературы «Пьеса Шекспира «Гамлет», на котором основное внимание уделялось тексту. Были проанализированы его разные русские переводы и подстрочники, сделанные ребятами для знаменитого монолога «Быть или не быть», и некоторые критические статьи. В будущем учебном году предполагается по тому же принципу организовать просмотр разных экранизаций «Ромео и Джульетты». Таким образом, от видео, от виртуальной реальности ребёнок плавно переходит к работе с текстом и словом, у него появляется потребность самовыражения.

Деятельность по всем пяти блокам велась в контексте и параллельно с изучением языка и при этом погружение в английскую культуру не стало самоцелью. Все действия служили целям организации мультикультурного образования и развития когнитивных и креативных способностей учащихся.

И в дополнение этого реализация каждого блока или мероприятия предполагала тесное взаимодействие с другими творческими коллективами ЦДЮТ и педагогами. В некоторых направлениях это взаимодействие приобрело постоянный характер. Администрация ЦДЮТ по нашей просьбе выделила часы для занятий хора (сверх образовательной программы «Учим английский»), где исполняются английские, шотландские, ирландские и валлийские народные песни на языке оригиналов, и по хореографии, где разучивают британские балльные танцы.

Если учесть, что в каждом коллективе создана своя культурная среда, свои учебные технологии (а в ЦДЮТ работают профессиональные художники, музыканты, режиссеры), то, участвуя в общей работе, ребёнок, в дополнение к мультикультурной среде своего коллектива, соприкасается в процессе сотворчества и с другими детскими коллективами.

Здесь полностью используются разнообразные возможности учреждения дополнительного образования, а подросток оказывается естественным образом включён в атмосферу различных культурных сред, что благотворно влияет на его культурное самосознание, помогает становлению его учебной культуры. Поэтому с полным основанием мы можем сказать, что основные результаты этой работы — не только развитие их способностей, но и мультикультурная ориентация детей, понимание ими связей русской и английской культур и, как следствие, — расширение возможностей для их **культурного самоопределения**.

Культурное самоопределение ребёнка и подростка связано с постоянным выбором разных форм культурной активности, индивидуальных культурных интересов с их последующей трансформацией и развитием. В данном случае более широкое знакомство с новыми культурными традициями создаёт предпосылки для создания новых форм социокультурного взаимодействия и осознания собственной индивидуальности и значимости и способствует **культурной идентификации**. В результате такой активности создаются возможности для возникновения новых для подростков форм **культурного пространства**.

Мы ставим задачи расширения нашей деятельности (общей для детей и взрослых), продуктом которой станет мультикультурная образовательная модель, а в перспективе — создание мультикультурной образовательной среды в учреждении дополнительного образования.

Мультикультурная образовательная модель, в которой сочетаются и сопоставляются две культуры (национальная и страны-носительницы языка), воспринимаемые сквозь призму возрастной и мегаполисной субкультур, способствует развитию креативных и когнитивных способностей учащихся в работе с иностранным языком, облегчает формирование их культурной ориентации и включения в широкое современное культурное пространство.

Главная цель нашей работы — создание действующей модели мультикультурного детского творческого объединения, видоизменение детского творческого коллектива «Учим английский» и рождения на его базе объединения (клуба или студии) *English Club*.