

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ФОРМУВАННЯ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ПРИ НАВЧАННІ ЧИТАННЯ АНГЛОМОВНИХ ПУБЛІЦИСТИЧНИХ ТЕКСТІВ

Бирюк О.В.

Чернігівський державний педагогічний університет імені Т.Г.Шевченка

Міжнародна політика України останнього десятиріччя змінила її геополітичне становище та визначила включення країни у світове співтовариство на правах рівноправного члена. Збереження цього статусу вимагає здатності до повноцінного міжкультурного спілкування та взаєморозуміння, тобто діалогу культур, що трактується як адекватна взаємодія між представниками різних національних культур, які усвідомлюють та приймають факт належності "партнера" до іншої культури (Верещагин, Костомаров 1983; Халеєва 1989). Необхідність формування особистості, здатної успішно та адекватно спілкуватися іноземними мовами (ІМ) в різних ситуаціях міжкультурної комунікації, лежить в основі сучасного соціального замовлення в галузі освіти, зокрема вищої освіти. Реалізація даного соціального замовлення актуалізує соціокультурний підхід до навчання ІМ (Сафонова 1996), а відтак і необхідність формування соціокультурної компетенції (СКК) у процесі її вивчення. Під СКК ми розуміємо, слідом за Н.Ф.Бориско (2000:63), сукупність специфічних лінгвокраїнознавчих, соціолінгвістичних, соціально-психологічних, культурознавчих і міжкультурних знань, навичок та вмінь, які визначають здатність та готовність особистості до діалогу культур як учасника та посередника.

Об'єктивно зумовлена необхідність соціокультурного підходу до навчання ІМ на сучасному етапі розвитку вищої освіти знайшла своє відображення у вимогах проекту Програми з англійської мови для I-V курсів університетів / інститутів (2001) щодо формування СКК. Так, соціокультурне пізнання відбувається у процесі оволодіння студентами всіма видами іншомовної мовленнєвої діяльності, зокрема у процесі навчання читання автентичних текстів різних функціональних стилів, у тому числі публіцистичного (газетно-журнальних статей). Наше дослідження здійснюється в рамках даної програми, оскільки має на меті теоретично обґрунтувати та практично розробити методiku формування СКК у майбутніх учителів при навчанні читання англійських газетно-журнальних статей.

У сучасній методичній науці значна кількість дослідників (Л.С.Дімова, С.Ю.Ільїна, С.І.Ісак, О.І.Селіванова, Т.П.Черепанова, Т.О.Яхнюк, В.М.Топалова) розглядає проблему формування СКК в рамках підготовки студентів мовних та немовних спеціальностей у вищих навчальних закладах (ВНЗ) в основному у процесі навчання усного іншомовного спілкування. Дослідження проблеми формування СКК у студентів при навчанні читання автентичних текстів є не такими численними. Так, Л.М.Жирнова, Н.В.Кулібіна, Л.П.Струмїла в своїх працях розробляють комплекси вправ для навчання студентів лінгвокраїнознавчому аспекту читання іншомовних художніх творів (Жирнова 1980; Кулібіна 1985) та газетних матеріалів (Струмїла 1989). Теоретичним підґрунтям створених методик є психологічні передумови розуміння текстів художньої літератури та газет з урахуванням їхнього лінгвокраїнознавчого потенціалу та лінгвістичні основи, закладені у самому навчальному матеріалі, тобто лексика з культурним компонентом. Л.П.Рудакова (1997) створює методичний апарат для засвоєння соціокультурної інформації у процесі читання текстів оригінальної американської літератури, систематизуючи соціокультурну інформацію різних рівнів та аналізуючи психологічні механізми її засвоєння.

Проведений нами аналіз вищезгаданих наукових праць свідчить про те, що здійснені дослідження не вичерпують усіх аспектів проблеми формування СКК у процесі навчання читання, зокрема не розглядаються соціально-психологічні передумови формування СКК.

Ми вважаємо доцільним розглянути цей аспект формування СКК, оскільки його дослідження сприятиме більш глибокому розумінню механізмів формування даної компетенції при навчанні читання автентичних іншомовних публіцистичних текстів. В результаті вивчення літератури з соціальної психології, мовознавства, лінгвістики тексту, лінгвокраїнознавства, теорії міжкультурної комунікації, методики викладання ІМ нами були визначені такі соціально-психологічні передумови формування СКК у процесі навчання читання автентичних англomовних публіцистичних текстів:

- 1) здатність особистості до активного пізнання в процесі соціалізації, який не обмежений певними часовими рамками;
- 2) здатність людини до засвоєння іншомовної культури;
- 3) психологічна готовність особистості до опосередкованої масової міжкультурної комунікації;
- 4) максимально можливий збіг фонових знань реципієнта та автора тексту – представників різних культур як необхідна умова успішної соціокультурної взаємодії між ними;
- 5) локальні асоціації як психологічна основа формування фонових знань.

Розглянемо ці соціально-психологічні передумови детально.

Здатність особистості до активного пізнання дійсності реалізується в процесі соціалізації під впливом національної культури з урахуванням діалектики зовнішнього та внутрішнього, соціального та психічного, коли зовнішні соціальні умови опосередковуються внутрішніми індивідуальними характеристиками (фізіологічними особливостями, темпераментом, швидкістю реакції, здібностями тощо) (Верещагин, Костомаров 1983:35; Westen 1999:668). Процес соціалізації особистості не обмежується певними часовими рамками (Корнєв, Коваленко 1995:236; Westen 1999:634), оскільки людина здатна до пізнання, освоєння світу протягом усього свого свідомого життя.

Соціалізація визначається як двосторонній процес, який включає в себе, з одного боку, засвоєння індивідом соціального досвіду шляхом входження в соціальне середовище, систему соціальних зв'язків; з іншого боку – процес активного відтворення системи соціальних зв'язків індивідом в результаті його активної діяльності, активного включення в соціальне середовище (Андреева 1980:338). Зміст процесу соціалізації становить трансляція культури (Красных 2001:146; Westen 1999:635). Факти культури фіксують надбання розвитку попередніх поколінь певного суспільства та є відображенням суспільної свідомості. Необхідною умовою активного процесу пізнання, засвоєння та відтворення соціального досвіду особистістю є інтеріоризація, тобто перетворення особистістю засвоєного соціального досвіду у власні цінності, установки, орієнтації.

Як відомо, основним засобом присвоєння індивідом свідомості національно-культурної спільноти, до якої він належить, є мова, яка відображає, акумулює, передає інформацію про світ, характерну для всієї етнолінгвістичної, культурно-мовної спільноти. Саме мова здатна відображати культурно-національну ментальність її носіїв, оскільки мовні знаки, виконуючи функцію знаків культури, є засобом репрезентації основних установок культури.

В результаті всіх безпосередніх контактів особистості зі світом чи з доступним матеріалом культури в її свідомості формується концептуальна (когнітивна, культурна, понятійна) картина світу. Під концептуальною картиною світу розуміють відображення реального світу через призму понять, сформованих у процесі пізнання світу людиною на основі як колективного, так і індивідуального досвіду (Грушевицкая и др. 2002:160; Тер-Минасова 2000:41). Концептуальна картина світу являє собою неоднорідне утворення, що, як визначає Д.М.Колесник (1998:119), включає в свою структуру універсальні елементи, елементи, що відображають національний характер мовної особистості, а також інформацію, обумовлену соціальним, територіальним, професійним, статевим, віковим, релігійним та іншими факторами. Географічні та природні умови, соціальне середовище, культурна самобутність детермінують специфіку концептуальної картини світу певного лінгвосоціуму (Тер-Минасова 2000:40). Саме через образ світу, який людина носить в своїй свідомості, вона сприймає світ.

Соціокультурна картина світу знайшла своє відображення в мовній картині світу. Концептуальна картина світу фіксується та вербалізується у мові за допомогою текстів (Тураєва 1994:105). Мовна картина світу вбудована в концептуальну, але, як зазначає Т.К.Цветкова (Цветкова 2001:70), відрізняється від неї більшою специфікою, оскільки в ній має місце подвійне опосередкування: спочатку історія взаємодії народу зі світом перетворюється в певну психологічну картину світу, потім ця система уявлень знаходить своє відображення у мові. Отже, мовна картина світу відображає реальність через культурну картину світу.

Таким чином, в результаті активного пізнання суб'єктом в процесі соціалізації, що не обмежене певними часовими рамками, відбувається становлення мовної особистості, яка володіє сформованою концептуальною картиною світу. В цю модель світу включена рідна мова з властивою їй системою значень, тобто мовна картина світу. Ця вже сформована мовна особистість і є суб'єктом процесу формування СКК при вивченні ІМ у ВНЗ.

Оволодіння та присвоєння іншомовної культури вже сформованою особистістю відбувається в процесі акультурації. Цей термін із соціології та етнографії був введений у методику викладання іноземних мов Є.М.Верещагіним та В.Г.Костомаровим. Під акультурацією вони розуміють процес засвоєння особистістю, яка виросла в одній національній культурі, елементів іншої культури (Верещагін, Костомаров 1983:36). В теорії міжкультурної комунікації виділяють чотири основні стратегії акультурації, а саме: асиміляція, сепарація, марганалізація та інтеграція (Грушевицкая и др. 2002:254). Найбільш успішною стратегією акультурації, що веде до міжкультурного взаєморозуміння, Т.Г.Грушевицка, В.Д.Попков, А.П.Садохін (Грушевицкая и др. 2002:277) визнають інтеграцію – збереження власної культурної ідентичності з паралельним присвоєнням цінностей та норм нової культури. Отже, формування СКК у процесі навчання ІМ має ґрунтуватися на інтеграції особистості в систему інонаціональної та світової культури.

Результатом процесу акультурації є становлення особистості на межі культур чи вторинної мовної особистості, формування якої є стратегічною метою навчання ІМ у ВНЗ на сучасному етапі розвитку методики викладання ІМ (Верещагін, Костомаров 1983:36; Гальскова 2000:46; Караулов 1987:49; Халеева 1989:202). Під вторинною мовною особистістю Н.Д.Гальскова (2000:46) розуміє сукупність здібностей людини до іншомовного спілкування на міжкультурному рівні.

Ю.М.Карауловим (Караулов 1987:37, 52-53) була розроблена лінгводидактична модель мовної особистості, яка складається з трьох рівнів:

- вербально-семантичного рівня, який відображає ступінь володіння системою мови;
- лінгвокогнітивного (тезаурсного) рівня, який передбачає відображення моделі світу, що включає в себе і мовну картину світу;
- мотиваційного рівня, який включає в себе виявлення та характеристику мотивів і цілей, що спрямовують розвиток мовної особистості, її поведінку, керують її мовленнєвою діяльністю та визначають ієрархію смислів і цінностей в її концептуальній картині світу.

Ця трьохрівнева структура мовної особистості є конгруентною рівням смислового сприйняття тексту (Караулов 1987:51), оскільки саме в тексті та через текст виражається мовна особистість. Так, а) розуміння смислу слів та словосполучень співвідноситься з вербально-семантичним рівнем мовної особистості; б) розуміння підтексту – з тезаурсним рівнем; в) розуміння задуму автора тексту – з вищим, мотиваційним рівнем. Отже, здійснення адекватної опосередкованої масової соціокультурної комунікації передбачає з боку реципієнта а) знання системно-структурного рівня організації мови; б) реконструкцію моделі світу та тезаурсу мовної особистості; в) виявлення ціннісних координат особистості, її установок (Тураєва 1994:107).

Формування вторинної мовної особистості в курсі навчання ІМ у ВНЗ в повному обсязі, як наголошують Н.Ф.Бориско (Бориско 2000:255), І.І.Халеева (Халеева 1989:59), неможливе через відсутність іномовного соціокультурного середовища, дефіцит навчального часу та унікальність змісту когнітивної картини світу кожної культурно-мовної спільноти.

Виходячи з розглянутої структури мовної особистості, кінцевою метою формування СКК у процесі вивчення ІМ у ВНЗ є формування вторинної мовної особистості на лінгвокогнітивному (тезаурусному) рівні. Це обумовлено двома чинниками. По-перше, власне мовна особистість починається не з нульового (вербально-семантичного), а з першого (тезаурусного) рівня. При аналізі мовної особистості на перший план висуваються її інтелектуальні характеристики, які проявляються саме на лінгвокогнітивному рівні при виявленні ієрархії смислів та цінностей в картині світу, тезаурусі мовної особистості (Караулов 1987:36,53). По-друге, завдання формування мотиваційного рівня мовної особистості обмежені перцептивними рамками вміння розпізнавати ціннісні та інші орієнтири носія мови (Халеева 1989:202). Отже, при роботі з автентичними англійськими газетно-журнальними статтями формування СКК у майбутніх учителів має відбуватися, на нашу думку, на рівні розуміння контексту та підтексту і частково – задуму публіцистичних текстів (останній можна зрозуміти на основі затекстової інформації).

Формування релевантних рис вторинної мовної особистості тезаурусного рівня має відбуватися поетапно в процесі формування у суб'єкта вторинної мовної свідомості та вторинної когнітивної свідомості шляхом прилучення його до інофонних мовної та концептуальної картин світу (Халеева 1989:69; Гальскова 2000:46-47). В результаті на первинну картину світу накладається вторинна картина світу культурно-мовної спільноти, мова якої вивчається. Даний процес безпосередньо впливає на зміст свідомості суб'єкта. Т.К.Цветкова (Цветкова 2001:72), С.Г.Тер-Минасова (Тер-Минасова 2000:49-50) визначають взаємодію первинної та вторинної картин світу як складний психологічний процес, що вимагає певної відмови від власного "я", пристосування до іншого світобачення, подолання монокультурності та лінгвоцентризму.

Таким чином, здатність людини до засвоєння іншомовної культури створює підґрунтя для формування у процесі вивчення ІМ вторинної мовної особистості тезаурусного рівня, що є стратегічною метою навчання ІМ у ВНЗ на сучасному етапі розвитку освіти.

У соціально-психологічному аспекті успішність формування вторинної мовної особистості тезаурусного рівня в процесі взаємопов'язаного вивчення ІМ та відповідної культури визначається психологічною готовністю особистості до міжкультурного спілкування та взаєморозуміння, тобто до діалогу культур. Ця готовність проявляється у певному комплексі соціально-психологічних якостей особистості, які є і метою підготовки до міжкультурного спілкування, і умовою успішності такого спілкування, і результатом міжкультурного спілкування, яке оптимально відбувається навіть за умови його спеціальної організації на занятті (Бориско, Ишханян 1997:53). Дослідники по-різному підходять до визначення складових комплексу соціально-психологічних якостей, наявність яких у особистості є передумовою взаєморозуміння з представником іншомовної культури. В.В.Сафонова (1996:107), наприклад, наголошує на необхідності формування лінгвокраїнознавчої та соціолінгвістичної спостережливості, соціокультурної сприйнятливості до виявлення тенденцій у взаємодії національного та інтернаціонального в мовних полях тематично пов'язаної лексики, соціокультурної неупередженості (відсутності етнопсихологічних передумов для лінгвокраїнознавчої та соціолінгвістичної інтерференції) при тлумаченні країнознавчих та геополітичних явищ. Н.Ф.Бориско (2000:254) бере за основу соціально-психологічні якості, які ще в 70-ті роки були визначені теорією критичного виховання як цільові для успішного розвитку особистості, а саме: усвідомлення власної ідентичності та її презентація, рольова дистанція, емпатія, здатність особистості вступати в контакт з "чужим". Н.Д.Ворон також визначає емпатію як здатність особистості, що є релевантною для процесу оволодіння ІМ (1987:107). Н.Д.Гальскова (2000:70-71) виділяє такі особистісні якості, необхідні для успішної реалізації спілкування в інтеркультурних комунікативних ситуаціях, як відкритість (здатність сприймати спільноту людей, які належать до різних соціумів, та їхні специфічні особливості, обумовлені національними факторами), терпимість (здатність зрозуміти та приймати відмінності і загальні риси в різних концептуальних картинах світу).

готовність до спілкування з носіями мови (готовність використовувати ІМ як засіб спілкування в процесі комунікації з носіями мови). Розкриття поняття “соціокультурна толерантність” є центральною проблемою дослідження Д.В.Зінов’єва. Автор визначає це поняття як моральну якість особистості, що характеризує терпиме ставлення до інших людей, незалежно від їхньої етнічної, національної або культурної приналежності, терпиме ставлення до чужих поглядів, звичок. Ця моральна якість особистості виражається в її прагненні досягти взаємоповаги, розуміння та узгодження різних інтересів і поглядів шляхом переконання. Суттєвими характеристиками соціокультурної толерантності є повага, симпатія, доброта. У своїй праці В.Томалін та S.Stempleski (1996) наголошують на необхідності підвищувати рівень культурної чутливості (cultural awareness) студентів, що вивчають ІМ, до національно-культурних особливостей мовленнєвої та немовленнєвої поведінки носіїв мови. Культурна чутливість, на думку авторів, включає такі якості: чутливість до соціокультурних особливостей як власної поведінки, так і поведінки інших та здатність представити свою культуру представникам іншої культурно-мовної спільноти (1996:5). Дослідники теорії міжкультурного спілкування (Грушевицкая и др. 2002:255) вважають, що успішність інтеграції культур в психологічному аспекті визначається позитивною етнічною ідентичністю та етнічною толерантністю.

При визначенні релевантних для особистості соціально-психологічних передумов формування СКК у процесі навчання читання автентичних текстів ми орієнтувалися на вищезгадані соціально-психологічні якості, визначені у попередніх дослідженнях, як основу психологічної готовності особистості до міжкультурного спілкування та взаєморозуміння. В результаті їхнього аналізу та узагальнення були відібрані ті соціально-психологічні якості, які визначають готовність особистості до опосередкованого масового міжкультурного спілкування.

Під опосередкованим масовим міжкультурним спілкуванням ми розуміємо читання автентичних іншомовних публіцистичних текстів. Це твердження ґрунтується на таких положеннях: по-перше, читання публіцистичних текстів, які складають зміст таких засобів масової інформації, як газети та журнали, визначається як опосередкована масова комунікація, оскільки остання – це певна форма соціальної комунікації в суспільстві, яка опосередкована різними видами масової інформації (в даному випадку – публіцистичними текстами) та при якій група адресатів висловлювання не обмежена та персонально не визначена (Андриєнко 2002:183); по-друге, в сучасній методичній науці читання автентичних текстів розглядається як взаємодія/діалог між читачем та автором тексту (Grabe 1993:56; Dubin, Vucina 1991:200), які є носіями різних культур. Отже, читання автентичних іншомовних текстів характеризується також як міжкультурна взаємодія.

Ми відібрали такі соціально-психологічні якості особистості, що є основою її психологічної готовності до опосередкованої масової міжкультурної комунікації:

- усвідомлення особистістю власної ідентичності;
- соціокультурна спостережливість;
- соціокультурна толерантність;
- культурна чутливість;
- емпатія;
- здатність особистості вступати в контакт з “чужим” у процесі опосередкованої масової міжкультурної комунікації.

Таким чином, психологічна готовність студента до опосередкованої масової міжкультурної комунікації, в основі якої лежать виділені нами соціально-психологічні якості особистості, є однією з передумов формування СКК у процесі навчання читання іншомовних публіцистичних текстів.

Для формування СКК у процесі навчання читання автентичних іншомовних публіцистичних текстів не достатньо лише психологічної готовності особистості до опосередкованої масової міжкультурної комунікації. Показником успішності соціокультурної взаємодії між автором та реципієнтом є адекватне осмислення та оцінка змісту прочитаного тексту, що, в свою чергу, є можливим за умови збігу фонових знань (Тер-Минасова 2000:79; Халеева 1989; Carrell, Eisterhold 1993) чи пресупозицій (Красных 2001) письменника та читача.

Текст як одиниця комунікації характеризується зв'язністю та цільністю, які відповідно співвідносяться з формою, планом вираження та зі змістом, планом змісту. Цільність тексту забезпечується його зв'язком з позамовною дійсністю, тобто ситуацією – конкретною чи абстрактною, реальною чи уявною (Мурзин, Штерн 1991:70). Виходячи з двоплановості тексту, його розуміння ґрунтується на взаємодії знань двох видів – мовних та позамовних або фонових. Знання реципієнтом глобального контексту, яким володіє автор, визначає адекватне осмислення чи розуміння реципієнтом тексту. В.Я.Миркін (Мыркин 1976:93) визначає такі складові глобального контексту: 1) вербальний контекст; 2) контекст ситуації; 3) паравербальний контекст; 4) контекст культури; 5) психологічний контекст. Для адекватного сприйняття смислу інокультурного тексту в соціокультурному плані принципово важливими, на нашу думку, є такі складові глобального контексту, як контекст культури та психологічний контекст, в основі яких лежить загальний досвід, загальний тезаурус, загальні попередні відомості, якими володіють автор та реципієнт, тобто фонові знання.

Фонові знання (background knowledge) – це знання, характерні для носіїв даної мови, що забезпечують мовленнєве спілкування, в процесі якого ці знання проявляються як смислові асоціації та конотації (Словарь методических терминов ... 1999:390); це практично всі знання, якими володіють комуніканти до моменту спілкування (Томахин 1980:84; Carrell, Eisterhold 1993:76). Отже, фонові знання представляють собою концептуальну картину світу, що утворюється в свідомості особистості в результаті її безпосередніх контактів з реальною дійсністю. За сферою розповсюдження Г.Д.Томахін (Томахин 1980:84) умовно поділяє фонові знання на такі типи: 1) загальнолюдські знання; 2) регіональні відомості; 3) відомості, якими володіють лише представники певної етнічної та мовної спільноти/нації; 4) відомості, якими володіють представники локально чи соціально замкнутої групи – в мовному плані це відповідає територіальним та соціальним діалектам; 5) відомості, якими володіють представники певного мікроколективу (родини, навчальної чи виробничої групи тощо).

У процесі спілкування активізуються всі типи фонових знань, які складають когнітивний фундамент комунікації. В монокультурній комунікації, учасники якої належать до однієї національно-культурної спільноти і володіють єдиною когнітивною базою, можливість непорозуміння між комунікантами зведена до мінімуму. Ускладнення, непорозуміння в процесі міжкультурної комунікації виникають внаслідок часткової або навіть повної розбіжності в тезаурусах фонових знань, якими володіють учасники спілкування, оскільки вони є представниками різних культурно-мовних спільнот, носіями різних ментально-лінгвальних комплексів, а відтак – володіють різними національними когнітивними картинами світу. В рамках діалогу культур необхідною умовою взаєморозуміння є максимально можливий збіг фонових знань саме третього типу (згідно з класифікацією Г.Д.Томахіна) – знань, обумовлених національною культурою. Ці знання включають систему світоглядних поглядів, що домінують в певному суспільстві, етичних оцінок, естетичних смаків, норм мовленнєвої та немовленнєвої поведінки, і найголовніше – більшу частину знань, якими володіють всі представники суспільства (Томахин 1980:85). Саме тому, як зазначає Г.Д.Томахін (Томахин 1996:24), метою викладання ІМ як соціокультурного феномену є передача студентам мінімуму фонових знань, якими володіє середній носій мови. Отже, необхідно розглянути психологічні механізми формування фонових знань.

Психологічною основою формування фонових знань є локальні асоціації (Самарин 1962:234; Томахин 1980:88) як найпростіший елемент будь-яких знань. У психологічній теорії Ю.О.Самаріна (Самарин 1962:234) локальна асоціація представляє собою відносно ізольований зв'язок, який ще не ввійшов до системи найпростіших знань про те чи інше явище чи який вже випав з певної системи знань через процеси забування змісту даного знання (дане значення не вживалося та не підкріплювалося протягом тривалого часу). Локальні асоціації утворюються як у переддошкільному віці, так і на інших ступенях розвитку людини. В процесі формування фонових знань Ю.О.Самарин (Самарин 1962:222, 226) виділяє два шляхи виникнення локальних асоціацій:

1) нова інформація, отримана особистістю у процесі її соціалізації, може залишатися в її свідомості (певний час) у формі локальних асоціацій чи локально асоціативних рядів через відсутність відповідного асоціативного фонду;

2) в результаті несистематичного накопичення та закріплення знань, відсутності певних відносин між ними, згасання ряду менш яскравих асоціацій замість системи знань з певної теми зберігаються лише локальні асоціації.

В результаті розширення асоціативного фонду в певній сфері знань, накопичення відповідних уявлень, узагальнення локальних асоціативних рядів і диференціації подібних предметів та явищ утворюються системні асоціації. Ю.О.Самарин виділяє чотири рівні системності асоціацій (Самарин 1962:480–481):

1) локальні асоціації;

2) обмежено системні асоціації, які відображають ті чи інші предмети, явища у взаємозв'язку їх різних ознак та які є основою для самостійної матеріальної та розумової діяльності, але в досить обмежених рамках;

3) внутрішньосистемні асоціації, що обмежені певною областю знань (навчальних, наукових чи професійних) та є основою для формування спеціальних умінь та навичок, розвитку спеціальних інтересів та здібностей;

4) міжсистемні асоціації, що представляють собою більш широку систему зв'язків, яка дозволяє відобразити об'єктивну реальність; цей рівень є основою формування світогляду особистості.

Системи асоціацій того чи іншого рівня дають змогу актуалізувати та відібрати ті знання, які є релевантними для успішного здійснення відповідного завдання. Отже, ефективність розумової діяльності залежить від рівня систематизованості асоціацій (знань).

Метою формування мінімуму фонових знань, якими володіє носій ІМ, у процесі навчання ІМ має бути створення на основі локальних асоціацій системи знань шляхом, по-перше, накопичення локальних асоціацій чи асоціативних рядів певного типу, співвіднесення їх між собою та встановлення між ними субординативних відносин та, по-друге, закріплення/підкріплення локальних асоціацій, які згасають, за умови правильного відображення ними того чи іншого об'єктивно існуючого зв'язку.

Таким чином, виділені нами передумови формування СКК у майбутніх учителів при навчанні читання автентичних англомовних публіцистичних текстів є релевантними, по-перше, для мовної особистості як суб'єкта процесу соціалізації та як потенційного учасника опосередкованої масової міжкультурної комунікації у ролі реципієнта (здатність особистості до активного пізнання в процесі соціалізації, який не обмежений певними часовими рамками; здатність людини до засвоєння іншомовної культури; психологічна готовність особистості до опосередкованої масової міжкультурної комунікації); по-друге, для самого процесу опосередкованої масової міжкультурної комунікації (максимально можливий збіг фонових знань реципієнта та автора тексту – представників різних культур як необхідна умова успішної соціокультурної взаємодії між ними; локальні асоціації як психологічна основа формування фонових знань). Врахування цих соціально-психологічних передумов формування СКК у процесі навчання ІМ сприятиме реалізації стратегічної мети навчання ІМ у ВНЗ на сучасному етапі розвитку методики викладання ІМ, а саме формуванню вторинної мовної особистості тезаурусного рівня, готової та здатної до діалогу культур.

Завданням подальшого дослідження проблеми формування ССК у процесі навчання читання іншомовних публіцистичних текстів має стати, на нашу думку, аналіз лінгвістичних основ, закладених у англійських газетно-журнальних статтях, та визначення дидактичних і методичних принципів, які детермінують зміст та організацію навчального процесу.

ЛІТЕРАТУРА

- Андреева Г.И.* Социальная психология. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1980. – 416 с.
- Андрюченко Е.В.* Социальная психология: Учеб. пособие для студентов высших пед. учеб. заведений / Ред. В.А.Сластенина. – М.: Academia, 2002. – 264 с.
- Бориско Н.Ф.* Теоретические основы создания учебно-методических комплексов для языковой межкультурной подготовки учителей иностранных языков (на материале интенсивного обучения немецкому языку): Дис. ...докт. пед. наук: 13.00.02. – К., 2000. – 508 с.
- Бориско Н.Ф., Ишханян Н.Б.* Социально-психологические предпосылки формирования лингвосоциокультурной компетенции // Иноземні мови. – 1997. – №1. – С. 53-55.
- Верещагин Е.М., Костомаров В.Г.* Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Русский язык, 1983. – 269 с.
- Гальскова Н.Д.* Современная методика обучения иностранным языкам: Пособие для учителя. – М.: АРТИ-ГЛОССА, 2000. – 165 с.
- Грушевицкая Т.Г., Попков В.Д., Садохин А.П.* Основы межкультурной коммуникации: Учебник для вузов / Под ред. А.П.Садохина. – М.:ЮНИТИ-ДАНА, 2002. – 352 с.
- Жирнова Л.Н.* Лингвострановедческий подход при работе над текстом художественного произведения в языковом вузе (на материале французского языка): Дис. ...канд. пед. наук: 13.00.02. – М., 1980. – 168 с.
- Зиновьев Д.В.* Социально-психологический портрет студента в контексте толерантности // <http://www.res.krasn.ru>.
- Караулов Ю.Н.* Русский язык и языковая личность. – М.: Наука, 1987. – 262 с.
- Колесник Д.М.* Отражение национально-культурных особенностей в индивидуально-авторском языке писателя: Матеріали VI Міжнар. наук. конф. “Мова і культура”. – К.: Collegium, 1998. – Т.4. – С. 119.
- Корнев М.Н., Коваленко А.Б.* Соціальна психологія: Підручник. – К., 1995. – 304 с.
- Красных В.В.* Основы психолингвистики и теории коммуникации: Курс лекций. – М.: ИТДГК “Гнозис”, 2001. – 270 с.
- Кулибина Н.В.* Методика работы над художественным текстом в аспекте лингвострановедения: (На примере практического курса русского языка для зарубежных преподавателей-русистов): Дис. ...канд. пед. наук: 13.00.02. – М., 1985. – 222 с.
- Мурзин Л.Н., Штерн А.С.* Текст и его восприятие. – Свердловск: Изд-во Урал. ун-та, 1991. – 172 с.
- Мыркин В.Я.* Текст, подтекст и контекст // Вопросы языкознания. – 1976. – №2. – С. 86-93.
- Програма з англійської мови для університетів / інститутів (п’ятирічний курс навчання): Проект / С.Ю.Ніколаєва, М.І.Соловей та ін. – Вінниця: Вид-во “Нова Книга”, 2001. – 247 с.*
- Рудакова Л.П.* Методичний апарат для засвоєння соціокультурної інформації у процесі читання художньої літератури у мовному вузі // Иноземні мови. – 1997. – №3. – С. 39-41.
- Самарин Ю.А.* Очерки психологии ума: Особенности умственной деятельности школьников. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1962. – 503 с.
- Сафонова В.В.* Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций. – Воронеж: Истоки, 1996. – 237 с.
- Словарь методических терминов (теория и практика преподавания языков) / Э.Г.Азимов, А.Н.Щукин. – СПб.: Златоуст, 1999. – 472 с.*

- Струмилта Т.П.* Обучение иностранных студентов лингвострановедческому компоненту чтения газеты: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. – Л., 1989. – 301 с.
- Тер-Минасова С.Г.* Язык и межкультурная коммуникация: Учеб. пособие. – М.: Слово / Слово. 2000. – 262 с.
- Темахин Г.Д.* Фоновые знания как основной предмет лингвострановедения // Иностр. яз. в школе. – 1980. – №4. – С. 84–88.
- Темахин Г.Д.* Лингвострановедение: что это такое? // Иностр. яз. в школе. – 1996. – №6. – С. 22–27.
- Тураева З.Я.* Лингвистика текста и категория модальности // Вопросы языкознания. – 1994. – №3. – С. 105–114.
- Халеева И.И.* Основы теории обучения пониманию иноязычной речи (подготовка переводчиков). – М.: Высш. шк., 1989. – 238 с.
- Цветкова Т.К.* Проблема сознания в контексте обучения иностранному языку // Вопросы психологии. – 2001. – №4. – С. 68–81.
- Brown H.D.* Principles of Language Learning and Teaching. – New Jersey: Prentice Hall Regents, 1987. – 285 p.
- Carrell P.L., Eisterhold J.C.* Schema theory and ESL reading pedagogy // Interactive Approaches to Second Language Reading / Ed. by P.L.Carrell, J.Devine, D.E.Eskey. – Cambridge: Cambridge Univ. Press, 1993. – P. 73–92.
- Dubin F., Bycina D.* Academic Reading and the ESL/EFL Teacher // Teaching English as a Second or Foreign Language. – Boston: Heinle and Heinle Publishers, 1991. – P. 195–215.
- Grabe W.* Reassessing the Term “Interactive” // Interactive Approaches to Second Language Reading / Ed. by P.L.Carrell, J.Devine, D.E.Eskey. – Cambridge: Cambridge Univ. Press, 1993. – P. 37–55.
- Tomalin B., Stempleski S.* Cultural Awareness. – Oxford: Oxford Univ. Press, 1996 – 160 p.
- Westen D.* Psychology: Mind, Brain, and Culture. – N.Y.: John Wiley and Sons, Inc., 1999. – 991 p.