

УДК 81:316.77

Гришенко В.Д.

*Московский государственный областной
социально-гуманитарный институт (г. Коломна)*

АСПЕКТЫ СОДЕРЖАНИЯ ОБУЧЕНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ В ЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

V. Grishenko

*Moscow Regional State Institute
for Social Studies and the Humanities, Kolomna*

CROSS-CULTURAL COMMUNICATION AND ASPECTS OF ITS TEACHING AT LANGUAGE UNIVERSITIES

Аннотация. В статье рассматриваются компоненты содержания обучения межкультурной коммуникации в языковом вузе в современных условиях обучения иностранным языкам, трудности определения их характера и объема. Делается предположение, что обучение межкультурной коммуникации состоит из обучения межкультурной вербальной, паравербальной и невербальной компетентности и компетенции, а также включает формирование культурно-языковой личности, обладающей межкультурными знаниями и умениями и способной адекватно адаптировать, пополнять и применять полученные знания в процессе межкультурной коммуникации.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация, межкультурная компетентность, межкультурная компетенция, межкультурная вербальная коммуникация, стили вербальной коммуникации, паравербальная и невербальная коммуникации, вторичная культурно-языковая личность.

Abstract. The article deals with the problem of determining the components of the teaching of cross-cultural communication at language universities in modern conditions, describes the difficulties of defining these components character and amount. The author states that the process of cross-cultural communication teaching consists of verbal, non-verbal and paraverbal components. Besides it includes the creating of the culturally-bound language personality having cross-cultural knowledge and skills, and capable of adequately acquiring, adapting and applying the knowledge obtained in the process of cross-cultural communication.

Key words: cross-cultural communication, cross-cultural knowledge, cross-cultural competence, cross-cultural verbal communication, styles of communication, non-verbal and paraverbal communication, secondary culturally-bound language personality.

Приступая к обучению межкультурной коммуникации, прежде всего мы задаём себе вопросы о том, что включить в содержание процесса обучения и как обучать.

В методической науке существует несколько точек зрения на принципы обучения межкультурной коммуникации. Т.Г. Грушевицкая, В.Д. Попков, А.П. Садохин, В.Г. Зинченко полагают, что овладение умениями и навыками межкультурной коммуникации должно происходить на основе функционального подхода, который подразумевает, что каждый элемент культуры выполняет определённую функцию, играет определённую роль в человеческом обществе. Поэтому обучение должно быть нацелено на изучение элементов культуры, их сущности, ценности, причинно-следственных связей между ними и их взаимного влияния.

В.П. Фурманова полагает, что обучение межкультурной коммуникации должно быть основано на таких подходах, как филологический и социологический. При интерпретации филологического подхода В.П. Фурманова исходит из тезиса о том, что филология – это совокупность наук, изучающих культуру разных народов, прежде всего в том виде, в каком она отражена в языке, в письменности, в художественной литературе. Филологический подход предусматривает изучение культуры через слово путём экспликации национально-культурных поня-

тий (национально-маркированные слова и словесные комплексы, которые являются источником фоновых знаний), а также семантическим объёмом иноязычных текстов, раскрывающих стоящую за словами культурную действительность. Однако существующее в практике преподавания иностранных языков направление изучения культуры через усвоение суммы знаний недостаточно на современном этапе и требует овладения социокультурным опытом носителя языка.

В соответствии с этим, по мнению В.П. Фурмановой, социологический подход ориентирует на усвоение культуры путём формирования фоновых знаний через изучение социального организма общества и самого носителя языка, а также повседневной культуры. В социологической ориентации лингвистических исследований основное внимание направлено на изучение механизма воздействия социальных факторов на язык в процессе речевой коммуникации [4].

Согласно культурологическому подходу к обучению межкультурной коммуникации оно также должно быть основано на принципах релятивистского подхода (У. Самнер, Р. Бенедикт, А.П. Садохин, О.А. Леонтович). Применение данного подхода требует привития уважения и терпимости к нормам, ценностям и типам поведения чужих культур, так как главная идея культурного релятивизма состоит в признании равноправия культурных ценностей, в признании того, что не существует элитарных или неполноценных культур, что все культуры неповторимы и уникальны.

На современном этапе становления новой парадигмы образования и внедрения компетентностного подхода в методике обучения иностранным языкам нам кажется необходимым сконцентрироваться не только на культурологическом подходе обучения межкультурной коммуникации, но и на формировании необходимых компетенций.

По мнению О.А. Леонтович, межкультурная коммуникация включает в себя как минимум 3 вида компетенций: языковая, коммуникативная и культурная компетенции

[1]. Понятие компетенции применительно к языку было впервые введено Н. Хомским. Он рассматривал её как способность идеально говорящего на иностранном языке владеть абстрактной системой языковых правил.

Очевидно, что языковая компетенция выходит далеко за рамки овладения правилами пользования языком. Она предполагает расширение собственной концептосферы и модификацию картины мира на основе межкультурного опыта.

Так как языковая компетенция охватывает лишь часть умений, необходимых для адекватного общения, то Д. Хаймсом была предложена коммуникативная компетенция, которая включает механизмы, приемы и стратегии, необходимые для обеспечения эффективного процесса общения. Требования к коммуникативной компетенции в межкультурной коммуникации ещё более строгие, чем внутри одной культуры, так как предполагают понимание не только закономерностей человеческого общения как такового, но и учёт многочисленных культурных различий, чуткость к малейшим изменениям коммуникативной ситуации и поведения собеседника.

Ещё одним важным фактором, необходимым для эффективной межкультурной коммуникации, является культурная компетенция, которая предусматривает понимание пресуппозиций, фоновых знаний, ценностных установок, психологической и социальной идентичности, характерных для данной культуры [1, с. 54].

Выпускник языкового вуза должен владеть языковыми, коммуникативными умениями, а также умениями извлекать необходимую культурную информацию и оперировать ею в соответствии с ситуацией, возникающей при межкультурной коммуникации.

В соответствии с новыми тенденциями обучение межкультурной коммуникации может быть определено как обучение межкультурной компетентности и межкультурной компетенции.

Проанализировав большое разнообразие определений, мы сделали вывод о том, что ис-

следователи всё еще не пришли к окончательному пониманию того, что такое межкультурная компетентность и межкультурная компетенция. На наш взгляд, межкультурная компетентность – это характеристика личности, состоящая из трёх компонентов: культурно маркированных знаний, сформированных коммуникативных умений и, как следствие, способности к межкультурному общению. Межкультурная компетенция – это деятельностная сторона личности обучающегося, которая направлена на реализацию и актуализацию межкультурной компетентности и на адекватное межкультурное общение в условиях диалога культур.

Очевидно, что межкультурная компетентность и межкультурная компетенция должны формироваться практически одновременно соответственно уровню обучения иностранному языку.

Исследовав существующие курсы и учебные пособия по межкультурной коммуникации под редакцией таких авторов, как С.Г. Тер-Минасовой, А.П. Садохина, О.А. Лентович, В.Г. Зинченко, мы пришли к выводу, что они главным образом построены на принципах культурологического подхода и нацелены на формирование межкультурной компетентности, что не всегда соответствует требованиям современного высшего образования. Поэтому в своём видении содержания учебного плана обучения межкультурной коммуникации мы делаем попытку объединить культурологический и компетентностный подходы.

Обучение межкультурной коммуникации стало делом многих высших учебных заведений. Однако, если отсутствует данный профиль, не все вузы могут позволить себе внести в программу обучения дисциплину «Межкультурная коммуникация» в полном её объеме со всеми теоретическими и практическими компонентами. Очевидно, что приходится идти на компромисс и включать обучение межкультурной коммуникации в план содержания других дисциплин, таких, например, как практический курс иностранного языка. При этом возникает вопрос, что долж-

но быть включено в содержание обучения и в каком объеме. В таком случае мы предлагаем подразделить обучение межкультурной коммуникации на следующие аспекты:

- обучение межкультурной вербальной и паравербальной компетентности и компетенции;
- обучение невербальной компетентности и компетенции;
- формирование вторичной культурно-языковой личности, т. е. личности, обладающей межкультурными знаниями и умениями, способной адекватно адаптировать, пополнять и применять полученные знания в процессе межкультурной коммуникации.

Рассмотрим чуть подробнее вышеупомянутые аспекты содержания обучения межкультурной коммуникации в языковом вузе.

Во-первых, межкультурная вербальная коммуникация. Для того чтобы процесс межкультурной вербальной коммуникации не имел сбоев, изучающие иностранный язык должны: 1) обладать необходимым уровнем языковой компетентности и компетенции; 2) владеть паралингвистическими средствами языка; 3) знать о разнообразии стилей коммуникации и уметь правильно использовать их.

В случае недостаточно сформированной межкультурной вербальной компетенции языковые помехи со стороны участников коммуникации могут быть вызваны: фонетическими, лексическими и грамматическими ошибками в процессе речепроизводства; незнанием коннотации слов; полисемией; синонимией; паронимией; безэквивалентной лексикой; неправильным использованием междометий, выражающих эмоции; использованием запретной лексики, инвективов и эвфемизмов; использованием общепринятых метафор и идиом; неправильной интерпретацией семантики языковых единиц; непониманием грамматических конструкций; нарушением логики высказывания; неверным восприятием речи на слух; неумением воспринимать целостность текста; неверным выбором тональности и регистра общения; незнанием норм вербального речевого этикета.

Многие ученые относят паравербальную коммуникацию к невербальной стороне общения. Нам представляется, это не совсем верно, вследствие того, что вербальная сторона речи не может существовать без паравербальной. Паравербальная коммуникация основывается на тональных и тембровых особенностях языка и их использовании в культуре. На этом основании можно выделять тихие и громкие культуры. Например, в Европе американцев осуждают за их манеру говорить слишком громко. Эта их черта рождена тем обстоятельством, что очень часто для общительных американцев не имеет значения, слушают ли их речь или нет. Для них гораздо важнее показать свою компетентность и открытость. В отличие от них англичане придерживаются совершенно другой точки зрения: они считают, что не следует вмешиваться не в свои дела. Поэтому у них особенно развита способность направлять свою речь прямо на нужного партнера и при этом учитывать не только уровень шума, но и расстояние.

В европейских языках значимая информация выделяется при помощи контрастного ударения. В южноазиатских языках, наоборот: новая информация сообщается тише, чем уже известная. В некоторых арабских и африканских культурах громкость говорения используется как средство регулирования смены ролей говорящих — слушающий.

Как и многое другое, стили вербальной коммуникации также существенно варьируются в разных культурах. В коммуникативистике обычно выделяют три группы стилей вербальной коммуникации:

– прямой и непрямой. Прямой вербальный стиль имеет своей целью выражение истинных намерений человека и поэтому предполагает жесткий стиль общения, исключая условности и недосказанности. Например, этот коммуникативный стиль характерен для американской культуры, в которой принято использовать в общении четкие, ясные и однозначные слова. Непрямой вербальный стиль позволяет скрывать и камуфлировать истинные желания, цели и

потребности говорящего человека. Например, этот стиль характерен для культур Японии и Кореи;

– искусный (вычурный) и краткий (сжатый). Искусный, или вычурный, стиль предполагает использование богатого, экспрессивного языка в общении. Например, этот стиль широко распространен в культурах арабских народов Ближнего Востока, где благодаря клятвам и заверениям сохраняется как лицо говорящего, так и лицо его собеседника;

– инструментальный и аффективный. Инструментальный стиль коммуникации ориентирован главным образом на говорящего и на цель коммуникации. Этот стиль общения преимущественно представлен в культурах, которые характеризуются высокой степенью индивидуализма. Например, в европейских культурах и США люди стремятся предъявить себя посредством вербального общения, через разговорную речь показать и утвердить свое индивидуальное «Я». Данный стиль общения особенно широко распространен в Дании, Нидерландах и Швеции.

Аффективный стиль имеет противоположную направленность процесса коммуникации: он ориентирован на слушающего и сам процесс коммуникации. Например, аффективный стиль вербальной коммуникации характерен для японского стиля общения. Главной своей целью он ставит достижение понимания собеседниками друг друга. Они должны проявлять интуитивную чуткость к значениям, таящимся между слов [2, с. 159].

Вторым компонентом обучения межкультурной коммуникации является обучение невербальной коммуникации. Невербальная коммуникация определенно носит национально-специфический характер и является чрезвычайно важным компонентом межкультурной коммуникации. Хотя она многоаспектна и включает в себя кинесику, окулистику, такесику, сенсорику, проксемику и хронемикку, все формы и способы невербальной коммуникации должны быть полноценно включены в процесс преподавания иностранных языков на старших курсах языковых вузов.

К сожалению, невербальной коммуникации отводится незначительная часть учебного времени, что приводит к недостаточно сформированной межкультурной компетенции в этом аспекте и, как следствие, к коммуникативным сбоям и нарушению межкультурной коммуникации.

Третьим аспектом обучения является формирование вторичной культурно-языковой личности. Для этого процесса необходимо, чтобы изучающий иностранный язык овладел и актуализировал знания как о своей, так и о изучаемой им национальной картине мира, национальном менталитете, национальном характере, стереотипах и ценностях.

В различных культурах отношение к одной и той же ценности может быть различно, что обуславливается менталитетом, историческим, экономическим и социальным развитием культурного социума. Например, отношение к образу жизни, к комфорту. В США этому придаётся огромное значение, даже отправляясь на природу, американцы берут с собой большое количество приспособлений для отдыха, предназначенных для утепления, освежения, дезинфекции, т. е. для обеспечения максимального комфорта. Англичане, хотя и более материально-прагматически ориентированы, чем русские, не обладают таким сильно развитым культом комфорта, как американцы. Они славятся своим стоицизмом и терпением [3, с. 63].

В чём же заключается трудность определения содержания обучения межкультурной коммуникации? Во-первых, если, проанализировав научно-теоретическую литературу по проблеме, мы смогли определить основные аспекты обучения межкультурной коммуникации, то основные сложности заключаются в отборе и определении объема и характера учебного материала. Во-вторых, к сожалению, не существует универсального учебно-методического комплекса для студентов языковых вузов. Практически каждый преподаватель подбирает учебный материал, который он считает важным и необходимым для формирования в основном межкультурной компетентности, разрабатывая свою сис-

тему обучения, основываясь на общепедагогических и общеметодических принципах. Другие вузы идут по иному пути, используя УМК зарубежных издательств. Однако маловероятно, что существует такой зарубежный учебник, который бы полностью соответствовал желаниям и претензиям наших преподавателей, которые вынуждены подбирать дополнительный материал. В-третьих, используемый материал в основном носит информативный характер и целью его является формирование межкультурной компетентности, т. е. неких знаний и способностей к межкультурному общению, а не формирование межкультурной компетенции, т. е. деятельности в межкультурном поле.

Для того чтобы снять вышеуказанные трудности, необходимо, во-первых, строить процесс обучения на основе междисциплинарного распределения учебного материала. Отбор учебного материала должен базироваться на принципах аутентичности, тематичности, диалога культур с опорой на знание своей культуры, необходимости и достаточности, последовательности и систематичности. Материал должен отбираться в соответствии с жизненным и речевым опытом студентов и распределяться в соответствии с уровнем языковой подготовки студентов. Во-вторых, учебный материал должен быть представлен в УМК для вузов с указанием надёжных интернет-ресурсов, для получения современных сведений культурологического характера. Это будет способствовать формированию межкультурной компетентности. В-третьих, для формирования межкультурной компетенции необходимо, чтобы УМК был построен на основе личностно-деятельностного подхода с использованием проектной методики, проблемного обучения, применением информационной компетенции студентов и использованием навыков их учебной автономии. Таким образом, студент будет наиболее эффективно включен в процесс обучения межкультурной коммуникации.

Размышляя об аспектах обучения межкультурной коммуникации, мы пришли к выводу, что они сводятся к 3 основным по-

ложениям: обучение межкультурной вербальной и паравербальной компетентности и компетенции; обучение невербальной компетентности и компетенции; формирование вторичной культурно-языковой личности. Наиболее сложным с точки зрения обучения является третий компонент, так как он связан с появлением новой межкультурной личности, способной к бесконфликтному включению различных лингвистических и культурных кодов в зависимости от ситуации общения.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Леонтович О.А. Россия и США: Введение в межкультурную коммуникацию: Учеб. пособие. – Волгоград, 2003. – 399 с.
2. Садохин А.П. Введение в теорию межкультурной коммуникации. – М., 2005. – 310 с.
3. Самохина Т.С. Они и мы: Америка, Англия, Россия. – М., 2008. – 184 с.
4. Фурманова В.П. Межкультурная коммуникация и культурно-языковая прагматика в теории и практике преподаваемых языков (яз. вуз): дис. ... д-ра пед. наук. – М., 1994. – 475 с.

УДК 372.881.1

Дудушкина С.В.

Московский государственный педагогический университет

**К ПОСТАНОВКЕ ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ АУДИРОВАНИЮ
НА ОСНОВЕ ПРИНЦИПА АВТОНОМИИ СТУДЕНТОВ**

S. Dudushkina

Moscow State Pedagogical University

**LISTENING COMPREHENSION TEACHING BASED
ON STUDENTS' AUTONOMY PRINCIPLE**

Аннотация. В статье рассматривается принцип автономии студентов как основа модернизации высшего профессионального образования. Ставится проблема изменения традиционного подхода к обучению аудированию и, учитывая специфику данного вида речевой деятельности, обосновывается необходимость формирования способности к автономному аудированию у студентов языкового вуза в связи с повышением требований к их аудитивной способности на современном этапе развития и модернизации высшего иноязычного образования. Обсуждается возможность разработки новой методики обучения аудированию, её теоретическое и экспериментальное обоснование.

Ключевые слова: принцип автономии студентов, обучение аудированию, аудитивная способность, самостоятельная аудитивная деятельность, стратегии самостоятельной работы.

Abstract. The article considers the principle of students' autonomy as a basis of Higher Education modernization. The author puts forward the problem of changing the traditional approach to teaching listening comprehension and proves the necessity of forming the competence of autonomous listening comprehension while teaching language university students. This necessity is due to the modern higher standards of listening comprehension skills at the modern stage of Higher Linguistic Education development and modernization. The article discusses the probable development of a new method of teaching listening comprehension, gives its theoretical and practical basis.

Key words: students' autonomy principle, listening comprehension teaching, listening comprehension ability, independent listening activity, independent work strategies.