

Таким образом, переход с родной системы на систему изучаемого языка выражается в перекодировании семантических связей родного языка на связи изучаемого языка. От объема и качества лексического запаса «вторичной» языковой личности иностранного студента зависит эффективность такого перехода.

Литература:

1. Жинкин Н.И. Речь как проводник информации. – М.: Наука, 1982. – 154с.
2. Залевская А.А. Введение в психолингвистику. – М., 1999. – 167 с.
3. ЛюХун. Формирование лингвострановедческой компетенции китайских студентов-русистов в работе с художественным текстом. // Русский язык в диалоге культур народов России в год А.С.Пушкина. Материалы Всероссийской конференции. – СПб., 1999. – с. 304-307.
4. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. – М.: Слово, 2000. – с. 51 – 86.

МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ КАК ФАКТОР УСПЕШНОСТИ МЕЖКУЛЬТУРНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

Л.Ф. Свойкина,

кандидат педагогических наук, доцент

ФГАОУ ВО «Белгородский государственный национальный
исследовательский университет», Белгород, Россия

Межкультурное обучение считается одним из факторов успешного формирования межкультурной компетенции. Оно основано на принципах личностно ориентированного, поликультурного подходов, на принципе диалога культур.

Ключевые слова: *межкультурное обучение, межкультурная компетенция, межкультурное взаимодействие, иностранный язык, культура, личностно ориентированный подход, поликультурный подход, принцип диалога культур.*

Intercultural training is considered to be one of the factors for the successful formation of intercultural competence. It is based on the principles of student-centered, multicultural approaches, and on the principle of dialogue of cultures.

Keywords: *intercultural training, intercultural competence, intercultural communication, foreign language, culture, person-oriented approach, the multicultural approach, the principle of dialogue of cultures.*

В современной методической науке является неоспоримым тот факт, что изучать иностранные языки необходимо в тесной взаимосвязи с культурой, особенностями видения мира носителей языка, тогда как на протяжении долгого времени одна из основных задач обучения иностранному языку заключалась в том, чтобы приблизиться к носителям языка в знании лексического и грамматического материала. При этом в стороне оставались два основных момента. Так, по мнению М. Вугат, первый момент связан с тем, что

носители изучаемого языка могут принадлежать к разным возрастным, региональным, социальным группам, поэтому их речевое поведение не может служить образцом речевого поведения «русского», «француза» или «англичанина» и восприниматься как абсолютная модель [4]. Важность второго момента заключается в том, что при обучении иностранному языку необходимо помнить о главной задаче, заключающейся в подготовке обучающихся к равноправному общению с представителями другой культуры, где каждый может выступать в роли «посредника» между родной и иностранной культурами [5]. В условиях глобального мира знание иностранного языка как учебного предмета без дополнительной специализации, без знания основ межкультурной коммуникации с трудом может служить средством межкультурного взаимодействия между носителями различных культур.

Ситуации межкультурного взаимодействия обычно предполагают взаимоотношения людей, представляющих разные культуры. Следует учитывать, что восприятие фактов другой культуры, отношения с ее носителями всегда лично окрашены: индивидуумвольно или невольно интерпретирует другие культуры в соответствии с собственным опытом межкультурного общения, в том числе и с имеющимися этностереотипами. По мнению А. Бердичевского, «причиной этого являются проблемы межкультурного общения и взаимопонимания. То, что в одной культуре рассматривается как процесс убеждения собеседника, может рассматриваться в другой культуре как высокомерие и незаинтересованность в собеседнике и может помешать достижению результата; то, что в одной культуре рассматривается как слабость партнёра (например, способность к самокритике) может рассматриваться в другой культуре как важный фактор для достижения совместной цели общения. Причём, чем ближе культуры друг к другу, тем труднее взаимная адаптация»[1].

В образовательном процессе перед преподавателем стоит задача формирования коммуникативной личности, стремящейся к осознанию относительности представлений о культуре как родной, так и иноязычной, к преодолению стереотипных представлений о других культурах, к пониманию и принятию точки зрения, отличной от собственной. Данный процесс не осуществляется автоматически, а требует специальной подготовки, которая приведет к сформированности межкультурной компетенции.

Таким образом, обучение иностранному языку, как средству взаимодействия обучающегося с другой культурой в процессе языкового общения, является межкультурным по своей сути, поскольку межкультурное общение начинается уже на уровне слов с включением грамматических явлений. Здесь мы разделяем мнение Е.И. Пассова, отмечающего, что «в образовательных целях продуктивно считать, что нет отдельно языка и культуры, – язык есть органическая часть культуры. Факты языка – это те же факты культуры (Perfekt – такой же факт немецкой культуры, как и Кёльнский собор; совершенный вид глагола – такой же факт русской культуры, как матрешка) [3: 58].

Межкультурное обучение основано на ряде принципов. Так, в качестве одного из определяющих принципов, позволяющих организовать обучение языку с точки зрения взаимоотношения культур, считается принцип личностно ориентированного подхода. Воспринимать партнера по общению необходимо не только как носителя определенных этнокультурных традиций, но и как партнера в той или иной деятельности, национально-культурная принадлежность которого является важной, но не определяющей его характеристикой. Необходимо научиться находить общие точки соприкосновения культур и говорить об этом на изучаемом языке.

Любая культура складывается из множества субкультур – региональных, возрастных, профессиональных и т.д., что делает мир неповторимым в своем культурном многообразии. Следующий принцип – принцип поликультурного подхода – учитывает разнообразие культур в обществе и множественность личностных культурных ориентиров в процессе формирования и развития межкультурной компетенции.

Принцип диалога культур, который выступает в межкультурном обучении как основной полифункциональный принцип организации всей системы обучения иностранному языку, начиная с цели и заканчивая методами, средствами и формами обучения, способствует преодолению культурных и коммуникативных барьеров, открытости к диалогу и взаимопониманию между носителями различных лингвокультур.

Исходя из вышеизложенного, заметим, что в качестве основной цели межкультурного обучения можно назвать не передачу определённого объема информации о новой культуре, а развитие способности к её пониманию, к ликвидации определённых предубеждений и стереотипов, критического отношения к своей собственной культуре. Необходимо знать, что при формировании межкультурной компетенции в процессе межкультурного обучения важным аспектом является усвоение представлений, умений и стратегий, необходимых для дальнейшего раскрытия чего-то «чужого», которые могут привести к изменениям:

а) в *мышлении*: лучшее понимание мировоззрения представителя другой культуры; нивелирование стереотипов в мышлении, касающихся носителей других лингвокультур; развитие комплексного мировоззрения в отношении другой культуры и увеличение объёма знаний об этой культуре;

б) в *поведении* коммуникативной личности: улучшение межличностных контактов с представителями другой культуры; преодоление конфликтных ситуаций в чужой социокультурной среде, успешное выполнение своих профессиональных задач;

в) в *чувствах*: уверенность в собственной компетенции при общении с представителями других культур; в успешном решении коммуникативных задач.

В межкультурной компетенции учёные выделяют ряд уровней:

1) когнитивный – владение знаниями об общностях и различиях в ценностях, нормах и образцах поведения в контактируемых культурах.

2) аффективный – владение умением стать на позицию партнёра по межкультурному общению и идентифицировать возможный конфликт как обусловленный ценностями и нормами его культуры.

3) коммуникативно-поведенческий – владение умениями осуществлять конкретные действия в межкультурной ситуации. [2: 69].

Процесс межкультурного обучения условно можно разделить на три этапа, на каждом из которых приобретается межкультурный опыт.

Так, на первом этапе обычно приобретаются фоновые знания о традициях, обычаях определенной культуры, которые можно получить, например, из аутентичных текстов публицистического, культурологического, исторического содержания на контрастивной основе, в сравнении с традициями, обычаями собственной культуры, в выделении различий между культурами: сравнение базовых культурных ценностей своей собственной и изучаемой культуры. В качестве основы диалога изучаемой и собственной культуры обучающегося выступает собственная культура, которая в межкультурном обучении занимает значительное место, поскольку это помогает студентам, изучающим любой иностранный язык, ориентироваться в дальнейшем с носителями изучаемого языка, анализировать своё и «чужое» поведение, приблизиться к менталитету носителя иной лингвокультуры.

Пассов Е.И. полагает, что усвоить определённую информацию (знания) означает «иметь опыт восприятия информации, её анализа, сопоставления, включения в систему своих знаний, опыт действия соответственно новому знанию. Если человек не прошел эти ступени присвоения знаний, они останутся для него пустым звуком, не оставят следа» [3:58].

Второй этап предполагает интерпретацию усвоенных фактов базовой культуры в межкультурных контактных и конфликтных ситуациях, выделение её «культурных стандартов» этнического, политического и экономического плана, оказывающих влияние на мышление, ценности и действия представителей конкретной культуры – формирование ценностных ориентации личности как бы через переживание этих ситуаций, через внутренний диалог обучающихся (микродиалог), ибо «ценности усваиваются не мышлением, а переживанием» [4].

Третий этап можно назвать практическим, поскольку происходит проигрывание межкультурных ситуаций, в процессе которого обучающиеся попеременно «играют» роли представителей других культур. Предполагается, что при этом происходит изменение системы «контекстуализации» [Helmolt, Muller] личности, т.е. изменение культурного фона при получении определённых коммуникативных сигналов от собеседника – носителя другой культуры, что и ведёт к образованию третьей культуры личности, т.е. формируются *качества, привычки, способы деятельности* личности и в конечном итоге – достигается *взаимопонимание* – этот феномен и цель любого диалога культур [4].

На наш взгляд, важное место на третьем этапе межкультурного обучения занимают коммуникативные упражнения, которые направлены на формирование и развитие коммуникативной компетенции на изучаемом

иностранном языке. Характер этих упражнений должен обязательно отражать реальные ситуации, происходящие в различных аспектах коммуникативной деятельности человека. Коммуникативные упражнения чрезвычайно часто используются нами на уроках делового русского языка, культуры России.

Например, после изучения раздела по деловому русскому языку «Деловые переговоры» мы предлагаем иностранным студентам подготовить диалоги следующего содержания:

- *У Вас переговоры с деловым партнером, но Вы не можете приехать вовремя. Позвоните ему и объясните причину опоздания, договоритесь о встрече в другое время;*

- *Обсудите с Вашим партнером условия заключения контракта, выразите собственную точку зрения на эти условия, объясните, с чем Вы согласны и с какими предложениями не согласны. Аргументируйте Ваше мнение.*

При этом студенты выступают в ролях носителей родной и изучаемой культуры.

Мы рекомендуем студентам использовать в содержании диалога не только изученный материал раздела «Деловые переговоры», но и свои знания особенностей делового общения представителей родной культуры по предложенной тематике. Как правило, студенты всегда с интересом выполняют данное задание. Это позволяет им преодолевать коммуникативные барьеры, уметь ориентироваться в коммуникативной ситуации, аргументировано выступать со своей точкой зрения на ситуации и т.д.

Кроме коммуникативных упражнений мы в своей практической работе используем задания на сравнительно-сопоставительный анализ фактов, связанных с коммуникативной деятельностью. Так, например, при изучении темы «Невербальная коммуникация» предлагается выполнить следующие задания:

1. *Многие люди во время коммуникации часто используют невербальные знаки, чтобы подчеркнуть наиболее важные места в разговоре, указать на предметы или людей, выразить мысль жестом. Какие невербальные знаки часто используются в вашей культуре в коммуникативном процессе?*

2. *Улыбка, как и другие средства невербального общения, имеет множество оттенков. Она может выражать дружеское расположение к партнеру по коммуникации, иронию, насмешку, презрение и др. В русской культуре улыбка обычно предназначена для близких людей, знакомых. Какие функции выполняет улыбка в вашей стране?*

3. *Одним из выразительных жестов невербальной коммуникации является взгляд, с которого, как правило, начинается общение. Считается ли в вашей стране вежливым смотреть в лицо собеседнику?*

Упражнения на сравнительно-сопоставительный анализ позволяют коммуникантам, представляющим разные культуры, избежать грубых ошибок в реальной коммуникации, в том числе и невербальной.

Таким образом, цель межкультурного обучения направлена на формирование у студентов – носителей определенной лингвокультуры,

способности при взаимодействии с представителями другой культуры понять иной образ жизни и ценности; по-другому подойти к своим ценностям и отказаться от существующих стереотипов и предрассудков, т.е. усвоить «культурные стандарты» иной культуры, постоянно расширяя собственный культурный кругозор и используя его по своему усмотрению в зависимости от конкретной ситуации.

А. Бердичевский предлагает использовать три метода межкультурного обучения [1], которые направлены на формирование межкультурной компетенции.

1. Метод межкультурной информации, целью которого является подготовка к коммуникативному действию в условиях иноязычной культуры.

При этом внимание акцентируется на фактическом материале о культуре страны изучаемого языка на контрастивной основе. Данный метод направлен на знакомство с конкретной культурой, приобретение фоновых знаний о ней и сравнение с собственной культурой.

2. Метод интерактивной тренировки. Цель указанного метода заключается в подготовке к контакту с иноязычной культурой, осознанию различий в контактируемых культурах.

Принцип данного метода основан на диалоге между представителями различных культур, в котором они осознают различия в контактируемых культурах и влияние этих различий на взаимопонимание в процессе коммуникации – формирование ценностных ориентации личности.

3. Метод межкультурной адаптации, который базируется на концепции возникновения недоразумений в процессе межкультурного взаимодействия не в результате имеющихся различий в контактируемых культурах, а скорее в результате их ошибочной интерпретации носителями контактирующих культур.

Данный метод предполагает презентацию эпизодов межкультурного общения, в процессе которых возникают конфликтные ситуации. После презентации предлагается несколько вариантов объяснения причин возникшего конфликта, из которых необходимо выбрать один правильный – формирование качеств, привычек, способов деятельности личности.

Резюмируя вышесказанное, отметим, что формирование межкультурной компетенции является сложным, многоаспектным и достаточно длительным процессом. Одним из эффективных способов формирования указанного качества по праву может считаться межкультурное обучение, основанное на изучении иностранного языка и его аспектов, культуры, представляющей обычаи, традиции и ценностные ориентиры других этносов.

Литература:

1. Бердичевский, А. Диалог культур: что дальше? / А.Л. Бердичевский // Мир русского слова. – 2005. – № 1-2.
2. Бердичевский, А.Л. Почему, что и как в межкультурном образовании / А.Л. Бердичевский // Мир русского слова. – 2007. – №4. – С. 63-70.
3. Пассов, Е.И. Диалог культур: социальные и образовательные аспекты / Е.И. Пассов // Мир русского слова. – 2001. – №2.

4. Пассов, Е.И. Методология методики: теория и опыт применения (избранное). – Липецк: ЛГПУ, 2002. - 228 с.
5. Byram M. On being «Bicultural» and «Intercultural» // Geof A., Byram M., Flemming M. Intercultural Experience and Education. London, Buffalo, Toronto, Sydney, 2003.
6. Byram M., Zarate G. Definitions, Objectives and Assessment of Sociological Competence // Council of Europe: So-ciocultural Competence in Language Learning and Teaching. Strasbourg, 1997.

ВОСПРИЯТИЕ ПОЛОЖЕНИЯ ОБЪЕКТА В ПРОСТРАНСТВЕ КИТАЙСКОЙ ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЫ

Л.Ф. Свойкина,

кандидат педагогических наук, доцент,

Чжан Хэ (Китай),

магистрант

ФГАОУ ВО «Белгородский государственный национальный
исследовательский университет», Белгород, Россия

В статье рассматриваются способы выражения пространственных отношений в китайском языке в зависимости от нахождения объекта в пространстве.

***Ключевые слова:** пространственные отношения, концепт «объект», и концепт «место», глагол.*

The article considers the ways of expressing spatial relations in the Chinese language depending on the location of the object in space.

***Keywords:** spatial relationships, the concept of "object", the concept of "place", a verb.*

Репрезентация пространственных отношений в китайском языке представляет собой достаточно сложную и разнообразную картину. За этим разнообразием кроется концентрация внимания человека на одном или одних из множества составляющих компонентов, которые играют существенную роль в реальном мире при принятии объектами определенного положения в пространстве. Правда, реальная картина всегда сложнее, чем ее репрезентация в языке. Иными словами, язык отражает выборочный подход, выделяя один из компонентов как главенствующий.

Учёные, занимающиеся проблематикой выражения пространства в языке, обращаются к идеям В.Н. Топорова о противоположности двух пониманий пространства – по Ньютону и по Лейбницу. С точки зрения Ньютона, пространство – «нечто первичное, самодостаточное, не зависимое от материи и не определяемое материальными объектами...». Лейбниц характеризует пространство как «нечто относительное, зависящее от находящихся в нем объектов, определяемое порядком сосуществования вещей...» [3]. Противоположность двух представленных пониманий пространства видится в отделении пространства от человека (Ньютон), и, наоборот, в обязательном