

## СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ОБУЧЕНИЯ НЕВЕРБАЛЬНЫМ ЭЛЕМЕНТАМ КОММУНИКАЦИИ СТУДЕНТОВ-ПЕРЕВОДЧИКОВ

Данная статья отражает опыт деятельности специалистов в области обучения невербальным коммуникациям в интеркультурном аспекте. В статье рассматриваются условия обучения невербальным элементам коммуникации.

Всемирный доступ к ранее труднодоступной информации сегодня стал – благодаря Интернету – практически детской забавой. Однако глобальная и быстрая коммуникация посредством слова и изображения еще не означает, что автоматически растет понимание других народов, имеющих собственные традиции. Глобализация не привела к созданию «мировой культуры», а синхронизировала структурную глобализацию и культурные разграничения /1/. Еще В.А. Сухомлинский писал, что культурный человек терпим к людям других национальностей, к инакомыслию, не агрессивен /2/. Поэтому проблема обучения межкультурной коммуникации и невербальной коммуникации как одному из главных ее компонентов является очень актуальной в настоящее время.

Межкультурная коммуникация осуществляется в условиях столь значительных ментальных различий ее участников, что эти различия существенно влияют на успешность коммуникативного акта. В процессе межкультурной коммуникации ее участники при прямом контакте часто используют специальные вербальные и невербальные варианты, отличные от тех, которыми они пользуются при коммуникации в своей стране. Э. Берн в своей книге «Игры, в которые играют люди. Психология человеческих взаимоотношений. Люди, которые играют в игры. Психология человеческой судьбы» пишет: «Первым правилом коммуникации мы считаем следующее: пока транзакции дополнительные, процесс коммуникации будет протекать гладко... продолжаться неопределенно долго». Он полагает, что «обратное правило состоит в том, что процесс коммуникаций прерывается, если происходит то, что мы называем пересекающейся транзакцией» /3/.

Анализ по проблематике межкультурной коммуникации позволяет нам говорить о наличии пересекающейся транзакции как при вербальной, так и невербальной коммуникации. Но наиболее часто это происходит при невербальной коммуникации, т. к. именно ее труднее всего контролировать.

Существует два взгляда на проблему обучения межкультурной коммуникации. Первый – обучать можно лишь вербальному компоненту межкультурной коммуникации, невербальным элементам коммуникации невозможно обучать, т. к. они подсознательны и не поддаются контролю. Сторонник второго взгляда – Эдвард Холл, основоположник межкультурной коммуникации, полагал, что, так как данное явление не врожденное, а приобретенное, то ему можно обучать, и сравнивал процесс обучения межкультурной коммуникации с обучением иностранным языкам.

Психологи, антропологи и лингвисты, изучающие межкультурную коммуникацию пришли к выводу, что способность к изучению иной культуры присуща всем представителям *Homo sapiens*, так как интеркультурация, т. е. освоение собственной культуры, явление не врожденное, а приобретенное, «однако конкретная реализация этой способности культурно обусловлена» /4/.

Эдвард Холл, который считается основоположником межкультурной коммуникации, полагал, что «если культура – явление не врожденное, а приобретенное, то другим культурам можно обучаться» /5/.

Критерием владения межкультурной коммуникацией Э. Холл считал умение видеть разницу между событиями, которая незаметна для внешнего наблюдателя, но очевидна для всех без исключения носителей данной ментальности. А значит в процессе обучения невербальной коммуникации как компоненту межкультурной коммуникации студенту необходимо овладеть знаниями, умениями и навыками адекватно реагировать на иное видение мира и форму поведения, основанную на данном видении коммуниканта, или, говоря другими словами, на различные ментальные особенности коммуникантов.

Исследуя проблему обучения невербальным элементам коммуникации в рамках обучения иностранным языком, мы выделили две модели: традиционную и современную. Традиционная модель обучения не предусматривает снабжение студентов подобными знаниями.

### Традиционная модель обучения

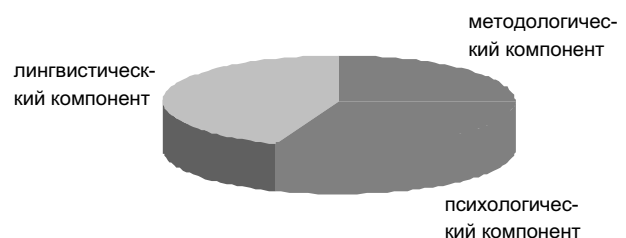


Рисунок 1.

В данной модели основным является лингвистический компонент, который представляет собой языковой материал: строго отобранный фонетический, грамматический, лексический минимумы и речевой материал, а также образцы речевых высказываний разной протяженности, ситуативно-тематически обусловленные. Второй

компонент – психологический, т. е. формируемые навыки и умения. Третий – методологический, который связан с овладением учащимися приемами учения, познанием нового для них предмета, развитием самостоятельного труда.

В современной же модели обучения иностранным языкам наравне с лингвистическим, психологическим и методологическим представлен социокультурный компонент, который представляет собой комплекс знаний в области межкультурной коммуникации, в основном о невербальных элементах коммуникации, которые являются основной предпосылкой для успешного коммуникативного акта, когда коммуниканты являются носителями различной ментальности.

### Современная модель обучения

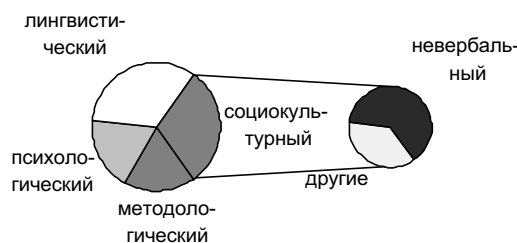


Рисунок 2.

Социокультурный компонент в свою очередь состоит из нескольких компонентов, основным из которых является невербальный, т. к. именно при обучении невербальным элементам коммуникации учащиеся овладевают теми знаниями, которые в дальнейшем помогут им адекватно воспринимать иную ментальность.

Многие лингвисты и методисты предлагают включить в содержание обучения иностранным языкам новый компонент – фоновые знания (к которым относятся невербальные элементы коммуникации), т. к. для достижения эффективного коммуникативного акта необходимо наличие у его участников общего для всех фонового знания, под которым понимается – общеизвестная, конкретная информация, представленная общепринятыми символами. Эта информация охватывает все области человеческой деятельности и редко бывает детализированной и точной, а зачастую заключена лишь в сходных у всех членов группы ассоциациях /6/. Включение фоновых знаний в содержание обучения иностранным языкам позволит не только создать максимально приближенные к естественным условия на занятиях иностранного языка, но также оптимально соотносить цели и содержание обучения с потребностями и интересами студентов. Основываясь на стремлении обучаемого к познанию явлений действительности иноязычной культуры страноведческая мотивация, при обучении невербальным элементам коммуникации, будет способствовать повышению эффективности обучения предмета в целом.

Фурманова В.П. в своей книге «Межкультурная коммуникация и лингвокультуроведение в теории и практике обучения иностранным языкам» включает в содержание обучения иностранным языкам фоновые знания, под которыми понимается обоюдное знание реалий говорящим и слушающим, являющееся основой языкового общения /6/.

Согласно лингвострановедческой теории слова, изложенной Верещагиным Е.М., Костомаровым В.Г. в книге «Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного», невербальный язык жестов, мимики, поведения также является предметом лингвострановедения /7/.

Б.А. Лapidус в своей книге «Проблемы содержания обучения языку в языковом вузе» пишет о необходимости предусматривать в обучении навыки и умения использования страноведческих фоновых знаний, включая в навыки и умения и сам языковой материал, считая, что его изучение в отрыве от навыков и умений целесообразно при практических целях обучения /8/.

Наличие общих знаний является основной предпосылкой для успешного коммуникативного акта, когда коммуниканты принадлежат к различным лингвокультурным общностям. В ходе обучения студенты должны усвоить определенный объем фоновых знаний, который в современной методике определяется как «фреймовая presupпозиция» /6/. Фреймовую, или когнитивную, presupпозицию рассматривают как единицу, лежащую в основе фоновых знаний инокультурной общности, «как невербальный компонент коммуникации, как сумму условий, предпосылаемых собственно речевому высказыванию и являющихся национально-специфическим индикатором интракультурного общения»/7/.

Основу фреймовой presupпозиции составляет концепт как некая абстрактная схема, в которой заложен операционный механизм когнитивного познания /6/. Представляется, что фреймы как когнитивные структуры являются способом организации фоновых знаний. Введение фрейма в организацию учебного материала обеспечивает целенаправленное поэтапное построение когнитивной системы вторичной культурно-языковой личности, максимально открытой к межкультурному взаимодействию /7/.

Попытки описать фоновые знания типичного носителя изучаемого языка и культуры неоднократно предпринимались как в зарубежных, так и отечественных исследованиях. Так, широко известна концепция «культурной грамотности», разработанная профессором английского языка Виргинского университета Э.Д. Хиршем. По его мнению, проблема «культурной грамотности» и общего фонового знания приобретает для нас сейчас особую актуальность в условиях процесса децентрализации образовательной системы. Отправным пунктом в исследовании автора служит тот универсальный факт, что для эффективного функционирования группе людей необходимо эффективно общаться, а это требует культурной грамотности членов группы, т. е. наличия у них общего для всех фонового знания – общеизвестной,

конкретной информации, представленной общепринятыми символами. Эта информация охватывает все области человеческой деятельности и редко бывает детализированной и точной, а зачастую заключена лишь в сходных у всех членов группы ассоциациях. Культурная грамотность лежит выше повседневного уровня знания, которым владеет каждый, и ниже экспертного уровня специалистов. Наличие фонового знания в норме не осознается, и только сталкиваясь с культурной неграмотностью, мы внезапно осознаем его важность. Проведя масштабные исследования, Э.Д. Хирш, определил объем знаний, включенный в обязательный минимум культурной грамотности американцев. Автором был составлен словарь культурной грамотности, куда вошли основные сведения из мировой и американской истории, литературы и культуры. Однако данный словарь предназначен для самих американцев, и в нем практически полностью отсутствуют географические названия, реалии быта и нормы поведения, что важно для иностранца, изучающего американский вариант английского языка.

Фурманова В.П. выделяет следующие разделы фоновых знаний, которыми должна овладеть «культурно-языковая» личность для успешного общения в ситуациях межкультурной коммуникации: 1) историко-культурный фон, включающий сведения о культуре общества в процессе его исторического развития; 2) социокультурный фон; 3) этнокультурный фон, включающий информацию о быте, традициях, праздниках; 4) семиотический фон, содержащий информацию о символике, обозначениях, особенностях иноязычного окружения /6/.

Большинство специалистов отмечают решающее значение фоновых знаний для «культурной переводимости». Определение фоновых знаний дает А.В. Федоров: «Фоновые знания – социокультурные сведения, характерные лишь для определенной нации или национальности, освоенные массой их представителей и отраженные в языке данной национальной общности».

А согласно А.Н. Крюкову, «фоновые знания – обобщенное знание реалий говорящим и слушающим, являющееся основой языкового общения... поведение человека, система его мировоззренческих взглядов, этических оценок, эстетических вкусов и... большая часть знаний».

Термин «межкультурная коммуникация» в узком смысле появился в литературе в 1970-х годах. В известном учебнике Л. Самовара и Р. Портгера «Коммуникация между культурами» (Communication between Cultures) авторы дают следующее определение: «сообщение, воспроизводимое кем-либо, кто является носителем культуры «А», должно быть понято кем-либо, кто не является частью культуры «А»» /9/.

А обучение межкультурной коммуникации понималось тогда как «изучение коммуникативных неудач и их последствий в ситуациях межкультурного общения» /4/. К настоящему моменту научные исследования в области межкультурной коммуникации фокусируются на поведении людей, сталкивающихся с ментально обусловленными различиями в языковой деятельности и последствиями этих различий. С самого начала эти иссле-

дования имели большое прикладное значение и использовались в многочисленных разработках для практических занятий (тренингов) по развитию кросс-культурной восприимчивости /4/.

При обучении невербальной коммуникации как основному компоненту межкультурной коммуникации центральным понятием является межкультурная восприимчивость, а в основе всех тренингов, направленных на овладение межкультурной коммуникацией, лежит модель развития межкультурной восприимчивости Н. Беннета, которая включает в себя шесть этапов развития человека, помещенного в другую культуру, с точки зрения восприимчивости к ней. Данные этапы Беннетт разделил на этноцентристские и этнореалистивные. Под этноцентристскими этапами подразумеваются этапы восприятия иной ментальности посредством стереотипов и через призму собственного видения мира, ориентации на собственные ценности. Под этнореалистивными этапами понимаются этапы восприятия картины мира глазами носителей данной ментальности.

Однако наиболее приемлемое методикой обучения невербальным элементам коммуникации для студентов-переводчиков предлагает в своем исследовании В.П. Фурманова, которая предполагает поэтапное изучение сопоставляемого материала и охватывает четыре фазы: информационную, сравнительную, адаптационную, аппликационную.

По ее мнению, информационная фаза связана с введением дополнительной культуроведческой информации, необходимой для выполнения заданий, а на сравнительной фазе изучаются элементы общего и специфического, представленные в культурном модусе поведения субъекта в родной и иноязычной среде. На адаптационной фазе происходит проекция элементов иноязычной культуры на себя, т. е. на субъекта, изучающего иностранный язык. При этом В.П. Фурманова предлагает использовать следующие методические приемы:

- 1) интервью с носителями собственной и иноязычной культуры;
- 2) выделение ситуаций, в которых поведение другого кажется необычным и труднообъяснимым;
- 3) представление ситуаций с объяснением поведения;
- 4) сравнение объяснений;
- 5) определение и селекция ситуативных культурных признаков, правил поведения, действительных для той или иной сферы общения.

Аппликационная фаза, по мнению В.П. Фурмановой, представляет собой «погружение» в культуру, которое осуществляется через репродукцию иноязычной среды за счет использования слайдов, видеокассет и других аутентичных материалов, и тем самым практикуется выход в межкультурное общение.

С точки зрения Л.И. Харченковой, данную классификацию следует дополнить еще одной фазой: креативной. На данной фазе студенты предлагают сами ситуации общения, в которых они могут показать творческое владение как жестовым поведением, свой-

ственным представителям иноязычной лингвокультурной общности, так и вербальными эквивалентами, соответствующими тем или иным жестам, т. е. данная фаза связана с профессиональной компетенцией студентов /10/.

Исследуя проблему обучения невербальной коммуникации как основного компонента межкультурной коммуникации, мы пришли к выводу, что, во-первых, обучать невербальным элементам возможно и необходимо, т. к. данное явление, как и культура, не врожденное, а приобретенное, во-вторых, в современной модели обучения иностранным языкам наравне с лингвистическим, психологическим и методологическим представлен со-

циокультурный компонент, который представляет собой комплекс знаний в области межкультурной коммуникации, в основном о невербальных элементах коммуникации, которые являются основной предпосылкой для успешного коммуникативного акта, когда коммуниканты являются носителями различной ментальности. В-третьих, при обучении невербальной коммуникации как компоненту межкультурной коммуникации студенту необходимо овладеть знаниями, умениями и навыками адекватно реагировать на иное видение мира и форму поведения, основанную на данном видении коммуниканта, или, говоря другими словами, на различные ментальные особенности коммуникантов.

**Список использованной литературы:**

1. Райхард Шварцер. Больше терпимости и ответственности / Deutschland. Политика, культура, экономика и наука. №3, 2000 (июнь). С. 58-60.
2. Сухомлинский В.А. Не только разумом, но и сердцем. – М., 1986.
3. Эрик Берн. Игры, в которые играют люди. Психология человеческих взаимоотношений. Люди, которые играют в игры. Психология человеческой судьбы. – Л., 1992. С. 17-20.
4. С.Г. Тер-Минасова, Язык и межкультурная коммуникация.
5. E.T. Hall. The Silent Language. N. Y., 1959.
6. Фурманова В.П. Межкультурная коммуникация и лингвокультуроведение в теории и практике обучения иностранным языкам. – Изд-во Мордовского ун-та, 1993.
7. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Лингвострановедческая теория слова. – М.: Рус. яз., 1980.
8. Лapidус Б.А. Проблемы содержания обучения языку в языковом вузе – М.: Просвещение, 1986. С. 54-61.
9. Samovar, Larry A., & Porter, Richard E. (Eds.). Intercultural communication: (4th ed.). – Belmont.,1985, CA: Wadsworth. NA, p. 208.
10. Л.И. Харченкова. Изучение невербальной коммуникации. Русское и финское коммуникативное поведение. Вып. 2. Санкт-Петербург: Изд-во РГГУ им. Герцена, 2001.