



**МИНИСТЕРСТВО ВНУТРЕННИХ ДЕЛ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**

Белгородский юридический институт

ÊÀ ÔÄÄÐÀ ÐÓÑÑËÊÎÊÎ Ë ËÍÎÐÄÎÊÎÕ ÐÐÛËÊÎÊÎ

**МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ
И ИЗУЧЕНИЕ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ**

Материалы межвузовской
научно-практической конференции
14 апреля 2005 г.



Белгород - 2005

ББК 81

М 43

Ответственный редактор:

Агопова Н.В. – кандидат педагогических наук, доц., профессор кафедры русского и иностранных языков БелЮИ МВД России

Межкультурная коммуникация и изучение иностранных языков: Материалы межвузовской научно-практической конференции / Отв. ред. Агопова Н.В. – Белгород: БелЮИ МВД России, 2005. – 56 с.

На научно-практической конференции «Межкультурная коммуникация и изучение иностранных языков», состоявшейся 14 апреля 2005 года на кафедре русского и иностранных языков БелЮИ МВД России, обсуждались наиболее актуальные вопросы лингвистики и методики преподавания иностранных языков с учетом особенностей межкультурного общения с целью формирования социокультурной и лингвокультурологической компетенции учащихся.

В сборнике опубликованы материалы докладов и выступлений участников конференции, в которых рассматривались лингвистические особенности описания языков с целью межкультурной коммуникации, вопросы учета лингвострановедческих реалий, молодежной национальной культуры, вопросы развития деловых контактов, специфика невербального общения, формирование социокультурной компетенции в процессе изучения иностранного языка.

На конференции была подчеркнута важность совершенствования учебного процесса в неязыковых вузах с ориентацией на решение реальных задач межкультурного и профессионального общения.

© ООНИ и РИД БелЮИ
МВД России, 2005.

СОДЕРЖАНИЕ

Вступительное слово	4
Агопова Н.В. (БелЮИ) Актуальность учета молодежной национальной культуры в межкультурной коммуникации	5
Андреева Г.В. (БелГТУ) Организация самостоятельной работы по иностранному языку студентов дистанционного и заочного обучения над чтением литературы по специальности	8
Беседина Т.В. (БелГТУ) Содержание пособия по иностранному языку для дистанционного обучения в неязыковом вузе и традиционные принципы обучения	10
Витохина О.А. (БелУПК) Проектная методика: культурологический аспект	13
Волкова А.В. (БелУПК) Электронная коммуникация как средство виртуального общения	16
Воронцова Ю.А., Хорошко Е.Ю. (БелЮИ) Проблемы восприятия прецедентных текстов в процессе межкультурной коммуникации	20
Еременко П.В. Межкультурная коммуникация в электронной среде	23
Земляков В.Д., Землякова Т.А. (БелЮИ) Перевод как аспект межкультурной коммуникации	26
Костина Н.И. (БелГУ) Формирование социокультурной компетенции учащихся в процессе изучения иноязычной лексики	30
Кравчук Л.С. (БелЮИ) Из опыта использования Интернет-проекта при обучении межкультурной коммуникации	31
Навроцкая И.Н. (БелЮИ) Улыбка как знак в национальной коммуникативной культуре	35
Прохорова О.Н., Чекулай И.В. (БелГУ) Семантические и комбинаторные особенности прилагательных, обозначающих фнкторный предикат построений типа He is anxious to come	37
Романщак Е.А. (БелЮИ) К вопросу о национальной специфике невербального общения стран изучаемого языка	41
Изучение латинского языка как основа развития лингвистической компетенции будущих юристов	44
Рослякова Е.Ф. (БелУПК) Межкультурное общение: развитие делового контакта	47
Селин Б.Н., Селина И.А. (БелЮИ) Культурный шок и способы его преодоления	49

Вступительное слово

Современный мир чрезвычайно сложен, пёстр и многообразен. В нём одновременно сосуществуют разные культуры, которые или взаимодействуют друг с другом, или никогда не пересекаются между собой. В соответствии со своими культурами миллионы людей ориентируются на самые разные системы ценностей, руководствуются в своей жизни зачастую взаимоисключающими принципами. Возможность общения с представителями разных культур стала в наши дни повседневной реальностью для многих стран и народов. Это обстоятельство породило интерес к межкультурной коммуникации. В настоящее время изучением межкультурной коммуникации и методикой преподавания иностранных языков через призму культуры стран изучаемого языка занимаются многие гуманитарные науки.

Сегодня большое число людей участвуют в международных политических, экономических организациях, международных форумах и конференциях, работают в многонациональных компаниях, российские студенты обучаются за рубежом, а российские туристы путешествуют по всему миру. Как показывает опыт, чтобы поддерживать эти разнообразные и многоуровневые контакты и формы общения, необходимо знание не только соответствующего иностранного языка, но также норм и правил иноязычной культуры. Требуется знание самого процесса общения, чтобы прогнозировать возможности неверного понимания и избежать его.

Перевод всего учебного процесса на рельсы активного владения иностранным языком предполагает учет инокультурного мировосприятия, инокультурного менталитета и управление общением в условиях интеркоммуникации. Преподаватель иностранного языка обязан не только научить владеть языковыми средствами, но и способами общения на межкультурном уровне.

Настоящая научно-практическая конференция является традиционной ежегодной встречей на кафедре русского и иностранных языков БелЮИ МВД России представителей всех вузов города, занимающихся проблемами преподавания иностранных языков, социологией, культурологией, лингвострановедением.

АКТУАЛЬНОСТЬ УЧЕТА МОЛОДЕЖНОЙ НАЦИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ В МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Объективным основанием для межкультурной коммуникации являются различия между культурами, складывающиеся в процессе формирования каждой этнической культуры. Жизнедеятельность и отношения людей определяются существующими в той или иной культуре нормами, которые регулируют практически все области человеческого мышления и поведения и оказывают влияние на характер восприятия, оценки и межличностные отношения. Образование, воспитание, историческая память, традиции, обычаи и язык вырабатывают систему ориентаций, помогающую людям успешно справляться с различными ситуациями и проблемами.

Каждый человек реагирует на внешний мир в соответствии с этими особенностями своей культуры. Эти культурные нормы зачастую не осознаются индивидом, поскольку составляют часть его личности. Осознание особенностей собственной культуры происходит при контакте с людьми, которые в своём поведении руководствуются другими культурными нормами. Поведение людей, принадлежащих другим культурам не является чем-то непредсказуемым, оно поддаётся изучению и прогнозированию, но обуславливает потребность в специальных образовательных программах, направленных не только на изучение того или иного иностранного языка, но и на формирование знаний и навыков межкультурной коммуникации.

Интегральные процессы в Европе и остальном мире, растущая мобильность школьной и студенческой молодёжи требуют как понимания соседа по европейскому дому, так и готовности овладения его языком. Последнее означает, что идеологом будущей Европы и мирового сообщества становится молодой человек, владеющий иностранными языками независимо от сферы его профессиональной деятельности. Поэтому постижение иностранного языка поможет не только проникнуть в «тайны» иной культуры, но и понять суть политики, экономики и других, на первый взгляд, далёких от языка областей.

Преподаватель иностранного языка обязан не только научить владеть языковыми средствами, но и дать представление о «стереотипах национального мышления», о «самобытности» британского (американского, немецкого, французского) общества.

Всё вышесказанное, в какой-то мере, общеизвестно. В данной работе нам бы хотелось остановиться на одной из актуальных проблем современной действительности – общение молодёжи. Десять-двадцать лет – ничтожный срок для развития языка, но в истории бывают такие периоды, когда скорость языковых изменений значительно увеличивается. В качестве подтверждения достаточно указать наиболее заметное, хотя и не самое интересное изменение: появление огромного количества новых слов и значений, т.е. изменение лексикона. Естественно, что кроме академического уровня, молодые люди разных национальностей часто общаются на бытовом,

причём с использованием большого количества молодежного сленга. В настоящее время сленг является одной из интереснейших языковых систем современной лингвистики. И в данной работе нам хотелось бы остановиться именно на этом явлении. Правда, надо отметить одну своеобразную особенность отечественных работ, посвященных этой теме; некоторые лингвисты, словно стыдясь, что взялись за исследование такого «недостойного», «низкого» предмета, начинают или кончают призывами к борьбе с ним и свое исследование оправдывают необходимостью глубоко изучить зло, чтобы знать, как лучше с ним бороться. Такой подход представляется нам ненаучным: лингвист не может и не должен бороться с языком, задача лингвиста - исследовать его многообразие, в том числе и ненормативные проявления.

Формирование словаря так называемого «системного» сленга происходит за счет тех же источников и средств, которые свойственны языку вообще и русскому в частности. Разница только в пропорциях и сочетаниях:

а) на первое место по продуктивности выходит иноязычные заимствования, причем почти исключительно англоязычные заимствования. Зафиксировано лишь два испанских (*загордиться* «растолстеть» и *фумарить* «курить»), два немецких (*бундеса*, *бундесовый* «немцы из ФРГ», «западногерманский» и *кинд* «ребенок») и одно финское (*юкс* «один рубль»). Этот способ органично сочетается с аффиксацией, так что слово сразу приходит в русифицированной форме. Как правило, это пародийно русифицированная форма: *из parents* (родители) - *пренты*, *пэренты*; *из день рождения* - *бёздник*;

Появившись в таком гротескном облике, заимствованный сленгизм сразу активно вступает в систему словоизменения: *герла* (*girl*) - *герлы*, *герлов*, (*cookie, floosie, bint*) *стрит* - *на стриту*, *пэренты* - *с пэрентами*, *зиппер* «молния» - *зиппера*, *байтовый* «белый» - *байтового*. И сразу активно включается механизм деривации:

- *герла*, *герлёныш*, *герлушка*, *герловый*;

- *дринк* (*дринч*) «спиртные напитки», *дринкач*, *дринкер*, *дринк-команда*, *дринчатъ*, *дринкать*, *выдринкать*, *задринчить*, *удринчатъся*, *надринчатъся*, *дринкованный*; (*To get loaded; to lubricate; to be drunk to premises; to be drunk galleywest; to see snakes*) - «напиться, нализаться»;

- *кантри* - дача, *кантровый* - деревенский, провинциальный; *кантрумник*, *кантрушница*.

Интересно отметить, что некоторые иноязычные слова, давно ассимилированные русским языком, как бы заново заимствуются в другом значении (а иногда и с другим ударением) и уже в этом значении образуют дериваты: *рекорд* (*рекорда*) - *грампластинка*; *рекордовый* - *пластиночный*; *митинг* - *встреча*; *смитингнуться* - *встретиться*; *ринг* - *телефон*; *рингать*, *рингануть* - *позвонить по телефону* (*bell, to give a buzz - to telephone (someone)*), *рингушник* - *записная книжка с номерами телефонов*; *спич* - *разговор*; *спичить*, *спикать* - *разговаривать* (*rabbit, sank*).

А вот как свободно и с известной долей юмора представлена на современном молодежном сленге «Сказка о царе Салтане» А.С. Пушкина:

Две янгицы под уиндом пряли поздно ивнингом.

Кабы я была кингица, - спичит ферстая герлица, -

я б для фазера-кинга супер-сейшен собрала.

*Кабы я была кингица, спичит новая герлица, -
я б для фазера-кинга борнанула б чилдрена!..
Только выспичить успела, дор тихонько заскрипела,
и в светлицу фазер кам, на ходу жуя чуингам.
Во весь тайм оф разговора он стоял бихайнд зе дора.
Спич последней по всему крепко лавнулась ему.
Что же, клевая янгица, - говорит он, - Будь кингица!..*

Часто в молодёжном сленге слова образуются с помощью различных аффиксов: *оттяг - наслаждение; оттягиваться - получать наслаждение, предаваться веселью; (To ball; to bash; to booze-up; to take a hell around) – «гудеть».*

Молодежный сленг обходится самыми стандартными суффиксами и префиксами. Например, большинство прилагательных, происходящих от английских корней, образованы с ударным суффиксом *-ов-*: *брендовый - совершенно новый; олдовый - старый (antwacky - old fashioned); янговый - молодой; лонговый - длинный; френдовый - принадлежащий другу; прайсовый - денежный; лэфшовый - левый; еловый — желтый; хитовы й- популярный; файловый – хороший; френчовый - французский и т.п.*

Источником формирования лексического состава молодёжного сленга является **метафорика**.

Метонимии типа *«стекло»* лекарства в ампулах, употребляемые как наркотики; метафоры типа *дорога*, «идущие подряд следы на вене от систематических уколов», носят эвфемистический характер, затушевывают негативную суть называемых денотатов.

В метафорике часто присутствует юмористическая трактовка означаемого. В качестве примера назовем метонимии *соплевич - эфедрин, лекарство от насморка, которое используется как наркотическое средство; лохматый - лысый*; или метафоры с иронической коннотацией: *баскетболист - человек маленького роста; ахе - a guitar; bad - Good, excellent*.

Существуют и некоторые другие источники молодёжного сленга:

- **антономасия** (имя собственное как нарицательное): *левиса, Луисы – джинсы; Машка, Наташа - девушка; слушать Мендельсона - присутствовать на акте бракосочетания; гнать муму - врать, billy goat — a coat; cake-hole - the mouth; Charlie - Cocaine;*

- **усечение корней (апокопа)**: *юг - югослав; транк – транквилизатор; (afty - Afternoon; bicky - a biscuit);*

- **сложение корней**: *кайфолом, кайфоломщик - человек, прерывающий своим действием состояние кайфа у других людей; рингофон - телефон; чикфаер - зажигалка;*

- **аббревиация**: *чмо - дурак (baboon - an oaf, a fool), bro - brother;*

- **каламбурная подстановка**: *бухарест - молодежная вечеринка (от: бух - спиртное), лоханка -необеспеченная жизнь (от: лох - глупый человек) - (bat, bamptot, bamstick - a foolish and objectionable person);*

- эпентеза (вставка звука или слога): *тачанка - такси (от тачка); шпале-ра - высокий, худой человек (от шпала) - (bag of bones - a very thin or emaciated person).*

Мы хотим ещё раз подчеркнуть, что молодежный сленг - это один из функциональных стилей, к которому прибегают носители языка с относительно высоким уровнем образования (его «англизированность» - веское тому доказательство) только в определенной ситуации общения. В других ситуациях они пользуются другими стратами шкалы стилей.

Нужно сказать, что молодежный сленг отличается от сленгов других типов тем, что, во-первых, эти слова служат для общения людей одной возрастной категории. При этом они используются в качестве синонимов к английским словам, отличаясь от них эмоциональной окраской. Во-вторых, молодежный сленг отличается «заикленностью» на реалиях мира молодых. Рассматриваемые сленговые названия относятся только к этому миру, отделяя его от всего остального, и зачастую непонятны людям других возрастных категорий.

Как уже указывалось выше, причиной столь быстрого появления новых слов в молодежном сленге является, конечно же, стремительное, «прыгающее» развитие жизни. Если заглянуть в многочисленные журналы, освещающие новинки рынка, то мы увидим, что практически каждую неделю появляются более или менее значимые явления. В условиях такой технологической революции каждое новое явление должно получить свое словесное обозначение, свое название. А так как почти все они (за редким исключением) появляются в Америке, Европе, то, естественно, получаем его на доминирующем английском языке. Когда же об этом через какое то время узнают в России, то для их подавляющего большинства конечно же не находится эквивалента на русском языке и поэтому русским приходится использовать оригинальные термины. Происходит так называемое заполнение культурологических лакун при помощи англоязычных терминов.

Автор данной работы ни в коем случае не призывает преподавателей иностранных языков на занятиях изучать молодежный сленг. Но, учитывая возраст учащихся, их психолого-педагогические особенности, преподавателю просто необходимо самому ориентироваться в лингвистических особенностях молодежного общения и учитывать их при обучении межкультурной коммуникации.

Андреева Г.В.

Белгородский государственный
технологический университет

**ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ПО
ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ ДИСТАНЦИОННОГО
И ЗАОЧНОГО ОБУЧЕНИЯ НАД ЧТЕНИЕМ ЛИТЕРАТУРЫ
ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ**

В связи с возросшей ролью самообучения в системе образования и потребностью его совершенствования возникает острая необходимость в создании специальных материалов, организующих самостоятельную работу студентов.

Применительно к иностранному языку, задача, которая решается в процессе подготовки специалистов в вузе, предусматривает организацию сознательного и целенаправленного овладения студентами приемами работы над иноязычными текстами по специальности. Методические пособия, указания и рекомендации для студентов заочной и дистанционной форм обучения должны быть подчинены этой задаче и обязательно содержать рабочие материалы, которые могут использоваться для самостоятельного чтения по специальности. Принимая во внимание ситуацию в современном обществе, когда многим приходится менять специальность, т.е. получать второе высшее образование или проходить различные формы повышения профессиональной квалификации, пособие по иностранному языку должно быть нацелено на раннюю профессиональную направленность в обучении иностранным языкам в вузе. Представляется целесообразным выделить специальные разделы учебников, преследующие цель подготовки студентов к самостоятельному чтению научно-технической и научно-популярной литературы по специальности, которые могут с успехом использоваться во время самостоятельной подготовки к занятиям. К оригинальным текстам по специальности обязательно следует добавить и обслуживающий их методический аппарат в виде различных видов упражнений.

Цель подобных материалов состоит в том, чтобы создать основу для организации самостоятельного чтения несложных текстов по специальности и обеспечить планомерный переход студентов к чтению более серьезной научно-технической литературы, а также помочь им овладеть приемами чтения с непосредственным извлечением информации.

Достижение поставленных целей для студентов заочного обучения представляется возможным благодаря наличию следующих условий:

- в методические пособия должны быть включены оригинальные увлекательные тексты по специальности, содержащие новую интересную информацию. Имеющиеся языковые трудности снимаются переводом на русский язык отдельных ключевых слов и словосочетаний, а также необходимыми сведениями по грамматике;

- тексты снабжены заданиями:

- предтекстовые задания по составлению аннотации, служат целью подготовки студентов к восприятию текста и облегчению информационного поиска;
- послетекстовые задания контролируют понимание прочитанного и направляют самостоятельную работу студентов на овладение рациональными приемами извлечения информации из текста.

Примеры заданий:

1) предтекстовые - во время чтения текста обратите внимание на предложения, связанные с проблемами налогообложения:

- прочтите текст и определите, знакомы ли Вам все приведенные факты о развитии системы страхования;

- Вам, наверняка, известно, как выглядит схема организации какой либо фирмы, а о том, какова взаимозависимость служащих различных подразделений, Вы узнаете, прочитав этот текст;

2) послетекстовые:

- найдите абзацы, в которых сообщается информация о расположении склада канцтоваров в здании компании;

- подтвердите фактами из текста следующее утверждение:

Mary is the ideal secretary;

- прочтите первые два абзаца и выделите основную мысль, связывающую их;

- просмотрите текст и выделите в нем основные темы; составьте план текста.

Выполнение отдельных заданий предусматривает обращение к схематической наглядности, представленной в тексте, что позволяет осуществлять контроль усвоения прочитанного материала, не выходя за рамки данного вида речевой деятельности.

Например: найдите описание данной схемы в тексте и заполните пустые звенья информацией из текста.

Предлагаемые задания, обеспечивая необходимый контроль, являются способом управления мыслительной деятельностью, а значит и ценным мотивационным стимулом для чтения.

В организации материалов должен соблюдаться принцип нарастания трудности, который может найти отражение в учете лексико-грамматических особенностей отобранного текстового материала и его расположении. Это, однако, не предполагает обязательного знакомства с текстами в заданной последовательности. Отдельные тексты могут быть использованы и самостоятельно.

Беседина Т.В.

Белгородский государственный
технологический университет

СОДЕРЖАНИЕ ПОСОБИЯ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ И ТРАДИЦИОННЫЕ ПРИНЦИПЫ ОБУЧЕНИЯ

Как известно, дидактические принципы определяют общее направление в обучении и воспитании молодёжи. В зависимости от уровня образования, предполагаемого данным конкретным видом обучения, дидактические принципы подвергаются изменениям, отражающим специфику специальности и этапа изучения отдельных предметов и момента реализации учебной программы.

В процессе обучения специалистов дополнительной квалификации. «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации» основные положения дидактики реализуются с учётом специфики обучения специалистов дополнительной к высшему образованию квалификации, условий обучения и его целей.

К принципам, о которых мы говорим, относятся научность, воспитывающее и развивающее обучение, сознательность и активность учащихся, прочность знаний, навыков и умений, систематичность и последовательность, доступность, наглядность, связь обучения с жизнью, переход от обучения к самообучению, положительный эмоциональный фон обучения и учет индивидуальных особенностей учащихся.

Показать специфику реализации дидактических принципов при подготовке специалистов дополнительной квалификации «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации» оказалось несложно.

1. Реализация принципа научности означает, что студенты получают достоверные теоретические сведения по теории перевода, стилистике русского языка, культуре речи, теоретическим основам изучаемого иностранного языка. Все эти знания чрезвычайно актуальны с точки зрения будущей профессиональной деятельности. В условиях технического вуза, профессии и специальности которого дополняются гуманитарными филологическими познаниями базового характера, теория ограничивается потребностями практического владения языком. У студентов формируются понятия, связанные с изучением иностранного языка (артикуль, порядок слов, вспомогательный глагол, согласование времен). Наряду с этим не следует закрывать глаза на тот факт, что крайне часто у них оказываются недостаточно четко сформированы лингвистические понятия, общие для изучаемого иностранного и родного языка (части речи, члены предложения, подлежащее, сказуемое, дополнение).

2. Воплощение в жизнь принципа сознательности и активности проходит через ясное осознание студентами целей обучения, путей их достижения и своих личных результатов. Нельзя умалить того факта, что большая часть учебного времени, в том числе и в аудитории, отдается самим студентам. Это возможно благодаря постоянному контролю со стороны преподавателя в аудитории, доступности получения четких указаний и объяснений по переводу затруднительных моментов в текстах. Студентам настойчиво прививаются навыки самостоятельной работы.

3. Что касается принципа прочности усвоения знаний, навыков и умений, то его выполнение означает формирование навыков и умений на основе знаний теории. Все тренировочные упражнения организованы таким образом, что повторение каждого грамматического явления осуществляется каждый раз на все более высоком уровне с предварительной коррекцией ошибок и неточностей. В ключах и упражнениях осуществляется обратная дистанционная связь с преподавателями. Студент найдет не только правильные ответы, но и рекомендации относительно того материала в теоретической части пособия, который поможет правильно выполнить поставленную задачу. Обучающий характер каждого задания подкрепляется взаимосвязями между преподавателем и студентом, которые окончательно закрепляются в ходе общения во время консультаций.

4. Методика преподавания иностранных языков в своих наработках не может пройти мимо принципа систематичности и последовательности. На наш взгляд, реализация данного принципа проходит через подачу материала по грамматике в рамках единой системы взаимодействия всех грамматических явлений языка в речи. Лексический материал также подается от более простого к сложному с изучением основных элементов словообразования так, чтобы студенты последовательно накапливали сведения о словообразовательных возможностях языка, понимали, какую роль играют не только основные суффиксы, окончания, но и предлоги, служебные слова, а также место слова в предложении. Пособия должны обращать внимание на все эти особенности, а также на

специфику орфографии английского языка, уделить внимание которой в должной мере в рамках пособия для дистанционного обучения вряд ли возможно.

5. Пособие по иностранному языку для дистанционного обучения обязательно придерживается принципа доступности. Ведь студенты встречаются с преподавателем весьма редко и усвоение материала на необходимом уровне зависит от прилежания обучающихся и от того, насколько доходчиво изложена информация в пособии. Материал по грамматике и лексике набирает сложность плавно. Скачкообразное нарастание сложности совершенно недопустимо. Причём, мы полагаем, что точкой отсчёта при дистанционном обучении следует считать начальный уровень, когда для достижения определённых результатов в освоении языка студенты должны вновь проштудировать все базовые сведения об изучаемом языке как системе, привести их в соответствие с требованиями программы, свободно ориентироваться в поступающей информации. Новая информация о языке и особенностях его функционирования сообщается как бы порциями, насыщенность которых определяется характером формируемого на данном этапе лингвистического понятия и его воплощением в речи. Это сказывается и в увеличении объёма учебных текстов и в нарастающей сложности заданий.

6. Принцип наглядности в пособии для дистанционного обучения иностранным языкам реализуется главным образом через наглядность зрительную. Крайне важную роль играет и опора на родной язык, использование схем, таблиц, моделей. Чёткость подачи материала через подобные опоры обеспечивает качество усвоения нового материала, глубину понимания и тщательность выполнения заданий.

7. Принцип связи обучения с жизнью реализуется в пособии для дистанционного обучения студентов неязыковых специальностей, пожалуй, в первую очередь через содержание текстов по специальности.

Составители подобных пособий обязаны опираться на самые современные оригинальные источники, содержащие сведения о грамматике и словоупотреблении с опорой не только на специальную профессиональную, но и повседневную тематику. Такой подход даёт возможность сделать обучение более интересным, привлечь внимание студентов не только к явлениям языка, но и к реальной жизни.

8. А здесь и прямой путь к реализации принципа воспитывающего и развивающего обучения. Конечно, преподаватель любого предмета всегда прямо или косвенно оказывает на студентов воспитывающее воздействие. Преподавателю помогает содержание текстов, примеров и заданий. Хорошо подобранный информационный материал по специальности студентов, а также освещающий особенности повседневной жизни страны изучаемого языка развивает желание узнавать новое, питает воображение, прививает навыки культуры поведения. Наряду с этим тренируется лингвистическая наблюдательность, умение сравнивать, анализировать, обобщать факты языка, что в конечном итоге даёт базу для самостоятельного совершенствования знаний, навыков и умений.

9. Так, мы подходим к необходимости воплощения в жизнь принципа перехода от обучения к самообучению.

В условиях заочного и дистанционного обучения в неязыковом вузе реализация этого принципа особенно актуальна и существенна, т.к. малое количество часов для аудиторной работы по практическому усвоению иностранных языков ставит студентов в условия, когда необходима большая собранность, способность и умение самообучаться.

Конечно же, материал пособий для дистанционного обучения должен содержать соответствующие задания, служащие усвоению и закреплению доступно изложенных разделов по грамматике, стилистике, лексике. Студенты учатся рационально пользоваться не только справочными пособиями, но и словарями различных типов. Они должны уметь раскрыть с их помощью значения неизвестных слов, преодолеть грамматические трудности.

Действенную помощь в такой подготовке оказывают задания по определению тематики текста, поиску информации и краткой её записи.

10. Достигнув положительных результатов в постижении тайн иноязычной речи, вплотную подводим студентов к претворению в жизнь принципа положительного эмоционального фона обучения. Средствами положительного эмоционального воздействия служат обращённость письменных заданий пособий к учащимся в вежливой форме, терпеливое исправление ошибок, поощрение их успехов, одобрение самостоятельных усилий, проявление интереса к личности студентов во время консультаций, зачётных и экзаменационных сессий. Самый же положительный момент несёт в себе осознание реального осязаемого результата труда не только через полученную оценку, но и при получении посредством иностранного языка новой значимой для будущих специалистов информации.

11. Принцип учёта индивидуальных особенностей учащихся предполагает адаптацию преподавателя к возможностям студентов, стремление подтянуть слабых на более высокий уровень. Сильным студентам самостоятельная работа над пособиями даёт возможность продвигаться более быстрыми темпами. Здесь нам поможет учёт исходного уровня владения языком со стороны обучающего и реальная оценка своих сил с позиций обучаемого.

Витохина О.А.

Белгородский университет
потребительской кооперации

ПРОЕКТНАЯ МЕТОДИКА: КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Представители британских и российских высших учебных заведений осуществляют совместный британско-российский проект «Bridge», который является исключительной для России возможностью «примерить болонский плащ». Таким образом, Россия, сближаясь с Британией, идет навстречу европейской модели образования и предполагает участие в совместных программах, во взаимодействии с представителями делового иносоциума в режиме диалога, взаимопонимания и профессионального сотрудничества.

В связи с этим проблема межкультурного взаимодействия становится бо-

лее актуальной в сфере высшего профессионального (лингвистического) образования многих стран мира, в том числе и нашей стране. При обучении иностранным языкам все больше внимания уделяется ознакомлению студентов с культурологическими (страноведческими) аспектами языкового образования. Язык, будучи элементом культуры народа, обогащается, эволюционирует, креативно развивается и, безусловно, оказывает влияние на формирование и обогащение личности. «Процесс обучения иностранным языкам может и должен нести студентам иноязычную культуру, то есть ту часть духовного богатства (культуры), которую способен дать человеку процесс коммуникации и коммуникативного обучения иностранному языку в учебном, познавательном, воспитательном и развивающемся аспектах» (Е.И. Пассов, В.Б. Царькова).

Российским специалистам наиболее актуальным представляется преодоление непонимания социально культурных различий между странами: они видят свою задачу в подготовке к вхождению в европейский культурный контекст, чтобы сделать возможной свою социальную деятельность в странах изучаемого языка.

Данное положение свидетельствует о том, что обучение иноязычной культуре значимо и необходимо. В нашем вузе оно проходит в рамках преподавания дисциплин «Иностранный язык» и «Страноведение». В частности, курс страноведения для профессиональных вузов должен быть нацелен не только на усвоение информации, но и на формирование, развитие интеллектуальных умений; приобщение студентов профессиональных вузов к межкультурному взаимодействию на основе знаний и уважения социокультурных традиций, особенностей страны изучаемого языка; формирование самостоятельного критического и аналитического мышления; работы с большим количеством информации из различных источников.

В данном контексте становится целесообразным совершенствование методического подхода к изучению курса страноведения на иностранном языке в профессиональном вузе, предусматривающее использование проектной методики в культурологическом аспекте и переход от информационного типа страноведческого курса к коммуникативному и профессионально ориентированному.

С учетом этого подхода и в целях повышения качества обучения необходимо постоянно обновлять содержание образования (тематику проектов), руководствуясь основными требованиями, которые выдвигает И.Я. Лернер в своей концепции, и в соответствии с которой в содержании образования выделяются следующие основные компоненты:

- научные знания об обществе, технике, мышлении и способах деятельности;
- опыт осуществления способов деятельности, включающий в себя, наряду со знаниями, интеллектуальные и практические умения и навыки;
- опыт творческой, познавательной деятельности;
- опыт эмоционально-ценностного отношения к окружающему миру, к знаниям, деятельности, себе самому.

В аспекте содержания образования важно сделать отбор необходимого и достаточного лексического и тематического материала для организации курса страноведения. В основу отбора материала можно положить ряд следующих принципов:

- необходимость и достаточность учебного материала;

- доступность и возможность усвоения в данных условиях обучения;
- учет особенностей рецептивного и продуктивного усвоения;
- адекватность отбираемых текстов страноведческой тематики на различных носителях;

- соответствие содержания курса страноведения психологическим особенностям обучения в профессиональном вузе.

Следующим немаловажным этапом является разработка видов деятельности студентов в процессе работы над проектом в их логической последовательности:

- выдвижение проблемы в рамках определенной тематики;
- обоснование гипотез решения выдвинутых проблем с использованием разнообразных источников информации;
- определение адекватной учебной задачи, оценка и соотнесение ее с конкретным культурологическим контекстом;
- поиск решения проблем в совместной групповой деятельности (исследовательской, поисковой, аналитической и др.);
- аргументация защищаемой позиции в формах творческого отчета, оппонирования, дискуссии, круглого стола, «мозговой атаки», ролевых и деловых игр.

Методика организации процесса обучения курсу страноведения строится на основе теоретических и практических занятий, а также цикла занятий с использованием проектной методики.

Мы полагаем, что каждый студент наряду с освоением теоретического курса должен разработать собственный проект и продемонстрировать его жизнеспособность и эффективность. Эта работа преследует двоякую цель: с одной стороны, студенты имеют возможность лучше познакомиться с культурологическим материалом о стране изучаемого языка, «подключиться» через тексты к иной концептуальной профессиональной картине мира, применить на практике приобретенные знания и навыки; реально оценить свои возможности и перспективы, а с другой – получить от студента немедленную отдачу. Предполагается, что студенты самостоятельно проходят весь «проектный маршрут» от этапа разработки проекта через поиск необходимых средств для его осуществления до получения заданного результата.

В рамках программы по страноведению умения и навыки чтения, реферирования, написания эссе, презентации проекта формируются на основе тем, ориентированных прежде всего на профессионализацию обучения, лингвострановедческий и лингвокультурологический аспекты, и социально-экономическую сферу общения.

Так, студентам V курса были предложены следующие темы проектов:

Anglo-Saxon Model of Economic Development	Англо-саксонская модель экономики
Comparative Economy: weaknesses and strengths	Экономика Великобритании и России: плюсы и минусы
Education in Britain: problems and perspectives	Образование в Великобритании: проблемы и перспективы
Mass Media: Role in the society	Роль средств массовой информации в обществе
Taking care of environment	Проблемы экологии и окружающей среды общества

Identity: the English people and the British Isles	Англия и англичане: своеобразие английского региона
The British Character	Англия - страна с характером
England: Russia	Англия и Россия - традиции общения
My Family is My Castle	Моя семья - моя крепость
Our England is a Garden...	Подобно саду Англия
Wine and Cakes for Gentlemen...	Овсянка, сэр!
Great British Tea	Чай и чаепитие в Британии: вчера и сегодня

В процессе работы над проектами студенты использовали режим «докладчик - оппонент» и в результате подтвердили свои интеллектуальные и профессиональные умения:

- работать с большим объемом информации;
- отбирать нужную для решения, компетентного обсуждения проблемы информацию из различных источников (печатных, звуковых, электронных);
- анализировать и критически оценивать полученную информацию: проводить сравнение, сопоставление с известными фактами, характеризовать проблему, делать выводы, касающиеся проблемы;
- аргументировать свою точку зрения при презентации проекта и в процессе дискуссии;
- работать со справочной литературой.

Данные умения могут явиться параметрами эффективности деятельности студентов, работающих по проектной методике в культурологическом аспекте страноведения. Знакомство с культурой и традициями страны - это незабываемый опыт. Новые знания, новая культура, языковое разнообразие будут, несомненно, способствовать формированию образа Великобритании у наших студентов.

Таким образом, мы приходим к выводу, что изучая курс страноведения, студенты не только могут решать проблемы овладения иностранным языком, но и формировать соответствующие качества личности будущего специалиста на основе культурологических знаний, «стоящих» за иноязычным кодом и отражающих «дух» англоязычного делового социума.

Волкова О.В.

Белгородский университет
потребительской кооперации

ЭЛЕКТРОННАЯ КОММУНИКАЦИЯ КАК СРЕДСТВО ВИРТУАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ

Успешность обучения иностранному языку зависит от многих факторов, среди которых одним из важных является непосредственная мотивация студентов, их личная заинтересованность и уверенность в реализации накопленного опыта на практике. Кроме того, несомненно, что востребованность знаний по иностранному языку в настоящем и будущем усиливает интерес к обучению, а

ясная и чёткая ориентация на приобретение и совершенствование своих коммуникативных способностей влияет на их результативность.

В современных условиях, когда отдельные учебные аудитории в нашем вузе кроме аудио- и видеоаппаратуры оснащены компьютерами с выходом в Интернет, при соответствующей профессиональной подготовке преподавателя возможно проведение различных видов занятий (экскурсии по сайтам www-серверов, телеконференции, чат-уроки, участие в www-форумах, проектные уроки и другие). Все технические средства призваны осуществить важную миссию: погружение обучаемых в языковую среду. Тем не менее, непосредственное осмысление прочитанного, увиденного, услышанного и воспроизведение этого в своей речи затрачивает много труда, времени и напряжения, зачастую отсутствующих у студента. У многих современных студентов нет определённой цели изучения иностранного языка, так как они не уверены в предоставлении гарантированного рабочего места после окончания вуза, не имеют ясного представления о возможном трудоустройстве на предприятие, имеющее внешнеэкономические связи. Кроме того, следует отметить общее снижение качества знаний и уменьшение общественной активности студентов. Проведенное анкетирование студентов I – V курсов экономического факультета выявило следующие основные причины этого явления: неумение организовать свою работу, нежелание преодолевать трудности, недостаточное количество времени на подготовку.

Каким образом следует подготовить студентов к предстоящему важному этапу - трудоустройству? Что может предложить современный преподаватель современному студенту в период обучения в вузе? Как сегодня осуществить связь теории и практики иностранного языка? Во-первых, сама личность преподавателя, его профессиональный уровень, осведомлённость в новых направлениях обучения, его отношение к своему делу, к занятиям, к студентам играет, несомненно, важную роль. Во-вторых, осознание самими студентами важности и необходимости развития своего интеллектуального потенциала, определение целей обучения иностранного языка в вузе (для дальнейшего образования, для общего развития, для создания карьеры, для поездки за рубеж и т.д.). В третьих, новые средства электронной коммуникации, используемые в практике прогрессивных предприятий, располагающие компьютерной базой данных претендующих на получение рабочего места кандидатов, включающие профессиональные и личностные характеристики.

Электронная коммуникация как средство обучения иностранному языку способна вовлечь студентов в практический опыт применения и накопления своих знаний, расширить общее мировоззрение, приобрести новые сведения в профессиональной сфере, совершенствовать навыки работы с компьютерной техникой. Возможность отправлять своим партнёрам E-mails-сообщения, быстрое, практичное и удобное средство коммуникации, уже используется в учебных программах европейских школ с целью изучения традиций, обычаев страны изучаемого языка и развития интереса к иностранному языку. Выход в систему общения с конкретным партнёром, сверстником предполагает не только написание электронного письма, но и умение присоединять к нему различные приложения (тексты, фото, картинки). Достоинство использования данного ви-

да деятельности в гуманитарном образовании неоспоримо; сложность заключается в ограниченных возможностях учебных компьютерных аудиторий. Конечно, для налаживания чёткой работы с E-mail-почтой необходимо время, не всегда дозволимое в учебном процессе. В российских условиях данный вид работы желательно вынести за рамки аудиторной работы. Тем не менее, виртуальное общение подготавливает студентов к реальному. Студенты при написании уже первого своего письма стараются воплотить знания и изложить или запросить информацию согласно правилам и нормам изучаемого языка. Для развития партнёрских отношений между школьниками и студентами можно использовать следующие бесплатные E-mail-адреса: <http://de.yahoo.com/>, <http://it.yahoo.com/>, <http://www.hot.mail.de/>, <http://www.web.de/>, <http://www.gmx.de/>.

Задача преподавателя - донести до сведения обучаемых не только правила пользования электронной почтой, но и саму цель переписки с молодёжью других стран - изучение иностранного языка. Немаловажное значение имеет содержательная сторона подобной коммуникации, через которую создаётся общее представление о стране. Получение первичного опыта общаться по электронной почте со своими сверстниками, значительно облегчит последующее виртуальное общение со своими деловыми партнёрами в профессиональной сфере. В квалификационных характеристиках специалистов значится пункт - умение пользоваться электронными средствами коммуникации, что предполагает не только теоретические знания, но также и практические навыки работы: способность грамотно представить информацию, предложить свою кандидатуру на определённую должность, сделать запрос или же оформить отказ. Так, для написания объявления о поиске работы можно предложить пять основных правил, где форма и содержания представляют оптимальный синтез умений и знаний, соблюдение которых значительно повышает шансы успешного трудоустройства.

1) *Форма объявления.* Здесь существует две возможности: собственно E-mail-сообщение и стандартный формуляр с указанными вопросами о квалификации, трудовом стаже и личных характеристиках предполагаемого кандидата. Если какое-то конкретное предприятие предлагает свой образец, желательно придерживаться данной формы, так как все анкеты поступают непосредственно в базу данных предприятия, что значительно ускоряет и облегчает их обработку. Если же квалификационные характеристики не совсем соответствуют предъявляемым запросам работодателя, составляется собственное E-mail-сообщение, в котором индивидуальные способности кандидата представляются в более выгодном свете.

2) *Веб-формуляр.* Предприятие предполагает, что кандидат в предлагаемом формуляре не будет ограничиваться лишь сухими анкетными данными, а подробно раскроет свои личные особенности в предназначенных для этого местах, чему придаётся особо важное значение при рассмотрении анкет.

3) *E-mail.* Форма E-mail представляет собой классическое деловое письмо с некоторыми отступлениями. Так, например, адрес указывается внизу или вообще опускается при сохранении контактных телефонов или адреса электронной почты. Выставление даты - излишне, так как при получении сообщения происходит её автоматическое включение. Не рекомендуется отправлять свою анкету

в виде присоединённого вложения, тем самым можно избежать какие-либо технические недоразумения получателя при его открытии. Особо следует обратить внимание на возможные трансформации умлаутов в буквы кириллицы.

4) *Вложения*. При необходимости отправить различные вложения (автобиография, копия документов, фотографии) необходимо учитывать определённые рекомендации. Некоторые серверы отклоняют слишком объёмные приложения. Отправителю рекомендуется использование Word-Dateien, тем самым исключена возможность утери отдельных данных. Фотографии обычно отправляются в формате jpg, но не исключены и другие варианты.

5) *Настойчивое предложение*. Кандидат должен отказаться от вложенных приложений в том случае, если он заинтересован в том, чтобы все руководители предприятия смогли прочитать его сообщение. Потенциальный кандидат описывает свою рабочую деятельность, указывает этапы роста, знаки отличия, дополнительные умения. При необходимости предъявляется полный комплект документов непосредственно работодателю. Следует отметить, что письмо адресовано нескольким конкретным административным лицам.

Успешность заявки обеспечивается соблюдением точности указания адреса, продуманного изложения материала, ясного, чёткого оформления письма, конкретного предложения. Следует указать, что по данным службы Dr.Jäger-Medien Service&Consulting предпочтения в подборе кадров на немецких предприятиях в 86% отдаются выпускникам вузов и молодым специалистам, обладающим определёнными профессиональными и личностными характеристиками.

Включение медиа в образовательный процесс позволяет значительно усилить мотивацию изучения иностранного языка, создать позитивный настрой и укрепить уверенность каждого студента в своих способностях, а также сформировать определённые навыки поисковой деятельности и критического мышления. При планомерной работе с новыми средствами коммуникации собственный результат своего труда в ходе выполненных заданий, программы, курса будет свидетельствовать о многих характеристиках деятельности определённого студента:

- 1) умение организовать свою работу (планирование, соблюдение сроков);
- 2) умение использования различных источников и сочетания их в своей работе (поисковая деятельность, логичность изложения материала, информативность, креативность представления);
- 3) умение оценивать информацию (критическое мышление, представление разных позиций, личностное отношение к проблеме).

Кроме того, личностные характеристики обучаемого проявляются как в период подготовки, выполнения заданий, так и его реализации. Для сильных студентов можно определить более объёмные и сложные варианты заданий, т.е. дифференцированный подход к обучению продолжает оставаться; менее успевающие студенты при ответственном отношении к делу имеют все шансы справиться с заданием, затратив несколько больше времени. Задача преподавателя состоит в том, чтобы предложить своим студентам содержательную информацию по важным, интересующим их темам, способствующим развитию интел-

лекта, благоприятствующим становлению нравственности, информацию, ориентированную на приобретение и развитие профессиональных знаний.

С помощью данного вида работы студенты получают ясное и чёткое представление о возможностях трудоустройства, о современных требованиях работодателей к потенциальным кандидатам, о различных видах резюме, что подспудно влечёт за собой осознание важности и значимости изучения иностранного языка в современном мире. Использование электронной коммуникации как средства виртуального общения поможет определить личностные мотивы обучения самими студентами, будет способствовать повышению качества успеваемости, целенаправленному развитию личности обучаемого, определению тенденции на достижение успеха в жизни.

Воронцова Ю.А., Хорошко Е.Ю.
БелЮИ МВД России

ПРОБЛЕМЫ ВОСПРИЯТИЯ ПРЕЦЕДЕНТНЫХ ТЕКСТОВ В ПРОЦЕССЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Изучение прецедентных текстов и их функционирования представляет собой актуальную задачу в плане совершенствования коммуникативной компетенции разных носителей языка. Современная языковая ситуация интересна тем, что источниками прецедентных текстов, помимо традиционных (фразеологических единиц, паремий, произведений художественной литературы, политических плакатов и лозунгов, песенных жанров, крылатых выражений кинематографического характера, рекламы), являются авторские высказывания.

Фактором, способствующим быстрой распространяемости авторских высказываний, являются СМИ, так как они представляют большие возможности для того чтобы показать реальное функционирование, жизнеспособность инноваций в речи. С одной стороны, образование ситуативных прецедентных текстов – «это моментальные снимки живой русской речи. Они свидетельство того, как окружающая нас действительность отражается в общественном сознании, и какова она, эта действительность». А с другой стороны, - обновление номинаций происходит с целью достижения выразительности речи за счет придания современных черт денотату.

Для языка СМИ характерно тиражирование авторских высказываний. Роль СМИ в формировании новых устойчивых фраз очень велика, тем не менее, наибольшую способность фразеологизироваться, на наш взгляд, проявляют те высказывания, которые отражают конкретные факты, происшествия или удивившие всех высказывания общественно-политических деятелей, журналистов, т.е. высказывания, в которых заключено концентрированное выражение сути передаваемой информации.

Человек, похожий на... быстрая фразеологизация подобных высказываний разрушает наши представления о многовековой кристаллизации народной мудрости и длительности перехода высказывания из речевого в языковое. Фразеологизируются подобные авторские высказывания потому, что их «семанти-

ка, структура, лингвокультурный и прагматический смыслы оказались удобными для выведения фразы из контекста и приобретению ими обобщенной семантики», а также «проявляется взаимосвязь их коммуникативных и формально-языковых свойств с этнокультурными и ментальными особенностями носителей языка».

Основным условием процесса фразеологизации авторских высказываний является отключение звеньев механизма коммуникации, выведение высказывания из типовой, полноценной, речевой ситуации. Такая ситуация характеризуется полным представительством двух коммуникантов - говорящего и слушающего.

Человек, похожий на генпрокурора Юрия Скуратова, не запятнал честь костюма, похожего на мундир: он его вовремя снял (заголовок) (КП №49, 1999 г.). Изначальный смысл высказывания: Генпрокурор (Ю. Скуратов) попадает в поле зрения объектива скрытой камеры. После показа этого сюжета по РТР, Ю. Скуратов отрицает свое участие, тем более присутствие. Описательный оборот *человек, похожий на...* (в значении *человек как носитель каких-нибудь свойств, качеств, признаков, имеющих сходство с кем-либо*) автор использует с целью сгладить опасное высказывание, затрагивающее спорный вопрос, т.е. описательный оборот не только уводит от конфликтной направленности информации, но и минимизирует ответственность адресанта за возможную интерпретацию его слов массовым адресатом.

В результате частого употребления в СМИ сочетание выступает как результат образно-типического обобщения чего-либо, что ведет к созданию постоянного и цельного семантического содержания: *Первый законник РФ на вопрос А. Шараповой: «А все-таки были девочки?»! - ответил удивительно помужски: «Мне за свою личную жизнь краснеть не приходится». Чистая правда, сам видел на пленке! Мужчина (даже похожий на генпрокурора) краснеет первый раз, когда не может во второй.* (КП №192, 1999).

Еще вчера я был человеком, похожим на Генпрокурора, а завтра я буду человеком, похожим на кандидата в президенты! ...На этой неделе очередная инициативная группа заявила о решимости двигать в президенты... отставного генпрокурора Юрия Скуратова. У него скандальной славы, пожалуй, поболее. И достоинство (мужское) имеется. Но берут сомнения. Скажем, Билл Клинтон - тот сначала президентом стал, а уж потом проделывал с Моникой всякие штучки. А наши? Сначала - всякие штучки, а потом лезет в президенты. И вот все так в России делается - через одно место...Максимум - ... через два ... (КП №6, 2000).

Человек, похожий на героя-любownika из нашумевшего эротического фильма, объявил о создании нового общественного движения по борьбе с коррупцией. Очевидно, борьба будет вестись в форме массовых (т.н. групповых) акций. Причем каждым членом партии! (КП №79, 2000). Как видно, используя данное высказывание в текстах, адресант обычно семантически дополняет и во многом варьирует его исходный смысл.

Следует отметить, что условием реализации исходного смысла у фразеологизированных выражений является общность основной суммы фоновых знаний у создателя фразы и ее тиражирующих лиц. В подобных высказываниях сосуществуют два смысловых плана - конкретно-сюжетный и обобщенно-типовой, что является залогом и условием фразеологизации.

Восстановлению же первоначальной конкретно-сюжетной ситуации авторских выражений служит точное воспроизведение структуры исходного высказывания. Единство и полное лексическое соответствие исходному варианту позволяют восстановить исходное смысловое поле высказывания.

Распространению фразы частично способствовала нетипичность происшествия с высокопоставленным чиновником (редко массовый адресат узнает о подробностях интимной жизни чиновников).

Хотя высказывание имеет конкретное содержание, оно приобретает всеобщность значения и вследствие этого получает способность семантически варьироваться. Постепенно при воспроизведении оборота *человек, похожий на...* варьируется исходный смысл с приращением содержания и утратой некоторой ситуативно закрепленной части смысла. Например, в подобную ситуацию попадает министр юстиции В. Ковалев, но сюжет разворачивается в бане: (...) *Купание в бане человека, похожего на министра юстиции Ковалева* (НТВ, «Сегодня», 3.04.2000 г.).

Тиражируя высказывание, носители языка воспроизводят только материально-языковую основу фразы, т.е. только языковое значение, лежащее на его поверхности, тем самым отделяют это значение от исходной смысловой ситуации. Это никак не соответствует тенденциям коммуникативного воспроизведения чужой речи. А именно: в коммуникации при воспроизведении чужого высказывания говорящий нацелен не столько на передачу чужих слов, сколько на передачу их скрытого смысла. Носителей языка привлекают лишь семантические возможности «*субъект А, похожий на объект В*», поэтому фраза дистанцируется от конкретно-ситуативного смысла. Говорящий использует фразу, когда объект по каким-либо причинам не может быть назван или адресант не уверен в наличии данного объекта, или объект отрицает свое присутствие («я не я»).

В результате тиражирования фразы меняется объект и субъект сравнения, но сохраняется компонент *похожий на кого-то или что-то*, т.е. устойчивая часть, в которой заключен интригующий смысл и синтаксический каркас исходной модели. Так данная конструкция приобретает грамматическую и семантическую самостоятельность.

Итак, мы объясняем фразеологизацию анализируемого авторского высказывания тем, что его семантика, структура, лингвокультурный и прагматический смысл оказались удобными для отключения всех звеньев языковой коммуникации, удерживающих обычные выражения в структуре их исходных контекстов. Дальнейшее приобретение высказываниями обобщенного фразеологизированного значения проявляется в многократном повторении смысла и формы высказывания и в частом варьировании формы оборота (с отсылкой смысла к исходной конструкции или без нее).

Подобные новообразования представляют собой особый способ отражения фрагмента действительности средствами языка и являются характерной особенностью современного языка СМИ. Благодаря быстрой и интенсивной тиражируемости тексты такого рода мгновенно входят в языковое сознание носителей языка, обладающих определенным знанием ситуации первоисточника, смысловые и коммуникативные характеристики которой переносятся во вновь

создаваемые тексты, но не всегда доступны пониманию иностранцев, даже прекрасно владеющих русским языком.

Например, любой россиянин без труда осознает, какое «базовое» высказывание лежит в основе таких заголовков: (...) *Человек, похожий на Х. Клинтон* (Ж-Б 24.10.2000 г.). (...) *Человек, похожий на начальника ДЭЗ С.Н. Владимиров* (ТВЦ, «Времечко», 9.12. 2002 г.). (...) *Два деятеля, похожих на финских лыжников, залезли на здание Госдумы* (РТР, «Вести», 22.03.2001 г.). (...) *Человеку, похожему на Э. Поупа, передают секретные документы...* (РТР, «Вести», 15.12.2000). (...) *Человек, похожий на вице-спикера Госдумы В. Жириновского* (НТВ, «Сегодня», 7.02.2003 г.). При использовании прецедентных текстов такого рода коммуникант подчиняется тем их значениям, которые они имеют в рамках определенного (русского) лингвокультурного сообщества. Для людей, незнакомых с первоисточником, ситуацией, в которой текст, ставший прецедентным, прозвучал впервые, данные заголовки оказываются «пустыми», лишеными какого бы то ни было подтекста и эмоциональных коннотаций. При межкультурной коммуникации знания и представления, стоящие за прецедентным текстом, имеющим яркую национальную окраску, могут отличаться: от негативного отношения в одной лингвокультурной общности до позитивной - в другой, что осложняет интерпретацию. Понимание таких текстов может помочь коммуниканту обрести культурную устойчивость и облегчить его национально-культурную самоидентификацию не только на функциональном, но и на глубинном, духовном, уровне.

Еременко П.В.
БелЮИ МВД России

МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ В ЭЛЕКТРОННОЙ СРЕДЕ

Глобальные сети стали частью жизни миллионов людей, получивших свободный, интуитивно понятный, а главное самостоятельный доступ к океану знаний, накопленных во всём мире, получивших возможность общаться с людьми, живущими в разных странах на разных континентах.

Интернет стал одним из самых значительных демократических достижений конца двадцатого века.

Как ничто другое он революционизировал компьютер и глобальные коммуникации, стал уникальным механизмом распространения информации, объединения людей, их диалога посредством компьютеров вне зависимости от географического положения, временных, государственных, и многих других границ. Интернет стал символом конца индустриальной эпохи, поменяв ее на информационную.

Использование ресурсов глобальной компьютерной сети способствует развитию межкультурной коммуникации, существенно помогает в поиске необходимой для студентов информации.

Современная жизнь, компьютеризация сферы коммуникаций, получившая распространение и у нас в последние годы, продемонстрировали нашему обществу требуемый уровень владения навыками общения между представите-

лями различных культур с помощью глобальной компьютерной сети Интернет, формы и способы его применения в особых условиях - в телекоммуникационных сетях, где необходимо умение обмениваться письменными или устными сообщениями (телеконференции или chatting), без посредника, т.е. спонтанно. Ведение спонтанной профессиональной беседы с носителем языка устно или, что еще более сложно, письменно предполагает высокий уровень знания языка, близкий к уровню носителя языка, активное владение им.

Особенно это проявляется в практике тех, пока немногих, людей, которые общаются с помощью сети в международной деятельности. Неизмеримо возрастает ответственность, так как деятельность специалиста на таком уровне связана с принятием ответственных решений в условиях конкурентной борьбы как неотъемлемой части рыночной экономики, риском деятельности в условиях чужой культуры. В этих ситуациях успех или неуспех дела может определяться качеством договоренностей. Это уже не просто знание языка как закономерностей построения формы, это вхождение в область чужих для нас смыслов, чужих ценностей, знание, обеспечивающее успех или провал в деятельности и жизни личности. Процесс интеграции России в международное экономическое и политическое сообщество выявил проблемы информационно-технологические и культурные. В этих условиях обучение межкультурной коммуникации приобретает большой смысл и другие стратегические задачи - оно должно наряду с базовыми лингвистическими знаниями обеспечивать вхождение в чужую культуру и информатизированную практическую деятельность.

На современном этапе развития нашего общества, когда повсеместно возникают многочисленные культурологические связи, неизбежно происходит перераспределение ценностных ориентиров и мотиваций в системе образования. Универсальным подходом к системе образования становится обучение межкультурной коммуникации.

В самом понятии межкультурной коммуникации заложено равноправное культурное взаимодействие представителей различных лингвокультурных общностей с учётом их самобытности и своеобразия, что приводит к необходимости выявления общечеловеческого на основе сравнения иноязычной и собственной культур. Возьмём в качестве примера западную традиционную *культуру официально-делового общения*, от соблюдения которой в значительной степени зависит эффективность контактов с представителями академических и деловых кругов. Для более плодотворного диалога с коллегами из северных стран очень важным представляется знание особенностей их характера, которые обусловлены происхождением, историей страны, системой образования, моральными устоями, бытом, лингвистической политикой, не говоря уже о требовательности любой западной фирмы к оформлению деловой документации, к тактике ведения деловых переговоров и т.д.

Само понятие культуры состоит из 2-х частей - объективной и субъективной. Объективная культура включает все возможные институты, такие как экономическая система, социальные обычаи, политические структуры и процессы, а также литература, виды искусства и ремесла. Субъективная культура - это психологические черты культуры, включающие ценности и образцы мышления (ментальность). Вот эта субъективная культура и представляет, по мнению многих исследователей, огром-

ную трудность для понимания.

На третьей международной конференции Лингвауни-99, состоявшейся 3-6 июня 1999 г. при Московском государственном лингвистическом университете, основные приоритеты были отданы исследованию специфики межкультурного диалога и социального взаимодействия. В рекомендациях конференции отмечается, что языковое многообразие и межкультурная коммуникация являются основой будущего демократического мира; теория диалога и межкультурной коммуникации признаётся одним из инструментов решения межнациональных, межкультурных и межэтнических проблем; разработка принципов стратегии управления конфликтами на основе межкультурной коммуникации и внедрение их в учебный процесс становятся глобальной задачей в системе образования.

На рубеже третьего столетия накануне международного года «Культуры мира» становится очевидным, что *проблемы культуры* должны быть представлены во всех обучающих системах. Отсюда и возникает идея междисциплинарных связей в университетских программах. К примеру, иностранный язык - с одной стороны, история, география, литература и другие гуманитарные предметы - с другой.

В области преподавания языка происходит довольно быстрое переключение интереса с преимущественно структурных сторон на прагматические аспекты (прагмалингвистику). Появляется новый взгляд на язык как на средство обретения социальной коммуникации (социолингвистика). Иными словами, возникает вторичная цель при изучении иностранного языка - обучение культуре страны изучаемого языка, а это означает - научить узнавать, понимать, оценивать коммуникантов, постигать других народов через посредством языка, мы начинаем лучше познавать и себя. К примеру, во всех культурах присутствует стремление к установлению хороших отношений между её носителями. И что особенно важно, так это то, что хорошие отношения - это несомненная культурная ценность. Но разные культуры по-разному понимают и эту цель, и пути к ней. В английской культуре поощряется и ценится эмпатия, уважение к другому, сдержанность и такт. Это следует из богатства способов выражения взаимной учтивости (извинений, квазиизвинений, сожалений, заранее благодарностей и т.д.). У американцев чрезвычайно развито дружелюбие ко всем, хотя оно и необязательно может быть направлено на конкретного человека. Для русской культуры характерна теплота и сердечность, адресованные конкретному лицу (сравните употребление русских ласкательных имён). Таким образом, проблема межличностных отношений непременно находит отражение в языке. А любой язык, в свою очередь, несёт отпечаток культуры и менталитета, и это отражается в «этнографии речевого этикета». На наш взгляд, изучение речевого этикета в рамках теории лингвистической вежливости и языкового планирования должно стать составной частью вузовской программы по обучению межкультурной коммуникации.

ПЕРЕВОД КАК АСПЕКТ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Более тесное взаимодействие стран, объединяющихся в мировое сообщество, интернационализация промышленности и экономики, резкое возрастание информационных потоков, увеличение средств межкультурного общения и передачи информации вызвали повышение культурно-политической роли подготовки специалистов со знанием иностранных языков.

Сегодня мы являемся свидетелями того, как иностранный язык становится реально востребованным. Все большее число людей изучают иностранные языки и широко используют эти навыки в практической деятельности. Оживление межкультурной коммуникации, обмен опытом в различных сферах профессиональной деятельности, в том числе и работе правоохранительных органов, делают иностранный язык не просто интересной изучаемой дисциплиной, но и необходимым средством для диалога культур, осуществления современных научных проектов, участниками которых выступают представители различных стран. Возрастает потребность в специалистах, владеющих не только разговорной речью, но и подготовленных для работы с оригинальной литературой на иностранном языке. Это способствует значительным изменениям в практике обучения иностранным языкам и, соответственно, должно находить свое отражение в новых учебно-методических комплексах (УМК).

При обучении иностранным языкам в вузах МВД преподаватели ставят перед собой следующие цели: научить курсантов читать и понимать оригинальную литературу на иностранном языке; уметь понимать иностранную речь и объясняться на иностранном языке в определенных ситуациях бытового и профессионального общения. В основу всей системы обучения положена концепция функционального подхода обучения, при которой процесс обучения приближается к модели общения. При этом в сфере социокультурных знаний и умений курсантам предоставляется возможность:

- ◆ расширить и систематизировать страноведческие знания, касающиеся стран изучаемого языка, особенностей культуры народов – носителей данного языка;
- ◆ лучше осознать явление своей действительности, своей культуры путем сравнения их с иной действительностью и культурой;
- ◆ развивать умения представлять свою страну в процессе межличностного, межкультурного общения;
- ◆ совершенствовать умения адекватно вести себя в процессе официального и неофициального общения, соблюдая этику межкультурного общения;
- ◆ проявлять толерантность к необычным проявлениям иной культуры, к особенностям менталитета носителям изучаемого языка.

Говоря о реформировании высшего профессионального образования, А.А.Вербицкий подчеркивает необходимость контекстуализации процесса подготовки специалиста. Успешность достижения цели зависит также от того, каким формам и методам обучения (репродуктивным или активным) отдается

предпочтение и насколько задействован личностный потенциал обучаемого. Перенос акцента с обучающей деятельности преподавателя на познавательную деятельность студента способствует самореализации, самоорганизации, самовоспитанию и саморазвитию студента.

Новый Государственный стандарт профессиональной подготовки специалистов дает больше возможностей для самостоятельного выстраивания обучения согласно своим задаткам, способностям и возможностям. Возрастает роль преподавателей в создании условий для сознательного выбора будущим специалистом «индивидуальной образовательной траектории», в уточнении целей и планировании учебной деятельности. Таким образом, появляется возможность для расширения объема

Ив Гамбье (Y. Gambier) выделяет следующие профессиональные качества, необходимые переводчику для работы с аудиовизуальными средствами в современных условиях:

- ◆ профессиональное владение языками и культурами;
- ◆ способность к поиску документации и терминологии;
- ◆ способность работать в стрессовых условиях;
- ◆ чувство языка, характерного для средств видеoinформации, чувство ритма, умение схватывать и передавать смысловые отношения текста и образа (изображения);
- ◆ способность анализировать, переформулировать, конденсировать (сжимать) текст, редактировать, соблюдая ограничения пространства и времени чтения текста;
- ◆ способность к самооценке (постоянно оценивать качество выполненного перевода, уточнять критерии приемлемости и доступности, чтобы не нарушать профессиональной этики);
- ◆ способность быстро принимать решение и брать на себя ответственность за качество широко распространяемых переводов перед заказчиками, телевизионными компаниями, распространителями фильмов и видеокассет, издателями CD, CD-video, предприятиями и организациями, развивающими связи с общественностью при помощи аудиовизуальных средств;
- ◆ юридическая грамотность (осведомленность об авторских правах);
- ◆ умение отстаивать свои права на участие в обсуждении конечного продукта, требовать признания своего участия наряду с другими в решении задач по созданию смысла;
- ◆ умение требовать создания необходимых условий для выполнения поставленной задачи;
- ◆ способность работать в команде, сотрудничать со специалистами других областей (техническая, финансовая, художественная) и разным уровнем авторитарности; среди специалистов могут быть и журналисты, и программисты, и программисты-операторы, и звукоинженеры, и художественные руководители.

Билингвальная профессиональная деятельность связана с перестройкой артикуляционной, перцептивной и в большей степени понятийной систем, при этом все виды речевой деятельности, преобразуясь в профессиональные, приобретают новые качества. Профессиональность в данном случае проявляется, прежде всего,

в осознании и управлении речевыми действиями, в системности практических знаний родного и иностранного языкового и фонового материала, в способности устанавливать межъязыковые и межкультурные соответствия и расхождения в способах выражений понятий. Профессиональность характеризуется также сформированностью механизма переключения, заключающегося в переосмыслении всех или части значений в знаках как одного, так и другого языка.

В связи с этим переводческие навыки может освоить человек, обладающий определенным складом мышления, лабильной нервной системой, развитой семантической и оперативной памятью, высоким уровнем вербального интеллекта, интерпретативными способностями. Вряд ли требует дополнительных доказательств и объяснений тот факт, что «студенты с плохо развитой речью на родном языке чаще всего не добиваются больших успехов в развитии речи на иностранном языке», тем более в профессиональном переводе. Многолетний опыт российских переводческих факультетов (МГЛУ, НГЛУ) доказывает, что успешное овладение переводческими навыками и умениями на профессиональном уровне возможно лишь на основе высокой речевой культуры на родном и иностранном языках и при условии сформированности механизма переключения, составляющего сущность переводческих способностей при достижении уровня владения языками по типу «смешанного билингвизма» (единая понятийная система, связанная с двумя языковыми кодами).

Данная группа операционных смыслообразующих умений составляет основу профессионально значимых компетенции, необходимых для осуществления переводческих действий.

Процесс мобилизации систематизированных ресурсов, отраженных в сознании отдельного человека, позволяет включиться в ориентировочную основу действия и установить многочисленные связи с его исполнением. Важность данного психического процесса, по мнению П.Я. Гальперина, трудно переоценить, так как «от качества ориентировки, частью которой является объективное знание, зависят и качества человеческого действия, и качества продуктов этого действия, и, наконец, качество его формирования».

Определенно, компетенции как «способности (готовности) к мобилизации» в непосредственной связи с эффективностью и оптимальной рентабельностью действия наиболее полно отвечает деятельностной модели обучения, направленной на развитие способности «мыслим, глобально», соединять необходимые базовые элементы (знания, умения, навыки) в единое целое для достижения высокого уровня исполнения действия в зависимости от цели, контекста, ситуации, функции и г. п. Таким образом, компетенция как интегральное интеллектуальное качество профессиональной личности исполняет роль ее «производительных сил».

В процессе лингвистической подготовки навыков перевода значимыми становятся такие компетенции, как:

1) *семантическая* – способность мобилизовать ресурсы (организованные в систему знания, умения, личностные качества), необходимые для извлечения и порождения смысла;

2) *интерпретативная* – способность мобилизовать ресурсы, требующаяся для определения контекстуального значения языковых средств и их трансформации;

3) *текстовая* – способность мобилизовать ресурсы, необходимые для текстовой деятельности (порождать и воспроизводить текст), а также различать тип, жанр и стиль текста.

Формирование на родном языке и развитие данных компетенции на иностранных языках способствуют образованию первичных переводческих навыков. Семантическая компетенция, опирающаяся на смысловую (семантическую) память, концентрацию и переключение внимания, позволяет воспринимать и удерживать в памяти смысловое содержание сообщения, выделять его смысловые единицы. Благодаря интерпретативной компетенции развиваются переводческие умения передавать, формулировать и переформулировать смысл полученного сообщения в соответствии с дискурсивным контекстом. Не менее значимой для формирования переводческих умений является текстовая компетенция, на базе которой формируется умение сохранять при подаче смысла текста его денотативную, коннотативную, нормативную, прагматическую и эстетическую эквивалентности.

Знания иностранного языка как «искусственно препарированного отображения этого предмета», т.е. на вербальном (знаковом) уровне, для выполнения дайной деятельности недостаточно. Необходимо владение языками на уровне смысла, которое, по словам И.А. Имельчука, проявляется у говорящего в способности по-разному выразить одну и ту же мысль, а у слушающего в понимании смыслового тождества или сходства внешне различных высказываний.

Проблему привлечения студентов, способных к профессиональному овладению языками и переводческой профессии, обладающих требуемыми речемыслительными качествами, можно решить разными путями. Например: полное изложение прослушанной информации, краткое изложение (по памяти) прочитанного текста, интеллектуальные игры на эрудицию, на определение понятий, на запоминание цифрового материала, на быстроту реакции и т.п.

Для выявления уровня владения названными качествами на родном языке необходимо использовать задания:

- ◆ на трансформацию грамматической структуры высказывания;
- ◆ на переформулирование и перефразирование смысла (внутриязыковой перевод);
- ◆ на оперирование синонимическими и антонимическими средствами;
- ◆ на способность прогнозировать, смысл и ситуацию (завершить незаконченное высказывание);
- ◆ на извлечение и удержание в памяти главной информации прослушанного сообщения (объем семантической памяти);
- ◆ на компрессию прочитанного текста;
- ◆ на умение объяснять, комментировать понятие, факт, давать определение;
- ◆ на воспроизведение по памяти ряда цифр и дат, географических названий, имен собственных в заданном порядке (объем вербальной памяти).

Важно отметить, что этим упражнением должно уделяться большое внимание и при обучении будущих переводчиков первому и второму иностранным языкам.

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ ЛЕКСИКИ

Основной целью преподавания иностранных языков в настоящее время является обучение иностранному языку как средству общения. Как известно, язык не существует без культуры, он является орудием, инструментом, зеркалом культуры, в котором отражается не только реальный мир, окружающий человека и реальные условия его жизни, но и общественное самосознание народа, его менталитет, национальный характер, образ жизни, традиции, обычаи, мораль, система ценностей, мироощущение, видение мира.

Современная геокультурная и геоэкономическая ситуация, в которой смешение народов, языков и культур достигло невиданного размаха, вынуждает человека быть способным строить взаимовыгодный диалог со всеми представителями различных стран, культур и конфессий. Следовательно, решение актуальной задачи обучения иностранному языку как средству общения между представителями разных лингвоэтносообществ возможно лишь при расширении и углублении социокультурного компонента в обучении иностранным языкам.

Традиции соизучения языка и культуры зародились в недрах прямого метода среди представителей «движения Реформы» и в настоящее время привели к переориентации лингводидактических и методических исследований на проблемы межкультурной коммуникации, узко трактуемой как адекватное взаимопонимание двух участников коммуникативного акта, принадлежащих к разным национальным культурам (Сафонова, 2001).

Современная цель обучения иностранным языкам предполагает выход на личность обучаемого, на его готовность, способность осуществлять различные виды речемыслительной деятельности в условиях социального взаимодействия с представителями других лингвоэтносообществ и их культурой.

Длительное время приоритетным в этой области направлением было лингвострановедение, но в силу своей исключительно информирующей функции и ориентации на выявление и показ не присущего родной культуре оно не могло в полной мере способствовать решению задач обучения межкультурной коммуникации.

Представители социокультурного подхода стараются избежать такой, в определённой степени, страноведческой ограниченности в обучении иностранным языкам, и в рамках дидактической концепции, предусматривают целенаправленное формирование и последовательное развитие у учащихся социокультурной компетенции, которая призвана помочь им ориентироваться в различных типах культур и цивилизаций и в соотносимых с ними коммуникативных нормах общения и выбирать стратегию речевого взаимодействия адекватно типам и ситуациям межкультурного общения. Категория социокультурной компетенции является сложной по объёму и компонентному составу и по-разному интерпретируется зарубежными и отечественными исследователями.

Основываясь на работах Э.Г. Азимова, З. С. Азнауровой, Ван Эка, Г. В. Елизаровой, В. В. Сафоновой, П. В. Сысоева и др., можно определить социокультурную компетенцию как целостную систему представлений о стане изучаемого языка, о мире, позволяющих коммуниканту строить своё вербальное и невербальное поведение в определённых ситуациях, на основе знания лексики с национально-культурной семантикой, с учётом социокультурного фона иноязычного общения и современных реалий, присущих культуре страны изучаемого языка, открыто воспринимать другой образ жизни, сравнивать его с национальным своеобразием своей страны, своего народа.

Значение формирования социокультурной компетенции при обучении лексике иностранного языка очевидно, т. к. именно эта часть языка имеет через лексическое значение прямой выход во внеязыковую реальность. При обучении иноязычной лексике, помимо раскрытия зрительно-слухо-двигательной структуры слова и его значения, необходимо уделять большое внимание смыслу слова, всему объёму выражаемых им понятий. Это обусловлено тем, что люди, говорящие на разных языках, иногда отражают в понятии разные признаки. Кажется бы эквивалентные слова разных языков могут в некоторой степени или значительно не совпадать по объёму семантики.

В процессе формирования социокультурной компетенции при обучении иноязычной лексике особое внимание уделяется лексике с национально-культурной семантикой. Сюда относятся названия реалий, безэквивалентная лексика, коннотативная лексика и фоновая лексика.

Обращение к социокультурным особенностям семантики таких слов облегчает учащимся процесс выбора правильного варианта при сходстве, но не тождестве двух или более языковых единиц корреспондирующих друг с другом языков, снижает уровень коммуникативных неудач и повышает адекватность общения в условиях межкультурной коммуникации.

Кравчук Л.С.
БелЮИ МВД России

ИЗ ОПЫТА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНТЕРНЕТ ПРОЕКТА ПРИ ОБУЧЕНИИ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Современная геоэкономическая и геокультурная ситуации вынуждают человека уметь сосуществовать в общем жизненном пространстве, что означает ведение взаимовыгодного диалога со всеми субъектами этого мира, умение наводить межкультурные мосты между представителями различных конфессий, культур и стран. Важную роль в этом играет язык, являющийся инструментом строительства мостов взаимопонимания и взаимодействия между народами. Язык является той системой, которая позволяет собирать, сохранять и передавать из поколения в поколение информацию, накопленную коллективным сознанием. Аналогичную функцию хранения и передачи коллективных знаний определенного рода выполняет культура, представляющая собой совокупность

приобретенной информации, способов ее организации и хранения. В силу общности функций язык и культура постоянно взаимодействуют, сосуществуют в диалоге между собой.

Чтобы нормально адаптироваться к современной ситуации, выработать в себе многомерную идентичность, стать полноценными гражданами многонациональной, межкультурной и многоязычной Европы, представители общества на всех его уровнях должны понять, как важно знать языки. Изучение языков – это способ воспитания толерантности, способности к сотрудничеству, достижения взаимопонимания между народами, уважения к личности.

В связи с растущей интеграцией стран Европы, глобализацией мировой экономики особенно остро в наши дни стоят вопросы межнациональных контактов, межкультурных отношений, развитие которых стимулируется как политическими, экономическими факторами, так и постоянно расширяющейся сетью Интернет. Проникая в дом человека, Интернет легко разрушает те барьеры, которые веками разделяли людей не только идеологически, но и этнически. Расширение нового стандарта «WWW» (World Wide Web) дает неограниченные возможности для использования его при обучении иностранному языку. «Приборы, связанные с сетью, очень просто стали инструментами, помогающими нам делать то, что мы хотим. ... Интернет станет такой же частью нашей жизни, как и телефон», утверждал один из создателей мировой сети М. Андресен. Опыт общения обучаемых с Интернет как средством и инструментом учебной деятельности способствует подготовке их к жизни в «сетевом обществе», способствует будущей жизненной и трудовой деятельности.

В методику прочно вошло понятие «межкультурная компетенция» как показатель сформированности способности человека эффективно участвовать в межкультурной коммуникации и как важная категория новой научной парадигмы. Опыт использования Интернет как рабочего инструмента обучаемого дополняет формирование у него классического треугольника компетенций, пользующихся наибольшим спросом на рынке труда (предметная, методическая и социальная) еще одной ключевой квалификацией - межкультурной компетенцией.

Именно интернет-проект может внести неопределимый вклад в обучение межкультурной компетенции, которая предусматривает развитие у обучаемых следующих способностей:

1. Способность активизировать собственные культурные концепции.
2. Способность к посредничеству между собственной и чужой культурой.
3. Овладение определенным коммуникативным поведением.
4. Способность восприятия перспективы.

Целью данного проекта является обучение этим четырем способностям: вопросы и задания направлены на активизацию собственных культурных концепций; тренировка способности посредничества между собственной и чужой культурой, в ходе которого партнеру поясняются и обосновываются понятия собственных культурных ценностей. При этом значение имеет развитие коммуникативных способностей и способностей восприятия перспективы для того, чтобы уметь понять партнера и его реакцию и удовлетворять его требования. В процессе работы над развитием данных способностей осуществляется обучение межкультурной коммуникации.

Берндт Мюллер утверждает, что межкультурное обучение есть «ситуативный учебный процесс между представителями различных культур. Предпосылка межкультурного обучения - межкультурный коммуникационный процесс, в рамках которого говорящий и воспринимающий речь, являющиеся представителями различных культур, вступают в отношения друг с другом, в рамках которых приобретают определенный опыт из другой культуры. Этот опыт является составной частью межкультурного обучения и охватывает общение с действиями, знаниями, коммуникативным поведением партнера, (базирующемся на стандарте иной культуры); выяснение соответствующих иноязычных значений; анализ воздействия иноязычных значений на собственные ориентированные действия; анализ возможного влияния на действия партнера».

Межкультурное обучение осуществляется не только в приобретении прямого опыта общения с представителями и продуктами иной культуры, но также в опосредованной форме при работе над иноязычными текстами, отражающими другое видение мира.

Средство коммуникации Интернет наиболее подходит для осуществления межкультурного коммуникативного процесса между партнерами, представляющими различные культуры, предоставляет материалы для опосредованного приобретения опыта иной культуры. Межкультурная коммуникация происходит преимущественно через использование технических возможностей электронной почты (E-Mail), опосредованное общение - через World Wide Web с использованием доступных благодаря специальным программам (Browser) документов и проектов.

Электронная почта – это быстрый, неформальный обмен в мировом масштабе письменными текстами. Тем самым она значительно упрощает процесс международной коммуникации и является наиболее дешевым средством коммуникации. Аспект аутентичной коммуникации имеет решающее влияние на принятие решения об использовании возможностей электронной почты при обучении иностранному языку. Здесь нет имитаций ситуаций общения, как это имеет место на обычных занятиях. Партнерами по коммуникации являются конкретные корреспонденты, которые действительно читают адресованные им послания и отвечают на них, в то время как на обычном уроке в ответ на старательно написанные обучаемыми тексты они получают лишь несколько исправлений преподавателя.

Для страноведческого и межкультурного компонента занятия по иностранному языку особенно интересна аутентичность содержания. Происходит личный обмен страноведческим и культурно-специфическим опытом с теми людьми, которые являются гражданами страны изучаемого языка и носителями соответствующего культурного пространства. Это дает обучаемым знания, которые невозможно почерпнуть ни в одном из учебников.

Эта аутентичность партнеров-корреспондентов и передаваемое содержание информации дает возможность осуществления межкультурного коммуникативного процесса, в рамках которого оба партнера вступают в отношения и их рамках приобретают необходимый опыт. Если при этом провоцируется осмысление материала с точки зрения собственной культуры, то осуществляется

реактивизация собственных культурных концепций и тренируется функция посредничества между чужой с собственной культурой. Таким образом, Интернет и, в частности, электронная почта является наиболее подходящим средством общения для того, чтобы пустить в ход соответствующие материалы межкультурного процесса обучения.

В связи с тем, что общение по электронной почте является относительно новой технологией, опыт использования подобных проектов не очень богат. Институтом имени Гете были разработаны и успешно осуществлены e-mail - проекты «Картина другого мира», «Существование», предназначенные для различных уровней обучения. Несмотря на то, что данные проекты носили характер экспериментов, их реализация показала большие возможности новых средств массовой информации для их применения в процессе обучения иностранным языкам.

Семинар-проект «Межкультурное сознание» был ориентирован на иностранных студентов с хорошими знаниями немецкого языка, изучающих германистику и другие предметы. В идеальном случае соотношение между немецкими и иностранными студентами должно было составлять 1:1, однако это выдерживалось строго, некоторые немецкие студенты имели по два партнера. Участниками проекта были студенты из Дрездена, университетов США, Австралии.

Цели семинара: 1) попытка перспективного изучения культуры другой страны; 2) расширение знаний о своей собственной культуре; 3) знакомство со способами направленного обучения и современной коммуникативной техникой, приобретение навыков сбора информации, обработки и анализа и интерпретации явлений другой культуры; 4) развитие и совершенствование дидактических навыков у студентов из Дрездена с точки зрения применения современных коммуникационных технологий; 5) получение языковых знаний наряду с культурными и дидактическими целями обучения и развитием коммуникативных способностей; 6) развитие навыков письма и чтения посредством аутентичной коммуникации при общении с немецкими партнерами.

Методически работа над проектом разделялась на две части. В первой части давалось теоретическое обоснование вопросов межкультурного общения (культура, стереотипы, установление различий в культурах, соразмерность национальной культуры и другое). Для этого в Интернет были введены тексты, которые обрабатывались, дискутировались и анализировались участниками проекта. К определенным отрезкам текста были даны определенные задания, выполнение которых контролировались партнерами и руководителем проекта. Вторая часть проекта предусматривала создание партнерами досье по определенной теме. Наряду с проектным материалом в их распоряжение предоставлялись директивы и методические указания по созданию досье. Результатом этой партнерской работы должен быть сайт в Интернет.

Перед началом работы над проектом участники заполнили анкету, в которой содержались вопросы о мотивации участия в проекте, поставленных для себя целей, используемой компьютерной технике, опыте общения с Интернет, доступности для понимания учебных материалов проекта.

Участники проекта достигли поставленных целей и выразили пожелание расширить географию участников.

УЛЫБКА КАК ЗНАК В НАЦИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЕ

Óëùáéà выступает в качестве невербального знака практически во всех коммуникативных культурах.

При этом, однако, как подчеркивают специалисты по межкультурной коммуникации, именно *óëùáéà* является наиболее уязвимым местом при взаимодействии различных культур.

Так, в русской культуре сложился стереотип «западной» (в первую очередь «американской») улыбки, которая «не всегда выражает действительное состояние человека», а диктуется «правилом вежливости, которое подчеркивает доброжелательность и отсутствие агрессивности». Означает ли это, что «русская» улыбка всегда выражает действительное состояние человека и по этой причине является более искренней?

В западной культуре имеет место стереотип русской «бытовой неулыбчивости»: Исследуя национальные особенности русского коммуникативного поведения, формулируется 16 правил улыбки: так, например, русский человек не улыбается в знак проявления вежливости; если не испытывает личного расположения к собеседнику; если у него плохое настроение; если улыбка не соответствует коммуникативной ситуации; если у него нет «веской причины, известной окружающим - смех без причины - признак дурачины» и т.д.

Возникает закономерный вопрос, какую же роль играет улыбка в разных коммуникативных культурах.

Предпринятое исследование показало, что в обеих культурах улыбка является знаком, который выполняет вполне определенные, но разные функции. Материалом для изучения послужили английские, американские и русские разновременные и разножанровые художественные тексты.

В толковом словаре Уэбстера улыбка (smile) объясняется как «выражение лица, при котором углы рта подняты кверху, означает удовольствие, наслаждение, соизволение (pleasure)»

Примечательно, что понятие smile определяется через понятие grin – «широко улыбаться» (в интерпретации двуязычного словаря: «оскал зубов, скалить зубы»); кроме того, толкование получает субстантив улыбка, а не глагол улыбаться: т.е. в представлении носителей английского языка улыбка имеет характерное означающее, оформляющее известное всем носителям языка означаемое (pleasure), которое должно быть *узнано* при употреблении знака, а смысл этого знака должен быть *понят* в контексте употребления.

Таким образом, смысловая структура улыбки будет складываться из двух элементов: константного значения и актуального (переменного) значения.

Как показал проведенный анализ соответствующих контекстов, константное значение соотносимо с волитивным предикатом *Я хочу*, реализующим ак-

циональную Я-установку субъекта, определяющую прагматическую значимость происходящего в соответствии с потребностями говорящего.

С учетом переменных значений можно выделить следующие коммуникативные смыслы:

1) самопрезентация - *улыбка* является демонстрируемой составляющей имиджа и по этой причине представлена в дифференцированном стереотипном варианте: *обаятельная, добрая, лучезарная, жизнерадостная, легкая, мягкая, приятная*; смысловая структура такого знака может быть записана как *Я хочу, чтобы меня считали X*: «Я говорю серьезно», - сказала она, улыбаясь. И почувствовала, как у нее *добрая, обаятельная улыбка* (К. Мэнсфилд);

2) демонстрация отношения к собеседнику - *улыбка* демонстрирует положительные эмоции в адрес собеседника; смысловая структура представляет собой: *Я хочу показать, что испытываю X*: «Со мной этот номер не пройдет, - сказала мисс Томпсон. - Я плачу за эту комнатку доллар в день и ни шиша больше». Доктор Макфейл *улыбнулся*. Его восхищала наглость, с какой она торговалась. Сам он был из тех людей, которые всегда платят столько, сколько с них требуют (У.С.Моэм); *улыбка* такого рода, как правило, не дифференцируется;

3) презентация социальной роли - *улыбка* является предписанной составляющей коммуникативного поведения в той или иной ситуации социального взаимодействия; смысловая структура может быть представлена как *Я хочу показать, что исполняю роль X*: Когда он вошел в приемную редакции, девушка *улыбнулась* ему (Г.Э. Бейтс); *улыбка* такого рода получает дифференциацию, если одновременно демонстрирует отношение к социальной роли собеседника: Он поглядел на обеих женщин с *заискивающей улыбкой*: «Я поместил ее внизу, чтобы она вам не мешала» (У.С.Моэм).

Таким образом, можно сделать вывод, что *улыбка* для представителей англосаксонской культуры является воспроизводимым знаком социализированных эмоций.

Специфичность отношения к *улыбке* в русской культуре во многом объясняется этимологией слова: «Слова *лыбить, улыбатся* естественнее всего объяснять как родственные *лоб*, др.-русс. *ĚŮĀŮ* "череп"...» Развитие значения носило первоначально экспрессивный характер: «скалиться, подобно черепу».

Подтверждением этого предположения могут послужить выражения с очевидной отрицательной коннотацией: *скалить зубы, скалиться, ослабиться* - они получают толкование через *улыбку*, что позволяет рассматривать ее как родовое понятие, а все перечисленное как видовые понятия (ср. *усмешка, ухмылка*).

Другими словами, *улыбка* «по-русски» не исчерпывается демонстрацией зубов, но может быть дифференцирована и по этому основанию.

Толковый словарь С.И.Ожегова предлагает трактовку как субстантива, так и глагола: *улыбка* - выражение лица, рта, глаз, показывающее расположение к смеху, привет, удовольствие, насмешку; *улыбаться* - улыбкой выражать какие-нибудь чувства (весело, злобно);

Как можно заметить, *улыбка* как знак не имеет ни четкого означаемого, ни точного означаемого, а потому не может являться воспроизводимым знаком.

Доказательством, в частности, является тот факт, что абсолютное большинство *улыбок* получают дифференциацию: в анализируемых текстах встретились более 40 не повторяющихся определений *улыбок*, а точнее, характера «улыбания», поскольку глагольный знак оказывается приоритетным.

Анализ контекстов показал, что *улыбка* в процессе коммуникации выступает в качестве знака положительного или отрицательного отношения к происходящему: к тому, что говорится, или к тому, что делается, - а потому смысловая структура знака включает в себя константное значение, соотносимое с предикатом мнения *Я считаю*, отвечающего рефлексивной Я-установке субъекта - оценке происходящего.

Что касается акциональной установки, то она имеет очевидный подчиненный характер: *Я считаю, что... и хочу, чтобы это было понятно* - как правило, акциональная установка сопровождает улыбки, которые дифференцируются как *холодная* или *насмешливая*: Знакомясь с нею, он *улыбнулся*, и его *улыбка* могла бы стать *образцовой для жителей ледяного королевства* (П.Дашкова); Он услышал мягкое покашливание и обернулся. Грузный человек лет пятидесяти стоял позади него и *насмешливо улыбался* (А.Серов), а также *вежливая* - в случае *вежливой улыбки* волитивный предикат имеет значение *Я не хочу, чтобы это было понятно*: «Я знаю, о чем вы думаете, Александр Борисович», - сказала Лариса. Поскольку я в этот момент думал о том, где бы стрелнуть тысяч сто, то ее замечание не могло меня не удивить. «Да?» - сказал я, *вежливо улыбаясь* (Ф. Незнанский).

В подавляющем большинстве контекстов наличие или отсутствие волитивного предиката практически невозможно установить: Когда он принялся обличать компьютерное мышление своей возлюбленной, я его зауважал. Лариса на все это *счастливо улыбалась* (Ф. Незнанский).

По всей вероятности, именно несовпадение константных значений знака *улыбки* в разных коммуникативных культурах приводит к тому взаимному непониманию, которое может иметь место в межкультурном общении.

Прохорова О.Н., Чекулай И.В.

Белгородский государственный университет

СЕМАНТИЧЕСКИЕ И КОМБИНАТОРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПРИЛАГАТЕЛЬНЫХ, ОБРАЗУЮЩИХ ФУНКТОРНЫЙ ПРЕДИКАТ ПОСТРОЕНИЙ ТИПА *Ī Ā IS ANXIOUS TO COME*

Построения рассматриваемого типа *He is anxious to come* представляют собой комплексный предикат (бипредикат), включающий две предикации, из которых первая, неполнозначная, так как она является модусной, а вторая - полнозначная - фактологическая. Модусный предикат в данной структуре выражается прилагательными, а диктум - инфинитивом.

Наиболее представительным является подкласс прилагательных, передающих различного рода интенции и эмотивные реакции субъекта по отношению к совершаемому им самим действию, выраженному инфинитивом.

В данный класс входят прилагательные, непосредственно передающие интенцию, желание, такие как *anxious, eager, keen* и др., передающие значение – способность/неспособность совершить действие - *able, unable* и др. и прилагательные, обозначающие эмотивные реакции или состояния субъекта, в связи с совершением действия типа *glad, happy, afraid, pleased* и др.

В качестве примеров интенциональных состояний, согласно Д.Р. Серлю, могут быть приведены: вера, страх, надежда, желание, удивление, восторг, уныние, тревога, раздражение, восхищение, стремление, разочарование и др. (Д.Р. Серль, 1987 г., с. 99). Соответственно, могут использоваться такие прилагательные как *lucky, happy, afraid, delighted, distressed, intent, amazed, amused* и др.

Одной из подгрупп, участвующих в оформлении таких построений, являются прилагательные *eager, desirous, keen, anxious, crazy, wild, hungry, curious, solicitous, impatient, intent, mad*.

Все прилагательные содержат сему СИЛЬНОЕ ЖЕЛАНИЕ, ЖАЖДА СОВЕРШИТЬ ДЕЙСТВИЕ, то есть эта сема входит в интенционал или сильный импликационал лексического значения прилагательных данной подгруппы и является их гипосемой.

Для всех прилагательных этой подгруппы, кроме того, характерно наличие значения «эмоционально-обоснованное желание совершить действие». Многие прилагательные этой подгруппы образуют синонимический ряд в системе языка, и они остаются таковыми в рамках функционирования рассматриваемой структуры, например, *anxious, eager, keen* и др. Вместе с тем, прилагательные отличаются между собой различной степенью рекуррентности в структуре, а также тем, что часть прилагательных, например, *eager, keen* содержит сему ЖЕЛАНИЕ в интенционале значения, а у других (*wild, crazy, hungry*) - она на периферии - в сильно вероятностном импликационале, и актуализируется в значении «сильное желание совершить действие» в рамках рассматриваемой структуры.

Важным показателем семантической структуры прилагательных направленного значения выступает сам вектор направленности отношения между модусом и диктумом. Для рассматриваемой группы он принимает направление от модуса к диктуму, так как само значение «склонность, желание» нацелено на реализацию какого-то действия.

Специфика семантики прилагательных проявляется в их комбинаторных свойствах. Наличие общей семы (гипосемы) ЖЕЛАНИЕ накладывает определенные ограничения на их комбинаторику с последующим инфинитивом, проявляющиеся в избирательности сочетаемости с определенными классами глаголов.

Отличительной чертой всех прилагательных данной подгруппы является их несочетаемость с интенциональными глаголами (*He is anxious to want, They were eager to desire; She will be keen to want*), причина которой кроется в наличии у всех прилагательных этой группы семы ЖЕЛАНИЕ, ИНТЕНЦИЯ в системном лексическом значении. Подавляющее большинство рассматриваемых прилагательных (кроме *anxious* и *wild*) не зарегистрированы также с глаголами эмоционального восприятия и состояния, а также с событийными (кроме *anxious* и *wild*). Нетипичность сочетаемости с тем или иным классом глаголов объясняется, помимо дублирования сем, еще и семной несоотнесенностью.

В то же время все прилагательные имеют дифференцирующие семы, которые или ограничивают, или расширяют сочетательные возможности каждого конкретного прилагательного; на специфике сочетательных возможностей следует остановиться подробнее. Самым рекуррентным прилагательным этой подгруппы является прилагательное *anxious*, оно не имеет в словарной дефиниции никаких ограничений на сочетаемость, является и наиболее емким по своей семантической структуре. Например:

Edward was most anxious to hear all the news of Chicago ... (Maugham, 1, 186).

He was anxious to interview the late Captain Trevelyan's sister ... (Christie, 1, 51).

Прилагательные *eager*, *keen*, являясь синонимами, могут также передавать значение «желание/нежелание» (в зависимости от формы глагола *to be*) и имеют много общего в комбинаторике: оба зарегистрированы с глаголами движения и положения в пространстве, умственной деятельности, сенсорной деятельности и чувственного восприятия, фазисными и глаголами действия.

Например:

He was very eager to walk over the pass while the weather held good (Hemingway, 1, 188).

I was keen to leave immediately for the place Comelli described (Attenborough, 324).

He was very eager to see him ... (Hemingway, 2, 151).

Tom, in case, had been keen to see the ship and meet both the captain and Henri Duval (Hailey, 1, 194).

Дальнейшая их функциональная дифференциация связана с наличием частных сем. Отмечено, например, что прилагательное *eager* зафиксировано в сочетании с глаголами речевой деятельности, а *keen* нет.

Например:

Mary could see that her aunt was eager to speak of things unconnected with her present life... (du Maurier, 31).

В корпусе фактического материала прилагательные *eager* и *keen* не зарегистрированы в сочетании с событийными и каузативными глаголами. Среди синонимов прилагательного *eager* (*desirous*, *keen*, *fervent*, *fervid*, *intent*; *zealous*, *anxious*, *ardent*), только часть прилагательных зарегистрирована в рассматриваемой структуре (*desirous*, *keen*, *intent*, *anxious*). Из синонимов прилагательного *keen* (*eager*, *enthusiastic*, *ardent*, *acute*, *clever*, *shrewd* и др.) только *eager* употребляется в рассматриваемой структуре, очевидно потому, что сема ЖЕЛАНИЕ актуализируется в нем наиболее отчетливо.

Прилагательное *impatient* характеризуется еще более ограниченными сочетательными свойствами. Помимо ограничений на глаголы нетипичные для всей подгруппы, оно не зарегистрировано в сочетании с глаголами речевой и умственной деятельности, глаголами обладания и каузативными глаголами. Это можно объяснить слабой рекуррентностью данного прилагательного. Например:

... but he was impatient to contribute something to their marriage (Hailey, 2, 142).

Синонимами данного прилагательного являются *eager*, *anxious*, *hurried*, *restless*, из которых только два первых употребляются в рассматриваемой структуре.

Прилагательное *curious*, функционируя в рамках рассматриваемой структуры, сочетается с глаголами умственной деятельности (знания - *to know*); сенсорной деятельности и чувственного восприятия (*to see, to hear*). Такую лимитированность в сочетаемости можно объяснить тем, что системное значение этого прилагательного содержит сему ЖАЖДА ПОЗНАНИЯ, ПОЛУЧЕНИЕ ИНФОРМАЦИИ, которая налагает запрет на возможность сочетаться с глаголами, не имеющими этой семы. Все глаголы, зарегистрированные в структуре с прилагательными *curious*, имеют гипосему ПОЗНАНИЕ, что соотносимо с семой ЖАЖДА, ЛЮБОПЫТСТВО в структуре значения прилагательного.

Как правило, *curious* предполагает какой-то единичный акт, а не процесс, например:

... she was curious to see what his next step would be (Maugham, 2, 229).

She was curious to know if she had retained the ability (Hailey, 2, 129).

I was particularly curious to discover what sort of armadillos lived in this part of Argentina ... (Attenborough, 291).

Ряд синонимов данного прилагательного представлен прилагательными *overcurious, inquisitorial, inquisitive, inquiring*. Но они не зарегистрированы в рассматриваемой структуре. Употребление *overcurious*, наверное, возможно, но не отмечено. Прилагательные *inquisitorial, inquisitive* и *inquiring* очень узкие по сочетаемости - предполагают только вербальную деятельность (все это слова того же корня, что и *question*).

Как единичные случаи употребления отмечены прилагательные *crazy, wild, mad, desirpus, solicitous, hungry, intent*, которые характеризуются ограниченной сочетаемостью. Прилагательное *crazy* зарегистрировано с глаголами действия, сенсорной деятельности и чувственного восприятия, движения, событийными и каузативными глаголами, например:

I am crazy to have you take this trip (Lindbergh, 48).

Прилагательное *wild* зарегистрировано в сочетании с событийными и каузативными глаголами, например:

I am wild to settle down anywhere (Lindbergh, 92).

Среди синонимов данного прилагательного (*eager, impetuous, unrestrainable*) только *eager* употребляется в исследуемой структуре.

Прилагательное *mad* в функциональном значении с гиперсемой встречается с глаголами сенсорной деятельности и чувственного восприятия, обладания и речевой деятельности, например:

I'm mad to see this house (Bates, 24).

Среди синонимов прилагательного *mad* (*crazy, insane; frantic, foolish* и др.) только прилагательное *crazy* употребляется в рассматриваемой структуре, так как *frantic, foolish, insane* не дают значение «отношение к действию».

Прилагательное *hungry*, образуя построение рассматриваемого типа, зафиксировано в сочетании с глаголами действия и фазисными глаголами, например:

There was a blank spot on their wall, and they were hungry to do something about it... (Miohener, 1013).

В рассматриваемой структуре прилагательные *intent*, *desirous*, *solicitous* зарегистрированы как единичные употребления. Прилагательное *intent* отмечено с глаголами речевой деятельности и глаголами действия; прилагательное *desirous* - с глаголами обладания, а *solicitous* - с глаголами действия. Проиллюстрируем это на конкретных примерах:

He is intent to show that the stars in the courses fight against the aspiring, the man or woman who would rise above the common lot through greatness of spirit, of ambition or passion (Allen, 251).

In Lord Byron's family all is confusion; - the cutthroats he is so desirous to have about him have involved in a second row; ... (Trelawny, 154).

... if he chanced to meet her in the street he took off his hat, he was solicitous to open the door for her when she left a room ... (Maugham, 3,37).

Однако в силу низкой частотности данных прилагательных, а также потому, что они употреблены не в первом ЛСВ, трудно прогнозировать возможность/невозможность их сочетания с тем или иным семантическим классом глаголов.

Представленный анализ структур доказывает положение о том, что лексические единицы при вхождении в разные структурные схемы ведут себя по-разному исходя из своего окружения и актуализируют разные лексические значения.

Романщак Е.А.
БелЮИ МВД России

К ВОПРОСУ О НАЦИОНАЛЬНОЙ СПЕЦИФИКЕ НЕВЕРБАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ СТРАН ИЗУЧАЕМОГО ЯЗЫКА

Интерес к образу жизни чужих народов существует издавна. Люди всегда стремились познать особенности быта и жизни другого народа. И одним из путей такого познания является познание через язык. В языке очень отчётливо проявляется специфика и национальное своеобразие.

Важна и интересна национально-культурная семантика языка, т.е. содержание в той или иной степени восходящее к особенностям экономики, географии, общественного устройства, фольклора, литературы, всех видов искусства. Элементы лингвострановедения в курсе иностранного языка в вузе выполняют как информативную функцию, так и мотивирующую. Очевидна в этой связи и воспитательная роль соизучения новой национальной культуры, в ходе которого при разумном насыщении учебного процесса лингвострановедческим материалом значительно возрастает его эстетическая и эмоциональная отдача.

Источниками страноведческой информации может стать не только лексика, но и фразеология, а также мало изученная афористика. Кроме того, важное значение приобретает знание национально-специфичных жестов, символов и ритуалов, которые могут обладать в разных культурах разными значениями, а их незнание снижает коммуникативную компетенцию и затрудняет решение других коммуникативных задач.

Психологи установили, что в процессе межличностного общения от 60 до 80% информации о собеседнике получают за счет так называемых невербальных средств общения - жестов, мимики, телодвижений, интонации, выбора определенной дистанции между партнерами. Человек контролирует свои жесты и позы значительно меньше, чем свои слова; именно поэтому они могут рассказать о нем больше, чем прямые высказывания.

Мимическая и жестовая коммуникация является настоящим, несмотря на беззвучность, языком. Язык жестов издавна использовался в целях коммуникации там, где вербальное общение было невозможным.

Существуют различные классификации жестов с точки зрения их функции, ситуативной обусловленности, соотнесенности с речью, эмоциональной тональности и других принципов.

Выделяются следующие тональности общения: возвышенная; нейтральная; нейтрально-обиходная; фамильярная; вульгарная.

Возвышенная тональность характеризуется торжественностью и аффективностью; к ней относят жесты, которые описываются в пособиях по ораторскому искусству и ритуальные жесты наподобие возложения руки на Библию или на Конституцию во время принесения присяги.

Нейтральной тональностью характеризуются жесты регулировщиков уличного движения или строителей, которые полностью лишены эмоциональности и несут ясное и недвусмысленное сообщение.

Жесты с нейтрально-обиходной тональностью применяются обычно для установления контакта: это, например, жест остановки машины или жест готовности отвечать у школьника.

Большинство жестов, используемых в непринужденной обстановке, имеют фамильярную тональность, как, например, похлопывание собеседника по плечу или по спине.

Несанкционированные обществом жесты относят к вульгарной тональности; они воспринимаются как грубость и не допускаются в приличном обществе, однако вполне приемлемы в непринужденной мужской беседе.

Для того чтобы правильно «прочитать» тот или иной жест, нужно соотнести его с определенной тональностью общения. При этом следует учитывать, что один и тот же жест может использоваться в ситуациях разной тональности и приобретает при этом разные значения. Так, например, рука, вытянутая вперед ладонью вверх, в ораторской речи обозначает приглашение, а в известной бытовой ситуации - просьбу о милостыни.

Значение жеста во многом зависит от его конкретной «редакции» и ситуативного окружения. Например, указательный жест ладонью считается вежливым и даже приобретает оттенок учтивости, если он сопровождается легким поклоном и улыбкой. Однако тот же жест вытянутым указательным пальцем, да еще без наклона головы или иных смягчающих жестов, имеет грубый и даже несколько оскорбительный характер. Вообще в повседневном общении жесты редко используются сами по себе; как правило, они все-таки сочетаются с подходящими словесными формулами. Необходимо помнить, что жест приглашения или указания,

лишенный словесного сопровождения, воспринимается как гораздо более императивный, чем тот же жест, дублируемый вежливым приглашением.

У многих народов Европы, а также американцев и канадцев, предки которых вышли из Старого Света, жесты и мимика имеют много общего. И поэтому даже при слабом знании языка человек в чужой стране может легко объясниться с помощью жестов. Иначе ситуация складывается подчас при общении людей, принадлежащих к культурам, которые на протяжении своей истории мало соприкасались друг с другом. Так, например, у русских вращательное движение указательным пальцем на уровне пояса имеет значение «закругляйся, хватит болтать»; египтянин же может понять его, наоборот, как призыв продолжить разговор, так как вращательное движение указательным пальцем перед ртом в Египте означает «говори дальше». Жест отрицания поворотом головы направо и налево имеет почти всеобщее распространение, вместе с тем, например, у греков и болгар, отрицание выражается совершенно по-другому, что вызывает естественные трудности при общении с ними: вместо того, чтобы поворачивать голову направо и налево, они резко поднимают ее вверх.

Каждая национальная культура имеет свой специфичный жестовый фонд. Незнание языка жестов народа-носителя языка может привести к непониманию, а подчас и к недоразумению, так как многие жесты очень сильно отличаются по своему содержанию у разных народов, хотя совпадают по форме. Так, например, у немцев, поднять большой палец сложенной в кулак руки - значит, попытаться остановить машину. У нас это жест выражает одобрение. Или: российский студент, желающий ответить поднимет руку, а немецкий - указательный палец; два пальца поднимают в том случае, если желают выступить на собрании.

Издавна большому пальцу руки приписывались сверхъестественные силы, которые использовались для заклинания и в деле врачевания, например: пожелание успеха, зажав в кулак большой палец. Ранее этот жест использовался в качестве заклинания, с помощью которого изгоняли злых духов, демонов, ведьм. Опущенный вниз большой палец руки свидетельствует о негативном отношении, осуждении кого-либо.

Поднятый вверх большой палец правой руки существует в немецкоязычном ареале, как и у других народов, но немец таким жестом останавливает, например, такси, попутную машину. Некоторые контексты позволяют предположить, что существует в немецком языке и некий аналог русского жеста, выражающий одобрение.

К старому обычаю скреплять сделку между партнёрами, «ударяя по рукам», восходит жест крепкого рукопожатия. Этот жест употребляется также и в знак подтверждения достигнутого соглашения, какого-либо обещания и т.д. Для жеста характерен широкий взмах руки. В качестве приветствия его используют только люди, находящиеся в дружеских отношениях.

Аналог русского жеста - покрутить указательным пальцем у виска является указание пальцем на висок. Интересно, что у французов этим жестом пользуются только автолюбители и только в том случае, если кто-либо допустит серьёзное нарушение правил дорожного движения. А в ФРГ в случае некорректного поведения автомобилистов этим жестом выразить своё возмущение и показывать на висок не

рекомендуется. Если есть свидетель, то за такое оскорбление обидчика можно привлечь к суду. Аналогичную смысловую нагрузку имеет жест, при котором указательными пальцами скрещенных рук дотрагиваются до висков.

Не только жесты могут стать причиной недоразумений, связанных с различием культур. Так, например, при рукопожатии в Германии принято смотреть в глаза. А в Японии взгляд следует направлять в точку, расположенную ниже шеи но выше груди, посмотрев прямо в глаза при приветствии вы нанесёте оскорбление. В школах Германии часто употребляют знак, состоящий из указательного пальца и мизинца левой руки, который означает призыв к внимательному восприятию информации. Этот же знак в Италии означает супружескую неверность («наставить рога»), а в Турции это символ одной из политических группировок.

Отношение к собеседнику проявляется также в дистанции, на которой происходит общение. Различают несколько зон межличностного общения.

Зона интимного общения (от непосредственного телесного контакта до полуметра). На таком расстоянии обычно общаются влюбленные, родители с детьми, очень близкие друзья. Кроме самых близких людей в эту зону допускаются врачи, медсестры, портные и другие специалисты, профессия которых требует непосредственного телесного контакта с клиентом.

Зона личного общения (от 0,5 м до 1,5 м). Границы этой зоны различны для разных культур. Как правило, на такой дистанции общаются хорошо знакомые друг другу люди. Это расстояние позволяет им дотрагиваться друг до друга, обмениваться рукопожатиями, похлопывать друга по плечу. Большинство людей считают эту зону своим личным пространством и не склонны впускать в нее посторонних людей.

Зона формального общения (от 1,5 м до 3 м). На такой дистанции обычно ведутся деловые, а также случайные и малозначимые разговоры. Говоря о соблюдении дистанции между начальником и подчиненным имеют ввиду именно такое расстояние.

Зона публичного общения (более 3 м) это пространство, отделяющее слушающего от выступающего. В такой ситуации неуместны интимные жесты и комментарии. Даже деловое общение невозможно на такой дистанции.

Согласно европейскому этикету умение контролировать свою жестикуляцию, мимику, интонацию и громкость голоса является показателем хорошего воспитания. Повышенная жестикуляция и более выразительная мимика допустимы и естественны в ситуациях особого эмоционального подъема и переживания.

Романцак Е.А.
БелЮИ МВД России

ИЗУЧЕНИЕ ЛАТИНСКОГО ЯЗЫКА КАК ОСНОВА РАЗВИТИЯ ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ ЮРИСТОВ

Проблема формирования и развития культуры каждого специалиста является одной из важнейших в процессе обучения в вузе, так как прежде всего от уровня культуры человека зависит успешность его деятельности и прогресс об-

щества в целом. При оценке общей культуры человека, как правило, учитываются его творческие способности, эрудиция, понимание произведений искусства, аккуратность, вежливость, самообладание, моральная ответственность, владение языками. При этом уровень владения родным языком и речевое поведение - один из важнейших показателей культуры внешней и внутренней, а словарный запас характеризует также уровень развития интеллекта. Указанные выше качества профессионально значимы для будущего юриста. Существуют также особые аспекты внутренней и внешней культуры, непосредственно относящиеся к профессии юриста. Это, в первую очередь, эрудиция в области правоведения и смежных наук, а также культура профессиональной речи.

Формирование профессиональной культуры будущего юриста - длительный процесс, насчитывающий ряд этапов. Не умаляя значения до- и послевузовского периодов, следует отметить наибольшую эффективность вузовского этапа становления специалиста. Именно в студенческие годы формируется основной багаж профессиональной лексики юриста, которая во многом состоит из иноязычных понятий. Изучение основ современной юридической терминологии неотъемлемо связано с историей, римским правом и языком, на котором говорили великие философы, юристы, политические деятели древности.

Латинский язык включен в учебный план специальности «Юриспруденция», исходя из потребностей современного образования, предполагающего гуманитаризацию обучения. При этом речь не идет просто об изучении еще одного и к тому же мертвого иностранного языка. Латинский язык можно уподобить фундаменту европейской цивилизации, а его изучение рассматривать как ключ к постижению исторических корней современных нам общественных и культурных институтов, идей, понятий и вещей. Подобный подход к изучению латинского языка позволяет органично включить латынь в общий учебный план. Совершенно очевидно, что уроки латинского языка имеют межпредметные связи с русским и иностранными языками, историей религий, политологией, экономикой.

Трудно переоценить роль латинского языка для развития общей лингвистической культуры студентов. Вся лингвистическая терминология, применяемая для описания грамматических категорий любого языка мира (инфинитив и герундий, суффикс и префикс, ассимиляция и субстантивация, названия падежей и мн. др.), была выработана еще в античности. Поэтому знакомство с латинской грамматикой, представляющей собой совершенную и чрезвычайно логичную языковую модель, позволяет в дальнейшем сознательно, а не вслепую подходить к изучению других языков, овладевать ими более эффективно и быстро. Это касается не только романских языков, прямых потомков латинского - итальянского, испанского, французского, португальского, румынского, - но также прочих европейских языков. Словарный запас всех европейских языков включает большой пласт латинской лексики. Так, в английском языке более половины наиболее употребительных слов восходят к латинским корням. Мы сами являемся свидетелями широкого воздействия латинской лексики на процесс современного словообразования в русском языке. Достаточно открыть любую газету или включить телевизор, чтобы встретиться со множеством слов ла-

тинского происхождения - инфляция, интеграция, реструктуризация, диверсификация, плюрализм, популярный, маргинальный, коммуникабельный, амбивалентный, билатеральный и т.п. Человеку, знающему латынь, не нужно прибегать к словарю, чтобы понять значение подобных слов, а кроме того, он сможет без особого труда правильно произнести и написать их на своем родном языке.

Латынь является основой всей современной научной, медицинской, юридической, финансово-экономической и общественно-политической терминологии. Поэтому студент любой специальности, если он изучал латинский язык, легко овладеет понятийным аппаратом не только своей специальности, но и смежных наук, что для нашего времени весьма актуально. И уж совершенно очевидно, что грамотная, лексически богатая речь украсит любого человека, а для ученого, педагога, юриста, государственного деятеля, политика и журналиста она просто обязательна.

Латинский язык справедливо называют «гимнастикой ума». Давно замечено, что усвоение грамматических форм и категорий дисциплинирует и развивает мыслительные способности ничуть не хуже, чем изучение математики. Социологические исследования, проведенные в разных странах Европы и Америки, показывают, что наибольших успехов на профессиональном и общественном поприще добиваются люди, изучавшие один из древних языков. Дело в том, что при образовании пониманию задачи и самостоятельной духовной работе по поиску решения придается большее значение, чем простому усвоению специальных знаний. Эти навыки помогают и во внеучебных ситуациях быстрее находить нужную информацию и лучше ее обрабатывать, глубоко проникать в суть вопроса, принимать верное решение. Кроме того, знакомство с нравственными, политическими, эстетическими ценностями, выработанными древними римлянами, способствует становлению как гражданина, что позволяет ему более осмысленно и ответственно подходить к собственной деятельности.

Вузовский курс «Латинский язык для юристов» рассчитан на изучение латинского языка в течение одного семестра. За столь короткий период усвоение основ латинского языка возможно только при строгом отборе лексического и грамматического материала. Программа курса не содержит исчерпывающих сведений по грамматике латинского языка, многие темы излагаются в упрощенном виде. При этом учитывается также отсутствие у студентов предварительной филологической подготовки. Студенты в течение одного семестра получают представление о латинском склонении (5 склонений имен существительных и три склонения прилагательных), спряжении (более подробно рассматриваются настоящее, будущее время, имперфект и перфект изъявительного наклонения, повелительное наклонение; другие же времена и сослагательное наклонение, а также неличные формы глагола даются скорее как ознакомительный материал), синтаксисе простого распространенного предложения, словообразовании. Необходимым условием для наиболее быстрого приобретения навыков в понимании текстов является изучение латинского языка на связных оригинальных текстах. Для закрепления грамматического материала используются и отдельные фразы, главным образом предложения, пословицы, цитаты из древних авторов и крылатые выражения, представляющие к тому же и немалый познавательный интерес.

Самым трудным в обучении латинскому языку юристов является освоение грамматики, без которой невозможно понять текст, юридическую терминологию и предложения. Учитывая специфику обучения латинскому языку юристов (вспомогательная дисциплина), а также небольшое количество часов (30), в качестве основных ставятся следующие цели и задачи:

1. Обучение специальной юридической лексике с акцентом на овладение специальной терминологией

2. Обучение активной грамматике, без которой невозможно понимание юридических текстов, формул и терминов. Этот вид деятельности в процессе обучения является наиболее трудным.

3. Обучение латинским крылатым выражениям, предложениям, поговоркам. Следует отметить, что комментирование и интерпретирование латинских текстов, формул и предложений развивает историческое мышление студентов, повышает их общую культуру.

4. Работа с латинской лексикой и грамматикой дает лучшее осмысление и понимание лексико-грамматических структур современных иностранных языков, а также родного языка. Например, осмысление юридических понятий: адвокат, юрист, юстиция и т.д., а также слов родного языка латинского происхождения. Практика показывает, в процессе обучения латинскому языку студенты получают не только профессиональные знания и навыки, но и возможность развития аналитического мышления.

Изучение латинского языка в вузе играет неоценимую роль в формировании мировоззрения, развитии общей культуры, профессиональной и лингвистической компетенции будущего юриста, так как открывает перед ним целый пласт древней культуры, позволяет воспринимать и оперировать специфическими понятиями, понимать и к месту цитировать как фразы общего характера, так и специальные, узкопрофессиональные, изучать самостоятельно первоисточники древних законов, способствует пробуждению интереса к биографиям античных юристов, философов и политиков. Квалифицированный специалист, владеющий профессиональной терминологией сможет ощущать себя «равным среди равных» в мировом сообществе юристов.

Рослякова Е.Ф.

Белгородский университет
потребительской кооперации

МЕЖКУЛЬТУРНОЕ ОБЩЕНИЕ: РАЗВИТИЕ ДЕЛОВОГО КОНТАКТА

Исследования специфики делового общения в сфере межкультурного сотрудничества позволяют выделить в качестве одного из его важнейших компонентов речевой этикет. Сочетание норм поведенческого и речевого этикета, соблюдение корпоративной культуры, стереотипов и кодекса поведения подчеркивают необходимость обучения реализации процесса межкультурного общения адекватно процессу реальной коммуникации.

Решение данной задачи будет более успешным с учетом национально-стереотипных, общепринятых формул общения и при соблюдении основных этапов развития делового контакта:

- а) предконтакт;
- б) собственно контакт;
- в) постконтакт.

Этап предконтакта как подготовка к непосредственному общению или опосредованному общению предполагает сбор информации и изучение доминантных особенностей общения и национального характера людей страны изучаемого языка, изучение норм речевого этикета. В теории о подготовке к интервью этот этап называется «doing homework», в ходе которого идет ознакомление с вербальными и социокультурными особенностями потенциальных коммуникантов, анализ собранной информации и программирование социального фона развертывания речевых действий.

Подготовка специалиста «Мировой экономики» (МЭО) в системе профессионального кооперативного образования дает возможность реализовать огромный потенциал в сфере познания национальной культуры и расширения межкультурного кругозора обучаемых. Так, курс лекций по литературе в спецкурсе «Страноведение» с использованием аутентичных фонограмм, художественных произведений на английском языке и художественных фильмов, соответствующих теме лекций, можно рассматривать как один из путей социокультурного становления личности обучаемых, способных не только понимать иное языковое сообщество, но и готовых сотрудничать с ним.

Рассмотрим некоторые приемы подготовки обучаемых на этапе предконтакта в этом направлении на основе обсуждения темы «Феминизм: исторический и современный аспекты».

Работу на этом этапе можно условно разделить на три стадии:

а) изложение темы лекции «The Feminist Movement and Challenges to Authority»; выполнение заданий, например, охарактеризуйте эволюцию феминизма: *All men are created equal → men and women shouldn't be assigned separate «spheres» in society → women with no outlets for their talents → women with opportunities and freedom of choice → female superheroes and superachievers;*

б) на следующей стадии предлагается обсуждение целого ряда тезисов после просмотра фильма «Mona Lisa Smile» и чтения рассказа Mary B. Wilkins Freeman «A New England Nun», что дает возможность синтезировать понятия о феминизме в его историческом и современном понимании.

Примеры тезисов:

- By demanding excellence from students Ms Watson was challenging the role women were born to play;

- For privileged girls diplomas merely pave the way to marrying successful husbands;

- Marriage prevents the cultivation of intellect and ruins prospects;

в) на завершающей стадии предлагаются задания на выделение связующих звеньев, нахождение параллелей между фильмом и прочитанными произведениями, например:

- look for the parallels between...;
- compare attitudes to such notions as «acceptable female behaviour», «men and women's 'spheres' in society», «an equal partnership of the sexes versus emphasis on domesticity», «claims of harassment» и т.д.

Такая работа активизирует речемыслительную деятельность студентов и формируют критерии оценки жизненных явлений изучаемой культуры.

Содержательная основа художественных фильмов и литературных произведений дает возможность обучаемым познакомиться с социокультурными контекстами на стадии предконтакта и готовит обучаемых к собственно контакту, вырабатывая у них концептуальную социализацию и готовность «вписаться» в многообразные проявления межкультурного иноязычного общения.

Селин Б.Н., Селина И.А.
БелЮИ МВД России

КУЛЬТУРНЫЙ ШОК И СПОСОБЫ ЕГО ПРЕОДОЛЕНИЯ

Появление термина «культурный шок» (culture shock) приписывается бразильскому антропологу Кальверо Обергу, давшему в 1955 году описание трудностей, которые испытывали американские врачи в процессе привыкания к новому социальному окружению, работая в Бразилии. Он назвал это явление «профессиональным синдромом лиц, в силу обстоятельств оказавшихся за границей, который проявляется в условиях потери связи с привычными знаками и символами социального общения». Оберг рассматривал культурный шок в качестве особого недомогания, который характеризуется своими симптомами и способами лечения. Вслед за Обергом теоретики и практики в области психологии пытались применить медицинскую модель в отношении эмоциональных расстройств. Уязвимым местом этого подхода является, на наш взгляд то, что эмоциональные расстройства рассматриваются как болезнь, которую можно «подхватить, как простуду или туберкулез». В соответствии с этим они характеризуются рядом симптомов. Данная модель отвергает, в частности, то, что на самом деле для большинства подобного рода расстройств характерна прямая зависимость от сложных межличностных отношений. Отрицательным моментом в этом процессе является то, что и пациент и психолог акцентирует внимание на патологические аспекты эмоционального расстройства, а не на динамику и развития и возможности приобретения положительного опыта.

Медицинская модель также может привести к маркированию («навешиванию ярлыков» - labels) эмоциональных расстройств и определению особых патологических симптомов. Достаточно хотя бы один раз выделить человека, и ему будет очень тяжело убедить окружающих в том, что он не «псих и шизофреник». Это происходит вследствие того, что люди самостоятельно выбирают какое именно поведение подпадает под тот или иной ярлык, игнорируя поведение, которое может противоречить ярлыку. Иногда наблюдается несколько противоположная картина, при которой человек адаптирует свои привычные

нормы поведения к устоявшемуся ярлыку, тем самым, создавая так называемое «самовыполнимое предвосхищение» (Розенан, 1973 г.).

Таким образом, медицинскую модель культурного шока можно считать контр продуктивной и вводящей в заблуждение, поскольку она дает лишь простую формулу трактовки культурного шока, основанную на конкретном описании и надлежащих методах лечения. Стадии течения любого дискомфорта невозможно подвергнуть конкретному описанию - они всегда индивидуальны.

Однако необходимо заметить, что в течение полувека изучения проблемы термин «культурный шок» получил более широкое толкование и сейчас используется для описания практически любого физического или эмоционального дискомфорта, который испытывают люди, привыкая к новой окружающей обстановке.

Для описания феномена, известного как культурный шок, в настоящее время используются и другие выражения, такие как, в частности, «тоска по дому» (homesickness), «трудности адаптации» (adaptation difficulties), «возвращение к родным корням» (up-rooting). Необходимо заметить, что эти выражения не получили такого широкого распространения, как «культурный шок» из-за того, что они не опираются на культурные факторы, и поэтому их можно, на наш взгляд, считать не более чем эвфемизмами. Кроме того, термин «культурный шок» более удобен для изучения особенностей межкультурной коммуникации в силу исторических традиций и привлекательной значимости словосочетания.

Виды реакций на новое культурное окружение и степень их воздействия на человека зависят от характера и длительности стрессовой ситуации, и, пожалуй, что более важно - от психического состояния индивида. Некоторым людям удается сравнительно быстро понять механизм возникновения культурных барьеров и выработать стратегию их преодоления, другие же вынуждены прибегать к относительно малоэффективным и даже вредным защитным мерам психологического характера, которые могут, в конечном счете, развиваться в такие формы психических расстройств, как психозы, алкоголизм и даже привести к суициду.

Статистика показывает, что такая крайне отрицательная реакция, наблюдается не более чем у 10% опрошенных и только в тех случаях, когда перед поездкой за границу они заранее были уверены, что не сумеют справиться с внезапным травмирующим стрессом. Подавляющее большинство людей испытывают умеренную реакцию и успешно преодолевают культурный шок. На самом деле, некоторые могут испытывать культурный шок даже не покидая своей привычной культурной среды.

Ранее степень культурного шока измеряли в так называемом «уровне неуживчивости» (dropout rate). Например, среди добровольцев американской организации «Корпус Мира» уровень неуживчивости достигает 30-40%. Сотрудникам организации приходится досрочно завершать свою миссию за границей из-за стрессов, вызываемых трудностями кросс-культурной адаптации и невозможностью (а скорее нежеланием) привыкнуть к окружающей социально-культурной среде.

Культурный шок сильнее, если культура страны, в которой придется находиться достаточно долгий период времени, совершенно отличается от родной и в этом случае можно вести речь о значительной утере «привычных символов и знаков социального общения» в исключительно новых условиях социального окружения. С другой стороны, предчувствие стрессовой ситуации также может влиять на ответную реакцию индивида. Очевидно, что если мы не предчувствуем возникновения стрессовой ситуации, нам будет сложнее справиться с ней впоследствии. Большинство людей, выезжая за границу, не предвидят возникновения стресса из-за привыкания к новой обстановке, равно как и при возвращении домой.

И, наконец, психическое состояние человека может выступать в качестве наиболее важного фактора. Некоторые люди легче переносят неудобства, связанные с изменением обстановки, неясностью и непредсказуемостью обстоятельств, другим, наоборот, необходимо пережить эти состояния, чтобы почувствовать себя спокойнее. Определяя степень привыкания к другой культуре, наиболее важными причинами возникновения культурного шока, как считает Брислин (1981 г.), выступают именно психологические, а не отсутствие навыков кросс-культурной адаптации и знания чужой культуры.

Если К. Оберг считал культурный шок особого рода «недомоганием», предлагая тем самым медицинскую модель трактовки феномена, то некоторые ученые, например, Н. Адлер (1985 г.) и П. Адлер (1975 г.) рассматривали его в качестве нормального естественного процесса привыкания к инокультурному социуму. Когда речь идет о любого рода адаптационных процессах, всегда возникают болезненные проблемы потери ориентации, но большинству людей, как правило, удается преодолеть это состояние. Главная цель, на наш взгляд, состоит не в том, чтобы избежать или смягчить культурный шок, а сделать его менее стрессовым и придать ему более позитивный характер с практической точки зрения. Мы полагаем, что наиболее вероятно культурный шок является последствием обычного процесса привыкания и не более вреден тех психических реакций, которые испытывает человек, меняя место жительства и не выходя за рамки привычной для него среды.

Традиционно различают три причины возникновения культурного шока:

1. потеря привычных ориентиров;
2. нарушение межличностного общения;
3. кризис личности.

Все эти состояния возникают в процессе приспособления к новой социальной обстановке. В ситуациях межличностного общения вышеуказанные причины усугубляются значительными культурными различиями. Хотя каждая из причин имеет объяснение, тем не менее, они не являются исключительными и, как правило, дополняют друг друга.

Потеря привычных ориентиров.

Данная причина возникновения культурного шока имеет по своей сути поведенческий характер в том смысле, что опирается на нечто осязаемое и умоглядное. Каждого из нас окружают тысячи материальных и социальных ориентиров, существующих с момента нашего рождения и которые мы восприни-

маем как данность. Поведенческие и социальные ориентиры, которые Оберг называл «знаками и сигналами», обеспечивают порядок межличностных отношений. Эти, знакомые нам с самого детства знаки делают нашу жизнь предсказуемой, а наши ощущения комфортными. Если же мы их лишаемся, то чувствуем себя как «не в своей тарелке».

В качестве таких «знаков» мы используем слова, жесты, мимику, позы или традиционное поведение, которые помогают нам в различных ситуациях общения. Например, мы хорошо знаем, когда и как надо дарить цветы, когда быть серьезными, а когда шутить, как общаться с начальством и с подчиненными, что говорить людям при встрече и т.д.

Эти и многие другие ориентиры служат нам убедительными примерами (reinforcers) норм поведения, отсутствие или неуместное употребление которых служит для нас своего рода предупредительным сигналом. Попадая в новую обстановку, человек перестает чувствовать степень правильности и адекватности своих поступков. Эта неясность, например, для западных европейцев и американцев, особенно болезненна, так как них являются более привычными четкие вербальные высказывания и аналогичные ответы, они следуют ясным правилам поведения и в своей среде легко предвосхищают поведение собеседника. Во многих других «неевропейских» культурах люди могут говорить «да», имея в виду «может быть», чтобы доставить кому-либо удовольствие или, наоборот, употребляют выражение «может быть», подразумевая «нет», если не хотят напрямую отказать собеседнику.

Исследования показывают, что американско-европейское общество (Холл, 1976 г.) опирается на ясные четкие правила поведения, которые облегчают предсказуемость поведения собеседника. Система точных правил надлежащего поведения вытекает из необходимости их двустороннего предвосхищения собеседниками, поскольку общество более свободно с точки зрения интеграции и менее однородно по своему составу. В странах с иными культурами правила поведения зачастую не ярко выражены, а просто подразумеваются, поскольку «впитываются с молоком матери». Это характерно для более закрытых и однородных сообществ.

Соответственно, когда привычные примеры поведения невозможно выявить, человек испытывает неудобство и разочарование, то есть, другими словами, потерю ориентиров можно сравнить с «формой наказания наших психических реакций» (Эзрин, 1970 г.). Например, формы приветствия «*Good morning*», «*How are you?*» не могут встретить у представителей восточных или иных культур реакции привычной для англичан или американцев. В подобной ситуации людям даже не ясно, уместно ли смеяться или просто улыбаться.

Привычные культурные ориентиры могут также затрагивать то, как мы ориентируемся во времени и пространстве. Они включают в себя такие знаки, как ритмику и синхронность речи и телодвижений, к которым индивид привыкает с первых месяцев своей жизни (Холл, 1975 г.), а также дистанцию, которую мы выдерживаем, общаясь с другими людьми. Для нас важно знать насколько уместно задержаться, чтобы не потребовалось принесения извинений, нам небезразлична ритмика разговора, включая паузацию и удобную скорость

ведения беседы. Интенсивность и виды телодвижений, сопровождающие речь, вырабатываются в течение первых лет жизни, а затем применяются автоматически, неосознанно.

Если человек попадает в другую культурную среду, он сразу ощущает на себе потерю привычного ритма жизни, часто не догадывается о причинах возникшей неловкости, потому что наши кинетические, дистанционные и хронологические ориентиры развиваются параллельно нашей жизни - им невозможно сразу научиться, как и изменить. Эти средства невербальной коммуникации особенно важны для передачи элементов чувственного восприятия (Мехрабян, 1968 г.) и являются неосознанными.

Уже сам факт физической смены обстановки вызывает стресс. Человек, естественно, привыкает ко всему, но на это требуется время. Более того, адаптация к новым условиям сама по себе приводит к дискомфорту, при этом качество условий, в которые попадает индивид, не имеет решающего значения. Так, Элвин Тоффлер (1970 г.) и Филип Слейтер (1974 г.) указывают на существование прямой зависимости между количеством полных циклов смены окружающей обстановки за определенный промежуток времени и степенью вероятности индивида попасть под влияние этих обстоятельств. Исследовательские работы Селика (1974 г.) и Барна (1983 г.), посвященные исследованию личностных изменений, вызванных стрессом, ясно указывают на то, что именно смена физической обстановки является наиболее значимой причиной возникновения культурного шока.

Дезориентация может привести к «предсказуемой беспомощности» (Силигман, 1975 г.), которая, в свою очередь, является основанием устойчивых депрессивных состояний. Однако большинство из нас способно адаптироваться к новому окружению, получить новые навыки общения и даже взгляды на жизнь. В процессе привыкания человек может совсем по иному взглянуть на свое собственное мировоззрение, изменить отношение к нему, и это, тем самым, так же станет результатом воздействия культурного шока. Но без потерь и стресса не бывает личностного роста и приобретения новых знаний.

Нарушение межличностного общения.

Данная причина культурного шока затрагивает процесс межличностного взаимодействия и в меньшей степени носит поведенческий характер. Применение такой трактовки обусловлено существованием гуманистического направления в психологии, которое опирается на психодинамику взаимодействия людей. В основе этого подхода лежит утверждение о прямой зависимости возникновения состояния тревоги и беспокойства от нарушения общения, как осознанного, так и неосознанного, влекущей за собой отторжение новых собеседников.

Сторонники этого учения опираются на любой элемент или звено системы межличностной коммуникации. Некоторые исследователи, в частности Линдемэнн, указывают на влияние неверного понимания или искажения значения лексических единиц. Другие ученые, например Лейнинг (1970 г.), вводят данный подход в сферу анализа переходного состояния и даже экзистенциальной психологии, предметом изучения которых выступает невозможность или неспособность общаться с другими людьми на уровне аутентичного понимания.

Представители третьей группы ученых-психологов сходятся во мнении, что причиной стресса является кризис личности, когда собственное «я» входит в конфликтное состояние с окружающим миром.

Исходя из сущности межкультурной коммуникации, данные трактовки причин возникновения культурного шока, позволяют понять особенности процесса кросс-культурной адаптации и предлагает нашему вниманию парадигму для определения роли различных компонентов любого вида межкультурного взаимодействия. Для иллюстрации того, что нарушение межличностного общения неизбежно происходит, если индивид попадает в другую культурную среду, приведем простую кибернетическую модель общения.

Кибернетическая модель.

Суть модели состоит в том, что нарушение любого элемента или звена системы неизбежно ведет к выходу из строя всей системы. Например, очевидно, что посредством речи человек передает сообщение, а не его значение. Если отправитель и адресат принадлежат к разным культурам, то можно предположить, что одно и то же сообщение будет иметь разную интерпретацию у каждого из представителей, даже если в качестве средства общения выступает один и тот же язык.

На стадиях кодировки и декодирования значения высказывания источником искажения выступают различные языки. Однако необходимо отметить, что в процессе межкультурной коммуникации заметно более важную роль играют невербальные коды вследствие того, что индивид познает их опосредованно, и поэтому их можно считать неосознанными. Эти коды имеют конкретную культурную окраску (*culture specific*) и используются преимущественно для передачи сообщений, затрагивая сферу чувственного восприятия (Мехрабян, 1968 г.). Вследствие этого легче установить нарушение вербальной коммуникации, нежели искажение невербальных сообщений, которые менее очевидны, хотя, на наш взгляд, более важны. Другим элементом общения, требующим рассмотрения, выступает реакция адресата. Под реакцией адресата в данном случае понимают как вербальные, так и невербальные высказывания, которые естественным образом отличаются друг от друга в разных культурах. Во многих западных культурах обратная реакция носит более скрытый, трудно различимый характер, в то время как англичане и американцы предпочитают прямолинейную и недвусмысленную реакцию. Им привычнее слышать четкие «да» или «нет», а не «трудно сказать», «может быть», «с Божьей помощью».

Рассматривая культурный шок как следствие нарушения общения, можно выделить следующую последовательность психологических состояний для объяснения поведения людей: приобретенная предсказуемая беспомощность - враждебность - психосоматические реакции - замещение агрессии - мысленное предвосхищение негативных ощущений - конфликт. Данное объяснение особенно полезно, если необходимо помочь людям, попавшим в ситуацию межкультурного шока, понять динамику его развития. Кроме того, это позволяет уяснить, что этот феномен является неизбежным, но естественным процессом, который можно преодолеть только осознавая свои собственные поступки и реакции. Поскольку данная трактовка по своей сути не дает точных ответов на то,

как бороться с культурным шоком, то, вполне очевидно, что в каждом случае человек должен самостоятельно выработать для себя индивидуальную линию поведения и точно ей следовать.

Кризис личности.

Теория кризиса личности объединяет поведенческий, психоаналитический и экзистенциальный подходы с точки зрения когнитивной теории. С одной стороны, данное обоснование является наиболее сложным, но, в то же время, и привлекательным объяснением появления культурного шока, которое предполагает наличие исключительно положительной динамики психических изменений личности вследствие успешного преодоления шока.

Потеря ориентиров является дезориентирующим фактором. Однако дезориентация освобождает людей от необходимости традиционных способов поведения и общения и способствует усвоению ориентиров новой культурной среды. Это также позволяет осознать принципы воздействия родной культуры на личностные и поведенческие особенности индивидов.

Нарушение общения может, в свою очередь, послужить своеобразным переходом к новым способам взаимодействия и способствовать привлечению наших внутренних резервов для обеспечения этого процесса на понятном оппонентам «языке». В новой культурной среде неопредимую помощь могут оказать привычные способы выполнения поставленных целей, способы разрешения проблемных ситуаций, приемы мышления, т.е. все то, что вырабатывается нами в течение всей нашей жизни. В процессе преодоления культурного шока мы лучше узнаем, как родная культура способствует формированию нашего мышления и восприятия, и именно это может помочь познать организацию своей «внутренней культуры».

