

Ситуативно-обусловленное обучение как средство знакомства с лингвокультурным кодом иноязычного социума

к.ф.н. доц. Баграмянц Н.Л.
НИУ «ВШЭ»

8(929)6205338, nonnalev@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматривается возможность использования видеометода как одной из разновидностей ситуативно-обусловленного обучения для знакомства с лингвокультурным кодом иноязычного социума с целью достижения наиболее оптимального результата языковой подготовки.

Ключевые слова: двуязычная языковая личность, лингвокультурный код, видеометод, межкультурная компетенция, дискommуникация.

Одним из способов повышения качества языкового образования выступает использование инновационных методов обучения для более активного участия преподавателя иностранного языка в подготовке высококвалифицированного специалиста со знанием иностранного языка. Формирование двуязычной языковой личности опирается на комплекс взаимосвязанных факторов, учет которых позволяет преподавателям средствами современных когнитивных и личностно-ориентированных технологий добиваться высоких результатов. К этим факторам относятся: 1) содержание курса иностранного языка; 2) методическое обеспечение учебно-воспитательного процесса; 3) техническое обеспечение деятельности преподавателя; 4) индивидуально-психологические и личностные характеристики участников образовательного взаимодействия.

Детальный анализ перечисленных факторов следует предварить трактовкой термина «двуязычная языковая личность». Наиболее соответствующим целям языковой подготовки в вузе нам представляется определение билингва как человека, владеющего двумя языками (в той или иной мере); двуязычного индивида [Мечковская, 2000, с. 105]. Важно отметить, что современные подходы к формированию билингвизма не ставят цели совершенного владения вторым иностранным языком.

Эффективность процесса овладения неродным языком напрямую связана с формированием коммуникативной компетенции, которая обязательно имеет своими компонентами языковую и культурную компетенции (осведомленность обучающегося об основах соответствующей этнокультуры, ее институтов, совокупности ценностей этноса, которые составляют его духовно-общественное бытие). Без знания социокультурного контекста речевой коммуникации изучающий иностранный язык не может осуществлять естественную аутентичную речевую деятельность, которая и составляет основу межкультурного общения.

Поскольку язык как социальный феномен выполняет многообразные функции (хранение, развитие, описание предметов материальной и духовной сферы), то его изучение должно сопровождаться анализом и освоением лингвокультуры в целом как единства языкового и культурного кодов, которое отражается в существовании лингвокультурного кода отдельного этноса.

Лингвокультурология как самостоятельная дисциплина с собственным объектом исследования и соответствующим ему целями, задачами и методами возникла в конце XX века в попытке ответить на вопросы взаимоотношения языка, культуры, этноса и окружающего мира. По высказываниям М. Хайдеггера, язык не только отражает, но и создает ту реальность, в которой живет человек. Е.О. Опарина определяет лингвокультурологию как гуманитарную дисциплину, которая изучает воплощенную в живой национальный язык и проявляющуюся в языковых процессах материальную и духовную культуру.

Лингвокультурология предлагает описание языковых и культурных объектов, основанное на единой системе научных категорий теории знаков. Согласно этой теории национальная культура понимается как определенным образом организованная поликодовая знаковая система, основным компонентом которой выступает язык ее носителей. Таким образом, комплекс вербальных способов отражения ценностно значимых концептуальных смыслов пред-

ставляет вербальный код этноса. Другим важным структурным элементом культуры выступает невербальный код (в терминологии Ю.М. Лотмана образные коды), или образные системы, основная функция которых аллегорико-символическая.

Естественный язык как любая знаковая система не эквивалентен онтологической реальности, он преподносит своим носителям реальную действительность в том виде, в котором она представлена в языковой картине (Л. Вайсгербер). Именно это обстоятельство значительно повышает роль интегративного подхода к обучению иностранному языку, в котором освоение языка и культуры взаимосвязано и взаимодополняется.

Лингвокультурный код есть общность ментальных, концептуальных установок и ценностей культуры. В качестве рабочего взято определение лингвокультурного кода, предложенного В.Н. Телия, в котором он понимается как система ценностных ориентаций, закодированная в ассоциативно-образных комплексах языковых единиц и восстанавливаемая исследователем через интерпретацию ассоциативно-образных комплексов посредством обращения к обусловившим их знакам и концептам культуры [Телия, 1981, с.19]. Лингвокультурный код определяется как совокупность вербального и невербального кодов, результат проникновения культурного кода в естественный язык. План содержания лингвокультурного кода представлен концептуальным полем, а план выражения – лексико-фразеологическим полем этноязыка.

В современном научном и публицистическом языке встречаются понятия «межкультурное» и «кросскультурное» общение. Они близки, но не тождественны. Параллельное существование терминов обусловлено акцентом в трактовке понятия «культурная граница». Если под культурной границей понимать грань между «своей» и «чужой» культурой для осознания различий, то следует говорить о кросскультурном подходе. В рамках межкультурного направления исследований анализируются культуры внутри одной страны, одного общества [Клещина, 2006, с. 70]. В отечественной лингводидактике принято говорить о межкультурной коммуникации. Не пытаясь отбросить существующую терминологию, будем для целей настоящей работы использовать понятие «кросскультурное» общение как подразумевающее сравнение культур через границы.

В связи с использованием в настоящей работе терминов «кросскультурное взаимодействие» и « межъязыковая коммуникация» следует сделать некоторое уточнение о соответствующих этим терминам понятиях. «Кросскультурное взаимодействие» предполагает не просто обмен информацией, но и достижение определенного результата коммуникативного процесса – изменение внутреннего мира, деятельности и поведения участников. Таким образом, под кросскультурным взаимодействием понимается совокупность связей и взаимовлияний коммуникантов для решения задач их совместной деятельности. При этом межъязыковая коммуникация определяется как ситуация, в которой адресант и адресат сообщения представляют разные культуры, и язык является инструментом их деятельности общения (Л.И. Харченкова, Н. Турунен).

Структура межъязыкового общения включает три взаимосвязанных компонента: а) коммуникацию как обмен информацией, т.е. реализацию правил общения, культурных традиций иной лингвокультурной общности, что ведет к взаимопониманию; б) интеракцию как организацию взаимодействия между общающимися индивидами, основанного на учете личностных характеристик коммуникантов, в результате которого устанавливаются взаимоотношения и происходит обмен не только знаниями, идеями, но и действиями; в) перцепцию как процесс восприятия и понимания друг друга партнерами по общению (представителями разных культур) и возникновения на этой основе взаимопонимания (В.П. Фурманова).

Компетентное кросскультурное взаимодействие помогает студентам, изучающим иностранный язык, стать полноправными участниками общения и успешно решать задачи адекватного языкового поведения в иной языковой реальности (под компетентностью понимается способность человека к практической деятельности, а компетенция представляет собой содержательный компонент данной способности в виде знаний, умений, навыков [Сафонова,

1993, с. 18]). Эффективность самого взаимодействия зависит от степени осознания коммуникантами задачи воздействовать на мнения, представления и знания друг друга. В итоге происходит перестройка индивидуального сознания, картины мира субъектов общения, они приобщаются к иноязычному семиотическому пространству, обогащают собственное мировоззрение и мировосприятие, знакомятся с национальными специфическими чертами культуры и со способами жизнедеятельности партнеров по общению.

Методисты-практики в последние годы все чаще упоминают термин «дискоммуникации» при характеристике умения студентов общаться на иностранном языке. Дискоммуникации при кросскультурном взаимодействии имеют место на 3 уровнях общения: лингвострановедческом, социокультурном и психосоциальном.

При первом, лингвострановедческом, типе сбоя их причиной может быть перенос из родного языка в иностранный экстралингвистических явлений и их дифференциальных признаков, не характерных для изучаемого языка. Это выражается в неправильном употреблении лексики и ситуативных клише из-за недостаточного объема усвоенной безэквивалентной лексики и отсутствия знаний о типичных особенностях речевого поведения в ином социуме.

Основными проявлениями социокультурной дискоммуникации выступает опора студентов при изучении иностранного языка на свою социальную действительность и автоматический перенос коллективной культурной идентичности из родной культуры в культуру страны изучаемого языка.

В основе психосоциальной дискоммуникации лежит неадекватность восприятия культуры чужой страны. К этой культуре относятся либо как к лишенной всякой специфичности и одинаковой для всех зарубежных стран, либо инокультурные явления вызывают у обучаемых чувства превосходства или преклонения.

Кросскультурное взаимодействие – это система взаимообусловленных и взаимосвязанных контекстов: когнитивного, аффективного и поведенческого, результат в том числе и сформированной межкультурной компетенции. Целью когнитивной области является, помимо языковой подготовки, приобретение знаний о культурных кодах страны изучаемого языка и особенностях кросскультурного взаимодействия. Для аффективной сферы важна работа по преодолению внутренних психологических барьеров, неуверенности и страхов при пользовании иностранным языком и шире при взаимодействии с чужой культурой, овладение способами конструктивных решений сложных ситуаций общения в иноязыковой реальности. Поведенческий компонент реализуется при разработке поведенческих стратегий в различных ситуациях языкового взаимодействия, а также в развитии способностей, которые влияют на успешность общения и снимают вероятность дискоммуникации. К таким способностям следует отнести гибкость, толерантность и эмпатию.

Одним из способов преодоления дискоммуникаций путем знакомства с лингвокультурным кодом иноязычной общности является использование в языковой подготовке ситуативно-обусловленного обучения, к которому можно отнести видеообучение. Использование видеометода в курсе преподавания иностранного языка, наряду с другими современными методиками обучения, служит целям подготовки специалиста, владеющего всеми видами языковой, речевой и профессиональной компетенций, и помогает осознать процесс действия лингвокультурного кода.

Перечислим лишь некоторые из достоинств обсуждаемого метода: погружение в язык, ознакомление с невербальным кодом, индивидуализация обучения наряду с активным использованием групповых видов работы, рост мотивации учения, повышение эффективности обучения за счет привлечения различных каналов получения информации (слуховой, зрительный, моторное восприятие, когда студенты выполняют какие-либо задания или делают пометки). Очень важным в этом ряду является интенсификация учебного процесса, поскольку повышается возможность влиять на психологические особенности обучаемых: управлять индивидуальным и групповым вниманием, корректировать объем кратковременной и долговременной памяти, увеличить скорость и прочность запоминания, способствовать лучшему

пониманию, принятию и адаптации полученной информации через оказание эмоционального воздействия, повысить сосредоточенность, активизировать интеллектуальную деятельность.

Обращение к видео как к современному и перспективному средству иноязычного обучения требует анализа некоторых важных сторон его внедрения в учебный процесс. Оптимальная организация видеометода возможна при учете некоторых особенностей в характеристике современного молодого поколения “Y” (по терминологии Н. Хоува и В. Штрауса). Для студенческого поколения эпохи постмодернизма важны собственное мнение, собственные потребности, существующие ценности подвергаются ревизии и не всегда разделяются. Это поколение требует для себя более широких возможностей и руководствуется исключительно собственными запросами и интересами. Они желают самостоятельности, инициативны, их жизненный темп очень высок, их отличает активное и грамотное использование компьютерной техники. По этой причине использование новейших технических средств, к которым принадлежит видеотехника, интерактивная доска, учебное и спутниковое телевидение, обучающие и контролируемые мультимедийные программы, Интернет и т.д., создает условия для повышения мотивации у изучающих иностранный язык.

Современные лингводидакты выделяют ряд критериев, которым необходимо следовать при отборе видеоматериала:

- видеоряд должен соответствовать дидактическим, методическим, тематическим задачам курса;
- важно учитывать социальную, психологическую, культурную зрелость студентов, уровень их языковой подготовки, их возрастные особенности; инфантилизация материалов недопустима, т.к. создается впечатление, что обучаемый достиг высокого уровня владения языком;
- лексическая плотность видеотекста не может быть выше 20% незнакомых слов на каждые 100, иначе возникающие трудности в понимании материала могут снизить познавательную и образовательную ценность занятия, приведут к потере у студентов интереса к этому виду работы, вызовут у обучаемых скованность и зажатость, усилят языковой барьер;
- видеоматериал должен носить функциональный характер и соответствовать определенной направленности, т.е. передавать информацию общего, специального, профессионального и т.д. характера;
- длительность видеотекста определяется этапами обучения, уровнем аудитории и методическими целями и задачами при организации видеопросмотра;
- видеоматериал должен быть красочным, ярким, эстетически выразительным, пробуждать чувства, эмоции, желание согласиться или поспорить, быть стимулом к обсуждению и оценке.

Теоретическую основу методического обеспечения видеообучения составляет семиотический подход к видеотексту как к двухчастной структуре, включающей в себя материальную (вербальную) и невербальную (контекстную, культурную) составляющие [Бахтин, 1979]. Подобная трактовка видеотекста особенно важна при разработке технического инструментария обучения языку с применением видео. Поскольку видео предьявляет контекст конкретного высказывания, то обучаемый воспринимает пространство, обстановку, героев, их поведение, характеры, интонации, видит изображение в его пространственно-временном измерении, он не вынужден привлекать свою фантазию, свой творческий и жизненный опыт, чтобы декодировать текст. Процесс восприятия видеотекста требует от обучаемого более целенаправленной работы: это попытка вжиться в видеотекст, что предполагает восприятие обеих частей видеовысказывания – вербальной и контекстной (в том числе и этнокультурной), причем последняя становится достаточно легко доступной и понятной. Здесь обучаемому помогает знакомство с реальными жизненными ситуациями, контакт с носителями языка, знание моделей поведения, традиций и правил иноязычного социума, что и составляет этнокультурную специфику страны изучаемого языка.

Существует традиционная последовательность проведения работы с видеотекстом. Однако, более детальная схема, предложенная Т.Ф. Петренко, отвечает всем требованиям, предъявляемым к современным технологиям обучения [Петренко, 1999].

Первый этап является подготовительным и предполагает работу над новым лексико-грамматическим материалом и экстралингвистической информацией (собственные имена, географические названия, исторические справки). Здесь целесообразно поставить задачу тотального восприятия видеотекста для понимания общего содержания (передача содержания в определенном количестве предложений, перечень действующих лиц, характер отношений между ними, время, место действия и т.д.).

Следующий этап – рецептивно-текстовый, на котором проводится первичный просмотр для визуального и аудио восприятия элементов текста. Если задачей преподавателя выступает анализ визуальной информации, то предъявление материала происходит без звука. Этот шаг позволяет повысить интерес студентов к просмотру, сравнить свои речевые реакции со звуковым рядом в реальном тексте.

Поскольку видеотекст воздействует на эмоциональность студентов, то переход эмоциональной реакции в область мыслительной деятельности потребует некоторой паузы между этим и следующим, проверочным, этапом занятия. Здесь студентам задаются вопросы по содержанию текста, пересказывается увиденное от лица героев или от лица обучаемого, возможна краткая дискуссия о выводах, сделанных студентами при предварительном просмотре.

Четвертый этап – тренировочный. Закрепление и автоматизация приобретенных навыков осуществляется в форме воспроизведения диалогов при выключенном экране, синхронным закадровым проговариванием текста при выключенном звуке, инсценировкой диалогов при беззвучном режиме просмотра материала, синхронным переводом текста на русский язык с опорой на экран и т.д. Особого внимания заслуживает комментарий по фильму. Задание может быть дано в форме описательного, оценочного, эмоционального или даже юмористического комментария. При этом соблюдается требование смысловой адекватности, языковой правильности и синхронности с кадрами фильма.

На заключительном, коммуникативном, этапе решаются задачи обмена впечатлениями, итогового обсуждения, беседы, аргументированной оценки, дискуссии по проблематике просмотренного материала. Студенты могут написать рецензии, обзор, статьи, отчет по видеоматериалу.

Использование инновационных методов, к которым принадлежит видео, в практике иноязычного обучения имеет большое значение. Видеотекст выступает естественным и сильным стимулом для продуцирования иностранной речи у студентов. Он является наилучшим способом эмпирической проверки теоретических знаний. Трудно переоценить значимость видеообучения в формировании компетенций диалогической и монологической речи, поскольку при работе над видеоматериалом студент испытывает большую раскованность, проявляет свободу суждений, находится под благотворным воздействием эмоционально-зрительного ряда. Видеоматериал представляет собой новейшую информацию о языковом и культурном кодах иноязычного социума. Видео позволяет студенту быть не сторонним наблюдателем действия фильма, а извлекать из увиденного максимум полезной информации общего, личного и профессионального уровней. Видеотекст является комплексным средством обучения, направленным на развитие лингвистической, языковой и социокультурной компетенций. Просмотр видео на занятиях создает языковую среду, при которой иноязычная речь воспринимается в естественном темпе, в реальных ситуациях общения, в различных стилистических и функциональных контекстах употребления и способствует максимальному погружению обучаемых в иностранный язык, создает возможности знакомства с лингвокультурным кодом изучаемого языка, включения в контекст новой культуры.

Выводы

Совершенствование методики иноязычной подготовки, использование ситуативно-

обусловленного обучения, к которому можно отнести видеометод, для понимания и адекватного общения с представителями чужой культуры возможно, в том числе, с опорой на имеющиеся достижения лингвокультурологии. Организация оптимального кросскультурного взаимодействия предполагает эффективное и грамотное поведение коммуникантов, которые устанавливают и поддерживают общение. В этом смысле для инофона важны достаточные знания о национальных особенностях представителей иного лингвокультурного социума. Если к этому добавляются высокая мотивация общения, готовность усвоить культурные стереотипы другого этноса или сообщества, расширить свою когнитивную базу и воспринять коммуникативное (вербальное и невербальное) поведение других, то успешность овладения иностранным языком многократно увеличится.

Литература

1. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. М.: Искусство, 1979.
2. Вайсгербер Л. Родной язык и формирование духа. Изд. 2-е. М.: Едиториал УРСС, 2004. - 232 с.
3. Клещина А.В. Амбивалентность понятия «культура» в современных американских межкультурных исследованиях // Известия Уральского госуниверситета. – 2006. № 47. – С. 68-77.
4. Лотман Ю.М. Семиосфера. СПб.: Искусство, 2000.
5. Мечковская Н.Б. Социальная лингвистика: Пособие для студентов гуманитарных вузов и учащихся лицеев. - 2-е изд., испр. - М.: Аспект-Пресс, 2000. -206 с.
6. Опарина Е.О. Лингвокультурология: методологические основания и базовые понятия // Язык и культура. Сборник обзоров ИНИОН РАН. – М.: ИНИОН РАН, 1999. – С. 27-48.
7. Петренко Т.Ф. Из опыта работы с мультфильмами при обучении французскому языку на среднем этапе лингвистического вуза // Новые технологии обучения иностранным языкам: опыт ПГЛУ. Пятигорск, 1999. С. 137-144.
8. Сафонова В.В. Социокультурный подход к обучению иностранному языку как специальности: Автореф. дис. ...докт. психол. наук.– М., 1993.- 47 с.
9. Телия В.Н. Типы языковых значений: Связанное значение слова в языке. Текст. - М.: Наука, 1981. - 272 с.
10. Турунен Н. Русское и финское коммуникативное поведение. Воронеж: Изд-во ВГТУ, 2000. С. 25-37.
11. Фурманова В. П. Межкультурная коммуникация и культурно-языковая прагматика в теории и практике преподавания ИЯ (яз. вуз): Дис. ... д-ра п.н. М., 1994. 475 с.
12. Хайдеггер М. Время и бытие: статьи и выступления / Пер. с нем.; Сост., пер., вступ. ст., коммент. и указ. В.В. Бибикина. – СПб.: Наука, 2007. – 621 с.
13. Харченкова Л.И. Этнокультурные и социолингвистические факторы в обучении русскому языку как иностранному: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук. - СПб., 1997.

Составные наименования в терминологии автомобилестроения в современном русском языке

к.филол.н. доц. Зайцева Т.Н., к.филол.н. доц. Мартиросян Н.В.

Университет машиностроения

8 (495) 223-05-23 (доб. 1505), kafrus@mami.ru

Аннотация. В статье рассматривается синтаксический способ образования автомобильных терминов в русском языке как один из наиболее продуктивных способов, анализируются основные модели составных автомобильных терминов.

Ключевые слова: автомобилестроение, терминология, синтаксический способ образования терминов, составные терминологические наименования.

Работа выполнена при финансовой поддержке РГНФ, проект № 12-34-10428 «Составление “Машиностроительного терминологического словаря”».