

КОЛЬЦО (*с.*) – ‘геометрическое тело, полученное вращением квадрата, прямоугольника или любой плоской фигуры в горизонтальной плоскости вокруг неподвижной вертикальной оси, расположенной за пределами фигуры; деталь в виде кольца’ и др.

Таким образом, как показал анализ, метафора является продуктивным способом образования терминов машиностроения. Она относится к числу универсалий естественных языков и принципиально не может быть исключена из терминологии, которая, несмотря на стремление к упорядоченности и однозначности отдельных элементов терминосистемы, остается продуктом развития естественного языка.

Литература

1. Арутюнова Н.Д. Язык и мир человека. – М.: «Языки русской культуры», 1999.
2. Балашова Л.В. Метафора в диахронии (на материале русского языка XI – XX веков). – Саратов: Изд-во Саратов.ун-та, 1998.
3. Лакофф Дж., Джонсон М. Метафоры, которыми мы живем // Теория метафоры. – М.: Прогресс, 1990.
4. Новый политехнический словарь. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2000.
5. Склярская Г.Н. Метафора в системе языка. – М.: Наука, 1993.
6. Телия В.Н. Метафоризация и ее роль в создании языковой картины мира // Роль человеческого фактора в языке: Язык и картина мира. – М.: Наука, 1988.
7. Терминологический словарь. – М.: Машиностроение, 1995.
8. Толковый словарь по машиностроению. Основные термины. – М.: Русский язык, 1987.

Лингводидактический подход к формированию языковой компетенции

к.филол.н. доц. Баграмянц Н.Л.

НИУ «ВШЭ»

8(903)5441561, nonnalev@yandex@ru

Аннотация. Коммуникативная грамотность изучающих иностранный язык может быть достигнута при знакомстве с лингвокультурным кодом чужого этноса наряду с фоновой информацией, что создает все предпосылки для правильного и полного понимания иноязычной речи и выбора адекватных стратегий речевого поведения.

Ключевые слова: лингводидактика, социокультурный контекст, кросскультурное взаимодействие, лингвокультурный код, этнокультура, языковая компетенция

Современная лингводидактика находится в процессе серьезных изменений, которые касаются смещения акцента в сторону исследований интегративного плана. При осуществлении вузовской языковой подготовки особую актуальность приобретает формирование, освоение знаний и способность понимать национальную логику мышления носителей языка, владение на определенном уровне аутентичным речевым материалом и адекватное речевое поведение в социальной и профессиональной сферах.

Изучение многочисленных методических разработок по обучению иностранному языку приводит к выводу о жесткой корреляции между эффективностью процесса овладения неродным языком и освоением основ соответствующей этнокультуры, ее институтов, совокупности ценностей этноса, которые составляют его духовно-общественное бытие. Культура – это система исторически развивающихся надбиологических программ человеческой деятельности (деятельности, поведения и общения), обеспечивающих воспроизводство и изменение социальной жизни во всех ее основных проявлениях [6, 341].

Доказано, что без знания социокультурного контекста речевой коммуникации обучаемый не может осуществлять естественную аутентичную речевую деятельность, которая и составляет основу межкультурного общения.

Сложность и многоплановость общения отражается в существовании многочисленных

концепций общения и неоднозначности самого термина. Поскольку предметом изучения в настоящей работе является языковое взаимодействие, следует обратиться к основным теориям общения и используемым ими категориям.

Одна группа исследователей рассматривает общение как коммуникацию, обмен информацией или коммуникативный процесс (Ч. Осгуд, Дж. Суси, П. Танненбаум и др.).

Представители второго направления подходят к общению как одному из видов деятельности, выделяя в нем специфические стороны и компоненты (А.А. Леонтьев, В.А. Петровский и др.)

Можно упомянуть еще одну группу авторов, которые, признавая деятельностный характер общения, делают акцент на формах его осуществления: таких, как исходная форма, либо форма речевого/мысленного обмена, как форма совместной деятельности и т.д. (Г.М. Андреева, А.Н. Леонтьев и др.). Некоторые исследователи рассматривают общение как специфический вид человеческой активности наряду с деятельностью и познанием (Б.Г. Ананьев, Б.Ф. Ломов, и др.). В настоящей работе общение понимается и как деятельность, и как коммуникативный процесс.

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 [8, 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).

Содержательную сторону межъязыковой коммуникации составляет информация, которая передается коммуникантам в совместной деятельности для реализации определенной цели (решение некоторых задач). Средством осуществления межъязыковой коммуникации выступают способы кодирования, передачи, переработки и декодирования информации, которая передается в процессе общения от одного существа к другому.

Организацию кросскультурного взаимодействия можно представить как многоступенчатый процесс. В выделении стадий этого процесса исследователи демонстрируют плюрализм подходов. Среди множества моделей организации процесса взаимодействия наиболее

приемлемой представляется концепция В.А. Кан-Калика. Он выделяет пять стадий (этапов) коммуникативного взаимодействия: 1) ориентирование в условиях общения; 2) привлечение к себе внимания объекта общения; 3) анализ индивидуального когнитивного пространства; 4) вербальное общение; 5) обратная связь. При этом первые две стадии можно обозначить как подготовительный цикл, наблюдение, за которым следует переходный третий этап формирования значения, завершающийся воплощением намерения в непосредственную коммуникацию [7, 78-92]. Конечно, модель схематична и условна, и вряд ли сам процесс общения можно представить в чистом виде в предложенной последовательности. Но схема хороша тем, что каждый шаг позволяет четко обозначить цель, которая должна быть достигнута на определенной стадии. Следовательно, можно более доказательно говорить о компетентном кросскультурном взаимодействии.

Процесс приобретения языковой компетенции невозможен без формирования межкультурной компетенции. 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 [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.

При кросскультурном взаимодействии необходимо учитывать не только индивидуальное когнитивное пространство участников общения, но и коллективное пространство тех социумов, к которым индивид принадлежит (это могут быть различные сообщества, группы по интересам, профессиональные объединения и т.д.). Известно, что даже при наличии общей когнитивной базы коммуникантов и их принадлежности к одной нации участники общения не всегда полностью понимают друг друга из-за расхождения их культур (здесь можно говорить о межкультурном взаимодействии, когда собой происходит на уровне социокультурных групп общающихся).

Кросскультурное взаимодействие выступает в различных модификациях на уровне языка, культуры и личности субъектов общения. Организация оптимального кросскультурного общения предполагает соблюдение ряда предварительных условий. К ним относятся: достаточные знания о национальных особенностях представителей иного лингвокультурного сообщества, соответствующая мотивация общения (создание зоны пересечения, готовность усвоить культурные стереотипы другого этноса или социума, расширить свою когнитивную базу и воспринять коммуникативное (вербальное и невербальное) поведение других). И, наконец, успешное кросскультурное взаимодействие достигается целесообразным, эффективным и грамотным поведением коммуникантов, которые устанавливают и поддерживают общение.

В лингводидактике многократно предпринимались попытки объединить лингвистический и культурологический аспекты обучения иностранному языку. Во второй половине XX века в отечественном лингвообразовании был введен курс страноведения как реакция методического сообщества на изменения в векторе исторического развития России. В рамках этой дисциплины студентам давались фоновые знания о культурных, исторических, политических, экономических и социальных особенностях страны изучаемого языка. Но реальность подтвердила, что информированность обучаемых об основах определенной этнокультуры в отрыве от совершенствования навыков практического применения приобретенных знаний малоэффективна. Очевидно, что подобный подход не помогает изучающим неродной язык приблизиться к уровню речевой деятельности носителей языка.

Следующей стадией на пути соединения языковой и культурологической сторон обучения стало лингвострановедение – дисциплина, которая учитывала культурный компонент лексических и фразеологических единиц (Е.М. Верещагин и В.Г. Костомаров, 1983), (В.В. Ощепкова, 1995), (Г.Д. Томахин, 1996), и др. При всех успехах предложенного подхода одним из его недостатков было отсутствие единой методологической базы в описании лингвистических и культурологических категорий, что не способствовало комплексному подходу к формированию языковых компетенций.

В некоторой степени возникшее противоречие смогла решить семиотика культуры, в которой представлено 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 представляет 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. Методические приемы в рамках названного метода позволяют обучаемым наблюдать процесс действия лингвокультурного кода.

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 [19, 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.

План содержания лингвокультурного кода отдельно взятого этноса обязательно содержит элементы культурных кодов, свойственных всему человечеству, в силу того, что лингвокультурные концепты многих наций пересекаются, хотя даже здесь наблюдается отсутствие полной идентичности (вспомним высказывание Ф. Ницше, что человечество – это целостность, проявляющаяся через различие) [14, 94].

В качестве единицы лингвокультурного кода можно рассматривать понятие коллективной культурной идентичности, которая выступает как результат намерения субъекта ассоциировать себя с определенным сообществом и как результат действий (вербальных и невербальных), направленных на достижение данной цели. Активность субъекта, познающего мир и собственное «я», способствует развитию языка и культуры. Важным моментом этого развития является взаимовлияние и взаимообогащение языка и культуры. Культура влияет на язык и аккумулируется в нем. Но язык, в свою очередь, воздействует на субъект, поскольку именно носители языка осваивают и воспроизводят заключенную в языковых знаках культурную информацию. Благодаря влиянию на субъект речи, который представляет часть национального сообщества, и формируется коллективная ментальность.

В трудах одного из основоположников семиотики культуры К. Леви-Стросса говорится о концептуальных оппозициях, которые и составляют основу любой этнокультуры. Лексические оппозиции содержат в себе образные оппозиции, которые, в свою очередь, символизи-

руют оппозиции концептуальные, определяющие план содержания соответствующих кодов в отвлечении от языковой формы их выражения и подчиненные еще более абстрактным (категориальным) оппозициям [16, 20]. Так создается каркас семиотического пространства культуры. При этом, как отмечает Ю.М. Лотман, всякий образный код стремится охватить всё бытие, стать его универсальной моделью [13], что, с неизбежностью, находит отражение в развитии вербального кода.

Одним из основных лингвокультурных кодов можно признать код «Природа», с помощью которого моделируются все компоненты ноосферы: социум, культура и личность.

Древо (как часть субкода «Флора»), согласно учению К. Юнга, выступает символом бессознательного (корни), сознательного (ствол) и транссознательного (крона, листья), оно считается изначальным свойством человеческого сознания. Знание символики некоторых деревьев и растительных образов поможет изучающим иностранный язык овладеть определенным репертуаром их ситуативного использования.

Влияние кельтской культуры (VI - II вв до нашей эры) заложило основы современного английского кода и прослеживается в поклонении священным деревьям и священным рощам. Римляне привнесли в английский растительный код отношение к тису как символу скорби. Со времен римских завоеваний сохранили свою знаковость роза, мак и дуб, которые ассоциируются с проявлениями печали, скорби. Существующие сегодня национальные суеверия (клевер с четырьмя лепестками приносит удачу, сорняки символизируют нечистую силу, дуб, падуб и боярышник заслуживают особого почтения) связаны с языческими верованиями кельтов и римлян. Отношение к монархии нашло отражение в символике лилии, розы и дуба.

Британская культурная традиция сохраняет растительные мотивы в XVIII - XIX в.в., когда зарождается любовь к садоводству, что впоследствии становится национальной особенностью британцев.

Овладения иноязычным лингвокультурным кодом предполагает создание новой когнитивной и личностно-ориентированной технологии изучения иностранного языка, при разработке которой следует учитывать ряд факторов: 1) личностные особенности обучаемых; 2) методическое обеспечение образовательного процесса; 3) техническое обеспечение деятельности преподавателя; 4) содержание курса иностранного языка.

Эффективное кросскультурное взаимодействие возможно лишь при погружении коммуникантов в лингвокультуру, то есть при владении взаимодействующими сторонами лингвокультурным кодом, в котором невербальные культурные коды соединены с естественным языком. Реализация механизма межкультурного взаимодействия происходит при участии языковой личности, которая выступает носителем первого и второго языка, у нее сформирована собственная языковая картина мира, есть культурная память, она обладает определенным опытом. Таким образом, языковая личность способна воздействовать на механизмы функционирования и взаимодействия вербальных и невербальных кодов.

Использование компетентностных методов и приемов обучения, которые носят практикоориентированный характер и направлены на выработку у студентов умения решать коммуникативные задачи, является одной из гарантий успешного формирования иноязычной коммуникативной компетенции. При этом активность субъекта обучения, для которого изучение языка является жизненно обоснованным, выступает главным звеном системы обучения.

Современная лингводидактика обладает значительный потенциалом методических средств для достижения максимально эффективного результата. Заслуживают внимания следующие компетентностные формы работы:

- метод проектов;
- метод случаев;
- дебаты, дискуссии, конференции, круглые столы;
- игровые методы;

- интерактивное обучение (малые группы, пары);
- проблемное обучение;
- сценарно-контекстное обучение и т.д.

Основная проблема при разработке лингвокультурологического инструментария связана с созданием национально ориентированных учебников и пособий с учетом национальных и психологических особенностей российских учащихся. Существует огромный выбор оригинальных учебников, написанных для международной аудитории, которые, к сожалению, не учитывают национально-специфические и культурные характеристики обучаемых в России.

Процесс создания учебных материалов в рамках лингвокультурологического подхода требует соблюдения определенных требований:

- в основу создания учебника должен быть положен принцип максимального раскрытия и развития индивидуальных особенностей обучаемого через стимулирование инициативы и самостоятельности в их познавательной деятельности;
- пособия разрабатываются коллективом авторов с обязательным участием российских преподавателей иностранного языка;
- материалы учебников имеют общественную и личностную значимость для целевой аудитории;
- содержательная ценность включенных в учебник материалов определяется их аутентичностью, современностью для инофонного социума, типичностью для общественной жизни страны изучаемого языка;
- пособия учитывают последние достижения в лингвистике, психологии, педагогике, методике и дидактике, философии и др. гуманитарных дисциплинах;
- учебники предлагают определенный перечень практических заданий, часть которых нацелена на самообразование и самовоспитание изучающих язык;
- при написании учебных материалов авторы имеют прогнозируемый профиль обучающихся.

Авторы используют коммуникативно-деятельностный, личностно-ориентированный и социокультурный подходы, придерживаются общеметодических принципов создания учебно-методической литературы при соблюдении специфических принципов языкового обучения, таких как систематизированность, комплексность, проблемность, зрительная опора.

Лингвокультурология предлагает широкий перечень иноязычных кодов, обязательных для освоения изучающими иностранный язык: этикет общения, принятый в данной культуре, этический кодекс, всякого рода правила социального поведения, ядерная система ценностей данной культуры, идеалы общества, образцы деятельности, поведения, общения, верования, представления о внутрисловных и межсловных взаимоотношениях, знания о гражданских и юридических правах и обязанностях членов общества, правила поведения в быту, мимика, жесты и т. д. [5, 99], то есть весь «накопленный опыт, который культура хранит, транслирует и развивает» [6, 341].

Выводы

В результате изменений в содержании и задачах языкового образования возникает потребность в новых технологиях, научном аппарате, в базовых методологических принципах, моделях обучения и основанного на них практического инструментария. Одним из способов решения стоящих задач является лингвокультурологический подход к формированию языковой компетенции. Знание понятийных и ценностных категорий чужого этноса наряду с фоновой информацией создает все предпосылки для правильного и полного понимания иноязычной речи и выбора адекватных стратегий речевого поведения. Поэтому задача формирования второй языковой личности может быть решена с использованием лингвокультурных кодов. Сложно ожидать, что обучаемые овладеют всеми вербальными и невербальными средствами иностранного языка, но стремление погрузиться в чужую культуру, узнать систему и иерархию уровней семиотического пространства неродного языка будет способство-

вать формированию коммуникативной грамотности и речевой компетентности/компетенции.

Литература

1. Ананьев Б.Г. О психологических эффектах социализации // Человек и общество: Проблемы социализации индивида. Л.: Изд-во ЛГУ, 1971. Вып. IX. с. 144-150.
2. Андреева Г.М. Социальная психология. М.: Аспект пресс, 1996. 375 с.
3. Баграмянц Н.Л., Ивлева М.Л. Проблемы и перспективы современного профессионального образования как динамической системы. Известия МГТУ «МАМИ». 2012. т.1. № 1. с. 340-345.
4. Вайсгербер Л. Родной язык и формирование духа. Изд.2-е. М.: Едиториал УРСС, 2004. - 232 с.
5. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура. М., 1993.
6. Гашимов Э.А. Структурно-семантические и прагматические характеристики английского лингвокультурного кода (на материале лексико-фразеологического поля «Продукты питания»). КД. Волгоград, 2005. - 190 с.
7. Ионин Л.Г. Новая философская энциклопедия. В 4 томах. М.: Мысль, 2010. Т. 2 - 634 с.
8. Кан-Калик В.А. Основы профессионально-педагогического общения. Грозный, 1979. 150с.
9. Клещина А.В. Амбивалентность понятия «культура» в современных американских межкультурных исследованиях // Известия Уральского госуниверситета. 2006. №47. с. 68-77.
10. Леви-Стросс К. Путь масок. М.: Республика, 2000. с. 323 - 356.
11. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность. М., 1969.
12. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1975.
13. Ломов Б.Ф. Человек в системах управления. М.: Знание, 1967.
14. Лотман Ю.М. Семиосфера. СПб.: Искусство, 2000.
15. Ницше Ф. Веселая наука. Злая мудрость. - М., Эскиммо, 2006. - 528 с.
16. Ощепкова В. В. Культурологические, этнографические и типологические аспекты лингвострановедения: автореф. дисс. ... д-ра фил.н. М., 1995.
17. Папшева А.В. Структурно-семантические и функциональные характеристики английского лингвокультурного кода «Природа»: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Самара, 2010. - 29 с.
18. Петровский В.А. Психология надситуативной активности // Вопросы психологии. 1975. № 3. с. 26–38.
19. Сафонова В.В. Социокультурный подход к обучению иностранному языку как специальности: автореф. дис. ...докт. психол. наук.– М., 1993.- 47 с.
20. Телия В.Н. Типы языковых значений: Связанное значение слова в языке. Текст. / В.Н. Телия.- М.: Наука, 1981. - 272 с.
21. Томахин Г.Д. Лингвострановедение: что это такое? // Иностранные языки в школе. 1996. № 6.
22. Турунен Н. Русское и финское коммуникативное поведение. Воронеж: Изд-во ВГТУ, 2000. с. 25-37.
23. 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.
24. Харченкова Л.И. Этнокультурные и социолингвистические факторы в обучении русскому языку как иностранному: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. - СПб., 1997.
25. Osgood Ch., Suci C., Tannenbaum P. The measurement of meaning. Urbana, 1957.