Трегубова Ю. О.

ТИПЫ МЕЖКУЛЬТУРНЫХ ПОМЕХ В АМЕРИКАНО-БРИТАНСКОЙ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Адрес статьи: www.gramota.net/materials/1/2007/3-3/97.html

Статья опубликована в авторской редакции и отражает точку зрения автора(ов) по рассматриваемому вопросу.

Источник

Альманах современной науки и образования

Тамбов: Грамота, 2007. № 3 (3): в 3-х ч. Ч. III. С. 224-226. ISSN 1993-5552.

Адрес журнала: www.gramota.net/editions/1.html

Содержание данного номера журнала: www.gramota.net/materials/1/2007/3-3/

© Издательство "Грамота"

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: www.gramota.net

Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: almanac@gramota.net

Ср.: *Un tableau* ***ne représentant rien****; un vieux fauteuil* ***usé****,* ***poussiéreux****, au milieu de la scène ; (...) peut-etre, un canapé* ***défoncé****, dans un coin ; des chaises* ***boiteuses*** [Jacques, 101].

Au fond, un peu sur la gauche, ***une fenetre, pas très grande****, avec des rideaux* ***simples****, sur le bord extérieur de la fenetre,* ***des pots de fleurs banales*** [La Leçon, 61].

- мотив замкнутого пространства:

Ср.: *Une porte* ***étroite****,* ***assez basse****. (...) Au fond, au milieu, une fenetre, d'où nous vient* ***une lumière bleme*** *- aux rideaux sales* [Jacques, 101].

- мотив «банальности» пространства:

Ср.: *(...) des choses* ***indéfinies****, à la fois* ***étranges*** *et* ***banales****, comme de* ***vielles pantoufles*** [Jacques, 101].

Le changement de la décor n'est pas important*. (...) Le tableau* ***« n'exprimant rien »*** *sur le mur du fond, au milieu (...)* [L'avenir, 133].

Таким образом, происходит создание антирепрезентативной и автореференциальной (т.е. отсылающей к самой себе) локативной перспективы, которая, с одной стороны, основываясь на метафорической или метонимической иконичности, имеет ярко выраженную мотивированную прагматическую направленность, а с другой - способствует диалогизации авторского дискурса внутри ремарки.

Список использованной литературы

1. **Ковалев Г. Ф.** Имена в художественном тексте и проблемы их перевода. / Г. Ф. Ковалев. // Социокультурные проблемы перевода: сб. науч. тр. в 2 ч. - Вып. 7, ч. 2. - Воронеж: Воронеж. гос. ун-т, 2006. - С. 278-287.

Список источников примеров

1. **La Cantatrice chauve.** Ionesco, E. Théâtre I. Ionesco E. - Paris: Gallimard, 2005. - P. 17-58.
2. **La Leçon.** Ionesco, E. Théâtre I. Ionesco E. - Paris: Gallimard, 2005. - P. 59-96.
3. **Jacques ou la soumission.** Ionesco, E. Théâtre I. Ionesco E. - Paris: Gallimard, 2005. - P. 97-130.
4. **L'avenir est dans les oeufs.** Ionesco, E. Théâtre I. Ionesco E. - Paris: Gallimard, 2005. - P. 1 31-158.
5. **Victimes du devoir.** Ionesco, E. Théâtre I. Ionesco E. - Paris: Gallimard, 2005. - P. 159-214.

ТИПЫ МЕЖКУЛЬТУРНЫХ ПОМЕХ В АМЕРИКАНО-БРИТАНСКОЙ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Трегубова Ю. О.

Волгоградский государственный педагогический университет

Объектом нашего исследовательского внимания стала сфера образования в американской и британской лингвокультурах. При изучении языкового воплощения данной сферы нами была выделена область потенциальных межкультурных помех в межкультурной коммуникации (МК) между американцами и британцами.

При анализе данной сферы были выявлены как универсальные так и национально-специфические ее компоненты, способные привести к совершенно разным, а иногда и противоположным ассоциативным связям у американцев и британцев в МК. Более того, видимость близких культур и наличие одного языка, напротив, лишь увеличивает возможность столкновения с определенными трудностями в МК. Настрой участников МК на использование единого кода в условиях, когда на самом деле происходит переключение кодов, способствует возникновению ложных умозаключений и становится причиной коммуникативных сбоев [Леонтович, 2002:31-35].

Следующей возможной причиной возникновения помех в МК между американцами и британцами является то, что одно и то же слово-стимул может вызвать различные ассоциативные цепочки в сознании коммуникантов.

Здесь же стоит оговориться о потенциальных помехах, вызванных различными в американской и британской культурах скриптами и сценариями. Попытка применить знакомые сценарии из родной лингвокультуры к ситуациям МК может так же привести к коммуникативным неудачам.

В выделенную область потенциальных помех вошли лексические единицы, являющиеся планом выражения культурно-специфических особенностей сферы образования в американской и британской лингвокультурах.

К лексике такого рода мы в первую очередь относим лексику, принадлежащую к лакунарному способу вербализации согласно нашей классификации [Попова (Трегубова), Шаховский 2000: 63]. Если лексика, относящаяся к лакунарному способу, может вызвать коммуникативные помехи в виде недопонимания, то лексика, принадлежащая референциальному способу, является потенциальным источником межкультурной интерференции, и, следовательно, более серьезных коммуникативных сбоев.

Например, коммуниканты не владеющие информацией о том, что в американском и британском вариантах английского языка при одинаковых планах выражения некоторые слова имеют разные планы содержания (референциальный способ), а также не имеющие достаточных фоновых знаний в сфере образования, вероятно, способны сделать ложное умозаключение.

Коммуниканты могут так же неверно определить социальный статус собеседника. Если, например, американец говорит, что он закончил *public school*, то он имеет ввиду то, что в BE называется *state school*

(обычная государственная школа); для англичанина же *public school* означает совершенно противоположное, а именно, привилегированную частную школу, выпускником которой быть престижно. В подобном случае возможна неправильная ассоциация, способная привести к ложным выводам.

Итак, в выделенную область потенциальных межкультурных помех, в первую очередь, входят лексемы, основывающиеся или на совпадении планов выражения, но различии планов содержания, или наоборот. К ней относятся лексемы, принадлежащие референциальному, разнономинативному и лакунарному способам вербализации, согласно нашей классификации.

Результаты исследования показали, что в область потенциального возникновения коммуникативных помех входит также фоновая лексика, которая может быть неизвестна коммуникантам.

Фоновую лексику сферы образования, из-за которой могут возникнуть помехи в МК, мы, основываясь на результатах проведенного исследования, свели к нескольким видам фоновой информации. Итак, помехи в МК в сфере образования между американцами и британцами способны возникнуть из-за недостатка фоновой информации о:

- школах - Nightingales, Eton, Phillips Exeter и т.д.;
- церемониях, праздниках - Fete, sport day, graduation ceremony и т. д.;
- вузах - Radcliffe, Balliol, Clare и т.д.;
- типах школ - public school, Sunday school, nursery school и т.д.;
- должностях преподавателей - professor, assistant professor, junior dean и т.д.;
- учебных дисциплинах - Afro-American lectures, Bampton lectures и т.д.;
- стипендиях - King's scholarship, Rhodes scholarship и т.д.

Для подтверждения полученных результатов был проведен эксперимент с носителями американской и британской лингвокультур. Целью данного эксперимента стала апробация выделенной области потенциальных межкультурных помех для американцев и британцев. В эксперименте приняли участие 50 американцев и 50 британцев, представители разнообразных профессий (студенты, преподаватели, инженеры, юристы, домохозяйки и др.), в возрасте от 17 до 50 лет, активно принимавшие участие в обсуждении британского и американского вариантов английского языка на Интернет форумах и сайтах. Респондентам было предложено дать определение представленным в анкете лексемам, принадлежащим выделенной области и ответить на вопрос о том, что они знают о сфере образования в США (для британцев) или Великобритании (для американцев).

Проанализировав полученные результаты, мы пришли к следующим выводам:

1) наибольшие трудности вызвали лексические единицы, принадлежащие к разнономинативному (у 43,2% опрошенных), референциальному (у 47,5% опрошенных) способам вербализации согласно нашей классификации, так как вызывали затруднения в их интерпретации;

2) лексические единицы, принадлежащие к лакунарному способу, практически не узнавались (78,7% опрошенных);

3) на основе полученных ответов на вопрос об осведомленности о противоположной сфере образования и опираясь на ответы анкеты, можно сделать вывод, что американцы и британцы знают сферу образования, а, следовательно, термины и реалии, принадлежащие ей, не лучше, чем аналогичную сферу какой-либо другой страны (87,7% опрошенных).

Трудности, вызванные интерпретацией лексем, принадлежащих разнономинативному и референциальному способам вербализации согласно нашей классификации, потенциально способны вызвать разного рода межкультурные помехи, которые на основе полученных результатов мы свели к следующим типам:

1) межкультурная интерференция, в рамках которой, в свою очередь, наблюдаются следующие тенденции:

а) обобщение - например, британская лексема *playgroup* была определена американцем как *nursery school* или американская лексема *junior college* была обозначена как *college;*

б) сужение - например, *college*, определявшийся американцами как *university,* или *student,* приравниваемый британцами к *first year undergraduate* etc.;

в) подмена - например, британская лексема *head teacher* приравнивается к *teacher* американцами, или американская лексема *junior high school* приравнивается британцами к *school* или *high school*;

2) незнание предложенной лексической единицы, как, например, несколько британцев, на предложение дать определение понятию *kindergarten*, ответили *it is something German*- несмотря на тот факт, что данная реалия присутствует в британской лингвокультуре, хотя обозначает она явление, несколько отличное от аналогичного в американской лингвокультуре. Еще один пример незнания предложенной лексической единицы был продемонстрирован ответами американцев, обозначивших *fête* как - *a French word.*

Таким образом, выделив область потенциальных межкультурных помех и апробировав ее в ассоциативном эксперименте с американцами и британцами, мы пришли к выводу, что американцы и британцы способны столкнуться с межкультурными помехами в сфере образования в виде межкультурной интерференции (обобщение, сужение, подмена) и незнания предложенной единицы, что вызвано различием в содержании лексем, вербализующих данную сферу.

Список использованной литературы

1. **Леонтович, О. А.** Русские и американцы: парадоксы межкультурного общения [Текст] / О. А. Леонтович. - Волгоград: Перемена, 2002. - 434 с.: ил., табл. - ISBN 5-88234-549-9.
2. **Попова (Трегубова) Ю. О., Шаховский, В. И.** Тенденции к трансформации американского варианта английского языка в отдельный язык (на примере социальной сферы образования) [Текст] / Ю. О. Попова (Трегубова), В. И. Шаховский // Лингвистические парадигмы: традиции и новации: материалы международного симпозиума молодых ученых «Лингвистическая панорама рубежа веков», Волгоград, 23-25 мая 2000 г. - Волгоград, 2000. - 60-64 с.

ОСНОВНЫЕ ЭТАПЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ОБРАЗОВАННОСТИ СРЕДСТВАМИ ЯЗЫКОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Тройникова Е. В.
Удмуртский государственный университет

Процессы интеграции России в единое образовательное пространство повысили роль языкового образования и потребовали решения проблем, связанных с необходимостью формирования языковой поликультурной личности. На первый план выдвигаются вопросы развития нового направления в системе языкового образования, а именно поликультурного образования и формирования её главной дефиниции - поликультурной образованности, как освоенного и сознательно применяемого личностью продуктивного способа деятельности в многонациональном обществе.

В педагогическом словаре находим следующее определение «образованности»: «качество развивающейся личности, усвоившей опыт, с помощью которого она становится способной ориентироваться в окружающей среде, приспосабливаться к ней, охранять и обогащать её, приобретать о ней новые знания и посредством этого непрерывно совершенствовать себя» [Коджаспирова 2003: 176]. Следовательно, поликультурная образованность является интегративным качеством личности, которая владеет определенными способами взаимодействия с представителями различных культур, в том числе и родной.

Однако было бы неправильно утверждать, что поликультурная образованность заключается во владении личностью определенным набором стратегий межкультурного взаимодействия. Это в том числе и соответствующий стиль мышления и мировоззрения, формирующий активную жизненную позицию. Активная жизненная позиция в образовательном пространстве реализуется в познавательной и коммуникативной активности, «эмоциональном интеллекте», т.е. способности личности конструктивно и умело решать проблемы, возникающие в многонациональном коллективе, и создавать в таком обществе комфортную эмоциональную обстановку. Все перечисленные аспекты открывают перед человеком возможность для более продуктивных действий в ситуациях межкультурного «сбоя» и конфликтов, формирует в нем уверенность, что он готов успешно осуществлять межкультурное взаимодействие.

В структурно-содержательном плане поликультурная образованность как психолого-педагогическая категория представляется следующим образом: интерес и желание личности изучать культурные и языковые системы (мотивационный компонент); умение определять универсальное и специфическое в языках и культурах (когнитивный компонент); понимание и принятие родной/неродной и иноязычной культур (эмоциональный компонент); умение вступать во взаимодействие в соответствии с культурным контекстом МВ (поведенческий компонент).

Принимая во внимание культурно-историческую концепцию Л.С. Выготского [Выготский 183], формирование данного интегративного качества личности происходит последовательно от знакомства - понимания - осмысления - принятия различных культур и языков в пространстве их соизучения. Рассмотрим подробнее данные этапы:

1. *Этап знакомства* предполагает изучение новой культуроведчески значимой информации с привлечением имеющихся знаний и способов деятельности. На данном этапе происходит ориентирование обучаемых на процесс соизучения культур и языков, инициирование их интеллектуальной, эмоциональной и социальной активности, формирование их социокультурной наблюдательности. Как справедливо отмечает А.Н. Утехина, мы ориентируем обучаемых на изучение других культур посредством родной, в основе которой находятся базовые общечеловеческие ценности, что стимулирует подрастающее поколение на дальнейшее изучение культуры своей страны и страны изучаемого языка [Утехина 2006]. Познание различных областей действительности практически безгранично, поэтому в соответствии с теоретическими положениями методики преподавания иностранного языка, а также теорией межкультурной коммуникации были выделены основные тематические блоки, которые отражали национально-специфические особенности освоения языковых и культурных систем и содержали информацию о нормах поведения, принятых в той или иной культуре; традициях, обычаях и обрядах; традиционно-бытовой культуре; информация о национальной картине мира, которая отражает специфику восприятия окружающей действительности, особенности менталитета.

Знакомство с культуроведческой информацией (чтение текста на иностранном языке о различных культурах) предполагает выполнение предтекстовых заданий, таких как: высказать гипотезу по поводу культуроведчески-ориентированной темы, определить содержание текста по его названию, выявить отношения с имеющимися знаниями через составление лексической цепочки по теме.