

РОЛЬ ГРАММАТИКИ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ

В статье рассматриваются возможности формирования межкультурной компетентности при обучении как активной, так и пассивной грамматике с учетом достижений лингво-концептологии, теории лингвокультурных кодов и лингвистической прагматики.

Ключевые слова: межкультурная компетентность; концепт; лингвокультурный код; речевой акт.

Коммуникативные процессы в современном мире неуклонно и быстро развиваются, что закономерно привело к появлению многих новых исследований в сфере культуры и коммуникации. Грамматисты, особенно преподаватели грамматики, также проявляют большой интерес к проблемам межкультурной коммуникации, национального менталитета и коммуникативного поведения, именно потому, что здесь решаются вопросы, связанные с культурно обусловленными законами общения с помощью языка. С методической точки зрения, нас интересует не столько вопрос – язык как отражение культуры или культура сквозь призму языка? – сколько задача, как использовать знания, полученные культурологией и лингвокультурологией, а также лингвоконцептологией в практике преподавания. Так, например, материалом лингвокультурологии являются не только культурно специфические вербальные и невербальные знаки, использованные в коммуникации, а также тексты и квазитексты, построенные на их основе, но и стратегии ритуализованного коммуникативного поведения, выходящие за границы понятий «речь» или «дискурс». Современные исследователи различают три уровня межкультурной компетенции (МК) носителя культуры и языка: *низкий* уровень, реализующийся в отсутствии или крайней огра-

ниченности коммуникативных компетенций, *средний* уровень, реализуемый в ограниченном наборе коммуникативных компетенций (например, бытовая и профессиональная), и *высокий* уровень людей, свободно владеющими родным и иностранным языками и знакомыми с обеими лингвокультурами¹. В нашем случае, когда речь идет о студентах языкового вуза, т.е. людях, профессионально изучающих иностранный язык и имеющих опыт специального изучения другой лингвокультуры, а также непосредственный или опосредованный (книгами, прессой, фильмами, интернетом и т.д.) опыт общения с ее представителями, можно говорить о формировании среднего уровня МК. В данном случае принципиально важно различать МК и межкультурные коммуникативные компетенции (МКК) как понятия, относящиеся к разным уровням абстракции: МК относится к более абстрактной ментальной сущности, а МКК представляют собой процедурные знания, навыки и умения, реализуемые в конкретных коммуникативных ситуациях в форме речевых высказываний².

Понятие МК существует сегодня в лингводидактическом обиходе как один из компонентов, отражающий специфику межкультурного подхода, который предполагает возможность внедрения в учебный процесс методик учета и использования выявленных особенностей взаимодействия контактирующих языковых и концептуальных систем представителей двух лингвосоциумов.

Одним из главных путей такого внедрения является, на наш взгляд, использование достижений лингвоконцептологии, изучающей культурные концепты, опредмеченные в языке, и самого понятия «концепт» в лингвокультурологических текстах, как вербализованного культурного смысла. Дело в том, что с точки зрения современной теории обучения иностранным языкам, именно лингвокультурные концепты как единицы ментальности / менталитета могут выступать в качестве *опорных элементов* при сопоставлении культурных и ценностных доминант представителей разных лингво-

социумов. При этом ментальность рассматривается как способ видения мира в широком «содержательном» понимании, а менталитет – как набор специфических когнитивных, эмотивных и поведенческих стереотипов нации³. Для грамматистов особенно важно, что при рассмотрении множества способов апелляции к любому лингвокультурному концепту, так называемых «входов в концепт», выделяются единицы как лексического – лексемы и фразеологизмы, так и грамматического уровня – свободные словосочетания и предложения⁴. Следовательно, целесообразно говорить о необходимости формирования у студентов языкового вуза умения извлекать, понимать и интерпретировать концепты двух лингвосоциумов, а также обучать средствам их вербализации в двух языках применительно не только к лексическим, но и грамматическим средствам. Учитывая *условность* и *размытость* в качестве базовых характеристик лингвокультурного концепта, а также полевой принцип его членения, логично предположить, что в качестве языковых единиц такого условного поля могут выступать как лексические, так и грамматические единицы, в свою очередь образующие морфологические и синтаксические парадигмы. В то же время, проблема выбора, поисков, «мук слова» будет разрешаться нахождением не лексического синонима, а синонимичной морфологической или синтаксической конструкции. Известно, что часто именно грамматические явления во взаимодействии с другими языковыми явлениями служат вербализации культурных концептов и являются одним из важных аспектов в процессе межкультурных контактов.

Исследование концептов «Пространство» и «Время» в качестве основополагающих в системе знаний человека о мире показало объективно существующую связь между концептом (единицей концептуальной картины мира) и предлогом (единицей языковой картины мира). А также выявило национальную обусловленность концептов и разнообразие предложных средств их вербализации в немецком и русском языках.

Например, в исследовании показывается, что немецкий язык обладает несравненно большим диапазоном предложных возможностей для четкого обозначения временных отношений. Далее делается вывод о чертах национального характера представителей двух лингвокультур. Для немцев это педантизм, дисциплинированность, пунктуальность, аккуратность в отношении ко всему, и в том числе, ко времени. Для русских время не столь жестко регламентировано, и это находит отражение в несоблюдении сроков и изменениях в планах, переносах встреч и т.д. Анализ предлогов пространства доказал предпочтительно «плоскостное», «равнинное» восприятие мира русскими людьми: по дороге, на улице, на войне. Это демонстрирует широту, размах в восприятии и категоризации пространства. В отличие от русских, немцы видят пространство ограниченным, замкнутым в каком-то объеме – *auf dem Weg, in der Straße, im Krieg*⁵. Нам представляется, что целенаправленному формированию МК при выработке у студентов адекватных пространственных представлений и, соответственно, правильного употребления предлогов будет способствовать сравнительный анализ специфики концепта «дорога» с учетом высокой степени его значимости для сознания носителей русского языка, а также установление связи хронолога «дорога» с концептом «встреча» в немецком языке. Не случайно, например, постоянная ошибка при употреблении понятия «Termin» в значении «*einen Termin beim Arzt haben (beim Arzt angemeldet sein)*» у русских студентов, изучающих немецкий язык.

Для погружения студентов в специфику концептуального пространства своего и иного лингвосоциумов должны быть сформированы определенные умения: например, умения анализировать концепты русской культуры; умения анализировать, сравнивать и сопоставлять концепты двух культур; на основе догадки определять концептуально обусловленные причины употреблений предлога в немецком и русском контекстах.

Нам представляется, что для формирования межкультурной компетенции более продуктивной является попытка естественного подключения определенных концептов при прохождении конкретных грамматических тем в целях преодоления лингвокультурной специфики и возможного ее непонимания в межъязыковом общении. Так, концепт «собственность» можно подключать к теме «Местоимение. Притяжательные и личные местоимения» на первом курсе и к теме «Поссессивность» на старших курсах. При этом при совместной работе над созданием проблемных ситуаций необходимо обращать внимание студентов на существенные отличия в отношении к собственности применительно к русской и немецкой ценностным картинам мира. При изучении темы «Склонение существительных» оживленные дискуссии вызвал у студентов I курса МГЛУ анализ концепта «Труд» в русском и концепта «Arbeit» в немецком языках. Им было предложено проанализировать следующие выводы современных исследователей: в демократическом обществе содержание концепта предельно сужается, поскольку эстетический, количественный, квалификативный, физиологический, социально-общественный аспекты переосмысляются и отвергаются. Актуальными становятся следующие смысловые его составляющие: «рутинная деятельность для личной пользы, пропитания»; «ручной процесс, истощающий силы субъекта»; «эксплуатация субъекта-исполнителя»; «обогащение субъекта-организатора» и т.п.

Следующую возможность формирования межкультурной компетенции мы видим в использовании достижений теории лингвокультурных кодов при обучении рецептивной грамматике.

Вербальный текст может быть построен на основе использования нескольких лингвокультурных кодов, переплетающихся и взаимодействующих при конструировании общего смысла текста. Всякий текст – это микроскоп культуры. Каждый текст связан с культурой множеством внетекстовых связей и может быть декодирован только в макрокультурном кон-

тексте. В текстах встречаются аллюзии к другим текстам, и эти вкрапления должны пониматься и правильно интерпретироваться нашими студентами. Учить этому можно и на уроках грамматики. В настоящее время исследователи выделяют следующие коды, функционирующие в пространстве текста: коды имен собственных (онимы), заглавий, фразеологизмов, цитаций, крылатых слов.

В качестве культурных кодов могут выступать образные сферы «Явления природы», «Человеческое тело», «Флора», «Фауна» и многие другие. Культурным кодом может быть любая предметно-наглядная, чувственно воспринимаемая сфера бытия. Знаками такого кода служат входящие в эту сферу отдельные символические образы, существующие как в натуральном воплощении (хлеб-соль как символ гостеприимства у русских; переосмысление слова «Maueг» в современной Германии), так и в виде разного рода изображений, в том числе и художественных. Например, имя артиста кабаре Карла Валентина (Karl Valentin) является символом сатиры и юмора в баварской культуре, в Мюнхене создан музей, посвященный его творчеству. Его шутки и юморески могут прекрасно иллюстрировать особенности употребления модальных глаголов в немецком языке. Если в английском языке кодом является система шекспировских имен: Гамлет, король Лир, то в немецком языке это будет в первую очередь система гетевских и шиллеровских имен: Фауст – символ мучительных сомнений и раздумий, Гретхен – символ обманутой невинности, Вильгельм Тель – символ мужества и героизма и т.д. Сегодня каждый преподаватель вынужден искать свои пути в этом направлении, так как теория лингвокультурных кодов находится в стадии становления.

Формирование межкультурной компетенции при обучении активной, продуктивной грамматике возможно также при использовании достижений прагматики при выделении детерминантов различных речевых актов. В данном случае лингвистикой накоплен обширный теоретический и прак-

тический материал. В первую очередь здесь следует говорить о категории вежливости в русском и немецком языках. Так, в австрийской и немецкой культуре существует очень большая коммуникативная дистанция при вербальном выражении извинений, просьб, при нарушении постулата согласия в актах возражения, выражения критики, отказа и т.д. Например, непрошенные советы в русской культуре вызывают гораздо меньше проблем, чем в австрийской («*Извини, но я бы на твоем месте его бросила*»), вследствие того, что они замышляются и воспринимаются не как несдержанность говорящего, а как проявление внимания и заботы о собеседнике⁶.

Каждая из рассмотренных нами возможностей формирования МК требует обработки и активного усвоения огромного количества материала, что вряд ли возможно при традиционной организации учебного процесса. Ключевым условием повышения качества образования и более эффективного использования учебного времени явится, по-видимому, применение современных образовательных технологий (в первую очередь компьютера), а также правильная организация учебно-исследовательской деятельности студентов. Прежде всего, это реферативно-исследовательский и поисково-исследовательский виды деятельности, на основе которых может идти процесс формирования структуры профессионального мышления в высшей школе и осуществляться собственно творческая деятельность студентов.

¹ Городецкая Л.А. Лингвокультура и лингвокультурная компетентность. М., 2009.

² Там же. С. 62.

³ Антология концептов / под ред. В.И. Карасика, И.А. Стернина. М., 2007.

⁴ Там же. С. 10.

⁵ Кафтайлова Н.А. Методика формирования грамматической компетенции как средства межкультурной коммуникации (языковой вуз, немецкий язык): автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2010.

⁶ Ратмайр Р. Прагматика извинения. М., 2003.