

(15)

вида деятельности. Ситуационный уровень функционирования среды (по Фешбаху), обнаруживая различные способы влияния среды на студентов, служит источником опыта выработки непосредственной готовности специалиста, ибо такая готовность как раз и отличается высокой динамичностью, подвижностью и зависимостью от ситуативных обстоятельств. В то же время ситуативная психологическая готовность выступает следствием актуализации потенциальной готовности, опыт формирования которой закладывается в учебной деятельности. Таким образом, для профессионально-личностного развития необходимо интеграция личностного опыта, приобретаемого в сфере организованных педагогических влияний и опыта поиска смыслов, опыта коммуникации, опыта принятия решений, ответственности, самооценки являющегося следствием воздействий средовых феноменов.

Проведенный нами теоретический анализ:

Позволяет в процессе педагогического проектирования ориентироваться в качестве цели не только на личностный опыт, приобретаемый студентами в учебном процессе на кафедре теоретической и клинической биохимии ВолГМУ, но и на личностный опыт, поставляемый образовательной средой кафедры. Механизм действия подструктур образовательной среды кафедры при выполнении функций можно представить следующим образом:

Компонент образовательной среды → Включение его в личностно развивающую ситуа-

цию → Формирование определенного вида личностного опыта → Развитие соответствующего элемента профессиональной компетентности и личностной функции будущего специалиста → Реализация функции образовательной среды кафедры.

Технология преобразования учебной ситуации в ситуацию профессионально-личностного развития базируется на традиционной схеме: мотивация, целеполагание, отбор средств и методов педагогического воздействия. Тогда как содержание элементов схемы ориентировано на вид (виды) личностного опыта, который (которые) возникнет (возникнут) в такой ситуации.

Служит основой для разработки механизма интеграции опыта, возникшего вследствие воздействия учебного процесса и поставляемого образовательной средой кафедры биохимии.

Может использоваться для создания тактики вовлечения студента в профессионально-личностное развитие и саморазвитие на начальных этапах обучения на кафедре.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Генералова И.А. // Вестн. ВФ МУПК. – 2003. – вып. 7. – С. 140–145
2. Петрунёва Р.М. Гуманитаризация инженерного образования: методологические основы и практика. – Волгоград, 2000. – 173 с.
3. Сериков В.В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем. – М.: Логос, 1999. – 272 с.

*Artyukhina A.I., Velikanova O.F., Ostrovsky O.V. Personal experience resulting from the influence of the teaching process and the educational environment at the department of biochemistry // Vestnik of Volgograd state medical University. – 2005. – № 3(15). – P. 75–77.*

The paper offers a comparative theoretical analysis of personal experience which may be acquired in practical biochemistry studies and under the influence of educational environment. New pedagogical knowledge may be useful for development of strategies for personal professional advancement of students.

УДК: 10.02.19

## ЛИЧНОСТЬ В ПАРАДИГМЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Е.К. Чернишкина

Волгоградский государственный педагогический университет

Востребованность разработки теории коммуникации не вызывает сомнений, и это результат не только планетарности идей глобализации, но и все возрастающая реальная угроза миру как следствие международных, вернее межкультурных конфликтов. Убийства на улицах Петербурга, преследование турков в Германии, кавказцев в России – свидетельства межэтнических конфликтов, вызванных войной культур, результат отсутствия толерантности к культуре, а следовательно к ее носителям, проживающим на территории другого лингвоэтноса, с одной стороны, а с другой стороны – нежела-

ния мигрантов принять чужие культурные нормы, традиции, агрессивность к восприятию и следованию "иным" культурным традициям. И вот эти явно негативные, опасные тенденции с большей необходимостью, чем извечное стремление людей к взаимопониманию, диктуют необходимость изучения проблем межкультурной коммуникации (МК). Но любая межкультурная коммуникация имеет межличностный характер и в тоже время любое межличностное общение является межкультурным, т. к. сталкиваются разные возрастные, гендерные, профессиональные, наконец,

этнические культуры. Поэтому неслучайно краеугольный вопрос МК – личность коммуниканта.

Межкультурная коммуникация, таким образом, – это межличностная коммуникация в межкультурном контексте.

Субъект коммуникации, личность говорящего, которую часто обозначают как – языковая (ЯЛ), речевая (РЛ) или коммуникативная личность (КЛ), являет собой связующую идею многочисленных междисциплинарных исследований. Понятие личности имеет довольно неоднозначную трактовку. Часто приходится слышать: "Н. – это личности!", понимая при этом определенную целостность индивидуальных характеристик человека (это могут быть как положительные, так и отрицательные качества), придающих ему уникальность, значимость, целостность. Это связано со степенью абстрактности понимания личности вообще и ЯЛ в частности. В абстрактном смысле личность означает оригинальность, уникальность, а в конкретном значении под личностью мы понимаем лицо, реализующие свойства, выделяющие его из числа обычных биологических индивидов. Диалектическое противоречие заключено в самой сути личности. С одной стороны, личность – нечто индивидуальное, выделяющее человека от других, а с другой стороны, ей приходится поступиться своей неповторимостью, чтобы быть частью определенного социума (используя единый языковой код). Это вечная оппозиция между уникальностью, неповторимостью и стандартизацией, клишированностью наиболее ярко проявляется в коммуникации. (Интеллигент попадающий в среду криминала должен адаптироваться прежде всего в языке, чтобы быть принятым за своего – вспомним примеры из фильмов "Место встречи изменить нельзя" или "Джентельмены удачи").

Личность можно рассматривать в динамическом развитии как путь от несформированной (безязыковой личности ребенка) до сформированной личности. Развитие личности может осуществляться прогрессивно, в направлении к элитарной личности, а также и регрессивно, в результате чего появляется деформированная личность ("бомж").

В синхроническом рассмотрении могут быть выделены типы личности, различающиеся по национальному, возрастному гендерному, профессиональному и другим признакам.

Личность, как известно, многогранна, она включает биологический, психологический, социальный, когнитивный, прагматический и коммуникативный компонент. Существуют разные подходы к определению ядра и периферии в личностном поле человека, и каждый из них оправдан и целесообразен в зависимости от научного спектра рассмотрения этого вопроса. Однако ни у кого не вызывает сомнения приоритетность языкового, речевого, коммуникативного аспекта,

т. к. по классическому пониманию личность это в первую очередь субъект общественных отношений, который реализуется только в общении (под общением следует понимать не только общение с себе подобными, но и творчество и трудовую деятельность как общение с окружающим миром) и для реализации этой функции необходимым (хотя оговоримся и не единственным) инструментом общения является язык/речь.

В лингводидактике существуют рядоположенно разные подходы к разграничению понятий: ЯЛ, РЛ и КЛ. Согласно В.В. Красных в качестве субъекта коммуникации человек выступает как: личность языковая (обладающая совокупностью языковых знаний и представлений), речевая (реализующая себя в коммуникации, выбирающая и использующая определенную тактику и стратегию общения) и коммуникативная (как конкретный участник конкретного коммуникативного акта) [2, с. 50].

Разграничение понятий языковой и речевой личности представляется достаточно обоснованным, так как один и тот же человек может быть высоко развитой языковой личностью, владея языком как системой, но не быть в состоянии адекватно представлять себя, свои знания на уровне своей речевой деятельности. В то же время языковые знания составляют базис любой речевой личности. Определение "речевая личность" делает акцент на участии человека говорящего в речевой деятельности, однако термин "речевой" намекает на использование вербальных средств, в то время как "коммуникативная" личность предполагает использование и невербального кода. Речевая личность также не предполагает обратной реакции, отклика: говорение может иметь цель самореализацию, а порой и самолюбование, а коммуникативность всегда включает обратную связь – найти общие точки соприкосновения, желание быть понятым, адресатность, нацеленность на партнера.

Любая речевая личность представляет собой парадигму коммуникативных личностей (по В.В. Красных), но коммуникативная личность, на наш взгляд, может и не быть речевой личностью, так как процесс общения людей может проходить и невербально. В процессе межкультурной коммуникации достижение взаимопонимания в отдельных случаях может быть достигнуто с помощью жестов, невербального проявления эмоций (улыбка, слезы и т. д.). Таким образом, понятие коммуникативной личности более релевантно для обозначения участника межкультурной коммуникации.

Согласно А.В. Пузыреву, на основе субстратного подхода к языковой реальности, учитывая всеобщий, общий, особенный и единичный компонент или "ступень сущности человека", в личностной парадигме следует различать "личность мыслительную (точнее – мыслящую) – как всеобщий компонент человеческой сущности, лич-

(15)

ность языковую (точнее – владеющую определенным языком) в качестве общего компонента, личность речевую (говорящую) как особенный компонент и личность коммуникативную (точнее – коммуницирующую) как единичный компонент" [4, с. 25]. Отсутствие любого из этих компонента сигнализирует о несформированности личности (так, ребенок общается с миром авербально, на психическом и биологическом уровне, но когнитивный, языковой и, следовательно, речевой компонент находятся на нулевой или начальной стадии развития, следовательно говорить о ребенке как о личности, неоправданно). Человек не может быть личностью, не будучи мыслящей, языковой и коммуникативной личностью. На первый взгляд, согласно А.В. Пузыреву и В.В. Красных, коммуникативная личность – наиболее узкое понятие, характеризующее личность конкретного коммуниканта в процессе конкретного речевого акта, а языковая личность – наиболее широкое понятие.

Однако идеи А.В. Пузырева можно представить как пирамиду: в основании которой находятся когниции как всеобщее, а коммуникативное – это то, что делает человека неповторимым, это верх пирамиды, но оно будет включать и мысль, и язык, и речь, значит можно это рассматривать как более широкое понятие (перевернув эту пирамиду).

На наш взгляд, ядром личностного поля человека является именно коммуникативная сфера, дающая возможность вербального и авербального общения личности в определенном социуме. В своих рассуждениях мы опираемся также на теоретические положения М. Бахтина – человек становится личностью и познает себя как таковую только в соотнесенности с Другим, т. е. только в общении, а значит как КЛ. Человек – это общественное существо, невозможное существовать вне коммуникации (одно из доказательств этому многочисленные примеры детей с комплексом Маугли, которые так и не смогли стать членами человеческого коллектива что, кстати, свидетельствует, что врожденный языковой инстинкт (по Н. Хомскому) имеет тенденцию утрачиваться, не будучи во время стимулирован). Коммуникативная организация человека является широким объемлющим явлением, которое, по нашему мнению, включает: 1) когнитивный компонент (коммуникативное сознание, предполагающее знание о коммуникации – ее закономерностей, норм, включая знание эмотивных и эмоциональных норм общения, а также знание материала (вербального и авербального), на котором строится коммуникация); 2) мотивационный компонент (потребность в коммуникации, эмоции, вызванные коммуникацией и передающиеся в ее процессе); 3) оперативно-деятельностный компонент (включающий коммуникативное поведение, коммуникативные способности).

Взаимосвязь коммуникативного компонента с другими компонентами внутри личностного поля коммуниканта будет носить центростремительный характер. Точно также тесно взаимосвязаны абстрактно выделяемые виды: языковая, мыслительная, речевая личности.

А. Мыслительная личность. "Ясно мыслю – ясно говорю", хотя этот афоризм не всегда себя оправдывает, в тоже время, богатство и масштабность когнитивного пространства расширяет сферы общения и содержательную глубину коммуникации.

Б. Языковая личность. Обогащенность в плане знания языка и о языке способствует использованию в речи богатого языкового арсенала, добавляя в общение определенные нюансы, представляет возможность для языковой игры, через подбор наиболее точного слова, адекватно выражающего коммуникативное состояние и намерение коммуниканта.

В. Речевая личность. Знание речевого этикета, красноречие, мастерство использования вербальных средств, умение быть экспрессивным и достаточно эмоциональным повышает эффективность коммуникации и обогащает личность.

Следует также заметить, что и в других (условно отнесенных нами к периферийным) компонентах личности (биологическом, психологическом, социальном) можно выделить коммуникативно-значимые признаки: этническая и гендерная принадлежность, социально-культурный статус, биолого-физиологические данные, психологический тип и т. д. Эти признаки, безусловно, имеют и социальный и индивидуальный характер.

Человек обладает родовой способностью быть КЛ, но каждый индивид еще должен стать ею. Если основные черты человеческой сущности – сознание и деятельность, то становление КЛ должно быть связано с развитием коммуникативного сознания и накоплением опыта коммуникативной деятельности, который будет включать мотивы и потребности в коммуникативной деятельности и сами коммуникативные паттерны, а также языковые средства, необходимые для того, чтобы коммуникация состоялась.

В процессе межкультурной коммуникации коммуникативная личность может быть представлена в разных ипостасях: как носитель языка или же использующая иностранный язык (ИЯ) как средство общения. Одним из дискуссионных вопросов лингводидактики является проблема изучения коммуникативной личности человека, изучающего иностранный язык и участвующего или намеревающегося участвовать в процессе межкультурной коммуникации.

По мнению В.И. Карасика, исходя из критерия характера и среды использования языка можно выделить следующие типы ЯЛ, а следовательно и КЛ: 1) родной язык – естественный и единственный в данном коммуникативном пространстве; 2) ИЯ, как второй язык, является ес-

тественным в общении, в определенном межкультурном контексте; 3) ИЯ используется как "искусственный" язык общения (не в естественной среде общения; это процесс научающей коммуникации) [1].

Проявление различий между естественной и научающей коммуникацией обусловлено экспликацией различных мотивационных установок, а также реализацией коммуникативных норм, более характерных для родной культуры, нежели для изучаемой. Студенты на учебных занятиях конструируют диалоги на иностранном языке, используя паттерны коммуникативного поведения в соответствии со своей лингвокультурой, что, в свою очередь, отражает их коммуникативное сознание.

Приведем пример типичного диалогического общения. The task- Discussing plans for the week-end.

Hi, Ann ! What about going out somewhere on Sunday?

I can't. I have a lot of things to do. Ask Helen, I think she can keep your company.

Даже в таком мини-диалоге наглядно представлены коммуникативные отличия с Британской лингвокультурой: это излишняя категоричность и использование императива, что придает резкость ситуации общения и свидетельствует о недостаточной вежливости коммуниканта. Искажается главная доминанта британского коммуникативного поведения – вежливость.

Так, в самом процессе обучения ИЯ как средству общения уже кроются возможные причины будущих коммуникативных сбоев или даже провалов, так как внимание преподавателя практически всегда сфокусировано на правильности языкового оформления, оставляя вне поля зрения подобные коммуникативные "нюансы".

Общаясь на иностранном языке, человек не просто автоматически переключает языковой код. Чтобы быть адекватно понятым и не провоцировать культурный шок, коммуникант должен сменить эмоциональные и смысловые доминанты, реализовывать иные паттерны коммуникативного поведения, войти в совершенно иное когнитивное коллективное пространство (так например, слушая кукушку, русский задает себе вопрос – сколько осталось жить. А у американцев это означает, согласно народным поверьям, сколько лет осталось до свадьбы).

Как убедительно показывают исследования психолингвистов, лингводидактов и социолингвистов для эффективной адекватной коммуникации

явно недостаточно просто хорошей языковой базы, нужны изменения когнитивного и личностного плана изучающего и общающегося на иностранном языке, приобщение его к иной картине мира.

Учитывая сказанное, результатом процессом изучения ИЯ должна стать, по нашему мнению, *обогащенная межкультурная коммуникативная личность* – личность, стоящая на перекрестке культур, имеющая совмещенное лингвокогнитивное пространство.

О.А. Леонтович утверждает, что доминантной чертой личности, участника межкультурной коммуникации должна быть способность к межкультурной трансформации, (если этого нет, то ЯЛ остается на стадии маргинальности [3, с. 108]. Признавая справедливость данного положения, мы, однако, убеждены, что, помимо способности необходима еще и готовность к межкультурной трансформации, учитывая приоритетность мотивационного компонента как запускового механизма любой, в том числе и речевой, деятельности. Таким образом, свойствами межкультурной коммуникативной личности будут: *обогащенность*, которая отражает степень приращенности культурных реалий, расширенное когнитивное пространство. *Способность к трансформации*, что предполагает гибкость, способность к чувствительности, и конечно, необходимую и достаточную "материальную" базу – биологические, психологические свойства личности, носящие коммуникативную направленность, а также ее когнитивные способности. *Готовность* к межкультурной коммуникации и трансформации будет включать в первую очередь мотивационный компонент-эмоциональный настрой личности на коммуникацию. Если целью обучения ИЯ в вузе будет развитие межкультурной коммуникативной личности, то и сам процесс научающей межкультурной коммуникации приобретет другое содержание и характер.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Карасик В.И. // Сб. науч. тр. – Волгоград, "Перемена". – С. 172–183.
2. Красных В.В. "Свой" среди "чужих": миф или реальность?" – М.: ИТДГК "Гнозис", 2003. – 375 с.
3. Леонтович О.А. Россия и США: Введение в межкультурную коммуникацию: учеб. пособие. – Волгоград: Перемена, 2003. – 399 с.
4. Пузырев А.В. // Сборник ст. – Пенза: ПГПУ имени В. Белинского, 2002. – С. 164.

Chernychina E.K. Personality in paradigm of intercultural communication // Vestnik of Volgograd State Medical University. – 2005. – № 3(15). – P. 77–80.

The central focus of any communicative process is a personality as any message is originated and perceived by people in accordance with their individual cognitive and communicative style, psychological and language/speech peculiarities. It is obvious that every constituent component of the personality's structure can't but influence the process of communication: nationality, social status, age, gender, character, temper even appearance leaving alone the mental and communicative abilities and the language knowledge itself.

The agents of the cross-cultural communication are within some commonly shared communicative area which requires using the same code, speaking the same "language" which indeed means not only easily understood words, but adequate concepts and emotions hidden behind the words, meeting the mutual communicative expectations both verbally and non-verbally, behaving according to the norms appropriate to the host culture.

Thus the structural model of an agent of an effective cross-cultural communication includes cognitive, emotional, motivation, pragmatic and linguistic components and is characterized by the person's ability of transformation, personal readiness to it and the transformed shared/combined cognitive, emotional and pragmatic personal spheres.