

УДК 81'27+81'243

Поморцева Н.В.

**АДАПТАЦИЯ
НЕВЕРБАЛЬНОГО
КОММУНИКАТИВНОГО
ПОВЕДЕНИЯ
ИНОСТРАННЫХ
СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ
ИЗУЧЕНИЯ РУССКОГО
ЯЗЫКА В УСЛОВИЯХ
ЯЗЫКОВОЙ СРЕДЫ**

Ключевые слова: лингвокультурная адаптация, невербальное коммуникативное поведение, невербальная семиотика, инофон, языковая среда, паралингвистический уровень общения.

Современные тенденции развития методики русского языка как иностранного (РКИ) ориентированы на обучение живому русскому языку, разработку и внедрение в процесс обучения методических концепций, способствующих успешной адаптации учащихся в языковой среде, ликвидации разрыва между учебной и естественной коммуникацией.

Естественная коммуникация не делима, по мнению многих ученых, от невербальной, на долю которой отводится, по разным данным, от 50 до 75%. Не учитывая данный факт, невозможно создать методическую систему обучения РКИ, способствующую наиболее быстрой лингвокультурной адаптации иностранных студентов, под которой мы понимаем сложный, многогранный и многосторонний процесс знакомства, привыкания и приспособления личности иностранного студента к инокультурной (поликультурной) среде обитания, образования, взаимодействия (личностного и группового) и подготовки к осуществлению будущей профессиональной деятельности.

Проблемы адаптации исследуются в целом ряде наук и особенно актуальны для иностранного контингента, приезжающего в Россию с образовательными целями. Пребывание в инокультурной среде, несоответствие систем образования различных стран – все это связано в процессом интенсивной адаптации иностранных студентов на всех уровнях: психологическом, социокультурном, бытовом, физиологическом, социально-психологическом, языковом, каждый из которых сопряжен с большими психическими, эмоциональными, интеллектуальными и физическими нагрузками. В связи с этим перспективной является возможность соединения задач адаптации и преподавания русского языка ино-

странцам, создание средствами языкового обучения необходимых условий для скорейшей адаптации личности иностранного студента к неродной для него лингвокультурной среде.

Процесс адаптации проходит по нескольким основным уровням общения, одним из которых является уровень паралингвистический – стандартные формы реализации кинесики, проксемики, сигналов обратной связи и т.п. «Стереотипы паралингвистического уровня относятся к тем элементам невербального общения, которые получают коммуникативную интерпретацию именно в самих актах общения. Движения и звуки становятся жестами только в социальном контексте, когда они служат показателями намерений человека и тем самым предоставляют другим какую-то основу для соответствующей реакции» [7, с. 110]. В связи с этим встает необходимость рассмотрения адаптации инофонов в социальном аспекте, принимая во внимание тот факт, что иностранные студенты погружены в инокультурную языковую среду не только образования, но и собственно экзистенции.

Выдающийся русский лингвист и философ Г.В. Колшанский писал: «Изучение национальных особенностей паралингвистических норм, участвующих в языковом общении, является поэтому такой же необходимостью, как и изучение самого языка» [4, с. 79].

На наш взгляд, использование теоретических понятий и инструментария невербальной семиотики – науки, предметом которой, по словам Г.Е. Крейдлина, «являются невербальная коммуникация и, шире, невербальное поведение и взаимодействие людей» [5, с. 97], – является актуальным для методики русского языка как иностранного, так как позволяет иностранному студенту «вербализировать» свое ми-

роощущение через языковые формы иной культуры, адекватно реагировать и понимать инокультурное невербальное поведение.

Рассматривая невербальное коммуникативное поведение русского лингвокультурного сообщества с позиции невербальной семиотики, Г.Е. Крейдлин выделяет три основных типа социальных взаимодействий между людьми [там же]:

- взаимодействие с друзьями, товарищами или просто хорошо знакомыми людьми, открытыми для диалога;
- взаимодействие с малознакомыми или совсем незнакомыми людьми, которые хотят общения;
- взаимодействие с незнакомыми людьми, не ожидающими никакого контакта или не желающими контакта с данным человеком.

«Каждое из этих отношений порождает особый тип коммуникативной ситуации, который характеризуется своими правилами выбора пространства (например, статическое или динамическое, близкое или далекое) и расстояния между коммуникантами в целях обеспечения комфортности общения и – при этих условиях – особым типом невербального коммуникативного поведения, например определенными позами и мануальными жестами» [там же, с. 465].

Необходимость изучения невербальных средств коммуникации, их национально-специфических особенностей в процессе обучения языку неоднократно отмечалась в работах многих исследователей (А.А. Акишина, Ж.Э. Амбарцумова, В.Н. Вагнер, Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров, Н.И. Смирнова и др.). «Невербальные средства общения органически входят в коммуникативную систему того или иного языка и должны быть включены в методическую проблематику ино-

странного языка как элемент лингвострановедения, поскольку у разных народов одни и те же невербальные средства общения могут иметь различные значения, сферы употребления. Невербальные средства общения входят в состав социокультурной компетенции, формируемой на занятиях по языку, как части компетенции коммуникативной» [10, с. 175].

Важно отметить связь невербальных средств общения и с компетенцией экзистенциальной, формирование которой, по словам Ю.Е. Прохорова, возможно «лишь в процессе собственно экзистенции, существования в данной действительности. Это относится и к ландшафту реальности, и к паралингвистическим моделям (еще раз повторим: не случайно специалисты считают, что более 50% информации передается паралингвистически, но в реальных условиях общения, в данной ситуации, в данном “ландшафте”)» [6, с. 97].

Культурную обусловленность невербальных аспектов общения подчеркивает Д.Б. Гудков: «Нормы невербальной коммуникации в различных культурах при наличии некоторых универсальных знаков (смех – слезы, кулак – открытая ладонь и др.) несколько отличаются друг от друга» [3, с. 66]. Основным источником коммуникативных неудач в межкультурной коммуникации, по мнению автора, составляют различия в кодах ее участников, причем коды эти не только вербальные.

А.А. Акишина выделяет следующие аспекты невербального поведения разных народов: несовпадение зон общения (расстояние общения у русских меньше, чем у большинства восточных народов); взгляд как средство установления контакта (направленность в глаза собеседника или в сторону); прикосновения (похлопывания по плечу, поцелуи); поклоны [1].

Невербальное коммуникативное поведение понимается нами как «совокупность норм и традиций, регламентирующих требования к организации ситуации общения, физическим действиям, контактам и расположению собеседников, невербальным средствам демонстрации отношения к собеседнику, мимике, жестам и позам, сопровождающим общение и необходимым для его осуществления» [8, с. 5].

Личностно ориентированное обучение иностранных учащихся предполагает учет в содержании обучения невербальной коммуникации индивидуальных интересов представителей разных культур, обучающихся в одной группе. Например, по результатам проведенного нами опроса иностранных студентов, для них представляют интерес невербальные средства коммуникации между мужчиной и женщиной, принятые в русской культуре, между друзьями, особенности невербального коммуникативного поведения представителей определенных профессий и т.п., что актуализирует изучение данного аспекта при обучении русскому языку.

В качестве эффективного методического приема с позиции лингвокультурной адаптации инофона мы определяем прием, заключающийся в параллельном анализе разнообразных вербальных и невербальных единиц. Для реализации данного приема особым потенциалом обладают тексты художественной литературы, где слова автора – зафиксированная на письме невербальная часть коммуникативного поведения персонажа. «Не случайно именно в текстах драматических произведений авторские ремарки связаны лишь с двумя компонентами заложенной в них коммуникации: ландшафтом реальности и паралингвистикой (классика – немая сцена в “Ревизоре”

Н.В. Гоголя: интересно, как бы выглядела финальная сцена спектакля у разных режиссеров, если бы эта ремарка не была заложена в текст?...)» [6, с. 181].

В произведениях классиков русской литературы важную роль играет невербальная коммуникация, парасловесный диалог, т.е. диалог, в котором, наряду со словом, на равных с ним правах, участвуют телодвижения, жесты, мимика, интонация, причем участвуют активно. Такую же роль, по мнению Р. Гржибковой, играют и внешние проявления физиологических процессов, вызванных моментальным психическим состоянием персонажей. «Особенно бросается в глаза широкая шкала улыбок, описанных Достоевским: от робкой, смущенной улыбки к улыбке кривой, а затем через ехидную и ненавистную ухмылку к гримасе полного отчаяния и вновь – к детски беспомощной и беззащитной улыбке. Жесты и мимика в подобных сценах зачастую действуют сильнее слова, которое не в силах выразить все “закруты” человеческой души» [2, с. 74].

Как показало наше исследование, на начальном этапе изучения невербального коммуникативного поведения ориентиром могут быть потребности студентов (вектор «студент – преподаватель»: почему она сделала такой жест и т.п.), на продвинутом этапе – вектор «преподаватель – студент» (анализ жестового поведения в художественных текстах, телепрограммах, художественных фильмах, с максимальным использованием средств наглядности).

При обучении невербальному коммуникативному поведению как компоненту межкультурной коммуникации учащемуся нужно овладеть знаниями, умениями и навыками адекватного реагирования на форму поведения,

основанную на ином видении мира.

В связи с этим перспективной является разработка упражнений, направленных на выработку у иностранных студентов навыков адекватного понимания русского невербального коммуникативного поведения (рецептивный аспект) и частичное овладение ими релевантными нормами русского невербального коммуникативного поведения (продуктивный аспект).

Сложившаяся культура невербального поведения определяет особенности его интерпретации. Наличие при этом общих межкультурных элементов может служить базой межкультурного общения, хотя оценка значимости и роли невербального поведения в межличностном, групповом и межнациональном общении также может приводить к сбою в коммуникации, поэтому работы по русскому языку и русскому жестовому поведению, на наш взгляд, должны быть конкретными, содержать большое число фактов и правил употребления жестов, учитывать:

- общее, совпадающее во многих культурах;
- культурно-специфическое (свойственное только культуре русского лингвокультурного сообщества);
- профессионально ориентированное (свойственное будущей профессии студентов).

В аспекте адаптации инофона к невербальному коммуникативному поведению преподавателя РКИ необходимо рассмотреть процесс говорения как один из видов педагогического взаимодействия учащихся и педагога. По подсчетам ученых, говорение и слушание в профессиональной речи педагога составляет 98%. Недооценка того, что педагогическое говорение нужно организовать и по содержанию, и по форме, может негативно сказаться на процессе лингвокультурной адаптации, где пе-

дагог предстает в роли ретранслятора и интерпретатора культуры изучаемого языка. Педагогическое говорение не может быть монотонным, в речи желательно использовать как вербальные, так и невербальные средства общения: голосовые (фонационные), кинесические (жесты, мимика), язык принятых в данной ситуации телодвижений. Учащиеся вместе с реакцией педагога, когда он улыбается, хмурится, пожимает плечами, обучаются языку русских жестов, в результате достигается соответствие языкового материала с лингвострановедческими реалиями (жестами) русского языка. От внешнего вида преподавателя, его жестов, мимики, пантомимики зависит удержание инициативы в общении, внимания студентов.

Проведенное нами исследование показало, что русскоязычные жесты должны являться для иностранцев предметом специального обучения в ходе учебных аудиторных занятий. Затруднить усвоение языка может употребление жестов, эквивалентных по форме, но различных по содержанию в разных культурах, что приводит к ошибочному их пониманию и к переносу неверного их значения на сопровождаемое жестом слово. По мнению Е.В. Талыбиной, в системе жестикуляции студента-иностранца прежде всего необходимо выделить эквивалентные по форме, но несущие другое значение жесты. Их изучение в русском значении должно осуществляться в первую очередь. «Изучение жестов-реалий и эквивалентных жестов можно приурочить к первому этапу обучения иноязычной жестикуляции – осознанию невербальных средств коммуникации родного языка в сопоставлении с изучаемым. Отдельно следует объяснять иностранным учащимся русские жесты, которые употребляются автономно от языка как самостоятельные средства коммуника-

ции» [9, с. 245].

Нами разработана система упражнений для обучения невербальному коммуникативному поведению, которая включает следующие методические принципы: наглядности, ситуативности, имитации, корреляции с речевым материалом, учета родной культуры учащихся. Именно для реализации данных принципов особым методическим потенциалом обладают креолизованные тексты, имеющие как непосредственно текстовую, так и иконическую составляющую. Все виды графического изображения какой-либо информации несут еще одну, помимо паралингвистической, функцию – психологическую (психолингвистическую). «Так называемая наглядность изображения, как известно, служит целям более прочного запоминания материала путем подключения зрительного канала и целям чисто прагматического характера (длительное присутствие и многократность использования), что снимает необходимость частого повторения соответствующих данных в тексте (устно и письменно). Паралингвистический смысл изображений заключается в их функции восполнения вербальной информации» [4, с. 63]. Актуальность использования в методике РКИ креолизованных текстов обусловлена их способностью к созданию культурного фона, отсутствующего в сознании иностранных студентов.

Нельзя не согласиться с тем, что тип задания, характер упражнений способствует созданию в иностранной аудитории ситуаций живого общения, стимулирующих процесс лингвокультурной адаптации, но немаловажную роль будет играть и способ предъявления задания учащимся. Видеофонограммы считаются одним из эффективных и перспективных средств обучения языку благодаря большой

информативности зрительно-слухового ряда, а также динамизму изображений. Благодаря эмоциональному воздействию изображения создается эффект соучастия. «Ситуативность и динамизм изображения делают этот вид наглядности особенно эффективным средством обучения речевому общению, а использование современных технических средств позволяет повысить выразительность зрительно-слухового ряда за счет использования крупного плана, мультипликации, стереозвука, широкого экрана и др.» [11, с. 233]. Аудиовизуальная форма предъявления материала помогает обучающемуся сориентироваться в ситуации, жесты и мимика говорящих передают их эмоциональные отношения к высказыванию. Желание понять смысл заставляет слушающего мобилизовать внимание, память, активизировать всю психическую деятельность. Экспериментальное исследование позволило нам определить следующие требования к видеофрагменту: его содержание, длительность должны строго соответствовать конкретной цели, информация минимизирована в соответствии с уровнем владения языком.

В проведенном нами исследовании доказаны преимущества фильма по сравнению с другими средствами наглядности: тематическая универсальность, создание эмоционального настроения, необходимого для вовлечения учащихся в активную коммуникацию, способность моделировать на занятиях ситуации общения, максимально приближенные к естественным, технические возможности видеозаписи (стоп-кадры, повторные показы фрагментов и т.д.). Методически действенными они становятся в сочетании с текстом, картинкой, иллюстрацией.

Схема работы с кинофрагментом над невербальными средствами ком-

муникации (НСК) может представлять собой следующую последовательность:

- просмотр фрагмента (например, экранизации литературного произведения), содержащего НСК (позиция учащегося «я наблюдаю»);
- повторение учащимися продемонстрированных НСК со зрительной опорой, замедленный повтор («я имитирую»);
- воспроизведение в парах («я пытаюсь это сделать сам»);
- анализ, сравнение с образцом, корректировка неточностей воспроизведения («я осознал свои ошибки»);
- закрепление каждой парой учащихся с параллельной демонстрацией фрагмента («я умею это делать»).

В результате проведенного нами исследования процесса лингвокультурной адаптации иностранных студентов средствами русского языка и в процессе его изучения в условиях языковой среды мы определяем следующие пути изучения невербального коммуникативного поведения:

- на уровне содержания обучения (через анализ ряда культурных концептов, например передаваемых взглядами, формулирование правил визуального поведения в русской невербальной культуре и русской коммуникативной традиции; анализ жестового поведения в телепрограммах, художественных фильмах; изучение невербальной семиотики по текстам русской художественной литературы и т.д.);
- на уровне языковой среды (наблюдение и анализ невербального коммуникативного поведения представителей русского лингвокультурного сообщества в условиях естественной коммуникации);
- на уровне лингвокультурной среды образовательного учреждения (эти-

- кетное невербальное поведение);
- на уровне личностного (группового) взаимодействия «студент – студент» (недопущение неадекватного или оскорбительного для другого народа невербального коммуникативного поведения);
 - на уровне взаимодействия «преподаватель – студент» (невербальные средства в педагогическом общении: кинесические (жесты, мимика), проксемические и др.);
 - на уровне «студент – будущая профессия» (невербальное коммуникативное поведение, свойственное будущей профессии).

Невербальное коммуникативное поведение лингвокультурной общности может быть представлено в учебном процессе с учетом следующих разработанных нами принципов: принцип системности (не ограничиваться лишь представлением лакун), принцип контрастивности (общие и несовпадающие признаки невербального коммуникативного поведения двух лингвокультурных общностей – отсутствие или наличие национальной специфики), принцип разграничения и учета общественной нормы и общественной практики (на рефлексивном уровне – уровне теоретического знания личности о норме или правиле, на бытийном уровне – уровне практического знания и исполнения нормы или правила).

Источниками изучения невербального коммуникативного поведения мы определяем: визуальные наблюдения, фото- и видеозаписи; русские устные и письменные тексты различных жанров и стилей, отражающие такое поведение (литературные тексты, иллюстративные примеры); тексты рус-

ской культуры; словарные материалы, содержащиеся в языковых (толковых, фразеологических и др.) и жестовых словарях разных языков и культур.

Проведенная нами апробация рассмотренных в статье методических приемов доказала, что системное представление невербальных средств общения на занятиях по русскому языку в иностранной аудитории способствует включению учащихся в реальную коммуникацию, ускорению процесса лингвокультурной адаптации инофонов в языковой среде обучения.

Литература

1. Акишина, А.А. Жесты и мимика в русской речи: лингвострановедческий словарь / А.А. Акишина, Х. Кано, Т.Е. Акишина. М.: Русский язык, 1991.
2. Гржибкова, Р. В поисках личности / Р. Гржибкова // Президиум МАПРЯЛ: 2003–2007: сб. науч. трудов. СПб.: МИРС, 2007. С. 66–83.
3. Гудков, Д.Б. Теория и практика межкультурной коммуникации / Д.Б. Гудков. М.: Гнозис, 2003.
4. Колшанский, Г.В. Паралингвистика / Г.В. Колшанский. 3-е изд. М.: Изд-во ЛКИ, 2008.
5. Крейдлин, Г.Е. Невербальная семиотика: Язык тела и естественный язык / Г.Е. Крейдлин. М.: Новое литературное обозрение, 2002.
6. Прохоров, Ю.Е. Действительность. Текст. Дискурс / Ю.Е. Прохоров. М.: Флинта: Наука, 2004.
7. Прохоров, Ю.Е. Национальные социокультурные стереотипы речевого общения и их роль в обучении русскому языку иностранцев / Ю.Е. Прохоров. 4-е изд., стереотип. М.: КомКнига, 2006.
8. Прохоров, Ю.Е. Русское коммуникативное поведение / Ю.Е. Прохоров, И.А. Стернин. М.: Гос. ин-т рус. яз. им. А.С. Пушкина, 2002.
9. Талыбина, Е.В. Учет жестов в методике преподавания русского языка как иностранного / Е.В. Талыбина // Материалы VIII науч.-практ. конф. молодых ученых «Актуальные проблемы русского языка и методики его преподавания» (РУДН, 28 апреля 2006 г.). М.: Флинта: Наука, 2006. С. 244–245.
10. Щукин, А.Н. Лингводидактический энциклопедический словарь: более 2000 ед. / А.Н. Щукин. М.: Астрель: АСТ: Хранитель, 2007.
11. Щукин, А.Н. Методика преподавания русского языка как иностранного / А.Н. Щукин. М., 2003.