



## Проблемы межкультурной коммуникации и подготовка переводчиков

В статье рассмотрены цели, задачи и содержание межкультурной подготовки переводчиков, дано рабочее определение межкультурного общения, рассмотрены особенности деятельности переводчика как языкового и межкультурного посредника. Обоснована структура межкультурной компетентности (МКК) и выделены ее компоненты с учетом трех аспектов общения: когнитивные, процессуальные и аффективные, в состав которых входят знания, навыки, умения и специфические личностные качества переводчика: социокультурная наблюдательность и чувствительность, умения преодолевать собственный этноцентризм и нейтрализовать этноцентризм коммуникантов, толерантность и чувство эмпатии, умение предугадать назревающие межкультурные недоразумения и нейтрализовать их приемлемыми для обеих сторон способами. Определены средства формирования основ МКК, к которым относятся дидактические и экспериментальные методы обучения. Приведены примеры для обеих групп.

**Ключевые слова:** межкультурная коммуникация, межкультурная компетентность, подготовка переводчиков, межкультурные недоразумения и конфликты, методы и приемы формирования межкультурной компетентности

**Бориско Н. Ф.** Проблеми міжкультурної комунікації і підготовка перекладачів

У статті розглянуто цілі, завдання і зміст міжкультурної підготовки майбутніх перекладачів, сформульовано робоче визначення міжкультурного спілкування, розглянуто особливості діяльності перекладача як мовного і міжкультурного посередника. Обґрунтовано структуру міжкультурної компетентності (МКК) і виділено її компоненти з урахуванням трьох аспектів спілкування: когнітивного, процесуального та афективного, до складу яких входять знання, навички, вміння і специфічні особистісні якості перекладача: соціокультурна спостережливість і чутливість, вміння долати власний етноцентризм і нейтралізувати етноцентризм комунікантів, толерантність і почуття емпатії, вміння передбачати назриваючі міжкультурні непорозуміння і нейтралізувати їх прийнятними для обох сторін способами. Визначено засоби формування основ МКК, до яких відносяться дидактичні та експериментальні методи навчання. Наведено приклади для обох груп.

**Ключові слова:** міжкультурна комунікація, міжкультурна компетентність, підготовка перекладачів, міжкультурні непорозуміння і конфлікти, методи і прийоми формування міжкультурної компетентності.

**Borisko N. F.** Problems of cross-cultural communication and the training of interpreters and translators

The article deals with goals, objectives and contents of future interpreters and translators' cross-cultural training. Cross-cultural communication is defined, and the

peculiarities of interpreters and translators' activities as cross-linguistic and cross-cultural mediators are examined. The structure and contents of cross-cultural competence are shown within the bounds of compositional models, and the necessity of taking into account developmental models in cross-cultural training is proved. The components of cross-cultural competence considering three aspects of communication: cognitive, processual and affective are singled out. Every component is described including knowledge and skills being formed and functioning on the basis of the person's aims, motifs, attitudes, values and abilities. Specific personal qualities of interpreters and translators are identified: sociocultural observation and sensitivity, ability to overcome his/her own ethnocentrism and to neutralize the ethnocentrism of the speakers, tolerance and sense of empathy, skills to foresee cross-cultural misunderstandings that are about to happen and to neutralize them to achieve the necessary communicative effect. The means for developing the basics of cross-cultural competence such as (1) didactic and (2) experiential teaching methods are examined. Their advantages and disadvantages are identified, and the examples for both groups are made: (1) lectures, projects, papers, thematic workshops, making and analyzing sociograms, mind maps, quizzes, cross-cultural tests, description and analysis of illustrative materials; (2) case study, discussions, roundtables, brainstorming, role plays with the participation of an interpreter or translator, simulations, professionally oriented role plays.

**Key words:** cross-cultural communication, cross-cultural competence, training of interpreters and translators, cross-cultural misunderstandings and conflicts, methods and ways of developing cross-cultural competence.

**Постановка проблеми.** В современном глобальном мире с постоянно растущим количеством межкультурных контактов роль переводчика трудно переоценить. Успех любой страны во всех сферах международной деятельности во многом зависит от уровня развития не только иноязычной коммуникативной компетентности переводчика в, как минимум, двух языках – иностранном и родном, но и его межкультурной компетентности (МКК). Поэтому многие методисты, занимающиеся проблемами обучения переводу, выделяют в качестве важной составляющей профессиональной компетентности переводчика именно МКК, используя для нее иногда и другие термины: кросскультурная, (би-)культурная, этнокультурная, социокультурная или экстралингвистическая компетенция<sup>1</sup>. В украинских вузах, готовящих переводчи-

<sup>1</sup> Анализ и разделение этих понятий и соответствующих терминов не входит в задачи этой статьи, также как и терминов «компетенция» и «компетентность».

ков, роль этой компетентности скорее декларируется и признается в научных исследованиях, чем учитывается в учебном процессе. В программах и учебниках по иностранным языкам (ИЯ) и по специальным переводческим дисциплинам МКК, не являясь целевой компетентностью, практически не упоминается и формируется у студентов, в лучшем случае, стихийно и спорадически. Специальная дисциплина, занимающаяся иноязычной межкультурной подготовкой будущих переводчиков, введена под различными названиями в учебные планы не так давно и не во всех вузах, хотя А. Д. Швейцер, известный ученый в области переводоведения, еще в 1988 году определил перевод как процесс межъязыковой и межкультурной коммуникации. Практически отсутствуют программы, учебники и не ведутся научные дискуссии по поводу целей, задач, содержания этой дисциплины, включая технологию обучения межкультурной коммуникации и формирования МКК будущих переводчиков, в частности в магистратуре.

**Анализ последних достижений и публикаций.** Актуальность обозначенной проблемы явилась в последних два-три десятилетия причиной большого количества публикаций. Это, прежде всего, работы, посвященные изучению различных аспектов межкультурной коммуникации, которыми занимается целый ряд гуманитарных наук (теория коммуникации, сравнительная культурология, культурная антропология, коммуникативистика, лингвокультурология, этнопсихология, этнопсихоллингвистика, теория межкультурной коммуникации и др.): Е. Н. Белая (2011), Л. И. Гришаева и Л. В. Цурикова (2007), Е. Л. Головлева (2008), Д. Б. Гудков (2003), В. И. Карасик (2002), О. А. Корнилов (2003), Л. В. Куликова (2004), Н. М. Лебедева (1999, 2011), О. А. Леонтович (2003), В. А. Маслова (2001), А. П. Садохин (2005, 2009), Т. Г. Стефаненко (2007, 2008), Е. Г. Фалькова (2007), Р. Д. Льюис (2001), Th. Alexander (1996, 2003), M. J. Bennett (1986), M. S. Byram (1997), W. V. Gudykunst (1996, 2003), E. T. Hall (1976, 1985), E. T. Hall/M. R. Hall (1980, 1992), G. Hofstede (1984, 1997, 2006), L. A. Samovar/E. R. Porter (1988, 2001), В. Н. Spitzberg (2009), F. Trompenaars (1993) и мн. др.<sup>1</sup> Появилось также немало исследований, в фокусе внимания которых находится межкультурная подготовка специалистов в области иностранных языков (ИЯ) — преподавателей, учителей, переводчиков и других специалистов, участвующих в МКО в родной стране или за ее рубежами в рамках международного

сотрудничества: Г. В. Елизарова (2005), Н. А. Овсеенко (2004), Т. Н. Персикова (2008), Ю. Рот (J. Roth) (2006), В. В. Сафонова (1996), С. Г. Тер-Минасова (2000), В. П. Фурманова (1994), J. Bolten (2007), E. Broszinsky-Schwabe (2011), D. Scheller-Boltz (2010), A. Knapp (2008), D. A. Kolb (2000), В.-D. Müller (Müller-Jacquier) (1991, 1996, 1999) и др.

Наиболее исследованными являются теория межкультурной коммуникации и прикладные проблемы формирования МКК специалистов различных областей для работы в международных компаниях и проектах, основы которых были заложены американской школой культурной антропологии и коммуникативистики. Первый институт, занимающийся этой проблематикой, был открыт в США еще в 1946 году, во главе которого стоял Эдвард Холл, ставший основоположником данной науки и, наряду со своими последователями Г. Хофстеде и Ф. Тромпенаарсом, одним из самых цитируемых авторов. Бурное развитие теории межкультурной коммуникации началось в 80-е годы прошлого столетия в США, в 90-е годы — в Европе, а затем и в странах постсоветского пространства.

Некоторая эклектичность межкультурной коммуникации как науки обусловила ее междисциплинарный характер и как учебной дисциплины, которая введена сегодня практически во всех университетах США и Европы в программы обучения студентов разных профилей и специальностей и имеет целью практическую межкультурную подготовку специалистов. Именно в этой области разработаны наиболее многочисленные и успешно функционирующие тренинги, программы, предложены многочисленные методы и приемы, упражнения и средства обучения, многие из которых можно использовать и в межкультурной подготовке переводчиков.

**Цель статьи:** рассмотреть и обосновать содержание иноязычной межкультурной подготовки будущих переводчиков (на примере подготовки переводчиков со знанием немецкого и родного украинского языков), исследовать структуру и содержание их МКК и определить эффективные средства ее формирования как основной цели этой подготовки, в частности у студентов украинских языковых вузов.

**Изложение основного содержания.** Ученые и практики сегодня едины во мнении, что переводчик должен быть экспертом в МКО и для успешного выполнения своих профессиональных посреднических функций владеть хорошо развитой МКК. В противном случае он будет постоянно сталкиваться с проблемами аде-

<sup>1</sup> Необходимо отметить, что в зарубежных и отечественных публикациях термин «межкультурная коммуникация» употребляется в трёх значениях: (1) как непосредственный процесс общения между представителями разных культур, (2) как научное направление в сфере гуманитарных наук и (3) как университетский предмет. В этой статье используется термин «межкультурное общение» (МКО), во избежание совпадения сокращений с МКК — межкультурной компетентностью — и рассматривается, прежде всего, как университетский предмет с его специфическими целями, задачами и содержанием, зависящими, несомненно, от самого МКО и наук, его изучающих.

кватности и эквивалентности устного и письменного переводов и возникновения межкультурных недоразумений и, возможно, даже конфликтов, возникающих по его вине или по вине межкультурной неграмотности коммуникантов, для которых он переводит. Очевидно, что МКК переводчика принципиально отличается от МКК преподавателя ИЯ, а уж тем более дипломата, менеджера, экономиста или юриста со знанием ИЯ. Не вызывает сомнения, что сформировать МКК будущих переводчиков невозможно в рамках одной дисциплины, даже если она называется «Проблемы межкультурной коммуникации и перевода», «Перевод и межкультурная коммуникация» и т.п. Формирование ее основ можно обеспечить только путем объединения усилий преподавателей многих дисциплин, начиная от практического курса ИЯ и заканчивая специальными переводческими дисциплинами и вышеназванными дисциплинами, объявляющими это непосредственно своей целью. А совершенствование МКК переводчика может происходить только в процессе его профессиональной деятельности в условиях реального межкультурного взаимодействия при наличии у него способностей и желания к самообразованию и саморазвитию.

Для поиска и рассмотрения возможных путей решения поставленной задачи необходимо дать рабочие определения МКО и МКК. Изучение различных дефиниций в зарубежных и отечественных источниках позволяет сформулировать следующее рабочее определение МКО. Это непосредственное и опосредованное общение партнеров, принадлежащих к различным культурам, в процессе которого сталкиваются различные способы концептуализации действительности, представления об универсалиях и их вербальные выражения, ценностные ориентации, нормы, сценарии, модели общения и поведения, обычаи и традиции, личностные смыслы и ролевые ожидания и т.д. и происходит (или не происходит) достижение взаимопонимания, которые базируются на координировании своей и чужой перспектив.

Из данного определения становится ясным, что переводчик всегда работает в условиях МКО, в котором особую значимость приобретает его МКК, представляющая собой «компетенцию особой природы, основанную на знаниях, умениях, способностях осуществлять межкультурное общение посредством создания общего для коммуникантов значения происходящего и достигать в итоге позитивных для обеих сторон результатов общения» [3, с. 236]. Однако процитированное определение не относится непосредственно к профессии переводчика, который как культурный и языковой посредник должен обеспечивать

МКО представителей разных культур, эффективность которого прямо пропорциональна степени достигаемого взаимопонимания между обоими коммуникантами и переводчиком.

Существует множество других определений МКК и предложений относительно ее структуры и содержания. Следует, однако, констатировать, что в украинско- и русскоязычной методической литературе практически отсутствуют серьезные аналитические работы по данной проблеме. Достаточно полный обзор и анализ существующих в зарубежной научной публицистике подходов и определений МКК дан в работе В.Н. Spitzberg и G. Changnon 2009 года. Среди многих предложенных учеными моделей МКК выделяются: структурные (*compositional models*), интерактивные (*co-orientational models*), эволюционные (*developmental models*), адаптационные (*adaptational models*) и каузальные модели (*causal process models*) [14, с. 10]. Конечно, структурные модели являются преимущественно описательными, дающими заведомо неполный перечень отдельных элементов любой компетентности. Однако функциональное обоснование и разумная минимизация такого перечня могут сделать его вполне пригодным для определения МКК как практической цели обучения будущих переводчиков межкультурному посредничеству и разработки соответствующей методики формирования этой компетентности<sup>1</sup>. Поэтому, оставаясь в рамках структурных моделей МКК, каковой является и модель Г. В. Елизаровой, определившей специфику МКК по отношению к иноязычной коммуникативной компетенции (в понимании и интерпретации Ван Эка) и раскрывшей межкультурный аспект выделенных шести компонентов [3, с. 227-234], попытаемся обосновать структуру и содержание МКК переводчика через специфику МКО, которое эта компетентность призвана «обслуживать».

Очевидно, что в межкультурном, как и в монокультурном, общении определяющими являются две категории – *культуры* и *общения*. Обращение к основным положениям социальной психологии по теории общения позволяет выделить в нем те аспекты, в которых проявляются особенности общения в межкультурных ситуациях по сравнению с монокультурными, и определить те факторы, которые подлежат учету при обучении МКО как межкультурной медиации. Рассматриваемое в единстве трех сторон: *информационно-коммуникативной* (обмен информацией), *интерактивной* (взаимодействие) и *перцептивной* (взаимовосприятие), общение выступает как способ организации совместной деятельности и взаимоотношений, включенных в нее людей [1, с.80].

<sup>1</sup> Следует признать несомненную практическую ценность эволюционных моделей, например модели освоения межкультурных различий М. Беннета (1986), этапы и фазы которой могут быть положены и в основу переводческого межкультурного тренинга.

Указанные стороны присущи и процессам МКО и поэтому должны учитываться в структуре и содержании МКК переводчиков. Однако они несут на себе в межкультурном варианте как минимум двойную «нагрузку», так как коммуниканты являются представителями двух разных культур и обладают различными статусами: этнокультурным, детерминирующим их генетические, национальные, ментальные, религиозные и др. признаки, и личным социокультурным, обусловленным региональной принадлежностью, социальной позицией, воспитанием, образованием, стилем жизни и т.д.

Переводчик же, выступая представителем одной из культур-участников МКО и получателем устного или письменного текста оригинала (ТО1) и одновременно отправителем текста перевода (ТП1), должен не только понять, декодировать и интерпретировать ТО1 в «системе координат» культуры отправителя 1, но и создать коммуникативно-адекватный ТП1 с учетом специфики самой межкультурной ситуации, культурно-языковых особенностей и норм получателя, представителя культуры 2, и уровня сформированности его МКК, раскрывая коммуникативные намерения отправителя и обеспечивая таким образом взаимопонимание партнеров. При этом он должен максимально нейтрализовать влияние собственного этноцентрического «культурного фильтра» в обоих процессах и использовать эффективные способы и приемы, чтобы получить коммуникативно-эквивалентный во всех отношениях ТП1 – содержательном, прагматическом, языковом, экстралингвистическом, стилистическом и т.д.

Аналогично протекает обратный процесс при переводе устной или письменной реакции получателя ТП1. Его реакция – ТО2 – поступает снова к переводчику, который по его содержанию и языковому и неязыковому оформлению должен оценить степень понимания им ТП1 и принять соответствующие, корректирующие, в случае необходимости, решения в процессе создания ТП2, чтобы добиться искомого обоими партнерами коммуникативного эффекта, нейтрализуя при этом возникшие и предотвращая потенциальные межкультурные недоразумения и ловушки.

Следовательно, переводчик должен быть не только бикультурно-билингвальной личностью или личностью на рубеже двух культурно-языковых общностей в их многоуровневых и многоаспектных вариантах, но и обладать сложной динамической совокупностью знаний, умений и специфических посреднических способностей для декодирования и передачи предметного содержания, когнитивных, ценностных и регулятивных смыслов, мотивационных ориентаций и установок и т.п. своих клиентов. К ним относятся, не в последнюю очередь, способности осознавать и фиксировать значимые культурно-языковые разли-

чия и учитывать их в процессе перевода (своеобразная переводческая *cultural awareness*), преодолевать собственный этноцентризм и нейтрализовать этноцентризм коммуникантов, а также социокультурная наблюдательность и чувствительность, толерантность и чувство эмпатии, умение предугадать назревающие межкультурные недоразумения и нейтрализовать их приемлемыми для обеих сторон способами. Иными словами, переводчик должен владеть хорошо развитой МКК, позволяющей ему обеспечивать «мультикультурную совместимость» (термин Садохина А.П.) представителей разных культур и, по сути, управлять процессом их межкультурного взаимодействия и взаимопонимания.

Следовательно, процесс развития МКК переводчика следует рассматривать не только с позиций получения им межкультурных знаний и формирования соответствующих навыков, умений, установок и способностей, но и с учетом указанных трех сторон процесса общения, обеспечивающих сложный обмен информацией, многофакторное комплексное взаимодействие и взаимовосприятие общающихся с участием переводчика. Таким образом, логично выделять в МКК *информационно-коммуникативную, интерактивную и перцептивную* составляющие в их межкультурном варианте, соотносимые с упомянутыми выше тремя сторонами общения. А. П. Садохин, придя, вероятно, к такому же выводу, называет их *когнитивными, процессуальными и аффективными* элементами МКК [8, с. 10]. Каждый из трех элементов включает межкультурные знания, навыки и умения переводчика, приобретаемые и функционирующие на основе установок, мотивов, отношений, ценностных ориентаций личности, ее способностей, языковой осознанности и т.п., что вполне согласуется с традиционными для методики обучения ИЯ компонентами иноязычной коммуникативной компетентности и составляющих ее субкомпетентностей.

Определим предложенные три группы компонентов МКК и обоснуем их роль и особенности формирования в курсе теории и практики межкультурной коммуникации для переводчиков.

Рассмотрим *когнитивный компонент*. Каков минимум знаний, который может служить достаточно надежной базой для формирования основ МКК переводчика? Это не только культурно-специфические (страноведческие) знания о стране изучаемого ИЯ, но и более глубокие и фундаментальные знания, касающиеся понятий «культура», ее элементов, функций, моделей и классификаций. Представляется целесообразным обсуждать со студентами перечисленные проблемы с позиций информационно-семиотического подхода к определению культуры и понимать ее как феномен, в котором воплощаются средства, способы и результаты человеческой деятельности. Иными

словами, рассматривать культуру как *мир артефактов* (мир человеческой деятельности), как *мир смыслов*: когнитивных, ценностных (материальных и духовных) и регулятивных (норм, регламентов), как *мир знаков* в единстве материального и духовного и как *информационный процесс* [4, с. 20-31]. Благодаря возможности реализовывать в учебном процессе межпредметные связи следует актуализировать знания студентов магистратуры, полученные в курсах культурологии, культурной антропологии, семиотики, страноведения и т.д.

Одним из наиболее сложных и интересных для студентов и дающий будущему специалисту ключи к практическому решению многих переводческих проблем является вопрос межкультурных различий, фиксируемых в классификациях культур. В процессе его обсуждения необходимо инициировать студентов к пониманию того, что в основе любой «межкультурной» классификации культур лежит, как правило, теоретическое обобщение и свехупрощение. Два культурных измерения (например индивидуализм – коллективизм) могут сосуществовать и в зависимости от ситуации проявляться у каждого человека, в каждой культуре [9, с. 200]. Таким образом, в результате анализа данной проблемы важно подвести студентов к выводу, что, например, культурные измерения Э. Т. Холла, Г. Хофстеде и Ф. Тромпенаарса – это усредненные и относительные данные, характеризующие культуру в целом по отношению к другим культурам, это попытка формализовать межкультурные различия через два полюса универсалий и основных аспектов языковых картин мира и объяснить таким образом культурно обусловленные схемы мышления и поведения, которые не претендуют на характеристику каждого индивидуума – представителя этой культуры. Их целью является сенсibiliзировать, обострить и сфокусировать внимание на межкультурных различиях и предложить инструмент их понимания в МКО и учета в процессе перевода. Особую роль при этом играет требующее формирования умение видеть при сравнении культур не лежащее на поверхности различие, а находить функциональный эквивалент сравнения, так называемый «*tertium comparationis*» [2, с. 48].

Огромное значение для будущих переводчиков имеют знания о взаимосвязях культуры и языка. Целесообразно коротко ознакомить студентов с различными теориями, исследующими их взаимозависимость, в частности с теориями лингвистического детерминизма (гипотеза Э. Сэпира – Б. Уорфа), языковых картин мира и концептов в лингвокультурологии (Weisberger J. L., Карасик В. И., Корнилов О. А., Лихачев Д. С., Степанов Ю. С.), ключевых слов Анны Вежбицкой (Wierzbicka A.), лакунологии (Марковина И. Ю., Панасюк И. Л., Сорокин Ю. С., Ertelt-Vieth A.) и с нек. др.

Проблемы культурной обусловленности *лексики* (взаимоотношений лексических единиц и содержательных категорий культуры), *грамматики* (коррелиций между грамматическими структурами и фундаментальными понятиями и отношениями культуры), *речевых актов* (как манифестации скрытой системы культурных правил и ценностей) и *дискурса* (опосредованных связей моделей дискурса с типом культуры) имеют прямое отношение к билингвальной подготовке переводчиков и могут быть интересно проиллюстрированы многочисленными практическими примерами и реализованы в упражнениях. С одной стороны, они позволяют показать студентам знакомые им из переводческих дисциплин сложности и приемы перевода безэквивалентной и фоновой лексики в ином свете, обучают их приемам проникновения в культурный компонент значения, извлечения культурной ценности и культурных символов и понимания культурных феноменов, заключенных в лексике, речевых актах или типах дискурса. А с другой стороны, убедительно демонстрируют, что употребление лексических единиц с социокультурным компонентом, особенно абстрактных единиц или обозначений универсальных концептов с культурно-специфическими прототипами, связано с таким количеством и разнообразием культурно обусловленных знаний и ассоциаций, «что отсутствие/наличие знаний об их различиях является критическим для МКО» [3, с. 110], а, следовательно, и для переводчика как межкультурного посредника.

Не менее критическим является и незнание будущими переводчиками культурной специфики письменных и устных типов текста. Так, например, обсуждение со студентами особенностей выделенных немецкими лингвистами типов диалогов в деловом общении (Abstimmungsgespräch, Besprechung, Verkaufsgespräch, Verhandlung, Konfliktgespräch, Bewerbungsgespräch, Mitarbeitergespräch, Alltagsgespräch, Routinekontakte, Telefongespräch) с их специфическими ситуациями, целями, функциями, ритуалами, структурами и вербальной и невербальной реализацией позволяет прогнозировать потенциальные недоразумения в немецко-украинских деловых контактах и рассматривать стратегии поведения переводчика [13, с. 30]. Аналогичную культурно обусловленную специфику имеют и письменные типы дискурса (Clyne M. 1994; Kaplan, R.B. 1966, 2001; Reiss K. 1971; Vassilieva I. 1998 и др.), которые, несмотря на свою вариативность, неразрывно связаны с типом культуры. Так, например, чем более высококонтекстуальной является культура, тем более сложным по своей структуре является дискурс [3, с. 31].

Когнитивный компонент МКК включает, несомненно, и знания основных категорий и понятий теории межкультурной коммуникации. Для более полного и

глубокого понимания ее сути студентам необходимо проинформировать о видах и функциях коммуникации, о преимуществах и недостатках существующих моделей коммуникации, например классической линейной Г. Лассуэлла (H. D. Lasswell), «шумовой» модели К. Шеннона – У. Уивера (C. E. Shannon – W. Weaver), модели «коммуникационного квадрата» Ф. Шульца фон Туна (F. Schulz von Thun), а также интерактивных, процессуальных, семиотических и нек. др. моделей. Важным является также понимание основных социально-психологических категорий и проблем МКО, которые будут представлены ниже при рассмотрении процессуального и аффективного компонентов МКК.

Перечисленные темы и проблемы, обеспечивающие формирование когнитивного компонента МКК, свидетельствуют о том, что ознакомление со многими из них может происходить преимущественно в лекционном курсе. Однако, учитывая состав групп студентов магистратуры и чтение курса на соответствующем ИЯ, следует дополнять классические лекции интерактивными формами обучения. Например, для получения студентами новой информации можно использовать такой прием как «обучение на станциях» (Stationenlernen)<sup>1</sup>, который позволяет организовать управляемый индуктивный и (частично) имплицитный способ приобретения межкультурных знаний, эффективность которого по сравнению с дедуктивным эксплицитным уже доказана.

Как показывает практика, интересными и полезными для студентов являются также проектная работа и рефераты в формате мультимедийных презентаций с обязательными практическими заданиями для решения и обсуждения в группе.

Но все аспекты инокультурной действительности и МКО охватить на занятиях невозможно, поэтому акцент следует делать не на расширении лингвосоциокультурных знаний, а на осознании студентами культурной детерминированности вербального и невербального поведения участников МКО, на их сенсбилизации к фактам чужой культуры и особенностям этого общения, на их способности вычленять атрибуты чужой культуры независимо от способа их кодирования и канала общения, на умении распознавать и анализировать определенные типы межкультурных недоразумений, то есть на развитии социокультурной наблюдательности и чувствительности переводчика. С этой точки зрения особую важность приобретают процессуальные и аффективные компоненты МКК, которые обеспечивают соответственно *интерактивные* и *перцептивные* аспекты МКО.

Исследование *интерактивной стороны* МКО, а, соответственно, и формирование *процессуального компонента МКК* включает обсуждение, например, следующих проблем: культурно обусловленные нормы, сценарии и ритуалы общения, модели коммуникативного поведения и культурные стандарты в двух (как минимум) культурах, специфика, роль и взаимодействие невербальных и паравербальных средств общения, культурно-ролевые ожидания, межкультурные недоразумения, ошибки, барьеры и конфликты в МКО, а также культурно-специфические виды и стили конфликтного поведения и эффективные стратегии их преодоления, в частности при участии переводчика.

Формирование процессуального компонента МКК предполагает также усвоение соответствующих знаний, однако приоритет следует отдать практически ориентированным методам обучения (см. ниже), в частности, анализу конкретных ситуаций МКО (case study или метод кейсов), профессионально ориентированным ролевым играм, сочинению креативных текстов и т.п. Так, например, после знакомства с основными положениями теории немецкого этнопсихолога А. Томаса о культурных стандартах можно предложить студентам проанализировать с привлечением личного опыта выделенные немецкими специалистами различия в немецко-украинских культурных стандартах. Эти стандарты включают: относительно низкую значимость правил в Украине vs. уважение и высокое оценивание правил и структур в Германии; диффузию личной и профессиональной сфер у украинцев vs. четкое разделение этих сфер в Германии; доминирование личностных отношений украинцев (феминная культура) vs. деловая ориентация немцев (маскулинная культура); непрямой имплицитный личностно ориентированный стиль общения украинцев (высококонтекстуальная культура) vs. прямой эксплицитный содержательно ориентированный стиль общения немцев (низкоконтекстуальная культура); полихронное восприятие времени украинцев vs. монокронное немцев; ярко выраженное иерархическое сознание украинцев (культура с большой дистанцией власти) vs. слабо выраженное немцев (культура с малой дистанцией власти) [15, с. 19-32]. Затем студентам предлагается описание реальной межкультурной ситуации с заданиями:

1. *Lesen Sie bitte die folgende Fallgeschichte. Wie würden Sie das Verhalten von Herrn Klimov erklären?*
2. *Welche deutschen und ukrainischen Kulturstandards kollidieren in dieser interkulturellen Situation? Ein deutsches Unternehmen und eine ukrainische Firma stehen kurz vor dem Vertragsabschluss. Heute setzt Herr Taube im Betrieb einen Termin fest: Der ukrainische*

<sup>1</sup> Группа делится на несколько подгрупп, получает листок с заданиями и работает с подготовленным преподавателем текстом за отдельным столом: читает его, обсуждает, отвечает на вопросы и выполняет другие задания. Выполнив работу, подгруппа переходит к другому столу («станции») и работает со следующим текстом. После прохождения всех «станций» подгруппы представляют свои варианты решений заданий к текстам и обсуждают их.

Partner soll die Ausrüstung vor Ort besichtigen können. Um 9:00 Uhr wartet Herr Taube in seinem Büro auf den ukrainischen Manager Herrn Klimov, der großes Interesse zeigt und darauf besteht, die Produktion der Ausrüstung zu sehen. Um 9:30 meldet sich Herr Klimov telefonisch, es sei etwas dazwischen gekommen. Eine Besichtigung um 16:30 sei jedoch möglich. Herr Taube ist verärgert. Er muss den Termin im Betrieb absagen, was für ihn sehr unangenehm ist. Zudem arbeitet die Produktionsabteilung nur bis 16:30. Er hat Zweifel, ob der ukrainische Partner an dem Vertragsabschluss Interesse hat. [12, c. 4]

3. Treffen die folgenden Aussagen Ihrer Meinung zu? Kreuzen Sie an und besprechen Sie Ihre Antworten.

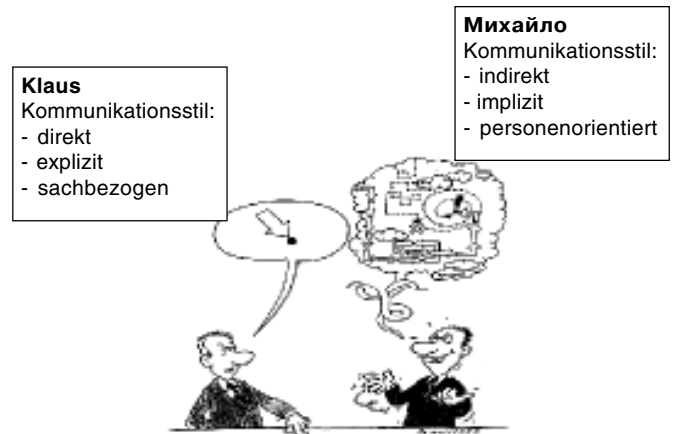
Aussage	Ja	Mit Einschränkung	Nein
1. Das Verhalten des ukrainischen Partners war unhöflich.			
2. Der ukrainische Partner wollte den deutschen beleidigen.			
3. Der ukrainische Partner hat kein Interesse am Vertrag.			
4. Der ukrainische Partner hat großes Interesse am Vertrag.			
5. ....			

4. Formulieren Sie mögliche Erklärungen des deutschen Partners, wenn bei ihm eine der folgenden Konventionen zutrifft:

In Deutschland geltende Konventionen (Kulturstandards)	Erklärung
Bei uns legt man viel Wert auf Pünktlichkeit. Die Termine darf man nicht kurzfristig kündigen. .....	Ich hatte den Eindruck ... Das war für mich ... Der ukrainische Partner glaubt wohl ...

5. Besprechen Sie: Welche Voraussetzungen für eine erfolgreiche deutsch-ukrainische Kommunikation waren erfüllt, vielleicht nicht erfüllt, wahrscheinlich nicht erfüllt?
6. Spielen Sie ein Telefongespräch zwischen Herrn Taube und Herrn Klimow (er spricht Deutsch).
7. Sie sind Dolmetscher(in) von Herrn Klimow (er spricht nicht Deutsch). Wie würden Sie das Telefongespräch dolmetschen, um die empfundene Verärgerung des deutschen Partners zu vermitteln und die entstehende Missverständigung zu neutralisieren.
8. Führen Sie ein klärendes Gespräch zwischen Herrn Taube, Herrn Klimow und Dolmetscher(in).
9. Formulieren Sie schriftlich je sechs Tipps für ukrainische Geschäftsleute in Deutschland und für deutsche Geschäftsleute in der Ukraine: Wie berücksichtigt man unterschiedliche Kulturstandards?
10. Schreiben Sie eine „Gebrauchsanweisung“ für ukrainische Dolmetscher: Wie geht man mit interkulturellen Unterschieden als ukrainisch-deutscher Dolmetscher um?

Эффективным приемом является работа с юмористическими рисунками, карикатурами и анекдотами, иллюстрирующими межкультурные различия в моделях поведения и стилях общения, этнические стереотипы и т.п. Так, например, студентам предлагается составить в парах описание конкретной ситуации МКО и написать соответствующий диалог по «предлагаемым обстоятельствам», представленным на рисунке [12]:



Составленные диалоги разыгрываются, сравниваются, анализируются и прогнозируются возможные межкультурные недоразумения. В следующем упражнении в ролевую игру включается переводчик, который должен предотвратить потенциальное недоразумение или разрешить уже возникший конфликт.

Культурно-специфические поведенческие аспекты хорошо поддаются сравнению и анализу после просмотра видеофрагментов, используемых в межкультурных тренингах, или фрагментов художественных фильмов, содержащих ситуации МКО. Так, результаты сравнительного анализа коммуникативного поведения немцев и русских<sup>1</sup> показывают существенные различия в установлении контакта, а именно: низкую роль знакомства, высокую свободу и настойчивость при вступлении в контакт с незнакомыми людьми, невыраженную доброжелательность приветствия у русских и, соответственно, среднюю роль знакомства, низкую свободу и отсутствие настойчивости при вступлении в контакт, выраженную доброжелательность приветствия у немцев. Аналогичные различия установлены для процессов поддержания контакта: отсутствие демонстративной коммуникативной приветливости, улыбчивости и толерантности к молчанию, редкие высказывания комплиментов и использование антиконфликтной ориентации в МКО у русских и, напротив, высокая демонстративная коммуникативная приветливость, заметная улыбчивость,

<sup>1</sup> Анализ публикаций по этому вопросу показывает, что многие особенности коммуникативного поведения русских и украинцев вполне сопоставимы, в частности для учебных целей.

частота высказывания комплиментов и антиконфликтной ориентации в общении и средняя толерантность к молчанию у немцев [6, с.146-148]. Анализ конкретных видеоситуаций МКО по предложенным критериям позволяет развивать социокультурную наблюдательность будущего переводчика, верифицируя научные данные (дедуктивный путь получения знаний) и/или делая соответствующие выводы (индуктивный путь получения знаний), а также вырабатывать сообща переводческие приемы работы с межкультурными поведенческими различиями и вызываемыми ими недоразумениями.

Велика и практически не исследована роль переводчика как «межкультурного медиатора» в преодолении межкультурных конфликтов. Неслучайно Ю. Болтен считает эту задачу новой особой областью, ждущей своего решения [10, с. 107]. Для обучения будущих специалистов этому аспекту деятельности можно также использовать метод кейсов. После ознакомления с конкретной ситуацией МКО (чтения, прослушивания или просмотра) студентам предлагаются упражнения:

1. Проанализировать представленную конфликтную ситуацию с точки зрения каждого участника, отделить факты от атрибуций, проследить эскалацию конфликта и обсудить:
  - Какими могли бы быть причины партнера(-ов) для такого поступка / действия / высказывания?
  - Что могло повлиять на его (их) поведение? Каковы были или могли бы быть последствия?
  - Как и почему партнеры поняли друг друга именно так, а не иначе?
  - Каковы причины возникшего конфликта (глобальные межкультурные различия, личностные особенности коммуникантов, социальные или организационные отношения)?
2. Обобщить результаты анализа и найти ответы на вопросы:
  - Какие культуры представляют партнеры? Чем они отличаются? В чем похожи?
  - Какие стили конфликтного поведения доминируют в их культурах?
  - Как могли повлиять или повлияли межкультурные различия на возникновение конфликта?
3. Обсудить и предложить конкретные варианты разрешения конфликта обоими партнерами и/или переводчиком, используя имеющиеся готовые алгоритмы или предлагая свои собственные.
4. Написать эссе «Поведение переводчика в межкультурных конфликтах».

Таким образом, формирование *процессуального компонента* МКК предполагает не только усвоение определенного объема межкультурных знаний, но и

формирование способности распознавать межкультурные различия в сценариях и моделях вербального и невербального поведения, предугадывать и объяснять негативный коммуникативный эффект МКО, понимать причины возникновения недоразумений, сбоев, барьеров и конфликтов в процессе достижения взаимопонимания, уметь предотвращать и/или разрешать их, иными словами, обходиться со «своим» и «чужим» как языковой и межкультурный посредник.

Формирование процессуального компонента МКК переводчика не может быть эффективным без учета и развития ее *аффективного компонента*. Основными проблемами для обсуждения могут выступать следующие: понятие этноцентризма и его функций и проявлений; влияние культуры на восприятие «чужого»; роль атрибуций в МКО; идентификация, рефлексия и стереотипизация как механизмы межличностного восприятия и нек.др. В рамках последней подтемы необходимо подробнее остановиться на видах и функциях этнических авто- и гетеростереотипов, причинах их возникновения и распространения, на предубеждениях как особой форме негативных гетеростереотипов и механизмах их образования, а также на способах и приемах «размывания» негативных стереотипов и предубеждений в процессе межкультурной и языковой медиации.

Знакомство с перцептивной стороной МКО и, соответственно, формирование аффективного компонента МКК имеет также преимущественно практический характер. Студенты выполняют упражнения, а затем в ходе анализа результатов и процесса выполнения выводят и формулируют выводы, которые преподаватель дополняет соответствующими теоретическими положениями. Интересные и эффективные упражнения предложены в работах Г. В. Елизаровой [3, с. 265-310], И. Ю. Голуб [2], V. Eismann [13, с. 23] в учебниках по немецкому языку (Sichtwechsel, DU3 и др.).

Это упражнения на демонстрацию сложного субъективного характера процессов человеческого восприятия, влияния культуры на восприятие, механизмов атрибуции, создания общего для партнеров значения, на тренировку способности «направленного наблюдения» и контроля собственной культурной детерминированности (то есть умения разделять в процессе восприятия фактов чужой культуры собственно восприятие и их оценку и интерпретацию), на развитие «эмпатического» умения вставлять поочередно на позиции общающихся партнеров, а также специальные переводческие упражнения, например на особенности перевода с учетом влияния социокультурных факторов [2; 3; 13]. Одной из целей последних может быть обучение студентов посреднической метакоммуникации и ранжирующему метаязыку для описания культуры и ее представителей, для согласо-



вания общих значений понятий и вербальных и невербальных действий и т.д. с целью достижения взаимопонимания и во избежание распространения стереотипов и предрассудков (например использование слов и выражений типа «больше, чаще, реже, обычно, сравнительно, (не) допускается» и т.д.).

Аффективная составляющая МКК включает, несомненно, и такие качества переводчика как устойчивость к многозначности и фрустрациям, способность к преодолению стресса, толерантность, эмпатию, открытость и терпимость, уважение к другим культурам и готовность изучать их в будущем и др., но здесь, однако, следует признать незначительную эффективность упражнений для развития указанных качеств.

И последний вопрос, который необходимо осветить даже в рамках такой краткой публикации, это вопрос *методов и приемов формирования МКК*, которые специалисты разделяют на *дидактические* и *экспериментальные* (от англ. experiential learning) [5] или *эмпирические* [8].

К *дидактическим* относятся методы, связанные с передачей знаний и информированием студентов: *просвещение* (например в курсе страноведения), *ориентирование* (ознакомление студентов с нормами, ценностями и правилами поведения в чужой стране) и *инструктаж* (ознакомление с потенциальными проблемами межкультурного общения). Это происходит, как уже говорилось выше, в лекционных курсах, где студенты получают информацию в готовом виде и где педагогическое воздействие оказывается в основном на когнитивную сферу личности [5, с. 27-28]. По мнению специалистов, данные методы обучения, хотя и повышают культурную осведомленность студентов, недостаточно эффективны [9, с.93; 8, с.251]. Другие ученые называют эту группу методов *когнитивными* и отнюдь не считают их пассивными [10, с.89]. Однако, как справедливо считает большинство исследователей, объем передаваемой страноведческой, социокультурной, социолингвистической информации будет всегда оставаться неполным, фрагментарным, личностно не значимым, а значит, и практически мало применимым в условиях реального МКО. Кроме того, к недостаткам лекционных курсов можно отнести то, что преподаватель знакомит студентов с уже выявленными и зафиксированными проблемами, а в реальной жизни они вынуждены самостоятельно определять проблему, перед тем как приступить к поиску ее решения. Кроме того, в учебной аудитории используется, как правило, рациональный подход к решению задач, тогда как в реальной жизни, когда индивид находится в инокультурной среде, его решения неизбежно подвергаются эмоциональному влиянию [5].

Кроме лекций и докладов, к дидактическим методам относят проекты, рефераты, тематические ворк-

шопы, составление и последующий сопоставительный анализ ассоциограмм, «карт памяти», шкал национальных характеристик (этнических авто- и гетеростереотипов), викторин, тестов, выполнение готовых межкультурных тестов, описание и анализ иллюстративного материала (фото, рисунков, карикатур) и нек. др.

Общим преимуществом перечисленных методов и приемов обучения МК является их когнитивный обучающий эффект относительно понимания особенностей межкультурных процессов и МКО. К их общим недостаткам, кроме указанных выше, следует отнести привычный для наших студентов дедуктивный способ получения знаний, провоцирующий к пассивному «потребительскому» поведению. Кроме того, задача развить умения МКО с представителями других культур и межкультурной медиации у студентов, будущих переводчиков, не имевших достаточного опыта прямых контактов с представителями других культур, не может быть решена только посредством дидактических методов обучения межкультурной коммуникации.

Более эффективными специалисты считают *экспериментальные* (или *активные*) *методы*, которые компенсируют недостатки дидактических методов, так как они реализуют модель обучения с опорой на собственный опыт открытия разных культур, который студенты обучаются самостоятельно анализировать и извлекать и конструировать знания, необходимые для успешной МК [5; 8; 9; 10]. В этом случае обучение становится активным, рефлексивным и личностным процессом, а студенты проходят школу межкультурной сенсibilизации. В педагогической психологии давно доказано, что знания, приобретенные посредством опыта, более стабильны в долгосрочной перспективе, чем любая теоретически преподнесенная информация.

К экспериментальным методам относятся: метод кейсов (по текстам для чтения и аудирования или видеофрагментам), дискуссии, «круглые столы», «мозговые штурмы», ролевые игры с участием переводчика, симуляции (проигрывание фиктивных ситуаций или фиктивных ролевых игр), профессионально ориентированные деловые игры (хотя диапазон применения последних в языковом вузе ограничен). В ролевых и деловых играх студентам предлагаются смоделированные проблемные ситуации МКО, в которых они выступают в предложенных ролях и вынуждены решать возникшие проблемы как партнеры по МКО и как переводчики.

Экспериментальные методы обладают неоспоримым преимуществом — они развивают умение самостоятельно анализировать культурно-обусловленные особенности поведения и делать собственные выводы, а не просто усваивать предоставляемую теоретичес-

кую інформацію. К основним недостаткам следует отнести монокультурный состав студенческих групп, который не позволяет создать аутентичную межкультурную ситуацию для ролевой или деловой игры («Создание совместного предприятия», «Открытие совместной выставки»), так как у студентов-филологов отсутствуют необходимые предметные знания, например в области экономики или менеджмента. Первый из названных недостатков можно нейтрализовать с помощью фиктивных симуляций, которые строятся по общей схеме: студенты разделяются на две группы, представляющие фиктивные и абсолютно противоположные культуры. Межкультурные конфликты запрограммированы заранее, а поведение представителей этих культур зафиксировано в ролевых карточках [10, с. 92-93].

Некими комбинированными методами могут выступать хорошо разработанные популярные виды межкультурного тренинга: „Linguistic Awareness of Cultures-Training (LAC), Culture-Assimilator, Cultural Awareness Programm [10, с.91-99; 11, с.220].

Большие перспективы для межкультурной подготовки переводчиков открывают информационно-коммуникационные технологии: использование блогов, форумов, электронной почты, социальных сетей и т.п. Хорошим примером могут служить курсы, предлагаемые Объединением вузов Германии (Hochschulverbund) по проблематике „Interkulturelles Lernen im Netz” (www.interkulturelles-portal.de).

**Выводы и перспективы.** Представленные пути и способы решения поставленной задачи нельзя считать окончательно решенными, дальнейшие исследования следует проводить в различных упомянутых направлениях: изучение структуры и содержания МКК переводчика, методы и способы ее формирования и др.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Андреева Г. М. Социальная психология : Учебник для высших учебных заведений / Г. М. Андреева. – 5-е изд., испр. и доп. – М. : Аспект Пресс, 2010. – 363 с.
2. Голуб І. Ю. Формування у майбутніх перекладачів соціокультурної компетенції у процесі вивчення німецької мови після англійської : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.02 / Голуб Іванна Юріївна. – К., 2010. – 210 с.
3. Елизарова Г. В. Культура и обучение иностранным языкам / Г. В. Елизарова. – СПб. : Каро, 2005. – 352 с.
4. Кармин А. С. Культурология / А. С. Кармин. – СПб. : Изд-во «Лань», 2001. – 832 с.
5. Ковальчук М. А. К вопросу об использовании групповой дискуссии в обучении межкультурной коммуникации / М. А. Ковальчук, Н. В. Черняк // Поиски и решения в рамках метода активизации (сборник статей). – М. : Центр интенсивного обучения иностранным языкам (МГУ им. М. В. Ломоносова), Научно-образовательный Центр «Школа Китайгородской», 2012. – С. 26-37.
6. Прохоров Ю. Е., Стернин И. А. Русские: коммуникативное поведение / Ю. Е. Прохоров, И. А. Стернин. – М. : Флинта, наука, 2006. – 193 с.
7. Садохин А. П. Межкультурная компетентность: понятие, структура, пути формирования / А. П. Садохин // Журнал социологии и социальной антропологии. – 2007. – Том X. – №1. – С.125-139. Режим доступа: [http://jourssa.ru/sites/all/files/volumes/2007\\_1/Sadokhin\\_2007\\_1.pdf](http://jourssa.ru/sites/all/files/volumes/2007_1/Sadokhin_2007_1.pdf) (дата обращения 20.05.2015)
8. Садохин А. П. Межкультурная коммуникация : Учебное пособие / А. П. Садохин – М. : Альфа-М; ИНФРА-М, 2009. – 288 с.
9. Стефаненко Т. Г. Этнопсихология : Учебник для вузов / Т. Г. Стефаненко. – 4-е изд., испр. и доп. – М. : Аспект Пресс, 2007. – 368 с.
10. Bolten J. Interkulturelle Kompetenz / J. Bolten. – Landeszentrale für politische Bildung Thüringen. – Erfurt : Druckerei Sömmerda GmbH, 2007. – 124 S.
11. Broszinsky-Schwabe E. Interkulturelle Kommunikation. Missverständnisse – Verständigung / E. Broszinsky-Schwabe. – Wiesbaden : Verlag für Sozialwissenschaften, 2011. – 252 S.
12. Debus O. Deutsche und ukrainische Kulturstandards im Vergleich / O. Debus. – European Business and Government Academy Institut der Hochschule Hof, 2006. – 21 S.
13. Eismann V. Erfolgreich in der interkulturellen Kommunikation / V. Eismann. – Berlin : Cornelsen Verlag, 2007. – 65 S. (Hinweise für den Unterricht), 105 S. (Trainingsmodul).
14. Spitzberg B. H. Conceptualizing Intercultural Competence / B. H. Spitzberg, G. Changnon // The sage handbook of intercultural competence. – Thousand Oaks, CA : Sage Publications, Inc., 2009. – P. 1-51.
15. Thomas A. Handbuch Interkulturelle Kommunikation und Kooperation. Bd. 1: Grundlagen und Praxisfelder / A. Thomas, E.-U. Kinast, S. Schroll-Machl (Hrsg.):. – 2. überarbeitete Auflage. – Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 2005. – 412 S.

Отримано 10.06.2015 р.