

УДК 81'42 : 378.147

**СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ
РЕАЛИЗАЦИИ КОММУНИКАТИВНОЙ СТРАТЕГИИ
КОМПРОМИССА В УЧЕБНОМ ДИСКУРСЕ
(на материале британской и русской лингвокультур)**

Н.А. Комина

Тверской государственный университет, Тверь

В статье изложены результаты сопоставительного анализа реализации организационной стратегии компромисса в учебной профессиональной коммуникации, указаны параметры сопоставления, особенности проявления культурно-специфичных особенностей её реализации на различных этапах развёртывания.

Ключевые слова: *компромисс, конфликт, дискурс, стратегия, учебная коммуникация, культурно-специфичная характеристика.*

Специфика профессионального педагогического общения обучаемого и обучающего с учётом личностных, социокультурных и целевых аспектов учебной коммуникации обусловлена типом культуры, которым определяются и нормативный этикет, и социальные нормы. В связи с этим исследование и сопоставление социокультурных характеристик интерактивного взаимодействия в учебном институциональном пространстве является неотъемлемой частью «интегративной теории языка как достояния человека» [2: 488].

Речевым продуктом интерактивного взаимодействия в учебной ситуации является организационный учебный дискурс, который можно представить в виде своеобразного архива (системы) речеактовых практик, раскрывающих специфику профессионального общения коммуникантов в ходе учебной интеракции, состоящей в том, что обучающий воздействует на личность обучаемого и на особенности его речевого и коммуникативного поведения, оказывает влияние на формирование представлений об объекте, являющемся предметом обучения.

Для определения социокультурных характеристик и особенностей организационного учебного дискурса целесообразно обратиться к понятию «культурного скрипта» предложенного А. Вежбицкой и получившего дальнейшее развитие в работах В.И. Карасика [5: 119]. При рассмотрении учебной интеракции сквозь призму культурного скрипта акцентируется внимание на стереотипности, сценарности и прескриптивности взаимодействия обучаемого и обучающего. При этом стереотипность отражает поведение по заданному образцу, сценарность подчёркивает алгоритмизацию коммуникативного события, а прескриптивность – выбор определённых поведенческих ходов в соответствии с ценностями и нормами культуры. Для учебной коммуникации актуальны: стереотипы профессии – учитель, стереотип ситуации – лекция, семинар, урок. Важнейшими характеристиками культурного скрипта являются действия по стандарту и обусловленность культурными нормами.

Стандарт задаётся лингводидактической моделью, используемой в учебном процессе, которая строится на основе определённого подхода. В практике преподавания иностранного языка известны три основных подхода:

грамматико-переводной, аудиолингвальный и коммуникативный, различающиеся не только приёмами, целями и задачами обучения, методами работы обучаемого и ролью учителя. Их различие глубже, оно состоит в культурологическом расхождении на уровне ценностных установок, которые воплощаются в различных поведенческих моделях участников коммуникации в процессе обучения [1: 81].

Преимуществом отечественной лингводидактической школы с доминантой грамматико-переводного метода является её объяснительная сила, обеспечивающая глубокое лингвистическое образование, понимание системных различий между родным и иностранным языком, в то время как достоинством западноевропейской (в том числе и британской) школы, опирающейся на коммуникативный подход и отличающейся интерактивной динамикой, является наличие продуктивных образцов и моделей коммуникативного поведения в аутентичных ситуациях общения, а также доминанты адресатоцентрического подхода в противовес авторитарному. Взаимодействие обучающего и обучаемого на принципах авторитаризма является характерной чертой российской системы образования как части национальной культуры с большой дистанцией власти [15; 1: 84]. Сопоставительный анализ трёх перечисленных подходов в преподавании иностранного языка показывает необходимость их разумного сочетания, создания интегративной научно-практической кросскультурной лингводидактической модели на основе инновационной педагогики и лингводидактики, что будет препятствовать столкновению культур в учебной интеракции [1:85; 11; 6].

В ситуации учебного общения конфликт или менее агрессивная его разновидность, определяемая как коммуникативный дискомфорт [10], характеризуется наличием объекта, служащего причиной конфликта, несовпадающих, противоречащих друг другу целей обучаемого и обучающего, наделённых различными коммуникативными статусами и имеющими разные интересы. В современных исследованиях профессиональной педагогической коммуникации анализу причин и способов разрешения конфликта уделяется значительное внимание (см. подробнее обзор в работе Е.В. Харченко) [13]. Проявление конфликта в учебной интеракции выражено в стремлении учителя утвердить свою позицию, предписанную ему исполняемой ролью в стереотипной ситуации учебного взаимодействия, и в отказе от исполнения ролевых обязательств обучаемого. Среди возможных способов ослабления напряжённости и разрешения конфликта традиционно выделяются превентивные пути (предупреждение конфликта), уход от конфликта, достижение компромисса, являющегося диалектическим методом разрешения противоречий при сохранении противоположности [14].

Коммуникативная стратегия компромисса в организационной учебной коммуникации принадлежит одновременно языку и культуре и наделена социальной и национально-культурной спецификой. Если «речевую стратегию понимать как совокупность речевых действий, направленных на решение общей коммуникативной задачи говорящего, то речевой тактикой следует считать одно или несколько действий, которые способствуют реализации стратегии» [3: 110]. Организующая стратегия в учебном дискурсе [4: 6–7] представляет собой совместные действия участников общения, направленные на созда-

ние условий успешной учебной деятельности, создание доброжелательной рабочей атмосферы. Эта стратегия реализуется в этикетных и директивных ходах, тренировочных и игровых высказываниях-практиках. Именно в этом ракурсе и рассматривается организационная стратегия компромисса в данной работе. В рамках организационного учебного дискурса коммуникативная стратегия компромисса служит мощным регулятивным средством управления учебным процессом, поскольку как стратегия поведения предусматривает взаимные уступки и усилия взаимодействующих сторон в ходе противоречивого взаимодействия. Целью компромисса как коммуникативной стратегии успешной коммуникации является урегулирование противоречия, снятие напряжения в отношениях, а уступки, предпринимаемые сторонами взаимодействия, служат тактиками, способствующими реализации стратегии.

Поскольку в данной работе коммуникативная стратегия компромисса рассматривается в монокультурных средах русской и британской лингвокультуры, представляется уместным сравнить системы культурных ценностей, представленные как в одной, так и в другой культуре.

Сопоставление британской и русской культур в учебной коммуникации на основе наблюдений Г. Хофстеде и обобщений У. Цойнер показывает, что по параметру «отношения к власти» в русской культуре инициатива исходит от обучающего, который наделен властью контроля и регуляции, его педагогическая доминантность высока, и ему свойственна императивность в общении [15; 16; 17]. Характеристики коллективистского типа культуры выражены в установке обучающего на то, что его цель состоит в том, чтобы дать готовые образцы знания и показать, как надо их использовать; управлять надо группой, а не индивидом; личность обучаемого не выходит на первый план, он учится думать как все, рассуждает с позиции «мы», считает, что диплом обеспечивает повышение социального статуса. Другое проявление коллективизма связано со стремлением сохранять гармонию в отношениях и избегать прямого столкновения и нарушения правил, что может привести к возникновению чувства стыда и потери лица для себя и для группы. Черты фемининной культуры просматриваются в том, что нормой принято считать обучаемого со средним уровнем успеваемости, а в учителе ценится, прежде всего, дружелюбие; мальчики и девочки выбирают одинаковые предметы, успехам и неудачам в школе не придается особого значения. Конфликты улаживаются тем, что они обнажаются и разрешаются. Сильно выраженное стремление избежать неопределённости находит отражение в желании обучаемых получать правильные ответы в готовом виде и принимать пассивное участие в учебном процессе. Отношение к учителю лояльно, его уровень профессионализма не важен.

В британской лингвокультуре образования наблюдается отличная от русской культуры картина. Здесь инициативы ждут от обучаемого и его волнует вопрос о том, как и чему можно научиться у преподавателя-эксперта, функции которого состоят в передаче знаний, а иногда сводятся к исполнению роли модератора или фасилитатора [6], поскольку обучаемые любят незавершённые учебные ситуации и дискуссии. Отношения между субъектами учебно-педагогического общения скорее партнерские, нежели иерархичные, обучающий осознаёт, что его ценность состоит в выдающихся знаниях и он должен быть готов ответить на любой вопрос. Обучающий также понимает, что

управляет индивидами, а не группой, и личность обучаемого находится в центре его внимания. При этом обучаемый занимает выраженную «Я» позицию и уверен, что полученное образование не только повысит его самооценку, но и обеспечит ему финансовый достаток. Конфликты улаживаются путём переговоров и поиска компромисса.

Компромиссная ситуация в организационной учебной коммуникации состоит из ряда этапов и шагов. На первом этапе конфликтного или кооперативного взаимодействия определяются позиции сторон. В силу высокой степени ритуальности учебной коммуникации и заданности ролей определение позиции обучаемого и обучающего не представляет трудности: регулируя и управляя учебным процессом, обучающий вынуждает, призывает обучаемого совершить определённые действия в целях приобретения знаний, выработки навыков и умений, формирования компетенций. При кооперативном взаимодействии ответное действие соответствует ожиданиям организатора общения, однако, при несовпадении целей, интеракция разворачивается по пути конфликта. Организационная коммуникативная стратегия компромисса призвана скорректировать на последующем этапе действия обучаемого и обучающего таким образом, чтобы с помощью уступок субъектов коммуникации добиться соглашения. Этот этап, как правило, включает несколько речевых ходов или интерактивных блоков, в зависимости от качества и количества уступок, отражает тактическое наполнение стратегии. На заключительном этапе происходит вербализация достигнутого соглашения-компромисса, когда обучающий и обучаемый принимают новые скорректированные условия взаимодействия.

Разновидности организационных коммуникативных стратегий определяются характером коммуникативного поведения партнеров на этапе корректировки целей. Здесь можно говорить о стратегии полного отказа обучаемого от своих коммуникативных целей, о стратегии полного отказа обучающего от своих коммуникативных целей, а также о стратегиях с частичным отказом обучаемого и обучающего от своих коммуникативных целей. Особый случай представляют стратегии вербально подавления, когда компромисс достигается на основе принуждения недобровольного согласия.

При постановке цели сопоставительного описания реализации коммуникативной стратегии компромисса стоит воспользоваться методом параметрического сопоставления, который широко применяется в практике лингвокультурологических исследований [12].

Значимыми параметрами сопоставления послужили структурные характеристики организационной стратегии компромисса, объекты уступок, особенности вербализации компромиссных решений.

До обсуждения результатов сопоставительного анализа реализации организационной стратегии компромисса в учебном дискурсе следует обратиться к ценностной ориентации упомянутых культур, исходя из принятого в них отношения к компромиссу. В исследовании Ю.В. Кузьменковой утверждается наличие диаметральной противоположности сопоставляемых культур по этому параметру [7].

Принимая это во внимание, заметим, что в русской организационной учебной интеракции заявленная бескомпромиссность препятствовала бы исполнению ролевых предписаний институционального сценария, сделала бы

интеракцию невозможной. Эта культурологическая черта смягчается, во-первых, в силу наличия прескрипций ролевого исполнения, диффузностью в стиле общения, а также тем, что русской культуре присуще коллективистское стремление сохранить гармонию и избежать прямого столкновения, а нарушение правил, заданных стереотипом ситуации, вызывает чувство стыда и потерю лица для себя и для группы. Однако всё же бескомпромиссность проявляется в коммуникативном стиле субъектов интеракции, допускающих коммуникативную настойчивость. Это находит отражение в наличии многочисленных интерактивных блоков на втором этапе развёртывания, когда обсуждаются уступки сторон.

Для британской культуры, где компромиссное решение не вызывает сомнения, многоступенчатость второго этапа обусловлена, вероятно, стремлением сохранить лицо и добиться уступки от оппонента, т.е. достичь «псевдокомпромисса со стороны более незащищённого коммуниканта» [9]. Количество интерактивных блоков второго этапа развёртывания стратегии компромисса может увеличиваться в силу необходимости соблюдения многочисленных правил, регулирующих отношения субъектов учебной коммуникации, чётко прописанных и соблюдаемых в учебных заведениях, за нарушения которых может последовать наказание. Ярко выраженное стремление сохранить лицо собеседника, повышенная потребность в уточнениях также способствуют наращиванию объёма второго этапа применения стратегии компромисса.

В результате сопоставления объёмов второго этапа организационной стратегии компромисса можно сказать о его меньшем объёме в британской культуре по сравнению с русской при равной степени силы конфликта. У британцев наблюдается последовательная, линейная организация вербальных действий, в отличие от русской, где интерактивные блоки могут быть организованы циклично по причине отсутствия контроля над используемой речью, коммуникативного эгоцентризма.

При сопоставлении объектов уступки в ходе реализации организационной стратегии компромисса в поле зрения попадает обеспечение динамики интерактивного взаимодействия, включающее в себя регуляцию таких видов работы, как работа в парах, в группе и индивидуальная работа; важна также сфера, связанная с оценкой результатов, достигнутых обучаемым. Выбор партнера и состав группы, распределение ролей в группе выступают в качестве объекта уступки в реализации организационной стратегии компромисса в обеих лингвокультурах. Однако частотность встречаемости такого рода противоречий выше в Британской культуре, где позиция обучаемого активна и коммерциализация образования наделяет его большими полномочиями как потребителя образовательной услуги. В российской аудитории истоком противоречия служит отрицание горизонтального общения в пользу вертикального как более эффективного для получения готовых ответов на вопросы.

Рассмотрение оценочной сферы как объекта уступки также свидетельствует о наличии национально специфических особенностей культур. Наличие чётко сформулированных, утверждённых и соблюдаемых правил и критериев оценки достижений обучаемого, зафиксированных официально на уровне образовательного учреждения, доступных для субъектов учебного процесса, указывают на антиконфликтную ориентацию организации учебного взаимодей-

вия в британской культуре и подтверждают её низкую зависимость от контекста ситуации общения. В русской традиции организации процедуры оценки прослеживаются тенденции диффузности, неопределённости, субъективности даже при наличии формальных регламентирующих документов, которые либо неизвестны, а часто и недоступны обучающему, да и не представляют для него интереса, в силу занимаемой им пассивной позиции. Невозможность привлечения объективных источников, допустимость эмоционального спора, категоричность выражений, стремление к модификации действий собеседника, возможность перебивания, многословность, низкая степень коммуникативного самоконтроля, коммуникативная настойчивость, доминантность и ориентация на процесс не способствуют скорому урегулированию разногласий. В британской же культуре обращение к формальным документам, ссылка на объективные источники ускоряют процесс урегулирования, а привычка сдерживать эмоции на коммуникативную реакцию, аналитический стиль, ориентация на результат, ярко выраженное стремление сохранить лицо собеседника, приводит к значительному сокращению второго этапа развёртывания организационной стратегии компромисса.

Заключительный этап реализации организационной стратегии компромисса связан с констатацией достигнутого соглашения, которая может быть выражена вербально, невербально или комбинированным способом [9]. По наблюдениям автора, в различных способах выражения компромисса представители британской культуры обнаруживают такие национально-специфичные черты, как эксплицитность и экономность [8], в то время как представители русской культуры демонстрируют неопределённость и обтекаемость формулировок. Однако в организационной учебной коммуникации неопределённость и диффузность не приветствуются, поскольку интерактивная динамика учебного процесса требует быстрого переключения с одного вида деятельности на другой для поддержания на должном уровне мотивации и сохранения контроля деятельности обучаемых. В силу этого, по-видимому, заключительный этап организационной стратегии компромисса, как правило, выражен вполне определённо в обеих культурах.

Список литературы

1. Городецкая Л.А. Лингвокультурная компетентность личности. М.: МАКС Пресс, 2007. 223 с.
2. Залевская А.А. Психолингвистические исследования. Слово. Текст: Избранные труды. М.: Гнозис, 2005. 543 с.
3. Иссерс О.С. Коммуникативные стратегии и тактики русской речи. Омск: Омск. гос. ун-т, 1999. 285 с.
4. Карасик В.И. Лингвокультурные скрипты как единицы дискурса // Горизонты психолингвистики: Материалы междунар. науч.-практич. конф. (Тверь, 23–24 октября 2009 г.). Тверь: Твер. гос. ун-т, 2009. С. 115–121.
5. Карасик В.И. Характеристики педагогического дискурса // Языковая личность: аспекты лингвистики и лингводидактики. Волгоград: Перемена, 1999. С. 3–18.
6. Комина Н.А., Богатырева О.П. Поэтика каузативного начала в институциональном учебном дискурсе и понятие комбинированного обучения языку // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Филологи». 2013. № 1. С.252–258.

7. Кузьменкова Ю.Б. От традиций культуры к нормам речевого поведения британцев, американцев и россиян. М.: «Сказочная дорога», 2014. 317 с.
8. Леонтович О.А. Русские и американцы: парадоксы межкультурного общения: монография. М.: Гнозис, 2005. 352 с.
9. Максимова Ю.С. Лингвистическое выражение компромисса в культурах запада и востока через английский язык как язык-посредник (на материале художественных текстов): автореф. дис. ... канд. филол. наук. Владивосток, 2011. 22 с.
10. Семенов Л.П. Аспекты лингвистической теории монолога. М.: МГЛУ, 1996. 326 с.
11. Сомова С.В. Диалог культур как основа адаптации зарубежных учебных курсов английского языка к потребностям обучающихся: монография. Рязань: Ряз. гос. ун-т им. С.А. Есенина, 2008. 108 с.
12. Стернин И.А., Ларина Т.В., Стернина М.А. Очерк английского коммуникативного поведения. Воронеж: ВГУ, 2003. 183 с.
13. Харченко Е.В. Модели речевого поведения в профессиональном общении. Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 2003, 334 с.
14. Черникова С.М. Социальный компромисс в системе стабилизации общества: дис. канд. филос. наук. Волгоград, 2003. 165 с.
15. Hofstede G. Cultures and Organizations: Software of the Mind. London: McGraw-Hall, 1991. 279 p.
16. Samovar Larry A., Porter Richard E. Communication between Cultures. Wadsworth Publishing, 1995. 318 p.
17. Zeuner U. Kulturelle Dimensionen von Texten am Beispiel von Werbung. Dresden: Fontys Hogescholen, 1999.

RUSSIAN AND BRITISH CULTURAL CHARACTERISTICS OF USING COMPROMISE STRATEGY IN INSTRUCTIONAL DISCOURSE

N.A. Komina

Tver State University, Tver

The paper offers the results of comparative study focused on the use of compromise strategy in FLT discourse in Russian and British cultures. The research singles out parameters of this comparison and cultural characteristics of compromise strategy on different stages of its development.

Keywords: *compromise, conflict, discourse, strategy, instructive communication, cultural specific characteristics.*

Об авторе

КОМИНА Наталья Анатольевна – доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой иностранных языков гуманитарных факультетов Тверского государственного университета, e-mail: natkomina@yandex.ru