

УДК 81: 378

С.М. Пак,

д-р филолог. наук,

завкафедрой иностранных языков и межкультурной коммуникации  
Хабаровского государственного университета экономики и праваФАКТОРЫ АДЕКВАТНОЙ ЯЗЫКОВОЙ ПОДГОТОВКИ  
ПРОФЕССИОНАЛОВ XXI ВЕКА:  
ТОЛЬКО АУТЕНТИЧНЫЕ УЧЕБНИКИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА?

*Обучение иностранному языку должно начинаться (в условиях вуза речь идет о блоке начальных модулей общего языка) на базе оригинальных учебников. На более продвинутых этапах обучения для освоения языка для специальных (профессиональных) целей обучение «региональному английскому» не только допустимо, но и необходимо как фактор подготовки грамотных специалистов и укрепления современной национальной экономики.*

**Ключевые слова:** иностранный язык, межкультурная коммуникация, лингвистическая дидактика, языковая среда.

*Foreign language study should start (there are primary modules of a common language in high educational institution) on the original textbooks basis. At more advanced stages of language learning for specific (professional) purposes, teaching "regional English" is not only permissible, but it is necessary as a factor in the training of competent professionals and strengthening a modern national economy.*

**Keywords:** foreign language, intercultural communication, linguistic didactics, language environment.

Нужно учить так, чтобы люди,  
насколько это возможно,  
приобретали знания не из книг,  
а из неба и земли  
Ян Амос Коменский

Вынесенная в эпиграф этой статьи мысль выдающегося чешского христианского педагога XVII в. Яна Амоса Коменского корреспондирует с современной образовательной парадигмой и выражает ключевой тезис его «Великой дидактики»: «Спорить с природой – напрасное дело». Любой продуктивной познавательной деятельности человека свойственен этот гуманистический подход – черпать знания из мира и комбинировать их с уже

имеющимися знаниями: «Наш ум более велик, чем мир, в том отношении, что содержащее должно быть (по необходимости) более содержимого. Наш ум – зеркало» [2].

Эти мысли приложимы к теории лингвистической дидактики как нельзя лучше. В терминах современной науки о языке как инструменте познания, социализации и адаптации речь идёт о том, что обучать любому языку необходимо, понимая, ка-

кое ЗНАНИЕ представлено в ЭТОМ языке. Именно поэтому различия в когнитивном опыте говорящих на разных языках людей, а не грамматика языка – основной камень преткновения на пути межкультурной коммуникации. Иностраный язык усваивается во взрослом возрасте при наличии, безусловно, внутренней мотивации и, что не менее важно, естественной языковой среды. Я.А. Коменский негодовал по поводу искусственного обучения языкам: «Повара на кухне, служители при обозе, мастеровые – все они, делая свое дело или находясь при войске, во время походов, быстрее усваивают чужой язык, даже два или три, чем питомцы школ – при полнейшем досуге и величайшем напряжении – один латинский язык. И с каким неравным успехом!» (гл. VII).

В ситуации учебной необходимо моделировать эту среду, привлекая в первую очередь аутентичный языковой материал, открывающий перед обучающимися панорамное видение глобального мира. Практика отечественного языкового образования, к сожалению, до сих пор «грешит» использованием искусственно созданных материалов на «русском иностранном». В результате мы получаем некую семиотическую систему, по форме, например, англоязычную, но по заключенному в ней знанию – русскую. Часто в литературе, в бытовом и профессиональном дискурсах рассматриваются ситуации, когда иностранцы понимают слова, произносимые или написанные русскоязычными пользователями английским языком, но не смыслы. Причина кроется в природе естественного человеческого

языка как «адаптивной деятельности, направленной на повышение эффективности взаимодействия организма со средой» [3, с. 192]. Среда, в первую очередь культура, понимается как «программа поведения, принятая в обществе», «система оценок, отношений, мнений и чувств», «процесс, посредством которого человеческий опыт усваивается, категоризируется и интерпретируется» [4, с. 9–10]. В этом смысле (как бытовые устои, привычки, обычаи, традиции) исследователи говорят о «культуре» в противопоставлении с «Культурой» как «совокупности достижений людей во всех сферах жизни» [6, с. 12]. Усвоение инокультуры «с маленькой буквы» должно проходить на аутентичном материале, так как язык по определению есть воплощение и выражение культуры.

Следует, однако, различать два вида «русифицированного английского». Тот негативный дидактический массив, о котором говорится выше, не следует идентифицировать с учебниками, нацеленными на обучение англоязычной межкультурной коммуникации, то есть ставящими задачу научить использовать английский язык в приложении к описанию иных культур в таких областях, как история, география, быт и, добавим, национально-специфические профессиональные сферы.

В основе современной теории и практики межкультурной коммуникации (а использование иностранного языка в любом формате по своей природе есть акт межкультурной коммуникации) лежит тезис, сформулированный В.В. Кабакчи в 2001 г. относительно англоязычной межкультурной коммуникации: «Мир всту-

пил в эпоху глобального двуязычия: АЯ (английский язык) + национальный язык. Перед всем неанглоязычным миром в XXI веке встает важнейшая задача: овладеть АЯ во всех социально значимых сферах общения. Ничто не может заменить народу его национальный язык, однако есть реальная возможность направить огромный потенциал АЯ на нужды своей культуры, превратив его в свое национальное языковое *alter ego*, то есть во *вторичное* средство своего национально-культурного самовыражения в рамках межкультурной коммуникации. Мы должны поставить АЯ на службу родной культуре, воспитав поколение набоковых, – людей, в полной мере владеющих АЯ и в то же время не потерявших связи с родной культурой и способных превратить этот язык в ключ к родной для всех тех, кто незнаком с русским языком» [1, с. 11].

Очевидно, поэтому на стадии обучения профессионально ориентированному иностранному (английскому) языку, когда сформирован фундамент лексической и грамматической языковой компетентности, привлечение адаптированных англоязычных материалов допустимо и в отдельных учебных ситуациях необходимо, при, например, обсуждении сопоставительных профессиональных вопросов или специфической отечественной проблематики на английском языке. Другого средства коммуникации при этом, кроме как регионального (русского) варианта английского языка, не может быть.

В связи с этим следует сделать короткий экскурс в историю распространения в мире английского языка. В течение последних десятилетий внимание исследо-

вателей культурно-языковой проблематики во всем мире приковано к проблемам *World Englishes* и, как следствие этой экспансии, «языковому империализму», «колонизации менталитета», в результате чего, по мнению ряда исследователей, теряется этническая идентичность людей, искусственно погруженных в мир английского языка как второго. Положительный результат – возможность познакомить англоязычный мир с самобытными культурами. Впервые это осознали в странах АТР, развивая образовательные программы по изучению английского языка и профессионального образования на английском языке (открыт факультет «World Englishes» в университете Тюке (Япония), где преподают иностранцы на региональных вариантах английского языка, издаются книги и журналы, например, «Guide to Korean Cultural Heritage», «Koreana»). Подобный опыт уже существует в России: издаются газеты на английском языке («Moscow News»), словари по передаче русских реалий на английский язык, в Дальневосточном федеральном университете преподаётся учебный курс «Восточноазиатские разновидности мирового английского языка», создаются учебные пособия и контактологические словари, решающие задачу кодифицировать русский региональный вариант английского языка [7, с. 241–244].

Сфера применения этого варианта – представление российской национально-культурной идентичности на английском языке. В другой работе автор этой статьи показала, что именно для данной цели, то есть для описания инокультурных реалий, создание аппроксимированных языковых

единиц по переводческому принципу прагматической адаптации оправдано [8]. Аппроксимация понимается как результат адаптации иностранного языка к номинируемой инокультурной сфере. Этот способ дополняет описанные в теории перевода приёмы передачи названий иноязычных реалий, или безэквивалентной лексики (транскрибирование, транслитерирование, семантический перевод, калька).

Однако практический опыт работы со студентами неязыковых специальностей показывает, что зачастую даже преподаватели «не слышат» искусственности многих англоязычных калькированных фраз. Калька как лингвистический приём ассимиляции иноязычной лексики (буквальный перевод соответствующей единицы) – естественное языковое явление, связанное с заимствованиями, контактами языков и культур (*небоскреб* от англ. *skyscraper*, *представление* от нем. *Vorstellung*). Поиск этимологических корней слов – увлекательное и полезное занятие, часто приводящее к когнитивным открытиям. «Удивительный мир слов и значений» анализирует в одноименной книге М.М. Маковский [9]. Проблемы начинаются, когда иностранному языку учат на калькированных синтаксических моделях, которым «несть числа» в изданных в России учебниках английского языка начального и среднего уровней.

Учебные курсы, разработанные такими издательствами, как «Cambridge University Press», «Heinemann», «Macmillan Education» и др., используемые преподавателями кафедры иностранных языков и межкультурной коммуникации Хабаров-

ского государственного университета экономики и права в работе со студентами, построены на актуальных сегодня методических принципах. В данной статье автор стремится с научных позиций показать преимущества оригинальных учебных материалов по английскому языку над искусственно созданными российскими авторами, особенно для освоения начального, элементарного и среднего уровней.

Сравнение тематики российских и западных учебников английского языка уровней «elementary» и «intermediate» показывает, как национальная культура отражается в отборе содержательного аспекта языкового образования. «Тематику учебных пособий нельзя рассматривать вне картины мира, в частности языковой, поскольку она воссоздаёт тот образ действительности, который человек имеет в виду, когда говорит и понимает, то есть тот комплекс знаний, представлений, стоящих за действительностью и зафиксированных в языковом сознании, в языковой картине мира определённого социокультурного сообщества» [10, с. 12–13]. Значение имеет, безусловно, целевая аудитория. Для молодой аудитории в британских и американских учебниках популярны такие темы, как «Высокие технологии в повседневной жизни», «Путешествие за границу», «Первый заработок», «Волонтёрская деятельность», т.д. По таким темам можно судить о том, что составляет рутину жизни, «небо и землю» современной англоязычной молодёжи и актуально для обучающихся. Английский язык для западных разработчиков учебных материалов видится как «ключ» к глобальному миру, именно поэтому все пособия включают

разделы о культурных особенностях народов, принятых в разных странах социальных ритуалах и типичных ошибках при кросс-культурной коммуникации (social gaffes, culture bumps) и способах их исправления. Вообще говоря, в современном антропоцентрическом языкознании в центре интереса находится языковая личность в различных ситуациях речевого взаимодействия как субъект и объект познания [11; 12]. Оригинальный учебник иностранного (английского) языка с этой точки зрения помогает сближению и лучшему пониманию людей, говорящих, думающих и пишущих на разных языках, поскольку современная система образования носит коммуникативно-когнитивный, личностно ориентированный, социокультурный и межкультурный характер. «Тематику учебных пособий нельзя рассматривать вне картины мира, в частности языковой, поскольку она воссоздаёт тот образ действительности, который человек имеет в виду, когда говорит и понимает, то есть тот комплекс знаний, представлений, стоящих за действительностью и зафиксированных в языковом сознании, в языковой картине мира определённого социокультурного сообщества» [10, с. 12–13]. Помимо указанных выше рубрик большинства учебников, описывающих специфику англоязычной языковой личности молодых людей, такие общие базовые параметры, как семья, дом, хобби, учеба, т.д., определяют непосредственное пространство англоязычной языковой картины мира, описываемой на аутентичном языке. При построении курса обучения на основе оригинальных учебников преподаватель неизбежно

сталкивается с таким лингвистическим феноменом, как лакуна, понимаемым как значимое отсутствие соответствующей лексической единицы. Лакуне как единице понятийной картины мира, выявляемой при сопоставлении культур, соответствует безэквивалентная лексика в языковой картине мира. Понятийное содержание этих слов непонятно носителям инокультуры в связи с отсутствием соответствующего понятия в родной культуре. Частотны лакуны в таких культурно обусловленных сферах, как быт, образование, городская инфраструктура, то есть те области жизни, в которых ведущую роль играют не личностные или семейные аспекты, а социальные, государственные институты. Примером могут служить слова «tutorials», аналога которому в отечественной системе образования нет, или «multilevel educational program», аналога которому нет в западных образовательных системах. Методологический вопрос о преподавании таких тем связан с концепцией аппроксимированного перевода (см. выше). Наложение понятийных сфер неизбежно даёт область неполного пересечения. Вербальное наполнение таких значимых отсутствий в родном языке требует искусственных языковых конструкций, которые согласуются с инокультурными понятиями.

В своей профессиональной практике преподаватели иностранных языков часто имеют дело с такими лексическими образованиями (чаще всего созданными студентами, переводящими буквально): *high education* (высшее образование), *admission committee* (приёмная комиссия), *to graduate from university with 'red diploma'*

(окончить университет с красным дипломом), *to stand on protection* (стоять на защите) и т.д. Когнитивное наполнение выражений разное: в первом примере это среднее образование, во втором – аналог есть, но работа этих комиссий имеет специфику, связанную с различиями в системах высшего образования сопоставляемых культур. Третий пример представляет собой идеоматическую кальку (англ. аналог – *with honors, with merit*). В результате мы имеем дело, как правило, с русифицированными английскими выражениями. В случае безэквивалентной лексики такой подход оправдан и неизбежен, в других случаях возможно подобрать более адекватные варианты, например *admission/examination board* вместо *commission, major* вместо *specialization, to go to university* вместо *to study at university, body* вместо *organ, faculty* вместо *school, to check in* вместо *to register, university faculty* вместо *professors and lectures, etc.* Русскоязычные речевые штампы лежат в основе таких речений, как *existence of experience* (наличие опыта), *scientific degree on legal specialty* (учёная степень по юридической специальности), *examination on the status of a judge* (экзамен на статус судьи).

Причину этого явления следует искать либо в специфике функционирования того или иного социального института, либо в стремлении к калькированию: «Я учился в университете – *I studied at university*» (ср. «*I went to Harvard School of Economics*»). К сожалению, следует констатировать, что студенты, даже обучающиеся по программе углублённого английского языка, слепо доверяют переводческим интернет-программам, некритично воспринимая такие искусственные фразы, лишённые смысла, как «*to register on appointment*» (записаться на приём), «*to take the coupon to appointment*» (взять талончик на приём), «*to appoint survey of your body*» (назначить обследование), «*to turn to corruption on places*» (решать проблемы коррупции на местах). Совершенно очевидно, что реконструировать заложенные в этих псевдоанглоязычных фразах смыслы может только носитель русской языковой культуры. Задача преподавателя – в каком-то приближении адаптировать языковые привычки студентов к оригинальным образцам, прежде всего, привлекая аутентичные учебные материалы.

Сложнее дело обстоит с отсутствующими явлениями (лакунами) или явлениями, наименования которых совпадают в силу интернационального характера соответствующих слов (по форме, но не по содержанию!), например, *diploma* – диплом; *academy* – академия; *dean* – декан; *rector* – ректор, *dissertation* – диссертация, *advocacy* – адвокатура, др.

Английское слово «*diploma*», скорее, коррелирует с русским «сертификат» и используется для описания документа о завершении краткосрочного курса обучения для получения узконаправленных профессиональных навыков; «*academy*» – полисемантическое слово, значения которого варьируются в зависимости от страны применения (см. Macmillan English Dictionary for Advanced Learners):

1) учебное заведение, обучающее определённой специальности (a military / police academy);

2) в США частная школа, готовящая к поступлению в колледж;

3) в Шотландии школа для детей в возрасте от 11 до 18 лет.

Слова «*dean*», «*rector*» чаще обозначают высшие церковные звания в англиканской иерархии, а не руководящие должности в учебных заведениях. Такой популярный интернет-словарь как *Multi-tran* на запрос «ректор» перевел это слово как «*rector*» только относительно российских вузов. Словарная же статья состоит из таких релевантных аналогов, как «*president*», «*provost*», «*warden*» (брит.), «*principal*», «*chancellor*». «*Dissertation*» – это любой исследовательский проект как часть курса для получения степени. Под степенью понимается любая ступень образования – от бакалавриата до высших академических учёных степеней. «*Advocacy*» определяется в толковых словарях как «*strong public support of something*» – сильная общественная поддержка чего-либо (см. Macmillan English Dictionary for Advanced Learners). Соответственно «*advocate*» семантически не совпадает с русским «адвокат» и используется в значении «сторонник, человек, поддерживающий что-либо». Отсюда частотные ошибки в переводе текстов, описывающих институт адвокатуры в России: «*Advocacy in Russian Federation is currently regulated by the Federal law of May, 31, 2002, No 63-FZ 'About advocacy activity and advocacy in the Russian Federation' with amendments*» [13].

Строго говоря, язык описывает уни-

кальную культуру, это «текст для себя», поэтому в основе концепции когнитивной лингвистики лежит тезис о том, что перевод всегда относителен, всегда «вариация на тему»: не совпадают ни объем содержания, ни оценочный смысл таких слов, как «*friend*» и «*друг*», «*school*» и «школа» и даже «*happy*» и «счастливый». Язык, «текст» любого человека – отдельный космос. Социальные условности сглаживают личностный аспект, наделяют слова общим смыслом. Кросс-культурно таких конвенциональных уложений нет.

Следует упомянуть ещё один важный аспект проблемы, а именно общую дискурсивную (коммуникативную) стратегию. Коммуникативная стратегия понимается как способ организации речевого поведения в соответствии с замыслом, интенцией коммуникантов. В широком смысле коммуникативная стратегия представляет собой сверхзадачу речи, диктуемую практическими целями говорящего. Коммуникативная стратегия речи есть способ реализации замысла, она предполагает отбор фактов и их подачу в определённом освещении с целью воздействия на интеллектуальную, волевою и эмоциональную сферу адресата, то есть это весь комплекс речевых действий, нацеленных на достижение коммуникативной цели. Коммуникативные стратегии отражают социальные образцы санкционируемых и понимаемых обществом цепочек действий. Они интерпретируются как по-

средники, связывающие когнитивный уровень языковой личности с вербальным и прагматическим (мотивационным).

В многочисленных работах по этнопсихологии, психолингвистике доказано влияние этнокультурных особенностей участников коммуникации на выбор стратегических линий коммуникативного поведения. Так, И.А. Стернин определяет дискурсивную стратегию как «обусловленные коммуникативной целью общие стереотипы построения процесса коммуникативного воздействия в зависимости от условий общения и личности коммуникантов» [5, с. 14]. Для русскоязычного дискурса в ситуациях официально-деловых, профессиональных, научных в целом стереотипно использование «тяжёлых» языковых конструкций, обилие составных наименований, что не свойственно англоязычной речи в аналогичных дискурсивных сферах. Отсюда русифицированные выражения «*educational literature*», «*economic divisions of enterprises and organizations*», «*educational-methodical center*», *etc.* предлагаются в отечественных учебных пособиях не потому, что аналога нет. Дело в стилевых предпочтениях: официально-деловой стиль русского языка, который и применяется в пособиях, изобилует стандартизованными, клишированными, канцелярско-шаблонными фразами, многокомпонентными конструктами, перевод которых неизбежно представляет собой пара-

фраз с учётом инокультурных институциональных реалий. Именно по этой причине учить английскому языку по русифицированным языковым образцам на этапе формирования базовых знаний и навыков концептуально неверно: вместе с этими моделями обучающиеся усваивают не свойственные англоязычному дискурсу коммуникативные стратегии.

Обучение иностранному языку, таким образом, должно начинаться (в условиях вуза речь идёт о блоке начальных модулей общего языка) на базе оригинальных учебников. На более продвинутых этапах обучения, для освоения языка для специальных (профессиональных) целей, обучение «региональному английскому» не только допустимо, но и необходимо как фактор подготовки грамотных специалистов и укрепления современной национальной экономики.

#### Список использованных источников

- 1 Кабакчи В. В. Практика англоязычной межкультурной коммуникации / В. В. Кабакчи. СПб. : Союз, 2001.
- 2 Коменский Я. А. Великая дидактика (избранные главы) / Я. А. Коменский // В кн. : Я. А. Коменский, Д. Локк, И. Г. Песталотти. Педагогическое наследие. М. : Педагогика, 1989. Гл. V, п. 11.
- 3 Кравченко А. В. Знак, значение, знание. Очерк когнитивной философии языка / А. В. Кравченко. Иркутск : Иркутск. обл. типография № 1, 2001. С. 192.



4 Лебедев М. Г. Культурные преграды : преодоление трудностей межкультурного общения : монография / М. Г. Лебедев. Владивосток : Изд-во Дальневост. ун-та, 1999.

5 Стернин И. А. Введение в речевое воздействие / И. А. Стернин. Воронеж, 2001.

6 Степанов Ю. С. Константы : словарь русской культуры. – 2-е изд., испр. и доп. / Ю. С. Степанов. М. : Академический проект, 2001.

7 Прошина З. Г. Возможно ли проявление национально-культурной идентичности через чужой язык? / З. Г. Прошина // Культурно-языковые контакты : сб. науч. трудов. Владивосток : Изд-во Дальневост. ун-та, 2006. Вып. 9. С. 241–246.

8 Пак С. М. О лингводидактических принципах в обучении терминологии / С. М. Пак // Теоретические и прикладные аспекты современного лингвистического образования в условиях неязыкового вуза : сб. материалов Всероссийской науч.-метод. конференции с международным участием. Хабаровск, 30 октября 2015 года. Хабаровск : РИО ДВЮИ МВД России, 2016. С. 12–19.

9 Удивительный мир слов и значений. Иллюзии и парадоксы в лексике и семантике. Краткий этимологический словарь-тезаурус на материале более 100 различных индоевропейских языков. – 2-е изд., стереотип. М. : КомКнига, 2005.

10 Строгонова О. Л. Языковая картина мира подростка в англоязычных учебно-методических комплексах / О. Л. Строго-

нова // В кн. : Языковая личность. От слова к тексту (на материале англоязычного дискурса). М. : URSS, 2013.

11 Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность / Ю. Н. Караулов. М. : Наука, 1987.

12 Языковая личность. От слова к тексту (на материале англоязычного дискурса). М. : URSS, 2013.

13 Petr A. Kucherenko, Badma V. Sangadzhiiev and Alexander A. Galushkin. Lawyer Status in Russian Federation: Legal Status and Acquisition// World Applied Sciences Journal 25 (5): 794-797, 2013 ISSN 1818-4952 © IDOSI Publications, [https://www.idosi.org/wasj/wasj25\(5\)13/17.pdf](https://www.idosi.org/wasj/wasj25(5)13/17.pdf)