

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

**ФАКУЛЬТЕТ ІНОЗЕМНОЇ ФІЛОЛОГІЇ  
КАФЕДРА АНГЛІЙСЬКОЇ ФІЛОЛОГІЇ**

**Кваліфікаційна робота  
магістра**

**на тему МЕТОДИКА НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ  
НОРМАМ АМЕРИКАНСЬКОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ В  
СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ ДО МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ**

Виконала: студентка 2 курсу,  
групи 8.0358-а-з  
спеціальності 035 Філологія  
спеціалізації 035.041 Германські мови та  
літератури (переклад включно)  
освітньо-професійної програми  
Мова і література (англійська)  
**Горпинич Аліна Ігорівна**

Керівник к.п.н., доц. Вавіліна С. Г.

Рецензент д.п.н., проф. Пахомова Т. О.

Запоріжжя – 2020

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**  
**ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

Факультет іноземної філології

Кафедра англійської філології

Освітній рівень магістр

Спеціальність 035 Філологія

Спеціалізація 035.041 Германські мови та літератури (переклад включно),  
перша – англійська

Освітньо-професійна програма Мова і література (англійська)

**ЗАТВЕРДЖУЮ**

**Завідувач кафедри** \_\_\_\_\_

« \_\_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 20\_\_ року

**З А В Д А Н Н Я**  
**НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ МАГІСТРА**

ГОРПІНИЧ АЛІНІ ІГОРІВНІ

1. Тема кваліфікаційної роботи магістра (проекту) «Методика навчання студентів-філологів нормам американської комунікативної поведінки в системі підготовки до міжкультурної комунікації»

Керівник кваліфікаційної роботи (проекту) Вавіліна Світлана Геннадіївна,  
к.п.н., доцент

(прізвище, ім'я, по батькові, науковий ступінь, вчене звання)

затверджені наказом ЗНУ від «22» квітня 2019 року № 596-с

2. Строк подання студентом кваліфікаційної роботи (проекту) 02 січня 2020 р.

3. Вихідні дані до кваліфікаційної роботи (проекту) теоретичні засади поняття «міжкультурна комунікація», урахування важливості та частотності використання стандартів комунікативної поведінки, вивчення іноземної мови як скарбниці культури та соціокультурної інформації

4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, які потрібно розробити): 1) дослідити питання стандартів комунікативної поведінки, визначити їх роль в процесі міжкультурної комунікації; 2) теоретично обґрунтувати предметний зміст навчання стандартам комунікативної поведінки в США; 3) виявити лінгвосоціокультурні та психологічні передумови навчання культурі та стандартам комунікативної поведінки; 4) розробити способи створення навчальних ситуацій, які б сприяли формуванню міжкультурної компетенції; 5) виділити етапи навчання стандартам комунікативної поведінки; 6) створити підсистему вправ для навчання

## 5. Консультанти розділів кваліфікаційної роботи (проекту)

Розділ	Прізвище, ініціали та посада консультанта	Підпис, дата	
		завдання видав	завдання прийняв
Вступ	Вавіліна С. Г., к.п.н., доц.	15.06.2019	15.06.2019
Розділ 1	Вавіліна С. Г., к.п.н., доц.	20.07.2019	20.07.2019
Розділ 2	Вавіліна С. Г., к.п.н., доц.	10.10.2019	10.10.2019
Розділ 3	Вавіліна С. Г., к.п.н., доц.	12.11.2019	12.11.2019
Висновки	Вавіліна С. Г., к.п.н., доц.	23.11.2019	23.11.2019

6. Дата видачі завдання 15.06.2019 р.

## КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ з/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи магістра	Строк виконання етапів роботи (проекту)	Примітка
1.	Пошук наукових джерел з теми дослідження, їх аналіз	травень 2019	Виконано
2.	Добір фактичного матеріалу	травень 2019	Виконано
3.	Написання вступу	червень 2019	Виконано
4.	Написання теоретичного розділу	червень 2019	виконано
5.	Написання практичного розділу	вересень 2019	виконано
6.	Формулювання висновків	жовтень 2019	виконано
7.	Проходження нормоконтролю	грудень 2019	виконано
8.	Одержання відгуку та рецензії	січень 2020	виконано
9.	Захист	січень 2020	виконано

**Автор роботи несе персональну відповідальність за відсутність в роботі несанкціонованих текстових запозичень (академічного плагіату)**

**Магістрант**

\_\_\_\_\_ (підпис)

А. І. Горпинич

(ініціали та прізвище)

**Керівник роботи**

\_\_\_\_\_ (підпис)

С. Г. Вавіліна

(ініціали та прізвище)

**Нормоконтроль пройдено**

**Нормоконтролер**

\_\_\_\_\_ (підпис)

М. В. Залужна

(ініціали та прізвище)

## РЕФЕРАТ

Дипломна робота – 100 стор., 95 джерел.

**Об'єкт дослідження:** дослідження є процес навчання студентів вищих мовних навчальних закладів стандартам комунікативної поведінки в умовах міжкультурної комунікації.

**Мета роботи:** дослідження – науково обґрунтувати та розробити методикку навчання студентів стандартам комунікативної поведінки, що прийняті в країні, мова якої вивчається (США). Мета дипломної роботи передбачає вирішення таких завдань:

**Теоретико-методологічні засади:** ключові положення проблеми досліджується у роботах таких вітчизняних вчених, як Бондарчук Т. О., Верещагін Є. М., Єлізарова Г. В., Красковська О. Л., Малькова З. О., Писанко М. Л., Тарнопольський О. Б., Тер-Мінасова С. Г., а також у роботах зарубіжних вчених J. Allwood, J. Bianco, M. Byram, M. Huber-Kriegler, D. Matsumoto, Schmidt R. W.. які були використані як теоретичні та методологічні основи.

**Отримані результати:** полягає в тому, що в роботі зроблена спроба розробити, науково обґрунтувати та експериментально перевірити методикку навчання студентів стандартам комунікативної поведінки в США в умовах міжкультурного спілкування: основою навчання визначено стандарти комунікативної поведінки та культурологічні знання; розроблено класифікацію стандартів комунікативної поведінки, культурологічних знань; описано принципи формування міжкультурної компетенції; охарактеризовано чотири етапи навчання: інформаційний етап, етап усвідомлення знань, етап практичного засвоєння знань та етап закріплення знань.

Розроблено підсистему вправ для навчання стандартам комунікативної поведінки в умовах міжкультурного спілкування, яке моделюється на

практичних заняттях з англійської мови; створено методичні рекомендації щодо застосування підсистеми вправ у вищих мовних навчальних закладах.

У дослідженні представлено методику навчання студентів вищих мовних навчальних закладів стандартам комунікативної поведінки в США з метою формування міжкультурної компетенції, обумовлене необхідністю включення українських студентів у міжкультурне спілкування.

***Ключові слова:** Комунікативна поведінка, стереотип, спеціалія, культура, міжкультурна комунікація, поведінка, компетентність, компетенція.*

## ЗМІСТ

<b>ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ.....</b>	<b>3</b>
<b>ВСТУП.....</b>	<b>4</b>
<b>РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ НАВЧАННЯ СТАНДАРТАМ КОМУНІКАТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ В СИСТЕМІ ПОЛІЛІНГВАЛЬНОЇ ОСВІТИ .....</b>	<b>9</b>
1.1 Стандарти комунікативної поведінки в теорії міжкультурної комунікації.....	9
1.2 Лінгвістичний аспект вивчення стандартів комунікативної поведінки.....	16
1.3 Проблема комунікативної поведінки в сучасній методиці.....	24
<b>РОЗДІЛ 2 СТАНДАРТИ КОМУНІКАТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ У ФОРМУВАННІ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ.....</b>	<b>39</b>
2.1 Природа міжкультурної компетенції.....	39
2.2 Принципи формування міжкультурної компетенції.....	48
<b>РОЗДІЛ 3 МЕТОДИЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ СТАНДАРТАМ КОМУНІКАТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ В США.....</b>	<b>50</b>
3.1 Методична модель формування стандартів комунікативної поведінки студентів 1 курсу.....	50
3.2 Етапи навчання стандартам комунікативної поведінки та підсистема вправ.....	61
<b>ВИСНОВКИ.....</b>	<b>72</b>
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....</b>	<b>74</b>
<b>Додаток А.....</b>	<b>82</b>
<b>Додаток Б.....</b>	<b>87</b>
<b>Додаток В.....</b>	<b>89</b>

<b>Додаток Г.....</b>	<b>91</b>
<b>Додаток Д.....</b>	<b>92</b>
<b>Додаток Е.....</b>	<b>93</b>
<b>Додаток Ж.....</b>	<b>98</b>

## **ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ**

**ВНЗ** – вищий навчальний заклад

**ЕН** – експериментальне навчання

**ЗЄР** – Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти Ради Європи

**ІКК** – іншомовна комунікативна компетенція

**ІМ** – іноземна мова

**КП**– комунікативна продуктивна вправа

**КР**– комунікативна рецептивна вправа

**КРП**– комунікативна рецептивно-продуктивна вправа

**СКК** – соціокультурна компетенція

**СКП** – стандарти комунікативної поведінки

**СПКП** – стандарти повсякденної комунікативної поведінки

**США** – Сполучені Штати Америки



## ВСТУП

Сучасна політика України, спрямована на розширення міжнародних контактів, розвиток ринкових відносин, зміцнення політичних, економічних та культурних взаємозв'язків з іншими країнами, зумовила виникнення соціального замовлення, яке полягає в оволодінні іноземною мовою як засобом спілкування, а також в оволодінні міжкультурною компетенцією, що забезпечило б зменшення кількості непорозумінь між представниками різних культур та поглиблення міжкультурних зв'язків. Це знайшло своє відображення в чинній програмі з англійської мови для вищих мовних навчальних закладів, де вказується необхідність суттєвих змін у підході викладання, оновлення змісту та методів навчання іноземній мові. Передбачається, що студенти мають оволодіти навичками міжкультурної комунікації та набути можливості виступати медіатором культур в процесі міжкультурного спілкування.

У вищих мовних навчальних закладах навчання іншомовній комунікативній діяльності має відбуватися на засадах міжкультурного підходу до викладання іноземної мови, адже володіння лише іноземною мовою та комунікативними стратегіями не може забезпечити безконфліктне спілкування між представниками різних культур. Студенти мають вивчати не лише мову, а й культуру країни. Передбачається, що студенти мають оволодіти навичками вивчення інших культур, інших національних характерів, стандартів комунікативної поведінки. У методиці викладання іноземної мови значна увага приділяється вивченню лінгвокультурної інформації про країну, мова якої вивчається, але нажаль, велика кількість такої інформації не здатна сама, по собі сформувати у студентів міжкультурну компетенцію. Ця проблема досліджується у роботах таких вітчизняних вчених, як Бондарчук Т. О., Верещагін Є. М., Єлізарова Г. В.,

Красковська О. Л., Малькова З. О., Писанко М. Л., Тарнопольський О. Б., Тер-Мінасова С. Г., а також у роботах зарубіжних вчених J. Allwood, J. Bianco, M. Byram, M. Huber-Kriegler, D. Matsumoto, Schmidt R. W.. Досягнуто вагомих результатів: визначено необхідність вивчення стандартів комунікативної поведінки для формування міжкультурної компетенції; запропоновано методикку викладання культури, стандартів вербальної, невербальної та інституційної комунікативної поведінки; обґрунтовано ефективність вивчення цільової культури в усіх її проявах для формування міжкультурної компетенції.

Проте, як свідчить проведений нами аналіз наукової літератури, увагу більшості науковців привертають власне стандарти комунікативної поведінки (Й. А. Стернін, Н. Althen, А. R. Lanier), вивчення культури (Г. В. Єлізарова, М. Byram), т.д.. Лише в окремих роботах йдеться про можливість вивчення стандартів комунікативної поведінки в контексті формування міжкультурної компетенції (О. Б. Тарнопольський, М. Л. Писанко М. Huber-Kriegler). Однак в жодній з робіт не представлено методикку навчання стандартам комунікативної поведінки, яка біла б інтегрована у загальний практичний курс з іноземної мови. Як відомо, необхідною умовою успішного здійснення міжкультурного спілкування є засвоєння певної сукупності відомостей соціокультурного та соціокультурного планів, які відображені в соціокультурному компоненті змісту навчання, куди входять фонові знання, що являють собою сукупність відомостей про соціокультурні особливості народу, мова якого вивчається, стандарти комунікативної поведінки, мовний та мовленнєвий матеріал, що містить соціокультурну інформацію – національні реалії, вільні та сталі словосполучення, формули мовленнєвого етикету, навички й уміння оперувати фоновими соціокультурними знаннями.

Таким чином, незважаючи на те, що проблема навчання стандартам комунікативної поведінки займає значне місце в методичних дослідженнях, вона не може вважатися повністю вирішеною з позицій необхідності:

1) урахування важливості та частотності використання стандартів комунікативної поведінки, що вивчаються;

2) вивчення іноземної мови як скарбниці культури та соціокультурної інформації, як основного засобу міжкультурного спілкування, що зумовлює його моделювання на заняттях з англійської мови.

Безумовна необхідність навчання студентів вищих мовних навчальних закладів стандартам комунікативної поведінки в процесі міжкультурного спілкування, яке моделюється на практичних заняттях з англійської мови, з одного боку, та недостатня розробленість цього питання в методичному плані, з іншого, зумовили **актуальність** теми даного дослідження.

**Мета** дослідження – науково обґрунтувати та розробити методiku навчання студентів стандартам комунікативної поведінки, що прийняті в країні, мова якої вивчається (США). Мета дипломної роботи передбачає вирішення таких завдань:

1) дослідити питання стандартів комунікативної поведінки, визначити їх роль в процесі міжкультурної комунікації;

2) теоретично обґрунтувати предметний зміст навчання стандартам комунікативної поведінки в США;

3) виявити лінгвосоціокультурні та психологічні передумови навчання культури та стандартам комунікативної поведінки;

4) розробити способи створення навчальних ситуацій, які б сприяли формуванню міжкультурної компетенції;

5) виділити етапи навчання стандартам комунікативної поведінки;

6) створити підсистему вправ для навчання стандартам комунікативної поведінки;

7) експериментально перевірити ефективність розробленої методики;

8) сформулювати методичні рекомендації для спілкування, яке моделюється на заняттях з англійської мови.

**Об'єктом** дослідження є процес навчання студентів вищих мовних навчальних закладів стандартам комунікативної поведінки в умовах міжкультурної комунікації.

**Предметом** дослідження виступає методика навчання студентів стандартам комунікативної поведінки в США у контексті міжкультурного підходу до навчання іноземній мові.

**Методи дослідження.** З метою обґрунтування теоретичних основ методики навчання студентів стандартів повсякденної комунікативної поведінки (далі – СПКП) використано метод аналізу й узагальнення даних з науково-педагогічних, психологічних, лінгвістичних і культурознавчих джерел.

Для вирішення поставлених у дипломній роботі завдань використовувалися такі **методи** дослідження:

- Тестування студентів вищих мовних навчальних закладів з метою визначення рівня їх володіння стандартами вербальної, невербальної та інституційної комунікативної поведінки, необхідних для формування міжкультурної компетенції;

- Експеримент з використанням розроблених комплексів вправ;

- Критичний аналіз наукової літератури з методики викладання іноземної мови, психології, педагогіки, лінгвістики, психолінгвістики, етнолінгвістики, лінгвокультурологія та соціолінгвістики.

**Наукова новизна** одержаних результатів полягає в тому, що в роботі зроблена спроба розробити, науково обґрунтувати та експериментально перевірити методику навчання студентів стандартам комунікативної поведінки в США в умовах міжкультурного спілкування: основою навчання визначено стандарти комунікативної поведінки та культурологічні знання; розроблено класифікацію стандартів комунікативної поведінки, культурологічних знань; описано принципи формування міжкультурної компетенції; охарактеризовано чотири етапи навчання: інформаційний етап,

етап усвідомлення знань, етап практичного засвоєння знань та етап закріплення знань.

**Практична значущість** отриманих результатів полягає в тому, що розроблено підсистему вправ для навчання стандартам комунікативної поведінки в умовах міжкультурного спілкування, яке моделюється на практичних заняттях з англійської мови; створено методичні рекомендації щодо застосування підсистеми вправ у вищих мовних навчальних закладах.

**Структура роботи** дослідження складається зі вступу, трьох розділів, висновків, додатку та списку використаної літератури.

У вступі подано загальні відомості про дану наукову працю, починаючи від умотивування теми, мети, завдань, актуальності дослідження, визначення об'єкту, предмету та структурування роботи.

У першому розділі подаються загальні відомості про міжкультурну компетентність як лінгвістичну дисципліну, особлива увага приділяється визначенню поняття «комунікативна поведінка».

Другий розділ містить власний аналіз природи міжкультурної компетенції та принципи формування міжкультурної компетенції.

Третій розділ присвячений дослідженню етапів навчання стандартам комунікативної поведінки та розробці підсистеми вправ

У висновках подано узагальнені результати проведеної роботи. Проблематика роботи зумовила її структуру. Повний обсяг роботи 100 сторінок. Список використаних джерел містить 95 найменувань.

## РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ НАВЧАННЯ СТАНДАРТАМ КОМУНІКАТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ В СИСТЕМІ ПОЛІЛІНГВАЛЬНОЇ ОСВІТИ

### 1.1 Стандарти комунікативної поведінки в теорії міжкультурної комунікації

Викладання іноземних мов в україномовній та російськомовній аудиторіях та національні особливості спілкування, які постійно з'являються при цьому, нашоухують на думку про необхідність розробки системного опису головних особливостей комунікації того чи іншого народу, що могло б об'єднати розрізнені спостереження в цій області. До проблеми вивчення стандартів комунікативної поведінки зверталися такі вчені як Стернін Й. А., Демиденко О. П., Красковська О. Л., Тер-Мінасова С. Г., Тарнопольський О. Б., Алісон Реймонд Ланьєр (Alison Raymond Lanier), Гарі Алсен (Gary Althen), Майкл Байрам (Michael Byram) та інші.

Щодо поняття «комунікативна поведінка», Й. А. Стернін Він визначив його наступним чином: «Комунікативна поведінка – сукупність норм та традицій спілкування певної групи людей» [Стернін 1996, с. 27]. Описуючи комунікативну поведінку Й. А. Стернін виділяє в ній п'ять домінант: опис національного характеру, домінантні особливості спілкування народу, вербальне комунікативне спілкування, невербальне комунікативне спілкування, національний соціальний символізм. Звичайно, вербальний рівень комунікації міститься в центрі цієї моделі, що підкреслює важливість вивчення мовних явищ.

Опис комунікативної поведінки народу зараз став досить актуальним в силу ряду об'єктивних причин. Серед них можна виділити той факт, що

міжнаціональні контакти розширилися, а разом з цим збільшилася кількість міжетнічних конфліктів, які потребують врегулювання, що і підвищує важливість дослідження в сфері міжкультурної комунікації. Активізувалися контрактивні, порівняльні та міжкультурні дослідження, а також активізувався інтерес до міжкультурної комунікації та міжкультурного розуміння національної самобутності народів тощо.

Вивчення комунікативної поведінки як культурно зумовленого феномену почалося з інтересу до національної комунікативної поведінки, оскільки саме національна специфіка спілкування перш за все стає помітною при міжкультурній взаємодії.

Національна комунікативна поведінка – це сукупність норм та традицій спілкування певної лінгвокультурної єдності, тобто народу, який поєднано мовою та культурою. О. В. Милосердова зазначає, що у будь-якій мові найбільш чутливою до проблем міжкультурного спілкування складовою частиною є прагматичний рівень мови, що повною мірою виявляє відношення між знаком (висловом), мовцем і контекстом (ситуацією, до якої належить слухач). Саме прагматичний рівень найлегше виробляє стереотипи поведінки, ритуальні форми спілкування [Милосердова 2004, с. 82].

Психологічний словник Мещерякова дає наступне визначення стереотипу: «Стереотип – стійке, категоричне та дуже спрощене уявлення про явище, групу, історичну особистість, поширене в даному соціальному середовищі». Термін соціального стереотипу може визначатися також у більш вузькому розумінні – як стереотипне уявлення про соціальну групу чи єдність. У цьому сенсі розрізняють соціальні (наприклад, етнічні) стереотипи (уявлення про свою групу) та гетеро стереотипи (уявлення про інші групи). Таким чином, соціальні стереотипи – це штампи свідомості, що створюються соціальним середовищем та приписують ті чи інші дескриптивні, цінності та прескриптивні значення соціальним групам та їх типовим представникам [Мещеряков 2007а, с. 90].

Варто зазначити, що у процесі вивчення іноземної мови багато уваги приділяється культурі країни, мова якої вивчається, її літературі, мистецтву, звичаям та традиціям. Культурні ж відмінності у комунікації залишаються прихованими. Ті особливості, що пов'язані із щоденними справами, зазвичай, не отримують необхідної уваги. Найбільшою оманною є те, що ті, хто вивчає мову, вважають, що носії мови поведуться у повсякденному житті так само, як і вони [Мещеряков 2007б, с. 40]. Таке переконання є причиною помилок та є загрозою успішній комунікації. Носії мови можуть легко пробачити іноземцю помилки в граматиці, використанні слів чи їх вимові. Але помилки, які порушують стандарти комунікативної поведінки (як вербальної, так і невербальної), можуть викликати досить негативну реакцію [Мещеряков 2007в, с. 24].

О. Б. Тарнопольський зазначає, що необхідно вивчати комунікативну етикетну поведінку, але на його думку таке поняття охоплює усі види людської комунікації, а не лише норми етикету та певні комунікативні ситуації (вербальні та невербальні). Треба підкреслити, що у будь-якій лінгвокультурній єдності комунікативна етикетна поведінка розвивалася здебільшого для стандартних комунікативних ситуацій. Комунікативна етикетна поведінка проникає в усі сфери людської діяльності та охоплює усі типові комунікативні ситуації, взаємодію між особистостями та групами. Як поведінка, що керується певними соціальними, культурними та традиційно встановленими нормами, ця поведінка структурується за певними моделями та стандартами. Така стандартизована природа комунікативної етикетної поведінки надає можливість називати окремі стандарти такої поведінки стандартами комунікативної поведінки [Тарнопольський 2003а, с. 26-27].

Таким чином, можна дати визначення поняттю комунікативної етикетної поведінки. Комунікативна етикетна поведінка – це поведінка, яка слідує соціальним, історичним та традиційно встановленим комунікативним нормам



поведінки у стандартних ситуаціях людської комунікації та взаємодії [Гарнопольський 2003б, с. 23].

Третім типом компонентів є так звані інституційні компоненти, які включають в себе усе, що визначається соціальними установами, у контакті з якими знаходиться індивід (наприклад, проїзд на автобусі, навчання в університеті). Наступною рисою стандартів комунікативної поведінки, яку необхідно розглянути, є фактори, які викликали їх поведінку. Найголовніші та найбільш загальні фактори можна розділити на чотири групи: культурно-історично-традиційні фактори, фактори встановлення відносин, фактори мотивації та цілей, фактор індивідуальних характеристик.

Культурно-історично-традиційний фактор є найбільш суворим соціальним фактором, який встановлює норми. Цей фактор визначає характеристики будь-якого стандарту комунікативної поведінки, які визначаються загальною історією даної лінгво-культурної єдності, загальною культурою спільноти, її традиціями тощо. Цей фактор встановлює соціальні норми комунікативної поведінки. Кожен стандарт комунікативної поведінки використовується в живій комунікації та несе на собі відбиток індивідуальності мовців, але суспільство все ж встановлює межі на індивідуальну свободу та визначає, наскільки стандарт може відхилитися від встановленої норми, щоб все ж залишатися соціально прийнятним.

Наступною групою факторів є фактори встановлення відносин. Вони визначають комунікативну поведінку під впливом певних комунікативних ситуацій та існуючих відносин між учасниками комунікації. Розглядаючи цей фактор впливу треба зазначити, що він багато в чому залежить від соціальних умов, але також і від особистостей учасників комунікації та їх особистого життєвого досвіду. Те ж саме стосується впливу ситуації на комунікацію. Комунікативні ситуації здебільшого соціальні за своєю природою та соціально-визначеними. Але в той самий час вони містять і компонент особистості. Таким чином, соціальні та особистісні риси цієї групи факторів

визначають відношення учасників комунікації до самої комунікативної ситуації і, відповідно, впливають на їх поведінку у ній.

Третя група представлена факторами мотивації та цілей. Він впливає на стандарти комунікативної поведінки та комунікативну поведінку в цілому відповідно до особистих мотивів учасників комунікації та цілей, які вони переслідують у комунікації. Зрозуміло, що людина, яка просить щось, буде поводитися інакше, ніж людина, яка щось обіцяє. Варто зазначити, що дана група факторів певним чином схожа з попередньою, адже особисті мотиви та цілі комунікації є соціально визначеними. Але все ж вони є і особистісно визначеними також – особистістю мовця, його життєвим досвідом; і те, як досягаються ці цілі, ще більше залежить від учасника комунікації. Таким чином, ми можемо сказати, що фактори мотивації та цілей є більш індивідуалізованими.

Остання група факторів представлена факторами індивідуальних характеристик. Вона характеризується повністю індивідуалізованими характеристиками використання соціально визначених стандартів комунікативної поведінки – такими характеристиками поведінки, які можуть залежати лише від особистих, індивідуальних рис учасників комунікації. Таким чином, ця група факторів залежить від характеристик, які можуть формуватися через біологічні особливості, деталі особистого досвіду тощо, що відрізняють одну людину від іншої.

Взаємодіючи між собою ці чотири групи факторів впливають на використання учасниками комунікації стандартів комунікативної поведінки по-різному, не зважаючи на те, що ці стандарти є загально визначеними та чітко встановленими [Тарнопольський 2003в, с. 17-20].

Усі стандарти комунікативної поведінки можуть бути поділені на дві групи: вербальні та невербальні. Перший тип можна представити вибором певної граматичної форми. Наприклад, речення *“Do you want anything to drink?”* та *“Would you like anything to drink?”* є абсолютно ідентичними з точки

зору інформаційного компоненту, мети комунікації та мотивації. Але у різних ситуаціях ми оберемо різні варіанти. Так, перше речення може бути адресованим другу, члену родини, людині, яку ми досить добре знаємо. Якщо ж адресувати це ж запитання малознайомій людині, воно може здатися досить грубим. Друге ж речення цілком задовольнить соціальні вимоги такої ситуації [Стернин 1996, с. 87].

До прикладів стандартів вербальної комунікативної поведінки можна віднести те, як люди різних культур відповідають на запитання «*Як справи?*» або як вони вітаються. Загалом, усі випадки, коли мовець обирає різні мовні засоби (лексичні одиниці, граматичні конструкції та навіть інтонацію) залежно від того, до кого він звертається, у якій ситуації та з якою метою, належать до цієї категорії. Вона включає в себе усі випадки, коли вибір між двома і більше альтернативними шляхами вираження того ж самого значення залежить не лише від мовних норм, але й від норм соціального етикету. Стандарти комунікації, що визначаються цими нормами, є стандартами поведінки, адже вони відображають прийняті манери соціальної поведінки. Таким чином, такі стандарти є вербальними.

Ні для кого не секрет, що наведені типи стандартів комунікативної поведінки широко вивчаються при вивченні іноземної мови (в школах, університетах, на курсах). Але, на жаль, неможна сказати те ж саме про групу невербальних стандартів. Для того, щоб описати такі стандарти комунікативної поведінки, необхідно навести численні приклади. Так, у британській, американській, скандинавській та інших північних культурах нормальною дистанцією між співрозмовниками є відстань витягнутої руки чи навіть більше. У південних культурах така дистанція є меншою. Незнання таких норм при комунікації представників різних культур може викликати непорозуміння та стати причиною невдалої комунікації.

Іншим прикладом можна назвати звичку посміхатися. В США посмішка є невід'ємною частиною комунікативної етикетної поведінки. Люди вважають

посмішку невід’ємним інструментом соціалізації. В українській культурі посмішка не вважається настільки важливою у встановленні контактів. Тому, зазвичай, американці вважають українців та росіян досить похмурими та навіть ворожими. Можна навести багато схожих прикладів стандартів комунікативної поведінки. Стандарти невербальної комунікативної поведінки передають соціально та культурно визначені повідомлення невербальними засобами. Варто зазначити, що невербальний характер стандартів комунікативної поведінки цієї категорії не означає, що у них відсутня вербальна та інституційна складова. Так, наприклад, у привітанні більшу роль грає не слово «Привіт», а саме посмішка. Таким чином, соціальне та культурне повідомлення несе посмішка, і такий стандарт комунікативної поведінки є невербальним.

Слід підкреслити, що засвоєння стандартів невербальної комунікативної поведінки є необхідним для вдалої комунікації, тому що, якщо ви будете слідувати ним, люди сприйматимуть вас як «свого», а якщо не будете, то сприйматимуть як чужинця. На жаль, такі стандарти отримують дуже мало уваги (або зовсім її не отримують) при вивченні іноземної мови, адже більшість викладачів навіть не підозрюють, що між стандартами комунікативної поведінки у їх країні та у країні, мова якої вивчається, існує різниця. Те ж саме ми можемо сказати і про стандарти, які О. Б. Тарнопольський назвав “lifestyle non-verbal and verbal communicative behavioral patterns” – «стандарти щоденної невербальної та вербальної комунікативної поведінки» [Тарнопольський 2003г, с. 25].

Засвоєння таких стандартів комунікативної поведінки є найбільш важливим, адже без їх знання будь-яка людина у новій країні не знатиме, яким чином робити повсякденні справи. Оскільки людина є соціальною істотою, то її поведінка є соціально-визначеною та врегульованою – соціальними нормами та стандартами, що існують у даній культурі та в окремих соціокультурних спільнотах та групах, що складають дане суспільство. Ці норми, стандарти,

звичаї та традиції регулюють найприватнішу сферу життя людей [Гарнопольський 2003д, с. 25].

Стандарти щоденної комунікативної поведінки можна визначити як стандартизовані моделі, які використовує особистість, щоб отримати певні послуги від суспільних установ, створених для надання таких послуг, засобами комунікації з представниками цих установ або з машиною. Варто підкреслити, що представником суспільної установи може бути не лише людина, а й машина. Так, наприклад, якщо ви користуєтесь банкоматом, то ви вступаєте в комунікацію з машиною, даєте їй команди, спеціальні дані тощо. Таким чином, ми можемо сказати, що стандарти щоденної комунікативної поведінки використовуються у трьох сферах життя дорослої людини: професійній, особистій та інституційній [Толстая 2009, с. 30].

## 1.2 Лінгвістичний аспект вивчення стандартів комунікативної поведінки

Як і всяка комунікація, міжкультурна комунікація є досить складним соціокультурним феноменом, що складається з великої кількості компонентів і піддається моделюванню з різних сторін. В якості одного з найбільш продуктивних підходів до вирішення цього завдання зарекомендував себе метод побудови моделей акта комунікації, що бере початок з відомої схеми К. Шеннона і У. Вівера (1949) [Мамонтов 2000а, с. 46]. Мамонтов А. С. запропонував власну модель такого акту, особливістю якої є бінарний характер: кожен з учасників спілкування володіє своїм набором комунікативних чинників (діяльність, інтенція, мотив, ситуація, код, тезаурус, текст тощо), багато в чому відрізняються один від одного. В комунікації використовується велика кількість кодів (жести, міміка, кінесика, різні предметні, просторові і тимчасові семіотичні системи, символи статусу і т.д.),

найважливішим з яких, безумовно, є мовний (вербальний) код. Лінгвістичний аспект комунікації, зокрема, концентрується навколо нього, у сфері перетину з факторами діяльності, ситуація, текст і тезаурус [Мамонтов 2000б, с. 122].

Мовний код може бути витлумачений як складна багаторівнева семіотична система вербальних знаків (в першу чергу, лексичних) в прямих і узувальних значеннях останніх, а також правил їх комбінування - іншими словами, як мовна система в дусі Ф. де Соссюра. У сфері перетину чинників мовний код - тезаурус виникає широка предметна область, яку в сучасній когнітивній лінгвістиці прийнято позначати як концептосферу деякої мови, тобто сукупність смислів, присутніх у свідомості носіїв такого, що були придбані ними (і попередніми поколіннями відповідного етносу також) в ході взаємодії з навколишнім світом і, перш за все, в процесі інкультурації у зв'язку з їх мовними позначеннями. Саме актуалізація, модифікація або створення нових концептів у свідомості учасників спілкування і складають суть більшості типів комунікації.

Всі перераховані області перетину комунікативних чинників по-особливому проявляються в ситуації міжкультурної комунікації, так як бінарні співвідношення ситуація - ситуація, текст - текст, мовний код - мовний код, тезаурус - тезаурус та інші характеризуються в ній значними розбіжностями. Існує досить багато типів міжкультурної комунікації.

В теорії перекладу, лінгвокраїнознавстві, етнопсихолінгвістиці, контрактивній лінгвістиці, лінгвокультурології накопичений значний досвід опису подібних розбіжностей, для якого використовується найрізноманітніша термінологія: реалії, безеквівалентна лексика, фонові лексика, ксенізми, лакуни, причому найбільш референціальним охопленням характеризується останній термін. [Мамонтов 2000в, с.139-141] Вважається, що «лакуна» є лише однією частиною одиниці вищого рівня - назвати яку, враховуючи аспект зіставлення, спрямованого на виявлення відмінностей, можна контрастом, а її корелят для даного, маніфестованого - спеціалією. Ця категорія мислиться як

одиниця максимально високого рівня абстракції, що охоплює всі види специфіки культури, мови, мови і тексту. Співвідношення зазначених понять можна представити у вигляді формули: контраст = спеціальія + лакуна.

Термін «спеціальія» може використовуватися і для опису міжмовної міжкультурної комунікації, але лише в якості родового. Оскільки комунікація, спрощено, може бути витлумачена як обмін інформацією між її учасниками, то в пошуках робочої одиниці міжмовної міжкультурної комунікації переважно відштовхуватися від цієї категорії, причому «інформація» повинна інтерпретуватися не в абстрактному кібернетико-математичному (ентропійному) її розумінні, а як більш-менш чітко відмежовані елементи (кванти) існуючого в свідомості людини смислового континууму, який є продуктом індивідуального та колективного відображення світу у формі ментальних процесів диференціації, генералізації, порівняння, аналізу, синтезу, імплікації і т.д. Такі кванти доцільно назвати "смыслами" – на наш погляд, це найбільш гнучка одиниця, що дозволяє відобразити найрізноманітніші пласти інформації, що передається в процесі комунікації - від значення якої-небудь окремо взятої морфемі до змісту всього тексту.

Смысли-спеціальії, що циркулюють в ході міжкультурної комунікації, можуть бути поділені на три основні різновиди: лінгвоспецифічні, дискурсивно-специфічні та культурно-специфічні. Перші можна назвати також системно-мовними, так як вони сходять до відмінностей в системі (ладі) контактуючих в міжмовній міжкультурній комунікації мов. Серед лінгвоспецифічних спеціальій можна виділити:

- а) смысли, обумовлені зовнішньою формою мовних елементів;
- б) смысли, обумовлені внутрішньомовний формою елементів.

До проявів смыслів, обумовлених зовнішньою формою мовних елементів, можна віднести, наприклад, риму в поезії, освіта фразеологічних одиниць, гру слів, текстуалізовані вербальні асоціації, додатковий стилістично-прагматичний ефект при вживанні територіальних чи соціальних варіантів

вимови і т.д. Приклади лінгвоспецифічних смислів, обумовлених зовнішньою формою мовних елементів наведено у таблиці. (див. Табл. 1.1)

*Таблиця 1.1*

*Лінгвоспецифічні смисли, зумовлені зовнішньою мовною формою (на прикладі прислів'їв та приказок)*

Українська мова	Англійська мова
Після бою руками не махають.	After death the doctor.
Язык мій - ворог мій.	An ox is taken by the horns and the man by the tongue.
Не встигнеш і оком моргнути.	Before one can say Jack Robinson.
Із двох бід вибирають меншу.	Better one-eyed than stone-blind.
Називай речі своїми іменами.	Call a spade a spade.
Звичка - друга натура.	Custom is a second nature.
Сидіти на порохівій бочці.	To sleep on a volcano.
Ворожка на двоє ворожила.	We shall see what we shall see.
Копійка гривню береже.	Take care of the pence and the pounds will take care of themselves.
Зовсім інша справа!	That's a horse of another color.

Список лінгвоспецифічних, детермінованих особливостями внутрішньомовної форми смислів, набагато ширше. У нього входять, зокрема, розподіл змісту між різними мовними рівнями, лексична сегментація понятійних полів, номінативна мотивація слова, сполучуваність, кількість ідеографічних і стилістичних синонімів, образність, морфологічний і граматичний інвентар (артикуль, рід і множина іменників; вид і час дієслів) і т.д. Сюди ж можна зарахувати експліцитність/імпліцитність вираження і



порядок мовних елементів у мовному ланцюжку. У таблиці наведено приклади лінгвоспецифічних, детермінованих особливостями внутрішньомовної форми смислів в українській та англійській мовах (див. Табл. 1.2) [Мамонтов 2000г, с. 67-85].

Таблиця 1.2

*Лінгвоспецифічні смисли, зумовлені внутрішньою мовною формою*

Українська мова	Англійська мова
Я написав листа.	I <b>have</b> written a letter.
Я подорожуватиму наступного літа.	I <b>will</b> travel next summer.
Я вже закінчив читати книгу, коли вона прийшла.	I <b>had</b> already finished reading a book when she came.
Я бачила ... слона.	I saw <b>an</b> elephant.
Я загубив ... адресу Мері.	I have lost <b>the</b> address of Mary.

У традиційній структуралістській лінгвістиці ця проблема відома також як теорія «лінгвістичної цінності». Відповідно до цієї теорії, значення слів, що утворюють деяке тематичне мікрополе, взаємообумовлюють одне одного. Виразна мовна специфіка виявляється і в інших лексичних пластах, пов'язаних такими парадигматичними відносинами, як синонімія, антонімія або гіпонімія/гіперонімія.

Коло дискурсивно-специфічних контрастів також досить широкий – починаючи з глобальних відмінностей типу «балакучості» / «мовчазності» культур або переваг, що віддаються в даній культурі усного чи письмового

модусу комунікації, і закінчуючи темпом мови або висотою тону при проголошенні того чи іншого мовного сегмента. Вся область дискурсивно-специфічних явищ спочатку може бути розділена на групи узуальних, групу макродискурсивних і групу паралінгвістичних «спеціалій». Паралінгвістичні спеціалії входять до зовнішньої форми дискурсу. Вони охоплюють такі феномени, як інтонація, гучність, паузи, заповнювачі пауз, слухацькі сигнали («відлуння»), покашлювання і т.д. [Верещагин 1984, 62-84]

Узуальні дискурсивно-специфічні смисли, в свою чергу, піддаються опису в термінах внутрішньої форми дискурсу. Частина з них корелює з номінативною мотивацією лінгвістично-специфічних спеціалій, а частина може бути охарактеризована як продукт вторинної кодифікації: якщо звичайні системно-мовні знаки кодифіковані по лінії «означаюче» - «означуване», то узуальні одиниці характеризуються стійким зв'язком з різними комунікативними чинниками (діяльність, комунікант, ситуація, тема і т.д.). Типовими проявами узуальних дискурсивно-специфічних спеціалій є звернення, привітання, оголошення, попередження, різноманітні мовні акти і т.д.. Порівняння узуальних дискурсивно-специфічних смислів в українській та російській мовах наведено в таблиці 1.3. Категорію узусу доцільно закріпити за фрагментами дискурсу величиною до висловлювання [Леонтьев 1979, с.115-118]. Для позначення специфіки сегментів більшої величини можливо використовувати термін макродискурсивні спеціалії. До макродискурсивних спеціалій можна віднести особливості комунікативних стратегій для досягнення тієї чи іншої інтенції (наприклад, при переговорах), зміни мовця, розгортання теми, побудови аргументації, оформлення окремих типів тексту (лист, рекламне оголошення) і т.д.. (див. Додаток А)

Проблема культурно-специфічних смислів виникає в зоні перетину чинників мовний код - мовний код та тезаурус - тезаурус. Культурно-специфічні смисли піддаються класифікації на основі різних опозицій і, зокрема, можуть розділятися на: дискретні - недискретні, відносні - абсолютні,

повністю специфічні - частково специфічні, культурно-специфічні - інтернаціональні, прагматичні - когнітивні, культурно-релевантні - культурно-іррелевантні, серійні - унікальні і інші. Під дискретними культурно-специфічними смислами розуміються більш-менш чітко відмежовані елементи існуючого в свідомості людини смислового континууму, що співвідносяться з предметами, особами, подіями і т.д. З семасіологічної точки зору їм відповідають традиційні перекладознавчі та лінгвокраїнознавчі категорії реалій і значущі для країнознавства власні назви. Розмежувати реалії та імена власні можна на основі опозиції: серійні культурно-специфічні смисли (класи смислів) - унікальні культурно-специфічні смисли (індивідуальні смисли)

Недискретними культурно-специфічними смислами можуть вважатися поняття високого ступеня абстракції і узагальнення. Абсолютно-специфічні культурні смисли корелюють з явищами, притаманними лише одній культурі і відсутніми у всіх інших. Такими є більшість унікальних культурних смислів (Uncle Sam, Котигорошко) і деякі реалії (вареники, peanut butter). Частково специфічні культурні смисли відображають сутності, що співпадають ядерними ознаками в культурах, що протиставляються, та відрізняються периферійними (під семасіологічним кутом зору - часткові реалії та так звана фонова лексика). Культурно-релевантні культурно-специфічні смисли співвідносяться з явищами, що займають високе місце в ієрархії смислової культури-джерела; культурно-іррелевантні, відповідно, - з менш значимими. Опозиція прагматичні – когнітивні культурно-специфічні смисли має на увазі відмінності між речовою і прагматичною (оцінною, аксіологічною) специфікою. Так, в українській мові культурними дискретними, абсолютно специфічними, але культурно-іррелевантними смислами є, наприклад, назви національних блюд: вареники, борщ, сало, куліш, узвар, а в англійській мові (США): hot-dog, Devil's food cake, barbeque, roast beef, steak. Культурно-специфічними дискретними та культурно-релевантними в українській мові є

наступні реалії: Київська Русь, Дніпро-Славутич, Т. Г. Шевченко, козаки, писанка, рушник, свати, а в англійській мові (США): Alcatraz, Freedom Trail, beatnik, hippie, Rip van Winkle, Abscam, Bible Belt. До абсолютно специфічних культурних смислів можна віднести імена таких персонажів фольклору як баба Яга, Котигорошко, лисичка-сестричка, вовчик-братик, колобок, коза-дереза, Пан Коцький, т.д. – в українській мові, а також Aunty Greenleaf, a Maid of the Mists, Jack-o-Lantern, Jack and the Corn Stalk, tooth fairy, Easter Bunny, Santa Claus, etc. [McKay 2002, p. 94].

### 1.3 Проблема комунікативної поведінки в сучасній методиці

Проблемою комунікативної поведінки в теорії займалися перш за все такі вчені як Едвард Сепір та Бенджамін Уорф [Уорф 2008, 570-571]. В 50-х роках ХХ століття було створено теорію лінгвістичної відносності, у якій автори висунули дві гіпотези. Вони вважали, що люди, які розмовляють різними мовами сприймають та пізнають світ по-різному. Коріння цієї гіпотези можна знайти ще в працях Вільгельма фон Гумбольдта, який стверджував, що мова впливає на мислення людини. Про це також писав і видатний французький, психолог, соціолог, антрополог та історик Густав Лебон: «Без сумніву, різні народи мають у своїх мовах спільні слова, які вони вважають синонімами, але ці спільні слова пробуджують у тих, хто їх чує, зовсім різні почуття, ідеї, способи мислення» [Лебон 2011, с. 28].

Другою гіпотезою в теорії Сепіра – Уорфа було те, що існує односторонній зв'язок між мовою та пізнавальними процесами, тобто мова зумовлює пізнавальні процеси. Таким чином, теорія лінгвістичної відносності звернула увагу на пізнання світу через мовні засоби, на вплив мови на поведінку людини, тобто торкнулася на гносеологічний та прагматичний аспект вивчення мови.

Мову можна розглядати і як прояв, і як продукт культури. Ми часто думаємо, що якщо ми візьмемо певне слово рідної мови та знайдемо йому буквальний еквівалент в нашій мові, то це слово буде значити те ж саме. Але зазвичай такі слова мають різні відтінки та супутні значення. Крім того, люди різних культур можуть пов'язувати з одним і тим самим словом різні асоціації. Найбільш помітним є вплив культури на мову у звертанні до співрозмовника, що відображає також і соціальні відносини, несе певну історичну інформацію. Так, в українській мові ми маємо такі займенники як я, ти, ви, Ви, ми та вони, тоді як на позначення ти, ви, Ви в англійській мові є лише один займенник you,

що свідчить про більш неформальний підхід до комунікації у представників англосаксонської культури. До того ж, займенник І пишеться з великої літери, що є ознакою індивідуалізації. Зворотній процес можна відмітити в японській мові, в якій існує більш ніж дванадцять позначень для слів я та ти, ви, Ви, використання яких залежить від контексту, соціального статусу, віку співрозмовників, що є особливістю культури та світосприйняття японців [Уорф 2008а, с. 114-121].

Такі відмінності між мовами відображають важливі розбіжності між культурами. У різних культурах мова, манери та інші аспекти поведінки мають модифікуватися у співвідношенні з відносинами, контекстом, в якому відбувається спілкування. Культура впливає не лише на лексику, а й на прагматику мови, тобто на правила, які керують тим, як слід використовувати та розуміти мову в різних соціальних контекстах. Вчені виявили, що культури, мови яких дозволяють випускати займенники, зазвичай менш індивідуалістичні. Вони інтерпретували це як відображення в мові різних культурних уявлень про себе та інших [Тер-Минасова 2008, с. 16].

Таким чином, культура впливає не лише на лексику мови, але й на її використання та функції. Різниця в мовах відображає важливу різницю між культурами, а також допомагає закріпленню цих культурних особливостей. Через використання мови індивід трансформується в агента культури [Тер-Минасова 2008а, с. 598-601]. Так, емоції, асоціації, підтексти та нюанси впливають на культуру та самі відчувають вплив культури. Індивід всмоктує в себе саму сутність культури через мову, та, користуючись мовою, він підкріплює концепції своєї культури. Цей взаємозв'язок має місце як для американської англійської мови та американської культури, української мови та культури, а також для усіх інших мов і культур.

Культура – це груповий спосіб структурування світу для того, щоб подолати хаос та забезпечити виживання групи; а мова – це система символів, яка представляє та відмічає це структурування. Указання на себе чи на інших

в американській англійській, наприклад, відображають важливі аспекти американської культури. Американська культура в цілому надає дуже мало значення різниці в статусі між людьми чи тому, чи належить інша людина до внутрішньої чи зовнішньої групи. Американська культура вбачає в кожній людині окрему, унікальну та незалежну особистість. Оскільки з точки зору американської культури важлива людина, а не її статус чи загальний контекст, то тут люди – це люди, незалежно від того, де і коли вони взаємодіють. Тому американці майже завжди можуть використовувати слово I для того, щоб позначити себе, та слово you для того, щоб позначити іншу людину. Таким чином, стає зрозуміло, що люди різних культур структурують світ навколо по-різному, в крайньому випадку в мові, яку вони використовують для опису цього світу.

Мовна свідомість невід’ємна від свідомості людини, ці поняття неможливо розглядати окремо, оскільки вони взаємопов’язані та взаємозумовлені. У працях А. Н. Леонтьєва свідомість визначена як «відображення дійсності, що ніби переломлене крізь призму суспільно випрацьованих мовних значень, понять» [Леонтьєв 1979, с. 113-127]. Людина, що виховується в умовах суспільства, «присвоює» характерні риси «рідної» культури, а також набір думок та установок, що належить одному соціуму. Й оскільки в основі світогляду та розуміння світу кожного народу лежить своя власна система предметних значень, соціальних стереотипів, когнітивних схем і т.д.. Свідомість людини завжди етнічно зумовлена [Леонтьєв 1979а, с. 48-50]. Таким чином, навіть спосіб формування та формулювання думки знаходиться під впливом етносоціокультурного факту [Леонтьєв 1979б, с. 16-25].

Ми маємо визнати вплив мови на різні види діяльності людей не стільки в особистих випадках використання мови, скільки в її постійно діючих загальних законах та повсякденній оцінці нею тих чи інших явищ.

Особливості спілкування того чи іншого народу, описані у сукупності, являють собою опис комунікативної поведінки цього народу. Термін

«комунікативна поведінка» було вперше використано в роботі Й.А.Стерніна [Стернин 1996, с. 19]. Комунікативна поведінка характеризується певними нормами, які дозволяють охарактеризувати конкретну комунікативну поведінку як нормативну чи ненормативну. Й.А.Стернін вважає, що про норми комунікативної поведінки можна говорити в чотирьох аспектах: загальнокультурні норми, групові норми, ситуативні норми та індивідуальні норми [Стернин 1996а, с. 27].

Загальнокультурні норми комунікативної поведінки характерні для всієї лінгвокультурної спільноти та в значній мірі відображають понятійні правила етикету, ввічливого спілкування. Вони пов'язані із ситуаціями загального плану, що виникають між людьми незалежно від сфери спілкування, віку, статусу, сфери діяльності і т.д.. Це такі ситуації як привернення уваги, звертання, знайомство, вітання, прощання, вибачення, комплімент, розмова по телефону, письмове повідомлення, привітання, подяка, співчуття, утішання. Це – стандартні ситуації. Загальнокультурні норми спілкування національно специфічні. Так, у американців посмішка є невідемним компонентом вітання, а в українців – ні; рукостискання в українській культурі є бажаним при кожній зустрічі, тоді як в американській культурі рукостискання є необхідним лише при знайомстві [Стернин 1996б, с.118-119].

Ситуативні норми знаходяться у тих випадках, коли спілкування визначається конкретною екстралінгвістичною ситуацією. Така ситуація може нести певні обмеження, які є різними за характером. Так, обмеження за статусом співрозмовників дозволяють говорити про два різновиди комунікативної поведінки – вертикальну (вищий та нижчий за статусом) та горизонтальну (рівний - рівний).

Межа між різновидами рухлива та може порушуватися. Крім того, тут можна помітити національну специфіку. Так, в США дітей виховують так, щоб вони могли легко, але разом з тим із повагою привітатися зі старшими, що відповідало б горизонтальному різновиду комунікації, тоді як розмова



молодшого та старшого в українській культурі відбувається за правилами вертикального різновиду [Сафонова 1996, с. 85-90].

Групові норми відображають особливості спілкування, закріплені культурою для визначення гендерних, соціальних та вікових груп. Існують особливості комунікативної поведінки чоловіків, жінок, юристів, лікарів, дітей, батьків і т.д..

Індивідуальні норми комунікативної поведінки відображають індивідуальну культуру та досвід індивіда та являють собою особистісне переломлення загальнокультурних та ситуативних комунікативних норм у мовній особистості. Опису підлягають також порушення загальних та групових норм, характерних для цього індивіда [Сафонова 1996а, с. 15-23].

На наш погляд, вищезазначені норми можна віднести до комунікативних, адже на відміну від мовних або системних та стилістичних норм комунікативні норми розуміються як адекватність комунікативного процесу ситуації спілкування, а також відповідність його цінностям. Взаємозв'язок комунікативних норм процесами комунікації зумовлює включення не лише вербальних, а й невербальних компонентів у процес комунікації. Для комунікативної норми визначальним є відношення до процесу комунікації. Вона виражається не лише у мовних (вербальних), а й у невербальних компонентах. Вона зумовлена перш за все ситуативними факторами та обставинами [Сафонова 1996б, с. 77].

Так, основними параметрами комунікативної норми є наслідування встановлених постулатів спілкування та збереження етичних норм, що безумовно свідчить про актуальність вивчення комунікативної поведінки в цілому. Розглядаючи питання комунікативної поведінки, необхідно виділити його складові. Отже, комунікативна поведінка залежать від характеру таких складових як національний характер, домінантні особливості спілкування в тій чи іншій лінгвокультурній спільноті, вербальна комунікативна поведінка, невербальна комунікативна поведінка та національний соціальний символізм

[Сафонова 1996в, с. 186]. Варто зазначити, що усі зазначені компоненти дуже тісно пов'язані. Так, наприклад, вербальна та невербальна поведінка зумовлюють один одного, а в кожному комунікативному акті проявляються домінантні особливості спілкування, які залежать від національного характеру.

Звертаючись до питання про національний характер як однієї з найважливіших складових комунікативної поведінки, наведемо міркування видатних вчених з цього приводу. Один з найвідоміших антропологів Г. Хофстеде визначив культуру як «колективне програмування розумового розрізнення членів однієї групи від іншої» [Хофстеде, с. 213]. Слово «група» тут може розглядатися як нація, етнічність, релігія, вид зайнятості, організація, гендер, тощо. Людська культура є результатом сотень тисяч років еволюції. Конкуренція та партнерство протягом цього часу визначали нашу поведінку. Індивідуум отримує своє програмування в дитинстві, в цьому віці людина має дивовижну можливість абсорбувати інформацію та наслідувати приклади соціального оточення: приклади батьків, старших, братів та сестер, друзів. На сьогодні у світі існує понад двісті націй. Їх порівняння має місце майже в усіх соціальних науках. Дослідження Хофстеде показали, що національні культури відрізняються на рівні цінностей, зазвичай без свідомих, яких дотримується більшість населення. З точки зору Хофстеде, виміри національних культур закладені у культурних цінностях, тому національні культури є досить стабільними [Хофстеде, с. 59].

Один з відомих вітчизняних лінгвістів І. Кон зазначає, що слово «характер» означало знак або символ, що виражає специфіку певного явища. Пізніше це слово стало означати сукупність рис, які відрізняють одну людину від іншої. У тій самій статті автор стверджує, що якщо національна спільнота вважається соціально-історичним утворенням, то немає сумніву в тому, що національний характер, як одна із специфічних властивостей, також є соціально-історичним [10, с. 127-131]. Варто зазначити, що ствердження щодо

рис національного характеру, виражені в абсолютній формі без порівняння з іншою групою, без сумніву призведе до плутанини. Таким чином, необхідно враховувати відносність будь-яких етнічних характеристик.

С .Г. Тер-Мінасова у своїй книзі «Мова та міжкультурна комунікація» говорить про те, що інформацію про національний характер можна отримати з різних джерел. Вона наводить приклади, що російський національний характер можна вивести як із анекдотів («чоловік з відром горілки»), так і з класичної літератури («людина з тонким складом душі») [Тер-Мінасова 2008, с. 176-178]. С. Г. Тер-Мінасова справедливо задається питанням, чи не є національний характер стереотипним набором якостей, приписаних одному народу іншим. Не дивлячись на те, що слово «стереотип» зазвичай розглядається негативно, бо воно означає щось шаблонне, позбавлене оригінальності, варто зазначити, що стереотипи існують в мові та культурі, бо вони скоріш корисні, ніж шкідливі, в процесі пізнання: перебільшуючи домінантні аспекти, стереотип створює такий опис, який легко зрозуміти та використати у комунікації [Тер-Мінасова 2008а, с. 599-601].

В контексті ж проблем міжкультурної комунікації стереотип, при всій своїй схематичності та узагальненості уявлень про інші народи та культури, готує до зіткнення з іншою культурою, послаблює культурний шок. Стереотипи дозволяють людині складати враження про світ в цілому, вийти за межі свого вузького соціального, географічного та політичного світу. Поняття «стереотипу» досліджувалося у працях вчених різних областей знання: соціологів, етнографів, психологів, етнопсихолінгвістів та лінгвістів. Бажаючи зрозуміти та вивчити даний феномен, спеціалісти з кожної дисципліни намагаються виділити певні характеристики, які були б корисні в сфері їх інтересів; тому з'являються соціальні стереотипи, ментальні стереотипи, етичні стереотипи, стереотипи спілкування, мовленнєві стереотипи тощо [Тер-Мінасова 2008б, с. 286-287]. Давид Мацумото дає найбільш загальне визначення стереотипа: «Стереотип – це наші узагальнені уявлення про групу

людей, зокрема про їх загальні психологічні характеристики чи риси особистості» [Matsumoto 1997, с. 751-754]. Люди дотримуються стереотипів не лише своїх, але й стереотипів інших груп. Ауто-стереотипами називаються стереотипи, що відносяться до своєї власної групи, а ті, що відносяться до інших груп, - гетеростереотипами. Фактично, існує значне співпадіння ауто-стереотипів групи з гетеростереотипами, яких дотримуються інші стосовно цієї групи [Matsumoto 1997a, с. 601-602]. В етнолінгвістичній концепції Є. Бартмінського розроблено методику експлікації стереотипів, але в ній йдеться лише про «предметні сутності», елементи світу, стереотипи яких реконструюються шляхом визначення усіх «предикатів» предмету, що визначається, тобто його властивостей, ознак ідей, станів, відношень. Але варто зазначити, що складена із стереотипів картина буде неадекватною – пласкою, двохмірною, статичною та атомарною [Бартмінського 2000, с. 82]. Отже, сприйняття світу крізь призму стереотипів може скласти лише наївну картину світу.

Жидков В. С. та Соколов К. Б. дали наступне визначення терміну «картина світу»: «Картина світу – складно структурована цілісність, що включає три головні компоненти: світогляд, світосприйняття та світовідчуття. Ці компоненти поєднані в картині світу специфічним для даної епохи, етносу чи субкультури чином» [Жидков 2003, с. 21].

Повертаючись до питання комунікативної поведінки, необхідно зазначити, що дослідження комунікативного процесу може йти лише шляхом вивчення вербальної поведінки людини у людей з найрізноманітнішими паралінгвістичними засобами за умови, що мова як єдина глобальна маніфестація усієї розумної пізнавальної діяльності людини є домінуючим засобом в системі людської комунікації [Жидков 2003а, с. 15].

Вербальна комунікативна поведінка також називається мовленнєвою поведінкою. Однак, поняття мовленнєвої поведінки залишається досить неточним, адже деякі лінгвісти розглядають у її контексті і невербальну

комунікативну поведінку; інші ж протиставляють їй так звану «не мовленнєву поведінку». На наш погляд, краще розмежовувати ці два поняття, щоб уникати плутанини.

Розглядаючи питання компонентів комунікативної поведінки, відмитимо, що вербальна комунікативна поведінка в тому чи іншому соціумі являє собою складне явище. Й. А. Стернін визначає вербальну комунікативну поведінку як «сукупність норм та традицій спілкування, пов'язаних із тематикою та особливостями організації спілкування в певних комунікативних умовах» [Стернін 1996, с. 28]. Як правило, вербальна поведінка представлена етикетними нормами, тобто мовленнєвим етикетом, однак сюди ж можна віднести ділове спілкування, письмове спілкування, розмову по телефону, спілкування в сім'ї, суспільних місцях тощо.

Н. І. Формановська розширює поняття вербальної комунікативної поведінки і пов'язує його із особливостями виховання людини, місцем народження освіти, із середовищем, в якому вона зазвичай спілкується, з усіма особливостями людини як члена соціальної та національної групи. Мовленнєва поведінка на її думку є стереотипною, звичною, адже вона виражається в стереотипних виразах, кліше з одного боку, та власне індивідуальних мовленнєвих проявах однієї особистості – з іншого [Формановська 2002, с. 57]. На наш погляд, таке визначення є вірним, адже мовленнєва поведінка – це не лише мовленнєві вирази, а перш за все використання мови в тих чи інших ситуаціях спілкування. Таким чином, мовленнєва поведінка визначається екстралінгвістичними факторами, тобто вона зумовлена соціальними та культурологічними правилами поведінки в конкретному суспільстві.

Немовленнєва поведінка, за термінологією Й. А. Стерніна, невербальна комунікативна поведінка, є не менш складним явищем. Невербальна комунікативна поведінка – сукупність норм та традицій, що регламентують вимоги до організації ситуацій спілкування, фізичних дій, контактів та

розміщення співрозмовників, невербальних засобів демонстрації відношення до співрозмовника, міміки, жестів та поз, що супроводжують спілкування та є необхідними для його реалізації. Невербальна поведінка, а саме проблема значущої фонації, кінесики, проксеміки досліджуються під загальною назвою паралінгвістики [Стернін 1996а, с. 32]. Без сумніву, в процесі комунікативної взаємодії використовується не лише повідомлення з вербальною структурою, а й вирази, що мають невербальну сутність. Часто значення вербального повідомлення визначається невербальними характеристиками, які його супроводжують [Стернін 1996б, с.100].

Встановлено, що за допомогою мови люди передають не більш ніж 40 процентів інформації своєму співрозмовнику. Інша інформація, що залишилася, передається за допомогою невербальних засобів [Стернін 1996в, с. 42-43].

Паралінгвістичні засоби спілкування характеризуються подвійною природою. З одного боку, вони дозволяють економити мовленнєві засоби; а з іншого боку, вони компенсують багато з того, що не було сказано словами, відкривають підтекст, багатозначність мовлення, його стилістичні відтінки, почуття, відношення, т.д. В сучасному мовознавстві розрізняють три види пара лінгвістичних засобів: фонаційні, кінетичні та графічні [Елизарова 2005, с. 290-294]. До фонаційних видів пара лінгвістичних засобів належать: тембр мовлення, його темп, гучність, типи заповнення пауз, мелодичні явища, а також особливості вимови звуків мовлення (діалектні, соціальні та ідеолектні). До кінетичних компонентів належать жести, пози співрозмовників, тиша. До графічних видів пара лінгвістичних засобів належать типи виконання літер та пунктуаційних знаків на письмі (почерк, способи графічних доповнень до букв, їх замітники).

Аналіз компонентів комунікативної поведінки та їх співвідношень один з одним дозволяє зробити наступний висновок: їх сильний взаємозв'язок та взаємозумовленість передбачає реалізацію в комунікативній поведінці всіх

описаних аспектів, за виключенням соціального символізму, бо він має місце лише у певних ситуаціях.

Опис моделі комунікативної поведінки закладається не лише в описі його складових. Комунікативна поведінка – це ще й компонент національної культури. Тому комунікативній поведінці тієї чи іншої спільноти властива національно-культурна специфіка. Визначивши комунікативну поведінку як один з найважливіших компонентів національної культури, розглянемо модель культури з точки зору того, яке місце в ній займає комунікативна поведінка, бо без звернення до цього питання складно зрозуміти сутність явища, що досліджується.

К. Касьянова визначає культуру як «багатоповерхове» явище. «В ній є норми-правила, що визначають конкретні форми поведінки, принципи, системи уявлень, що виключають думки, ідеологію, а також ціннісне ядро» [Касьянова 1994, с. 34-38]. Таким чином, в структурі національної культури можна виділити ядро, тобто цінності, котрі, у свою чергу, оточені принципами, що реалізуються в певних нормах та правилах. Виділяючи в культурі внутрішню та зовнішню сфери, К. Касьянова вважає, що зовнішню сферу культури складають різноманітні нормативні утворення – правила та рекомендації, які визначають конкретні форми поведінки в певних ситуаціях. В розвинутій культурі дуже багато норм-правил (в найрізноманітніших формах). Вони охоплюють усі сфери життя: і трудові процеси, і сімейні відносини, і способи встановлення соціальних зв'язків – все це зведено в систему, співвіднесено один з одним.

Якщо цінності є різними соціально-психологічними ідеями та поглядами, що розділяє народ та наслідує нове покоління, то принципи – це певні стереотипи мислення та поведінки. Принципи, як правило, засновуються на цінностях. Принципи, на думку Й. А. Стерніна, зумовлюють розуміння дійсності певним чином – вони наче спонукають людей, що належать до даного етнічного колективу, сприймати світ певним чином

[Стернін 1996, с. 44-48]. Слід підкреслити, що виникнення тих чи інших принципів, норм, що визначають комунікативну поведінку всередині етносу, зумовлено усім ходом історичного розвитку суспільства. При цьому слід враховувати, що типологічно схожі соціально-економічні умови породжують аналогічні ідеї, що стосуються міжособистісних відносин та взаємодій.

Цінності та принципи формують ідеальну сторону культури, тобто вони являють собою культуру свідомості її носіїв. Але культура має обов'язково мати і матеріальну форму існування. Такою формою існування культури є ритуали. Ритуали – це матеріальне втілення норм та правил навколишнього середовища. Виділяють три основні групи ритуалів: поведінкові (зміна караулу, винесення прапору); комунікативно-поведінкові (весілля, день народження, т.д.) та комунікативні (мовленнєвий етикет) [Стернін 1996а, с. 175-178].

Поведінкові ритуали є чисто фізичними, вони виключають спілкування, тоді як комунікативно-поведінкові поєднують ритуали поведінки та спілкування, тобто ритуал спілкування, як супутній, відбувається паралельно із поведінковим. Комунікативний же ритуал являє собою ритуал спілкування як самостійний, який не супроводжує поведінковий ритуал (звертання, привітання, прощання, вибачення і т.д.). Необхідно пам'ятати, що участь в ритуалах формує вміння та навички культури спілкування та поведінки.

Варто зазначити, що особистість формується не лише під впливом біологічних факторів, а й під впливом факторів культури. Культура передається через мову та поведінку, коли умови дозволяють вступати в комунікацію засобами спільної мови, живучи в одному історичному періоді [Елизарова 2005, с. 511-513].

Розуміння того, що культура кожної мовної спільноти знаходить своє відображення в мові та поведінці її суб'єктів призводить до зміни парадигм в мовній освіті, орієнтирів на нові доміанти, як, наприклад, сприйняття мови як соціально-культурного феномену, а значить й необхідності вивчення її як



форми культурної поведінки з метою досягнення взаєморозуміння в ситуаціях міжкультурного спілкування. Тим не менш, посилення культурного компонента в змісті іншомовної освіти ставить перед викладачами непросту задачу: чому навчати під ім'ям культури? [Елизарова 2005а, с.23] Приймаючи до уваги багатоаспектність даного явища, необхідно конкретизувати, який з його аспектів набуває найбільшого значення в процесі вивчення іноземної мови. Справа в тому, що навіть володіючи однією й тією ж самою мовою, люди не завжди можуть правильно зрозуміти один одного, й причиною цього часто є саме різниця культури [Елизарова 2005б, с. 211].

Як відомо, те, що сьогодні підпадає під визначення культури, існує у різних просторах, що не перетинаються та мають власні закони існування. Так, культура та способи її втілення існують:

а) матеріально (як сукупність предметних досягнень людського суспільства в різних сферах його діяльності, в якості речей, будівель, текстів тощо);

б) соціально (в якості регулярної структури суспільного життя);

в) ментально (як засіб індивідуального та колективного мислення, свідомості, що знаходить свою організацію в ідеях, стереотипах мовленнєвої та не мовленнєвої поведінки, уявленнях тощо);

г) ситуативно (як форма та зміст комунікації, як одна зі сторін людської поведінки чи суспільного життя, що розкривається в особливому типі ситуацій. Власне, ситуації, в яких постає питання про культуру, це ситуації, де ми хочемо зрозуміти інших, «чужих» людей, що живуть в інших країнах) [Елизарова 2005в, с.106].

Ментальний вимір культури пов'язаний із розумінням «національна ментальність». Під ментальністю в лінгвістиці розуміють «специфічний спосіб сприйняття та розуміння дійсності, що визначається сукупністю стереотипів свідомості. Відповідно, національний менталітет – це національний спосіб сприйняття та розуміння дійсності, що визначається

сукупністю когнітивних стереотипів нації» [7, с. 66]. З позиції безпосереднього міжкультурного спілкування національна ментальність може розглядатися як спосіб мислення представників конкретної культури або субкультури, котрий визначає їх поведінку та очікування подібного зі сторони інших [Касьянова 1994, с.124-128]. Менталітет найбільш чітко проявляється в типовій поведінці представників даної культури, виражаючись, перш за все, в стереотипах поведінки, з якими тісно пов'язані стереотипи прийняття рішень, що насправді означають вибір однієї з поведінкових альтернатив. При цьому необхідно пам'ятати, що під поведінкою розуміють її мовленнєвий та немовленнєвий прояви. Говорячи про поведінку як одну зі складових національної ментальності, ми говоримо не про що інше, як про комунікативну поведінку, оскільки спосіб мислення, що формується в процесі довгої адаптації людини до навколишнього середовища, визначає її поведінку, задаючи моделі чи стандарти його в спілкування. Таким чином, комунікативна поведінка як один із компонентів та форм вираження ментальності є також і проявом культури. Всі ми говоримо про долучення до культури, але насправді ми долучаємося не до культури, а до поведінки [Касьянова 1994а, с. 136-137]. Саме поведінку ми відчуваємо як основний прояв культури.

Ситуативний вимір культури передбачає розгляд процесу міжкультурної комунікації з точки зору людини, що потрапила до іншої культури як ситуації, де власні звичні моделі соціальної поведінки відрізняються від моделей, що прийняті в іншій культурі. До того ж йдеться як про мовленнєву, так і про немовленнєву поведінку. Як зазначають дослідники, при інтеракції необхідно приймати до уваги те, що вона завжди відбувається в контексті ситуації, в якому існують певні культурно зумовлені правила поведінки – як одягатися, рухатися, як орієнтуватися у просторі. Відповідно до цього виділяють такі одиниці комунікації, як привітання, вдячність, демонстрація чи маскування емоцій, татуйовані теми, які називаються культу ремами. Це абстрактні одиниці, реалізація яких залежить від вікового, гендерного та багатьох інших

аспектів, але, тим не менш, вони є культурними маркерами в кожній конкретній ситуації. Результатом реалізації культурами стають засоби комунікації, які можуть бути вербальними, невербальними, паралінгвальними та екстралінгвальними [Красных 2003, с. 308].

## РОЗДІЛ 2

### СТАНДАРТИ КОМУНІКАТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ У ФОРМУВАННІ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ

#### 2.1 Природа міжкультурної компетенції

У вітчизняній теорії комунікації термін «компетентність» використовується в значенні «сукупність знань, навичок і умінь» [Маркова 1996, с. 15], як «здатність особистості до здійснення якої-небудь діяльності, яких-небудь дій», як «рівень сформованості міжособистісного досвіду, тобто навченості взаємодії з оточуючими, яка потрібна індивіду, щоб у рамках своїх можливостей і соціального статусу успішно функціонувати в даному просторі» [Маркова 1996а, с. 40-42] або ж як «здатність до вибору і реалізації програм мовної поведінки в залежності від здатності людини орієнтуватися в різних обставинах, тобто вміння оцінювати ситуації з урахуванням теми, завдань, комунікативних установок, що виникають у учасників комунікації до і під час бесіди» [Маркова 1996б с. 68].

Англійські дослідники в структурі компетентності виділяють три рівні:

- 1) інтегративну компетентність - здатність до інтеграції знань і навичок та їх використання в практичній життєдіяльності;
- 2) психологічну компетентність - розвинену систему емоцій, здатну забезпечити адекватне сприйняття навколишнього світу і практичної поведінки людей;
- 3) компетентність в конкретних сферах діяльності, що виражається в умінні працювати з людьми, долати невизначеність, реалізовувати намічені плани і т.д.

З усього різноманіття видів компетентності індивіда ми виділяємо міжкультурну компетентність, яка формується в результаті процесу міжкультурної комунікації, в свою чергу викликаного інтенсивною взаємодією культур, породженою процесом глобалізації.

У найзагальнішому вигляді процес міжкультурної комунікації є взаємодією індивідів, які є носіями різних культур, кожен з яких має свою мову, типи поведінки, ціннісні установки, звичаї і традиції. У цій взаємодії поведінка індивіда зумовлена його приналежністю до певної соціокультурної і мовної спільності. В процесі комунікації кожен учасник виступає одночасно і як окремий індивід, і як член-якої соціокультурної групи, і як представник певного культурного співтовариства, і як представник всього людства. Звідси в його свідомості одночасно містяться і індивідуальні, і соціально-групові, і національні, й універсальні знання. У сукупності ці знання становлять зміст міжкультурної компетентності індивіда. Вони різноманітні за своїм характером і включають, крім мовних знань, загальні і конкретні знання про ситуацію спілкування, знання соціальних і культурних норм, знання про партнерів з комунікації і т.д.. Свідомо чи несвідомо, партнери з комунікації реалізують ці знання при взаємодії один з одним.

У той же час міжкультурна комунікація, як і будь-який інший вид соціальної комунікації, завжди має свої цілі, реалізація яких обумовлює її ефективність (або неефективність). У цьому питанні міжкультурна компетентність відіграє головну роль. Однак дане явище тільки починає привертати увагу дослідників, і тому поняття «міжкультурна компетентність» тільки починає входити в широкий науковий обіг і поки не має усталеного термінологічного визначення.

Однак у закордонній науці поняття «міжкультурна компетентність» виникло ще на початку 1970-х рр., коли відбувалося становлення міжкультурної комунікації як самостійного наукового напрямку. В ході цього процесу на рубежі 1970-1980-х рр.. актуальними стали питання ставлення до

іншої культури та її цінностей, подолання етнокультурного центрizmu. В контексті дослідження цих проблем міжкультурна компетентність стала розглядатися як комплекс аналітичних та стратегічних здібностей, що розширює інтерпретаційний спектр індивіда в процесі міжособистісної взаємодії з представниками іншої культури».

До середини 1980-х рр.. в західній науці склалося уявлення, згідно з яким міжкультурної компетентності можна опанувати за допомогою оволодіння знаннями, отриманими в процесі міжкультурної комунікації. Знання такого роду поділялися на специфічні, які визначалися як відомості про конкретну культуру в традиційних аспектах, і загальні, до яких відносилось володіння такими комунікативними навичками, як толерантність, емпатійне слухання, знання загальнокультурних універсалій [Маркова 1996, с. 5-13]. Однак, незалежно від цього поділу, успіх міжкультурної комунікації завжди зв'язувався зі ступенем оволодіння обома типами знання.

Відповідно такого поділу міжкультурна компетентність в західній культурній антропології розглядається в двох аспектах:

1) як здатність сформувати в собі чужу культурну ідентичність, що передбачає знання мови, цінностей, норм, стандартів поведінки іншого комунікативного співтовариства. При такому підході засвоєння максимального обсягу інформації та адекватного знання іншої культури є основною метою процесу комунікації. Таке завдання може бути поставлене для досягнення акультурації, аж до повної відмови від рідної культурної приналежності.

2) як здатність досягати успіху при контактах з представниками іншого культурного співтовариства навіть при недостатньому знанні основних елементів культури своїх партнерів. Саме з цим варіантом міжкультурної компетентності доводиться найчастіше стикатися в практиці комунікації.

У вітчизняній комунікативістиці міжкультурна компетентність визначається як «здатність членів якоїсь культурної спільноти досягати

розуміння в процесі взаємодії з представниками іншої культури з використанням компенсаторних стратегій для запобігання конфліктів «свого» і «чужого» і створювати в ході взаємодії нову міжкультурну комунікативну спільність» [Красных 2003, с. 126].

В цілому погоджуючись з даним розумінням міжкультурної компетентності, ми хотіли б зробити одне уточнення. На нашу думку, поняття «міжкультурна компетентність» перш за все пов'язане з обсягом і якістю інформації про явища і цінностях іншої культури. І чим активніше використовує людина ці знання, тим вище оцінюється рівень її міжкультурної компетентності. У той же час в процесі міжкультурної комунікації партнери переслідують певні цілі, для досягнення які використовують певні прийоми та способи, що дозволяють їм досягти поставлених цілей. У сукупності ці знання і прийоми і утворюють основу міжкультурної компетентності, головними ознаками якої є:

- 1) відкритість до пізнання чужої культури і сприйняття психологічних, соціальних та інших міжкультурних відмінностей;
- 2) психологічний настрой на кооперацію з представниками іншої культури;
- 3) вміння розмежовувати колективне та індивідуальне в комунікативному поведінці представників інших культур;
- 4) здатність долати соціальні, етнічні та культурні стереотипи;
- 5) володіння набором комунікативних засобів і правильний їх вибір в залежності від ситуації спілкування;
- 6) дотримання етикетних норм у процесі комунікації.

На підставі такого розуміння міжкультурної компетентності її зміст можна розділити на три групи елементів - афективні, когнітивні і процесуальні. До афективних елементів відносяться емпатія і толерантність, які не обмежуються тільки рамками довірливого ставлення до іншої культури. Вони створюють психологічний базис для ефективною міжкультурної

взаємодії. До групи когнітивних елементів відносять культурно-специфічні знання, які служать основою для адекватного тлумачення комунікативної поведінки представників іншої культури, як базис для запобігання нерозуміння і як підстава для зміни власної комунікативної поведінки в інтерактивному процесі. Процесуальні елементи міжкультурної компетентності є стратегіями, які конкретно застосовуються в ситуаціях міжкультурних контактів. Розрізняють стратегії, спрямовані на успішне протікання такої взаємодії, спонукання до мовної дії, пошук загальних культурних елементів, готовність до розуміння і виявлення сигналів нерозуміння, використання досвіду колишніх контактів і т.д., і стратегії, спрямовані на поповнення знань про культурну своєрідність партнера.

Цікавою і цілком обґрунтованою нам представляється точка зору О. А. Леонтович, яка в структурі міжкультурної компетентності виділяє три складові: мовну, комунікативну і культурну. При цьому комунікативна компетентність "передбачає наявність комплексу умінь, що дозволяють адекватно оцінювати комунікативну ситуацію, співвідносити інтенції з передбачуваним вибором вербальних і невербальних засобів, втілити в життя комунікативний намір і верифікувати результати комунікативного акту за допомогою зворотного зв'язку» [Леонтович 2002а, с. 287].

У цьому комплексі мовна компетентність «відповідає за правильний вибір мовних засобів, адекватних для ситуації спілкування; вірну референцію; співвіднесення ментальних моделей з формами дійсності; співвідношення ментальних схем і побудов з когнітивним досвідом; здатність повторити одного разу отриманий мовний досвід в аналогічних комунікативних ситуаціях » [Леонтович 2002б, с. 45].

Оскільки мовна компетентність охоплює лише частину необхідних для успішної комунікації умінь, то вона доповнюється комунікативною компетентністю, яка означає «уміння інтерпретувати специфічні для даної культури сигнали готовності співрозмовника вступити в міжкультурну



комунікацію або, навпаки, небажання спілкуватися; уміння визначити частку говоріння і слухання в залежності від ситуації; уміння адекватно висловити свою думку і зрозуміти думку співрозмовника; уміння направити розмову в потрібну колію» і т.д. [Леонтович 2002в, с. 136]. Однак головною складовою міжкультурної компетентності є культурна компетентність, яка передбачає розуміння пресуппозицій, фонових знань, ціннісних установок, психологічної та соціальної ідентичності, характерних для даної культури.

Ґрунтуючись на вищевикладеному, можна стверджувати, що міжкультурна компетентність передбачає обов'язкову наявність широкого кола соціокультурних знань, що забезпечують позитивне ставлення до мови та культури інших народів, усвідомлення цінностей своєї та іншої культури, подібностей і відмінностей між ними; а також здатності учасників ефективно включатися в діалог культур.

Соціокультурні знання («що») формуються в результаті соціального та особистого досвіду індивіда і складають фонові знання про світ. Справа в тому, що представники інших культур в процесі спілкування поведуться по-різному, і незнання особливостей національно-культурної специфіки призводить до комунікативних невдач і конфліктів. Найчастіше комунікативні конфлікти виникають в сфері поведінки, що включає в себе невербальні засоби спілкування, народні традиції, манери вітання і т.д.

Комунікативні навички та вміння («коли і кому») являють собою сукупність способів вираження ідей, думок, почуттів, переживань, способів впливу на партнерів і співрозмовників, що використовуються в процесі спілкування з метою досягнення цілей комунікації. Цей тип знань є результатом усього попереднього досвіду спілкування з представниками інших культур. Він включає в себе знання різноманітних моделей і типів поведінки, що використовуються для успішного досягнення цілей комунікації. На практиці це означає, що суб'єкт комунікації повинен вміти:

1. Ефективно формувати свою комунікативну стратегію;

2. Ефективно користуватися різноманітними тактичними прийомами комунікації;
3. Ефективно представляти себе як учасника комунікаційного процесу.

Мовні знання («як») є інструментом пізнання як своєї, так і іншої культури, тому знання мови іншої культури є неодмінною умовою міжкультурної компетентності, оскільки забезпечує адекватне розуміння культурних особливостей відповідної країни. Знання мови дозволяє індивіду адаптувати свою поведінку до поведінки партнерів, а це означає, що у нього формується більш висока здатність до міжкультурної комунікації, тобто до адекватного взаєморозуміння учасників комунікації, що належать до різних культур. Знання мови також формує особистісні якості суб'єкта комунікації - відкритість, толерантність і готовність до спілкування з представниками іншої культури.

Тут слід зазначити, що найважливішою складовою частиною мовної компетентності є мовна грамотність. Справа в тому, що неграмотно побудована мова, помилки у вимові створюють враження низької культури суб'єкта і викликають сумнів у партнера в його компетентності. І, навпаки, яскравість і доступність мови, дотепність, використання прислів'їв і приказок, крилатих літературних виразів забезпечує суб'єкту комунікації більш високий рівень компетентності.

У своїй сукупності зазначені види знань дозволяють досягти взаєморозуміння в комунікації, формують здатність «читати» партнера, вести себе грамотно у вербальному і невербальному спілкуванні і тим самим робити міжкультурну комунікацію ефективною та успішною. Однак міжкультурну комунікацію можна вважати такою лише тоді, коли її учасники досягають поставлених цілей.

Світовий досвід показує, що найбільш успішною стратегією досягнення міжкультурної компетенції є інтеграція – збереження власної культурної ідентичності поряд з оволодінням культурою інших народів. На думку

німецького культуролога Г. Ауернхаймера, навчання міжкультурній компетенції має починатися зі спрямованого самоаналізу і критичної саморефлексії. На початковій стадії повинна бути вихована готовність визнавати відмінності між людьми, яка пізніше повинна розвинутися в здатність до міжкультурного порозуміння та діалогу. Для цього учні повинні вміти сприймати мультикультурну сумісність як само зрозумілу та невід'ємну умову життя.

В цілому, міжкультурна компетенція – це компетенція особливої природи, заснована на знаннях і вміннях здатність здійснювати міжкультурне комунікативне спілкування за допомогою створення спільного для комунікантів значення і досягати в результаті позитивного для обох сторін результату спілкування. Міжкультурна компетенція не має аналогії з комунікативною компетенцією носіїв мови і може бути властива тільки медіатору культур – мовній особистості, що вивчає якусь мову як іноземну. Метою формування міжкультурної компетенції є досягнення такої якості мовної особистості, яке дозволить їй вийти за межі власної культури та надбати якості медіатора культур, не втрачаючи власної культурної ідентичності. Культурна ідентичність розуміється в даній роботі як така сукупність якостей особистості, яка робить американця американцем, українця українцем, і включає в себе такі компоненти, як: а) коріння, б) культурне середовище, в) культурні цінності.

Навчання іноземним мовам завжди робило певний внесок в особистісний розвиток та освіту учнів і в плані самопізнання, і в плані надбання знань про інших. Виключно важливим аспектом процесу створення міжкультурної компетенції є оцінка рівня її сформованості. У даній роботі цей аспект не досліджується. Для формування міжкультурної компетенції необхідно дотримання методичних принципів, що забезпечують досягнення прогнозованого результату.

Таким чином, ми маємо зазначити, що в даний час в тісному взаємозв'язку з комунікативним розвивається міжкультурний підхід до навчання іноземним мовам для спеціальних цілей, або так звана міжкультурна парадигма навчання в галузі лінгвістики. Її поєднання з компетентнісним підходом призвело до виникнення поняття міжкультурної компетенції, яка трактується в лінгводидактиці як здатність будувати мовне спілкування з іншомовним партнером з комунікації на основі усвідомленості та прийняття його належності до іншої лінгвокультурної спільноти.

## 2.2 Принципи формування міжкультурної компетенції

В якості вступу до цієї частини необхідно відмітити, що в даний час освітнім співтовариством, що належить до сфери викладання іноземних мов, визнається, що традиційна орієнтація на комунікативний підхід була пов'язана в основному з лінгвістичним виміром у всіх його проявах і в цьому сенсі була обмеженою.

Розроблена структура міжкультурної компетенції дозволяє перейти до обґрунтування принципів її формування. Принципи такого роду включають в себе як уже згадувані в методичній літературі, але наповнені частково або повністю новим змістом, так і принципово нові. Серед них:

1. Принцип пізнання та обліку ціннісних культурних універсалій;
2. Принцип культурно-зв'язаного вивчення іноземної (англійської) і рідної (української) мов;
3. Принцип етнографічного підходу до визначення культурних компонентів значень явищ як лінгвістичного, так і нелінгвістичного характеру;
4. Принцип мовленнєво-поведінкових стратегій;
5. Принцип керованості власним психологічним станом, станом невизначеності, що відбувається;
6. Принцип емпатичного відношення до учасників міжкультурного спілкування [Стернина 2001, с. 116-189].

Всі перераховані принципи є взаємопов'язаними і формують складові частини міжкультурної компетенції – прояв її у знаннях, відносинах і вміннях тільки в сукупності. Необхідність її складної, але чітко оформленої інтеграції в галузі навчання іноземним мовам була давно усвідомлена і обґрунтована. Як приклад можна навести необхідність «розвивати соціальні вміння в комплексі з мовними вміннями» як «засоби ефективного спілкування». Формування

умінь, що базуються на лінгвістичному компоненті, повинно поєднуватися і переплітатися із формуванням умінь, що базуються на психологічному компоненті. Відповідно, послідовність індикаторних вправ на основі запропонованих принципів, може змінюватися.

Всі перераховані принципи є взаємопов'язаними і формують складові частини міжкультурної компетенції – прояв її у знаннях, відносинах і вміннях тільки в сукупності. Необхідність її складної, але чітко оформленої інтеграції в галузі навчання іноземним мовам була давно усвідомлена і обґрунтована. Як приклад можна навести необхідність «розвивати соціальні вміння в комплексі з мовними вміннями» як «засоби ефективного спілкування». Формування умінь, що базуються на лінгвістичному компоненті, повинно поєднуватися і переплітатися із формуванням умінь, що базуються на психологічному компоненті. Відповідно, послідовність індикаторних вправ на основі запропонованих принципів, може змінюватися.

### РОЗДІЛ 3

## МЕТОДИЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ СТАНДАРТАМ КОМУНІКАТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ В США

3.1 Методична модель формування стандартів комунікативної поведінки студентів 1 курсу.

Основну загальну мету навчання студентів стандартів англійської комунікативної поведінки можна сформулювати як виховання полікультурної особистості, що здатна адекватно і толерантно реагувати на відмінності рідного та іноземного культурного середовища, ефективно досягати мети міжкультурної комунікації. Варто зауважити, що в контексті цієї роботи використовуватимемо поняття «етнотолерантності», що більш співвідноситься з метою дослідження. Як зазначає Ю. П. Івкова [Івкова 2000, с. 80], поняття «толерантності» та «етнотолерантності» мають низку спільних і відмінних ознак. Специфіка поняття «етнотолерантність» полягає в тому, що по-перше, вона розуміється як вид толерантності, в основі якої – прийняття «інакшого», обумовленого приналежністю до іншої етнічної групи. По-друге, толерантність може розглядатися як риса особистості, що характеризує весь спектр особистісних проявів, тоді як етнічна толерантність розуміється як комплекс установок стосовно іншої (інших) етнічних груп. Виходячи з цього, толерантність як особистісна риса є стабільнішою характеристикою, а етнічна толерантність чи її відсутність, що обумовлена як внутрішніми, так і зовнішніми факторами, легше піддається змінам. Ю. П. Івкова визначає етнотолерантність як соціально-психологічну характеристику, що проявляється в ступені

прийняття/неприйняття представників різних етнічних груп і виділяє такі її структурні компоненти:

- когнітивний – уявлення про інші етнічні групи, їх культуру, міжетнічні відношення, знання про феномен толерантності, права людей незалежно від їх етнічної приналежності;
- емоційний – ставлення до інших етнічних груп;
- поведінковий – конкретні акти толерантного/ нетолерантного реагування, що проявляються у прагненні до спілкування/дистанціювання/ демонстрації агресії стосовно представників інших етнічних груп [80, 12].

Саме тому основна увага дослідженні приділялася вихованню у студентів етнотолерантності до представників англomовного культурного середовища, з урахуванням усіх структурних характеристик вказаного поняття.

Беручи до уваги усе зазначене вище, конкретні завдання навчання СПКП, спрямовані на досягнення поставленої мети, можливо сформулювати таким чином:

1. Виховання у студентів толерантного ставлення до особливостей світогляду представників іншої культури;
2. Навчання студентів уникненню «комунікативних пасток» і зведенню до мінімуму симптомів «культурного шоку» в майбутньому;
3. Усунення можливих помилок при спілкуванні з представниками іншої культури, визначення способів виходу з культурно-конфліктних ситуацій;
4. Виховання у студентів здатності розпізнавати й адекватно реагувати на невербальні культурно обумовлені складові комунікації.

Реалізація вищевказаних завдань потребує:

- а) використання спеціально відібраних автентичних інформативних текстів і наочних матеріалів, включаючи відео, що містять інформацію про СПКП американського культурного середовища, та відповідних пояснень



викладача;

б) виконання спеціально розробленої системи вправ, спрямованої на порівняння СПКП українців та американців;

в) моделювання і програвання ситуацій, у яких реалізуються СПКП американців, з огляду на культурно-толерантний підхід;

г) здійснення студентами самостійного пошуку інформації про СПКП, прийняті у США, за допомогою мережі Інтернет;

д) використання спеціальних тестових завдань та розроблення критеріїв оцінювання сформованих умінь.

Для навчання СПКП вважаємо за доцільне використовувати такі форми навчальної діяльності і засоби навчання: читання інформативно-пізнавальних текстів, використання наочності та відеоматеріалів, рольових ігор, мережі інтернет, написання творів, виконання тестових завдань різних типів. Обґрунтуємо такий вибір.

Для ефективного навчання студентів СКП важливим є впровадження відповідних засобів навчання, які К.С. Кричевська називає «прагматичними матеріалами», оскільки за умови введення національно-культурного компонента до змісту навчання іноземної мови необхідні відповідні засоби для його засвоєння [Scrivener 2003, с.13-17]. Було виділено такі ефективні форми навчальної діяльності, матеріали і засоби формування у студентів розуміння і вмінь використання СПКП, притаманних США, на заняттях з англійської мови:

- належним чином розроблені матеріали – інформативно-пізнавальні тексти (їх визначення надається далі);
- предмети наочності: фотографії, предмети вжитку, відеоматеріали;
- мережа Інтернет;
- рольові ігри;

- короткі твори;
- тестові завдання різних типів.

Вибір саме таких матеріалів і засобів навчання зумовлено тим, що, з одного боку, вони можуть зробити СКП зрозумілими і наочними для студентів (використання інформативно-пізнавальних текстів, предметів зорової наочності, відеоматеріалів), а з іншого боку, буде забезпечений пошуковий, проблемний характер навчальної діяльності та комунікативна практика в засвоєнні СКП (пошук в Інтернеті, проведення рольових ігор). Крім того, з'явиться можливість забезпечити творче усвідомлення засвоєного (написання коротких творів) та перевірити засвоєння (тести).

Значення інформативно-пізнавальних текстів у формуванні іншомовної СКК неможливо переоцінити. Як зазначає Н.Ю. Філімонова, враховуючи, що художній текст є формою існування культури, що в літературному творі відображений досвід мовленнєвої особистості певної національно-культурної спільноти, викладач повинен будувати роботу з художнім текстом так, щоб вона сприяла одночасному співвивченню фактів мови і культури [Scrivener 2003, с.40]. Це твердження може стосуватися практично всіх видів текстів, і особливо інформативно-пізнавальних, спрямованих насамперед на надання читачеві саме культурологічної інформації.

У контексті дослідження інформативно-пізнавальні тексти визначаються як англomовні науково-публіцистичні або науково-популярні тексти, що містять інформацію про стандарти повсякденної комунікативної поведінки в країні, мову якої вивчають, у різних комунікативних ситуаціях.

Як підкреслюють психологи, якість засвоєння матеріалу залежить від кількості аналізаторів, що беруть участь у його сприйнятті. Це пояснюється тим, що об'єкти, які вивчаються, впливають на учнів різними своїми сторонами і якостями, а кожен окремий аналізатор здатен виділяти і трансформувати у нервовий процес лише один вид енергії. Таким чином

використання різних видів наочності на уроці є необхідною умовою успішного опрацювання і засвоєння теоретико-літературних понять [Scrivener 2005, с.231-232]. У процесі розвитку теорії наочності вчені-педагоги Н.Д. Нікіфорова, В. І. Євдокімова та ін.. неодноразово робили спроби класифікувати наочні засоби за різними ознаками. Е. Г. Мінгазов поділяє засоби наочності на два види – образні (природні, об’ємні, графічні) та необразні (схеми, таблиці, формули) [Scrivener 2005, с.18-25]. Залежно від способу відображення дійсності засоби наочності поділяються на 1) природні (реальні об’єкти), 2) виразні (малюнки, макети, муляжі), 3) символічні (схеми, таблиці, графіки, формули). Н. Д. Нікіфоров та С. Ф. Складенко побудували класифікацію видів наочності на основі змісту (виразна та умовна наочність) і форми (саморобні, друковані, екранні) [Нікіфоров 1978, с. 130]. Таким чином, єдиної узгодженої класифікації засобів наочності в методиці не існує до цього часу. Наочність, що використовується в процесі навчання студентів 1 курсу мовного ВНЗ СПКП у США можливо представити у вигляді таблиці 2.1.

Для досягнення мети розвитку вмінь розуміння й використання СПКП у контексті формування СКК на заняттях з ІМ і, особливо, для формування навичок невербального спілкування, використання різноманітних засобів наочності є абсолютно необхідним. Студенти обов’язково повинні побачити реалізацію СПКП носіями мови, інакше їх засвоєння буде схоластичним, ніяк не пов’язаним з реальним життям. (див. Додаток Б)

Характеристики СПКП найкраще сприймаються за допомогою відеоматеріалів, переглядаючи які, студенти мають можливість побачити, яким саме чином використовуються ті чи інші аспекти цих стандартів у реальній ситуації спілкування. Це змушує виділити відеоматеріали в окрему категорію серед інших наочних засобів. Незалежно від того, що автентичні фільми не призначені для освітніх цілей, як зазначає Дж. Лонерган (J. Lonergan), їх можливо використовувати на заняттях іноземної мови з

такою ж ефективністю як інші реалії, такі як газетні статті, фотографії з журналів або записи популярних пісень. Вони є реальними та важливими для учня, оскільки за їх допомогою він краще усвідомлює реальні ситуації спілкування мовою, що вивчається [Нікіфоров 1978, с.8]. Засоби наочності для навчання СКП Природні Символічні Виразні Відеоматеріали Схеми, таблиці Малюнки, фотографії Грошові одиниці(монети) країни, квитки, копії подорожніх чеків тощо.

Кожен з відеоепізодів, запропонованих студентам для перегляду, повинен містити ситуації, які найтяжче описати без наочного пояснення. Перед переглядом відеосюжету викладачеві необхідно вказати на його особливості та звернути увагу студентів на ті аспекти поведінки в іншомовному середовищі, які становлять особливе значення для засвоєння теми заняття. Крім цього, використання відеоматеріалів під час навчання значно підвищує зацікавленість студентів не тільки у предметі, який вивчається, а й у культурі та СКП представників іншомовного середовища, що допомагає досягти мети навчання таких стандартів. Як показує практика, при перегляді фільмів іноземного виробництва, студенти починають самі звертати увагу на ті елементи поведінки та стилю життя, що не привертали їхню увагу до початку вивчення предмета.

На думку Дж. Лонергана, важливою характеристикою відеофільмів є їх здатність представляти комунікативну ситуацію в цілому. Комбінація звуку і зображення є динамічною, миттєвою і доступною. Це означає, що процес комунікації можливо показати у контексті, а багато факторів комунікації з легкістю можуть сприйматися глядачами (у нашому випадку – тими, хто вивчає іноземну мову) [Лонерган 1990, с.4]. Використання автентичного відео на заняттях може надати студентам можливість оцінити середовище, з яким вони стикатимуться під час перебування у країні, мову якої вони вивчають. При цьому увага студентів до невербальних аспектів поведінки при перегляді відеофільмів значно посилюється.

За останні десятиріччя Інтернет став невід'ємною частиною життя сучасної людини, що дає широкі можливості спілкування з представниками інших країн і створює сприятливе підґрунтя для діалогу культур. Питаннями використання Інтернету в освітніх цілях на сьогоднішній день займаються багато дослідників [Лонерган 1990, с. 73.]. Усі вони підкреслюють важливість комп'ютерної мережі для формування СКК студентів, вагомість її використання для забезпечення індивідуальної і самостійної роботи з ІМ та високого рівня автономії студентів у процесі навчання.

Інтернет є величезним і постійно оновлюваним ресурсом отримання екстралінгвістичної інформації про країну, мову якої вивчають, а самостійний пошук студентами такої інформації робить процес навчання різноманітним та захоплюючим.

Як зазначають З. Л. Жовнірук і Г. Т. Ісаєва, Інтернет робить реальністю мрію кожного викладача іноземних мов – якомога повніше ввести до студентів в аудиторію мову і культуру певних народів. Електронна пошта дозволяє студентам підтримувати зв'язки з носіями мови, спонукає їх до діалогу з ними. Особливо корисною і результативною є робота з Інтернетом у тому випадку, коли для цього є досить вільного часу та немає проблем з доступом [Жовнірук 2003, с. 249]. Виходячи з цього, а також з того, що робота з Інтернетом забезпечує задоволення принципу автономності навчальної діяльності і є надзвичайно ефективним засобом формування СКК в позаурочний час, комп'ютерні технології можна використовувати для самостійного пошуку студентами додаткової інформації щодо стандартів комунікативної поведінки в мережі в позаурочний час. Інтернет також дає можливість студентам спробувати самостійно проаналізувати відмінності й подібності рідної та іншомовної культур, стандартів поведінки, проявити ініціативу й відчути себе справжніми дослідниками, відшуковуючи та аналізуючи відповідну інформацію.

Рольові ігри є надзвичайно ефективним засобом навчання іншомовної

комунікації в цілому, і стандартів комунікативної поведінки як її складової зокрема. Засвоєння СПКП є найефективнішим у процесі моделювання студентами такої поведінки. Адже, як вважає Г. А. Чередниченко, ігровий підхід до організації навчання містить у собі великі можливості для стимулювання рефлексивної діяльності студентів. Програвання ролі, пошук виходу з запропонованої комунікативної ігрової ситуації, аналіз ходу гри й досягнутих результатів сприяє тому, що студенти усвідомлюють себе, свої власні дії, переживання, прийоми саморегуляції, нові утворення, що виникають в пізнавальному і комунікативному досвіді [Чередниченко 2003, с. 531].

Рольові ігри передбачають умовне відтворення практичної діяльності представників тієї чи іншої мовної спільноти. Найважливішими характеристиками рольових ігор є: імпровізаційне виконання ролей, умовність ситуацій, у яких проходить гра, їх соціальний характер; наявність рольових очікувань; стимуляція колективно-індивідуального спілкування, створення умов для розкриття творчих здібностей [Чередниченко 2003, с. 196].

У процесі проведення рольової гри імітування природної та невимушеної атмосфери сприяє виникненню у студентів психологічної розкутості, забезпечує умови для того, щоб студенти мали змогу продемонструвати свої творчі здібності у повній мірі [Чередниченко 2003, с. 404]. Як наслідок посилюється вмотивованість студентів до вивчення іноземної мови в цілому і допомагає не лише вивчити, але й «програти» вивчений матеріал, опановуючи СКП у штучно створеному іншомовному культурному середовищі.

Розробляючи методичні матеріали до рольових ігор необхідно дотримуватися принципу комунікативної спрямованості. Тому для навчання СПКП серед завдань, запропонованих студентам для виконання, повинні бути такі, у яких пропонується не лише розіграти певні ситуації, але й створити свої власні, моделюючи правильну і неправильну поведінку в

іншомовному середовищі. Це значно покращує засвоєння матеріалу, оскільки процес гри є максимально наближеним до умов реальної комунікативної ситуації. Адже, як зазначає С. Крамш, інтеграція мови і культури в межах діалогу забезпечує задоволення справжньої освітньої мети, якою довго нехтували в процесі навчання іноземних мов [Крамш 2002, с.31].

Письмо (написання коротких творів) є важливим, оскільки саме воно дає змогу студентам узагальнено викласти і тим самим найкраще усвідомити й підсумувати своє розуміння СПКП, що вивчалися. Поглиблене розуміння і усвідомлення, що досягаються завдяки письму, сприяють кращому запам'ятовуванню, а тим самим підвищується вірогідність правильного реагування на культурно зумовлені фактори в реальних ситуаціях комунікації. У процесі навчання СПКП на початковому етапі студенти мають написати твір в опорі на комунікативну ситуацію. Таким чином не лише покращується засвоєння матеріалу певного заняття, але й розвиваються вміння логічного структурування і узагальнення інформації про СПКП.

Проблема тестування СКК як складової ІКК до цього часу залишається актуальним питанням методики навчання ІМ. Незважаючи на те, що тестуванню присвячено багато вітчизняних і зарубіжних досліджень, виокремлення складових СКК (до яких, як вже зазначалося вище, належать вербальні та невербальні стандарти комунікативної поведінки) як об'єкту окремого тестування є досить проблемним завданням.

Вирішення цього завдання можливо завдяки застосуванню концепції «прагматичного тестування», що розроблялася ще в 70-х рр. ХХ сторіччя. Вона передбачає використання інтегральних тестів, спрямованих на перевірку не одного аспекту чи вміння, а їх сукупності. Як зазначають І. А. Раппопорт, Р. Сельг, І. Соттер, головними критеріями прагматичних тестів є те, що 1) вони повинні вимагати від того, хто навчається, використовувати природний контекст у мовленнєвій послідовності; 2) вони повинні вимагати розуміння і продукування значущих послідовностей

елементів мови та їх співвідношення з екстралінгвістичним контекстом [Раппопорт 1979, с.56].

Оскільки основною метою вивчення ІМ, згідно з сучасними вимогами, є формування ІКК, тести повинні також підпорядковуватися вищевказаній меті і мати інтегральний характер. О. П. Петрашук підкреслює, що розробка тесту з позицій комунікативного підходу має здійснюватися з опорою на модель комунікативної компетенції. В цьому випадку тестування здатне спонукати тестованого до демонстрації в тестових обставинах тих якостей іншомовної діяльності, які притаманні іншомовній діяльності в обставинах реального, позатестового спілкування [Петрашук 1999, с.7]. Тому для перевірки рівня сформованості вмінь використання СПКП, характерних для представників англomовного соціуму (у нашому випадку – США), необхідні такі інтегровані практичні тестові завдання, які були б спрямовані на перевірку не лінгвістичної, а саме соціокультурної компетенції тих, хто навчається, в аспекті володіння ними СПКП.

У процесі дослідження визначено підготовчий та основний етапи розвитку розуміння та вмінь використання СПКП на заняттях з англійської мови, кожен з яких включає декілька фаз.

Підготовчий етап починається з фази ознайомлення з новим СПКП, в якій передбачається читання інформативно-пізнавальних текстів одночасно з використанням засобів наочності для покращання розуміння інформації, наведеної в текстах. При цьому також використовуються відеоматеріали, виділені в окремий блок схеми завдяки тому, що забезпечують не лише розуміння і наочну демонстрацію використання СПКП носіями англійської мови, але й створюють можливість проміжного контролю засвоєння інформації. Для задоволення цієї мети після завершення читання та опрацювання інформативно-пізнавальних текстів (з використанням засобів наочності) студентам пропонується прокоментувати поведінку героїв відеосюжету з точки зору СПКП, доцільних в зображуваній ситуації, і



визначити можливі розбіжності у використанні таких СПКП носіями англійської та української мов на основі інформації, отриманої внаслідок читання інформативно-пізнавальних текстів.

Після фази ознайомлення відбувається фаза узагальнення й структуризації, якою передбачається написання творів за тематикою заняття або на основі інформації, отриманої протягом усіх попередніх занять. Це, як вже зазначалося, сприяє кращому запам'ятовуванню, узагальненню і структуризації інформації про СПКП. Основний етап починається з фази перевірки розуміння отриманої інформації, що реалізується у вигляді тестових завдань різних типів. Після нього відбувається фаза тренування, що передбачає проведення рольових ігор та обговорень. Під час цієї фази студенти на практиці реалізують набуті знання про використання СПКП, моделюючи комунікативні ситуації реальної комунікації з представниками іншомовного культурного середовища. За ним слідує фаза розширення знань про СПКП, протягом якої студенти мають здійснювати самостійний пошук інформації про СПКП за тематикою заняття в мережі Інтернет.

Остання фаза – контролю засвоєння – передбачає проведення комплексної перевірки рівня сформованості знань про СПКП та вмінь їх використовувати в реальних ситуаціях спілкування.

Взаємозв'язок наведених засобів навчання СПКП та етапів розвитку вмінь використання СПКП представлено у вигляді таблиці 2.2. (див. Додаток Б)

### 3.2 Етапи навчання стандартам комунікативної поведінки та підсистема вправ

У нашому дослідженні під стандартами комунікативної поведінки ми розуміємо одиницю навчання етикетної поведінки, що вміщує в собі певні лінгвістичні характеристики і відбиває культуру поведінки носіїв мови відповідно до ситуацій і умов міжкультурного спілкування. Це означає, що стандарти комунікативної поведінки можуть містити вербальний компонент (певні мовленнєві формули, кліше, вибір лексики та граматичних структур, інтонаційні характеристики тощо); невербальний компонент (міміка, жести, пози, зона комфорту між комунікантами та ін.) та соціальний компонент (institutional) (умови, правила та норми взаємодії комунікантів). Для успішної організації та проведення навчання студентів англійських стандартів комунікативної поведінки, необхідно, перш за все, відібрати навчальний матеріал, у якому стандарти комунікативної поведінки демонструються в усному (відеофонограми) і письмовому (зразки текстів різних жанрів) контекстах; та який містить нову інформацію про стандарти комунікативної поведінки (інформаційно-пізнавальні тексти для читання та аудіювання); і передбачає опрацювання вербального компонента стандартів комунікативної поведінки (діалоги-зразки). Тому для навчання стандартам комунікативної поведінки ми обрали навчальні матеріали з наступних інтернет-ресурсів: <http://www.engvid.com>, <http://funeasyenglish.com>, <http://www.english-easy.info>, <http://www.brainyquote.com>, <http://www.teachitworld.com>, <http://www.esl-library.com>, <http://www.audioenglish.net>.

Крім того, для самостійного перегляду студентами та виділення ними стандартів комунікативної поведінки ми обрали наступні кінострічки: «Little Miss Sunshine», «Up in the Air», «The Terminal» (на прикладі теми «Travelling»).

Нами було розроблено наступний алгоритм, за яким має відбуватися навчання студентів стандартам іншомовної комунікації та культури країни, мова якої вивчається. Перш за все, викладач має перевірити рівень сформованості знань у студентів. Для цього він може використати стратегію «Знаю – Хочу дізнатися – Дізнався», що була розроблена Донною Огл. Для цього необхідно заповнити наступну таблицю. (див. Табл. 4)

*Таблиця 4*

*Рівень сформованості знань у студентів*

Знаю	Хочу дізнатися	Дізнався

Крім того, потрібно визначити, які категорії інформації ви використовуєте, які джерела є потенційно важливими та корисними, а також сформулювати напрями подальшої роботи. Таким чином, студенти складуть чітке уявлення про те, на що потрібно звернути увагу, яка інформація є корисною та важливою [Kerouac 1998, p. 310].

Для визначення наявного рівню знань студентів можна також провести пре-тест, спрямований на перевірку декларативних знань. Такий тест може містити завдання на зразок множинного вибору, визначення правильності чи неправильності ствердження, надання короткої відповіді на запитання тощо. Після виконання тесту студентам пропонується ознайомитися з інформацією з даної теми та самостійно виправити помилки. Результати тестів та аналіз помилок мають зберігатися у спеціальному «Журналі культури» («Culture Log»), який мають вести самі студенти. У цьому ж журналі студенти мають робити нотатки щодо щоденної поведінки людей, суспільний устрій, релігійні особливості країни, мова якої вивчається, а також щодо власного мовного досвіду та досвіду міжкультурного спілкування. На цьому ж етапі студенти можуть ознайомитися з інформаційно-пізнавальними текстами. Інформаційно-пізнавальний текст, призначений для читання, повинен містити тлумачний словник (Glossary), що зазвичай подається після тексту, який

допомагає краще зрозуміти інформацію, подану в тексті. Студенти сильних груп можуть ознайомлюватися зі словником самостійно, у слабших групах пояснення має давати викладач безпосередньо перед читанням тексту. Викладач може на свій розсуд обирати способи семантизації нових/незнайомих лексичних одиниць [Kerouac 1998a, p. 111].

Наступним етапом вивчення стандартів комунікативної поведінки є етап практичного засвоєння знань, на якому студенти не лише знайомляться з інформацією щодо іншої культури, а й дізнаються про причини особливостей комунікативної поведінки, порівнюють свою культуру з культурою країни, мова якої вивчається, навчаються не лише толерантно відноситися до поведінки представників іншої культури, а вживатися в їх роль, зберігаючи проте власну національну ідентичність. На даному етапі мають місце такі стратегії, як рольова гра, проблемне навчання, а завдання спрямовані не лише на розвиток мовної компетенції, а й на формування міжкультурної компетенції. На цьому етапі студенти виокремлюють та опрацьовують вербальний компонент стандартів комунікативної поведінки: техніко-комунікативні кліше у діловому мовленні та мовні й мовленнєві стандарти у письмовому мовленні.

Навчання студентів діловому мовленню з використанням стандартів комунікативної поведінки доцільно починати з прослуховування фонограм діалогів-зразків і виділення вербального компонента стандартів комунікативної поведінки. Далі йде імітація діалогів-зразків, підстановка інших мовленнєвих одиниць у мовленнєві зразки, обмін репліками, створення мікродіалогів із використанням спеціально створених і природних опор. На цьому етапі студенти виконують переважно умовно-комунікативні і рецептивно-репродуктивні вмотивовані вправи, частина яких виконується в режимі одночасної роботи студентів у парах. Навчання стандартам комунікативної поведінки у письмовому мовленні на цьому етапі спрямоване на формування навичок використання позамовних, мовних і мовленнєвих

стандартів написання тексту. Тому тут доцільно пропонувати студентам рецептивно-репродуктивні вправи й умовно-комунікативні вмотивовані вправи, виконуючи які, вони будуть репродукувати текст, використовуючи допоміжну інформацію.

Останнім етапом є етап закріплення знань. Тут студентам пропонуються завдання на зразок написання статті-поради для тих, хто збирається до країни, мова якої вивчається, або ж створення аудіо чи відео доповіді про особливості двох культур. Метою цього етапу є формування свідомого сприйняття та толерантного відношення до комунікативної поведінки представників країни, мова якої вивчається.

Розглянемо тему «Travelling». Метою вивчення даної теми є формування, практичне засвоєння та закріплення знань необхідних для формування міжкультурної компетенції в сфері подорожування, вивчення та практичне засвоєння стандартів комунікативної поведінки в даній сфері. Згідно алгоритму, описаному вище, по-перше необхідно заповнити таблицю «Знаю – Хочу дізнатися - Дізнався». До категорій інформації до використання належать наступні: подорожі автобусом, подорожі літаком, подорожі потягом, екскурсії містами, відвідання музеїв, галерей, театрів, кінотеатрів, поселення в готелі. Джерелами, що є корисними для вивчення цієї теми є наступні:

- Тарнопольський О.Б., Скляренко Н.К. Стандарти комунікативної поведінки у США: посіб. Для студ. Старш. Курс., які вивчають англійську мову як спеціальність. Друге видання, виправлене і доповнене – К.: «Фірма «ІНКОС», 2003. – 208с. (с.132-155)
- Lanier, Alison Raymond. Living in the USA. Sixth Edition. (p.147-175)
- <http://www.lifeintheusa.com/transportation/index.html>
- Gary Althen, Janet Bennet American Ways: A Cultural Guide to the United States.

Критичні випадки не тільки часто опиняються в центрі уваги міжнародного наукового обговорення, але також відіграють важливу роль у багатьох програмах навчання міжкультурній компетенції. Критичні ситуації, де є небезпека конфлікту між людьми різних культур і використовуються для ілюстрації цінностей, очікувань, конвенцій і т.д., які пов'язані із культурою. Вони можуть бути використані для визначення стандартів культури та є гарним аргументом у розгляді міжкультурних непорозумінь.

Пре-тест, про який йшлося вище, може містити наступні блоки. Перший блок складається з 6 запитань з трьома варіантами відповіді. Лише одна відповідь є правильною. Подані запитання допомагають визначити рівень розуміння студентами можливої конфліктності ситуації та їх здатність уникнути конфлікту. (див. Додаток В)

У другому блоці студентам надається 6 ситуацій та фраз та три їх можливі значення. Фрази містять певні лексичні чи граматичні одиниці, які можуть викликати непорозуміння. Метою таких завдань є перевірка розуміння студентами культурно-забарвлених одиниць мови. (див. Додаток Г)

Наступний блок складається із дванадцяти питань країнознавчого характеру з трьома варіантами відповіді. Завдання вважається виконаним успішно, якщо сімдесят процентів відповідей є вірними. (див. Додаток Д)

Після виконання тесту, ознайомлення із необхідною інформацією з теми «Travelling» та заповнення «Журналу культури» щодо вивченого, студенти переходять до наступного етапу – етапу практичного засвоєння знань. Цей етап може бути представлений наступними видами вправ.

Наступним видом завдання є робота з інформаційно-пізнавальним текстом. При виборі тексти ми керувалися такими необхідними факторами як відповідність тексту темі, що вивчається, автентичність тексту, відповідність тексту рівню знань студентів, особливості його культурного забарвлення. Ми обрали невеликий відривок з роману Джека Керуака «На дорозі» («On the Road» by Jack Kerouac), який є культовим в американській культурі

[Kerouac 1998, p. 88]. При роботі з текстом студенти виконують вправи не лише на розвиток компетенції в читанні, а й на розвиток лексичної та міжкультурної компетенції. Нижче наведено приклад завдання, яке було описане. (див. Додаток Е)

Наступне завдання спрямоване на вивчення цитат та виразів відомих американців стосовно подорожей. Метою такого завдання є поглиблення розуміння певних ідей, що притаманні американській культурі взагалі. Таким чином, студенти мають змогу порівняти дві культури на більш глибокому рівні, усвідомити механізм світосприйняття. Перш за все студентам надається низка виразів американців та пропонується виділити найбільш важливі ідеї. Потім студентам пропонується порівняти їх з ідеями, що існують в їх рідній культурі, знайти та пояснити різницю, навести власні приклади виразів українців стосовно подорожей. Отже, завдання може виглядати наступним чином:

Ever notice how when you sit still for a few hours without moving, you suddenly get up and find your legs are cramped, or asleep, or feel tense? That's because they're not meant to be still...at least not for long. We're meant to move. Our limbs have to be in motion almost constantly. Humans have always been on the move. Our skeletons and muscle structures have evolved to facilitate gathering our food, escaping from predators, and to satisfy our animal curiosity. As our brains grew larger, so did our inquisitiveness, and driven by different reasons, humans began to travel.

“Travel is fatal to prejudice, bigotry, and narrow-mindedness.” – Mark Twain

Too often travel, instead of broadening the mind, merely lengthens the conversation. Elizabeth Drew

“All the pathos and irony of leaving one's youth behind is thus implicit in every joyous moment of travel: one knows that the first joy can never be recovered, and the wise traveler learns not to repeat successes but tries new places all the time.” – Paul Fussell

Our battered suitcases were piled on the sidewalk again; we had longer ways to go. But no matter, the road is life.” – Jack Kerouac

“A journey is like marriage. The certain way to be wrong is to think you control it.” –John Steinbeck

“One’s destination is never a place, but a new way of seeing things.” – Henry Miller

“Twenty years from now you will be more disappointed by the things you didn’t do than by the ones you did do. So throw off the bowlines, sail away from the safe harbor. Catch the trade winds in your sails. Explore. Dream. Discover.” – Mark Twain

“Tourists don’t know where they’ve been, travelers don’t know where they’re going.” – Paul Theroux

“Do not follow where the path may lead. Go instead where there is no path and leave a trail” – Ralph Waldo Emerson

“I soon realized that no journey carries one far unless, as it extends into the world around us, it goes an equal distance into the world within.” – Lillian Smith

1. Choose one of the sayings and explain why do you agree or disagree with the idea stated. Cite a quotation by the representative of your culture. What is the difference?

2. How is travelling is seen in your own culture? How is it represented in your culture? (Мандрівочка — наша тіточка. Хто в світі не бував, той і дива не видав. Кілько світа, тільки й дива. Домашня думка в дорогу не годиться. Дома рука й нога спить, а в дорозі й голова не дрімає).

На даному етапі студенти мають ознайомитися з фонограмами-зразками та виділити у них вербальний компонент комунікативної поведінки в даній ситуації. Тут викладач надає студентам можливість прослухати автентичний діалог з певної теми (наприклад, резервування кімнати в готелі). Далі студенти визначають стандарти вербальної комунікативної поведінки, які вони зустріли в діалозі. Студентам пропонується відтворити прослуханий діалог,



намагаючись дотримуватися стандартів комунікативної поведінки, певної інтонації.

Після виконання такої вправи, викладач видає студентам спеціально підготовлені опори, що містять певну культурологічну інформацію (наприклад, види готелів, види номерів, види послуг, що надаються в готелі). За допомогою цих опор студенти створюють власні діалоги. Нижче подано приклад такого завдання. (див. Додаток Ж)

Наступним видом вправи є рольова гра. На заняттях з іноземної мови використовується організоване рольове спілкування. Воно дозволяє формувати у студентів комунікативні вміння в деякій кількості спеціально відібраних "життєвих" ситуацій. Рольове спілкування реалізується у рольовій грі - виді навчального спілкування, яке організовується відповідно до розробленого сюжету, з розподіленими ролями та міжрольовими відносинами. Так, студентам можуть пропонуватися наступні рольові ситуації:

1. Imagine that you are officers in the booking-office and customers. Role play the situation in which one of you have to:

- Buy a ticket for bus;
- Buy a ticket for train;
- Buy a ticket for plane.

Метою такої рольової ситуації навчити студентів стандартам комунікативної поведінки при замовленні квитка.

2. Imagine that you are travelling with your wife (husband) and a child. Call to the hotel and reserve a room.

Метою такої вправи є практичне засвоєння знань щодо бронювання номеру в готелі.

3. You have a map of the New-York Metropolitan. Your friend who has come to New York recently is lost. Now he is at the Yankee Stadium and he needs to get to:

- a) Museum of Natural History;

b) Metropolitan Museum of Art.

Explain him what line he has to use and on what station he should get off to get to his destination.

Метою такого завдання є формування не лише вмінь користуватися картою міста, але й допомогти людині, яка заблукала, або ж запитати правильну дорогу, якщо заблукали ви. На нашу думку, це є необхідним вмінням для того, хто подорожує.

Наступною стратегією, що може бути використана в даному контексті є проблемне навчання. Студенти знайомляться з певними ситуаціями, в яких можливе виникнення конфлікту культур, або ж з іншими конфліктними ситуаціями. В темі «Travelling» прикладами таких ситуацій можуть бути наступні:

- 1) You've lost your bag with documents. Where should you go and what should you do?
- 2) You've lost your boarding pass. What should you do?
- 3) Another person is sitting on your seat in the plane. What should you do?
- 4) There is a line to the bus station book-office. How should you behave?

Наступним видом завдання є інтерв'ю. Студентам надається тема, за якою вони мають взяти інтерв'ю у своїх знайомих. Після отримання відповідей студентам пропонується обробити інформацію (розробити топ 10 країн, до яких люди мріють потрапити, вирахувати статистику тощо).

- 1) Find out the following by conducting short interviews among friends or acquaintances:

- What kind of transport do you prefer most? Why? Give 5 pros and cons of your choice.

- If you had an opportunity to travel anywhere you like where would you go?

Щодо формування знань, що сприяють розвитку толерантності, то можна навести наступні приклади вправ, метою яких є формування візуальної грамотності, критичного мислення та толерантності. Першим із таких завдань

в темі «Travelling» є наступне: студентам надається роздатковий матеріал із зображеннями квитків на потяг, літак, автобус та пропонується визначити ім'я людини, що подорожує, дату й час відправки та прибуття, місто відправки та прибуття, місце в транспорті (якщо можливо), вартість білету та його вид. Після цього студентам пропонується схематично зобразити зміст білетів у «Журналах культури». Другим завданням є вивчення значення знаків, з якими студенти можуть стикнутися у подорожі до іншого міста (наприклад, знак, що забороняє фотографувати зі спалахом, знак, що забороняє користуватися мобільним телефоном, знак, що забороняє приносити їжу чи напої тощо). Звісно, що зображення на таких знаках є зрозумілим, але студенти краще засвоюватимуть інформацію, якщо самостійно її опрацюють. Серед вправ, що розвивають критичне мислення, можна відмітити такі як написання критичного есе, в якому студенти мають порівняти рідну та цільову культуру, комунікативну поведінку в сфері подорожей, використання транспорту, орієнтування в іншому місті. Есе має містити від 1000 до 1200 знаків.

Останнім етапом у вивченні стандартів комунікативної поведінки є етап закріплення знань. Студенти мають виконати певну підсумкову роботу, яка б інтегрувала набуті знання у цілісність. Перевірка таких робіт може відбуватися у вигляді прес-конференції, на якій студенти представляють власні аудіо чи відео доповіді з обраних тем (тема може звучати, наприклад, так: «Стандарти комунікативної поведінки на автобусній станції (вокзалі, в аеропорті) в Україні та США» («The Patterns of Communicative Behavior at the Bus Station (Railway Station, in the Airport) in Ukraine and in the USA: Differences and Similarities»). На конференції студенти мають право задавати питання та доповнювати доповіді новою цікавою та корисною інформацією.

Іншим видом роботи є створення журналу, туристичного путівнику, статті з якого написані студентами. Завдання, що отримує кожен студент, може звучати наступним чином:

1. «Ви приїхали до одного з найбільших міст США на 2 дні. Розробіть план відвідування визначних місць, музеїв тощо протягом цього часу. Створіть коротку програму для мандрівника з найважливішою інформацією, ілюстраціями, порадами,» - роботи такого характеру можна внести до збірки під назвою на кшталт «American Biggest Cities in Two Days».

2. «Уявіть, що ви – турагент. Розробіть путівник для одного з міст України та США. Вкажіть час подорожі, ціни, короткі правила комунікативної поведінки. Забезпечте наочність путівника,» - такі путівники також можна зібрати в окреме видання під назвою «The Beauties of Ukraine and America».

Розроблена підсистема вправ відповідає вимогам, які ставляться до системи вправ як такої: усі її елементи взаємопов'язані; вправи розташовані з урахуванням стадіальності формування та розвитку міжкультурної компетенції.

## ВИСНОВКИ

Дипломну роботу присвячено обґрунтуванню та практичній розробці методики навчання студентів вищих мовних навчальних закладів стандартам комунікативної поведінки в США в процесі формування міжкультурної компетенції.

1) Охарактеризовано стандарти комунікативної поведінки та з'ясовано їхній вплив на формування міжкультурної компетенції; обґрунтовано важливість їх вивчення студентами вищих мовних навчальних закладів.

2) Визначено предметний зміст навчання для формування міжкультурної компетенції; розроблено класифікацію стандартів комунікативної поведінки.

3) У межах лінгвосоціокультурних особливостей навчання стандартам комунікативної поведінки окреслено орієнтований обсяг фонових знань. Досліджено основні особливості комунікативної поведінки українців та американців, які необхідно враховувати в процесі міжкультурного спілкування.

4) Обґрунтовано поетапну організацію процесу навчання стандартам комунікативної поведінки, що дозволило виділити чотири етапи: інформаційний етап, етап усвідомлення, етап практичного засвоєння знань, етап закріплення знань. Інформаційний етап може проводитися як в аудиторії, так і позааудиторно, методом самостійного вивчення матеріалу. Метою такого етапу є ознайомлення з лінгвосоціокультурною інформацією. Етап усвідомлення знань має відбуватися під контролем викладача, адже його метою є порівняння рідної культури та культури країни, мова якої вивчається, обґрунтування причин та передумов формування стандартів комунікативної поведінки. Етап практичного засвоєння знань відбувається як в аудиторії, так і позааудиторно. Його метою є засвоєння моделей поведінки згідно зі стандартами комунікативної поведінки, що прийняті в культурі країни, мова

якої вивчається. Якщо в аудиторії під контролем викладача на цьому етапі студенти знайомляться із ситуаціями, що можуть викликати міжкультурні конфлікти, виробляють правильні моделі поведінки. При позааудиторній роботі студенти можуть переглядати автентичні кінострічки, читати книжки, що відповідають заданій темі та знаходити стандарти комунікативної поведінки. На етапі закріплення знань студенти розробляють спеціальні інформаційні листи, беруть інтерв'ю, створюють журнальні статті з метою усвідомленого обміркування та пояснення існування вивчених на попередніх етапах стандартів комунікативної поведінки.

5) Практичним результатом дослідження стало створення підсистеми вправ для навчання стандартам комунікативної поведінки. Підсистему вправ розроблено у відповідності до визначених нами етапів навчання, на кожному з яких виконується певна група вправ.

Для перевірки ефективності розробленої методики слід було визначити рівень володіння студентами СПКП у США. Для цього було виділено вісім критеріїв, а саме: розуміння причин використання тих чи інших СПКП у конкретній комунікативній ситуації; логічності висловлювання і визначення результатів порівняльного аналізу; адекватності використання вербальних складових СПКП у різних видах мовленнєвої діяльності; адекватності використання невербальних складових СПКП під час комунікації; рівень автоматизації використання вербальних складових СПКП; рівень автоматизації використання невербальних складових СПКП; рівень логічного структурування і підсумування інформації; розуміння імпліцитної соціокультурної інформації висловлювання.

Таким чином, у дослідженні представлено методику навчання студентів вищих мовних навчальних закладів стандартам комунікативної поведінки в США з метою формування міжкультурної компетенції, обумовлене необхідністю включення українських студентів у міжкультурне спілкування.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ТЕОРЕТИЧНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Американское коммуникативное поведение. Научное издание / под ред. И. А. Стернина и М. А. Стерниной. Воронеж: ВГУ-МИОН, 2001. 224 с.
2. Бондарчук Т. О. Явище культурного шоку та шляхи його запобігання в процесі навчання японської мови студентів мовних вищих навчальних закладів. Мова і культура: Київ, 2005. 248 с.
3. Верещагин Е. М. О предмете, объеме и функции лингвострановедения. В.Г. Костомаров. *Лингвострановедческий аспект в преподавании русского языка как иностранного*. Воронеж, 1984. С. 16-33.
4. Елизарова Г. В. Культура и обучение иностранным языкам. СПб. : КАРО, 2005. 352с.
5. Жидков В. Искусство и картина мира. СПб. : Алетейя, 2003. 464 с.
6. Зимняя И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе Москва : Просвещение, 1991. 222 с.
7. Касьянова К. О русском национальном характере. Москва : Институт национальной модели экономики, 1994. 267 с.
8. Кашкин В.Б. Введение в теорию коммуникации. Воронеж : ВГТУ, 2000. 175 с.
9. Колшанский Г. В. Соотношение субъективных и объективных факторов в языке. Москва : Наука, 1975. 232 с.
10. Кон И. С. К проблеме национального характера. *История и психология*. Москва : Наука, 1971. С.122-158.
11. Красковська О. Л. Навчання старшокласників загальноосвітніх шкіл моделей комунікативної поведінки британців : автореф. дис. канд. пед. наук. Київ : нац. лінгв. ун-т., 2006. 25 с.

12. Красных В. В. «Свой» среди «чужих»: миф или реальность? Москва : Гнозис, 2003. 375 с.
13. Лебон Г. Психология народов и масс. Москва : Академический проект, 2011. 238 с.
14. Леонтьев А. А. Восприятие текста как психолингвистический процесс. *Психолингвистическая и лингвистическая природа текста и особенности его восприятия*. Київ : Вища школа, 1979. С.113-127.
15. Леотович О. А. “Кривое зеркало” стереотипов. *Русские и американцы : Парадоксы межкультурного общения*. Волгоград : Перемена, 2002. С. 286–297.
16. Лурье С. В. Психологическая антропология. Москва : ГРИФ, 2005. 624с.
17. Малькова З. А. Поликультурное образование как глобальная задача современной школы. Поликультурное образование в современной России: проблемы и перспективы. *Материалы Всеросс. научно-практической конференции*. 16-18 сентября 1997. С.24-31.
18. Мамонтов А. С. Язык и культура: сопоставительный аспект изучения. Москва : Еврошкола, 2000. 211с.
19. Маркова А. К. Психология профессионализма. Москва : Просвещение, 1996. 215с.
20. Милосердова Е. В. Национально-культурные стереотипы и проблемы межкультурной коммуникации. *Иностр. яз. в шк.* 2004. 3-е изд.. С. 81–84.
21. Морозова И. И. Стратегии вежливости в коммуникативном поведении. Київ, 2004. 181 с.
22. Нельсон Т. Психология предубеждений. Секреты шаблонов мышления, восприятия и поведения. СПб. : Прайм-Еврознак, 2003. 384 с.



23. Нечаев Н. Н. Формирование коммуникативной компетенции как условие становления профессионального сознания специалиста. *Вестник УРАО* 1-е изд. 2002. С.14-28.
24. Новиков А. М. Российское образование в новой эпохе. Парадоксы наследия. Векторы развития. Москва : ЭГВЕС, 2000. 216с.
25. Писанко М. Л. Формування англомовної соціокультурної компетенції у студентів мовних спеціальностей на базі німецької мови як іноземної. Київ : КНЛУ, 2008. 25 с.
26. Равен Дж. Компетентность в современном обществе. Выявление, развитие и реализация. Москва : Когито-Центр, 2002. 400с.
27. Садохин А. П. Компетентность или компетенция в межкультурной коммуникации. *Вестник Московского университета. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация*. 2007. 3-е изд.. С. 39 – 56.
28. Сафонова В. В. Изучение языков международного общения в контексте диалогов культур и цивилизаций. Воронеж : ИСТОКИ, 1996. 237 с.
29. Соломадин И. М. Диалог в педагогике : проблемы организации и исследования. Кемерово : АЛЕФ, 1993. 278с.
30. Стернин И. А. Коммуникативное поведение и национальная культура. *Вестн. ВГУ. Сер. 1. Гуманитар. науки.* – Воронеж : Изд-во ВГУ, 1996. Т. 2.
31. Сурыгин А. И. Основы теории обучения на неродном для учащихся языке. СПб. : Златоуст, 2000. 128с.
32. Тарасов Е. Ф. Язык и сознание: парадоксальная рациональность. Москва : РАН - Институт языкознания, 1993. 174с.
33. Тарнопольський О. Б. Стандарти комунікативної поведінки у США. Київ : Вид. центр КДЛУ, 2003. 208 с.
34. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная. Москва : Слово, 2008. 624с.

35. Толстая С. М. Стереотип и картина мира. *Этнолингвистика. Ономастика. Этимология.* : Екатеринбург : Изд-во Урал. ун-та, 2009. С. 262-264.
36. Уорф Б. Язык и мышление. *Психология мышления.* Москва : Астрель, 2008. С. 570-571.
37. Формановская Н. И. Речевое общение: коммуникативно-прагматический подход. Москва : Русский язык, 2002. 216 с.
38. Фрумкина Р. М. Психоллингвистика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. Москва : Издательский центр «Академия», 2003. 320 с.
39. Хохлова В. В. Особенности восприятия культуры страны изучаемого языка. *Иностр. яз. в шк.* 2004. 3-е изд.. С. 76–80.
40. Хроленко А. Т. Основы лингвокультурологии : уч. пособие. Москва : Наука, 2009. 184 с.
41. Щукин А. Н. Интенсивные методы обучения иностранным языкам Москва : Академия, 2000. 297 с.
42. Allwood J. Tvarkulturell Kommunikation. *Papers in Anthropological Linguistics.* 1985. P. 1-21.
43. Almond M. Teaching English with Drama. How to use drama and plays when teaching - for the professional English language teacher. London : Modern English Publishing, 2005. 142 p.
44. Althen G. American Ways : A Guide for Foreigners in the United States. Nicholas Brealey Publishing, 2002. 328 p.
45. Balboni P. E. Intercultural Communicative Competence: a Model. Perugia : Guerra Edizioni, 2006. 215 p.
46. Bianco J. Striving for the Third Place: Intercultural Competence through Language Education. Melbourne : Language Australia, 1999. 316 p.
47. Bogaards P. Vocabulary in a Second Language : Selection, Acquisition, and Testing. Amsterdam : Benjamins, 2004. 233 p.

48. Brown C. *Teaching the Spoken Language*. Cambridge: *Cambridge University Press*, 1983. 162 p.
49. Byram M. *Developing the Intercultural Dimension in Language Teaching. A Practical Introduction for Teacher*. Strasbourg : Council of Europe. 2002. 42 p.
50. Byram M. *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Clevedon : *Multilingual Matters*, 1997. 143 p.
51. Chomsky N. *New Horizons in the Study of Language and Mind*. Cambridge : *Cambridge University Press*, 2000. 230 p.
52. Church A. T. *Culture and Personality: Toward an Integrated Cultural Trait Psychology*. *Annu. Rev. Psychol.* 2000. P. 215 - 224.
53. Corbett J. *An Intercultural Approach to English Language Teaching*. Clevedon : *Multilingual Matters*, 2003. 318 p.
54. Council of Europe. *A Common European Framework of Reference : Learning, Teaching, Assessment*. Council for Cultural Co-operation. Education Committee. *Cambridge University Press*, 2000. – 119p.
55. Damen L. *Culture Learning: the Fifth Dimension in the Language Classroom*. Mass. : *Addison-Wesley*, 1987. 367 p.
56. Doughty C. «Information Gap» Tasks: Do They Facilitate Second Language Acquisition? *TESOL Quarterly*. 1986. P. 305-325.
57. Gilbert D. *Handbook of Social Psychology*. Boston: *McGraw-Hill*, 1998. Vol.2. P. 41-48.
58. Harmer J. *Practice of English Language Teaching*. Longman, 2001. 384 p.
59. Hofstede G. *Culture Consequences, Comparing Values, Behaviors, Institutions, and Organizations Across Nations*. Thousand Oaks CA : *Sage Publications*, 2001. 462 p.

60. Huber-Kriegler M. *Mirrors and Windows : an Intercultural Communication Textbook*. Strasbourg and Graz: European Centre of Modern Language and Council of Europe Publishing, 2003. 211 p.
61. Hyland K. *Feedback in Second Language Writing*. Cambridge : Cambridge University Press, 2006. 291 p.
62. Kashima Y. Conceptions of Culture and Person for Psychology. *Journal of Cross-Cultural Psychology*. 2000. №31. P. 14-32.
63. Kashima Y. Maintaining cultural stereotypes in the Serial Reproduction of Narratives. 2000. №26. P. 594-604.
64. Kitayama S. Culture, Emotion and Well-Being: Good Feelings in Japan and the United States. №14. P. 93-124.
65. Lanier A. R. *Living in the USA*. Nicholas Brealey Publishing, 2004. 255 p.
66. Marsella H. J. The Measurement of Personality Across Cultures: Historical, Conceptual and Methodological Considerations. *Am.behav.science*. 2000. №44. P. 41-62.
67. Matsumoto D. Context-Specific Measurement of Individualism – Collectivism on the Individual Level: the Individualism-Collectivism Interpersonal Assessment Inventory. 1997. №28. P. 743-767.
68. McKay S. L. *Teaching English as an International Language: Rethinking Goals and Approaches*. Oxford: Oxford University Press, 2002. 150 p.
69. McRae R. R. Personality Trait Structure as a Human Universal. *Annu. Psychol*. 1997. № 52. P. 509-516.
70. Morgan J. *Vocabulary: Resource Book for Teachers*. Oxford : Oxford University Press, 1989. 298 p.
71. Morreale S. *Human Communication: Motivation, Knowledge and Skills*. Belmont, CA : Wardsworth, 2001. 489 p.
72. Nation P. *Learning vocabulary in another language*. Cambridge: Cambridge University Press, 2003. 477 p.

73. Nunan D. Task-Based Language Teaching. Cambridge: *Cambridge University Press*, 2004. 222 p.
74. Nuttall C. Teaching Reading Skills in a Foreign Language. Macmillan Education, 2005. 282 p.
75. Parhizgar K. D. Multicultural Behavior and Global Business Environments. *International Business Press*, 2002. 409 p.
76. Peng J. L. Culture Control and Perception of Relationships in the Environment. *Soc. Psychol.* 2000. №78. P. 943-945.
77. Schmidt R. W. Interaction, Acculturation, and the Acquisition of Communicative Competence: A Case Study of an Adult. *Sociolinguistics and language acquisition*, 1986. P. 137-174.
78. Scrivener J. Learning Teaching: A guidebook for English Language Teachers. Macmillan, 2005. 435 p.
79. Scrivener J. Teaching Grammar. Oxford: *Oxford University Press*. 2003. 193 p.
80. Seelye H. N. Teaching Culture: Strategies for Foreign Language Educators. *National Textbook Company*, 1984. 415 p.
81. Skopinskaja L. Synergies Pays Riverains. Assessing Intercultural Communicative Competence : Test Constructing Issues. Baltique. 2009. №6. P. 135-144.
82. Thornbury S. An A-Z of ELT. Oxford: Macmillan Education, 2006. 264 p.
83. Torabi M. A. Linguistics and Ethnography of Communication. *Journal of Faculty of Letters and Humanities*. 2007. № 190. P. 137-148.
84. Triandis H. C., Cultural Influence on Personality. *Annu. Rev. Psychol.* 2002. №53. P. 133-160.
85. Ur. P. A Course in Language Teaching: Practice and Theory. Cambridge: *Cambridge University Press*. 2009. 388 p.

86. Valdes J. M. *Culture-Bound: Bridging the Cultural Gap*. Cambridge: *Cambridge University Press*. 1986. 222 p.

### СПИСОК ЛЕКСИКОГРАФІЧНИХ ДЖЕРЕЛ

87. Булыко А. Н. *Словарь иностранных слов*. Москва : Мартин, 2010. 819 с.
88. Головистикова А. Н. *Толковый словарь юридических терминов*. Москва : Эксмо, 2006. 448 с.
89. Квеселевич Д. И. *Русско-английский фразеологический словарь. Russian-English Phraseological Dictionary*. Москва : Дрофа, 2009. 800 с.
90. Мещеряков Б. *Психологический словарь*. Москва : Прайм-Еврознак : Большая университетская библиотека, 2007. 672 с.
91. Осипов Г. В. *Социологический энциклопедический словарь*. Москва : Норма, 2000. 488 с.

### СПИСОК ДЖЕРЕЛ ІЛЮСТРАТИВНОГО МАТЕРІАЛУ

92. *Сказки народов мира*. Київ : Мистецтво, 1993. 295 с.
93. *Українські народні казки*. Харків : «Гриф», 1998. 416 с.
94. Battle, Kemp P. *Great American Folklore*. Garden City, NY Doubleday & Co. 1986. 172 p.
95. Kerouac J. *On the Road*. Penguin, 1998. 291 p.

## ДОДАТОК А

Таблиця 1.3. Узуальні дискурсивно-специфічні смисли.

	Українська культура	Американська культура
Посмішка	Побутова неусміхненість, посмішка має бути щирою та не несе конотації ввічливості. Посмішка є ознакою схильності до людини.	Усмішка є ознакою ввічливості. Прийнято посміхатися навіть незнайомим людям.
Звертання	До сторонніх людей прийнято звертатися «пан» або «пані». Зазвичай використовуються шанобливі епітети на зразок «Шановний», «Вельмишановний», «Високоповажний» тощо. Такі звертання є ознакою ієрархічних відносин в суспільстві.	Американці зазвичай звертаються на ім'я, але при діловому спілкуванні використовуються звертання «Mr», «Mrs», «Miss», «Ms». Останнім часом більшою популярністю користується звертання «Ms» до жінок, що також не несе інформації про сімейний стан жінки. В листах прийнято використовувати звернення «Dear», що перекладається як «Дорогий», а в кінці листа «Faithfully/sincerely yours», що перекладається «Щиро ваш». Таке фамільярне з точки зору українця відношення зумовлене явищем

## Продовження Таблиці 1.3

	Українська культура	Англійська культура
Звертання		егалітаризму.
Встановлення контакту	Характерним для української культури є вираження сумування за людиною, з якою встановлюється контакт. Іншим способом встановлення контакту є порада. Менш розповсюдженим способом є комплімент. Майже ніколи не використовується фізичний контакт.	В американській культурі найбільш розповсюдженим засобом встановлення контакту є посмішка або звертання на ім'я до людини («Hey, Jack!»). Також характерним є впізнавання співрозмовника («Mary? Is that you?»).



## Продовження Таблиці 1.3

Привітання	Українці зазвичай вітаються використовуючи форми «Доброго ранку», «Добрий ранок», «Доброго дня», «Добрий день», «Добридень», «Добрий вечір», «Добри вечір». Також існують форми привітання, що містять побажання здоров'я: «Здрастуйте», «Здорові були», «Доброго здоров'я», тощо. Широко використовуються також форми «Привіт» та	Американці зазвичай використовують форми «Hi» та «Hello» по відношенню до усіх, не розділяючи людей на знайомих та незнайомих, чи звертаючи уваги на вік. Також використовуються форми «Good morning/afternoon/evening», що частіше з'являються у формальних та нейтральних ситуаціях. Іншим способом привітатися є запитання «What's up?», «How are you?», «How do you do?», «How is it
	Українська культура	Американська культура
Привітання	«Вітаю», але перша використовується по відношенню до знайомих людей приблизно одного віку.	going?», які не передбачають відповіді про те, як насправді ваші справи.

## Продовження Таблиці 1.3

Прощання	<p>В українській мові формули прощання мають різні відтінки, так наприклад, формула «До побачення» є багатозначною, а формула «Прощавай» може означати прощання назавжди, на відміну від формул «До завтра», «До вечора», «До літа», в яких чітко вказано період розлуки. «Бувай!», «На все добре!» — стилістично знижені репліки, доречні стосовно близьких або рівних людей. Типовими для прощання є такі репліки, що завершують спілкування: «Ну, час додому, уже пізно»; «Ну, я піду. Пробачте, що забрала у Вас стільки часу»; «Дякую за чудовий вечір».</p>	<p>Характерною ознакою американського прощання є плавний перехід від розмови до фази її завершення. Формулам прощання, на зразок «Good-bye», «Bye for now», «See you soon», «See you later/ on Monday/ next week/ tomorrow», зазвичай передують вирази на кшталт «It was nice to meet you», «It was nice talking to you». Також американці можуть виразити подяку, прощаючись, за допомогою фраз: «It was really nice to see you», «We had a really nice time tonight», «Thanks for coming», «Thanks for having us for a wonderful evening».</p>
----------	---	--

## Продовження Таблиці 1.3

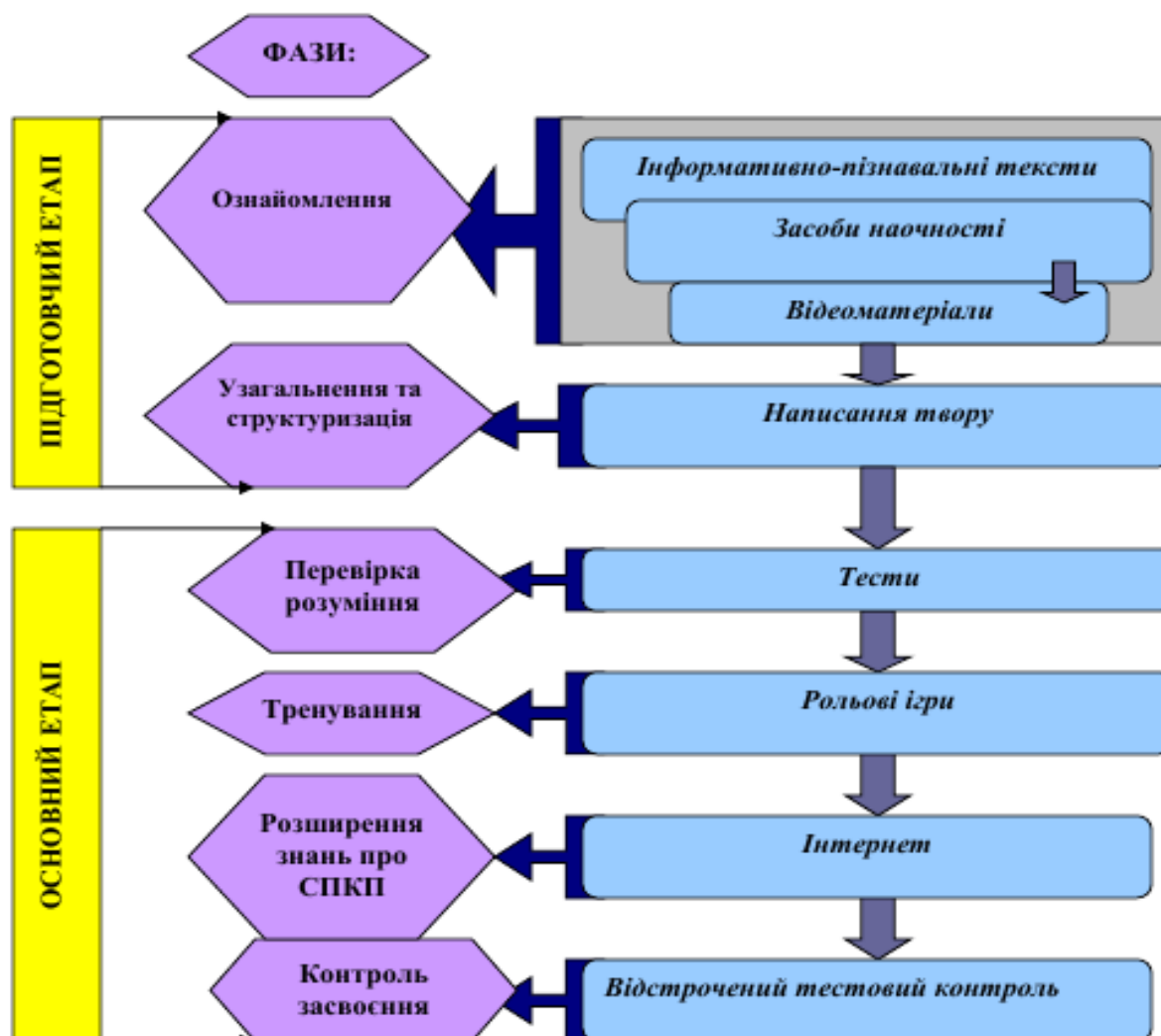
	Українська культура	Американська культура
Подяка	У формулах подяки найяскравіше проявляється відтінок ввічливості. Найуживаніші формули подяки це: «Спасибі Вам», «Велике спасибі», «Дякую», «Я Вам (дуже, щиро, глибоко, надзвичайно) вдячний за допомогу, за привітання».	Формули вираження подяки різноманітні, але обов'язково включають в себе компонент «Thank you / Thanks / I appreciate ...» у поєднанні з різного роду інтенсифікаторами: «Thanks a lot / Thank you ever so much / I really appreciate your help».

## ДОДАТОК Б

Таблиця 2.1. Види наочних засобів для навчання стандартів комунікативної поведінки у США



Таблиця 2.2. Схема взаємозв'язку засобів навчання СКПП.



Таблиця 3. Принципи відбору змісту навчання стандартів повсякденної комунікативної поведінки



**ДОДАТОК В**

- 1) You are in a hurry but you are standing in a line to buy a bus ticket.  
What would you do?
  - a) Cross the red line and ask a guy before you to hurry up.
  - b) Come closer to the person before you to make him choose the ticket more quickly.
  - c) Wait patiently and stand aside.
- 2) You decide to go New York from Los Angeles by bus and go back in three days. You will buy:
  - a) A round trip ticket. It's cheaper.
  - b) A single ticket to New York. I'll buy the ticket to Los Angeles there.
  - c) Two single tickets. It's more comfortable.
- 3) You have to travel around the city all day long. What should you do?
  - a) Buy enough tokens in the booth in the morning.
  - b) Go by car.
  - c) Buy a "transfer".
- 4) In the airport you're asked for a "picture ID". It means:
  - a) Show your ticket.
  - b) Show any identification paper with your photo.
  - c) You need to go to a separate room and take a photo.
- 5) Choose the right order in which passengers should board the plane.
  - a) Disabled persons, mothers with children, passengers from classes other than first class, first class passengers.
  - b) Mothers disabled persons, first-class passengers, passengers of other classes.
  - c) Disabled persons, mothers with children, first-class passengers, other passengers.
- 6) You have a bag with you in a plane. Where should you place it?

- a) Small bag – on my knees, large bag – in the overhead bin above my sit.
- b) Small bag – at my feet, large bag – in the aisle.
- c) Small bag – on my knees, large bag – in the overhead bin one row ahead of my seat.

**Key:** 1.c, 2.a, 3.c, 4.b, 5.c, 6.a.

## ДОДАТОК Г

1) “Hold on, please... I’m afraid all our single rooms are reserved. The only room we have available is a twin.”

a) There are no single rooms. But you may book a twin room even if you don’t need the other bed.

b) There is a chance to get a single room.

c) There is no chance to reserve a room in this hotel.

2) “Do you need a wake-up call?”

a) Do you need a person to clean your room in the morning?

b) Do you need an alarm-clock?

c) Do you need a receptionist to call you in the morning and wake you up?

3) “Don’t hesitate to call.”

a) “Don’t be afraid to call.”

b) “Don’t call until something’s wrong.”

c) “Don’t call on this number.”

4) Your TV-set doesn’t work in your room. You call the receptionist. What would you say?

a) Hi, are you kidding me? The TV is broken! Is it OK?

b) Hi, I’m in 408 and my TV doesn’t seem to be working.

c) Send someone to 205 immediately! The TV does not work.

5) “There are no charges for local calls.”

a) “Local calls are expensive.”

b) “Local calls are free.”

c) “Local calls are not permitted from the hotel rooms.”

6) “How would you like to pay for the room?”

a) Would you like to pay with a card or cash?

b) Do you have money to pay for it?

c) Would you like to reserve this room?

**Key:** 1.a, 2.c, 3.a, 4.b, 5.b, 6.a.





## ДОДАТОК Е

In the month of July 1947, having saved about fifty dollars from old veteran benefits, I was ready to go to the West Coast. My friend Remi Boncœur had written me a letter from San Francisco, saying I should come and ship out with him on an around-the-world liner. He swore he could get me into the engine room. I wrote back and said I'd be satisfied with any old freighter so long as I could take a few long Pacific trips and come back with enough money to support myself in my aunt's house while I finished my book. He said he had a shack in Mill City and I would have all the time in the world to write there while we went through the rigmarole of getting the ship. He was living with a girl called Lee Ann; he said she was a marvelous cook and everything would jump. Remi was an old prep-school friend, a Frenchman brought up in Paris and a really mad guy – I didn't know how mad at this time. So he expected me to arrive in ten days. My aunt was all in accord with my trip to the West; she said it would do me good, I'd been working so hard all winter and staying in too much; she even didn't complain when I told her I'd have to hitchhike some. All she wanted was for me to come back in one piece. So, leaving my big half-manuscript sitting on top of my desk, and folding back my comfortable home sheets for the last time one morning, I left with my canvas bag in which a few fundamental things were packed and took off for the Pacific Ocean with the fifty dollars in my pocket.

I'd been poring over maps of the United States in Paterson for months, even reading books about the pioneers and savoring names like Platte and Cimarron and so on, and on the road-map was one long red line called Route 6 that led from the tip of Cape Cod clear to Ely, Nevada, and there dipped down to Los Angeles. I'll just stay on 6 all the way to Ely, I said to myself and confidently started. To get to 6 I had to go up to Bear Mountain. Filled with dreams of what I'd do in Chicago, in Denver, and then finally in San Fran, I took the Seventh Avenue subway to the end of the line at 242nd Street, and there took a trolley into Yonkers; in downtown Yonkers I transferred to an outgoing trolley and went to the city limits on the east

bank of the Hudson River. If you drop a rose in the Hudson River at its mysterious source in the Adirondacks, think of all the places it journeys by as it goes out to sea forever – think of that wonderful Hudson Valley. I started hitching up the thing. Five scattered rides took me to the desired Bear Mountain Fridge, where Route 6 arched in from New England. It began to rain in torrents when I was let off there. It was mountainous. Route 6 came over the river, wound around a traffic circle, and disappeared into the wilderness. Not only was there no traffic but the rain came down in buckets and I had no shelter. I had to run under some pines to take cover; this did no good; I began crying and swearing and socking myself on the head for being such a damn fool. I was forty miles north of New York; all the way up I'd been worried about the fact that on this, my big opening day, I was only moving north instead of the so-longed-for west. Now I was stuck on my northernmost hangup. I ran a quarter-mile to an abandoned cute English-style filling station and stood under the dripping eaves. High up over my head the great hairy Bear Mountain sent down thunderclaps that put the fear of God in me. All I could see were smoky trees and dismal wilderness rising to the skies. "What the hell am I doing up here?"

## GLOSSARY

A) Read the following information, add some information you know.

**Platte** - Platte River - a river in Nebraska that flows eastward to become a tributary of the Missouri River.

**Cimarron** – a river that rises in northeastern New Mexico and flows eastward into Oklahoma where it becomes a tributary of the Arkansas River.

**U.S. Route 6** (US 6), also called the Grand Army of the Republic Highway, a name that honors an American Civil War veterans association, - a main route of the U.S. Highway system, running east-northeast from Bishop, California to Provincetown, Massachusetts. Until 1964, it continued south from Bishop to Long Beach, California, and was a transcontinental route. After U.S. Route 20, it is the second-longest U.S. highway in the United States and the longest continuous highway.

**Cape Cod**, often referred to locally as simply the Cape, is a cape in the easternmost portion of the state of Massachusetts, in the Northeastern United States.

**Bear Mountain** is one of the best-known peaks of New York's Hudson Highlands. Located mostly in Orange County's Town of Highlands, it lends its name to a nearby bridge and the state park that contains it.

**Chicago** - is the largest city in the US state of Illinois and the third most populous city in the United States, with around 2.7 million residents. The city's notoriety has found expression in numerous forms of popular culture, including novels, plays, movies, songs, various types of journals (for example, sports, entertainment, business, trade, and academic), and the news media. Chicago has many nicknames, which reflect the impressions and opinions about historical and contemporary Chicago. The best known include: "Chi-town," "Windy City," "Second City," and the "City of Big Shoulders."

**Denver** - is the capital and the most populous city of the U.S. state of Colorado. As Denver County, it is the second most populous county in Colorado after El Paso County, which surpassed Denver County as of the 2010 Census.

**San Fran** – San Francisco - today, San Francisco is one of the top tourist destinations in the world, ranking 35th out of the 100 most visited cities worldwide, and is renowned for its chilly summer fog, steep rolling hills, eclectic mix of architecture, and its famous landmarks, including the Golden Gate Bridge, cable cars, and Chinatown. The city is also a principal banking and finance center, and the home to more than 30 international financial institutions, helping to make San Francisco rank eighteenth in the world's top producing cities, eighth in the United States, and ninth place in the top twenty global financial centers.

B) Vocabulary exercises.

1. Look at the pictures and say what the images mean.
2. Look up the meanings of the following words in the English-English dictionary. Put them down. Put down the synonyms of these words: benefit,

freighter, shack, downtown, rigmarole; to hitchhike, to pore over something, to rain in torrents, to sock oneself on the head.

3. Fill in the gaps.

1) I've lost my job and now I'm unemployed. I need to go to the Labor Exchange Office to get the \_\_\_\_\_ but I'm sick and tired with the \_\_\_\_\_ I'd have to go through.

2) It was \_\_\_\_\_ and Emily had to put a bucket in the center of the room because the roof of her \_\_\_\_\_ wouldn't hold water.

3) Sam took a couple of hours \_\_\_\_\_ his travel plan and see if he was ready to go.

4) My uncle knows much about the roads. He has worked as a driver of a \_\_\_\_\_ for twenty years and has been to every part of the country but he has never picked up the \_\_\_\_\_.

5) The Evans live on the outskirts of the city, so it's much fun for them to go to the \_\_\_\_\_ sometimes.

4. Paraphrase the following sentences using the new vocabulary.

1) It was raining heavily all day long.

2) I don't understand how a family can live in such an old hut.

3) Jane was searching for errors in Paul's report.

4) Don't beat around the bush. Stop all these meaningless stuff and tell me what you want.

5) A bough of the tree blew him hardly into the face.

6) I don't like big cars, they look like lorries.

7) Mr. Henderson's children help him a lot because the social payments are not enough for the normal life.

8) Last summer Tyler had a lot of fun travelling with different people who were kind to pick him up on the road.

C) Comprehension tasks.

1. Answer the questions:

- 1) How do you think why the main hero has chosen route 6?
  - 2) What is the main hero's attitude towards travelling?
  - 3) How do you think what kind of books the main hero is writing?
  - 4) Where does the action take place?
  - 5) Would you like to go on a travel like this?
2. Think over the preface to this story.
  3. What will happen to the main hero next? Write down your variant of the future events.
  4. Look at the map of the USA. Mark the destination points which are mentioned in the text. Tell which of the mentioned cities you'd like to visit. Why?
  5. Imagine that you're the main hero of the story you've read. Six have passed. Tell what has happened to you during this time.

**ДОДАТОК Ж**

1) Listen to the dialogue. Try to single out what patterns of communicative behavior are used in it. (The audiofile can be downloaded from <http://www.audioenglish.net>)

Receptionist: Good afternoon, San Felice Hotel. May I help you?

Mrs Ryefield: Yes. I'd like to book a room, please.

Receptionist: Certainly. When for, madam?

Mrs Ryefield: March the 23rd

Receptionist: How long will you be staying?

Mrs Ryefield: Three nights.

Receptionist: What kind of room would you like, madam?

Mrs Ryefield: Er... double with bath. I'd appreciate it if you could give me a room with a view over the lake.

Receptionist: Certainly, madam. I'll just check what we have available...Yes, we have a room on the 4th floor with a really splendid view.

Mrs Ryefield: Fine. How much is the charge per night?

Receptionist: Would you like breakfast?

Mrs Ryefield: No, thanks.

Receptionist: It's eighty four euro per night excluding VAT.

Mrs Ryefield: That's fine.

Receptionist: Who's the booking for, please, madam?

Mrs Ryefield: Mr and Mrs Ryefield, that's R-Y-E-F-I-E-L-D

Receptionist: Okay, let me make sure I got that: Mr and Mrs Ryefield. Double with bath for March the 23rd, 24th and 25th. Is that correct?

Mrs Ryefield: Yes it is. Thank you.

Receptionist: Let me give you your confirmation number. It's: 7576385. I'll repeat that: 7576385. Thank you for choosing San Felice Hotel and have a nice day. Goodbye.

Mrs Ryefield: Goodbye.

2) Role-play the dialog you've listened to. Try to follow the patterns of communicative behavior.

3) Look at the types of the hotels. Create your own dialogues. Work in pairs, imagine that one of you is a customer and another one is a receptionist. Role-play the created dialogues.

#### AA rating system (British System)

This system focuses on a consumer's perspective on accommodation properties. The objective was to introduce a classification system easily understood by the consumer. This system is part of the description of properties seen in travel books. The American version is the AAA system.

#### Minimum Requirements for AA Recognition

**One Star Hotels.** Hotels in this classification are likely to be small and independently owned, with a family atmosphere. Services may be provided by the owner and family on an informal basis. There may be a limited range of facilities and meals may be fairly simple. Lunch, for example, may not be served. Some bedrooms may not have en suite bath/shower rooms. Maintenance, cleanliness and comfort should, however, always be of an acceptable standard.

**Two Star Hotels.** In this classification hotels will typically be small to medium sized and offer more extensive facilities than at the one star level. Some business hotels come into the two star classification and guests can expect comfortable, well equipped, overnight accommodation, usually with an en-suite bath/shower room. Reception and other staff will aim for a more professional presentation than at the one star level, and offer a wider range of straightforward services, including food and drink.

**Three Star Hotels.** At this level, hotels are usually of a size to support higher staffing levels, and a significantly greater quality and range of facilities than at the lower star classifications. Reception and the other public rooms will be more spacious and the restaurant will normally also cater for nonresidents. All bedrooms will have fully en suite bath and shower rooms and offer a good standard of comfort



and equipment, such as a hair dryer, direct dial telephone, toiletries in the bathroom. Some room service can be expected, and some provision for business travelers.

Four Star Hotels. Expectations at this level include a degree of luxury as well as quality in the furnishings, decor and equipment, in every area of the hotel. Bedrooms will also usually offer more space than at the lower star levels, and well designed, coordinated furnishings and decor. The en-suite bathrooms will have both bath and fixed shower. There will be a high enough ratio of staff to guests to provide services like portage, 24-hour room service, laundry and dry-cleaning. The restaurant will demonstrate a serious approach to its cuisine.

Five Star Hotels. Here you should find spacious and luxurious accommodation throughout the hotel, matching the best international standards. Interior design should impress with its quality and attention to detail, comfort and elegance. Furnishings should be immaculate. Services should be formal, well supervised and flawless in attention to guests' needs, without being intrusive. The restaurant will demonstrate a high level of technical skill, producing dishes to the highest international standards. Staff will be knowledgeable, helpful, well versed in all aspects of customer care, combining efficiency with courtesy [65, c. 190].

## SUMMARY

The presented paper is dedicated to the analysis of such a topical problem as a method of teaching students of Philology norms of American communicative behavior in the system of preparation for intercultural communication.

Objects of research: the study is a process of teaching students of higher educational institutions language standards of communicative behavior in terms of intercultural communication.

The purpose of the work: to scientifically substantiate and develop a methodology for teaching students the norms of communicative behavior adopted in the country whose language is being studied (USA). The purpose of the dissertation provides for the solution of such problems :

Theoretical and methodological foundations: the position of key problems is investigated in such works of Russian scientists as T. Bondarchuk. M., Yelizarova G. V., kraskovskaya O. L., Malkova S. O., Pysanka M. L., Tarnopolsky O. B., Ter-Minasova S. G., and also in the works of foreign scientists j. Allwood, J. Bianco, M. Byram, M. Huber-kriegler, D. Matsumoto, R. V. Schmidt. which were used as a theoretical and methodological basis.

The results obtained in the paper an attempt is made to develop scientifically justified and experimentally test the methodology of teaching students standards of communicative behavior in the United States in terms of intercultural communication: defined standards-based learning communicative behavior and cultural knowledge; the classification standards of communicative behavior, cultural knowledge; describes the principles of formation of intercultural competence; is characterized by four stages of training: the information stage, the awareness stage of knowledge, the stage of practical learning and the stage of consolidation of knowledge.

A subsystem of speech exercises has been developed for teaching communicative behavior in the conditions of intercultural communication, which is

modeled on practical classes in English; methodological recommendations for the use of the subsystem of language exercises in higher education institutions have been developed.

The study presents a method of teaching students of higher educational institutions of language standards of communicative behavior in the United States in order to form intercultural competence, due to the need to include students in intercultural communication.

***Key-words:*** *Communicative behavior, stereotype, profession, culture, intercultural communication, behavior, competence, competence.*

**Декларація  
академічної доброчесності  
здобувача ступеня вищої освіти ЗНУ**

Я, Горпинич Аліна Ігорівна, студент(ка) 2 курсу, форми навчання заочної, факультету іноземної філології, спеціальність філологія, освітньо-професійна програма мова і література (англійська), адреса електронної пошти Хо4уМира@gmail.com, – підтверджую, що написана мною кваліфікаційна робота на тему «Методика навчання студентів-філологів нормам американської комунікативної поведінки в системі підготовки до міжкультурної комунікації» відповідає вимогам академічної доброчесності та не містить порушень, що визначені у ст. 42 Закону України «Про освіту», зі змістом яких ознайомлений/ознайомлена; – заявляю, що надана мною для перевірки електронна версія роботи є ідентичною її друкованій версії; – згоден/згодна на перевірку моєї роботи на відповідність критеріям академічної доброчесності у будь-який спосіб, у тому числі за допомогою Інтернет-системи, а також на архівування моєї роботи в базі даних цієї системи.

Дата \_\_\_\_\_

Підпис \_\_\_\_\_

Горпинич А. І.