

Тартуский университет  
Факультет социальных наук  
Нарвский колледж  
Учебная программа «Учитель РКИ в многоязычной школе»

Анна Котович

ОСОБЕННОСТИ РУССКОГО И ЭСТОНСКОГО  
КОММУНИКАТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ (МАТЕРИАЛ ДЛЯ  
СОЗДАНИЯ ПРОГРАММЫ РАЗВИТИЯ  
СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА ЗАНЯТИЯХ  
РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО)

Магистерская работа

Научный руководитель: лектор Е. Ю. Нымм (PhD)

Нарва 2025

## **Kinnitus**

Mina, Anna Kotovitš, olen koostanud töö iseseisvalt. Kõik töö koostamisel kasutatud teiste autorite tööd, põhimõttelised seisukohad, kasutatud kirjandusallikatest ja mujalt pärinevad andmed on viidatud.

/töö autori allkiri/

## **Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks**

Mina, Anna Kotovitš,

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose “Vene ja eesti kommunikatiivse käitumise iseärasused (materjal sotsiaalkultuurilise kompetentsi arendamise programmi loomiseks vene keele kui võõrkeele tundides)”,

mille juhendaja on Jelena Nõmm,

reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada digitaalarhiivi DSpace kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.

2. Annan Tartu Ülikoolile loa teha punktis 1 nimetatud teos üldsusele kättesaadavaks Tartu Ülikooli veebikeskkonna, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace kaudu Creative Commons'i litsentsiga CC BY NC ND 4.0, mis lubab autorile viidates teost reprodutseerida, levitada ja üldsusele suunata ning keelab luua tuletatud teost ja kasutada teost ärieesmärgil, kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
3. Olen teadlik, et punktides 1 ja 2 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
4. Kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei riku ma teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse õigusaktidest tulenevaid õigusi.

Anna Kotovitš

19.05.2025

## RESÜMEE

Magistritöö teema on „Vene ja eesti kommunikatiivse käitumise iseärasused (materjal sotsiaalkultuurilise kompetentsi arendamise programmi loomiseks vene keele kui võõrkeele tundides)“.

Uuringu aktuaalsus on tingitud vajadusest arendada kultuuridevahelist vastastikust mõistmist mitmekultuurilises ja kakskeelses Eesti ühiskonnas. Õppekavad, mis sisaldavad „kultuuri assimilaatorist“, aitavad kaasa tõhusamale õppimisele ning kultuuridevahelise suhtluspädevuse kujunemisele.

Uuringu eesmärk on tuvastada kultuurilisi erinevusi eesti ja vene kultuuri esindajate kommunikatiivses käitumises Eestis, mis on õppeprogrammi aluseks eesti õppijate kultuuridevahelise ja sotsiaalkultuurilise pädevuse arendamiseks vene keele kui võõrkeele tundides.

Eesmärgi saavutamiseks viidi läbi teoreetiline ja praktiline töö. Töö on jaotatud kolmeks peatükiks, millest kaks esimest moodustavad uurimistöö teoreetilise aluse ja viimane on pühendatud empiirilisele uuringule.

Esimene peatükk käsitleb sotsiaalkultuurilise pädevuse ja „kultuuri assimilaatori“ mõisteid, kirjeldab õppeülesannete loomise struktuuri ja etappe. Kirjeldatakse „kultuuri assimilaatori“ ülesehitust ning selle koostamise metoodikat. Samuti antakse ülevaade „kultuuri assimilaatorist“, mis on loodud välisõpilastele vene kultuuriga tutvumiseks.

Teises peatükis analüüsitakse kommunikatiivse käitumise uurimise lähenemisviise, mis põhinevad J. E. Prohorovi ja I. A. Sternini töödel, sealhulgas süsteemsel ja kontrastiivsel lähenemisel. Uurimistavale tuginedes viiakse läbi vene ja eesti kultuuride võrdlev analüüs, tuues esile kultuurilised sarnasused ja erinevused.

Kolmas peatükk on pühendatud empiirilisele uurimistööle. Uurimismetoodika sisaldab küsimustikke, milles kasutati kriitilise juhtumi meetodit. Vastajad (73 inimest) — venelased ja eestlased kirjeldasid reaalseid juhtumeid kultuuridevahelisest mitterõistmisest. Kogutud 64 loost valiti välja 12 kvalitatiivseks analüüsiks. Need lood said viie „kultuuri assimilaatori“ ülesande loomise aluseks.

Kuna kõik lood esitasid venekeelsed vastajad, kohandati need enne õppeülesannetesse lisamist sihtrühmale — eesti õppijatele, kes õpivad vene keelt võõrkeelena. Kohandamisel

pöörati erilist tähelepanu kultuuriliste vastuolude ja pingekohtade säilitamisele, mis peegeldavad vene kommunikatiivse käitumise tegelikku eripära. Ülesanded on suunatud õpilastele, kelle vene keele oskus on vähemalt B2 tasemel. Madalama vene keele oskuse tasemega õppijate puhul on vajalik eestikeelne tõlge.

Peamised tulemused näitavad, et emotsionaalsuse, avatuse taseme, normide ja kultuuriliste käitumismudelite erinevused võivad olla arusaamatuste allikaks.

Järeldused kinnitavad, et “kultuuri assimilaatorist” sisaldavate õppekavade kasutamine vene keele kui võõrkeele tundides aitab õpilastel mõista vene kultuuri eripärasid ning arendada tõhusa kultuuridevahelise suhtluse oskusi. Välja pakutud õppekava on soovitatav rakendada Eesti koolides, arvestades õpilaste keeleoskuse taset.

## ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	8
ГЛАВА 1. КУЛЬТУРНЫЙ АССИМИЛЯТОР КАК УЧЕБНАЯ ПРОГРАММА ПО ФОРМИРОВАНИЮ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ.....	12
1.1. Уникальность культуры и ее влияние на межкультурное общение.....	12
1.2. Социокультурная компетенция.....	12
1.2.1. Структура социокультурной компетенции.....	15
1.3. Культурный ассимилятор как учебная программа.....	17
1.3.1. Структура культурного ассимилятора.....	18
1.3.2. Методика создания культурного ассимилятора.....	19
1.3.3. Общая характеристика разработанных для знакомства с русской культурой культурных ассимиляторов.....	21
1.4. Выводы.....	26
ГЛАВА 2. КОММУНИКАТИВНОЕ ПОВЕДЕНИЕ В РУССКОЙ И ЭСТОНСКОЙ КУЛЬТУРАХ.....	29
2.1. Коммуникативное поведение.....	29
2.2. Методики и принципы изучения коммуникативного поведения.....	35
2.3. Сравнительный анализ русского и эстонского коммуникативного поведения.....	42
2.4. Выводы.....	49
ГЛАВА 3. ПОДГОТОВКА КУЛЬТУРНОГО АССИМИЛЯТОРА ДЛЯ ЭСТОНЦЕВ, ИЗУЧАЮЩИХ РУССКИЙ ЯЗЫК.....	52
3.1. Цель и задачи эмпирического исследования.....	52
3.2. Методика сбора данных исследования.....	53
3.3. Методика анализа и интерпретации данных.....	56
3.4. Общая характеристика собранных данных.....	58
3.5. Сферы общения и межкультурные различия в коммуникативном поведении.....	60

3.6. Интерпретация полученных результатов.....	65
3.7. Задания культурного ассимилятора для эстонских учеников.....	66
3.8. Выводы.....	75
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	76
ЛИТЕРАТУРА.....	79
ПРИЛОЖЕНИЕ 1. АНКЕТА НА РУССКОМ ЯЗЫКЕ.....	85
ПРИЛОЖЕНИЕ 2. АНКЕТА НА ЭСТОНСКОМ ЯЗЫКЕ.....	87

## **ВВЕДЕНИЕ**

Межкультурное взаимодействие становится неотъемлемой частью жизни человека в современном мире. С усилением миграционных процессов изучение иностранных языков и развитие межкультурной компетенции учащихся в образовательной среде приобретает особое значение. Формирование межкультурной компетенции поможет ученикам лучше понимать разнообразие культур, успешно взаимодействовать с носителями иностранного языка, будет способствовать продвижению толерантности и избеганию неловких ситуаций во взаимодействии с иностранцами.

Эстония является мультикультурной страной с разнообразием этнических и языковых групп, среди которых особую роль играет русскоязычная община. В Эстонии, как и во многих других мультикультурных странах, существует потребность в интеграции различных культурных групп и сближении их культур. Изучение русского языка как иностранного в государственных учебных программах для основной школы и гимназии способствует интеграции общества Эстонии и лучшему взаимопониманию разных культурных общин.

Формирование межкультурной и социокультурной компетенций учеников является одной из приоритетных задач учителя РКИ, а разработка специальной учебной программы, способствующей достижению этой цели и учитывающей культурные особенности учащихся, становится насущной необходимостью. В образовательной среде Эстонии существует потребность в разработке эффективных методов и средств обучения РКИ, в особенности, учитывающих культурный фон учащихся.

Создание научно обоснованной учебной программы для эстоноговорящих учеников, изучающих РКИ в школе, требует проведения экспериментального исследования культурных особенностей коммуникативного поведения русских и эстонцев и выявления проблемных зон, получающих разное решение в русской и эстонской культурах. Данное исследование позволит значительно дополнить результаты более ранних исследований в этой области, будет полезным для учителей РКИ в Эстонии и поспособствует развитию образования, которое основано на взаимопонимании и уважении между людьми разных культур.

**Целью** данной **магистерской диссертации** является выявление культурных различий в коммуникативном поведении представителей эстонской и русской

культур в Эстонии, которые будут положены в основу учебной программы по развитию межкультурной и социокультурной компетенций эстонских учащихся на уроках РКИ.

Для достижения поставленной цели необходимо выполнить следующие **исследовательские задачи**:

1. знакомство с исследовательской традицией и составление обзора научной и методической литературы, посвященной вопросам формирования «социокультурной компетенции» и моделирования программы «культурный ассимилятор»;
2. знакомство с научными источниками, составление обзора традиции изучения особенностей коммуникативного поведения представителей эстонской и русской культур и сравнительный анализ коммуникативного поведения русских и эстонцев;
3. выбор методов проведения экспериментального исследования коммуникативного поведения, инициация выборки, обоснование выбранной методики;
4. сбор, обработка и анализ исследовательских данных;
5. разработка учебных заданий программы с учетом выявленных культурных сходств и различий в коммуникативном поведении.

Актуальность данного исследования заключается в растущей необходимости содействовать межкультурному взаимопониманию в двуязычных обществах, таких как в Эстонии, где этническое и языковое разнообразие представляет как возможности, так и проблемы в общении. Культурные ассимиляторы как учебные программы, основанные на реальных сценариях и социокультурных различиях, обеспечивают структурированный подход к развитию социокультурной компетентности среди изучающих иностранный язык. Эти ассимиляторы направлены на поддержку эстонцев, изучающих русский язык, не только в приобретении языковых навыков, но и в развитии социокультурной осведомленности, необходимой для эффективного общения в реальных жизненных ситуациях.

Для проведения исследования культурных особенностей коммуникативного поведения в эстонской и русской культурах и создания образцов заданий учебной программы будут использованы следующие **методы исследования**:

1. анализ научной и методической литературы, посвященной изучению русского и эстонского коммуникативного поведения, методам формирования межкультурной и социокультурной компетенций на уроке РКИ;
2. подготовка и проведение экспериментального исследования коммуникативного поведения русских и эстонцев (сравнительный анализ выявленных культурных особенностей коммуникативного поведения русских и эстонцев с учетом значимых аспектов, таких как обычаи, ценности, социальные нормы и языковые особенности);
3. моделирование заданий учебной программы на основе полученных результатов анализа культурных особенностей в коммуникативном поведении русских и эстонцев.

В качестве метода сбора эмпирических данных в работе был выбран метод анкетирования. Опрос был направлен на сбор реального опыта межкультурного взаимодействия у представителей как русской, так и эстонской культур в Эстонии. Респондентам предлагалось поделиться историями межкультурного взаимодействия, что позволило информантам давать более подробные и рефлексивные ответы в комфортной обстановке. Собранные истории послужили основой для разработки заданий культурного ассимилятора, адаптированных к потребностям эстонских учащихся, изучающих русский язык.

Работа состоит из трех глав, в них рассматриваются все темы важные для достижения цели работы.

**Первая глава** посвящена раскрытию концепции культурного ассимилятора как учебной программы по формированию социокультурной компетенции. В этой главе дано определение социокультурной компетенции и рассматривается ее структура, а также представлена методика работы над созданием культурного ассимилятора. Кроме того, в первой главе представлен общий обзор культурных ассимиляторов, разработанных для знакомства иностранных учащихся с русской культурой.

**Вторая глава** исследует коммуникативное поведение в русской и эстонской культурах. В ней представлено определение коммуникативного поведения и описана

методология его изучения. Во второй главе на базе данных исследовательской литературы представлен сравнительный анализ русского и эстонского коммуникативного поведения, подчеркнуты культурные сходства и различия.

**Третья глава** посвящена описанию результатов проведенного эмпирического исследования. В ней изложены цели исследования, методы сбора данных и подходы к анализу и интерпретации данных. В главе произведена типологизация собранного материал, описаны выявленные в ходе анализа межкультурные различия в коммуникативном поведении русских и эстонцев, детально проанализированы рассказанные информантами истории. В этой же главе представлено несколько заданий культурного ассимилятора, которые были разработаны на основе полученных в исследовании результатов и направлены на поддержку эстонских учащихся в изучении русского языка как иностранного.

# **ГЛАВА 1. КУЛЬТУРНЫЙ АССИМИЛЯТОР КАК УЧЕБНАЯ ПРОГРАММА ПО ФОРМИРОВАНИЮ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ**

## **1.1. Уникальность культуры и ее влияние на межкультурное общение.**

Культура каждого народа уникальна и обладает своими особенностями, которые могут быть непонятными и необычными для иностранцев. Уникальность культуры проявляется в различных аспектах: язык, традиции, религия, образ жизни, обычаи и т. д. Именно эти различия могут стать причиной возникновения культурных стереотипов и непонимания между представителями двух разных культур. Х. Паюпуу отмечает, что на межкультурное общение в значительной мере влияет то, насколько хорошо человек знаком с собственной культурой и знает культуру собеседника. Непонимание между представителями двух разных культур чаще возникает в тех случаях, когда межкультурные различия велики. Опираясь на упомянутое выше, можно сказать, что культура и коммуникативное поведение взаимосвязаны. «Культура, в которой вырос человек, влияет на его манеру общения, а то, как человек общается, влияет в свою очередь на культуру» (Паюпуу, 2004, стр. 34). Именно поэтому, как отмечает исследователь, нельзя рассматривать культуру отдельно от межкультурного общения (Паюпуу, 2004, стр. 34).

Важно отметить, что уникальность каждой культуры не следует рассматривать как преграду для межкультурной коммуникации. Напротив, неповторимость культур предоставляет человеку возможность расширить свой кругозор и понимание мира через взаимодействие с различными культурами. Понимание различий и уважение к ним поддерживают развитие постоянных и благоприятных отношений между людьми разных национальностей и культур. Принять межкультурные различия и эффективно выстроить диалог с представителями других культур позволяет развитая социокультурная компетенция.

## **1.2. Социокультурная компетенция.**

Социокультурная компетенция как необходимое условие эффективного межкультурного взаимодействия включает в себя множество аспектов, которые способствуют глубокому пониманию и успешной адаптации в различных культурных

контекстах. Рассмотрим, как некоторые исследователи определяют понятие «социокультурная компетенция».

По определению Э. Г. Азимова и А. Н. Щукина, социокультурная компетенция — это «совокупность знаний о стране изучаемого языка, национально-культурных особенностях социального и речевого поведения носителей языка и способность пользоваться такими знаниями в процессе общения, следуя обычаям, правилам поведения, нормам этикета, социальным условиям и стереотипам поведения носителей языка» (Азимов & Щукин, 2009, стр. 286–287). Такое понимание социокультурной компетенции разделяют другие авторы (см. Соколова, 2015, стр. 2; Янушевская, 2016, стр. 5; Балютина, 2008, стр. 1; Руденко, 2016, стр. 183 и др.).

И. Б. Янушевская обращает внимание на то, что к понятию «социокультурная компетентность» близки понятия страноведческой, лингвострановедческой, межкультурной, культурологической и лингвокультурологической компетенции (Янушевская, 2016, стр. 6).

Как отмечает Е. Д. Кошеляева, социокультурная компетенция имеет два основных компонента: содержательный и функциональный. Содержательный компонент включает в себя знания о культурных особенностях страны изучаемого языка, в т. ч. традициях, обычаях, истории и национальных стереотипах. Кроме того, содержательный компонент охватывает понимание культурных и социальных ценностей, знание специфических языковых единиц и лексики, отражающей национальный характер носителей изучаемого языка. Функциональный компонент социокультурной компетенции связан с умением отличать и правильно интерпретировать социокультурный смысл языковых единиц и применять их в своей речи и корректном переводе (Кошеляева, 2010). Социокультурная компетенция способствует лучшему пониманию собственной культуры через сравнение с другими культурами, что улучшает знания о своей культуре.

По мнению А. Я. Флиер, главными составляющими социокультурной компетентности человека становятся не столько знания классических образцов гуманитарной культуры, сколько психологическая гибкость, коммуникабельность, способность адаптироваться в социальных условиях и культурная толерантность (Флиер, 2016, стр. 6).

По словам С. Г. Тер-Минасовой, при изучении иностранного языка мало знать значения слов и правила грамматики, чтобы активно пользоваться языком как средством общения. В основе изучения лежат социокультурные структуры, которые необходимо знать, чтобы лучше и глубже понимать мир изучаемого языка. «Иными словами, помимо значений слов и правил грамматики нужно знать: 1) когда сказать/написать, как, кому, при ком, где; 2) как данное значение/понятие, данный предмет мысли живет в реальности мира изучаемого языка» (Тер-Минасова, 2000, стр. 28). В целом главная идея автора сводится к тому, что социокультурная компетенция предполагает знание и понимание национально-культурных особенностей, традиций и обычаев страны изучаемого языка, а также умение адекватно использовать эти знания в межкультурной коммуникации (Тер-Минасова, 2000, стр. 23–32).

В. В. Сафонова поясняет, что социокультурная компетенция обеспечивает возможность ориентироваться в социокультурных маркерах и подбирать подходящие коммуникативные оповещения, предотвращать появление социокультурных помех в условиях межкультурного общения и выбирать адекватные способы устранения социокультурных помех в случае их возникновения. «Так, социокультурная педагогическая компетенция включает в себя те социокультурные знания, навыки, умения и способности, овладение которыми позволяет преподавателям ИЯ корректно использовать основную психолого-методическую и педагогическую терминологию на ИЯ, профессионально корректно продуцировать терминологически насыщенную речь в условиях профессионального межкультурного общения, а также распрямечивать социокультурный контекст научно-педагогической, учебно-педагогической и рекламно-справочной речи» (Сафонова, 1993, стр. 29).

В сегодняшних условиях акцент в образовании сдвигается с простого изучения иностранных языков на умение использовать язык в межкультурном общении и понимание сути межкультурного общения. Главной целью в изучении иностранного языка как средства международного общения становится не только приобретение знаний о культуре стран, но и понимание воздействия культурных различий на процесс коммуникации. Это означает, что в учебном процессе надо обращать внимание на то, как культурные различия влияют на взаимодействие между людьми. Любой иностранный язык следует преподавать как феномен социальной и культурной реальности. Особое внимание должно быть уделено формированию

коммуникативных навыков учащихся, культурной компетенции и позитивного отношения к другой культуре. Социокультурная компетенция является основой для усвоения знаний о другой культуре, воспитания уважения и толерантности к другим людям (Сафонова, 1993, стр. 69).

Общее определение социокультурной компетенции можно сформулировать как способность понимать и адаптироваться к культурным особенностям, нормам поведения и социальным ценностям носителей иностранного языка, а также умение применять эти знания для эффективного межкультурного общения и взаимодействия. Оно включает в себя не только знания о культуре, но и навыки толерантности, что позволяет лучше понимать как собственную, так и чужие культуры.

Несомненно, термин «социокультурная компетентность» в последнее время становится одним из самых частотных в профессионально-методической литературе. В работе были рассмотрены не все исследования, в которых используется этот термин. Разные авторы вкладывают в него свое понимание, что приводит к разночтениям и не всегда способствует объединению усилий в разработке эффективных подходов и методик формирования социокультурной компетентности на различных ступенях образования.

Далее рассмотрим более детально составляющие социокультурной компетенции и их роль в межкультурной коммуникации.

### **1.2.1. Структура социокультурной компетенции.**

Социокультурная компетенция включает в себя несколько ключевых компонентов, которые обеспечивают полноценное и эффективное межкультурное взаимодействие. Исследователи выделяют разные компоненты социокультурной компетенции, рассмотрим четыре основных компонента, которые повторяются в описаниях разных авторов.

**Когнитивный компонент** социокультурной компетенции включает в себя разнообразные знания, необходимые для эффективного межкультурного взаимодействия. Этот компонент охватывает знания о культуре, сходствах и различиях между культурами, об истории, традициях, особенностях менталитета людей страны изучаемого языка (Серикова, 2017, стр. 3; Вятютнев, 1977, стр. 39). Кроме того, в этот компонент входит знание особенностей речевого этикета и ритуалов общения, культурно-ориентированной лексики и фразеологии,

прецедентных текстов, которыми владеет носитель языка, особенностей вербальной и невербальной коммуникации носителей языка. Когнитивный компонент включает в себя страноведческие знания, такие как географическое положение, климат, политическая и экономическая система, национальный символизм (Коровина, Горшенина & Прынзина, 2023, стр. 6–7).

**Социокультурный компонент** «включает в себя умение понимать и принимать чужой образ жизни или поведение с целью разрушить укоренившихся в сознании стереотипов» (Серикова, 2017, стр. 3). Е. Д. Кошеляева также отмечает, что социокультурный аспект помогает понимать и принимать культурные различия, что способствует снижению уровня стресса и конфликтов при межкультурном взаимодействии (Кошеляева, 2010). Развитие эмпатии и толерантности позволяет установить более глубокие и доверительные отношения с представителями других культур, что является основой для успешной коммуникации.

**Мотивационный компонент** социокультурной компетенции включает в себя потребность в новой информации социокультурного характера. Это, прежде всего, мотивация к освоению социокультурных знаний, а также способность к межкультурной коммуникации с положительным настроением и эмоциями. Важным элементом является проявление уважения к стилю жизни представителей других культурных сообществ. Кроме того, мотивационный компонент включает способность преодолевать и разрешать социокультурные конфликты в общении (Коровина et al, 2023, стр. 6–7).

**Коммуникативный компонент** содержит в себе умения применять полученные знания в реальных коммуникативных ситуациях. Этот аспект обучения призван формировать необходимые умения для успешной коммуникации (Серикова, 2017, стр. 3). М. Н. Вятютнев акцентирует внимание на коммуникативном компоненте социокультурной компетентности, который включает в себя навыки адаптации к различным коммуникативным ситуациям и умение правильно реагировать на культурные особенности собеседника. Автор подчеркивает, что для эффективного общения недостаточно знать язык и культурные нормы — важно также уметь применять эти знания на практике, демонстрируя адекватные поведенческие реакции в различных контекстах (Вятютнев, 1977, стр. 39–40).

Можно сделать вывод о том, что социокультурная компетенция представляет собой комплекс знаний и умений, необходимых для эффективного межкультурного

взаимодействия в современном мире. Она включает в себя разнообразные компоненты, такие как когнитивный, социокультурный, мотивационный и коммуникативный, каждый из которых играет свою роль в развитии способностей к межкультурной коммуникации. Исследователи подчеркивают важность каждого из этих компонентов и признают, что некоторые аспекты могут взаимодополнять друг друга в процессе формирования социокультурной компетенции.

Одним из инструментов для развития социокультурной компетенции являются культурные ассимиляторы. Эти учебные материалы и программы нацелены на формирование социокультурной компетенции. В следующем параграфе будут рассмотрены культурные ассимиляторы более подробно.

### **1.3. Культурный ассимилятор как учебная программа.**

Культурный ассимилятор как средство обучения помогает людям адаптироваться к различной культурной специфике. Т. Г. Стефаненко пишет о том, что культурный ассимилятор получил широкое распространение во многих странах мира, хотя данное наименование является не самым удачным. Обучаемых не заставляют отказываться от собственной культуры и принимать культуру другой группы — ассимилироваться. Однако целью использования данного метода является научить человека воспринимать ситуации и обстоятельства с позиции представителей иных культур, понимать их видение мира, «поэтому культурный ассимилятор называют также техникой повышения межкультурной сензитивности» (Стефаненко, 2008, стр. 154).

Культурный ассимилятор является учебной программой, которая направлена на приобретение более глубокого представления о культуре других стран. По словам А. И. Кравченко, «ассимиляция может продолжаться до полного растворения в новой культуре и потери своей культурной самобытности, а может оставаться частичной» (Кравченко, 2003, стр. 71). Однако термин «культурный ассимилятор» ни в коей мере не предполагает полный отказ от культуры своей страны и полное принятие иной культуры. В то же время данный термин верно отражает суть этой техники — усвоение человеком правил поведения, обычаев и традиций культуры изучаемого языка. Культурный ассимилятор принято рассматривать как метод когнитивного ориентирования, цель его применения заключается в том, чтобы помочь человеку увидеть «<...> повседневные ситуации глазами членов другой культурной группы,

встать на позицию человека иной культуры, понимать их видение мира, видеть мотивы поступков, адекватно оценивать вербальные и деятельностные реакции» (Еловицова, 2020, стр. 228).

Кроме того, как отмечает Т. Г. Стефаненко, в подборе ситуаций учитываются «взаимные стереотипы», обычаи, особенности вербального и невербального общения и др. Особое внимание также уделяется тому, является ли культура нацеленной на коллективные ценности и интересы или на индивидуальные. «Идеальной можно считать ситуацию, во-первых, описывающую часто встречающийся случай взаимодействия членов двух культур, во-вторых, такую, которую представитель группы „гостей“ находит конфликтной или которую он чаще всего неправильно интерпретирует, в-третьих, позволяющую получить важные сведения о чужой культуре» (Стефаненко, 2008, стр. 158). Для отбора потенциально конфликтных ситуаций стоит обратиться к этнографической и исторической литературе, прессе или опираться на собственные наблюдения (Стефаненко, 2008, стр. 150–158).

Понимание культурных различий и развитие межкультурной сензитивности посредством культурных ассимиляторов является важным шагом к эффективной межкультурной коммуникации и при изучении иностранного языка. В следующем параграфе будут рассмотрены структура и методика создания культурного ассимилятора для эффективного применения данного инструмента в обучении.

### **1.3.1. Структура культурного ассимилятора.**

О. Е. Панич в своей статье пишет о том, что структура культурного ассимилятора состоит из трех компонентов: ситуации межкультурного взаимодействия, нескольких интерпретаций и обратной связи, позволяющей получить важные сведения о чужой культуре. По мнению автора, использование такого алгоритма обучения позволяет ускорить и активизировать процесс знакомства с новой культурой (Панич, 2011).

Культурный ассимилятор включает в себя описание ситуаций (как правило, от 35 до 200), в которых представители двух различных культур сталкиваются с определенной коммуникативной проблемой. Каждая ситуация имеет четыре варианта интерпретации поведения одного из собеседников. Задача человека состоит в выборе интерпретации, соответствующей точке зрения чужой культурной группы. Каждый из ответов сопровождается пояснением разработчиков, при этом

правильным является только один ответ. Информация подбирается таким образом, чтобы представить ситуации, в которых проявляются в значительной степени ключевые различия между культурами (Жданов, 2018, стр. 6–7).

Многие исследователи в разработке культурных ассимиляторов опираются на методические рекомендации Т. Г. Стефаненко, исключением не стал и исследователь А. В. Жданов, который в своей публикации «Скорая помощь семье и ребенку в поликультурной среде (на примере технологии „Культурный ассимилятор“»)» (2018) описывает принцип работы культурного ассимилятора. Он заключается в том, что «если ассимилятор предназначен для подготовки представителей культуры А к взаимодействию с представителями культуры Б, то необходимо подобрать — с помощью экспертов из двух культур — три интерпретации поведения персонажей, наиболее вероятные с точки зрения членов культуры А, и одну интерпретацию, которую чаще всего используют при объяснении ситуации представители культуры Б» (Жданов, 2018, стр. 7). Правильными считаются только те ответы, которые характерны для представителей культуры Б. Если обучаемый выбирает неверный ответ, ему предлагают вернуться к ситуации и выбрать другое объяснение поведения персонажей. При выборе правильного ответа подробно объясняются культурные особенности, в соответствии с которыми они действовали (Жданов, 2018, стр. 7).

Культурный ассимилятор представляет собой мощный инструмент для повышения межкультурной сензитивности, позволяя обучаемым осваивать правила поведения и обычаи других культур через практические ситуации. Его структура, состоящая из описаний межкультурных взаимодействий и интерпретаций, способствует более глубокому пониманию культурных различий и избеганию потенциальных конфликтов. В следующем параграфе рассмотрим методику создания культурного ассимилятора, чтобы понимать, как можно эффективно разрабатывать этот инструмент и адаптировать его к различным образовательным контекстам.

### **1.3.2. Методика создания культурного ассимилятора.**

Методика создания культурного ассимилятора, описанная в работах О. Е. Панич, Е. П. Белинской и Т. Г. Стефаненко, используется многими методистами и предусматривает пять последовательных этапов:

1. **Сбор и анализ информации о культурных различиях.** На этом этапе проводится исследование: собираются данные о культурных особенностях,

традициях, нормах поведения и ценностях членов культурных групп путем наблюдений, интервью и анализа литературных источников.

2. **Создание ситуационных описаний.** На основе собранной информации разрабатываются сценарии ситуаций межкультурного взаимодействия, в которых представители разных культур сталкиваются с коммуникативными проблемами. О. Е. Панич также отмечает: «Знакомые с обеими культурами люди помогают идентифицировать ситуацию — определить ее актуальность» (Панич, 2011). Эти описания должны быть реалистичными и отражать типичные случаи межкультурного взаимодействия.
3. **Разработка вариантов интерпретаций.** Для каждой ситуационной задачи создаются несколько возможных интерпретаций поведения участников. Эти интерпретации должны отражать различные способы понимания ситуации с учетом культурных особенностей родной и иной культуры. Как пишут Е. П. Белинская и Т. Г. Стефаненко: «На этом этапе выделяют различные интерпретации поведения персонажей ситуаций: подбираются вопросы об их поведении, эмоциональных и когнитивных реакциях и т.п.» (Белинская & Стефаненко, 2000, стр. 143).
4. **Отбор атрибуций.** На этом этапе отбираются ситуации в соответствии с группой, в которой планируют использовать культурный ассимилятор. Также разработанные задания и интерпретации проходят проверку у экспертов в области межкультурной коммуникации и психологии.
5. **Комплектация культурного ассимилятора.** Готовый культурный ассимилятор имеет следующий вид: Каждый эпизод занимает, как правило, 5–6 страниц. На первой странице повествуется сама ситуация. На второй странице задается вопрос и даются четыре варианта ответов. На последующих 3–4 страницах даются разъяснения (Белинская & Стефаненко, 2000, стр. 141–143).

Стоит также отметить, что в каждой подобранной ситуации культурного ассимилятора должен обязательно быть описан межкультурный контакт с четко обозначенными различиями культур, поскольку коммуникативный сбой может быть вызван на уровне межличностного взаимодействия. Все возможные интерпретации ситуаций должны быть сформулированы исходя из потребности объяснения

поведения представителей местной культуры. «Каждый культурный ассимилятор должен быть составлен таким образом, чтобы не вызывать негативных эмоций у представителей культур участников тренинга» (Серебрякова, 2018).

В целом, используя методику Е. П. Белинской и Т. Г. Стефаненко, исследователи-методисты могут самостоятельно создавать культурный ассимилятор, который поможет учащимся максимально успешно погружаться или понимать определенную культуру. Таким образом, в условиях современного глобализированного общества культурный ассимилятор является неотъемлемым элементом в исследовании и обучении межкультурной коммуникации. Далее рассмотрим примеры некоторых культурных ассимиляторов, связанных с русской культурой.

### **1.3.3. Общая характеристика разработанных для знакомства с русской культурой культурных ассимиляторов.**

Культурные ассимиляторы, разработанные для ознакомления и адаптации в русской культуре, представляют собой ценные инструменты для понимания и интеграции в русскую культуру. Ассимиляторы ставят задачи: облегчить адаптацию к русским традициям и обычаям, а также предоставить глубокое понимание ключевых аспектов русской жизни. Тематическое содержание этих программ охватывает широкий спектр вопросов от повседневного поведения и этикета до исторических и культурных контекстов. Применяться они могут в различных сферах, включая образование, бизнес-тренинги и международные отношения, обеспечивая эффективное и уважительное взаимодействие с представителями русской культуры.

В качестве примера приведем культурный ассимилятор для подготовки специалистов в области корейско-русской коммуникации, разработанный Р. К. Тангалычевой (см. Тангалычева, 2009). Рассмотрим работу методиста с одной из ситуаций ассимилятора поэтапно.

**Первый этап.** Автор отобрал ситуацию, рассказанную корейкой, которая учится в петербургском вузе. Ситуация девушки звучит следующим образом: «Вы знаете в Корее: сильно отличаются иностранцы и корейцы. Никто не спрашивает дорогу или номер автобуса у иностранца. Когда я стояла на остановке, одна бабушка спрашивает: „Девушка, а какой троллейбус дойдет до метро Василеостровская?“ в то время я только приехала в Россию и не знала... Я была так поражена: как она могла

подойти ко мне, иностранке, и спросить дорогу? Я так была поражена... А она спрашивает дорогу... на русском языке, по-русски говорит... так странно было... Я теперь я уже адаптирована и если меня даже не спрашивают... Я сама отвечу что, сколько стоит, какая маршрутка куда идет; сама я рассказываю» (Тангалычева, 2009, стр. 167).

После этого с помощью наводящих вопросов автор ассимилятора узнал, чем ситуация разрешилась. «Оказалось, что, увидев растерянность молодой кореянки, „бабушка“ махнула рукой и побежала дальше» (Тангалычева, 2009, стр. 167). Автор подчеркивает, что ситуация была изложена четко, но на плохом русском языке (Тангалычева, 2009, стр. 167).

**Второй этап.** Изложение ситуации отредактировано, текст представлен без стилистических и грамматических ошибок, описывается в форме истории. У автора ассимилятора получилась следующая версия: «Молодая кореянка несколько дней назад приехала в Петербург для учебы в одном из вузов. Теперь она шла от метро в снятую накануне квартиру. Девушка чувствовала себя крайне неуверенно: она плохо говорила по-русски и была очень осторожна на улице, так как еще совсем не знала ни города, ни его жителей. Также она пыталась как следует запомнить дорогу от метро до дома, чтобы не сбиться с пути. Она ощущала себя чужой в этом незнакомом месте.

Неожиданно к молодой кореянке подошла пожилая женщина из тех, кого в России нередко называют “бабушками”, и спросила: «Девушка, скажите, как пройти к метро Василеостровская?». Кореянка растерялась, потому что не совсем поняла, чего от нее хотят. Она вежливо улыбнулась собеседнице, стараясь всем своим видом показать, что не понимает ее вопроса. Пожилая женщина только с осуждением взглянула на девушку, махнула рукой и заторопилась дальше. Когда, наконец, кореянка сообразила, чего хотела “бабушка”, она была до глубины души поражена тем, что местная жительница не заметила, что она иностранка. В своей стране она привыкла безошибочно выделять иностранцев из толпы» (Тангалычева, 2009, стр. 167).

**Третий этап.** На этом этапе автор выявил проблемную ситуацию и сформулировал вопрос, который относится к поведению местной жительницы (пожилкой женщины). Автор подчеркивает, что вопрос должен быть сформулирован таким образом, чтобы обратить внимание иностранцев на мотивы поведения жителей России. Вопрос

звучит следующим образом: «Почему пожилая русская женщина обратилась к кореянке с вопросом о том, как добраться до метро?» (Тангалычева, 2009, стр. 167).

**Четвертый этап.** На этом этапе автор сконструировал четыре возможных варианта ответа на вопрос, правильным ответом на который является лишь один из них.

1. «Из-за преклонного возраста местная жительница плохо видела.
2. Пожилая женщина не догадывалась, что иностранцы, не владеющие русским языком и плохо знающие город, могут ходить без сопровождения.
3. По мнению пожилой женщины, молодая кореянка ничем особенным не отличалась от остальных прохожих (ВЕРНЫЙ ОТВЕТ).
4. Пожилая женщина не подумала, что иностранка не говорит по-русски» (Тангалычева, 2009, стр. 168).

**Пятый этап.** На заключительном этапе создания ассимилятора создаются экспертные интерпретации к каждому ответу. В процессе учитывались методологические подходы к изучению межкультурной коммуникации многих исследователей, а также учитывался собственный деловой и повседневный опыт жизни в России. На выходе у составителей интерпретаций получилось следующее:

1. «Эту возможность нельзя исключить. Однако в описании ситуации нет никаких указаний на то, что у пожилой местной жительницы были проблемы со зрением. Напротив, мы знаем, что женщина была весьма подвижна, быстро и неплохо ориентировалась в ситуации. Ведь она не стала дожидаться, пока молодая кореянка поймет, чего от нее хотят, а, махнув рукой, заторопилась дальше. У нас нет оснований полагать, что она плохо видела. Попробуйте другой вариант ответа.
2. Конечно, люди, впервые приехав в новую страну, обычно могут рассчитывать на поддержку со стороны местных жителей. Однако многие туристы и мигранты вынуждены с первых дней самостоятельно осваивать новое пространство, так что иностранец, передвигающийся по городским улицам в одиночестве, без сопровождения друзей или знакомых, в Петербурге отнюдь не редкость. Впрочем, пожилая местная жительница вряд ли вообще задумывалась о том, у кого спросить дорогу. Ей просто надо было быстрее добраться до метро. Попробуйте другой вариант ответа.

3. Это верный ответ. В Петербурге проживают представители более чем 120 этнических групп и народностей. На улицах города можно встретить людей с восточными и западными корнями, приезжих из северных и южных регионов. Все эти люди имеют самую разнообразную наружность: цвет волос, глаз, рост, черты лица и т.д. Не редкость на городских улицах и выходцы из Кореи, проживающие в Петербурге на протяжении нескольких поколений. Они, как правило, свободно, без акцента говорят по-русски, хорошо ориентируются в городском пространстве и могут помочь прохожему, указав правильное направление. Поэтому старушка, спросившая у молодой девушки, как пройти к метро, просто не догадывалась о том, что та иностранка.
4. Отчасти это верный ответ. Многие гости Петербурга неплохо владеют русским языком, и заранее предположить, что девушка не говорит по-русски, пожилая женщина, разумеется, не могла. Однако это объяснение не раскрывает ситуацию полностью. Пожалуйста, обратитесь к другому варианту ответа» (Тангалычева, 2009, стр. 168–169).

В создании этого фрагмента культурного ассимилятора автор опирался на реальную ситуацию, что делает его практичным, поскольку любой иностранец мог бы попасть в такую ситуацию. Кроме того, история, рассказанная корейкой, позволяет выявить культурные различия между иностранцами и местными жителями. Важность деталей (например, реакция бабушки) подчеркивает необходимость внимательного отношения к повседневным ситуациям. Для правильного восприятия ситуации ее преобразуют, что помогает сделать ее более понятной и доступной для анализа. Вопрос, поставленный экспертами, направлен на выявление культурных особенностей, что позволяет иностранным учащимся лучше понять местные обычаи и нормы поведения. Предоставление объяснений к каждому варианту ответа позволяет учащимся понять логику и мотивы поведения местных жителей, что способствует развитию эмпатии и межкультурной компетенции.

В целом данный ассимилятор не только помогает иностранным учащимся адаптироваться к новой культурной среде, но и способствует развитию их навыков критического мышления и межкультурного понимания. Культурный ассимилятор Р. К. Тангалычевой и пояснения к нему автора задают хороший шаблон для конструирования подобных культурных ассимиляторов.

Рассмотрим еще один пример культурного ассимилятора, связанного с русской культурой, без подробного описания. Этот русско-китайский ассимилятор для студентов, изучающих РКИ за рубежом, составил и описал О. Е. Панич. В конструировании ассимилятора приняла участие И. А. Гребенникова (см. О. Е. Панич, 2010).

Рассмотрим ситуацию «Счет за ужин» из культурного ассимилятора для китайских студентов: «Китайский студент Шен Мин приехал из Цзямусов в город Благовещенск изучать русский язык. Русские студенты тепло встретили юношу. По окончании первого семестра студенты решили всей группой пойти в ресторан. Ужин прошел очень хорошо: были выбраны вкусные блюда, ребята танцевали и шутили. Когда официант принёс счёт, русские студенты попросили Шен Мина заплатить часть денег. Китайский студент был неприятно удивлен. Почему его однокурсники повели себя так?» (Панич, 2010, стр. 162–163).

Объяснения:

1. «Русские студенты решили, что Шен Мин очень обеспеченный, раз он может учиться за границей и поэтому проявит щедрость.
2. Однокурсники повели себя так потому, что они сами мало ели за ужином, а Шен Мин ел много.
3. Русские рестораны более дорогие, чем китайские, поэтому посетители обычно оплачивают счет совместно.
4. Однокурсники Шен Мина привыкли к тому, что китайцы часто платят за ужин в Китае» (Панич, 2010, стр. 163).

Интерпретации ситуации:

1. «Вы выбрали объяснение №1. Это неверное объяснение. В ситуации нет информации о материальном положении студентов. Хотя близкие друзья в России могут платить друг за друга, но это происходит по предварительному договору. Вернитесь к ситуации и сделайте правильный выбор.
2. Вы выбрали объяснение №2. Это неверный ответ. Хотя в русских ресторанах, в отличие от китайских, есть порционные (индивидуальные) блюда, количество съеденного не имеет значения. Найдите иное объяснение.

3. Вы выбрали объяснение №3. Это лучший вариант ответа. Большинство россиян, и особенно студентов, могут позволить себе ужин в ресторане только по праздникам. Сумма вклада каждого гостя при оплате счета состоит из цены выбранного им порционного блюда и одинаковой для всех доли оплаты общих блюд и напитков.
4. Вы выбрали объяснение №4. Это вряд ли можно считать правильным ответом, поскольку в ситуации не указывается, что русские студенты посещали Китай. У Шен Мина они попросили оплатить не весь счёт, а только часть денег. Кроме того, русские обычно не любят чувствовать себя должниками. Вернитесь к ситуации и сделайте другой выбор» (Панич, 2010, стр. 163).

Предложенная в культурном ассимиляторе ситуация демонстрирует разницу в ожиданиях и нормах поведения между представителями русской и китайской культур. Вопрос направлен на выявление культурных особенностей, что способствует лучшему пониманию китайскими студентами местных обычаев и норм поведения. Каждое объяснение основано на реальных культурных особенностях и различиях, чтобы помочь студентам понять логику и мотивы поведения русских студентов. Данный ассимилятор не только помогает китайским студентам адаптироваться к новой культурной среде, но и учит их понимать мотивы поведения людей из русской культуры.

О. Е. Панич разработала две учебных программы: одну — для китайцев, другую — для русских студентов. В программе для русских учащихся есть похожая ситуация, но она имеет специфические объяснения и интерпретации.

#### **1.4. Выводы.**

В первой главе были рассмотрены понятие «социокультурная компетенция», а также задачи и принципы построения учебной программы, которая называется «культурный ассимилятор». В каждой культуре есть свои особенности, которые влияют на межкультурное взаимодействие. Такие факторы, как различия в языке, традициях, религии, образе жизни могут влиять на создания культурного барьера и стереотипов. Понимание этих различий и механизмов межкультурной коммуникации способствует эффективному взаимодействию между представителями различных культур. Социокультурная компетенция является ключевым элементом для эффективного общения представителей различных культур, поскольку включает в

себя знания о культуре страны изучаемого языка, понимание национально-культурных особенностей речевого и социального поведения. Зная все особенности страны изучаемого языка, можно применять знания в реальных коммуникативных ситуациях. Это помогает избегать недоразумений и быстрее адаптироваться в незнакомой межкультурной среде.

Структура социокультурной компетенции включает в себя когнитивный, социокультурный, мотивационный и коммуникативный компоненты. Каждый из этих компонентов важен для освоения культурных норм, традиций и правил поведения, что позволяет человеку успешно взаимодействовать с представителями иной культуры. В этом контексте культурный ассимилятор как учебная программа становится средством формирования социокультурной компетенции. Положенный в основу этой программы метод обучения ориентирован на развитие у студентов лучшего понимания и восприятия межкультурных ситуаций с точки зрения носителей иностранной культуры, что способствует повышению межкультурной сензитивности. Культурные ассимиляторы позволяют моделировать жизненные ситуации на основе реальных историй и анализировать возможные реакции представителей иностранных культур, что также помогает быстрее адаптироваться в иной культуре.

Культурные ассимиляторы состоят из описания ситуаций межкультурного взаимодействия, вариантов интерпретации этих ситуаций и разъяснительных комментариев. Процесс создания включает в себя сбор и анализ информации, разработку сценариев, подбор возможных интерпретаций, где четко видны границы разных культур, и их адаптацию под целевую аудиторию. В образовательных программах для иностранных учеников, изучающих русский язык, культурные ассимиляторы помогают не только овладеть языком, но и адаптироваться, понять особенности коммуникативного поведения носителей русского языка.

В нашей работе приведены примеры лишь двух культурных ассимиляторов, связанных с русской культурой, однако имеются и другие ассимиляторы, построенные на основе различий русской и немецкой, китайской, корейской, английской, американской и др. культур (см.: Тангалычевой & Головина, 2009; Стефаненко, 2000; Давыдова et al., 2023).

Одним из ключевых преимуществ приведенных примеров ассимиляторов является их способность передавать уникальные черты русской культуры, что помогает более глубокой и осмысленной адаптации. Использование культурных ассимиляторов позволяет не только углубить понимание культурного контекста, но и развить способности адаптироваться к новым культурным ситуациям и принимать разнообразие культур с уважением и пониманием. Эффективное использование культурных ассимиляторов тесно связано с пониманием коммуникативного поведения, которое мы рассмотрим в следующей главе.

## ГЛАВА 2. КОММУНИКАТИВНОЕ ПОВЕДЕНИЕ В РУССКОЙ И ЭСТОНСКОЙ КУЛЬТУРАХ

### 2.1. Коммуникативное поведение.

Культурные ассимиляторы помогают учащимся понять тонкости коммуникативного поведения. М. Н. Вятютнев определяет коммуникативную компетенцию «<...> как выбор реализации программ речевого поведения в зависимости от способности ориентироваться в той или иной обстановке общения; умения классифицировать ситуации в зависимости от темы, задач, коммуникативных установок, возникающих у учеников до беседы, а также во время беседы в процессе взаимной адаптации» (Вятютнев, 1977, стр. 38). Коммуникативную компетенцию человек реализует в коммуникативном поведении. По словам Ю. Е. Прохорова и И. А. Стернина, коммуникативное поведение — это совокупность действий и реакций человека в процессе общения, направленных на установление и поддержание контакта с собеседником (Прохоров & Стернин, 2006, стр. 7–8). Важно понимать, что вербальное и невербальное общение в коммуникативном поведении человека дополняют друг друга. Например, итальянцы во время речи активно жестикулируют, а азиаты более сдержаны (Стернин, 2003, стр. 48). Кроме того, Е. Б. Чернышова и И. А. Стернин обращают внимание на национальную / культурную / личностную специфику коммуникативного поведения: «коммуникативное поведение определяется как совокупность норм и традиций общения народа, группы или личности» (Чернышова & Стернин, 2004, стр. 5).

По мнению Ю. Е. Прохорова и И. А. Стернина, нормы коммуникативного поведения можно разделить на четыре аспекта: общекультурные нормы, групповые нормы, ситуативные нормы и индивидуальные нормы (Прохоров & Стернин, 2006, стр. 16).

**Общекультурные нормы** отражают принятые правила этикета и вежливого общения. Они связаны с повседневными ситуациями, возникающими между людьми вне зависимости от возраста, статуса или сферы деятельности. «Это такие ситуации, как привлечение внимания, обращение, знакомство, приветствие, прощание, извинение, комплимент, разговор по телефону, письменное сообщение, поздравление, благодарность, пожелание, утешение, сочувствие, соболезнование и др.» (Прохоров & Стернин, 2006, стр. 16). Такие ситуации считаются стандартными

или повторяющимся. Общекультурные нормы общения определяются национальной спецификой. Авторы приводят следующие примеры: «Так, у немцев и американцев при приветствии обязательна улыбка, а у русских — нет. Благодарность за услугу обязательна у русских, но не нужна в китайском общении, если собеседник — ваш друг или родственник» (Прохоров & Стернин, 2006, стр. 16).

**Групповые нормы** относятся к особенностям общения в определенных профессиональных, гендерных, социальных и возрастных группах. «Есть особенности коммуникативного поведения мужчин, женщин, милиционеров, юристов, детей, родителей, гуманитариев, „технарей“ и т.д.» (Прохоров & Стернин, 2006, стр. 17).

**Ситуативные нормы** обнаруживаются, когда общение обуславливается конкретной жизненной ситуацией. Такие ограничения могут быть разного характера. Авторы подчеркивают, что ограничение по статусу общающихся можно разделить на *вертикальное* (вышестоящий — нижестоящий) и *горизонтальное* (равный — равный) коммуникативное поведение. Вертикальное коммуникативное поведение также можно разграничить на *нисходящее* (сверху вниз) и *восходящее* (снизу вверх). Также ситуативные нормы коммуникативного поведения могут быть вызваны национальной спецификой: «Так, общение мужчины и женщины в русской культурной традиции выступает как горизонтальное, а в мусульманской — как вертикальное» (Прохоров & Стернин, 2006, стр. 16–17).

**Индивидуальные нормы** коммуникативного поведения отражают личную культуру и коммуникативный опыт человека, отражая его уникальный подход к общим культурным и ситуативным нормам в рамках его языковой личности. Индивидуальные нормы также включают постоянные отклонения от общих и групповых норм, характерные именно для этого человека (Прохоров & Стернин, 2006, стр. 16–17).

Культурный ассимилятор должен учитывать общекультурные, групповые, ситуативные и индивидуальные нормы, чтобы обеспечить полное понимание межкультурных взаимодействий. Интеграция этих норм позволит обучаемым адаптироваться к различным контекстам общения и улучшить навыки взаимодействия с представителями других культур, что способствует более эффективному межкультурному коммуникационному процессу.

Ю. Е. Прохоров и И. А. Стернин отмечают, что наука о коммуникативном поведении имеет в своей структуре три основных раздела:

- **Теоретический раздел.** Этот раздел включает в себя теорию науки о коммуникативном поведении, а также терминологический аппарат. Под терминологическом аппаратом подразумевают систему понятий и терминов, которые используют для отражения сущности и содержания процессов или явлений. В данном разделе рассматриваются основные принципы и модели, на которых строится изучение коммуникативного поведения.
- **Описательный раздел.** В этом разделе находится конкретное описание коммуникативного поведения различных народов. Описательный раздел описывает, как представители разных культур взаимодействуют в различных ситуациях, каковы их нормы и традиции общения.
- **Объяснительный раздел.** Этот раздел занимается объяснением выявленных закономерностей и особенностей национального коммуникативного поведения. В нем исследуются причины и факторы, влияющие на формирование коммуникативных норм и традиций, а также объясняются различия в коммуникативном поведении между различными культурами (Прохоров & Стернин, 2006, стр. 17).

И. А. Стернин предлагает выделить три основные модели описания коммуникативного поведения народа: *ситуативная*, *аспектная* и *параметрическая*. «Все три модели призваны обеспечить комплексность описания коммуникативного поведения, но различаются своим назначением» (Стернин, 2000, стр. 14).

**Ситуативная модель** предполагает описание коммуникативного поведения народа в типичных коммуникативных ситуациях, таких как приветствие, извинение, установление контакта и завершение общения и др., а также в различных коммуникативных сферах, таких как общение в гостях, в коллективе, по телефону, с детьми и т.д. Такая модель основывается на эмпирическом материале межкультурных взаимодействий, включая те сферы и ситуации, где выявлены реальные культурные расхождения. Ситуативная модель подходит для прикладных целей, таких как научно-популярного описания коммуникативного поведения народа и дидактических целей. Данная модель разделяет вербальное и невербальное коммуникативное поведение, а также социальный символизм, учитывая их различное

применение в различных коммуникативных ситуациях и сферах (Прохоров & Стернин, 2006, стр. 48–49).

**Аспектная модель** коммуникативного поведения является промежуточным этапом в описании коммуникативного поведения народа, группы или отдельной личности. В отличие от ситуативной модели, которая фокусируется на описании поведения в конкретных коммуникативных ситуациях, аспектная модель выделяет несколько аспектов, отмеченных исследователем. Эти аспекты отражают ключевые сферы общения, где проявляется национальная или групповая специфика. Аспектная модель предоставляет более абстрактное и системное описание, чем ситуативная модель, и служит основой для перехода к более параметрическому описанию (Стернин, 2000, стр. 16).

**Параметрическая модель** коммуникативного поведения представляет собой системное теоретическое описание, основанное на определенных параметрах, которые позволяют описать коммуникативное поведение любой культурной группы. Эти параметры и факторы выделяются на основе анализа эмпирического материала, полученного с использованием контрастивного метода исследования. Основой описания являются коммуникативные признаки (действия и факты), которые выделяются и описываются на эмпирической основе. Затем они систематизируются и обобщаются в параметры, а параметры объединяются в более крупные категории — факторы. Таким образом, получается обобщенная модель коммуникативного поведения. Основная задача параметрической модели заключается в полном и систематическом описании характеристик коммуникативного поведения исследуемой лингвокультурной общности или группы. Это описание позволяет сравнить коммуникативное поведение различных народов или групп и выявить их особенности (Стернин, 2000, стр. 14–15).

В целом, как подчеркивают Ю. Е. Прохоров и И. А. Стернин, ситуативная модель больше подходит для образовательных целей, преподавания коммуникативного поведения, а также для детального изучения специфики поведения народа в различных ситуациях. Аспектная модель занимает промежуточное положение, объединяя аспекты исследования, но не так подробно, как ситуативная модель. Параметрическая модель предпочтительна для сопоставления и выявления доминантных черт коммуникативного поведения народа (Прохоров & Стернин, 2006, стр. 50).

В дополнение авторы отмечают, что коммуникативное поведение является компонентом национальной культуры. Для эффективного формирования адекватного и нормативного коммуникативного поведения при обучении иностранному языку необходимо рассмотреть модель культуры с точки зрения, какое место она занимает в коммуникативном поведении. Разработка методов и приемов должна учитывать, какие аспекты коммуникативного поведения существенны для конкретной культуры и как они влияют на общение на иностранном языке. В структуре национальной культуры центральное место занимают ценности. Эти ценности выражаются через определенные принципы, которые, в свою очередь, воплощаются в некоторых нормах и правилах (Прохоров & Стернин, 2006, стр. 19). Разберем каждый аспект для лучшего понимания термина национальный компонент.

**Ценности** представляют собой социальные и социально-психологические идеи и взгляды, которые разделяет народ и передает из поколения в поколение. Это то, что заведомо считается этническим коллективом «хорошим» и «правильным», служит образцом для подражания и воспитания, и к чему стремятся. Ценности вызывают определенные эмоции, окрашены чувствами и мотивируют людей на конкретные действия. Общество осуждает отклонение от этих ценностей, их непризнание или действия, противоречащие им. Для народа соблюдение ценностей очевидно и не требует объяснений или аргументации (Прохоров & Стернин, 2006, стр. 20).

**Принципы** представляют собой определенные стереотипы мышления и поведения, которые включают общие мнения, представления, убеждения и устойчивые привычки. Они формируют конкретный способ восприятия реальности для людей, принадлежащих к определенному этническому коллективу. Принципы направляют мышление и поведение по определенным шаблонным путям и часто отражаются в поговорках, пословицах и трюизмах. Они основаны на ценностях, вытекают из них, отражают и не противоречат им. Принципы охватывают как общее понимание действительности, так и конкретные области, такие как семейные отношения, взаимодействие между начальником и подчиненным, религию, бытовое поведение, отношения с родителями, родственниками, соседями и др. В форме принципов национальная культура как бы указывает человеку, что делать в различных типовых ситуациях, как воспринимать всякого рода события, как строить отношения с другими людьми, и что позволено, а что запрещено (Прохоров & Стернин, 2006, стр. 20).

**Нормы и правила** — это конкретные рекомендации по поведению, которые помогают в реализации определенных принципов. Они представляют собой предписания, указывающие, как поступать в различных ситуациях и как выполнять определенные ритуалы. В развитой культуре существует множество норм и правил. Они охватывают все аспекты жизни: трудовые процессы, семейные отношения, досуг, воспитание детей, рождение ребенка, похороны — все это взаимосвязано. Нормы и правила должны соответствовать принципам или, по крайней мере, не противоречить им. Они могут изменяться со временем, и изменения в культуре часто начинаются с изменений норм. Если новые или измененные нормы противоречат существующим принципам, культура может сопротивляться их принятию. Принципы, ценности и нормы-правила относятся к идеальной, ментальной стороне культуры и представляют национальную культуру в сознании ее носителей. Однако культура также должна иметь материальное воплощение, которым являются ритуалы (Прохоров & Стернин, 2006, стр. 21).

**Ритуалы** — это материальное воплощение норм и правил, единственная наблюдаемая форма культуры. Они представляют собой последовательности символических действий и актов общения с четким распределением ролей участников. Любой ритуал передается из поколения в поколение и выступает как материальный носитель культуры. В качестве примера можно привести ритуалы свадьбы, похорон, венчания, дня рождения, пасхи и др. В высокоразвитых странах ритуалы тщательно соблюдаются, и их разрушение ведет к распаду культуры. «Распад ритуалов характерен для любого общества, находящегося в процессе смены формаций, в период социального перелома или крупных социальных потрясений» (Прохоров & Стернин, 2006, стр. 21). Ритуалы и обряды, характерные для предыдущих эпох, исчезают. Соответственно должны формироваться новые ритуалы и праздники, но старое разрушается быстрее, чем создается новое. Со временем возникают новые ритуалы, которые должны соответствовать существующим у народа принципам и ценностям, иначе эти принципы и ценности будут сопротивляться новым ритуалам.

Ритуалы делятся на три группы: *поведенческие* (например, парад), *коммуникативно-поведенческие* (например, свадьба) и чисто *коммуникативные* (например, речевой этикет). Коммуникативный ритуал — важный компонент большинства ритуалов и первый, который разрушается, что приводит к разрушению

культуры в целом. Именно поэтому важно поддерживать существование национальных и социальных ритуалов и, в частности, ритуала общения. «Разрушение ритуалов общения, а затем и поведения — первый шаг к разрушению культуры» (Прохоров & Стернин, 2006, стр. 22). Формирование новых ритуалов начинается с новых коммуникативных ритуалов, а после закрепляется в ритуале поведения. Поэтому важно поддерживать существующие ритуалы и создавать новые, вовлекая в них взрослых и детей для сохранения национальной культуры (Прохоров & Стернин, 2006, стр. 20–22).

При изучении иностранного языка необходимо уделять внимание как пониманию особенностей коммуникативного поведения других культур, так и активному освоению норм и речевого этикета. Коммуникативное поведение является ключевым аспектом национальной культуры, выраженным через менталитет и закреплённый в национальных коммуникативных нормах и ритуалах. Для эффективного обучения необходимы комплексные лингвокультуроведческие описания, которые помогут в обучении национальному коммуникативному поведению как компоненту национальной культуры народа (Прохоров & Стернин, 2006, стр. 22–23).

Коммуникативное поведение — это неотъемлемая часть национальной культуры, которая проявляется через нормы, ценности и ритуалы общения. Коммуникативное поведение определяется множеством факторов: общекультурными, групповыми, ситуативными и индивидуальными нормами. Различные модели описания (ситуативная, аспектная, параметрическая) позволяют более глубоко понять и систематизировать этот компонент культуры.

Далее, мы переходим к рассмотрению методик и принципов изучения коммуникативного поведения.

## **2.2. Методики и принципы изучения коммуникативного поведения.**

Описание коммуникативного поведения представляет собой сложный процесс, основанный на определенных принципах. Методики изучения коммуникативного поведения охватывают широкий спектр подходов, позволяющих исследователям лучше понять, как люди взаимодействуют друг с другом.

Ю. Е. Прохоров и И. А. Стернин выделяют четыре принципа описания коммуникативного поведения.

**Принцип системности.** Описание коммуникативного поведения представителей различных наций, групп или отдельных личностей должно быть целостным, комплексным, представлять собой систему. Для этого необходимо разработать модель, которая учитывает множество факторов и параметров, формирующих коммуникативное поведение (Прохоров & Стернин, 2006, стр. 31).

**Принцип контрастивности.** Адекватное описание коммуникативного поведения возможно только на основе сравнения, поскольку большинство характеристик оказываются параметрическими: *часто-редко, громко-тихо, быстро-медленно* и т.п. Без основы для сравнения описание коммуникативного поведения невозможно, так как фоном является известная исследователю коммуникативная культура собственного народа, его профессиональной, возрастной, гендерной или социальной группы, а также его собственное коммуникативное поведение. Наиболее эффективен контрастивный подход, который рассматривает факты родного коммуникативного поведения в сравнении с сопоставимой культурой. Благодаря такому подходу результаты являются самыми надежными. Данный принцип выделяет:

- **Отсутствие специфики** (специфики совпадают в обеих культурах). «Например, во всех европейских культурах знакомого надо приветствовать, уходя принято прощаться, за причиненное неудобство надо извиниться» (Прохоров & Стернин, 2006, стр. 32);
- **Наличие специфики:** несовпадение характеристик или эндемичность, когда то или иное явление может присутствовать только в одной из сравниваемых коммуникативных культур. «Например, только немцы стучат по столу в знак одобрения лекции, только русские аплодисментами „захлопывают“ оратора, только русские спрашивают незнакомого собеседника о его зарплате» (Прохоров & Стернин, 2006, стр. 32);
- **Коммуникативная лакунарность** означает отсутствие признака в одной культуре при наличии его в другой. Например, отсутствие политкорректности в русском коммуникативном поведении (Прохоров & Стернин, 2006, стр. 32).

**Использование нежесткого (ранжирующего) метаязыка.** Описание коммуникативного поведения в жестких терминах обычно оказывается невозможным, поскольку большинство его параметров не поддается жесткому ранжированию. Контрастивный характер описания склонен использовать такие

единицы метаязыка, как *больше, чаще, реже, интенсивней чем* и т.д. Вместо этого разумно использовать ранжирующие единицы метаязыка, такие как *обычно, чаще всего, как правило, сравнительно редко, обычно не встречается, допускается, как правило не допускается* и т.д.

Использование таких метаязыковых единиц позволяет более точно и гибко описывать коммуникативные поведения разных культур, сравнивая их между собой. Например, можно сказать “*чаще, чем в английском и немецком коммуникативном поведении*” или “*реже по сравнению с англичанами*” (Прохоров & Стернин, 2006, стр. 32–33).

**Разграничение и учет общественной нормы и общественной практики.** Порой наблюдается несоответствие между коммуникативной нормой и реальным поведением в обществе. При описании коммуникативного поведения важно учитывать как норму, так и реальную практику. Норма определяется на основе ответов носителей языка (информантов), которые могут описывать идеальные правила поведения (например, переходить на зеленый свет, извиняться за случайное столкновение). «Если норма осознается как таковая, как образец, она описывается, но описывается и отклонение от нее — обусловленное теми или иными ситуативными, возрастными, культурными и т.д. условиями» (Прохоров & Стернин, 2006, стр. 33). Эти отклонения могут указывать на недостаток культуры, сдвиг нормы или переходное состояние. Следовательно, описание должно содержать нормы и частые отклонения от норм с указанием — кто и в каких случаях отклоняется от них (например, мужчины, молодежь и т.д. иногда нарушают эту норму, делая так-то). При верификации каждый признак следует обозначать как нормативный или ненормативный, уточняя контекст общения (Прохоров & Стернин, 2006, стр. 33).

Таким образом, для комплексного описания коммуникативного поведения необходимо учитывать системность, контрастивный подход, гибкость метаязыка, а также различия между нормой и практикой, что позволит выявить и систематизировать особенности поведения различных культурных групп. Для того, чтобы адекватно изучать и анализировать эти аспекты, необходимо использовать различные методы, которые помогут выявить как общие черты, так и уникальные особенности поведения в разных культурах.

Ю. Е. Прохоров и И. А. Стернин пишут о возможных методах описания коммуникативного поведения. Данные методы могут быть адаптированы к описанию

коммуникативного поведения любой лингвокультурной общности, что делает их многофункциональными.

Описание коммуникативного поведения народа подразумевает три последовательных этапа.

**Этап 1.** Составление предварительного списка признаков коммуникативного поведения народа. На этом этапе создается список признаков на контрастивно-эмпирической основе, которые характеризуют те или иные нормы или правила общения исследуемого народа. Составление списка происходит с использованием материалов из различных источников.

**Этап 2.** Верификация выявленных признаков у носителей коммуникативной культуры (гетерокультурных информантов). На данном этапе список признаков обсуждается и корректируется с участием носителей исследуемой коммуникативной культуры, чтобы обеспечить точность и достоверность выявленных данных.

**Этап 3.** Описание коммуникативного поведения народа в рамках разработанной системной модели (Прохоров & Стернин, 2006, стр. 34).

Наибольшую сложность обычно представляет первый этап — предварительный сбор материала. Однако авторы приводят пять методик, которые могут помочь в этом процессе.

**I. Методика анкетирования.** В этой методике осуществляется опрос иностранцев о коммуникативном поведении носителей изучаемого языка с помощью заранее подготовленных опросников.

Авторы приводят следующие примеры возможных опросников:

1. *Опросник «Опыт межкультурного общения».* Метод описания включает сбор информации о коммуникативных особенностях путем опроса респондентов с целью выявления необычных случаев общения. Участникам предлагается описать три примера общения с носителем изучаемого языка, которые их удивили. Эти примеры могут быть основаны на их собственном опыте, наблюдениях или рассказах третьих лиц. Также участники должны отметить, в каких подобных коммуникативных ситуациях были бы необычны для представителей их собственной культуры. Исследователь обобщает полученные данные и с их помощью выявляет коммуникативные различия

культур и коммуникативные закономерности (Прохоров & Стернин, 2006, стр. 35).

2. Разновидностью опросной методики можно назвать метод критического инцидента. Т. Г. Стефаненко в своей работе описывает данный метод, который часто применяется при разработке культурных ассимиляторов. Е. Ю. Нымм использует метод критического инцидента для сбора данных о коммуникативном поведении русских и эстонцев (Нымм, 2008, стр. 273). Метод критического инцидента — это метод, при котором участнику исследования предлагается вспомнить и описать ситуацию, когда взаимодействие с иной культурой оказало резко положительное или негативное влияние и изменило мнение о представителях иной культуры (Стефаненко, 2000, стр. 282).
3. *Устный опрос (беседа) по заранее составленному тематическому опроснику.* В данном случае возможны несколько подходов: *индивидуальная беседа, групповая беседа в однонациональной аудитории* (до 6 человек представителей одной культуры) или *групповое интервьюирование* (представители разных национальностей) (Прохоров & Стернин, 2006, стр. 36–38).

Наибольшую эффективность, по мнению авторов, показывает беседа в малой однонациональной группе. Также авторы приводят примеры тематических вопросников для проведения бесед: общение с малознакомыми и незнакомыми, общение между мужчинами и женщинами, общение с иностранцами, общение с соседями. Каждый блок имеет от 18 до 26 вопросов.

4. *Ранжирование коммуникативных признаков.* Испытуемому предоставляется список коммуникативных признаков, выделенных экспериментатором, которые они должны ранжировать по определенной шкале. В работе авторы приводят несколько примеров, рассмотрим один из них:

Испытуемому предлагают оценить темп речи русских как “*очень медленный*”, “*медленный*”, “*замедленный*”, “*такой же, как у нас*”, “*убыстренный*” или “*очень быстрый*”. Ранжирование также может быть выражено в процентах. Также для получения точных данных должны быть опрошены информанты, знакомые с обеими культурами (Прохоров & Стернин, 2006, стр. 38–39).

**II. Методика непосредственного (прямого) наблюдения.** Эта методика заключается в постановке конкретной задачи для наблюдения определенных характеристик общения наблюдаемых людей за определенный период времени. В качестве примера Ю. Е. Прохоров и И. А. Стернин приводят исследование Д. Грэхма, который предлагает методику для изучения коммуникативных характеристик в деловом общении разных культур. В его исследовании используются следующие параметры:

- *Периоды молчания* — количество пауз длительностью более 10 секунд в течение 30 минут наблюдения.
- *Перебивание собеседника* — частота перебиваний на протяжении 10 минут наблюдения.
- *Взгляд в лицо собеседнику* — количество контактов взглядом за 10 минут наблюдения.
- *Прикосновения* — общее количество прикосновений к собеседнику, включая рукопожатия, за 30 минут наблюдения (цит. по Прохоров & Стернин, 2006, стр. 39).

**III. Методика включенного наблюдения.** Эта методика применяется, когда исследователь находится непосредственно в среде, принадлежащей к исследуемой культуре. Она особенно эффективна, если задача исследователя сосредоточена на конкретном аспекте общения. Авторы приводят пример наблюдения над тем, как немцы здороваются или какие темы выбирают американцы для беседы в гостях. После проведения наблюдения результаты сразу фиксируются. При длительном пребывании в стране изучаемой культуры наиболее яркие впечатления обычно фиксируются в первые 2–3 месяца, после чего внимание может притупиться. Этот факт следует учитывать при применении данной методики (Прохоров & Стернин, 2006, стр. 39–40).

**IV. Методика интервьюирования.** Данный метод также можно разделить на устный и письменный.

*Устное* интервьюирование проводится индивидуально с одним испытуемым, что делает его трудоемким и затратным по времени. Данный метод наиболее эффективен при работе с инокультурными информантами (иностранцы), так как они более внимательны к чужим коммуникативным привычкам. Гетерокультурные информанты

не имеют привычку анализировать и описывать повседневные особенности общения своей собственной культуры. По мнению авторов, интервью с инокультурными информантами лучше проводить в первые 2–3 месяца их пребывания в стране, поскольку с течением времени их наблюдательность может снижаться из-за привыкания. Для работы с гетерокультурными информантами эффективнее использовать малые групповые беседы, где участники могут уточнять и дополнять друг друга. В таких беседах исследователь фиксирует устные ответы участников.

При *письменном* интервью испытуемым предлагается ответить на один или несколько вопросов, касающихся коммуникативного поведения определенной культуры. Количество вопросов должно быть не более 10 и иметь конкретику (Прохоров & Стернин, 2006, стр. 40).

**V. Экспериментальные методики.** В своей работе Ю. Е. Прохоров и И. А. Стернин описывают несколько примеров проведения экспериментального определения коммуникативных признаков. Рассмотрим некоторые из них:

*Экспериментальное определение коммуникативной дистанции.* В рамках данного эксперимента испытуемым предлагается представить себя в различных ситуациях вступления в общение. Испытуемые должны определить комфортное для них расстояние для вступления в диалог. Между участниками также должна быть протянута рулетка, которая отмеряет дистанцию. Результаты нужно фиксировать в протоколе. Всего авторы предлагают 5 ситуаций: общение с реальным товарищем по группе, общение с незнакомым на улице, общение с сидящим на стуле незнакомым, общение с приближающимся человеком и определение дистанции в очереди (Прохоров & Стернин, 2006, стр. 40–44).

*Направленный ассоциативный эксперимент.* Испытуемым предлагают ответить на несколько вопросов в анкете. Пример анкеты, приведенный в работе Ю. Е. Прохорова и И. А. Стернина:

#### Типичный финн

1. внешне – какой?
2. по характеру – какой?
3. что делает?
4. как говорит?

## 5. какое выражение лица?

«Вопросы 4–5 были направлены на выявление представлений о коммуникативном поведении, вопросы 1–3 носили отвлекающий характер и способствовали раскрепощению испытуемых в процессе проведения эксперимента» (Прохоров & Стернин, 2006, стр. 41). Испытуемые не должны быть ограничены по времени, однако в исследовании авторов, на ответы у них уходило не более 5 минут. Обработка результатов проходит в несколько этапов: обобщение ответов (например: медленно, неспешно, неторопливо, не торопясь — МЕДЛЕННО), рубрикацию ответов (распределение по параметрам), ранжирование ответов (частота упоминания) и выделение ядерных и периферийных признаков. Обработанные результаты преобразуются в таблицу, где в первом столбике перечисляются параметры коммуникативного поведения, а в остальных ответы на вопросы (частота ответов). Используемая методика позволяет выявить основные признаки коммуникативного поведения исследуемой лингвокультурной общности (Прохоров & Стернин, 2006, стр. 40–44).

Использование различных методик, таких как анкетирование, наблюдение, интервьюирование и экспериментальные подходы, позволяет всесторонне изучить коммуникативное поведение различных культур. Эти методы помогают выявить ключевые характеристики и различия в общении, обеспечивая глубокое понимание межкультурных взаимодействий. Также данные методы можно использовать с инокультурными и гетерокультурными информантами. Однако результаты могут не совпадать, что необходимо учитывать при итоговом описании коммуникативного поведения народа.

Поскольку данная диссертация связана с подготовкой русско-эстонского культурного ассимилятора, рассмотрим особенности коммуникативного поведения данных народов на основе имеющихся источников.

### **2.3. Сравнительный анализ русского и эстонского коммуникативного поведения.**

В этом параграфе рассматриваются и анализируются лишь те черты русского и эстонского менталитетов, которые оказывают влияние на коммуникативное поведение этих народов.

Эстонское и русское коммуникативное поведение существенно отличаются друг от друга, что отражается в культурных ценностях, способах общения и восприятии окружающих.

**Общительность.** Одной из самых ярких особенностей русского народа считается общительность. Русский человек очень любит общаться, получая от этого удовольствие. Он легко вступает в общение даже с незнакомыми людьми. Русские стараются как можно быстрее перейти от формального общения к эмоциональному и искреннему. «Высокая общительность русского человека проявляется и в таком существенном признаке его коммуникативного поведения как нетерпимость к молчанию в компании, в группе» (Стернин & Шилихина, 2001, стр. 51).

Согласно данным исследователей, эстонцы не отличаются особой общительностью, наоборот, это малоговорящий народ, более замкнутый. В эстонской коммуникативной культуре не принято много говорить. Эстонцы даже имеют поговорки, выражающее негативное отношение к людям, которые много говорят, например: *«говорить — серебро, молчать — золото»* (Стернин, 2007, стр. 97). Практически невозможно представить ситуацию, в которой эстонец начнет беседу с незнакомым человеком. Эстонцы полагают, что, начиная беседу с незнакомцем, нарушают его личное пространство. Если эстонцы и обращаются к незнакомому человеку, то только с конкретным вопросом (Стернин, 2007, стр. 98).

В выборе тем для общения и обсуждения русский и эстонский народы являются противоположностью друг друга. У русских допустимо спрашивать о возрасте, зарплате собеседника, его политических взглядах, о семейном положении, о имуществе и семье и т.п. Допустимы вопросы о религии человека, вопросы о физическом состоянии человека и заболеваниях. Для эстонского же народа затрагивание этих тем в разговоре является грубостью и попыткой нарушения личных границ. Эстонцы не считают обязательным поддерживать разговор в случае возникновения «неловкого молчания», русские в этой ситуации будут пытаться преодолеть неловкость и остаться вежливыми. В русской культуре считается допустимым, если человек не ответил на какой-либо вопрос, в течение последующей беседы внезапно сказать: *«А так вы мне и не сказали, кем вы работаете»*. Это означает, что русский человек не получил ответной откровенности и искренности, на которую рассчитывал (Стернин & Шилихина, 2001, стр. 63).

В общении эстонцы более сосредоточены на своем внутреннем мире, и если кто-то навязывает им беседу, то это расценивается как вторжение во внутренний мир, которое может поставить человека в неловкое положение (Belobrovtssev, 2014, стр. 21.).

В русской культуре общения принято постоянно раздавать советы и оценивать ситуацию собеседника. Такие оценки могут быть негативными и позитивными. В отличие от представителей западных культур, русские вспоминают более часто плохие и негативные факты (Стернин & Шилихина, 2001, стр. 64). В данном отношении эстонцы схожи с русским народом. Они также говорят правду, даже если она неприятная (Стернин, 2007, стр. 103–110). В целом эстонский народ, в отличие от русского народа, считается молчаливыми. «Он настолько скромн, что не будет с тобой просто так общаться, ты обязательно должен быть первым» (Valk & Realo, 2004, стр. 209).

**Нормы общения.** Нормы общения в эстонской и русской культуре различаются, но имеют и общие черты. Например, перебивать собеседника и вмешиваться в разговор, даже незнакомых людей, чтобы высказать свою точку зрения, которую могли и не спрашивать, является нормой в русском общении. Допускается перебивать разговаривающего человека, чтобы задать вопрос или уточнить что-то (Стернин & Шилихина, 2001, стр. 52). В эстонской культуре тоже допускается перебивать друг друга, но с целью исправления речи собеседника. Эстонцы любят уточнять что-то, перебивая собеседника. Ни одна деталь не должна остаться незамеченной (Lingvist).

Отличия народов заключаются в том, что русский человек может спокойно обратиться к незнакомцу, сделать замечание ему, дать совет или предупредить о чем-то: *вы уронили, у вас шнурок развязался* и т.п. «Русский человек может заговорить с любым человеком — как знакомым, так и незнакомым, как свободным, так и занятым, как молчащим, так и разговаривающим с другими людьми» (Стернин & Шилихина, 2001, стр. 52). Для эстонского народа такое поведение несвойственно. Эстонцы ценят личное пространство и предпочитают говорить по делу, избегая длинных разговоров. А. Валк и А. Реало описывают эстонский народ как скромный и сдержанный, но отмечают, что эстонцы считаются открытыми и хорошими собеседниками. При общении с эстонцами человек должен брать инициативу в свои

руки. «Эстонцы хорошие собеседники, особенно молодежь, если ты сам хороший собеседник»<sup>1</sup> (Valk & Realo, 2004, стр. 201).

Кроме того, различия в коммуникативном поведении русских и эстонцев заметны в выражении поддержки и помощи. Как отмечает Е. Нымм, русские, как правило, всегда готовы прийти на помощь в трудные времена, независимо от того, насколько сложная может быть ситуация. Сочувствие и эмоциональная отзывчивость к чужим несчастьям высоко ценятся в русской культуре. Русские часто готовы одолжить деньги или предложить помощь, не требуя подробных объяснений. Эстонцы же делают большой акцент на индивидуальность, практичность и самостоятельность. Они склонны ставить себя в приоритет, прежде чем предлагать помощь, и могут отказать в поддержке, если она противоречит их личным планам или доставляет неудобства. Выражения сочувствия также могут быть более сдержанными, особенно когда ситуация не касается их напрямую. Это различие можно отчасти объяснить тем, что эстонцы более ориентированы на будущее и строят планы наперед. Русская культура напротив, ориентирована на настоящее и гибкая в реагировании на просьбы помощи и поддержки (Нымм, 2008, стр. 283).

**Эмоциональность.** Как отмечают исследователи, в эстонской культуре почти не принято проявлять свои эмоции открыто. Эстонцы считают, что чрезмерная эмоциональность — проявление слабости. Они предпочитают контролировать свои эмоции и не демонстрировать их публично, ценят внутреннюю стабильность и самоконтроль. В большей степени это относится к мужчинам, но женское население Эстонии также редко показывает свои эмоции. Они не склонны к эмоциональным или бурным словесным выражением чувств, а предпочитают выражать эмоции через действия (Belobrovstev, 2014, стр. 22.) Эмоциональность эстонцев проявляется более скромно по сравнению с эмоциональностью русских, которые считают проявление чувств во время общения нормой.

Русский народ не скрывает свое настроение в разговоре. Лицо русского человека отражает все его эмоции и переживания. Русские бурно демонстрируют свои эмоции, открыто радуются или печалются, не скрывают свои чувства. Эмоциональны и откровенны русские и с малознакомыми людьми, могут рассказать как личные, так и интимные подробности своей жизни. По словам И. А. Стернина и К. М. Шилихина, представителей западных культур удивляет, что русские могут долго говорить

---

<sup>1</sup> Здесь и далее переведено на русский автором данной работы.

эмоционально. «Иностранцы отмечают, что настроение русского человека, разговаривающего с ними, может внезапно смениться с благодушного на обиженное, а потом вдруг опять его лицо станет приветливым — в этой ситуации, как отмечают западноевропейцы, они не могут понять, почему так быстро меняется в процессе общения настроение русского человека» (Стернин & Шилихина, 2001, стр. 51). Объяснить это можно тем, что русский человек не привык лицемерить, и его лицо отражает истинную эмоцию.

В то же время эстонцы всегда анализируют контекст, обстановку и людей, с кем они беседуют. Они проявляют эмоции более открыто в кругу близких друзей и семьи, где чувствуют себя комфортно. Эстонцы не любят привлекать к себе излишнее внимание и предпочитают оставаться в тени. Они могут показаться замкнутыми, но это не означает, что они лишены эмоций. Просто их культурные нормы предполагают более сдержанное и контролируемое выражение чувств (Стернин, 2007, стр. 100–104). А. Валк и А. Реало несколько раз приводили описание ситуаций, в которых рассказчики говорили о том, что не могут доверять эстонцам, потому что те не хотят открываться: «Они какие-то закрытые, скрытные и лживые» (Valk & Realo, 2004, стр. 209).

**Активное слушание.** Внимательное слушание в русской коммуникативной культуре желательно, но не соблюдается. На многих официальных мероприятиях русские не слушают докладчиков и выступающих, а переговариваются друг с другом, отвлекаются. Русский человек не любит формальное и официальное общение. Он считает, что главное присутствие, а не участие. В групповой дискуссии русские считаются не внимательными слушателями. Однако, если это обычный диалог или спор, то русский человек будет очень внимательно слушать и не упустит ни одну деталь (Стернин & Шилихина, 2001, стр. 56–57).

В эстонской культуре наоборот: эстонцы обладают высокими навыками слушания, что делает их отличными собеседниками и партнерами в общении. В эстонской культуре ценится внимание к деталям и способность глубоко вникать в суть разговора. Это помогает эстонцам быть эффективными слушателями и понимать не только слова, но и контекст, в котором они произносятся. Во время общения эстонцы часто практикуют активное слушание. Они стремятся понять каждое слово и контекст, в котором оно используется. Это подразумевает не просто пассивное восприятие информации, но и попытку осмыслить сказанное и подготовить

обоснованный ответ. Для того, чтобы показать свое активное слушание, эстонцы могут во время речи собеседника сказать: «Да?» или «Правда?» (Lingvist).

**Спор и компромиссы.** Традиционно в русском общении большое место занимают споры. Спорят русские по самым различным вопросам. Любовь к спорам является яркой чертой русского коммуникативного поведения. Русского человека легко втянуть в спор. Если его спросят про мнение, он с радостью и готовностью выскажет его. Если незнакомец высказывает свою неправильную или отличительную точку зрения от человека, русский вступит в спор. Иностранцев удивляет то, что русские могут яростно спорить друг с другом в гостях, причем это может быть довольно эмоциональная дискуссия, но такой спор никогда не приводит к обидам. «Русского человека часто интересует спор не как средство нахождения истины, а как умственное упражнение, как форма эмоционального, искреннего общения друг с другом» (Стернин & Шилихина, 2001, стр. 65). Именно поэтому русские часто теряют нить спора и легко отходят от первоначальной темы (Стернин & Шилихина, 2001, стр. 64–65). У иностранцев создается впечатление, что русским необходимо доказать свою правоту собеседнику и победить в споре, заставить принять свою точку зрения.

Русским нравится наблюдать споры и конфликты со стороны, обсуждать их и определять, кто был прав в ситуации. Эмоциональный спор может продолжаться довольно долго и не предполагает физическое оскорбление или нападение друг на друга. Русские любят критиковать, но не любят, когда их критикуют. Они сразу выступают в защиту своей стороны (Стернин & Шилихина, 2001, стр. 61).

Эстонский народ является полной противоположностью. В спорах эстонцы, как правило, проявляют спокойствие и рациональность. Они предпочитают обдумывать свои слова перед тем, как высказаться, и известны своим сдержанным и прагматичным подходом. Это отражает их общий стиль общения, который ценит прямоту, сочетающуюся с вежливостью и уважением к чувствам других. Эстонцы не склонны к эмоциональным высказываниям и избегают крайностей, фокусируясь на логике и ясном изложении своих аргументов. Во время споров эстонцы стараются избегать конфронтации и могут использовать молчание, чтобы обдумать проблему перед ответом. Такое размышляющее молчание позволяет им организовать свои мысли и избежать поспешных или эмоциональных реакций. Они также ценят поддержание хорошей репутации и стараются не критиковать и не смущать других

публично, что важно для мирного разрешения конфликтов (Külmoja, 2019). Кроме того, эстонцы, как правило, терпеливы и методичны в обсуждениях, придавая большое значение иерархии и уважению мнений более опытных или старших по положению людей. В спорах эстонцы стремятся к компромиссам, придерживаясь специфических подходов в переговорах и разрешении конфликтов, отражающих их культурные и социальные особенности. Они предпочитают тщательно обдумывать свои слова и действия, чтобы избежать ненужных конфликтов (Commisceo Global). Также эстонцы ценят прямоту и честность в общении. Они склонны говорить то, что думают, но делают это вежливо и с уважением к собеседнику. Это позволяет создать атмосферу доверия и способствует достижению взаимопонимания. Например, в деловых переговорах эстонцы ожидают, что все стороны будут соблюдать свои обещания и обязательства, так как нарушение договоренностей может негативно повлиять на долгосрочные отношения (Commisceo Global).

Кроме того, эстонцы известны своей готовностью к конструктивному диалогу и нахождению разумных компромиссов. Они предпочитают обсуждать проблему до тех пор, пока не будет найдено решение, которое устраивает обе стороны. Эстонцы могут уступать в некоторых аспектах, если это приведет к общему благополучию и стабильности (Külmoja, 2019).

Компромиссы в сознании русского человека считаются слабостью. Для русского человека являются синонимами слова компромиссный и бесхребетный человек, который не в силах отстоять свою точку зрения. Не принято и после спора обращать внимание на чувства проигравшего в дискуссии собеседника. Русские всегда настаивают на своей точке зрения, стремясь отстоять свои принципы. При этом полностью отвергается точка зрения собеседника. Формулирование проблемы в русском общении имеет форму «или-или», предлагается выбор из двух вариантов, без возможности сформулировать компромиссное решение (Стернин & Шилихина, 2001, стр. 61).

**Неулыбчивость и юмор.** Одна из наиболее ярких национально-специфических черт русского общения — бытовая неулыбчивость. Однако юмор в общении русского человека играет значительную роль. У русских не принято ежеминутное остроумие, таких людей считают несерьезными. В условиях, когда все отдыхают и сидят за столом, можно рассказать анекдот или пошутить. Несмотря на неулыбчивость, русские люди веселые и жизнерадостные. Однако для проявления жизнерадостности

им необходимы условия — хорошее настроение и компания. В таких условиях общение становится веселым и доброжелательным. Велика роль юмора в общении в гостях. «Ценятся веселые, жизнерадостные собеседники, рассказчики анекдотов» (Стернин & Шилихина, 2001, стр. 66). Если за встречу было рассказано много шуток, анекдотов и люди смеялись — это был прекрасный вечер.

Эстонский народ известен своей сдержанностью и неулыбчивостью, что можно объяснить культурными особенностями. В книге «Эстония и эстонцы в зеркале других народов» (2004) часто отмечается, что эстонцы редко выражают свои эмоции открыто, предпочитая сохранять спокойствие и внутреннее равновесие. Это может создавать впечатление, что они неулыбчивы или даже холодны, однако это лишь часть их культурной нормы. В отличие от русской культуры, юмор у эстонцев отличается сдержанностью и тонкостью. Они предпочитают интеллектуальный юмор и ценят иронию. В книге подчеркивается, что эстонский юмор часто основан на игре слов и может быть трудно понятен для тех, кто не знаком с культурным контекстом. Эстонцы могут шутить на темы, связанные с повседневной жизнью, природой и даже политикой, но делают это ненавязчиво и с определенной долей самоиронии (Valk & Realo, 2004, стр. 224–225).

И. А. Стернин в своих исследованиях также отмечает, что эстонцы склонны к самоиронии и могут шутить о себе, своей культуре и национальных особенностях. Этот вид юмора помогает им справляться с трудностями и стрессами, а также сохранять позитивный настрой в сложных ситуациях. Эстонцы умеют видеть смешное в обычных вещах и часто используют юмор как способ наладить коммуникацию и снять напряжение (Стернин, 2007, стр. 96–99).

#### **2.4. Выводы.**

Коммуникативное поведение является неотъемлемой частью национальной культуры, которая отражает ценности, традиции и нормы общества. Оно представляет собой совокупность речевых и неречевых норм, правил и стратегий общения, принятых в той или иной культуре. Коммуникативное поведение включает в себя особенности вербального и невербального общения, ритуалов взаимодействия и стилистических норм. Факторы, определяющие коммуникативное поведение, включают в себя социальные, культурные и исторические аспекты, а также привычки носителей языка. Эти факторы помогают при формировании уникального стиля

общения каждого народа и влияют на восприятие информации в процессе взаимодействия.

Анализ особенностей культуры позволяет лучше понять принципы коммуникации в многоязычном обществе, что особенно важно для преподавания русского языка как иностранного в Эстонии. Учет национальных особенностей речевого поведения способствует эффективному обучению, развитию межкультурной компетенции и предотвращению коммуникативных барьеров.

Сравнительный анализ русского и эстонского коммуникативного поведения показывает значительные культурные различия. Однако в обеих культурах можно найти и общие черты коммуникативного поведения.

*Прямота в общении.* В русской и эстонской культурах ценится честность и прямота в общении. Эстонцы и русские в общении говорят то, что думают, даже если это может быть неприятным для собеседника. Эстонцы делают это более деликатно и рационально, а русские — эмоционально.

*Самоирония.* В обеих культурах присутствует самоирония и чувство юмора в общении, особенно в кругу близких друзей.

*Активное слушание.* Оба народа обладают способностью к внимательному слушанию, хотя в эстонской культуре это выражается более ярко. В обеих культурах важен не только вербальный, но и невербальный аспект общения, когда внимание уделяется жестам и мимике. Результаты сопоставительного анализа особенностей эстонского и русского коммуникативного поведения см. *Таблицу 1*, которая поможет выделить ключевые различия и сходства между двумя культурами.

**Таблица 1.** Результаты сопоставления эстонского и русского коммуникативного поведения

<b>Параметры</b>	<b>Русское коммуникативное поведение</b>	<b>Эстонское коммуникативное поведение</b>
<b>Общительность</b>	Высокая, русские любят общаться с незнакомыми людьми, переходят к эмоциональному общению быстро. Спрашивают личные	Сдержанная, эстонцы не любят много говорить, предпочитают молчание и соблюдают личные границы. Приветствуется молчание, избегание

	вопросы, обсуждают различные темы, споры часты и эмоциональны.	личных вопросов, рациональный и спокойный разговор.
<b>Нормы общения</b>	Допустимо перебивать собеседника, давать советы и замечания незнакомым людям. Готовность оказать поддержку или помощь в любое время.	Приветствуется уточнение, корректное вмешательство, но без активного участия в разговорах. В приоритете свои собственные интересы.
<b>Эмоциональность</b>	Открытое проявление эмоций, открытые чувства, отсутствие сдержанности.	Контролируемое проявление эмоций, сдержанность, предпочитают действовать, а не говорить о чувствах.
<b>Активное слушание</b>	Не всегда внимательны, склонны к переговорам во время официальных мероприятий, а во время простой беседы и спора активны.	Высокий уровень внимательности, активное слушание и восприятие деталей.
<b>Спор и компромиссы</b>	Споры часто эмоциональны, выражаются яростно, без обид. Компромиссы же считаются слабостью, стремление отстоять свою точку зрения.	Спокойные, рациональные споры, избегают конфронтации и крайностей. Стремление к компромиссу, конструктивному диалогу, уважение к чувствами других.
<b>Неулыбчивость и юмор</b>	Неулыбчивость обычна, но ценится юмор, рассказчики анекдотов.	Сдержанная улыбка, интеллектуальный юмор. Самоирония.

Сравнительный анализ показывает, насколько различны культурные установки русских и эстонцев и как они влияют на коммуникативное поведение. Несмотря на значительные различия, можно отметить и общие черты — прямоту в общении, самоиронию и активное слушание, что способствует лучшему взаимопониманию в межкультурном взаимодействии.

## ГЛАВА 3. ПОДГОТОВКА КУЛЬТУРНОГО АССИМИЛЯТОРА ДЛЯ ЭСТОНЦЕВ, ИЗУЧАЮЩИХ РУССКИЙ ЯЗЫК

### 3.1. Цель и задачи эмпирического исследования.

В современном образовании Эстонии существует достаточный объем учебных материалов для преподавания русского языка как иностранного. Одним из важных аспектов изучения языка является понимание особенностей поведения носителей языка, их культурных норм, традиций и обычаев. В процессе изучения русского языка как иностранного в образовательных учреждениях Эстонии недостаточно внимания уделяется социокультурному контексту, что может приводить к возникновению коммуникативных барьеров и недопонимания между представителями эстонской и русской культур.

Данное исследование проводится с целью оказания помощи преподавателям и ученикам, изучающим русский язык как иностранный в Эстонии, посредством разработки программы культурного ассимилятора. Исследование направлено на выявление связанных с межкультурными различиями проблем, с которыми сталкиваются русскоязычные и эстоноязычные люди при взаимодействии друг с другом. На основании собранных данных будут подготовлены материалы для культурного ассимилятора, а также предложены рекомендации для преподавателей, способствующие более глубокому пониманию учениками особенностей русской культуры.

Исследование включает в себя:

1. разработку анкеты для сбора эмпирических данных о межкультурном взаимодействии и методики анализа собранных данных;
2. анализ и систематизацию полученных данных для выявления актуальных для учебной программы коммуникативных ситуаций в общении между русскими и эстонцами в Эстонии;
3. подготовку описаний ситуаций культурного ассимилятора и образцов заданий учебной программы;
4. разработку рекомендаций, направленных на эффективное использование культурного ассимилятора в обучении русскому языку как иностранному.

Для сбора данных был выбран метод анкетирования как наиболее удобный и эффективный (анкета разработана на основе метода критического инцидента). Данный метод способствует выявлению культурно значимых моментов, которые часто приводят к недопониманию или изменению отношения к другой культуре. Исследователи называют такие ситуации «потенциально конфликтными». Анализируя такие инциденты, можно лучше понять ценности, нормы и ожидания, которые отличаются в разных культурах. Полученные данные можно использовать для создания более эффективных учебных материалов по развитию социокультурной компетенции, для развития эмпатии и межкультурной компетентности у учащихся (Стефаненко, 2000, стр. 282).

В период с января по март 2025 года был проведен опрос на платформе “Google формы”. Данный метод и платформа позволяют собрать более развернутые и детализированные ответы респондентов, поскольку предоставляют возможность спокойно осмыслить свои ответы и изложить мысли в комфортной обстановке.

Основной задачей проведенного опроса стало выявление типичных ситуаций, вызывающих трудности в общении между эстонцами и русскими, проживающими в Эстонии. Полученные данные будут основой для создания культурного ассимилятора, который в дальнейшем может быть интегрирован в учебные программы по русскому языку как иностранному. Разработанный ассимилятор будет способствовать развитию социокультурной компетенции учащихся, снижению коммуникативных барьеров и формированию навыков эффективного взаимодействия в многоязычной среде.

### **3.2. Методика сбора данных исследования.**

Методом сбора необходимой для исследования информации стало анкетирование. Опросник был подготовлен на двух языках — русском и эстонском, при этом оба варианта опросника содержат идентичные вопросы. Эстонская версия опросника ориентирована на эстоноговорящих информантов с целью выявления ситуаций непонимания, с которыми они сталкиваются при взаимодействии с русскоязычным населением Эстонии. Русская версия опросника предназначена для носителей русского языка и культуры и направлена на выявление проблемных ситуаций, возникающих у них в процессе коммуникации с представителями эстонской культуры (образцы анкет представлены в *Приложении 1* и *Приложении 2*).

Ответы носителей русской культуры важны в опросе, поскольку они позволяют выявить восприятие информантами межкультурных различий и коммуникативных трудностей во взаимодействии с эстонцами. Это дает возможность сравнить точки зрения представителей обеих культур, определить основные источники непонимания и выработать эффективные стратегии адаптации. Кроме того, анализ ответов русскоязычных респондентов способствует выявлению особенностей их коммуникативного поведения, которые могут восприниматься как необычные или непонятные для эстонцев. Таким образом, включение обеих групп информантов в исследование обеспечивает комплексный и объективный взгляд на межкультурное взаимодействие.

Опросник состоял из трех вопросов: два из них имеют закрытый характер, а третий предусматривает возможность дать свободный развернутый ответ. Опрос проводился анонимно, поскольку личные данные респондентов не являлись предметом исследования и не оказывали влияния на результаты анализа.

Первые два вопроса позволили нам собрать сведения о социальных характеристиках информантов. Информация о поле отвечающего (мужской / женский) дает возможность отследить гендерные различия в восприятии межкультурной коммуникации. Анализ собранных данных поможет узнать, существуют ли различия в частоте и характере коммуникативных трудностей у мужчин и женщин, а также определить, какие аспекты взаимодействия требуют особого внимания в зависимости от гендерной принадлежности учащихся.

Ответы на второй вопрос позволили определить возрастные характеристики выборки. Мы опирались на предложенные в работе А. Ю. Мягкова возрастные категории (см. Мягков, 1996). Параметры ответа задавали семь возможных возрастных групп информантов: до 18 лет / 18–24 года / 25–34 года / 35–44 года / 45–54 года / 55–64 года / 65 и больше лет. Предложенное разделение респондентов по возрастным группам обусловлено различными факторами. Во-первых, разные возрастные группы людей имеют различное поведение, предпочтения и потребности. Во-вторых, это помогает выделить особенности, например, в привычках или восприятии ситуации. В-третьих, это учитывает социальные и экономические различия между возрастными группами.

Возрастные группы выбраны таким образом, чтобы отразить различные этапы жизненного пути:

1. **До 18 лет** — дети и подростки, только начинающие формировать коммуникативные навыки;
2. **18–24 года** — молодые взрослые, часто студенты или начинающие профессиональную карьеру;
3. **25–34 года** — молодые взрослые, часто в активной фазе карьерного роста и семейной жизни;
4. **35–44 года** — зрелые взрослые, часто с устоявшимися карьерой и семьей;
5. **45–54 года** — люди среднего возраста, могут быть на пике своей карьеры;
6. **55–64 года** — возраст близкий к пенсионному, люди на этапе подготовки к выходу на пенсию;
7. **65 лет и старше** — пенсионеры и пожилые люди, имеющие наиболее богатый жизненный опыт и устоявшиеся взгляды на межкультурное взаимодействие (Мягков, 1996, стр. 36–38).

Такое деление позволяет выявить особенности восприятия межкультурных различий в зависимости от возраста и социальной роли информантов.

Третий вопрос-запрос информации в анкете имел следующую формулировку (в зависимости от адресата): «Пожалуйста, постарайтесь припомнить и описать случай, когда поведение представителя русской / эстонской культуры было для Вас непонятно, показалось странным и не соответствующим ситуации. Может быть, в Вашем опыте есть истории, когда на Ваши слова или действия последовала неадекватная реакция, которая Вас озадачила или даже возмутила. Пожалуйста, постарайтесь припомнить и описать мельчайшие детали этой истории, расскажите о Ваших мыслях и чувствах, что именно Вас озадачило или не понравилось Вам в поведении представителя русской / эстонской культуры».

Этот вопрос имеет ключевое значение для исследования, поскольку позволяет выявить субъективные аспекты восприятия межкультурного общения. Ответы информантов на этот вопрос помогут понять, какие конкретные коммуникативные различия вызывают трудности, какие аспекты взаимодействия нуждаются в адаптации, а также какие эмоции и интерпретации возникают в подобных ситуациях.

Полученные данные позволят выявить типичные сценарии непонимания и предложить рекомендации по их преодолению.

Мы допускали, что при проведении опроса могли возникнуть определенные трудности, на которые следовало обратить внимание.

Во-первых, респонденты могли не захотеть подробно описывать свой опыт общения, особенно если ситуация произошла давно или не вызвала сильных эмоций. Для увеличения вовлеченности мы подчеркнули значимость опыта информантов для исследования и минимизировали требуемое время на заполнение опросника.

Во-вторых, разные люди могли интерпретировать одну и ту же ситуацию по-разному. Для того чтобы минимизировать субъективность восприятия, в ходе анализа следует структурировать ответы выделением ключевых тем.

В-третьих, мог возникнуть языковой барьер. Если респонденты испытывают трудности при формулировании мыслей, то это может снизить точность данных. Для облегчения этого процесса мы постарались обеспечить ясность формулировок вопросов, предложить возможность отвечать в свободной форме, без строгих требований к языковому стилю.

В-четвертых, респонденты могли склоняться к ответам, которые относятся к общественным нормам, а не их реальному опыту. Для минимизации этой вероятности мы подчеркнули анонимность проводимого опроса. Для исключения оценочных суждений со стороны свидетеля мы формулировали вопросы так, чтобы они предполагали честный и открытый ответ.

Таким образом, предложенный опросник и предусмотренные меры по решению потенциальных проблем позволили получить качественные и объективные данные о межкультурных аспектах коммуникации между русскоязычными и эстоноязычными жителями Эстонии.

### **3.3. Методика анализа и интерпретации данных.**

Анализ полученных в ходе анкетирования данных будет проводиться по методике, предложенной Ю. Е. Прохоровым и И. А. Стерниным (Прохоров & Стернин, 2006, стр. 35–39). Обработка полученных ответов респондентов осуществляется в несколько этапов:

1. **Предварительная обработка данных.** На первоначальном этапе проводится проверка, которая позволит исключить неполные, некорректные и противоречивые ответы, содержащие логические несоответствия. Также на

данном этапе проводится кодирование ответов для дальнейшего их распределения на семантические группы, которое позволит избежать дублирования информации и упростит последующую интерпретацию данных (Прохоров & Стернин, 2006, стр. 40–44).

2. **Обобщение данных.** На данном этапе осуществляется обобщение ответов, направленное на устранение лексических повторов (например, объединение синонимов в одну категорию) и классификация ответов по тематическим группам, отражающим наиболее важные аспекты межкультурной коммуникации (Прохоров & Стернин, 2006, стр. 40–44).
3. **Ранжирование.** Применение метода ранжирования ответов, разработанного Ю. Е. Прохоровым и И. А. Стерниным, позволит определить наиболее значимые темы для участников опросника (Прохоров & Стернин, 2006, стр. 40–44). Также ранжирование позволит сделать более качественный отбор для формирования содержательной базы, которая будет включена в образовательные материалы (культурные ассимиляторы).
4. **Выделение ядерных и периферийных признаков.** Проводится анализ эмоциональной окраски ответов респондентов с распределением ответов на позитивные, нейтральные и негативные. Также проводится анализ периферийных признаков (уменьшительно-ласкательные формы, жесты). Данный этап поможет систематизировать полученные данные и позволит выделить ключевые черты характера менталитета (Прохоров & Стернин, 2006, стр. 40–44).
5. **Верификация данных.** На последнем этапе проводится сравнение с исходными ответами респондентов, исправление орфографических и лексических ошибок, проводится сравнительный анализ данных русскоязычных и эстоноязычных респондентов, чтобы выявить нормативность и ненормативность в их коммуникативном поведении (Прохоров & Стернин, 2006, стр. 33). Также проводится экспертный анализ, который позволит скорректировать интерпретацию данных с учетом национальных особенностей восприятия культурных различий.

В опросе принимают участие как русскоязычные, так и эстоноязычные респонденты. Однако существует возможность получения исключительно русскоязычных ответов.

В таком случае процесс выборки будет ограничен, что может повлиять на дальнейший ход исследования. В этом случае результаты интерпретируются с учетом недостаточной репрезентативности данных. Для восполнения недостающей информации могут быть использованы дополнительные литературные источники описания эстонского коммуникативного поведения (Прохоров & Стернин, 2006 стр. 40–44).

Данный метод анализа полученных данных позволит проанализировать коммуникативное поведение русскоязычных и эстоноязычных респондентов, минимизировать субъективные факторы и учесть влияние языкового барьера при интерпретации ответов. Полученные результаты послужат основой для дальнейшей разработки культурного ассимилятора, направленного на развитие социокультурной компетенции у изучающих русский язык как иностранный.

#### **3.4. Общая характеристика собранных данных.**

В феврале 2025 г. был проведен опрос информантов, в котором приняло участие 73 человека (четыре эстонца и 69 русских). Были единичные случаи, когда отвечающий описывал более одной истории, но встречались заполненные анкеты, в которых информанты не могли припомнить ни одной подходящей ситуации, соответственно, общее количество собранных историй — 64.

Первичный анализ собранных историй показал, что не все описанные ситуации соответствуют критериям нашего исследования (т. е. выявляют межкультурные различия в коммуникативном поведении русских и эстонцев). Значительное количество историй посвящены описанию языковых проблем, возникающих в ходе общения (причинами непонимания являются незнание русского или чаще эстонского языка). Конфликты возникают из-за этнических предрассудков, сформировавшихся на почве общего исторического прошлого эстонской и русской общин на территории Эстонии. Поскольку такие истории (их было 30 в нашем архиве) тоже не позволяют обучать межкультурным различиям, они оказались неактуальными для нашего культурного ассимилятора. В собранном архиве встречались некорректные ответы, в которых представлены общие описания ситуаций, не связанных с межкультурным взаимодействием (9). Присутствуют и неполные истории, в которых отсутствует достаточная для анализа информация (7).

Кроме того, среди полученных от информантов ответов были такие, в которых не рассказывалась какая-то конкретная история, а лишь описывался менталитет противоположной культуры (6). Такие ответы не дают описаний историй для культурного ассимилятора, но записанные в них наблюдения информантов имеют ценность, выявляют межкультурные различия и предлагают материал для дальнейшего моделирования ситуаций. Данные этих ответов мы учитывали в дальнейшем анализе. В результате первичного анализа собранного материала и проверке на соответствие его целям анализа было отсеяно 52 истории как не соответствующие критериям анализа. Для последующего анализа было отобрано 12 историй.

Авторами этих историй являются 12 русских информантов в возрасте от 17 до 65 лет и старше. Возрастной диапазон информантов позволяет более широко рассматривать проблемы межкультурной коммуникации, поскольку восприятие и интерпретация культурных различий могут существенно различаться в разных возрастных группах. Более молодые информанты (в возрасте 17–34 лет) могут иметь более частые и неформальные взаимодействия с представителями эстонской культуры, особенно в образовательной среде, в то время как информанты постарше (в возрасте 65 лет и старше) могут размышлять о более долгосрочных общественных изменениях и исторических аспектах, влияющих на межкультурные отношения. Такое возрастное разнообразие обогащает данные, включая как современные, так и ретроспективные точки зрения.

Анализ данных историй позволил выделить две группы историй / ответов. В первой группе респондент выступал в роли участника истории. История произошла с самим информантом, он был одним из ее действующих лиц — 9 историй. Во второй группе респондент выступал в роли наблюдателя. История напрямую не связана с информантом, но он был ее свидетелем, наблюдал за происходящим со стороны — 3 истории.

В большинстве историй (9 из 12) информанты выступают в качестве участников ситуации, что указывает на высокий уровень их эмоциональной вовлеченности. Вопросы межкультурной коммуникации и непонимания являются значимой частью их повседневной жизни и вызывают личные размышления.

### 3.5. Сферы общения и межкультурные различия в коммуникативном поведении.

Тематический анализ собранных историй и описаний позволил выделить четыре основные категории, основанные на типе взаимодействия, описанном респондентами (см. *Таблицу 2*):

1. **Личное общение.** Истории, в которых взаимодействие происходит на уровне личных отношений в неформальной дружеской обстановке.
2. **Профессиональные отношения.** Истории, происходящие в рабочей среде, где взаимодействие связано с коллегами, обязанностями или рабочей деятельностью.
3. **Образовательная среда.** Истории, происходящие в учебных заведениях (школа, университет, лагерь и т.п.). Взаимодействие происходит между учениками или между учеником и преподавателем.
4. **Случайные контакты.** Истории, в которых взаимодействие происходит между незнакомыми людьми в общественных местах. Например, в парке, в общественном транспорте, в кафе или ресторане и т.п. Отсутствует какая-либо история отношений между участниками. Контакт случайный и, как правило, однократный.

**Таблица 2.** Распределение ответов информантов по тематическим группам

Тематическая группа	Количество историй
Личное общение	2
Профессиональные отношения	1
Образовательная среда	3
Случайный контакт	6

Наибольшее количество историй нашего архива попадает в категорию случайных контактов, подчеркивая частоту неожиданных межкультурных взаимодействий в повседневной жизни. Начальное распределение на группы обеспечивает структурированный обзор ответов и служит основой для углубленного анализа каждой группы. Рассмотрим каждую группу отдельно.

**Личное общение.** Истории данной группы подчеркивают межкультурные различия в контексте дружбы и неформального общения. Респонденты описывают трудности в построении близких отношений с эстоноговорящими сверстниками из-за разных ожиданий относительно социального поведения и личных границ. Например, один из русскоязычных респондентов делится своим опытом общения с подругой-эстонкой, которая постоянно избегает встреч: *«С ней очень сложно и трудно встретиться, она всегда придумывает что занята, хотя сидит дома и ничего не делает»*. Такое отношение привело информанта к выводу, что эстонцы склонны ценить уединение и личное пространство больше, чем социальное взаимодействие.

Другой пример описывает ситуацию, в которой респондент столкнулся с отрицательными эмоциями, когда пригласил одноклассника, которого считал другом, провести вместе время после школы: *«Сначала он молчал, а потом сказал, что не привык так вот встречаться в свободное время, потому что для него школа и личное время — это разные вещи. Я был немного в шоке, потому что для меня это вполне нормально — встретиться после школы, поболтать, как друзья»*. В начале респонденту казалось, что его отвергли и прекратят общение, но позже был сделан вывод, что эстонцы не смешивают личные отношения с общением в школе. Эти истории показывают, что в эстонской культуре дружеские отношения складываются медленно, часто личное пространство оказывается закрытым, что может быть неверно интерпретировано как эмоциональная дистанция людьми, привыкшими к более открытому и тесному социальному взаимодействию.

**Профессиональные отношения.** Истории этой группы освещают межкультурные проблемы в коммуникации и адаптации на рабочем месте, связанные с различиями в нормах профессионального поведения и уровнем формальности в профессиональных взаимодействиях.

Респондент описывает свой опыт как единственного русскоговорящего сотрудника в эстонском коллективе: *«Поначалу эстонские коллеги были отстранены от общения со мной. Бывало так, что не общались, поведение было неадекватное, могли не здороваться или как-то резко отвечать в ответ»*.

Со временем, по мере того как респондент продолжал работать в коллективе, отношение начало меняться, а общение улучшилось. *«Для меня был сделан вывод,*

*что эстонский народ не очень доверчивый к людям и ведут более скрытый образ жизни».*

Опыт информанта показывает, что в конечном итоге принятие в рабочий коллектив возможно, однако процесс адаптации и интеграции может занять немало времени и нужно приложить для этого усилия. Эти наблюдения подтверждают замечания другого информанта: *«Например, если эстонцы не проявляют чрезмерной эмоциональности или не стремятся к активному общению в начале знакомства, это может показаться чуждым людям из более открытых и разговорчивых культур».* Наши информанты убеждены, что со временем данное поведение сменяется на более открытое для контактов с уже знакомым человеком. В русской культуре люди в большей степени открыты к неформальному общению на работе, часто смешивают личное и деловое общение, эстонская профессиональная культура отдает приоритет сдержанному поведению и постепенному развитию взаимного доверия.

**Образовательная среда.** Истории этой тематической группы раскрывают межкультурные различия в поведении, общении и социальных нормах в образовательных условиях. Респонденты поделились опытом, который отражает замешательство, удивление и дискомфорт при столкновении с незнакомыми моделями взаимодействиях среди эстоноговорящих сверстников. Один из информантов описывает свое пребывание в спортивном лагере и необычное коммуникативное поведение эстонцев. Он отмечает, что эстонцы часто расходились до того, как тренер заканчивал давать указания: *«Что меня удивило — эстонцы не дослушивали объяснения тренеров до конца, начиная расходиться еще до».* Отвечающий также подчеркивает, что эстонцы были вежливы и уважительны. Однако конкретное поведение казалось ему неуместным и удивительным.

Такое поведение можно интерпретировать через призму межкультурных различий в стилях общения. В русской культуре существует сильное ожидание внимания к авторитетным лицам и проявление знаков почтения во время обучения. В эстонской культуре общения напротив, заметна ориентация на индивидуальность и автономность / независимость, приоритет отдается подходу, ориентированному на выполнение задачи, может допускать более неформальное или прагматичное взаимодействие, особенно если основное сообщение уже понято. То, что в одной культуре может показаться невнимательностью или неуважением, в другой может отражать уверенность, эффективность или иное восприятие управления временем.

Подобные различия могут легко привести к недопониманию, если не рассматривать их через призму межкультурного подхода.

Другой респондент вспомнил, как его попытки поприветствовать одноклассников в коридоре университета были встречены замешательством и молчанием: *«Иду по коридору, здороваюсь (на эстонском, естественно), а эстонец /эстонка просто смотрит на меня растерянно где-то секунду и продолжает заниматься своими делами»*. Такое поведение больше озадачило респондента, чем расстроило. Такое поведение можно объяснить культурными нормами эстонского общества, где публичные взаимодействия, особенно с малознакомыми или далекими сверстниками, обычно более сдержанны. В эстонской культуре общения приветствия, как правило, более ситуативны и целенаправленны, а не являются обычными. Нередко люди воздерживаются от приветствий или ответа на них в общественных местах, если на то нет явной причины или устоявшихся отношений. Это не обязательно указывает на враждебность, отчуждение или недостаток вежливости — скорее, это отражает культурное предпочтение приватности и сильное уважение к личному пространству.

Более того, на восприятие респондента могут влиять ожидания, сформированные русской культурой, где проявление приветствия в отношении других людей часто рассматривается как основной знак уважения и дружелюбия, даже при кратких встречах. Реакция эстонских студентов — или ее отсутствие — может поэтому показаться сбивающей с толку или безразличной. Это подчеркивает, как тонкие невербальные сигналы и различные социальные нормы могут привести к недопониманию в межкультурной среде.

Данные истории показывают, что в образовательных условиях культурные различия могут проявляться в невербальном поведении, ожиданиях вежливости и нормах взаимодействия со сверстниками. То, что воспринимается как грубое или недружелюбное в одной культуре, может считаться нормальным и нейтральным в другой.

**Случайные контакты.** Истории этой группы подчеркивают межкультурные различия, которые возникают при встречах с незнакомцами в общественных местах. Возникающие ситуации показывают, как происходит взаимодействие с людьми, с которыми человека не связывают предшествующие отношения или социальные контакты. Несколько русскоязычных информантов описывают ситуации, когда типичная русская общительность, например, разговор во время еды, улыбка

незнакомцу или общение с незнакомцем в общественном месте, встречались с дискомфортом, избеганием или даже неодобрением со стороны эстонцев. Например, на ужине с эстонцами в ресторане респонденты были удивлены тихой атмосферой и нежеланию эстонцев вступать в светскую беседу: *«Чуть-чуть становилось некомфортно, и мы пытались с кем-то поговорить, но все отвечали холодно и показывали, что они кушают»*. Попытки начать разговор были встречены холодным ответом и осуждающим взглядом, что отражает более сдержанный подход к общению с малознакомыми людьми в эстонской культуре. В ответе другого информанта мы можем найти описание и объяснение подобного поведения эстонцев: *«По моему мнению эстонская культура известна своей сдержанностью, прямой и уважением к личному пространству. Иногда представители других культур могут воспринимать эти черты как холодность или отстраненность»*. На эту особенность коммуникативного поведения эстонцев обращала внимание и Х. Паюпуу, которая характеризовала ее как «негативную вежливость», выражающую стремление эстонцев не навязываться и уважать личное пространство другого человека, что может восприниматься как холодность со стороны представителей русской культуры (Паюпуу, 2004, стр. 134).

В другом случае простой дружелюбный жест, как улыбка незнакомцу в кафе, привела к недружелюбной реакции: *«Однако вместо ожидаемой улыбки в ответ он нахмурился и резко отвернулся, словно я сделал что-то неприличное»*. Это подчеркивает то, что такая открытость не свойственна нормам эстонской культуры.

Еще один рассказ передает инцидент, произошедший в переполненном автобусе, где просьба пассажира открыть переднюю дверь была отклонена водителем-эстонцем: *«Я спокойно попросил его открыть мне дверь, но в ответ увидел недовольное лицо и палец, показывающий на заднюю дверь»*. Такое поведение водителя автобуса может указывать на педантизм и стремление соблюдать установленные правила. В русской культуре, где в случае необходимости возможны нарушения правил, отклонения от инструкций, нежелание другого человека войти в положение просящего, проявить человечность воспринимаются негативно. Эстонский педантизм, следование букве закона, предпочтение конфиденциальности, эмоциональной сдержанности и социальной дистанции могут восприниматься русскими как холодное и недружелюбное поведение.

### **3.6. Интерпретация полученных результатов.**

Анализ ответов, собранных у русскоязычных и эстоноязычных респондентов, подчеркивает отчетливые культурные различия, которые проявляются в различных социальных контекстах, включая личное общение, профессиональную среду, образовательную среду и случайные встречи. Истории показывают, что русскоязычные люди часто воспринимают эстонский стиль общения как сдержанный, эмоционально отстраненный или медленно развивающийся — особенно в дружеских и рабочих ситуациях, где для создания доверительных и открытых отношений требуется немало времени. В образовательной среде различия в поведении и социальных нормах общения могут привести к возникновению негативных эмоций или дискомфорта. Случайное взаимодействие с незнакомцами еще больше усиливает эти различия, поскольку выражения вежливости, дружелюбия и общительности, общепринятые в русской культуре, могут быть неправильно поняты или даже отвергнуты в более сдержанной эстонской культурной среде.

Несмотря на небольшое количество соответствующих целям исследования историй, их глубина и эмоциональный вес подчеркивают, что межкультурное недопонимание является значимой частью повседневной жизни для многих людей. Истории подчеркивают важность культурной осведомленности, особенно в многокультурных обществах. Понимание различных ценностей в области общения, личного пространства, эмоционального выражения и социальных норм может помочь построить более эффективное и уважительное взаимодействие между культурными группами.

Из всех проанализированных историй мы решили использовать в создании культурного ассимилятора ситуации, с которыми эстоноязычные учащиеся, вероятнее всего, могут столкнуться на данном этапе своей жизни. К ним относятся ситуации в ресторанах и кафе, опыт пребывания в лагере, куда можно отнести и нормы обучения в русской культуре. Кроме того, мы использовали истории, в которых описывалось тесное межличностное взаимодействие с русскими людьми, а также ситуации, с которыми они могут столкнуться при выходе на работу. Эти истории были отобраны в силу их актуальности, жизненности и потенциала для развития межкультурной компетентности в повседневных и профессиональных контекстах. Оценивая перспективность включения истории в состав культурного ассимилятора, мы учитывали результаты, отраженные в научной традиции

изучения коммуникативного поведения русских и эстонцев, опирались на межкультурные различия, зафиксированные в исследованиях других авторов (Стернин & Шилихина, 2001; Стернин, 2007; Belobrovtssev, 2014 и др.). Если выявленные в истории информанта межкультурные различия подтверждались выводами, представленными в научной литературе, это служило дополнительным критерием достоверности и значимости материала. Таким образом, отобранные для ассимилятора истории не только отражают субъективный опыт респондентов, но и подтверждаются более широким научным контекстом, что увеличивает их ценность как инструмента для развития социокультурной и межкультурной компетенций.

Собранные в эмпирическом исследовании истории были рассказаны русскоязычными респондентами и описывали ситуации непонимания в их общении с представителями эстонской культуры. Однако целью нашего культурного ассимилятора является помощь в изучении русского языка как иностранного эстонским учащимся, поэтому мы должны были трансформировать данные истории. После трансформации истории описывают ситуацию с точки зрения эстонцев, которые столкнулись с особенностями русской культуры. При адаптации историй в соответствии с задачами ассимилятора мы стремились сохранить ключевые культурные противоречия и точки напряжения, описанные респондентами.

Такой подход позволил адаптировать материал, исходя из цели нашего исследования — разработка программы по развитию межкультурной и социокультурной компетенций эстонских учащихся на уроках РКИ.

### **3.7. Задания культурного ассимилятора для эстонских учеников.**

Собранный нами эмпирический материал не позволяет создать полную версию культурного ассимилятора, который должен включать в себя от 35 до 200 сценариев. Продолжение собирания эмпирического материала в дальнейшем позволит накопить достаточную базу историй для создания полной версии культурного ассимилятора. Здесь мы представляем пять заданий культурного ассимилятора. Данные задания нацелены на помощь эстонским учащимся в лучшем понимании моделей взаимодействия и ценностей в русской культуре. Данные задания ориентированы на учеников, имеющих продвинутый уровень владения русским языком. Для учащихся, владеющих русским языком ниже уровня B2, тексты заданий и комментарии необходимо переводить на эстонский язык.

## ЗАДАНИЕ № 1

**Ситуация:** Группа эстонских студентов пригласила двух русскоязычных девушек присоединиться к ним на ужин в ресторане. Эстонцы с нетерпением ждали спокойной и приятной трапезы в непринужденной тихой обстановке.

Однако с самого начала ужина Маша и Катя начали активно разговаривать друг с другом и пытались вовлечь всех в разговор. Они громко смеялись, делились историями, игриво перебивали друг друга и задавали много вопросов. Эстонцы начали чувствовать себя немного неловко — они отвечали коротко и пытались вежливо показать, что предпочитают есть в спокойной обстановке. Девушки не реагировали и продолжали оживленно болтать, что начало уже вызывать раздражение у некоторых эстонцев.

После ужина эстонская группа обсудила ситуацию, эстонцы не могли понять, почему девушки вели себя так громко и настойчиво.

**Вопрос:** Чем можно объяснить поведение Маши и Кати за ужином?

**Возможные ответы:**

- А) Девушки не считались с потребностями остальной компании и просто хотели быть в центре внимания.
- В) В русской культуре оживленная беседа за столом является признаком открытости и дружелюбия собеседника.
- С) Девушки посчитали, что эстонцы стесняются и хотели разговорить их.
- Д) Девушкам не понравилась компания, поэтому они намеренно хотели испортить всем вечер.

**Комментарии к ответам:**

А) Такая интерпретация может возникнуть, если человек оценивает ситуацию только с точки зрения своей собственной культуры. Во многих североевропейских культурах, включая эстонскую, скромность и внимание к комфорту других людей высоко ценятся<sup>2</sup>. С данной точки зрения поведение девушек можно рассматривать как навязчивое или даже неуважительное. Однако это объяснение игнорирует возможность того, что поведение девушек было сформировано другими

---

<sup>2</sup> Более подробное объяснение можно найти у И. А. Стернина (см. Стернин, 2007, стр. 114–115).

культурными нормами, а не желанием привлечь к себе внимание. Хотя это и может показаться правдоподобным, но все-таки данная интерпретация не является точной. Пожалуйста, вернитесь к описанию ситуации и попробуйте найти правильный ответ на вопрос.

В) Вы абсолютно правы. В русской культуре принято поддерживать светскую беседу за столом, от собравшихся даже ожидается активное общение во время еды — люди делятся историями, смеются и стремятся поддержать беседу, чтобы сблизиться и создать теплую атмосферу<sup>3</sup>. В эстонской культуре время приема пищи рассматривается как возможность для тихого и частного общения, а молчание может рассматриваться как знак уважения и создания комфортной обстановки. В русской культуре молчание за столом может восприниматься как неловкое или даже недружелюбное. Осознание этих культурных различий помогает избежать недоразумений и показывает, что, если что-то кажется нам «странным» или «грубым», это не всегда таковым является, поскольку может быть просто другим способом выражения вежливости и гостеприимства.

С) Молчание за трапезой в русской культуре воспринимается как признак застенчивости и неловкости. В таких ситуациях русские часто стараются начать беседу. Возможно, девушки воспринимали тишину как застенчивость и старались разговорить эстонцев. Этот ответ частично верен, но не полностью отражает культурные ценности, которые повлияли на поведение девушек. Пожалуйста, вернитесь к описанию ситуации и попробуйте найти правильный ответ на вопрос.

Д) Это объяснение приписывает девушкам негативные мотивы, предполагая, что они намеренно нарушали порядок. Такие предположения часто встречаются в ситуациях межкультурного непонимания, особенно когда люди чувствуют себя некомфортно или оскорбленными. Однако в истории нет никаких указаний на то, что у Маши и Кати были такие намерения. Оценка поведения без учета культурного фона часто приводит к несправедливым выводам. Этот ответ отражает неправильную интерпретацию ситуации. Пожалуйста, вернитесь к описанию ситуации и попробуйте найти правильный ответ на вопрос.

## ЗАДАНИЕ № 2

---

<sup>3</sup> См. об этом: Стернин, 2003, стр. 35–37.

**Ситуация:** Оскар, молодой эстонец, зашел в кафе в центре Таллинна после лекций, чтобы немного отдохнуть, насладиться напитком и возможностью побыть наедине с собой, наблюдая за проходящими мимо людьми. За соседний столик сел русскоговорящий гость, который заказал чай и время от времени поглядывал в сторону Оскара. Неожиданно взгляды Оскара и русскоговорящего гостя встретились, и тот тепло улыбнулся и кивнул Оскару, как будто приветствуя его или приглашая к разговору. Застигнутый врасплох Оскар нахмурился. Он не ожидал такого внимания от незнакомца. Оскар быстро отвел взгляд, потому что почувствовал себя неловко.

**Вопрос:** Почему русскоговорящий гость улыбнулся и кивнул Оскару?

**Возможные ответы:**

- A) Он хотел пригласить Оскара за свой столик, потому что чувствовал себя одиноким.
- B) В русской молодежной культуре дружелюбная улыбка и кивок при зрительном контакте являются нормальным способом признать чье-то присутствие и проявить вежливость.
- C) Он хотел показать, что узнал Оскара, и напомнить ему, кто он такой.
- D) Он пытался попросить о помощи, но не знал, как начать разговор.

**Комментарии к ответам:**

A) Это объяснение может показаться правдоподобным на личном уровне — человек, чувствующий себя одиноким, действительно может попытаться инициировать контакт. Однако это отражает индивидуальную эмоциональную мотивацию, а не более широкую культурную норму. Улыбка и кивок должны восприниматься как обычные, культурно обусловленные формы поведения, а не как признаки одиночества или приглашения. Пожалуйста, вернитесь к описанию ситуации и попробуйте найти правильный ответ на вопрос.

B) Это правильный ответ. Во многих русскоязычных (и, шире, восточноевропейских) культурах люди часто узнают других в общественных местах с помощью зрительного контакта, улыбки или короткого кивка — даже с незнакомцами. Этот жест не всегда является приглашением к взаимодействию, а скорее социально принятой формой вежливости или молчаливого признания<sup>4</sup>. Напротив, в эстонской

---

<sup>4</sup> См. об этом: Прохоров & Стернин, 2003, стр. 107.

культуре публичный нейтралитет и личное пространство ценятся сильнее, поэтому такие жесты могут быть неверно истолкованы как навязчивые или слишком фамильярные<sup>5</sup>. Понимание этих тонких культурных различий помогает предотвратить ошибочную оценку дружелюбного поведения как неуместного.

С) Это может быть логичным предположением для человека, незнакомого с культурной практикой улыбаться незнакомцам. Если вы не привыкли к таким жестам, вы можете предположить, что другой человек должен знать вас или думать, что вы тот, кого он узнает. Однако в этом сценарии нет никаких доказательств того, что эти двое когда-либо встречались раньше. Пожалуйста, вернитесь к описанию ситуации и попробуйте найти правильный ответ на вопрос.

D) Это объяснение приписывает жесту практическую цель — человек не был уверен, как попросить о помощи. Хотя в некоторых ситуациях это возможно, в истории нет ничего, что указывало бы на то, что гостю нужна помощь. Эта интерпретация фокусируется на ситуативном недопонимании, а не на культурном. Пожалуйста, вернитесь к описанию ситуации и попробуйте найти правильный ответ на вопрос.

### ЗАДАНИЕ № 3

**Ситуация:** Хенри, говорящий по-эстонски, начал работать в команде, где все коллеги были русскоговорящими. Все они быстро приняли Хенри в коллектив. Они тепло приветствовали его, пытались вовлечь в светскую беседу и задавали вопросы, чтобы лучше узнать его. Однако Хенри не чувствовал себя комфортно, участвуя в длинных разговорах, и предпочитал поддерживать короткие и деловые контакты. Он не всегда был уверен, как отвечать на эти знаки внимания, иногда не приветствовал русских коллег или давал короткие ответы. Он был искренне озадачен таким поведением русских коллег.

**Вопрос:** Почему русскоговорящие коллеги уделяли столько внимания Хенри?

**Возможные ответы:**

A) Коллеги хотели, чтобы Хенри чувствовал себя комфортно и быстрее влился в коллектив.

B) Русские коллеги проверяли в разговоре профессиональные навыки Хенри, чтобы убедиться в том, что он подходит на должность.

---

<sup>5</sup> См. об этом: Стернин, 2007, стр. 99.

- C) Русские коллеги посчитали молчание Хенри грубым и хотели с ним поспорить.
- D) Они следовали правилам компании, которые требовали от них приветствовать определенным образом новых сотрудников.

**Комментарии к ответам:**

A) Вы выбрали правильное объяснение ситуации. Построение личных отношений на рабочем месте важно в русской культуре. Проявление интереса к личной жизни человека и участие в частых неформальных беседах является способом выражения теплоты, доверия и вовлеченности. Это считается вежливым и уважительным. В русской культуре люди склонны быстро устанавливать взаимопонимание и часто эмоционально экспрессивны даже в профессиональной обстановке<sup>6</sup>. У эстонцев социальные связи, как правило, развиваются медленнее. Начальная дистанция не подразумевает отторжения — это культурная норма, основанная на уважении личного пространства и эмоциональных границ<sup>7</sup>. Когда встречаются эти два стиля общения, может возникнуть недопонимание. Но со временем и взаимными усилиями могут сформироваться прочные отношения. Осознание этих различий может помочь изучающим русский язык эстонцам лучше ориентироваться в межкультурных ситуациях и уменьшить путаницу с обеих сторон.

B) Вы неправы. Беседа носила социальный характер, а не профессиональную оценку. Русскоязычные коллеги часто строят доверие посредством личного взаимодействия, а не посредством тестирования или оценки навыков. Пожалуйста, вернитесь к описанию ситуации и попробуйте найти правильный ответ на вопрос.

C) Вы выбрали неверное объяснение. Хотя сдержанность Хенри могла быть воспринята как отстраненная, но общительность русских коллег не была связана с конфронтацией. Русскоязычные люди часто предпочитают прямое общение при выражении недовольства. Пожалуйста, вернитесь к описанию ситуации и попробуйте найти правильный ответ на вопрос.

D) Ваш выбор неверный. Некоторые компании могут поощрять гостеприимное поведение. Однако в истории нет никаких указаний на это. Проявление внимания и интереса к Оскару были связаны с культурными особенностями. Пожалуйста, вернитесь к описанию ситуации и попробуйте найти правильный ответ на вопрос.

---

<sup>6</sup> См.: Стернин & Шилихина, 2001, стр. 53.

<sup>7</sup> См.: Стернин, 2007, стр. 112–113.

#### ЗАДАНИЕ № 4

**Ситуация:** Хелина — эстонка, которая недавно подружилась с Софией, общительной русской девушкой. София часто приглашала Хелину выпить кофе, прогуляться или просто провести время вместе. Однако Хелина была удивлена тем, как часто София хотела встречаться. Она вежливо отклоняла большинство приглашений, ссылаясь на занятость или усталость. Через некоторое время Хелина заметила, что София начала вести себя отстраненно и менее весело. Хелина была в замешательстве. Она не сделала ничего плохого — ей просто нужно было время для себя.

**Вопрос:** Почему София начала себя вести отстраненно?

**Возможные ответы:**

- A) София воспринимала частые отказы от встреч как признак незаинтересованности в дружбе.
- B) София хотела, чтобы Хелина сама проявляла инициативу и ждала первых шагов к сближению с ее стороны.
- C) София была разочарована поведением Хелины и решила игнорировать ее.
- D) София переживала проблемы в личной жизни, не связанные с Хелиной.

**Комментарии к ответам:**

A) Вы выбрали правильное объяснение. Во многих русскоязычных культурах дружба часто подразумевает регулярное общение, спонтанные визиты и проведение большого количества времени вместе. Эмоциональная доступность и социальная активность — это способ выражения близости и преданности<sup>8</sup>. В эстонской культуре люди, как правило, более закрыты и могут нуждаться в большем личном пространстве и времени наедине — даже с хорошими друзьями<sup>9</sup>. Эта разница в социальных ожиданиях может привести к недопониманию: то, что кажется уважительным и естественным для одного человека, может казаться холодным или далеким для другого. Понимание того, что в разных культурах дружба проявляется по-разному, помогает избегать конфликтов и строить более крепкие и уважительные отношения.

---

<sup>8</sup> См. об этом: Стернин & Шилихина, 2001, стр. 62–64.

<sup>9</sup> См.: Стернин, 2007, стр. 98.

В) Вы выбрали неверное объяснение. Хотя взаимная инициатива важна в дружбе, в русской культуре друзья часто активно проявляют внимание без ожидания «равного баланса». Если София сама предлагала встречи, это значит, что ей было важно поддерживать близкий контакт. Она не ждала, что Хелина обязательно сделает первый шаг, а просто надеялась на ответную открытость. Пожалуйста, вернитесь к описанию ситуации и попробуйте найти правильный ответ на вопрос.

С) Это неправильный ответ. В этом ответе предполагается, что София обиделась и решила прекратить общение, но на это не было никаких указаний в тексте. В русской культуре эмоциональные реакции могут быть более выраженные, чем в других культурах, но это не означает, что люди намеренно игнорируют других или прекращают общение. Вначале происходит постепенное эмоциональное отдаление и, если ситуация не разрешается, то только потом могут быть приняты решения о разрыве отношений. Данный ответ излишне драматизирует поведение Софии. Пожалуйста, вернитесь к описанию ситуации и попробуйте найти правильный ответ на вопрос.

Д) Это неверный ответ. Хотя личные трудности возможны, но в данной ситуации на это нет никаких указаний. Изменение поведения Софии произошло после повторяющихся отказов Хелины. Возможно, именно культурные особенности в интерпретации слова «дружба» стали причиной отстраненности. Пожалуйста, вернитесь к описанию ситуации и попробуйте найти правильный ответ на вопрос.

### ЗАДАНИЕ № 5

**Ситуация:** Яан, эстонский студент, принял участие в 4-дневном теннисном лагере. Кроме эстонцев участниками лагеря были два русских теннисиста — Иван и Ольга. С самого первого дня Яан заметил, что Иван и Ольга всегда слушали до самого конца объяснения тренера. Эстонские участники лагеря давно уже выполняли упражнение, когда Иван и Ольга только приступали к его выполнению. На третий день лагеря тренер объяснял групповое упражнение. Во время того, как тренер говорил, Яан и другие участники начали двигаться в сторону корта и тренироваться. Иван и Ольга стояли и слушали. Яан заметил на их лицах явное недовольство.

#### **Вопрос:**

Почему Иван и Ольга так долго слушали тренера и что вызвало их недовольство?

#### **Возможные ответы:**

А) Им было тяжело понять эстонскую речь, поэтому нужно было больше времени на усвоение темы.

В) Они думали, что тренер пойдет вместе с ними, и ждали его.

С) Иван и Ольга проявляли уважение к тренеру и были недовольны, что другие участники лагеря игнорируют его авторитет.

Д) Они не хотели идти тренироваться и предпочитали просто стоять.

### **Комментарии к ответам:**

А) Хотя языковой барьер мог сыграть небольшую роль, однако не является главной причиной такого поведения. Иван и Ольга, вероятно, достаточно хорошо владели эстонским языком, чтобы следовать инструкциям тренера, поскольку на незнание ими языка нет никаких указаний в истории. Пожалуйста, вернитесь к описанию ситуации и попробуйте найти правильный ответ на вопрос.

В) Это маловероятно, потому что тренер обычно не идет с участниками в начале упражнения. Пожалуйста, вернитесь к описанию ситуации и попробуйте найти правильный ответ на вопрос.

С) Вы выбрали правильное объяснение. В эстонской культуре особое внимание уделяется обучению через действие. Эстонцы часто считают, что лучший способ понять что-то — начать практиковать это сразу, а не ждать, пока будут даны все инструкции. Такой подход исходит из культурной тенденции предпочитать практическое обучение теоретическим объяснениям. Дело не в том, что эстонские участники были грубы или неинтересны; скорее, у них был другой подход к обучению, который больше фокусировался на немедленных действиях и опыте<sup>10</sup>.

Напротив, русская культура склонна ценить структуру и внимание к деталям. Русские, как правило, чувствуют себя более комфортно, когда понимают все инструкции до начала практики. Они могут чувствовать себя более уверенно, если могут услышать полное объяснение и понять обоснование упражнения. В русской культуре важно внимательно слушать инструкции, особенно когда они касаются деталей. Прерывание или не ожидание полного объяснения может быть воспринято как неуважение к авторитету тренера<sup>11</sup>.

---

<sup>10</sup> См.: Стернин, 2007, стр. 110–113.

<sup>11</sup> См.: Стернин & Шилихина, 2001, стр. 56.

Осознавая и понимая эти культурные различия, Яан мог бы избежать чувства замешательства в следующий раз, когда он столкнется с похожей ситуацией. Речь не идет о том, что один подход лучше другого — это просто отражение различных культурных предпочтений в обучении.

D) Это не главная причина, так как русскоязычные участники обычно относятся к тренировкам серьезно и следуют указаниям тренера. Пожалуйста, вернитесь к описанию ситуации и попробуйте найти правильный ответ на вопрос.

### **3.8. Выводы.**

Проведенное эмпирическое исследование позволило собрать материал для учебной программы, которая развивает у эстонских учащихся навыки восприятия и правильного объяснения особенностей коммуникативного поведения русских людей, отличающегося от принятых в эстонской культуре норм.

В результате анализа собранные от информантов истории были распределены по четырем сферам межкультурного взаимодействия: личное общение, профессиональные отношения, образовательная среда, случайные контакты.

Наибольшее количество историй (девять из 12) относились к сфере случайных контактов, что указывает на частоту возникновения межкультурных недопониманий в повседневном и неформальном взаимодействии.

Поскольку все истории были представлены русскоязычными респондентами, перед включением в учебные материалы они были адаптированы под целевую аудиторию — эстонских учащихся, изучающих русский язык как иностранный. При адаптации особое внимание уделялось сохранению культурных противоречий и точек напряжения, отражающих реальную специфику русского коммуникативного поведения.

Для данной магистерской работы были отобраны пять наиболее актуальных и педагогически ценных историй, каждая из которых направлена на развитие социокультурных и межкультурных навыков. Таким образом, проведенное исследование и разработанные задания культурного ассимилятора будут способствовать более глубокому пониманию межкультурных различий и формированию толерантного отношения к русской культуре в процессе изучения эстонскими учащимися русского языка как иностранного.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Формирование межкультурной и социокультурной компетенций учеников является приоритетной задачей учителя РКИ, а создание учебной программы, способствующей развитию этих компетенций, становится необходимостью. Создание учебной программы для эстоноговорящих учащихся, изучающих РКИ в школе, требует проведения экспериментального исследования культурных особенностей коммуникативного поведения русских и эстонцев и выявления проблемных зон. Проведенное эмпирическое исследование позволило дополнить результаты более ранних исследований в этой области, имеет практическую ценность для учителей РКИ в Эстонии и способствует развитию образования, которое основано на взаимопонимании и уважении между представителями русской и эстонской культур.

**В первой главе** данной работы теоретически обоснована необходимость формирования социокультурной компетентности в процессе обучения русскому языку как иностранному. Рассматривается понятие социокультурной компетентности, раскрывается ее структура, включающая когнитивный, социокультурный, мотивационный и коммуникативный компоненты, каждый из которых играет ключевую роль в успешной межкультурной коммуникации.

Особое внимание уделялось культурному ассимилятору как эффективному методу и программе, направленному на развитие социокультурной компетентности и адаптации к поведенческим нормам представителей другой культуры. Подробно описана структура культурного ассимилятора, включающая описания реальных межкультурных ситуаций, варианты интерпретации и пояснения, направленные на понимание и правильную интерпретацию поведения представителей другой культуры. Также была представлена методика создания культурного ассимилятора, включающая этапы сбора данных, разработки ситуаций, формулирования интерпретаций и их педагогической адаптации. Глава завершается обзором существующих культурных ассимиляторов, нацеленных на знакомство иностранных студентов с русской культурой. Эти примеры помогли выявить ключевые принципы и подходы к созданию учебных материалов, способствующих не только языковому, но и культурному освоению.

**Во второй** главе рассмотрены теоретические и прикладные аспекты коммуникативного поведения как важного компонента социокультурной компетентности. Дано определение коммуникативного поведения и охарактеризованы его основные нормы: общекультурные, групповые, ситуативные и индивидуальные. В работе представлены модели и методические подходы к описанию коммуникативного поведения (ситуативные, аспектные и параметрические модели), а также принципы его изучения: системность, контрастность, использование последовательного метаязыка, различие нормы и практики.

На основе сравнительного анализа научных публикаций выявлены особенности коммуникативного поведения в русской и эстонской культурах. Анализ показал, что различия проявляются как в вербальных аспектах общения (интонация, обращение, речевой этикет), так и в невербальных аспектах (жесты, дистанция, зрительный контакт). Также наблюдаются различия в восприятии коммуникативных ритуалов и структуры речевого поведения, что может приводить к коммуникативным ошибкам в межкультурной коммуникации.

В **третьей** главе были представлены результаты эмпирического исследования коммуникативного поведения русских и эстонцев. Собранные с помощью метода критического инцидента истории были проверены на соответствие целям исследования и отобраны для последующего анализа. Анализ ответов информантов позволил выявить наиболее актуальные сферы взаимодействия русских и эстонцев: личное общение, профессиональные отношения, образовательная среда; случайные контакты.

Анализ историй показал, что ситуации непонимания во взаимодействии русских и эстонцев часто связаны с различиями в коммуникативных ожиданиях, нормах и культурных моделях поведения. Во многих случаях недопонимание было связано с разной степенью открытости: русские респонденты были склонны демонстрировать более экспрессивный и непосредственный стиль общения, тогда как эстонцы придерживались более сдержанного и формализованного поведения. Кроме того, были выявлены расхождения в интерпретации таких речевых актов, как приветствие, благодарность, выражение просьбы или отказа. Русские респонденты чаще ожидали прямого ответа и быстрой эмоциональной реакции, тогда как представители эстонской культуры чаще ориентировались на сохранение личных границ и избегание прямой конфронтации. Подобные разногласия приводили к тому, что

действия или замечания одной стороны воспринимались другой как неуважительные, неискренние или, наоборот, излишне навязчивые.

Эти наблюдения легли в основу заданий культурного ассимилятора, целью которых было развитие у эстонских учащихся умения распознавать и правильно интерпретировать коммуникативное поведение русских собеседников. Анализ историй позволил нам выявить типичные межкультурные трудности и адаптировать учебный материал к реальному опыту и потребностям учащихся.

На основе проведенного эмпирического исследования были разработаны пять заданий культурного ассимилятора для эстонских учащихся, изучающих РКИ. Задания ориентированы на учащихся с уровнем владения русским языком на уровне В2 и выше. Для учеников с более низким уровнем владения русским языком необходим перевод на эстонский язык. Все истории культурного ассимилятора основаны на реальных ситуациях и отображают типичные ситуации непонимания в общении между представителями русской и эстонской культур. Задания помогают увидеть, как межкультурные различия проявляются в самых обычных ситуациях, формировать навыки интерпретации межкультурных ситуаций и развивать эмпатию, что способствует развитию социокультурной компетенции.

Настоящая работа вносит вклад в развитие методических подходов преподавания РКИ в условиях многонационального общества и может стать основой для дальнейших исследований в области межкультурной педагогики. Использование культурного ассимилятора в учебном процессе является эффективным способом развития социокультурной компетенции.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Азимов, Э. Г. & Щукин, А. Н. (2009). *Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам)*. Москва. <http://learnteachweb.ru/articles/azimov.pdf> (Проверено: 24.06.2024).
2. Балютина, С. Е. (2008). О содержательном наполнении термина-понятия «социокультурная компетенция». *Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация*. Воронеж, 3, 187–192. [http://www.vestnik.vsu.ru/search\\_ru.asp](http://www.vestnik.vsu.ru/search_ru.asp) (Проверено: 24.06.2024).
3. Белинская, Е. П. & Стефаненко, Т. Г. (2000). *Этническая социализация подростка*. Москва. [https://www.phantastike.com/social\\_psychology/ethnic/html/?page=2](https://www.phantastike.com/social_psychology/ethnic/html/?page=2) (Проверено: 05.07.2024)
4. Valk, A. & Realo, A. (2004). *Eesti ja eestlased teiste rahvuste peeglis*. Tartu.
5. Вятютнев, М. Н. (1977). Коммуникативная направленность обучения русскому языку в зарубежных школах. *Русский язык за рубежом*, 6, 38–45. <http://www.russianedu.ru/magazine/archive/viewdoc/1977/6/246.html> (Проверено: 25.06.2024).
6. Давыдова, С. В., Самохвалова, А. А. & Елисеева, Ю. А. (2023). *Культурный ассимилятор. Страны Азии (Южная Корея, Китай, ОАЭ, Япония)*. Нижний Новгород. <https://e-lib.unn.ru/MegaPro/Download/MObject/10791> (Проверено: 16.01.2025).
7. Еловицова, Д. А. (2020). Культурные ассимиляторы как техники развития поликультурной среды семьи. Кн. Антюхова, А. В. & Бондырева, С. К. (Ред.). *Подготовка профессионала XXI века: теоретические поиски и эффективные практики. Монография*. Москва; Брянск: Московский психолого-социальный университет, Брянский государственный университет им. академика И. Г. Петровского, 219–238 <https://elibrary.ru/item.asp?id=44293662> (Проверено: 01.07.2024).
8. Жданов, А. В. (2018). *Скорая помощь семье и ребенку в поликультурной среде (на примере технологии «Культурный ассимилятор»)*. Санкт-Петербург. <https://spbappo.ru/wp-content/uploads/2019/06> (Проверено: 01.07.2024)

9. Жукова, И. Н., Лебедько, М. Г., Прошина, З. Г. & Юзефович, Н. Г. (2013). *СЛОВАРЬ ТЕРМИНОВ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ*. Москва. 361–362.  
[https://moodle.znu.edu.ua/pluginfile.php?file=/131433/mod\\_resource/content/1/zhu\\_kova\\_i\\_n\\_lebedko\\_m\\_g\\_proshina\\_z\\_g\\_yuzefovich\\_n\\_g\\_slovar\\_t.pdf](https://moodle.znu.edu.ua/pluginfile.php?file=/131433/mod_resource/content/1/zhu_kova_i_n_lebedko_m_g_proshina_z_g_yuzefovich_n_g_slovar_t.pdf) (Проверено: 24.06.2024)
10. Коровина, И. В., Горшенина, Л. И., & Прынзина, А. И. (2023). *Инструменты формирования социокультурной компетенции при обучении английскому языку*. Саранск: Focus on Language Education and Research. Т. 4, № 2. 3–30.
11. Кошеляева, Е. Д. (2010). *Методика развития социокультурных умений студентов посредством социального сервиса «ВИКИ» (английский язык, языковой вуз)*. Диссертация на соискание учен. степени канд. педагог. наук. Москва: Московский педагогический государственный университет.  
<http://www.dissercat.com/content/metodika-razvitiya-sotsiokulturnykh-umeniistudentov-posredstvom-sotsialnogo-servisa-viki> (Проверено: 18.10.2023)
12. Кравченко, А. И. (2003). *Ассимиляция*. Культурология: учебное пособие для вузов. Москва: Академический проект, Трикста, 71–72.  
<http://yanko.lib.ru/books/cultur/platonova-culturology-81.pdf> (Проверено: 15.05.2025).
13. Лемяскина, Н. А & Стернин, И. А (2000). *Коммуникативное поведение младшего школьника*. Воронеж.  
[https://www.vsu.ru/ru/university/structure/communicate/pdf/monographs/comm-behavior-junior\\_2000.pdf](https://www.vsu.ru/ru/university/structure/communicate/pdf/monographs/comm-behavior-junior_2000.pdf) (Проверено: 15.05.2025).
14. Леонтович, О. (2007). *Введение в межкультурную коммуникацию*. Москва.
15. Муравьева, Н. Г. (2011). Понятие социокультурной компетенции в современной науке и образовательной практике. *Вестник Тюменского государственного университета: Педагогика. Психология*. Тюмень. 136–143  
<https://elib.utmn.ru/jspui/handle/ru-tsu/24784> (Проверено: 27.07.2024).
16. Мягков, А. Ю. (1996). Возраст как переменная в социологическом исследовании. *Вестник ТГУ. Гуманитарные науки*, 2, 31–38.  
<https://cyberleninka.ru/article/n/voznrast-kak-peremennaya-v-sotsiologicheskom-issledovanii-metodologicheskie-i-metodicheskie-problemy-izmereniya> (Проверено: 18.05.2025).

17. Нымм, Е. (2008). Социокультурный аспект в обучении эстонцев русскому языку как иностранному. *Studia humaniora et paedagogica collegii Narovensis. Multikultuurilisuse ja mitmekeelsuse probleemid tänapäeva haridussüsteemis. Проблемы мультикультурности и многоязычия в современной системе образования*. Нарва: Tartu Ülikooli Narva kolledž, 3 (1), 271–299.
18. Панич, О. Е. (2010). *Динамика этнических стереотипов студентов, изучающих иностранный язык за рубежом (на примере русских и китайцев)*. Диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук. Владивосток. <https://f.twirpx.link/file/1634452/> (Проверено: 05.07.2024).
19. Панич, О. Е. (2011). Этнопсихологические методы сопровождения процесса адаптации иностранных студентов в вузе. *Вестник ДВГСА. Гуманитарные науки*, 1/2 (8), 54–62. <https://cyberleninka.ru/article/n/etnopsihologicheskie-metody-soprovozhdeniya-protsessa-adaptatsii-inostrannyh-studentov-v-vuze> (Проверено: 15.05.2025).
20. Паюпуу, Х. (2004). *Как освоиться в чужой культуре*. Таллинн.
21. Прохоров, Ю. Е. & Стернин, И. А. (2006). *Русские: коммуникативное поведение*. Москва: Издательство «Флинта», Издательство «Наука». <https://www.vsu.ru/ru/university/structure/communicate/pdf/project/2006.pdf> (Проверено: 25.06.2024).
22. Руденко, Н. С. (2016). Методический потенциал «культурного ассимилятора» в обучении межкультурному онлайн взаимодействию. *Актуальные проблемы германистики, романистики и русистики*. Екатеринбург, 3, 182–189. <https://elibrary.ru/item.asp?id=27688695> (Проверено: 15.05.2025).
23. Сафонова, В. В. (1991). *Социокультурный подход к обучению иностранным языкам*. Москва.
24. Сафонова, В. В. (1993). *Социокультурный подход к обучению иностранному языку как специальности*. Москва. [http://irbis.gnpbu.ru/Aref\\_1993/Safonova\\_V\\_V\\_1993.pdf](http://irbis.gnpbu.ru/Aref_1993/Safonova_V_V_1993.pdf) (Проверено: 24.06.2024)
25. Серебрякова, Р. В. (2018). Культурный ассимилятор как эффективный метод подготовки к межкультурному взаимодействию, способствующий сохранению и развитию культуры коренных малочисленных народов севера. *Juvenis Scientia*, 10, 61–64. <https://cyberleninka.ru/article/n/kulturnyy-assimilyator-kak-effektivnyy-metod-pod>

- [gotovki-k-mezhkulturnomu-vzaimodeystviyu-sposobstvuyuschiy-sohraneniyu-i-razvitiyu#:~:text=](#) (Проверено: 04.07.2024).
26. Серикова, Е. А. (2017). *Содержание социокультурной компетенции как компонента иноязычной коммуникативной компетенции*. Москва. [https://file.mgou.ru/draft/20170703/statya\\_nemetskiy\\_serikova.1.pdf](https://file.mgou.ru/draft/20170703/statya_nemetskiy_serikova.1.pdf) (Проверено: 26.06.2024).
27. Соколова, Е. Г. (2015). Социокультурный подход к обучению иноязычному общению студентов нелингвистических вузов. *Актуальные проблемы профессиональной иноязычной коммуникации. Подсекция № 17*. Нижний Новгород. <http://xn-----7kcgqc6assog3b.xn--p1ai/2015/PDF/208.pdf> (Проверено: 25.06.2024).
28. Стернин, И. А. (2000). *Модели описания коммуникативного поведения. Коммуникативное поведение*. Воронеж. [http://sterninia.ru/files/757/4\\_Izbrannye\\_nauchnye\\_publicacii/Kommunikativnoe\\_povedenie\\_narodov\\_mira/Modeli\\_opisanija\\_kommunikativnogo\\_povedenija.pdf](http://sterninia.ru/files/757/4_Izbrannye_nauchnye_publicacii/Kommunikativnoe_povedenie_narodov_mira/Modeli_opisanija_kommunikativnogo_povedenija.pdf) (Проверено: 29.07.2024).
29. Стернин, И. А. (ред.) (2003). Вежливость как коммуникативная категория. *Коммуникативное поведение*. Воронеж, 17. [https://www.vsu.ru/ru/university/structure/communicate/pdf/comm-behavior/comm-behavior\\_2003-2.pdf](https://www.vsu.ru/ru/university/structure/communicate/pdf/comm-behavior/comm-behavior_2003-2.pdf) (Проверено: 29.07.2024).
30. Стернин, И. А. (ред.) (2007). Русское, литовское, эстонское и латышское коммуникативное поведение. *Коммуникативное поведение*. Воронеж, 27, 89–124. [http://sterninia.ru/files/757/4\\_Izbrannye\\_nauchnye\\_publicacii/Kommunikativnoe\\_povedenie\\_narodov\\_mira/Russkoe\\_litovskoe\\_jeostonskoe\\_i\\_latyshskoe\\_kp.pdf](http://sterninia.ru/files/757/4_Izbrannye_nauchnye_publicacii/Kommunikativnoe_povedenie_narodov_mira/Russkoe_litovskoe_jeostonskoe_i_latyshskoe_kp.pdf) (Проверено: 29.07.2024).
31. Стернин, И. А., & Шилихина, К. М. (2001). *Коммуникативные аспекты толерантности*. Воронеж. [http://sterninia.ru/files/757/4\\_Izbrannye\\_nauchnye\\_publicacii/Gruppovoe\\_kommunikativnoe\\_povedenie/Kommunikativnye\\_aspekty\\_tolerantnosti.pdf](http://sterninia.ru/files/757/4_Izbrannye_nauchnye_publicacii/Gruppovoe_kommunikativnoe_povedenie/Kommunikativnye_aspekty_tolerantnosti.pdf) (Проверено: 30.07.2024).
32. Стефаненко, Т. Г. (2000). *Этнопсихология*. Москва. <https://studfile.net/preview/4283649/#2> (Проверено: 15.01.2025).

33. Стефаненко, Т. Г. (2008). *Этнопсихология: практикум*. Москва. [http://ipkfp.nspu.ru/file.php/1/Stefanenko\\_EHtnopsikhologija.pdf](http://ipkfp.nspu.ru/file.php/1/Stefanenko_EHtnopsikhologija.pdf) (Проверено: 17.10.2023)
34. Танатарова, О. (2019). Невербальное общение русских: почему мы общаемся мычанием. *Культурная эволюция*. <https://yarcenr.ru/articles/ethnicworld/whoweare/neverbalnoe-obshchenie-russkikh-pochemu-my-obshchaemsya-mychaniem/> (Проверено: 15.05.2025).
35. Тангалычева, Р. К. (2009). Культурный ассимилятор как средство адаптации иностранных граждан к жизни в российском мегаполисе (на примере Санкт-Петербурга). *Журнал социологии и социальной антропологии*, XII (1), 160–178. <https://elibrary.ru/item.asp?id=13218825> (Проверено: 05.07.2024).
36. Тангалычева, Р. К. & Головин Н. А. (2009). *Культурный ассимилятор. Тренинг адаптации к жизни в Санкт-Петербурге*. Санкт-Петербург.
37. Тер-Минасова, С. Г. (2000). *Язык и межкультурная коммуникация*. Москва. <http://www.ffl.msu.ru/research/publications/ter-minasova-lang-and-icc/ter-minasova-yazik-i-mkk-BOOK.pdf> (Проверено: 25.06.2024).
38. Флиер, А. Я. (2016). *«Культура мира» и культурная компетентность*. Москва. [http://ifapcom.ru/files/Monitoring/flier\\_kult\\_mira.pdf](http://ifapcom.ru/files/Monitoring/flier_kult_mira.pdf) (Проверено: 25.06.2024).
39. Чернышова, Е. Б. & Стернин, И. А. (2004). Коммуникативное поведение дошкольника. *Коммуникативное поведение*. Воронеж, 21. [https://www.vsu.ru/ru/university/structure/communicate/pdf/monographs/comm-behavior-preschooler\\_2004.pdf](https://www.vsu.ru/ru/university/structure/communicate/pdf/monographs/comm-behavior-preschooler_2004.pdf) (Проверено: 05.07.2024).
40. Янушевская, И. Б. (2016). Составляющие коммуникативной компетенции при обучении иностранных студентов на довузовском этапе. *Гуманітарний вісник Державного вищого навчального закладу «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди»*. Киев. [http://dspace.zsmu.edu.ua/bitstream/123456789/4268/1/16%D0%AF%D0%BD%D1%83%D1%88%D0%B5%D0%B2%D1%81%D0%BA%D0%B0%D1%8F%D0%98%D0%91\\_151-159.pdf](http://dspace.zsmu.edu.ua/bitstream/123456789/4268/1/16%D0%AF%D0%BD%D1%83%D1%88%D0%B5%D0%B2%D1%81%D0%BA%D0%B0%D1%8F%D0%98%D0%91_151-159.pdf) (Проверено: 25.06.2024).
41. Commisceo Global (2020). *Estonia — Culture, Etiquette and Business Practices*. Таллинн. <https://www.commisceo-global.com/resources/country-guides/estonia-guide?highlight=WyJlc3RvbmlhliwiZXN0b25pYSdzIl0=> (Проверено: 03.08.2024).

42. Belobrovtssev, V. (2014). *Kaksteist küsimust Eesti kohta*. Eesti Instituut.
43. Külmoja, I. (2019). What are Estonians like? *UT Blog*, University of Tartu. <https://blog.ut.ee/what-are-estonians-like/> (Проверено: 03.08.2024).
44. Lingvist (2021). Основы косвенного общения в эстонском языке. *Lingvist*. Таллинн. <https://lingvist.com/ru/kursy/izuchit-estonskij-online/resursy/osnovy-kosvennogo-obsheniya-v-estonskom-jazyke/> (Проверено: 12.08.2024).

## ПРИЛОЖЕНИЕ 1. АНКЕТА НА РУССКОМ ЯЗЫКЕ

# Исследование особенностей русского и эстонского коммуникативного поведения

Уважаемые участники опроса!

Просим Вас принять участие в исследовании различий в коммуникативном поведении эстонцев и русских. Цель данного исследования – создание обучающей программы, которая поможет ученикам, изучающим русский язык как иностранный, лучше узнать нормы и правила повседневного общения в русской культуре и эффективно взаимодействовать с русскими людьми.

Этот опросник предназначен для сбора данных, которые помогут изучить особенности коммуникативного поведения в эстонской и русской культурах. Вопросы направлены на выявление реальных ситуаций, которые могут возникать в повседневном общении.

Мы гарантируем соблюдение анонимности и конфиденциальности. Ваши ответы будут анонимными, все собранные данные будут использованы исключительно в научных целях. Мы благодарим вас за участие и ценим ваш вклад в исследование.

Пол \*

- Мужчина
- Женщина

Возраст \*

- До 18 лет
- 18 - 24 года
- 25 - 34 года
- 35 - 44 года
- 45 - 54 года
- 55 - 64 года
- 65 и больше лет

Пожалуйста, постарайтесь припомнить и описать случай, когда поведение \*  
представителя эстонской культуры было для Вас непонятно, показалось  
странным и несоответствующим ситуации. Может быть, в Вашем опыте  
есть истории, когда на Ваши слова или действия последовала  
неадекватная реакция, которая Вас озадачила или даже возмутила.  
Пожалуйста, постарайтесь припомнить и описать мельчайшие детали этой  
истории, расскажите о Ваших мыслях и чувствах, что именно Вас озадачило  
или не понравилось Вам в поведении представителя эстонской культуры.

Мой ответ

---

## ПРИЛОЖЕНИЕ 2. АНКЕТА НА ЭСТОНСКОМ ЯЗЫКЕ

# Uuring eestlaste ja venelaste suhtluskäitumise erinevustest

Head küsitluses osalejad!

Palume osa võtta eestlaste ja venelaste suhtluskäitumise erinevuste uuringust. Käesoleva uuringu eesmärgiks on luua koolitusprogramm, mis aitab vene keelt võõrkeelena õppivatel õpilastel paremini mõista vene kultuuri igapäevase suhtluse norme ja reegleid ning tõhusalt suhelda vene inimestega.

Küsimustiku eesmärk on koguda andmeid, mis aitavad uurida kommunikatiivse käitumise tunnuseid eesti ja vene kultuurides. Küsimused on suunatud igapäevasuhtluses tekkida võivate reaalse olukordade väljaselgitamisele.

Garanteerime anonüümsuse ja konfidentsiaalsuse. Teie vastused on anonüümsed, kõiki kogutud andmeid kasutatakse eranditult teaduslikel eesmärkidel. Täname teid osalemise eest ja hindame teie panust uuringusse.

**Sugu \***

- Mees
- Naine

**Vanus \***

- Kuni 18 a.
- 18 - 24 a.
- 25 - 34 a.
- 35 - 44 a.
- 45 - 54 a.
- 55 - 64 a.
- 65 a. või rohkem

Palun püüdke meenutada ja kirjeldada juhtumit, mil vene kultuuri esindaja käitumine oli teile arusaamatu, tundus kummaline ja olukorrale sobimatu. Võib-olla on teil kogemusi lugusid, kus teie sõnadele või tegudele järgnes ebaadekvaatne reaktsioon, mis tekitas teile hämmingut või isegi nõrdimist. Palun püüdke meeles pidada ja kirjeldada selle loo pisemaid detaile, rääkige meile oma mõtetest ja tunnetest, mis teid vene kultuuri esindaja käitumises täpselt hämmeldas või ei meeldinud.

Мой ответ

---