**Межкультурная коммуникация в сфере задач межкультурной коммуникации**

С. К. Милославская

До недавнего времени проблемы межкультурной коммуникации были предметом дискуссий преимущественно в сфере преподавания иностранных языков. Сегодня есть все основания рассматривать эти проблемы в более широком образовательном контексте. Именно такой подход демонстрирует Л. А. Вербицкая в статье «Глобализация и интернационализация в образовании и важность изучения иностранных языков» (Вербицкая, МИРС № 2, 2001). Эта статья стимулировала и наши размышления на заявленную тему.

Глобализация в образовании предполагает известную универсализацию и, тем самым, неизбежное нивелирование национальных начал. Именно поэтому нас будут интересовать преимущественно процессы и перспективы интернационализации образования. Будем, вслед за Дж. Эллингбоу, рассматривать процесс интернационализации образования как стремление «организовать мышление в международном контексте, используя сравнительные подходы, реагируя на многосторонние изменения на мировой политической, социальной и культурной аренах»... Сложнее обстоит дело с интернационализацией личности участника образовательного процесса. К этой проблеме мы и обратимся.

В виду особой важности черт «портрета» идеальной интернационализированной личности для нашей темы перечислим их здесь:

1) умение узнавать различия и иметь с ними дело;

2) понимание различия между эмическим и этическим образом мысли, которое представляет собой разницу между восприятием другой культуры изнутри и снаружи;

3) способность признавать лакуны в знаниях, которые неизбежны для сознания, воспитанного в рамках одной культуры;

4) способность к межкультурной коммуникации;

<...>

6) способность мыслить в сравнительном аспекте;

7) способность изменить самовосприятие;

8) способность рассматривать свою страну в аспекте пересечения культур;

9) знание о других культурах, изученных изнутри;

10) диагностические навыки (искусство, умение, мастерство), необходимые для функционирования в других культурах — как личные, так и непосредственно относящиеся к обучению (см. Вербицкая, 2001, 7).

Во-первых, очевидно, что содержание интернационализированного образования должно обязательно ориентироваться на формирование «международной компетенции» у всех участников образовательного процесса. Во-вторых, эта ориентация, хотя и должна быть связана с преподаванием иностранных языков, но не должна им ограничиваться. Наконец, в-третьих, установка на формирование «международной компетенции» должна по-видимому, предполагать особую культуру предъявления образовательной информации, учитывающую и общечеловеческие, и национальные ценности.

Если сделанные выводы справедливы, то справедливо и предположение, что каждый национальный язык и каждая национальная культура, принимая процесс интернационализации образования, должны найти свое место в нем. Чем может послужить этому процессу опыт распространения и существования в мире русского языка и культуры?

**\* \* \***

Прежде всего бросается в глаза то, что самая важная для характеристики процесса интернационализации образования категория — «международная компетенция» — прописана весьма нечетко. В представленном выше «портрете» интернационализированной личности ее способность к межкультурной коммуникации ориентирована прежде всего и преимущественно на учет различного, национально-специфического, в контактирующих культурах. Такая ориентация вполне совпадает с пафосом новейших научных исследований и в теории цивилизаций, и в теории языков и культур. Более того, характерное для этих наук сегодня, известное предпочтение различного тождественному в своих наиболее явных случаях оформляется не через категорию противоположности, как это было в классической диалектике, но через категорию конфликта. Достаточно вспомнить название известнейшей работы С. Хантингтона «Столкновение цивилизаций» (1984) или «Этническую конфликтологию» Ю. А. Сорокина, или идею построения лингвистической конфликтологии (Голев, 2001, 38). Повышенное внимание к национально-специфическому характерно и для научно-методических исследований, в которых контакт культур наиболее выразительно чаще всего также представлен через «конфликт» культур (ср. Тер-Минасова, 1999), а коммуникативное поведение русских, например через контрастивное описание его единиц на инокультурном фоне (см. подр. Стернин, 2000). Как «общение с Чужим» трактуется межкультурная коммуникация и в программе курса «Основы теории межкультурной коммуникации» (Проект программы..., 2001, 46). Отмеченная ориентация на различия характерна, разумеется, не только для отечественных научных и методических теорий. Так, прежде всего на учет социокультурных различий обращается внимание и в концепции обучения иностранным языкам, принятой в свое время Советом Европы: «чувствительность к социокультурным различиям является непременным условием эффективности коммуникативного взаимодействия с носителем другого языка» (J. van Ek, J. L. M. Trim, 1996, 91).

Таким образом, ориентация на различия между народами и культурами оказывается в современном мире едва ли не универсальной. Возникает весьма серьезный вопрос: в каком отношении находится отмеченная тенденция к прокламируемой цели единения людей и достижения культурного согласия? Понимая, что поиски ответа на этот вопрос после 11 сентября 2001 года стали особенно актуальными, оставим пока этот вопрос без ответа, и вернемся к «портрету» идеальной интернационализированной личности.

Нетрудно видеть, что потенциальная готовность личности к межкультурной коммуникации здесь представлена через набор требуемых знаний (п.п. 2, 3, 6, 8, 9) и способностей (п.п. 1, 4, 7, 10).

Надо сказать, что и это представление вполне совпадает с соответствующими лингвометодическими концепциями. В частности, методика преподавания РКИ располагает сегодня интереснейшими идеями и материалами, готовыми служить интернационализации образования. Это касается и собственно теории межкультурной коммуникации (работы В. Г. Костомарова, Г. М. Верещагина, Ю. Е. Прохорова, Е. И. Пассова, С. Г. Тер-Минасовой и др.), и оригинальных интерпретаций национальной специфики коммуникативно-речевого поведения русских (работы Н. И. Формановской, Ю. Е. Прохорова, Д. Б. Гудкова, И. А. Стернина и др.).

Основанием для систематизации культурной информации при обучении иностранному языку становятся или единицы разных уровней языковой системы, или речевые ситуации и жанры. Специально подчеркнем здесь, что само это соединение языковой и культурной информации объективно служит усилению именно различительной составляющей в контактирующих культурах.

Поскольку лингвосоциофункциональная концепция культуры ориентирована на национально специфическое, ее применение в учебном процессе обычно эффективно. Достаточно, например, предложить учащимся заполнить некую анкету (СV или таможенную декларацию) на изучаемом языке, чтобы позволить им встретиться с «конфликтом культур» (ср. Тер-Минасова, 1999). Все это мотивирует и учащегося, и обучающего. А приобретаемые таким образом коммуникативно-практические навыки как раз и гарантируют формирование искомой способности личности к практическому функционированию в другой культуре. Но исчерпывается ли этим задача формирования глубоко интернационализированной личности? Если судить по перечисленным выше требованиям, не исчерпывается. Следовательно, нужно искать и другие пути к решению этой задачи.

Можно сказать, что в сфере «русский язык как иностранный» такой поиск уже начался. Отметим, что в новейшее время применительно к преподаванию РКИ лингвосоциофункциональная концепция культуры получила наиболее полное свое воплощение в теории лингвострановедения, разработанной В. Г. Костомаровым, Е. М. Верещагиным и их школой. В основе этой теории лежит ориентация на учет национально-специфического в контактирующих культурах. При этом единицы культурной информации отбираются не только по принципу национальной специфичности, но и по принципам типичности, повторяемости, фиксированности в текстах культуры. Презентация этих единиц в конкретных учебных комментариях предполагает нейтрально-описательный способ подачи материала: в таких ситуациях русские ведут себя (говорят) только так; обычно так, иногда так, никогда так не ... и т. п.

Однако на жизнеспособность обсуждаемой концепции культуры в лингводидактике второй половины ХХ века влияли не только научные идеи, но и геополитические условия. В тогдашнем иделогическом противостоянии двух систем по оси Запад — Восток (читай: капитализм — социализм) национально-специфическое в культурах почти неизбежно ассоциировалось с идеологически-специфическим и легко им подменялось.

В такой ситуации в сферу культуры прямо или косвенно вовлекались и политические и экономические особенности развития того или иного народа. Но к концу ХХ в. затянувшиеся на десятилетия внешние «культурные игры» привели, наряду с другими факторами, к серьезным внутренним противоречиям и на Востоке, и на Западе: к распаду СССР, к более или менее напряженным внутригосударственным национальным отношениям в некоторых странах (напр., Испания, Великобритания, Бельгия, а теперь и Франция), серьезно стимулировали антиглобалистские движения.

К началу века ХХI противостояние разных идеологических систем оказалось разрушенным. Сегодня в универсальные процессы глобализации вовлечены все страны, все народы, все культуры. В самом деле, почти в каждой стране можно встретить «Макдоналдсы» и «Бургеркинги»; одинаково оформленные и одинаково обслуживаемые супермаркеты и модные бутики; одни и те же лица на глянцевых обложках журналов, одни и те же (по существу) передачи по телевидению; наконец, почти одинаково одетых студентов с похожими рюкзаками за спиной. Универсальные условия и ситуации вынуждают людей вести себя в них и реагировать на них если не одинаково, то узнаваемо.

Очевидно, что под угрозой оказывается именно функционально-поведенческая составляющая национальных культур. Ей грозит или исчезновение, или переход в карнавальную сферу, превращение в инсценировку и китч.

Осознание, возможно, и интуитивное, этой угрозы заставляет сегодня разные народы с особым, почти болезненным вниманием относиться к своим историческим корням, языку, традициям, национальным костюмам, наконец. И в этом плане, вероятно, весенний венецианский или бразильский карнавал, осенние баварские «Октоберфест» или корейский «Чусок», испанскую корриду и русскую масленицу можно рассматривать, сняв в них туристический флер, как форму сохранения, национально-специфического под напором глобализации.

Глобализация почти безгранично расширяет поле идентификации индивида. Особенно это касается современного молодого человека, существующего, наряду с реальностью, в мировом киберпространстве.

В этом контексте интернационализацию личности через изучение иностранных языков и культуры можно рассматривать как путь к национально-культурной самоидентификации. Изучение иностранных языков и культур объективно становится одним из средств культурного противодействия глобализационным процессам.

**\* \* \***

Любой факт и процесс межкультурной коммуникации может быть охарактеризован по уровню/глубине проникновения коммуникантов в контактирующие культуры. С этой точки зрения могут быть выделены следующие уровни:

1) культурное взаимоприятие;

2) культурное взаимопонимание;

3) культурное «взаимоединение».

Первый уровень можно условно представить через утверждение: «Я предполагаю, знаю и учитываю, что другой думает и действует по-другому».

Второй уровень — через утверждение: «Я знаю и понимаю, почему другой — другой, и я готов согласиться с объяснением его инакости и принять ее».

Третий, высший, уровень можно попытаться выразить утверждением: «Я понимаю и принимаю концептуальные ценности другого и готов разделить их».

Целью первого уровня будет гарантирование взаимной культурной толерантности, целью второго — обеспечение взаимной культурной адаптации, а целью третьего — достижение взаимного культурного ассоциирования (единения).

Нужно, однако, учитывать, что в процессе межкультурной коммуникации человек выступает не как некая природно и социально воспроизводимая сущность, а как существо творческое, homo creator. Поэтому реальное межкультурное общение на более высоких, чем первый, уровнях начнет тяготеть не к категории типичного, не к «мы», «они», «обычно» или «всегда», а к «я», «ты», «здесь», «сейчас».

Очевидно, высшего уровня можно достичь только при условии выхода, во-первых, за пределы культурного быта в сферу культурного события, и, во-вторых, за пределы знания факта культуры как такового в область личностной интерпретации этого факта как культурного события.

Под культурными событиями мы предполагаем понимать, во-первых, вечные ценности духовной культуры народа, от «Слова о полку Игореве» и рублевской «Троицы» до слова Пушкина, Чехова, Бунина, до судьбы Петербурга — Петрограда — Ленинграда — Петербурга.

Во-вторых, культурными событиями мы назовем также принципиально новые для каждой данной эпохи имена и тексты культуры, каковы, например, «Азбука» Ивана Федорова, «Житие протопопа Аввакума» или искусство русского авангарда.

В-третьих, культурными событиями могут стать и собственно исторические события, сыгравшие судьбоносную роль в развитии народа и человека в русской культуре. Причем это могут быть не только исторические ситуации, которые традиционно иллюстрируют становление и развитие российской государственности (Крещение Руси, Куликовская битва, реформы Иоанна Грозного, деятельность Петра I, Отечественная война 1812 г., революции ХХ в., террор, «оттепель», «перестройка» и т. д.) и которые обычно трактуются в специальных страноведческих курсах, преимущественно с информирующей целью. Но если принять во внимание цель обеспечения культурного взаимопонимания, то в ряд культурных событий нужно включить и те, которые существенно повлияли именно на менталитет народа. К ним можно отнести проведенную Владимиром Киевским в 980 году реформу восточнославянского языческого пантеона как начало двоеверия на Руси или, например, демографические последствия завоевания и заселения Казанского и Астраханского ханств для областей центральной Московии, или исторические особенности землепользования в России. Такая информация не обязательно должна предъявляться на изучаемом иностранном языке. Тексты на русском языке как иностранном не обязательно должны быть объемными. Но они обязательно должны быть понятными и понятыми.

Можно предположить, что даже при такой глубинной интерпретации основ специфики национальной культуры и менталитета мы едва ли сумеем подняться выше уровня обеспечения культурного взаимопонимания. Но уже на этом уровне важно подчеркнуть общее в судьбах и культурах разных народов.

Так, например, сопоставление борьбы с крепостничеством в России и аболиционистского движения против рабства в США, украшенное фактом личного знакомства в Париже И. С. Тургенева и Гарриэт Бичер-Стоу, может «работать» на сходства, а не на различия в культурах; сравнение антинаполеоновских настроений в Испании и в России, проиллюстрированные творчеством Ф. Гойи и Л. Толстого, приведет к мысли о некоторых общих чертах в менталитете народов, живущих на противоположных концах Европы. Разумеется, подобные факты должны быть вычленены, систематизированы и методически интерпретированы.

И все же высшего своего уровня, как и высшей цели, межкультурная коммуникация может достичь, только при условии обращения к «событийному» пласту духовной художественной культуры. Только здесь личности предоставляется возможность органично оперировать такими концептами культуры, как «жизнь», «смерть», «Бог», «судьба», «добро», «зло», «родина», «чужбина», «любовь», «ненависть» и им подобными. Каждая национальная культура располагает текстами, трактующими эти концепты.

Те из мировых текстов, которые пользуются наиболее широкой известностью и часто реинтерпретируются в культуре нации, могут, наряду с национальными шедеврами, составлять содержание обучения иностранным языкам и культурам.

Для русской культуры таков «Гамлет» У. Шекспира (от первых переводов до переводов Б. Пастернака, от первых постановок до любительских спектаклей с участием юных А. Блока и Л. Менделеевой, от фильма Г. Козинцева с музыкой Шостаковича до фильма Э. Рязанова «Берегись автомобиля» и до балета «Русский Гамлет» (о Павле I), не говоря уже об известной статье И. С. Тургенева и о шекспировских коллизиях во многих произведениях русской литературы).

Следовательно, изучая русский язык и культуру, можно читать не только оригинальные тексты (а именно такими были требования 70-х-80-х гг.), но и переводы мировых классиков. И это будет представлять особый интерес: ведь отечественная переводческая традиция остается до сих пор уникальной. Да и сама оригинальная русская литература, начиная от особенно актуальных сегодня пушкинских «Подражаний Корану» и кончая известными стихами И. Бродского о Джоне Донне, располагает неисчислимым количеством текстов, органично и неразрывно связывающих ее с текстами мировой культуры.

С другой стороны, трудно представить культуру любой нации от испанцев до японцев без переводов произведений русской литературы. И здесь речь может идти не только о всемирной известности Толстого, Достоевского, Чехова. Показательна в этом отношении судьба стихотворения А. С. Пушкина «Если жизнь тебя обманет». Переведенное в свое время на японский и на корейский язык, оно получило, в частности, в Корее, уже в конце ХIХ века такое широкое распространение, что «потеряло» автора и стало восприниматься как корейская народная мудрость.

Подобным примерам нет числа. По-видимому, перспективным могло бы быть выявление, описание и каталогизация как оригинальных, так и переводных текстов по критерию их «межкультурной валентности» в пределах понятия «культура нации». Именно такие тексты способны вовлечь в процесс своей интерпретации высокие и сложные духовные категории и, тем самым, воздействовать на личность. А это, в свою очередь, может помочь современному человеку обрести культурную устойчивость и облегчить его национально-культурную самоидентификацию не только на функциональном, но и на глубинном, духовном, уровне, не только через различное, «конфликтное», но и через «общее», «согласное»..

Таким образом, в процессе интернационализации образования на современном этапе оказываются востребованным и лингвосоциофункциональная, и, условно говоря, личностно-интерпретационная концепция культуры в лингводидактике. Русский язык и культура располагают богатейшим материалом, а теория и методика РКИ — интереснейшим опытом учебной обработки этого материала для решения задач интернационализации личности. Это может служить основанием для дальнейшей эффективной работы в указанном направлении.

**Список литературы**

Вербицкая Л. А. Глобализация и интернационализация в образовании и важность изучения иностранных языков. Мир русского слова, 2001. № 2. С.15–18.

Верещагин Е. М., Костомаров В. Г. Язык и культура. Лингвострановедение в преподавании русского языка иностранцам. М., 1973 (1-е изд). М., 1990 (4-е изд., пер. и доп.).

Воробьев В. В. Лингвокультурология. Теория и методы. М., 1997.

Верещагин Е. М., Костомаров В. Г. Дом бытия языка. М., 2000.

Голев Н. Д. Конфликтность и толерантность как универсальные лингвистические категории. Лингвокультурологические проблемы толерантности. Тезисы доклада межд. науч. конф. 24–26 октября 2001 г. Екатеринбург, 2001.

Гудков Д., Захаренко И., Красных В. Русское языковое сознание и межкультурная компетенция. — Теория и практика русистики в мировом контексте. М., 1997.

Jan van Ek, John L. M. Trim. Sociocultural Conference — Vantage Level, Council for Cultural Cooperation. Education Commitee. 1996.

Климанович О., Гончаренок И. Понятийно-терминологический аспект проблемы интернационализации высшего образования. Alma mater, 2001. № 1. С.10–13.

Костомаров В. Г., Бурвикова Н. Д. Современное состояние русского языка и проблемы обучения ему иностранцев. — СПб. Русский язык как государственный.– Челябинск, 1997.

Милославская С. К. К эволюции концепции культуры в лингводидактике. — Материалы IV Симпозиума МАПРЯЛ по лингвострановедению. М., 1994.

Милославская С. К. Рост интереса к художественной литературе в новейшей лингводидактике: случайность или закономерность? — VII Международный конгресс МАПРЯЛ. Доклады советской делегации. М., 1990.

Михайлова Л. Интернационализация образования в США: стратегии и инициативы. — Kipaвaння г адукацыi (Беларусь), 1998. № 2. С. 110–115.

Панченко А. М. О русской истории и культуре. СПб., 2000.

Пассов Е. И. Диалог культур: социальный и образовательный аспекты. — Мир русского слова, 2001. № 2.

Робинсон М. На верном ли пути культурный туризм? — Курьер ЮНЕСКО. — 1999. июль/август.

Прохоров Ю. Е. Национальные социокультурные стереотипы речевого общения и их роль в обучении русскому языку иностранцев. М., 1998.

Скотт П. Глобализация и университет. — Alma mater, 2000. № 4.

Тер-Минасова С. Г. Язык как зеркало культуры. М., 1999.

Тер-Минасова С. Г. Язык как орудие культуры. М., 1999.

Светлана Кирилловна Милославская, кандидат филологических наук, доцент, ведущий научный сотрудник отдела культуроведения Гос. институт русского языка им. А. С. Пушкина.