

**Е.Г. Тарева**

## **Обучение языку и культуре: инструмент «мягкой силы»?**

В статье речь идет о межкультурном подходе к подготовке выпускников вузов к участию в диалоге на уровне взаимодействия представителей разных лингвосоциумов. Современный характер международного сотрудничества и межкультурной коммуникации осложняется политическими, общественными, культурными процессами, вызванными глобализацией, противопоставлением цивилизационных ценностей. Общество оказалось перед вызовами, связанными с подготовкой подрастающего поколения к непредвиденным, часто конфликтогенным, осложненным условиям международного сотрудничества и коммуникации. В статье ставится вопрос о применении межкультурного подхода как механизма «мягкой силы» в образовательных условиях вуза.

*Ключевые слова:* «мягкая сила»; инструменты «мягкой силы»; образование в вузе; культуросообразные подходы; межкультурный подход.

**В** последнее время на политической арене много говорят о кризисе межкультурности и поликультурности, провозглашенных некоторое время назад в качестве одного из доминантных принципов построения европейского мироустройства. Данный принцип предполагал мозаичность культурного пространства, где каждая культура гармонично сосуществует с другими культурами, где общеевропейская идентичность не «растворяет» национальную принадлежность, а делает последнюю «диалогичной», адаптивной к другим национальным ценностям. Следует с сожалением признать, что утопичность такого взгляда на взаимодействие культур подтверждена многочисленными фактами и событиями современной истории с ее порой трагическими поворотами и непредсказуемыми последствиями.

Не вторгаясь в суть упомянутых катаклизмов, лишь пунктирно обозначая их в начале рассуждений с целью актуализации заявленной проблематики, относящейся к области не политического, а социогуманитарного знания, перечислим вопросы, ответы на которые мы стремимся дать в этой статье. Образование как элемент «мягкой силы», возможно ли это? Что представляет собой идея межкультурности в контексте образования? Приобретает ли данная

идея статус подхода к обучению, формированию сознания обучающихся как инструмента «мягкой силы»? Если да, то какова его (подхода) суть? В каком образовательном контексте данный подход может эффективно действовать? Какие условия для этого должны быть созданы?

«Мягкая сила» (*soft power*) — феномен последнего десятилетия, его возникновение как антитезы «жесткой силы» (*hard power*) в научном тезаурусе и востребованность в широком спектре научного знания обусловлены осложнением ситуации в геополитическом, геоэкономическом аспектах мироустройства, кризисными явлениями глобализирующегося, отсюда, полиэтнического, поликультурного, поликонфессионального жизненного бытия человечества. Потенциальная, а в последнее время вполне реальная конфликтогенность сосуществования различных сообществ требует принятия решений в области обновления способов, инструментов обеспечения миропорядка, повышения безопасности среды обитания человеческих сообществ. На помощь приходит арсенал средств «мягкой силы», реализующийся с помощью культуры, дипломатии, науки, образования.

Канонически «мягкая сила» определяется как способность государств привлекать других на свою сторону, добиваясь поддержки собственной повестки дня в международных отношениях путем демонстрации своих культурно-нравственных ценностей привлекательности политического курса и эффективности политических институтов [3]. Знаменательно, что механизм действия «мягкой силы» напрямую связывается с культурой как феноменом, определяющим жизненное существование человечества: «мягкая сила» ассоциируется с культурой безопасности, стратегической культурой, общей политической культурой. Столь же близки связи «мягкой силы» и ценностей: именно благодаря ее применению происходит формирование определенных ценностей, причем как у той системы, которая эту силу применяет, так и у той, которая испытывает на себе соответствующее воздействие. Как пишет И.В. Радиков: «Важная характеристика государства, обладающего “мягкой силой”, — это создание, культивирование определенных ценностей, установок, собственной политической и экономической модели и популяризация их внутри, а также за пределами государственных границ» [5: с. 19]. При этом проводником ценностей, формируемых при помощи «мягкой силы», может выступить каждый гражданин. Именно поэтому важно воспитывать (причем целенаправленно) человека с гуманистическими личностными ориентациями, способного обеспечить свою собственную безопасность и безопасность общества, членом которого он является.

Инструментом «мягкой силы», ответственным за формирование такого человека, является *система образования*. Соответствующий ее потенциал изучается давно и весьма успешно. Более того, многие государства делают ставку на систему образования, видя в ней модель, привлекательную для потенциальных потребителей, модель, транслирующую образ жизни, ценности, установки, присущие определенному обществу. В этом случае ставится

вопрос об «экспорте» образования — явлении, которое предполагает распространение идей и идеологии, присущих определенному социуму/государству, посредством образовательных процессов и явлений, в образовательном континууме, в ходе обучения предмету, освоения специальности, в векторе определенного направления подготовки. Примером такой образовательной идеологической экспансии может служить распространение доминирующего иностранного языка (сегодня, как общепризнанно, английского), который транслирует (порой насаждает) культурные ценности и сам, по сути, такой ценностью является.

Тем самым университет сегодня по праву может считаться не только системой, нацеленной на подготовку молодого поколения к жизни в профессиональном социуме, но и площадкой для применения «мягкой силы». В этом, как представляется, особая миссия высшей школы — служить идеологическим камертоном, воздействовать на умы, помогать укреплению и (или) созданию ценностной палитры, способствующей обеспечению безопасности жизни государства и общества, а также человека в системе окружающих его факторов нестабильности и неопределенности.

Осознавая это, принципиально важно учитывать возможные риски применения образовательной системы в качестве механизма «мягкой силы». Весьма вероятны негативные эффекты, проявляющиеся в виде обострения борьбы за право определять нормативную составляющую мирового порядка в структуре образовательных стандартов и программ. Возникает среда для непродуктивной и чреватой негативными последствиями конкуренции ценностей в ходе преподавания предметного содержания. Может возникнуть (да и, пожалуй, уже возникла) ситуация, в которой ведется борьба за «умы», сражение за человека.

В таких условиях весьма важно с осторожностью использовать подходы и стратегии, которые потенциально могут вызвать негативные эффекты от применения образования в качестве инструмента «мягкой силы». В этой связи уместно остановиться на том, каким образом с течением времени развивается идея обучения иностранному языку в его (языка) взаимодействии с транслируемой им культурой, дабы оценить потенциал культуросообразных образовательных моделей как технологий «мягкой силы».

В настоящее время тезис о неотделимости изучения иностранного языка от ознакомления обучающегося с культурой страны изучаемого языка, ее историей, социокультурными традициями, особенностями национального видения мира народом-носителем является общепризнанным в методике преподавания. Достаточно долгое время, вплоть до сегодняшнего дня, полагалось, что на занятиях должна транслироваться культура страны изучаемого языка. Тому способствуют и лингвокультурологический, и лингвострановедческий, и социокультурный подходы, в рамках которых родная культура служит *средством* постижения *иной* картины мира, средством, обеспечивающим снятие трудностей, выявление зон культурной интерференции, определения культурных лакун и пр. Студенты осваивают

безэквивалентную лексику, фоновые знания и через них знакомятся с национальными обычаями, традициями, реалиями страны изучаемого языка.

В ходе данного процесса как будто бы полагается, что свою родную культуру студенты знают досконально и не испытывают потребности в расширении соответствующей картины мира. Налицо центрация обучающихся усилий исключительно на культуре иной страны, что порой приводит к присвоению студентами (чаще произвольному) идеи уникальности данной культуры, ее исключительности и даже превосходства по сравнению с культурой родной страны. Возникают условия для утверждения этноцентризма, способного привести к замещению в аксиосфере обучающегося родных ценностей иными установками, к интериоризации иного образа жизни, других ценностей. В этих условиях образование ведет к приглушению, а порой и к замене исконной культурной идентичности студента. Безусловно, такое влияние на личность, ее гражданскую позицию деструктивно. Именно таким образом способна себя проявить «мягкая сила» в ее разрушительном для личности воздействии, и именно этого следует опасаться при обеспечении воспитательного эффекта системы иноязычного образования.

Между тем идея взаимосвязи языка и культуры, столь привлекательная в системе иноязычного образования, может послужить истинным, а не мнимым инструментом воздействия на «умы» в целях формирования гражданской позиции и одновременно готовности к жизни в поликультурном и многоязычном пространстве. Речь идет об учебной ситуации, в которой обеспечивается подлинное равноправие культурных данностей, взаимно пересекающихся, диалогически взаимодействующих, дополняющих друг друга, но при этом не выпячивающих достоинства одной в ущерб другой.

Такая ситуация может быть создана при условии применения *межкультурного подхода* к обучению иностранному языку. Данный подход во многом перестраивает традиционные устои и коренным образом меняет представления о том, как обучать иностранному языку в его взаимодействии с культурой. Происходит изменение привычного образа объекта овладения, выраженного бинарными формулами «язык ↔ страна», «язык ↔ культура», «иностранная культура ↔ родная культура», «родная культура ↔ иная культура». Такой примитивизм отношений усложняется, образуя множественные образовательные орбиты, которые пересекаясь и взаимодействуя, вовлекают все эти явления в единое пространство. В результате происходит отказ от традиционной необратимой последовательности линейной формулы, выраженной следующим образом: знакомство с фактом иной культуры → перенос его в родную культуру → сопоставление фактов двух культур → усвоение факта иного лингвосоциума. Реализуется движение обучающегося, скорее, по расширяющейся спирали, обеспечивающей цикличность следующих процессов: (1) знакомство с фактом иной культуры → (2) перенос его в родную культуру и осознание особенностей последней → (3) переоценка (постижение, осознание) факта родной культуры → (4) возврат с позиций (3)

к факту иной культуры и его переосмысление на основе сопоставления с новым знанием о родной культуре → (5) переосмысление на базе (4) факта родной культуры, но уже с позиций не своего «Я», а представителя иного лингвосоциума → (6) признание фактов двух культур как полноценных равноправных, несовпадающих и отражающих различные картины мира представителей различных лингвосоциумов.

В этой сложной когнитивной деятельности обучающийся меняет привычный для него образ восприятия окружающей действительности, но не в пользу какой-то одной культурной данности — родной или иной, а в пользу признания многополярности окружающего пространства. Важно избегать негативных оценочных умозаключений, способных привести к конфронтации представлений, конфликту ценностей, еще большему дистанцированию объективно существующих противоположностей: «Я – не Я», «свое – чужое», «мы – они». Данные противоположности оказываются во взаимном пересечении, при котором изучаемый объект (факт культуры, вербализованный иностранным языком, а значит, материализованный, пусть умозрительно, в сознании обучающегося) не единожды пропускается студентом сквозь призму своего опыта, и этот опыт оказывается «измеренным» с различных позиций, а именно: «Как мы видим их?», «Как они видят нас?», «Как мы видим себя?», «Как они видят себя?», «Могу ли я показать свой мир так, чтобы он был понятен моему иностранному собеседнику?», «Способен ли я посмотреть на свою культуру глазами иностранца?» и пр. Такая деятельность, весьма насыщенная по комплексу операций, способна сформировать тот образ своего мира и чужой/иной реальности в их диалогической взаимосвязи, который так востребован в современном мире, полном ксенофобии и националистических проявлений (подробнее о межкультурном иноязычном образовании см. [4]).

Сообразно сказанному меняется цель обучения, эксплицируемая в компетентностном формате: дидактические стратегии оказываются направлены на формирование *межкультурной коммуникативной компетенции* — способности и готовности осознавать, понимать и интерпретировать родную и иную картины мира в их взаимодействии и строить на этой основе процесс иноязычного общения с представителем другого лингвосоциума. Данная компетенция свидетельствует о том, что человек, ею обладающий, готов к жизни в сложном мире неоднозначных отношений, мире, полном непредсказуемости и неопределенности. Именно сказанным объясняется тот факт, что в федеральных государственных образовательных стандартах способность к общению на межкультурном уровне представлена как общекультурная компетенция, обязательная для освоения студентами в ходе всех без исключения направлений подготовки в высшей школе (универсальная компетенция). Значимость данной компетенции столь очевидна, что упоминание о ней встречается и в нормативных документах других образовательных уровней, например, общеобразовательной школы.

Следует принять во внимание тот факт, что применение межкультурного подхода, ведущего к формированию межкультурной компетенции, не может

не быть ограниченным определенными возрастными рамками. Во-первых, такое ограничение вызвано тем фактом, что для осуществления подлинного, а не мнимого диалога культур необходима соответствующая когнитивная «заостренность», требующая функционирования умственных операций, весьма сложных по своей природе: анализа, синтеза, абстрагирования, концентрации, безоценочности и пр., что свойственно индивидууму на стадии студенческого, а не школьного возраста. Во-вторых, для инициации межкультурного подхода нужен соответствующий уровень владения иностранным языком, который сможет обеспечить погружение в контекст аутентичных культурно насыщенных ситуаций, как правило, передаваемых посредством неадаптированных текстов. Очевидно, что таким уровнем (пороговым по общеевропейской шкале) может обладать только студент вуза. Наконец, в-третьих, студент имеет определенный жизненный опыт, систему сформированных ценностных ориентаций, чтобы иметь возможность их диалогически сопоставлять с проявлениями иной культуры.

Стоит отдельно остановиться на *образовательных технологиях*, которые способны воплотить в жизнь межкультурные образовательные стратегии. К ним по праву следует отнести технологию межкультурного комментирования, которая складывается из пошаговых операций (1) выявления сходства и (или) различий между родной и изучаемой культурами, (2) сопоставления различий и их интерпретации, (3) вербализации сделанных умозаключений в виде комментария, в котором отражается индивидуальный опыт субъекта, связанный с мировосприятием, проявляется индивидуальная картина мира. Этот комментарий может быть полезен самому студенту в целях постижения осваиваемой профессиональной области.

Интересным представляется применение приемов, способствующих актуализации надкультурного уровня общения и культурной рефлексии, обеспечивающих подключение к процессу обучения иностранному языку воспитательного, обучающего и развивающего эффектов метакультуры [2].

Не меньшим позитивным потенциалом обладает так называемое онома-сиологическое сопоставление как прием, обеспечивающий особый вектор сопоставительных действий: движение не от форм (языковых знаков изучаемого и родного языков) к выражаемым этими знаками смыслам / концептам, а от концептов к формам. В этом случае обучающийся осуществляет следующие действия: (1) измеряет универсальную для обеих культур ценность / анализирует различающиеся аксиосмыслы, (2) наблюдает за тем, как, по каким законам эти смыслы «прорастают» в двух языках и, наконец, (3) производит сопоставление языковых форм. При этом студент постоянно пребывает в состоянии поиска, он делает открытия, и именно эта деятельность способна внедрить диалог культур в его личностное пространство.

Можно привести и другие примеры продуктивных технологий, способствующих реализации диалога культур, обеспечивающих вместе с тем диалогичность



сознания и мировосприятия. Их успешность определяется приоритетной значимостью гуманитарного пространства вуза, весомостью гуманитарных дисциплин в формировании современного выпускника вуза [1]. Смысл межкультурно заостренных технологий заключается в том, чтобы акцентировать сосуществование в одном образовательном контексте двух когнитивных картин, выраженных в двуязычных (на родном и иностранном языках) бикультурных по содержанию текстах. Именно в подобных условиях межкультурный подход способен действовать в строгом соответствии с истинным смыслом механизма «мягкой силы», формируя позитивный образ обеих культур, создавая условия для их диалога на равноправных позициях. Именно в этой ситуации можно вести речь о формировании подлинной толерантности как качества личности, у которой не утрачена собственная национальная идентичность, но при этом имеется способность к взаимодействию с представителями различных культур и цивилизаций.

### Библиографический список

#### *Литература*

1. Алмазова Н.И. Гуманитарная стратегия: от непрофильности к лидерству // Вестник МГПУ. Сер. «Филология. Теория языка. Языковое образование». 2015. № 3 (19). С. 106–112.
2. Гончарова В.А. Метакультура в контексте целей современного иноязычного образования // Вестник МГПУ. Сер. «Филология. Теория языка. Языковое образование». 2014. № 1 (13). С. 61–68.
3. Най Дж. Гибкая сила. Как добиться успеха в мировой политике. М.: Тренд, 2006. 397 с.
4. Межкультурное иноязычное образование: лингводидактические стратегии и тактики / отв. ред. Е.Г. Тарева. М.: Логос, 2014. 232 с.
5. Радиков И.В. «Мягкая сила» как современный атрибут великой державы // Мировая экономика и международные отношения. 2012. № 2. С. 18–26.

### References

#### *Literatura*

1. Almazova N.I. Gumanitarnaya strategiya: ot neprofil'nosti k liderstvu // Vestnik MGPU. Ser. «Filologiya. Teoriya yazy'ka. Yazy'kovoe obrazovanie». 2015. № 3 (19). S. 106–112.
2. Goncharova V.A. Metakul'tura v kontekste celej sovremennogo inoyazy'chnogo obrazovaniya // Vestnik MGPU. Ser. «Filologiya. Teoriya yazy'ka. Yazy'kovoe obrazovanie». 2014. № 1 (13). S. 61–68.
3. Nai Dzh. Gibkaya sila. Kak dobit'sya uspeha v mirovoj politike. M.: Trend, 2006. 397 s.
4. Mezhekul'turnoe inoyazy'chnoe obrazovanie: lingvodidakticheskie strategii i takiki / otv. red. E.G. Tareva. M.: Logos, 2014. 232 s.
5. Radikov I.V. «Myagkaya sila» kak sovremenny'j atribut velikoj derzhavy' // Mirovaya e'konomika i mezhdunarodny'e otnosheniya. 2012. № 2. S. 18–26.

*E.G. Tareva*

**Teaching Language and Culture:  
Is It a «Soft Power» Tool?**

The paper deals with the intercultural approach to teaching university undergraduates to take part in the dialogue at the level of interaction between members of different lingual societies. The modern character of international cooperation and cross-cultural communication is complicated by political, social, cultural processes caused by globalization and opposition of civilizational values. The society is facing new challenges associated with the preparation of the younger generation to unexpected, often conflict-prone, complicated conditions of international cooperation and communication. The paper raises the question of the application of the intercultural approach as a «soft power» mechanism in the educational environment of the university.

*Keywords:* «soft power»; «soft power» tools; university education; cultural approaches; intercultural approach.