

# Тадеуш Пахольчик

---

## Взаимосвязи и взаимообусловленности межкультурного образования и коммуникации на иностранном языке

---

Studia Rossica Posnaniensia 38, 193-201

---

2013

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej [bazhum.muzhp.pl](http://bazhum.muzhp.pl), gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach  
dozwolonego użytku.

ВЗАИМОСВЯЗИ И ВЗАИМОУСЛОВЛЕННОСТИ  
МЕЖКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И КОММУНИКАЦИИ  
НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ

RELATIONSHIPS BETWEEN AND CONDITIONS  
OF INTERCULTURAL TEACHING  
AND FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATION

ТАДЕУШ ПАХОЛЬЧИК

ABSTRACT. The contemporary glottodidactics is an interdisciplinary science, which is reflected, among others, in the transition from mono- to bi- and multiculturalism.

The main objective of this paper is to define the relationships between, and conditions of, intercultural teaching and foreign language communication.

The following issues will be explored in detail:

- discussion of the main assumptions of the post-communicative paradigm of contemporary glottodidactics;
- definition of the subject of cultural studies and linguistics in the context of the relationships between “language and culture”;
- development of relationships in terms of communication and intercultural competence;
- definition of the main objective of intercultural communication;
- analysis of relationships as well as intercultural teaching and communication based on examples.

Tadeusz Pacholczyk, Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, Poznań – Polska.

В современных исследованиях в области многих научных дисциплин, как гуманитарного, так и естественного профиля, можно заметить, с одной стороны, стремление к глубокой специализации, с другой – стремление к комплексному подходу в изучении многих явлений, которые раскрываются в процессе эволюции наук. Во втором случае имеем дело, например, с интердисциплинарным подходом, который находит, между прочим, свое реальное отражение в переходе от моно- к би- и мультикультурности.

На основании сказанного выше следует подчеркнуть, что в перспективе XXI века становится потребностью осознание взаимопроникновения этнических культур и на этой основе постижение их духовных ценностей. Конечно, может идти речь и о других перспективных

вопросах XXI века, решение которых в значительной степени детерминирует существование человечества.

К ним, между прочим, принадлежат: переход от экономики войны к экономике мира; жизнь в гармонии с природой; провидение справедливого, демократического общества; стремление к партнерству между людьми.

Такой широкий диапазон введения в проблематику считаю вполне соответствующим задачам освещения основной цели данных рассуждений, а именно определения взаимосвязей и взаимообусловленностей межкультурного образования и коммуникации на иностранном языке.

Намеченная выше цель настоящей статьи имплицитно подразумевает обсуждение следующих, более детальных вопросов:

- анализ основных положений посткоммуникативной парадигмы современной глоттодидактики;
- определение предмета исследования культурологии и языкознания в контексте взаимосвязей „язык и культура“;
- сформулирование взаимосвязей в области коммуникативной и интеркультурной компетенций;
- определение основной цели межкультурной коммуникации;
- анализ реляции „интеркультурное образование – коммуникация“ и на этой основе определение экзemplификаций.

\*

На основании многих исследований в области дидактики иностранных языков последнего периода (рубеж XX и XXI веков) можно выдвинуть тезис, что на наших глазах формируется посткоммуникативная парадигма современной глоттодидактики. В общем плане ее суть заключается в том, что аквизиция иностранного языка неразрывно связана с лингвокультурологическим направлением. На этой основе может, в принципе, идти речь о некоторых обусловленностях эффективного формирования кросскультурной коммуникации как финального результата общения на иностранном языке<sup>1</sup>. Следует в этом месте отчетливо отметить, что современная глоттодидактика вписывается в теорию речевого общения. При таком подходе она является частью широко понимаемой коммуникации, а более конкретно – кросскультурного общения в процессе обучения/учения иностранным языкам.

<sup>1</sup> См. шире, напр.: T. P a c h o l c z y k, *Общие и базисные обусловленности межкультурной коммуникации*, „Мова“ (Науково-теоретичный часопис з мовознавства. Присвячено 100-річчю від дня народження академіка Д.С. Лихачова), Одеса 2006, № 11, с. 121–126; его же, *Лингвокультурологический контекст аудирования в современной глоттодидактике*, [в:] *Материалы XIII Международной научно-методической конференции из цикла „Новое в теории и практике описания и преподавания русского языка“*, Warszawa 2007, с. 107–116.

Современные достижения в области психолингвистики, функциональной лингвистики, этнолингвистики, социолингвистики, прагмалингвистики и других научных дисциплин<sup>2</sup> позволяют ставить вопрос о принципиально или сравнительно новом подходе в преподавании иностранного языка, в том числе и русского. Этот подход коррелирует с выдвинутым мною выше положением, согласно которому аквизиция иностранного языка вписывается в теорию речевого общения, а более конкретно – в кросскультурную коммуникацию. Ее суть основывается на фундаментальном положении: усваивание иностранного языка должно рассматриваться в контексте изучения человека как носителя языка, как языковой личности, с присущими ему этнически и культурно окрашенными свойствами мышления, речепроизводства и текстообразования. К этому следует еще добавить, что эти свойства – ментальное отражение русской языковой картины мира, которое объективизируется в различных текстах, в общении вообще, а в случае общения межэтнического, например, общения социумов, изучающих или использующих русский и другие языки, – в межкультурном общении в различных сферах деятельности. Указанные выше вопросы вмещаются в русло антропоцентрического направления современной глоттодидактики.

\*

Научное обоснование лингвокультурологического направления как в теоретической, так и в прикладной глоттодидактике, прежде всего в лингвистике, требует, однако, в первую очередь, уточнения предмета исследования культурологии и языкознания в контексте взаимосвязей „язык и культура“. В основе исследования культурологии лежит самосознание человека по отношению к разным сферам его социального и духовного бытия (напр. к обществу, истории, искусству и другим сферам человеческого сосуществования), а знание языка позволяет реконструировать мировоззрение, которое отображается и фиксируется в языке в виде ментальных моделей языковой картины мира. В таком понимании язык и культура находятся в своего рода диалоге, взаимодействии. Язык в данном контексте можно рассматривать как своего рода механизм, который способствует трансляции культуры.

На основании вышесказанного можно предположить, что истинным хранителем информации являются тексты. Подтверждением этого может быть следующая мысль, выраженная в свое время Г.В. Колшанским:

---

<sup>2</sup> См., напр.: Н.И. Ф о р м а н о в с к а я, *Речевое общение: коммуникативно-прагматический подход*, Москва 2002; Ю.Н. К а р а у л о в, *Русский язык и языковая личность*, Москва 1987.

[...] Если говорить о картине мира, отображаемой в человеческом сознании и фиксируемой в языке, то по отношению к языку эта картина может быть составлена только при глобальном учете всего, так сказать, текста, т.е. текста, порождаемого всем обществом<sup>3</sup>.

\*

Очень часто можно встретить такую точку зрения, согласно которой интеркультурное обучение иностранному языку, в принципе, сводится к передаче определенной суммы знаний о культуре иноэтноса. На этой основе возникает вопрос, что фактически является главной целью этого обучения и – в финальном контексте – интеркультурной коммуникации. В действительности это не обычная передача суммы знаний о новой культуре, а формирование способностей к ее пониманию, к **нейтрализации** определенных предупреждений и отрицательных стереотипов, в равной степени в отношении как к своей родной культуре, так и к усваиваемой иноязычной культуре. К этому, по сути дела, в немного упрощенном виде, сводится социально-межкультурная компетенция субъекта, усваивающего иностранный язык. В основе так понимаемой компетенции лежат изменения во внутренних кодах данного субъекта в сфере интеллектуально-волевой, психологически-эмоциональной или поведения – как вербального, так и невербального. Все эти сферы интегрально взаимосвязаны. Указанные выше два аспекта поведения можно считать результатом двух первых сфер.

\*

Общеизвестно, что в рамках большинства многоаспектных исследований в области глоттодидактики и лингвистики имеются разные определения **коммуникативной компетенции**<sup>4</sup>. В дальнейшем попытаюсь реконструировать основные компоненты этих определений, чтобы указать на специфику интеркультурной компетенции как составляющей части общей коммуникативной компетенции.

В общем виде коммуникативная компетенция рассматривается как способность к выбору и реализации программ речевого общения и поведения **на фоне культурного контекста страны изучаемого языка**, как умение ориентироваться в различной обстановке, оценивать ситуации с учетом темы, коммуникативных задач и установок, возникающих у участников общения. Овладение коммуникативной компетенции

<sup>3</sup> Г.В. Колшанский, *Объективная картина мира в познании и языке*, Москва 1990, с. 75.

<sup>4</sup> См., напр. S.J. Savinon, *Communicative competence: theory and classroom practice* Reading, Mass.: Singleton 1983; Д.Б. Гудков, *Теория и практика межкультурной компетенции*, Москва 2003 и др.

цией является непрерывным процессом решения средствами изучаемого иностранного языка как вербальных так и невербальных, а также поведенческих и других коммуникативных задач.

Содержание коммуникативной компетенции, отражая природу общения, психологически и лингвистически представляет собой согласованное единство всех компонентов, образующих ситуации общения, и предопределяет во многом их проекцию на содержание обучения:

- социальные и коммуникативные роли;
- места, в которых происходит общение;
- темы и планы их раскрытия;
- функции языка и интенциональный план высказывания.

Объединяя эти разные аспекты использования языка, можно сказать, что именно коммуникативная компетенция адекватно отражает картину иноязычного общения личности в социальной группе, в данном национально-языковом сообществе, а ее дидактически интерпретированное конкретное содержание выступает в качестве коммуникативной программы обучения.

Взаимодействие родной культуры и элементов иноэтнической культуры, запечатленных в единицах усваиваемого языка, приводит постепенно к „внутреннему” диалогу культур, к интеркультурному взаимодействию. На основе и в результате этого взаимодействия формируется новое свойство изучающего иностранный язык – интеркультурная компетенция.

В свете этих рассуждений можно констатировать, что **интеркультурная компетенция** это осознание различий и сходств межкультурного характера, выступающих между родной культурой и иноэтнической культурой, нашедшей, в частности, выражение в лексико-синтаксических единицах родного и иностранного языков. Акцептабельная оценка этих различий учащимися будет способствовать образованию толерантности и затем положительного отношения и заинтересованности данной национальной культурой и языком. При таком подходе интеркультурную компетенцию можно считать составной частью широко понимаемой коммуникативной компетенции.

\*

Общеизвестно, что как в теоретической, так и в прикладной глоттодидактике очень важное место занимают цели и содержание обучения/учения. Следует подчеркнуть, что эти два компонента существенным образом могут повлиять на эффективность глоттодидактического процесса, если они точно и однозначно определены, между прочим, в рационально разработанной таксономии целей. Авторы многих программ обучения в области иностранных языков подчеркивают, что

основной целью обучения является формирование речевых навыков и умений, в конечном итоге – сформированность лингвистической и коммуникативной компетенций, или в идеальном варианте – глобальной коммуникативной компетенции, как конечного результата реализации целей. Однако если учесть, что основной целью образования является передача культуры, точнее – постижение и осмысление культурных ценностей, артефактов, то иноязычное образование можно рассматривать как передачу иноязычной культуры<sup>5</sup>. В таком понимании цель существенным образом должна определять содержание обучения иностранному языку.

В свете сказанного выше можно констатировать, что цель и содержание интегрально связаны друг с другом. Другими словами, содержание должно быть адекватно цели.

Следует, однако, отметить, что содержание как иноязычного межкультурного образования, так и кросскультурной коммуникации, составляющей интегральную часть этого образования, значительно шире и многоаспектнее, чем это традиционно представляется. Образование обычно рассматривается как процесс и результат усвоения знаний, навыков и умений. В основе этого усвоения всегда лежит **познание**, интерпретирующееся как высшая форма отражения действительности, которое проявляется на сенсорном, интеллектуальном, эмпирически-прикладном и теоретическом уровнях. Однако если учесть, что практическая деятельность и речевая коммуникация образуют единство, то познание значительно шире, чем усвоение языковых знаний, сформированность речевых навыков и умений.

В свою очередь, образование – это количественные и качественные преобразования психики, рассматриваемые в прогрессирующем контексте. Это происходит только тогда, когда человек является субъектом речевой коммуникации, рационально воспринимающим духовные ценности культуры данного этноса как через призму современности, так и в историческом аспекте. В дальнейшем образование включает в себя воспитание, рассматриваемое не только как формирование личности, но и как процесс постижения широко понимаемой общественной культуры, в том числе прежде всего иноэтнической. Наконец, образование содержит дидактический аспект, который можно рассматривать как овладение рецептивными и продуктивными видами речевой деятельности, в основе которых лежат аспекты языка (произношение, лексика и грамматика).

---

<sup>5</sup> См., напр.: Е.И. П а с с о в, *Коммуникативное иноязычное образование. Концепция развития индивидуальности в диалоге культур*, Липецк 2000, с. 37.

Таким образом, иноязычное образование включает в себя:

- **познание**, которое направлено на овладение *культурологическим* содержанием иноязычной культуры;
- **развитие**, которое нацелено на овладение *психологическим* содержанием культуры иноэтнуса;
- **учение** (дидактический аспект), которое находит свое отражение в овладении *социальным* содержанием иноэтнуса;
- **воспитание**, которое направлено на *педагогический* аспект содержания данной иноязычной культуры (этические ценности)<sup>6</sup>.

Подытоживая вышесказанное, можно прийти к выводу, что при определении и отборе содержания, направленного на формирование интеркультурной коммуникации в рамках кросскультурного образования, нужно учесть следующие обусловленности:

- когнитивную,
- психологическую (развивающую личность),
- дидактически-социокультурную,
- педагогическую (воспитательную).

Эти четыре взаимосвязанных и взаимообусловленных концепта следовало бы условно рассматривать как общие **детерминанты инокультурного образования и коммуникации**.

Рассматриваемые мною вопросы курсокультурного образования и коммуникации позволяют выделить в качестве экзemplификации ряд вопросов, решение которых может в перспективе способствовать эффективности обучения/учения иностранным языкам. Некоторые из них были предметом детального обсуждения в моих предыдущих публикациях<sup>7</sup>, а также в публикациях других авторов<sup>8</sup>. Учитывая это обстоятельство, я ограничусь представлением только тех вопросов, которые касаются польской системы народного образования:

– стремление к лингвокультурологическому сравнительному анализу программных основ и программ обучения в области всех предметов гуманитарного профиля (напр.: история, польский язык, география и т.д.) – мне кажется, что этот вопрос касается не только польской системы народного образования. В этом отношении имею в виду все

<sup>6</sup> Ср., напр.: там же, с. 39.

<sup>7</sup> См., напр.: Т. P a s h o l c z y k, *Об основных положениях формирования интеркультурно-коммуникативной компетенции (с экзemplификацией лингвокультуремы)*, [в:] „Русистика и современность” – Глоттодидактика 3, red. A. Paliński, Rzeszów 2003, с. 165.

<sup>8</sup> См., напр.: О.Л. Кузнецова, *Методические аспекты межкультурной коммуникации*, [в:] „Русское слово в мировой культуре” – X Международный Конгресс МАПРЯЛ, Санкт-Петербург 2003, с. 100.



уровни обучения, т.е. начальную школу, гимназию и общеобразовательный лицей;

– стремление к лингвокультурологическому сравнительному анализу программных основ и программ обучения в области пяти самых популярных иностранных языков: английского, немецкого, русского, французского, испанского (очередность перечисленных языков не случайна – они представлены иерархично в зависимости от их популярности в Польше);

– стремление к лингвокультурологическому анализу программ обучения в области русского языка в контексте сопоставления с другими иностранными языками.

Отдельная проблема это разработка критериев к этим анализам, кроме того, обсуждение других вопросов как в теоретическом, так и в прикладном плане.

Обсуждаемые мною в этой публикации вопросы коррелируют и фактически совпадают с европроектом модернизации изучения языков для общеевропейского гражданства. В нем главное положение касается **социокультурного образования** с помощью иностранного языка и построение глоттодидактического процесса на интердисциплинарной лингвокультурологической основе с учетом коммуникативного направления<sup>9</sup>.

Ранее было отмечено, что кросскультурное образование и общение на иностранном языке нужно фактически рассматривать как идеальный, условно говоря, продукт общения. В действительности, в силу разных причин, связанных, например, с образованием (хотя не только), очень редко добиваемся этого идеального уровня общения или он вообще не выступает. В этом контексте автор данной статьи разделяет точку зрения В. Возьневича, который выдвигает и убедительно доказывает тезис, согласно которому

[...] в действительности нередко межкультурная коммуникация по ряду причин невозможна или сводится к убогим в содержательном плане речевым примитивам. Даже владение иностранным языком само по себе не гарантирует еще возможности осуществления акцептабельных рече-коммуникативных актов в межкультурной коммуникации<sup>10</sup>.

Следует, однако, отметить, что процитированное выше положение (тезис) шире могут подтвердить, в углубленном смысле, эмпирические

---

<sup>9</sup> В.В. Сафонова, *Иностранный язык в двуязычном образовании российских студентов*, „Иностранные языки в школе” 1997, № 1.

<sup>10</sup> W. Woźnięwicz, *В какой степени возможно приобщение к межкультурной коммуникации в пределах усваиваемого иностранного языка*, „Studia Rossica Posnaniensia” 2010, nr XXXV, с. 307.

исследования, результаты которых можно считать своего рода стимулом к дальнейшему, всестороннему обсуждению вопросов, непосредственным или косвенным образом касающихся кросскультурной коммуникации.

Подытоживая, нужно подчеркнуть, что представленные в данном изложении проблемы составляют попытку комплексно рассмотреть и сравнительно по-новому осмыслить многоаспектные вопросы межкультурного образования и коммуникации. Эти вопросы в перспективе нуждаются все время в детальном освещении, между прочим в контексте терминологии, которая неоднократно вызывает сомнения или даже недоразумения, а также других теоретических и прикладных проблем.