

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ

УДК 378: [81:165]

УСЛОВИЯ КОНСТРУИРОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОГО ЗНАНИЯ КАК СОЦИОГУМАНИТАРНОГО В ПРАКТИКЕ ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

О.Е. Богданова

Аннотация. Предлагаются теоретико-методологические основания конкретизации содержания знаниевой основы межкультурной компетентности как социогуманитарного знания. Обосновываются особенности организации образовательной деятельности, направленной на конструирование этого знания в практике лингвистического образования. Показана возможность оценки динамики конструирования межкультурного знания и выявления его социогуманитарных характеристик через качественный анализ рефлексивных текстов студентов.

Ключевые слова: знаниевая основа компетентности, межкультурное знание, социогуманитарные характеристики, образовательная деятельность, смыслообразование, текстовая основа, лингвистическое образование.

Проблема выявления структурных компонентов межкультурной компетентности личности, конкретизация их содержания и условий развития в образовательной практике отвечают одной из актуальных тенденций разработки компетентностного подхода. Определяя межкультурную компетентность как когнитивную готовность и способность личности осуществлять конструктивную межкультурную коммуникацию в условиях неопределенности [1], в качестве смыслообразующего компонента этой компетентности мы рассматриваем межкультурное знание. При этом межкультурное знание как знаниевая основа компетентности не сводимо к статическому конструкту, который может быть освоен через работу с информацией. Обоснование специфических характеристик межкультурного знания как социогуманитарного и условий его конструирования в образовательной практике будет определять смысловой контекст дальнейших рассуждений, иллюстраций и анализа способов организации образовательной деятельности в условиях лингвистического образования.

Разделяя взгляд А. Sammilieri на то, что «межкультурная компетентность обозначает развитие способности к внутренней обработке информации... позволяющей обеспечить более эффективную коммуникацию между людьми, принадлежащими к разным культурам» [2. С. 12], полагаем целесообразным разведение бикультурного (поликультурного) и межкультур-

ного знания как знаниевой основы межкультурной компетентности. Бикультурное знание основано на статическом понимании культуры как совокупности определенных образцов, ценностей и установок. Межкультурная коммуникация, основанная на таком знании, может пониматься как некая модель, построенная на культурных стереотипах и прогнозах о коммуникативных предпочтениях представителей разных культур.

В реальных условиях межкультурного взаимодействия участники коммуникации находятся под влиянием случайных факторов. Динамический контекст современных социокультурных процессов определяет размывание культурной идентичности участников межкультурной коммуникации и разрушение культурных стереотипов. Эти два фактора, обуславливающие реальный контекст межкультурного взаимодействия в условиях глобализации, задают принципиально иные основания успешности данного процесса. Полагаем, что в ситуации неопределенности успешность межкультурной коммуникации будет определяться не уровнем воспроизведения участниками этого процесса заранее смоделированных на основании культурных стереотипов поведенческих реакций, а скорее их способностью к трансформации собственных когнитивных, аффективных и поведенческих сфер, способностью к совместному конструированию «третьей культуры» [3], ценности и нормы которой заранее не известны, но определяются в процессе конструирования. Именно такой, качественно иной уровень знания, включающий когнитивные, аффективные и поведенческие составляющие и позволяющий эффективно осуществлять межкультурное взаимодействие, будем определять как межкультурное знание.

В поиске теоретико-методологических оснований конкретизации содержания межкультурного знания и выявления его существенных характеристик, обратимся к исследованиям в области компетентностного подхода и проблематики социогуманитарного знания. Исследователи в области компетентностного подхода отмечают, что компетентность имеет знаниевую основу, однако не сводится только к знанию, а само знание определяется исследователями как «компетенция» и приобретает особый характер. Это знание уже невозможно передать в готовом виде (как, например, информацию), поскольку оно «актуализируется и обогащается в деятельности по мере возникновения реальных жизненно важных проблем» [4. С. 38]. В этом смысле возникает вопрос не только о содержании данного «деятельностного, процессуального» знания [5. С. 25–26] как основы межкультурной компетентности личности, но и об условиях его «актуализации» и «обогащения» в образовательной деятельности.

Указание на принципиальное отличие в условиях становления глобального информационного общества информации и знания, сконструированного на её основе, находит содержательное отражение в разработке проблематики социогуманитарного знания. Покажем далее наличие теоретических оснований для того, чтобы рассматривать знаниевую основу межкультурной компетентности как социогуманитарное знание. В кон-

кретизации содержания межкультурного знания будем опираться на значимость в процессе межкультурной коммуникации выбора её участниками стратегии аккультурации как определяющего условия конструктивности этого взаимодействия [1]. Анализ литературных источников, посвященных исследованию проблематики социогуманитарного знания, позволяет выявить основные характеристики социогуманитарного знания, раскрывающие не только его природу, но и особенности организации условий его конструирования в образовательной деятельности [6–16]. Сопоставления специфики социогуманитарного знания и межкультурного знания, составляющего знаниевую основу межкультурной компетентности личности, представлено в таблице.

Сопоставление специфики социогуманитарного знания и межкультурного знания

Специфика социогуманитарного знания	Межкультурное знание
1	2
Высокая изменчивость предметных областей, связанных с гуманитарными и социальными особенностями исследуемых объектов; социогуманитарное знание в гораздо большей степени подвержено влиянию внешних факторов [6]; социогуманитарное знание связано с изменением, развитием объекта знания [7]	Динамичность культуры; необходимость конструирования процесса эффективной межкультурной коммуникации в ситуации неопределенности; динамика мировых языковой и культурной систем
Частичное совпадение субъекта и объекта в социогуманитарном познании [6]; «интересовать исследователя могут только те явления, которым он самостоятельно приписывает культурное значение или ценность» (М. Вебер) [8]; соотнесение объекта с личностью исследователя, с артикуляцией собственных ценностей и с их влиянием на объекты своего исследования [9]; ценностные предпосылки становятся условием познавательного процесса в социогуманитарном познании [10, 11]	Диалектическое единство субъективного и объективного в «субъектной внутренней модели деятельности» в процессе межкультурной коммуникации; межкультурное знание как когнитивное основание выбора стратегии аккультурации; ценностно-смысловая детерминация межкультурного знания
Отсутствие в социогуманитарном познании эксперимента как метода получения нового знания и проверки старого знания [6]; гуманитарное знание имеет дело с уникальными, индивидуальными явлениями [12]; «индивидуализирующие способы познания, поскольку в их предметной области не может быть повторяющегося» (В.Г. Федотова) [8. С. 60]	Межкультурное знание как результат рефлексии когнитивных оснований собственного выбора стратегии аккультурации; качественное развитие когнитивных схем в условиях межкультурного взаимодействия
Отсутствие фундаментальных идеальных моделей, их роль выполняют соответствующие картины социальной реальности [13]; конструирование реальности как условие понимания и общения [7]; смысловое конституирование социального мира [14]	Межкультурное знание как конструирование «третьей» культуры в межкультурной коммуникации [3], как смысловое конструирование социальной реальности

Условия конструирования межкультурного знания как социогуманитарного

1	2
Герменевтическая интерпретация человеческих действий и их продуктов, включая тексты; не предсказание, а понимание [13]	Отказ от практики «паттернирования» в межкультурной коммуникации (Н.В. Барышников); авторство текстов как «произведений» (В.С. Библер) образовательной деятельности
Активность познающего [9]; диалогический характер социогуманитарного знания, «исследователь гуманитарий, имея дело с живым субъектом, всегда может уточнить, о чём идет речь, прав ли он, понимая ситуацию, или не прав» (И.Т. Касавин) [8. С. 63]; связано с общением исследователя с исследуемыми [9]; коммуникативная парадигма [15]; диалог и спор как гуманитарная ценность [12]; деятельностная парадигма [9]	Диалогичность и динамичность межкультурного знания, интегрирующего разнопредметные представления о социокультурных и психологических аспектах межкультурного взаимодействия, ориентация в процессе конструирования межкультурного знания на организацию обратной связи с участниками межкультурной коммуникации как социокультурной деятельности
Филологическое понимание культуры через текст с акцентом на язык, коммуникации и дискурсивные практики [16]; текст – культурный объект (М.М. Бахтин) (цит. по: [8]); язык за пределами чисто лингвистического понимания: «текст предполагает субъекта – автора, и здесь сразу же возникает многообразная проблематика субъекта как существенного измерения гуманитарного знания» (И.Т. Касавин) [8. С. 67], «понимание текста требует выхода в деятельность и коммуникацию» (М.М. Бахтин) (цит. по: [8. С. 68])	Текстовая основа конструирования межкультурного знания; процесс текстопождения как реконструкция динамики конструирования межкультурного знания

Интерпретация специфики социогуманитарного знания в контексте лингвистического образования позволяет определить межкультурное знание как социогуманитарное и обозначить его характеристики: проблемность, ценностную детерминацию, личностный характер, конструктивистскую ориентацию, когнитивную активность, коммуникативно-деятельностную природу, рефлексивность и текстовую основу. Обозначенные характеристики межкультурного знания как социогуманитарного содержательно соответствуют пониманию межкультурной компетентности как базовой, социальной и гуманитарной и позволяют определить особенности организации образовательной деятельности, направленной на конструирование этого знания.

В качестве знаниевой основы развития межкультурной компетентности личности в условиях образовательной деятельности рассматриваем межкультурное знание, представляющее собой интегративное знание, конструируемое на основе междисциплинарных представлений о ключевых аспектах межкультурного взаимодействия в процессе моделирования этого взаимодействия в условиях образовательной практики. Отметим, что в условиях традиционной организации образования сохраняется ориентация на декомпозицию предметного содержания образования. В этой

связи конструирование содержания межкультурного знания как знание-вой основы межкультурной компетентности личности рассматриваем в базовых категориях лингвистического образования: «глобализация», «языковая картина мира», «человек», «язык», «культура».

Ориентация на межкультурное знание как смыслообразующий компонент межкультурной компетентности и понимание компетенций в контексте современной теории самоорганизации систем [17] позволяет обозначить актуальность синергетического подхода в плане становления совместной деятельности участников образовательного процесса в условиях смысловой регуляции этой деятельности. Как полагает В.Н. Порус, значение слова «синергия» раскрывается как «совместное действие, порождающее (а не раскрывающее как нечто заданное) общезначимые смыслы» [18. С. 96].

Такие базовые категории лингвистического образования, как «культура», «человек» и «язык» могут быть включены в поле синергетики как в статике (культура, язык как формы упорядочивания), так и в динамике (аспект взаимодействия как «коэволюция» родного языка и изучаемого иностранного языка) [19]. При этом рассматривать процессы развития данных систем возможно в масштабах культуры целого народа или отдельного человека, мировой языковой системы или определенного языка. Динамические аспекты особенно полно могут быть раскрыты в проблемном поле искусственного (учебного) билингвизма или субординативного трилингвизма (Н.В. Барышников, Н.В. Баграмова), интерпретируемых нами в лингвистическом образовании как процесс коэволюции сложных открытых систем: человека и соизучаемых языков и культур.

Мы полагаем, что в содержании современного лингвистического образования должна найти отражение взаимосвязь процессов познания и языка. Новое звучание в контексте тенденций развития современного общества в условиях глобализации приобретает мысль Й.Л. Вайсгербера о том, что языковая способность «является лишь гносеологическим потенциалом человечества, возможностью, предоставленной каждому в отдельности человеку в области постижения бытия, которой каждый пользуется по-своему» (цит. по: [20. С. 125]).

Тезис о неизбежности плюрализма истин в различных сферах современного гуманитарного знания актуализирует проблему поиска механизма его конструктивной реализации в ситуации реальной образовательной практики. Этот механизм, по-видимому, может быть основан на «когнитивном неконформизме» субъекта познавательной деятельности [21. С. 107] и реализован с учетом характерных особенностей социогуманитарного знания:

- субъект неразрывен с объектом познания, взаимодействует с другими субъектами, а язык сохраняет свою многозначность и содержательность;
- объект не только познается, но и оценивается;

– текст становится особой языковой реальностью гуманитарных наук, позволяя выявлять новые скрытые смыслы, объективно существовавшие, но не доступные в данной культуре [11].

Таким образом, опираясь на интерпретацию межкультурного знания как социогуманитарного и специфику познавательной деятельности человека в современном социокультурном контексте, в качестве особенностей организации образовательной деятельности в условиях лингвистического образования рассматриваем ориентацию на её смыслообразующий характер и текстовую основу, т.е. обращение к различным видам текстов и текстовой деятельности.

Проиллюстрируем далее возможность реализации указанных особенностей организации образовательной деятельности на конкретном материале в условиях лингвистического образования.

Ориентация на смыслообразующий характер образовательной деятельности и реализация текстовой основы её организации предполагают определенную логику становления в сознании студентов смыслового содержания ключевых категорий лингвистического образования, установление их взаимосвязи и оформления ценностно-смыслового отношения к актуальной профессионально значимой проблематике динамики культурных и языковых систем в контексте глобализации. Процесс конструирования межкультурного знания как социогуманитарного субъектами образовательной деятельности в условиях лингвистического образования представлен на рис. 1.



Рис. 1. Процесс конструирования межкультурного знания в лингвистическом образовании в условиях образовательной деятельности

Реализация каждого этапа конструирования межкультурного знания обусловлена постановкой конкретных образовательных задач, успешное решение которых предполагает адекватные виды образовательной дея-

тельности студентов. Каждая окружность на схеме символизирует определенный уровень оформленности ценностно-смысловой позиции студентов в отношении рассматриваемой категории или проблемы. При этом рефлексия процесса и результата каждого условного этапа социокультурного конструирования межкультурного знания рассматривается как необходимое условие корректной постановки образовательных задач в зоне ближайшего развития и выбора адекватных средств их решения.

Интерпретация образовательной среды как среды, с необходимостью включающей в себя характеристики социокультурной ситуации, позволяет учесть в организации образовательной деятельности, способствующей конструированию межкультурного знания, актуальные мировые тенденции общественного развития. Полагаем, что понимание образовательной среды как культурно-образовательной среды позволяет преодолеть искусственность образовательной среды, обеспечивая более высокую степень интеграции динамичного социокультурного контекста в практику современного лингвистического образования.

«Актуализация» и «обогащение» межкультурного знания достигаются через неоднократное соотнесение собственных ценностно-смысловых позиций студентов в отношении содержания основных категорий лингвистического образования, их взаимосвязи с уже представленными в культуре подходами к пониманию содержания этих категорий и адекватное конструирование смысловой реальности «лингвистического измерения» [22] в условиях глобализации. «Смыслообразующая встреча» (В.И. Кабрин) с ценностно-смысловыми позициями Других возможна только при условии актуализации и оформления собственных ценностно-смысловых позиций в отношении содержания конструируемых категорий, обсуждаемых проблем, социокультурных феноменов и т.д. Именно поэтому организация образовательной деятельности начинается с оформления студентами первичного ценностно-смыслового содержания базовых категорий лингвистического образования.

Необходимость соотнесения собственной ценностно-смысловой позиции в отношении базовых категорий лингвистического образования с уже представленными в культуре актуализирует выбор стратегии аккультурации [1]. Студенты «обогащают» первоначальную смысловую позицию, т.е. вступают в диалогическое взаимодействие с Другим (стратегия би(поли)культурной интеграции), сохраняют первоначальную ценностно-смысловую позицию без изменений (стратегия сепарации) или теряют ценностно-смысловую автономность, «растворяясь» в поле культурных смыслов (стратегия ассимиляции).

Процесс конструирования межкультурного знания предъявляет определенные требования к содержанию авторских текстов и способам работы с ними. Например, неоднократное обращение к одним и тем же авторским текстам (высказывания исследователей о языке и культуре, афоризмы) способствует многомерному восприятию конструируемой реаль-

ности. Если на начальном этапе организации процесса конструирования межкультурного знания студентам может быть предложено выбрать из авторских высказываний о языке вариант, наиболее точно отражающий их собственное представление об этой категории (доминанта на содержании категории), то на последующих этапах организации образовательной деятельности студентам при интерпретации авторских текстов имеет смысл сформулировать задание, направленное на выявление функциональных возможностей языка (доминанта на динамическом аспекте рассматриваемой категории).

И.Г. Гердер пишет, что всякий разум, всякое искусство человека начинается с языка; ибо лишь благодаря языку человек царит над самим собою и властен раздумывать и выбирать. В связи с этим возможна актуализация когнитивной функции языка. Смысловая интерпретация высказывания В. фон Гумбольдта о том, что каждый язык описывает вокруг народа, которому он принадлежит, круг, откуда человеку дано выйти лишь постольку, поскольку он тут же вступает в круг другого языка, позволяет выявить этническую функцию языка. Подбор авторских высказываний о культуре может быть ориентирован на актуализацию смыслообразования не только в направлении осмысления глобальной современной проблематики взаимосвязи человека-языка-культуры, но и осмысления роли культуры и языка в организации жизнедеятельности человека. Например, П. Сорокин считает, что «в самом широком смысле слова культура обозначает совокупность всего, что создано или смодифицировано сознательной или бессознательной деятельностью двух или более индивидов, взаимодействующих друг с другом или воздействующих на поведение друг друга». Здесь культура предстает как процесс конструирования, созидания в межкультурной коммуникации. Авторское понимание культуры как «пути», «культурного процесса» и «динамического переплетения, связи, равновесия многого» (Г. Зиммель) может иметь особый смысл в контексте проблематики культурного и языкового разнообразия как условия достижения развитого единства человека и культуры как динамичных и открытых систем.

Таким образом, начиная с собственной смысловой интерпретации основных категорий лингвистического образования, студент объективирует это понимание, начинает видеть основные категории лингвистического образования во взаимосвязи, оформляет собственное ценностно-смысловое отношение к современным тенденциям и проблемам языкового и культурного взаимодействия и учится не только заявлять собственную позицию, но и принимать позиции Других.

Полагаем, что одним из положений организации процесса конструирования межкультурного знания в условиях образовательной деятельности может выступать принцип культурного и языкового разнообразия. Для реализации этого принципа в условиях образовательной деятельности в качестве текстового материала может выступать электронный ресурс,

открывающий доступ лингвисту к профессионально значимой информации о мировой языковой системе [23]. Подчеркнем, что содержание статей рассматриваемой базы данных способствует развитию профессионального мышления и позволяет интерпретировать взаимосвязь измерений глобализации с лингвистическим. База данных содержит такие рубрики, как название языка, альтернативное название языка, функциональный статус, жизнеспособность, сферы применения, возрастная структура говорящих на языке, уровень владения языком как иностранным, грамотность населения, письменная форма, представленность в СМИ, лингвистическое описание, геологическая и экологическая информация, религия. Представляет образовательную ценность информация о самой базе данных в плане профессионально ориентированного обучения в условиях лингвистического образования.

В контексте проблемы вымирания языков целесообразна организация рефлексивного обсуждения деятельности ЮНЕСКО в области языков и культур: документы («Всеобщая декларация культурного разнообразия», «Конвенция по сохранению нематериального культурного наследия», «Рекомендации по распространению и использованию многоязычия и всеобщего доступа в киберпространство»); языковая политика как необходимое условие сохранения языкового разнообразия; проект «Сохранение исчезающих языков коренных народов Сибири»; критерии оценки состояния языка (передача языка от поколения к поколению, абсолютное число говорящих, отношение числа говорящих на данном языке к общей численности группы, изменения области использования языка, новые средства использования языка, средства массовой информации, учебные материалы и уровень грамотности на языке, официальный статус языка, отношение к языку членов соответствующей этноязыковой группы, уровень документированности данного языка).

В качестве материалов для самостоятельной работы целесообразно использовать доступные в Интернет публикации, отвечающие актуальной проблематике в предметности лингвистического образования: «The languages of extinction: The world's endangered tongues» [24], «World's Languages Dying off Rapidly» [25], «Languages of Extinction in 5 Global Hotspots» [26], «Global English» [27], «Chinglish» [28].

Взаимосвязь экологического и лингвистического измерений глобализации в контексте реализации целей образования для устойчивого развития может быть исследована на материале эколингвистики. Основанием для рефлексивного обсуждения могут стать проблемы взаимодействия языков и их следствия (экология языка), взаимосвязь культурно-языкового и биологического разнообразия – биокультурное разнообразие [29]. На конкретном лингвистическом материале возможно обсуждение использования языковых средств для описания экологической проблематики, например [30]: global warming – human-induced climate dislocation; to harvest forest – to log forest; decline of species (Artenrückgang) – decimation

of species (Dezimierung von Arten); extinct (ausgestorben) – exterminated (ausgerottet). Иллюстрацией взаимосвязи лингвистического и милитаристского измерений глобализации может стать книга «The Language of War» [31], в которой автор анализирует процесс милитаризации английского языка в области спорта, политики, экономики и медицины. Содержание книги позволяет её автору проиллюстрировать взаимосвязь языка и мышления: в языке проявляется тривиальное отношение к войне и его закрепление как способа разрешения проблем, ценностной ориентации и отношения, определяющего способ взаимодействия с Другими.

Организация презентации студентами статьи «Globish cuts English down to size» [32] может стать основанием для проведения дискуссии о способах разрешения таких актуальных проблем, как упрощение национального языка как языка международного общения; распространение «Globish» как альтернативы изучению стандартного английского языка; осмысление характеристик «Globish» в контексте проблематики естественных и искусственных языков. Организацию и проведение дискуссии можно рассматривать как своеобразную итоговую форму смыслового взаимодействия, в которой у каждого студента есть возможность представить собственную ценностно-смысловую позицию, корректно аргументировать её и выразить свое отношение к ценностно-смысловым позициям Других. Данный вид взаимодействия ориентирован на конструирование межкультурного знания в контексте осмысления значимой проблематики взаимодействия языковых и культурных систем в условиях глобализации.

Итак, в качестве текстовой основы организации образовательной деятельности рассматриваем авторские тексты (от афоризмов до научных докладов), неоднозначно раскрывающие проблематику языкового и культурного взаимодействия в сложном социокультурном контексте. Моделирование межкультурного взаимодействия в условиях образовательной деятельности достигается через смысловую интерпретацию текстов, авторы которых опосредованно вступают во взаимодействие с участниками образовательного процесса как представители других культур.

В процессе конструирования межкультурного знания студенты содержательно конкретизируют собственное представление о базовых категориях лингвистического образования в контексте глобализационных процессов. Сама возможность и конструктивность данного движения (актуализация смыслообразования и обеспечение его устойчивой динамики) определяется особенностями организации образовательной деятельности, направленной на моделирование ситуаций, предполагающих возможность и необходимость выбора субъектами этой деятельности одной из стратегий аккультурации. Качественные особенности этого выбора будут определять не только конструктивность межкультурного взаимодействия участников образовательной деятельности, но и являться условием конструирования межкультурного знания как социогуманитарного.

Покажем далее возможность оценки динамики конструирования межкультурного знания как социогуманитарного в процессе организации образовательной деятельности в условиях лингвистического образования (курс «Введение в теорию языка»). Конструирование межкультурного знания связано со смысловым конструированием социокультурной реальности и определяется ценностно-смысловым отношением к ней. В этом контексте конструирование смысловой реальности, ценностно-смыслового отношения к предмету изучения, факту, явлению находит формализованное отражение в рефлексивных текстах. Рассматривая текст как продукт смыслообразующей деятельности, отметим, что текст «становится» и «оформляется» в этой деятельности, происходит вербализация личностного смысла как результат рефлексии процесса и результата оформления собственной ценностно-смысловой позиции и её соотнесения с ценностно-смысловыми позициями Других в процессе диалогического взаимодействия.

В качестве критерия способности студента к конструированию межкультурного знания рассматриваем содержательную динамику конструируемого знания, которая определяется через анализ изменения содержания и структуры авторского текста, появления в нём указаний на характеристики социогуманитарного знания, корректное использование в тексте базовых для конструирования межкультурного знания категорий («культура», «язык», «глобализация») во взаимосвязи и в контексте современной социокультурной ситуации.

Результаты сравнительного анализа текстов студентов (50 текстов) позволяют утверждать, что уже на уровне конструирования смыслового содержания основных категорий лингвистического образования проявляются такие характеристики социогуманитарного знания, как проблемность, ценностная детерминация, личностный характер, конструктивистская ориентация, когнитивная активность, коммуникативно-деятельностная природа, рефлексивность и текстовая основа. Отметим, что при явной тенденции к видимым изменениям структуры и содержания текстов (развернутость высказывания, указание на взаимосвязь категорий, акцент на динамических характеристиках конструируемых категорий, проявление авторства, отражение проблемного поля лингвистического образования, акцент на функциональной роли рассматриваемых категорий в жизни человека) динамика содержания конструируемых категорий индивидуальна.

Проиллюстрируем на материале анализа рефлексивных текстов студентов возможность фиксирования в них характеристик межкультурного знания как социогуманитарного:

Проблемность: *«язык, культура и глобализация находятся в постоянном контакте между собой, образуя различные связи»; «виртуализация общественного процесса»; «едва ли можно охватить все многообразное и многостороннее влияния глобализации на язык и тем более на культуру», «одной из наиболее актуальных и дискуссионных проблем со-*

временности представляется феномен глобализации»; «человек имеет право на самовыражение на любом языке по своему выбору. А имея только один язык, как человек может осуществить свой выбор?», «в конце своих размышлений по данной проблеме»; «а что если язык не инструмент, а вечно изменяющееся произведение искусства большого количества душ»; «этот процесс едва ли можно остановить, но попытаться смягчить и предотвратить его нежелательные последствия можно и нужно»; «с высоты современных представлений о становлении и развитии языка и его взаимосвязи с культурным и природным контекстом».

Ценностная детерминация: «всё это несет ценности, прямо противоположные исконно русским», «кроссовки “Пума” не делают меня более глобальным и не способны сделать, а вот популяризация иного мировоззрения и его воплощение действиями в окружающей реальности может разрушить меня изнутри»; «не мешало бы анализировать, прибавляем ли мы свои деньги к многомиллионным кассовым сборам или пополняем свой жизненный опыт»; «здесь можно заметить явное нарушение основных прав человека. Нельзя никого лишать данного права», «жизнь в современном обществе невозможна без множества языков»; «если мы пытаемся искусственно задавить язык – это вандализм»; «соблюдение культурных прав всех народностей может предотвратить однополярность мира».

Личностный характер: «Глобализация»; «вопреки распространённой точке зрения, я считаю, что...»; «на вопрос... я могу дать единственный приемлемый для меня ответ...»; «а проблема исчезновения языков, даже после прочтения соответствующих публикаций, не кажется мне такой важной»; «на мой взгляд, осознание опыта, зашифрованного в языке, происходит лишь когда язык воспринимается как...»; «для изучения языка необходимо собственное желание».

Конструктивистская ориентация: «нужно стараться быть более объективным, смотря на какую-то сторону как бы сверху в качестве зрителя, хотя на деле являешься действующим лицом жизненной пьесы»; «каждый язык уникален по своей сути и дает огромное поле действий для исследований ученых лингвистов»; «люди, общаясь, выстраивают общую реальность»; «разнообразие структур языка влечет за собой различные подходы к реальности, сохраняя за отдельными языками приоритет в овладении той или иной её чертой, что в результате создает многогранную картину мира и препятствует унификации сознания».

Когнитивная активность: «если поразмыслить над вышеозначенными аспектами, все представляется далеко не однозначным»; «подводя итог всему вышесказанному, нельзя не задуматься о том, закономерно ли считать массовость неотъемлемой частью культуры будущего»; «чем больше языков мы имеем, тем больше обогащается и развивается лингвистика»; «чтобы ответить на этот вопрос, я выстроила для себя следующую логическую цепочку»; «само по себе многообразие языков еще не

означает реализации всего его потенциала»; «стремитесь к самостоятельности в изучении языка!»; «именно свободная любознательность навела меня на мысль поискать в Интернете произведение, откуда взяты эти строки»; «грозная необходимость» требует раскрытия и пояснения»; «поверхностные знания выражаются также в отсутствии гибкости в процессе общения».

Коммуникативно-деятельностная природа: «не будь языка, никто бы не понял друг друга, и не было бы таких достижений в мире»; «какой из этих подходов станет ведущим в пользовании информационными ресурсами, зависит, в конечном итоге, только от нас самих»; «у нас не останется средства общения, и мы будем вынуждены создавать для себя какой-нибудь искусственный язык»; «сберечь не столько в плане их документирования, сколько попытаться сохранить живое общение на этих языках»; «хочется заменить в этом высказывании одно слово и прочитать так»; «изучать не глубинную суть языка, а лишь те его слои, которые с наибольшей вероятностью будут использованы в коммуникативной ситуации, соответствующей конкретной прагматической цели индивида».

Рефлексивность: «в этих определениях я выделила, на мой взгляд, ключевые слова, которые связывают эти понятия»; «отсюда вытекает, что...»; «следовательно, говоря о влиянии глобализации на мировую культуру, необходимо помнить о том, что...»; «поэтому я считаю, что моя идея, высказанная в самом начале, полностью нашла свое подтверждение в ходе моего рассуждения»; «осмысление какого-либо смысла, причём как с моей стороны, так и со стороны собеседника»; «...аргументы, приводимые... А насколько они состоятельны?», «эта причина, думается, единственная объективная и хорошо доказанная в брошюре»; «что можно добавить к этим высказываниям? Нужно ли что-то добавлять? Хотя...»; «трудно не остаться голословным, полагая в основание своих рассуждений только здравый смысл».

Текстовая основа: «прежде чем начать свои размышления по заданной теме, я бы хотела привести некоторые определения»; «само это слово включает принципиальный подход к рассмотрению этого процесса. Глобализация – глобо – мир, лизис – растворение, я – человек. То есть человек растворяется в мире»; «далее обращусь к Декларации ЮНЕСКО “О культурном разнообразии”. В статье 5 говорится о том, что...»; «вот вкратце аргументы, приводимые ЮНЕСКО, WWF и Terralingua», «даже после прочтения соответствующих публикаций»; «ярким примером такой точки зрения является статья «Наши общий многоликий мир»; М. Петров в своей книге “Язык. Знак. Культура” высказывает предположение»; «оказалось, что в этом произведении есть не только название заданного эссе, но и оно само»; «мне кажется, что, чтобы выдвигать более серьезные гипотезы на такую основательную тему, хорошо иметь достаточный фактологический материал».

Итак, особый характер знаниевой основы межкультурной компетентности обуславливает необходимость выявления содержательных характеристик знания как результата смыслового конструирования социокультурной реальности в условиях межкультурной коммуникации. В качестве теоретико-методологических оснований конкретизации содержательных характеристик межкультурного знания можно рассматривать следующие: основные идеи и результаты разработки когнитивной проблематики компетентностного подхода и социогуманитарной проблематики знания; критическое осмысление основных идей и результатов зарубежных исследований в области межкультурной коммуникации, включающих обоснование содержания межкультурной компетентности личности как способности к когнитивной обработке информации (A.G. Cammilleri) и модель построения «третьей культуры» (F.L. Casimir), в основе которой динамическое понимание культуры и включенность участников межкультурной коммуникации в выбор стратегии межкультурного взаимодействия, определяющей его конструктивность.

Рассмотрение межкультурного знания как социогуманитарного позволяет конкретизировать содержательные характеристики этого знания и обосновать особенности организации образовательной деятельности, направленной на его конструирование. В качестве таких особенностей рассматриваем смыслообразующий характер образовательной деятельности и текстовую основу её организации. На основании анализа собственного опыта организации образовательной деятельности, направленной на конструирование межкультурного знания в условиях лингвистического образования, можно сделать выводы о том, что:

- качественный анализ рефлексивных текстов студентов позволяет получить представление о динамике конструирования межкультурного знания и его социогуманитарной природе;
- динамика конструирования межкультурного знания определяется выбором стратегии аккультурации участниками межкультурного взаимодействия, обуславливающим их смыслообразующую активность;
- процесс и результат конструирования межкультурного знания носят индивидуальный характер;
- ориентация на смыслообразующий характер образовательной деятельности и текстовую основу её организации выступает условием конструирования межкультурного знания как социогуманитарного в практике лингвистического образования.

Литература

1. **Богданова О.Е.** Когнитивные основания развития межкультурной компетентности личности в условиях образовательной практики // Психология обучения. 2008. № 12. С. 61–74.
2. **Cammilleri A.G.** How strange! The use of anecdotes in the development of intercultural competence // Graz: European Centre for Modern Languages. Council of Europe Publishing, 2002. 100 p.

3. *Casimir F.L.* Foundations for the Study of Intercultural Communication Based on a Third-Culture Building Model // *International Journal of Intercultural Relations*. 1999. Vol. 23, № 1. P. 91–116.
4. *Фролов Ю.В., Махотин Д.А.* Компетентностная модель как основа оценки качества подготовки специалистов // *Высшее образование сегодня*. 2004. № 8. С. 34–41.
5. *Зеер Э.Ф., Сыманюк Э.Э.* Компетентностный подход к модернизации профессионального образования // *Высшее образование в России*. 2005. № 4. С. 23–30.
6. *Нугаев Р.М.* Проблема роста социогуманитарного знания // *Вопросы философии*. 2007. № 8. С. 58–69.
7. *Розин В.М.* Природа и особенности гуманитарного познания и науки // *Наука глазами гуманитария* / Отв. ред. В.А. Лекторский. М.: Прогресс-Традиция, 2005. С. 59–93.
8. *Гуманитарная наука как предмет философско-методологического анализа (материалы «круглого стола»)* // *Вопросы философии*. 2007. № 6. С. 37–82.
9. *Розин В.М.* Ценностные основания концепций деятельности в психологии и современной методологии // *Наука глазами гуманитария* / Отв. ред. В.А. Лекторский. М.: Прогресс-Традиция, 2005. С. 410–428.
10. *Иванова С.В.* Влияние идей гуманизма на формирование гуманитарного знания // *Вопросы философии*. 2007. № 10. С. 19–28.
11. *Микешина Л.А.* Трансцендентальные измерения гуманитарного знания // *Вопросы философии*. 2006. № 1. С. 49–66.
12. *Левин Г.Д.* Диалог: гносеологический механизм и гуманитарная функция // *Наука глазами гуманитария* / Отв. ред. В.А. Лекторский. М.: Прогресс-Традиция, 2005. С. 262–286.
13. *Лекторский В.А.* Кант, радикальный эпистемологический конструктивизм и когнитивная наука // *Когнитивный подход. Научная монография* / Отв. ред. В.А. Лекторский. М.: «Канон+»; РООИ «Реабилитация», 2008. С. 202–226.
14. *Смирнова Н.М.* Философия, специализированное социальное знание и жизненный мир человека // *Наука глазами гуманитария* / Отв. ред. В.А. Лекторский. М.: Прогресс-Традиция, 2005. С. 167–201.
15. *Фарман И.П.* Коммуникативная парадигма в социальном познании // *Наука глазами гуманитария* / Отв. ред. В.А. Лекторский. М.: Прогресс-Традиция, 2005. С. 229–261.
16. *Автономова Н.С.* Философия и филология // *Наука глазами гуманитария* / Отв. ред. В.А. Лекторский. М.: Прогресс-Традиция, 2005. С. 634–658.
17. *Месьяков В.С., Татур Ю.Г.* О возможности приобретения гуманитарных компетенций в вузе // *Высшее образование в России*. 2006. № 1. С. 73–83.
18. *Порус В.Н.* Является ли наука самоорганизующейся системой // *Вопросы философии*. 2006. № 1. С. 95–108.
19. *Гураль С.К., Богданова О.Е.* Синергетические аспекты лингвистического образования // *Язык. Культура. Общение: Сб. науч. тр. в честь юбилея засл. проф. МГУ им. М.В. Ломоносова С.Г. Тер-Минасовой*. М.: Гнозис, 2008. С. 298–308.
20. *Радченко О.А.* Язык как мирозидание: Лингвофилософская концепция неогумбольдтианства. 2-е изд., испр. и доп. М.: Едиториал УРСС, 2005. 312 с.
21. *Лазарев Ф.В., Лебедев С.А.* Проблема истины в социально-гуманитарных науках: интервальный подход // *Вопросы философии*. 2005. № 10. С. 95–115.
22. *Богданова О.Е.* Лингвистическое измерение глобализации // *Вестник ТГПУ. Сер. Гуманитарные науки (филология)*. 2006. Вып. 9 (60). С. 71–74.
23. *Gordon R.G., Jr. (ed.)*. 2005. *Ethnologue: Languages of the World*, Fifteenth edition. Dallas, Tex.: SIL International. Online: <http://www.ethnologue.com>
24. *Soars C.* The languages of extinction: The world's endangered tongues. Online: <http://www.independent.co.uk/news/world/politics/the-languages-of-extinction-the-worlds-endangered-tongues-402824.html>

25. *Wilford J.N.* World's Languages Dying off Rapidly. Online: <http://www.nytimes.com/2007/09/18/world/18cnd-language.html>
26. *Loygren S.* Languages of Extinction in 5 Global Hotspots. Online: http://news.nationalgeographic.com/news/2007/09/070918-languages-extinct_2.html
27. *Graddol D.* Global English. BBC, open2.net. Online: <http://www.open2.net>
28. *Chinglish* among Top Ten Words 2005. Online: http://www.languagemonitor.com/Top_Word_Lists.html
29. *Sharing* a World of Difference: the earth's linguistic, cultural and biological diversity (UNESCO, WWF, Terralingua) / T. Skutnabb-kangas, L. Maffi, D. Harmon. UNESCO Publishing, 2003. 56 p.
30. *Schultz B.* Language and the Natural Environment // The Ecolinguistic Reader: Language, Ecology and Environment / Ed. by A. Fill and P. Mühlhauser. Continuum London and New York, 2001. P. 109–114.
31. *Thorne S.* The Language of War. L.: Routledge, 2006. 104 p.
32. *Sage A.* Globish cuts down English to size. Online: <http://www.timesonline.co.uk/tol/news/world/europe/article667004.ece>

CONDITIONS FOR CONSTRUCTION OF INTERCULTURAL KNOWLEDGE AS SOCIO-HUMANITARIAN KNOWLEDGE IN PRACTICE OF LINGUISTIC EDUCATION
Bogdanova O.Y.

Summary. Theoretical and methodological grounds for defining the meaning of knowledge basis of intercultural competence as socio-humanitarian knowledge are considered in the article. Specific features of the educational activity organization aimed at constructing this knowledge in practice of linguistic education are grounded. The way of evaluating the dynamics of intercultural knowledge construction and identifying its socio-humanitarian characteristics through the qualitative analysis of students' reflexive texts is illustrated.

Key words: knowledge basis of competence, intercultural knowledge, socio-humanitarian characteristics, educational activity, meaning-making activity, textual basis, linguistic education.