Н.В. БАРЫШНИКОВ
(Пятигорск)

КУЛЬТУРНЫЙ ШОК КАК МИФОЛОГИЗИРОВАННЫЙ ФЕНОМЕН В РЕАЛИЗАЦИИ МНОГОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ*

Рассмотрена проблема культурного шока в межкультурном взаимодействии, который в настоящее время, в период массовой миграции, международного сотрудничества, имеет тенденцию к ослаблению, перерождению в кратковременный стресс. Тем не менее показана необходимость значительной корректировки процесса преподавания межкультурной коммуникации, внедрения инновационных методов, обеспечивающих профессиональную готовность будущих специалистов к равностатусному межкультурному диалогу.

Ключевые слова: *культурный шок, многоязычие, коммуникативная компетенция, мультилингводидактика, равностатусный межкультурный диалог.*

Дискуссии о моноязычном и многоязычном мире завершились, и в настоящее время всем стало очевидно, что многоязычие является условием устойчивого развития каждой страны в отдельности и стабилизации миропорядка в целом. Наступило полное осознание «цены» моноязычия. Владение несколькими иностранными языками является объективной необходимостью, обусловленной реализацией глобальных задач цивилизации.

В этой связи в отечественной и зарубежной методике обучения иностранным языкам сформировано специальное научное направление, которое в свое время нами было определено как мультилингводидактика [1], другие авторы исследуют общие и частные проблемы обучения нескольким иностранным языкам в рамках направления «дидактика многоязычия» [3; 5].

Последнее время было весьма продуктивным для дидактики многоязычия. В определенной мере исследованы фундаментальные проблемы обучения многоязычию, в частности сформулирована, теоретически обоснована целевая доминанта обучения нескольким иностранным языкам. Формирование многоязычной коммуникативной компетенции как цель обучения многоязычию представляется убедительным и доказательным. Сформулированы основные принципы и методы обучения нескольким иностранным языкам, которые подтвердили свою жизнеспособность [3 – 5].

Однако далеко не все проблемы обучения многоязычию получили теоретическое обоснование, вследствие чего в академической практике имеют место методические ошибки, среди которых наиболее существенными представляются следующие: не выявлены корреляционные отношения между понятиями «многоязычная коммуникативная компетенция» и «многоязычная поликультурная личность»; параметры многоязычной поликультурной личности носят априорный характер; иноязычная коммуникативная подготовка студентов-лингвистов ориентирована на неравностатусное общение с потенциальными партнерами – носителями иностранных языков; не учитывается специфика культурного компонента в обучении нескольким иностранным языкам одновременно, имеют место преувеличение роли культурного шока в реальной межкультурной коммуникации, использование приемов паттернирования, подражания речеповеденческим стратегиям носителей языка в обучении межкультурной коммуникации. В данной статье с позиций дидактики многоязычия рассматриваются две из обозначенных проблем: 1) культурный шок у многоязычной личности как миф или реальность; 2) цена инкорпорации обучающихся в культуру стран изучаемых языков.

Важно иметь в виду, что понятие «культурный шок» – это креатура не сегодняшнего дня, оно введено в научный оборот более 60 лет тому назад в США применительно к проблемам адаптации американских дипломатов к экзотическим условиям стран пребывания. К. Оберг определил культурный шок как отрицательное воздействие на личность процесса ее аккультурации в условиях новой культуры [9].

Со временем этот термин проник в другие сферы, в частности в сферу адаптации иммигрантов к новым условиям жизни. Эта проблема для США всегда была актуальной. Достаточно сказать, что еще сорок лет назад в стране насчитывалось 9 млн иммигрантов, и за этот

* Публикация выполнена в рамках проекта «Дидактика многоязычия» по заданию М-ва образования и науки РФ по аналитической ведомственной целевой программе «Развитие научного потенциала высшей школы на 2012–2014 гг.».

© Барышников Н.В., 2012

период количество иммигрантов возросло до 28 млн чел. [7]. В этой связи активизировались исследования, целью которых было оказание практической помощи иммигрантам в адаптации к новой культуре.

Позже исследователи начали рассматривать культурный шок как нормальную реакцию на новую культуру, как часть естественного процесса адаптации к новым условиям, в которых личность приобретает знания о новой культуре, о нормах поведения в них. С начала 90-х гг. XX в. принято говорить не о культурном шоке, а о стрессе аккультурации.

В понятии «стресс аккультурации» имеется значительное число эксплицитных уточнений, в первую очередь указывающих на конкретные условия, в которых может иметь место стресс, – это прежде всего следствие инкорпорации в иную культуру любыми средствами, в том числе и за счет подавления в себе этнической культуры. Аккультурация, как известно, может продолжаться весьма длительное время. Некоторые авторы определяют период аккультурации к новой культуре в несколько лет (3–5 лет). Однако имеются и другие сведения. В частности, лица, прожившие в эмиграции десятки лет, окончательно так и не адаптировались к новой культуре. Дети эмигрантов, родившиеся в стране пребывания, продолжают чувствовать себя не полностью принятыми иной культурой.

Несмотря на политические, экономические, социокультурные изменения, произошедшие за последние двадцать лет, трансформацию самого понятия «культурный шок», зарубежные авторы вновь и вновь возвращают к жизни данный феномен. К сожалению, неоправданно много внимания культурному шоку в его первоначальном значении уделяют российские авторы учебной литературы по межкультурной коммуникации.

Данные рассуждения приводят к важному выводу о том, что такие феномены, как культурный шок, адаптация, аккультурация, культурная ассимиляция, требуют особо корректного отношения. А в лингводидактическом контексте было бы самым правильным исключить упомянутые понятия из оборота, поскольку они не имеют никакого отношения к процессу овладения обучающимися различных категорий моноязычной и многоязычной коммуникативными компетенциями. В частности, в вузах и факультетах лингвистического профиля студенты овладевают двумя-четырьмя иностранными языками как лингвистической специальностью. В ходе профессиональной подготовки специалист по межкультурной коммуникации приобретает общие ключевые профессиональные языковые коммуникативные компетенции, которые позволяют ему в будущей профессиональной деятельности не подвергаться культурному шоку, не инкорпорироваться в культуру своего инофонного партнера. Профессиональной межкультурной коммуникации культурный шок чужд по следующим причинам. Во-первых, специалист по межкультурной коммуникации профессионально подготовлен в языковом и социокультурном планах. Если даже он в студенческие годы не имел возможности побывать на стажировке в стране изучаемого языка, то сумел ознакомиться на профессионально достаточном уровне с культурой страны с помощью современных мультимедийных средств обучения иностранным языкам и культурам (видео, DVD, интернет-технологии). Во-вторых, специалисты по межкультурной коммуникации в целях адекватного понимания инофонных партнеров изучили их речеповеденческие стратегии и тактики, основы коммуникативного поведения. В-третьих, профессиональная межкультурная коммуникация не предусматривает ни адаптации, ни ассимиляции в культуру партнера по профессиональному диалогу. Наконец, специалисту по межкультурной коммуникации не только не нужно, но и вредно мимикрировать под своего омолога, он свободен руководствоваться собственными речеповеденческими стратегиями и тактиками.

Многие учебные пособия по межкультурной коммуникации, вышедшие в последнее время, по содержанию своему не соответствуют целям будущей профессиональной деятельности специалистов по межкультурной коммуникации. Они по большей части адресованы потенциальным эмигрантам, цель которых – как можно скорее, без психологических трудностей и культурного шока, адаптироваться к условиям новой культуры, социализироваться в иной социокультурной среде, чтобы ничем не выдать себя как второстепенного члена общества. Студентам, осваивающим профессиональные образовательные программы «Специалист по межкультурному общению», «Перевод и переводоведение», «Регионоведение», ни адаптироваться, ни социализироваться нет необходимости.

Представляется неправомерным для профессионала по межкультурной коммуникации руководствоваться рекомендациями ряда ав-

торов выбирать оптимальную «модель поведения в конкретной ситуации: где-то поступить по-американски, где-то по-японски» и т.п. [8, с. 137], которая может нанести ущерб специалисту по межкультурной коммуникации, если он захочет ею воспользоваться. Авторы, исследующие проблемы межкультурной коммуникации «в общем плане», не рассматривают случаев общения представителей различных языков и культур, когда один из них владеет четырьмя и более иностранными языками. Очевидно, что многоязычная личность специалиста по межкультурной коммуникации не может и не должна «подстраиваться» под своих инофонных партнеров, с которыми общается на их родных языках. Специалисту по межкультурной коммуникации не следует маскироваться под носителя иной культуры, т.к. он является равноправным партнером по профессиональной межкультурной коммуникации. Ему незачем в конкретной ситуации свои речеповеденческие стратегии и тактики моделировать на американский (японский и др.) манер.

Все изложенное представляется убедительным основанием для того, чтобы не экстраполировать культурный шок, свойственный иммигрантам, на сферу профессиональной межкультурной коммуникации, поскольку специалист по межкультурной коммуникации в процессе профессиональной подготовки овладел многоязычием на оперативном уровне, освоил опосредованно и непосредственно (в случаях зарубежных стажировок) основы культуры стран изучаемых языков.

Речевому взаимодействию на профессиональном уровне представителей различных культур культурный шок не свойствен. Данная позиция представляется нам принципиальной, поскольку культурный шок и все, что с ним связано, начинает проникать в дидактику многоязычия. Студентов-лингвистов учат тому, что у них в профессиональной деятельности культурный шок. Подобные рассуждения деморализуют будущих специалистов еще до их профессионального дебюта. Вместо того чтобы готовить будущих специалистов к равностатусной межкультурной коммуникации, им с младых ногтей внушается их зависимость от потенциального инофонного партнера, непреодолимая подверженность культурному шоку, второстепенность их роли в реальной межкультурной коммуникации. Доказательством тому служат подробные описания в учебниках по межкультурной коммуникации пяти периодов адаптации к чужой культуре (С. Лисгард).

Первый период называется «медовый месяц», потому что большинство мигрантов стремятся учиться или работать за границей, и, оказавшись там, они полны энтузиазма и надежд. Второй период получил наименование «разочарование, фрустрация, депрессия», поскольку все воспринимается в негативном свете: переселенцы испытывают значительные психологические трудности, предпринимают попытки уйти от действительности. Непривычная окружающая среда и культура начинают оказывать негативное воздействие, наблюдаются все симптомы культурного шока. Третий период – критический, т.к. культурный шок достигает своего максимума. Четвертый период – оптимистический. Человек становится более уверенным в себе и удовлетворенным своим положением в новой культуре. Пятый период – полная адаптация к новой культуре. Он может продолжаться от нескольких месяцев до 4–5 лет [8].

Нам представляется, что назрела необходимость значительной корректировки процесса преподавания практикума культурно-речевого общения (ПКРО) и межкультурной коммуникации. Необходимо внедрять инновационные методы, обеспечивающие профессиональную готовность будущих специалистов к равностатусному межкультурному диалогу. Равностатусность в данном контексте, несомненно, имеет условный характер. Ведь уровни владения языком межкультурного диалога его участниками не сопоставимы (для инофонного партнера – это его родной язык, для нашего специалиста – выученный, как правило, вне языковой среды иностранный язык, используемый в профессиональных целях). В этой связи наши специалисты испытывают дискомфорт и синдром ошибкобоязни. Вместе с тем опыт межкультурного взаимодействия различного уровня убедительно свидетельствует о том, что инофонные партнеры, общаясь на иностранном языке, ведут себя уверенно и свободно, не обращая внимания на ошибки в речи на иностранном языке.

Общаясь на русском языке, зарубежные партнеры не испытывают психологического дискомфорта, когда допускают значительные отклонения от норм произношения. Например: «С тех пор много во́ды ушло из-под мо́ста», «наденьте ушаки» (из высказываний французских коллег, владеющих русским языком на профессиональном уровне). Из наблю-

дений за речью китайских коллег: «*Рюдмила*, совсем по-нашему», «Я поражена *тамбом* работы», «За это я хотела *выбить*».

Коллеги из американских университетов нередко заявляют, что у их студентов словарный запас в английском языке на порядок беднее, чем у российских студентов, приезжающих в США на стажировку. Однако студенты не могут рационально распорядиться этим лексическим запасом. Другими словами, студенты в большинстве своем не умеют общаться, испытывают затруднения в смене речеповеденческих стратегий и тактик. Они в самых различных речевых ситуациях (особенно за рубежом) до обидного одинаковы в коммуникативном плане.

Причины сложившегося положения вероятнее всего следует искать в методике обучения иноязычным коммуникативным компетенциям. На занятиях по ПКРО преобладает вопросно-ответная форма учебно-речевой деятельности. Ситуация стандартная и типичная: преподаватель задает вопросы, студенты отвечают на них. Как следствие, у студентов не развиваются важнейшие компоненты умения общаться, такие как инициативность в общении, умения поддержать беседу, запросить информацию, дать ей экспертную оценку, привлечь внимание к себе собеседников, заинтриговать и т.п.

В целях устранения подобных недостатков в профессиональной (языковой) подготовке будущих переводчиков, специалистов по межкультурной коммуникации на материале четырех иностранных языков мы разработали обучающий комплекс, состоящий из двух компонентов: 1) учебник по основам профессиональной межкультурной коммуникации; 2) решебник, содержащий задачи, задания, упражнения, обучающие этюды с вариантами ответов, цель которых – развитие профессионального мастерства в межкультурной коммуникации на четырех иностранных языках одновременно.

Не менее тенденциозным представляется другое направление в лингводидактических исследованиях. Речь идет о концепциях обучения, как будто бы позволяющих обучающимся иностранному языку воспринимать действительность глазами носителей изучаемого языка, изменять языковое сознание обучающихся. Для достижения подобных целей предлагается «отодвинуть на второй план» родной язык и национальную этническую культуру. Подобные направления развития лингводидактики представляются не только утопичными, но и вредными по своей сути. Специалист по межкультурной коммуникации овладевает иностранным языком и культурой как специальностью на оперативном уровне, который позволяет ему выполнять профессиональные должностные обязанности. Общаясь со своими зарубежными коллегами, ему не следует подражать речеповеденческим стратегиям и тактикам партнеров по коммуникации. Отодвигая же на второй план родные язык и культуру, наш участник межкультурного диалога оказывается неинтересным собеседником для своего инофонного партнера. Видимо, предполагается, что, отодвинув на второй план родной язык, студент может овладеть иностранным языком на очень высоком уровне.

Имеются основания утверждать, что в силу объективных причин и реальных условий студент-лингвист не может овладеть иностранным языком и культурой на уровне носителя языка. Исключением является случаи овладения иностранным языком в условиях языковой среды и полной культурной перекодировки. Примером такого уровня владения иностранным языком может служить литературный персонаж и киногерой Максим Максимович Исаев – оберштурмбанфюрер СС Штирлиц, который овладел немецким языком на уровне образованного носителя языка и приобрел аутентичные манеры общения такой степени совершенства, что даже начальник СС генерал Мюллер не мог ничего заподозрить. Если вдруг когда-либо что-то подобное встретится в жизни, то такую коммуникацию невозможно квалифицировать как межкультурную по причине отсутствия взаимодействия культур.

Очевидно, роль и значение культурного шока в массовой межкультурной коммуникации по традиции в пропагандистских целях зарубежные специалисты гиперболизируют, а проблемы культурного шока систематически муссируются в специальной литературе как не утрачивающие своей актуальности. Культурный шок в межкультурном взаимодействии был характерен для эпохи холодной войны, в настоящее время, в период массовой миграции, международного сотрудничества в экономических, культурных, образовательных сферах культурный шок имеет тенденцию к ослаблению, перерождению в кратковременный стресс.

Что касается специалиста по межкультурной коммуникации, владеющего четырьмя иностранными языками, то ему культурный шок чужд по определению. Подтвержде-

нием этому являются мнения неординарных личностей, проживших в условиях чужой культуры не один десяток лет. Известный художник-нонконформист Владимир Янкилевский в одном из своих интервью сказал: «Мир стал иным, и “сквозняк культур” давно гуляет по всему свету. <…> Переезд на Запад не выглядит больше как попадание в чужую среду» [6].

Таким образом, культурный шок в профессиональной межкультурной коммуникации есть не что иное, как миф, вернуть к жизни который уже не представляется возможным. Инкорпорация в иную культуру – это цель для лиц, добровольно сменивших постоянное место жительства. Для профессионалов по межкультурной коммуникации – инкорпорация, адаптация, ассимиляция нерелевантны. Специалист по межкультурной коммуникации нового поколения обеспечит равностатусную профессиональную межкультурную коммуникацию, по крайней мере, на четырех иностранных языках.

Литература

1. Барышников Н.В. Мультилингводидактика (о преподавании в вузе нескольких иностранных языков) // Иностр. яз. в школе. 2004. № 5. С. 19–27.

2. Барышников Н.В. Профессиональная межкультурная коммуникация. Пятигорск: ПГЛУ, 2010.

3. Бодоньи М.А. Методы обучения многоязычию // Сборник статей по материалам Университетских чтений – 2010. Пятигорск : ПГЛУ, 2010.

4. Бодоньи М.А. Некоторые принципы дидактики многоязычия // Лингвистические основы межкультурной коммуникации : сб. материалов Междунар. науч. конф. 20–21 сент. 2007 г. Ниж. Новгород : Нижегор. гос. лингв. ун-т им. Н.А. Добролюбова, 2007.

5. Бодоньи М.А. Обучение многоязычию как методическая инновация // Язык. Человек. Общество: II Междунар. сб. науч. тр. (к 65-летию проф. В.Т. Малыгина). СПб. – Владимир, 2010.

6. Коваленко Ю. Русский художник на сквозняке культур // Известия. 2010. 24 марта.

7. Пенн М.Дж., Кингси Э. Залесн. Микротенденции: маленькие изменения, приводящие к большим переменам; пер. с англ. А.В. Савинова. М. : АСТ, 2009.

8. Садохин А.П. Межкультурная коммуникация. М. : Альфа, ИНФРА-М, 2006.

9. Oberg K. Culture Shock: Adjustment to new Cultural Environments // Practical Anthropology. 1960. № 7. P. 177–182.

Culture shock as the mythologized phenomenon in realization of multilingual communicative competence

There is considered the issue of culture shock in the intercultural correlation, which in the modern period of mass migration has the tendency for weakening, regeneration into short-term stress. Nevertheless, there is shown the necessity of substantial correction of the learning process of intercultural communication, implementation of innovative methods, providing professional readiness of future specialists for equal status intercultural dialogue.

Key words: *culture shock, multilingualism, communicative competence, multilinguodidactics, equal status intercultural dialogue.*

В.М. МОНАХОВ
(Москва)

ОТ ТЕОРИИ ЦЕЛОСТНОСТИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА В.С. ИЛЬИНА ДО МОДЕЛИ ВУЗОВСКОГО ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО УЧЕБНИКА ПОЛНОГО ЦИКЛА

Представлены концепция построения модели технологического учебника полного цикла и технология ее реализации в виде вузовского учебника «Математика». Фактически рассматриваемая концепция является прикладным аспектом теории целостности учебного процесса проф. В.С. Ильина.

Ключевые слова: *требования Федеральных государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования, технологический учебник полного цикла, технология проектирования учебного процесса.*

Учебник является центральным компонентом любого образовательного процесса. В отечественной методике проблеме учебника уделялось достаточно много внимания. В частности, в 70-е гг. XX в. Д.Д. Зуев, тогдашний директор издательства «Просвещение», много-

© Монахов В.М., 2012