

Прежде всего возникает вопрос о том, какой иностранный язык (очевидно на основе латинского алфавита) может служить в качестве *lingua franca* для иноязычного сопровождения по европейскому мегаполису. По всей видимости, в качестве такого языка удобным будет английский язык при условии выстраивания системы транслитерации, соответствующей задачам городской навигации. Как известно, в настоящее время в информационном поле Российской Федерации сосуществуют (и конкурируют с различной степенью успешности) несколько стандартов транслитерации. Ситуация осложняется также и тем, что сегодня на различных сайтах в Интернете также предлагаются стандарты транслитерации, причем основанные часто на различных принципах. Действительно, выбор стандарта в значительной степени определяется той задачей, которую он призван решать. Так, распространенные в РФ стандарты в ряде случаев предназначены для решения, например, библиографических задач, для специалистов по библиотечному делу, для лингвистов и ученых в других областях знания; они включают диакритические знаки, которые для неакадемической среды не представляются вполне прозрачными и тем самым не способствуют решению задачи навигации «на улице». Это означает, что для создания системы транслитерации необходимо исследовать существующие стандарты транслитерации на предмет выбора оптимального из них, тестировать выбранную систему на хорошем репрезентативном материале, в том числе и с привлечением носителей разнообразных языков (желательно не только европейских), и в конечном итоге выработать однозначную систему транслитерации для навигации в городе, которая позволит решить данную задачу.

Таким образом, ясное представление о целевой группе, о задачах, решаемых создаваемой системой городской навигации, правильное определение языка системы навигации (в нашем случае очевидно английского), а также выбор системы транслитерации, адекватной поставленным задачам, позволяют надеяться на создание успешной системы, способной оптимально решать поставленные задачи.

Е. Г. Тарева (Москва, Россия)

«МЯГКАЯ СИЛА» МЕЖКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В условиях усиления тенденций многополярности мира, ужесточения межнациональных конфликтов и непримиримости разногласий между странами переосмыслению подлежат технологии межкультурного образования, в пределах которого происходит подготовка человека к участию в диалоге культур, при котором оба участника не лишаются национальной идентичности и осознают друг друга как носителей разнокультурных представлений. В этом смысле межкультурное образование может и должно рассматриваться как инструмент «мягкой силы», действие которой активно проявляется в контексте глобальных геополитических трансформаций.

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 [1].

Инструментом мягкой силы, ответственным за формирование человека, является система образования. Соответствующий ее потенциал изучается давно и весьма успешно (Д. Н. Андросова, Н. Н. Большова, В. А. Масич, А. В. Торкунов и др.). Многие государства делают ставку на систему образования, видя в ней модель, привлекательную для потенциальных потребителей, транслирующую образ жизни, ценности, установки, присущие определенному обществу. В этом случае ставится вопрос об «экспорте» образования – распространении идей и идеологии, присущих определенному социуму/государству, посредством образовательных процессов и явлений в образовательном континууме, в ходе обучения предмету, освоения специальности, в контексте определенного направления подготовки. Примером такой образовательной экспансии может служить распространение доминирующего иностранного языка (сегодня, как общепризнанно, английского), который транслирует (порой насаждает) культурные ценности, и сам, по сути, стремится стать такой ценностью.

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 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.

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, лежащих в основе технологий «мягкой силы».

В настоящее время тезис о неотделимости изучения иностранного языка от ознакомления обучающегося с культурой страны, 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, обеспечивающим снятие трудностей, выявление зон культурной интерференции, определение культурных лакун и пр. Студенты осваивают безэквивалентную лексику, фоновые знания и через них знакомятся с национальными обычаями, традициями, реалиями страны изучаемого языка.

При этом предполагается, 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 осваиваемой 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. Именно таким образом способна себя проявить «мягкая сила» в ее разрушительном для личности воздействии.

Между тем идея взаимосвязи языка и культуры, столь привлекательная в системе иноязычного образования, может послужить истинным, а не мнимым инструментом воздействия на умы с целью 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 к обучению иностранному языку *межкультурного подхода*, который во многом переворачивает 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», «иностранный язык ↔ родной язык», «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 «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, к конфликту ценностей, к 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. 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.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Най, Дж.* Гибкая сила. Как добиться успеха в мировой политике / Дж. Най. – М. : Тренд, 2006. – 397 с.