

## МЕЖКУЛЬТУРНАЯ ПАРАДИГМА В СОВРЕМЕННОМ ЯЗЫКОВОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ УКРАИНЫ

Горина Жанна Дмитриевна,  
Южно-Украинский национальный педагогический  
университет имени К. Д. Ушинского,  
г. Одесса, Украина

Изменение целей языкового образования, его методологических основ со всей очевидностью привело к формированию межкультурной парадигмы – новой онтологии современного языкового образования. Многие ученые (Н.Ф. Алефиренко, И.А. Зимняя, Е.А. Селиванова) разделяют содержание понятия «научная парадигма», предложенное Т. Куном в его очерке «Структура научных революций» (1975), как «признанные всеми научные достижения, которые в течение определенного времени дают модель постановки проблем и их решений» [1, с. 17]. С легкой руки Томаса Куна и термин «парадигма», и обозначаемое им понятие достаточно быстро прижились в научном обиходе при определении совокупности убеждений, системы воззрений, ценностей, которые объединяют всех членов научного сообщества. Такое понимание сущности термина «парадигма» дает возможность трактовки самого понятия в более широком смысле слова, чем смежного с ним понятия «концепция», понимаемого как определенный способ понимания, толкования какого-либо явления, основная точка зрения или руководящая идея, выдвинутая автором (авторами).

Межкультурная парадигма современного языкового образования прежде всего обращена к принципам формирования поликультурной личности, к поискам того, как выражает себя личность в языковых структурах и речевой деятельности. Испытывая мощное воздействие философских, культурологических, этнологических, социологических, психологических, педагогических взглядов, она все же предлагает свой подход к пониманию границ предметной области образовательного пространства – соотношения культуры и социума – как сложного и противоречивого целого, вырабатывает свой содержательно-концептуальный аппарат, методы и процедуры исследования поликультурной языковой личности.

Идеи поликультурного образования и воспитания были заложены, как известно, еще в трудах педагогов-классиков (Я. А. Коменский, И. Г. Песталоцци, Ж.-Ж. Руссо, С. Ф. Русова) и последовательно развиты рядом зарубежных и отечественных ученых (В. П. Андрущенко, Дж. Бенкс, З. Т. Гасанов, О. А. Грива, А. Н. Джурицкий, В. Матис, П. Макларен, С. Ньюто, П. В. Сысоев, Н. В. Якса). В работах российских ученых В. П. Борисенковой, Е. В. Бондаревской, В. С. Гершунского, О. В. Гукаленко, А. Н. Джурицкого, З. А. Мальковой, М. Ф. Пафоновой и других «поликультурное образование» рассматривается и как феномен культуры, и как механизм передачи социального опыта, и как особая сфера педагогических ценностей, как новая информационная среда и даже, что важно отметить, как образовательная парадигма XXI века. В научно-педагогическом сообществе Украины аспекты, в которых исследуется проблематика поликультурного образования, также чрезвычайно разнообразны: «поликультурное воспитание» (О. А. Грива, В. А. Компаниец, А. К. Солодка); «поликультурная / мультикультурная среда» (А. М. Богуш, А. В. Глузман, А. А. Дубасенюк, В. Г. Кремень, Г. А. Назаренко, А. В. Сущенко); «поликультурная компетенция / компетентность» (Р. Р. Агадуллин, Л. И. Воротняк, В. В. Кузьменко). Ведущие ученые Украины пришли к общему выводу, что поликультурное образование расширяет горизонты образовательной деятельности, начиная от дошкольного и заканчивая высшим учебным заведением, поскольку культивирует толерантность как норму морального поведения, формирует у личности готовность к активной деятельности в современных социокультурных условиях, стремление к взаимопониманию с представителями иных расовых, этнических, конфессиональных, культурно-языковых общностей. И тот факт, что

проблема поликультурного образования не является чисто украинской, что она присуща образовательной практике самых разных государств, лишь подтверждает масштабы её значимости и *актуальность рассмотрения*.

*Целью* предложенного исследования является теоретико-методологическое осмысление межкультурной парадигмы, сформировавшейся в результате изменения целей обучения родному языку в современном лингвосоциокультурном пространстве Украины.

Особое значение для рассмотрения сущности межкультурной парадигмы имеет обращение к анализу принципов формирования поликультурной личности в условиях поликультурно-языкового пространства или в аспекте соотношения ключевых понятий «культура – социум – язык». В этой связи отметим, что наибольшую известность в научных кругах получили следующие методические принципы языкового поликультурного образования:

- принцип диалога культур;
- принцип лингводидактической культуросообразности;
- принцип доминирования проблемных культуроведческих заданий;
- принцип интегративности и культурной вариативности;
- принцип культурной рефлексии.

Первые три принципа достаточно полно описаны в научной литературе, т.к. являются общими принципами языкового культуроведческого образования (И. П. Гудзык, В. Ф. Дороз, Л. И. Мацько, В. В. Сафонова, Е. Н. Семенов, С. Я. Ермоленко). Последние два были уточнены П. В. Сысоевым в его модели языкового поликультурного образования в России [7].

В соответствии с выделенными принципами были очерчены и необходимые условия для развития поликультурной личности:

- а) ориентация на поликультурное и билингвальное языковое образование;
- б) сочетание коммуникативно-деятельностного, культурологического, гуманистического подходов при соизучении языков и культур;
- в) учет вариативности культуры в каждом конкретном языковом сообществе;
- г) привлечение внимания к смыслу культурной символики и культурных явлений;
- д) создание профессионально-ориентированных технологий, способствующих культуроведческому обогащению речевой практики.

Существенное изменение целевых ориентаций языкового образования нашло отражение в лингводидактической терминологии, а также в возрастании интереса к изучению таких неметодических научных единиц исследования, как «культурные ценности», «этническая культура», «языковая / культурная ассимиляция», «этнические стереотипы поведения», «культурная идентификация» и пр. Кроме того, новые направления в развитии коммуникативной методики, наблюдаемые на постсоветском пространстве, всё чаще раскрываются такими понятиями, как «социокультурный подход», «культуроведческий подход», «культурно-ориентированный подход», «социокультурная компетенция», «межкультурное обучение» и под. Однако уместно при этом отметить, что сейчас, когда количество определений культуры приближается к четырёхзначному числу (по наблюдениям В. А. Масловой), следует говорить не столько о возросшем интересе к этому явлению, сколько о методологических сложностях современной культурологии. Так, В. А. Маслова, характеризуя основные исследовательские подходы (описательный, ценностный, деятельностный, функционалистский, герменевтический, нормативный, духовный, информационный, символический, типологический, диалогический), справедливо отмечает, что в мировой культурологической мысли не существует единого толкования феномена «культура» [5, с. 13 – 16], но, добавим к этому, что и нет общепринятого взгляда на её изучение, способствующего нейтрализации этого методологического разнобоя.

Как известно, современная культурология оперирует универсалиями, с помощью которых осуществляется рубрикация и систематизация культурного опыта.

Именно культура, как ни одна другая система, способна отображать целостную систему представлений о фундаментальных ценностях: добро, зло, вера, долг, справедливость, совесть и пр. Именно культура инициировала появление отдельной отрасли в философии – аксиологии, занимающейся исследованиями национальных особенностей определенной этнокультуры, определением её шкалы ценностей, отличающейся от других культур. Однако определенная сложность философского осмысления явлений культуры состоит в том, что они достаточно разнообразны и трудно уловимы в каждом отдельном случае, ведь под культурные феномены попадают и язык, и этнопсихология, этнография, все сферы искусства и даже педагогика. Из множества существующих определений понятия «культура» (В. С. Библер, Д. С. Лихачев, М. С. Каган, Ю. М. Лотман, А. А. Потебня, М. Хайдеггер) наиболее приемлемым для образовательных целей, на наш взгляд, представляется расширенное определение культуры как: исторически развивающегося процесса; материальные и духовные продукты творческой деятельности человека; способы жизнедеятельности, служащие трансляции и присвоению культурного наследия следующими поколениями; развитие человека как творца культуры и её главного творения [3]. Это, в свою очередь, позволяет рассматривать культуру с точки зрения системного подхода и синергетического понимания закономерностей развития сложных и сверхсложных саморегулирующихся систем, как целостное образование, как форму бытия людей, подсистемой которой является язык и наука о языке.

В рамках рассматриваемой проблематики уместно упомянуть и тот факт, что термины «мульти-», «интер-», «транс-», «кросс-», «поликультурность» достаточно активно используются в лексиконе украинской интеллектуальной элиты, однако и до сегодняшнего дня не существует чёткого понятийного разграничения отдельных явлений.

Обратимся к ключевому понятию «мультикультурализм» или иными словами «культурный плюрализм». В Британском справочнике О'Салливена и Гартли по теории культурной коммуникации отмечено: «Мультикультурализм или мультикультуральность – обозначение и определение общества как такого, что охватывает многочисленные отличительные и вместе с тем взаимосвязанные культурные традиции и практики, которые часто ассоциируются с различными этническими компонентами этого общества. Из признания общества мультикультурным следуют два основных вывода: а) переосмысление представлений о культурной целостности общества, включающее отказ от попыток интегрировать разные этнические группы; б) переосмысление понятия культурного разнообразия: необходимо учитывать отношения между разными культурными (этническими, социальными) группами, анализировать межкультурные отношения как такие, которые существуют между сильными (доминирующими) и слабыми (угнетенными) культурами, а не только стимулировать интерес к экзотическому» [8, с. 189 – 190].

В общей теории межкультурной коммуникации однако не наблюдаем однозначного научного разграничения рассматриваемых понятий. К примеру, термины «мульти-» или «поликультурность» часто отождествляются с понятием «многокультурность» (очевидно, из-за соответствующего перевода компонентов «поли-» и «мульти-»), или же трактуются как «многоэтничность» определенного общества, при этом акцентируется внимание преимущественно на самом факте его культурно-этнического разнообразия. Также наблюдаем едва заметные разграничения касательно дефинирования понятий «мультикультурализм», «интеркультурализм» и производных от них. Если в концепциях мультикультурализма, как известно, акцентируется на сохранении меньшинных культур, то, следовательно, в исследованиях, использующих компоненты «меж-», «интер-», «транс-» и «кросс-», главное внимание привлечено к проблеме обеспечения активного и позитивного диалога различных культур, к их взаимообогащению и взаимопониманию.

Вместе с тем, особенности ситуации поликультурности в Украине, по мнению отечественных политологов, историков, этнологов и социологов, заключаются в том, что этнокультурная ситуация в государстве – это не традиционное для многих стран

мира сосуществование доминирующей культуры «титальной» нации и многочисленных «угнетенных» культур и субкультур меньшинств, а доминирование двух культурных традиций – украиноговорящей и русскоговорящей. И до тех пор, пока на авансцене культурной жизни будут конкурировать между собой (и не всегда мирно) эти доминантные традиции, вне зоны общественного внимания окажутся языковые, культурные, образовательные проблемы тех, кого традиционно причисляют к нацменьшинствам (М. В. Попович, М. В. Стриха, Н. М. Яковенко). Как бы усиливая это утверждение, известный писатель и политолог М. Рябчук пишет даже о «двух Украинах», отличающихся друг от друга «способом речи и способом мышления местных жителей», «которые ориентированы на абсолютно иные культурные модели, цивилизационные и географические центры, исповедуют разные, принципиально непримиримые и не соединяемые друг с другом исторические мифы и нарративы, видят не только прошлое, но и будущее страны абсолютно по-другому» [6, с. 10].

В правительственных и отраслевых программных и директивных документах (Конституція України, Закон України про освіту, Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI століття), Національна Доктрина розвитку освіти в Україні в XXI столітті, Закон України «Про національні меншини», проект Закону України «Про мови»), касаючихся системы образования, признается реальная многокультурность и многоэтничность украинского государства и ставятся задачи оберегать культуру меньшинств и культивировать здоровые, толерантные межэтнические отношения. Однако в терминологическо-понятийном плане в этих документах нет четкости в использовании, казалось бы целиком устоявшихся, понятий как: «украинский этнос», «народ», «нация», «меньшинство», «другие народы». Вместе с тем, транслируя национальную идею соборности Украины, политические и общественные деятели, ученые-теоретики непременно акцентируют на том, что украинский народ (или украинская нация) – это не только этнические украинцы, но и все другие граждане государства, например, русского, польского, болгарского, венгерского, румынского, молдавского, греческого этнического происхождения. Но ведь если этнические меньшинства – это часть украинского народа, компактно или рассеянно проживающие на территории Украины и отличающиеся определенными культурными особенностями (религия, язык, обычаи, традиции), то «нация», как известно, возникает вследствие консолидации различных субэтнических групп, осознания своей политико-экономической отдельности и группировки вокруг определенного, как правило, титульного этноса.

В любой момент исторического развития государства различные его внутриэтнические группы имеют разные языковые картины мира и, соответственно, различные типы этнического сознания. Этническое сознание существует как в концентрированных, массовых, коллективных формах общественного сознания, так и на уровне отдельного индивида, что прежде всего связано с особенностями функционирования этноса – сложного механизма, имеющего свою специфическую стратификацию, как социальную, так и культурно-языковую. Обязательными внешними атрибутами этнического сознания, свидетельствующими об осознании членами этноса своего единства, являются национальный гимн, герб, флаг, контур страны на карте, рекламные этикетки, народный костюм, песня, наличие этнонима «Украина». В тоже время самым главным этноотличительным признаком, средством патриотического воспитания выступает государственный язык. И хотя в последнее время ученые многих стран мира все чаще отмечают несомненный факт, что в определенных исторических условиях этническая идентичность связана не столько с реальным использованием языка всеми членами этноса, сколько с его символической ролью в процессах формирования чувства родственности с общностью и ощущения межгрупповой дифференциации [2]. Сегодня в Украине среди этнических украинцев немало русскоговорящих, которые не самоидентифицируют себя как украинцы, однако это отнюдь не отрицает наличия украинского этноса и массовых проявлений его этнического сознания. Как видим, государственный язык может быть утрачен в

силу разных обстоятельств большинством населения, вместе с тем восприниматься как символ единства нации.

Изложенные выше теоретические размышления позволяют, по нашему мнению, методологически переосмыслить и разработать сквозную концепцию языкового образования в условиях полисоциокультурно-языкового пространства Украины. Научно обоснованной является целесообразность вычленения в нем нескольких сегментов, объективно сложившихся вследствие определенных исторических обстоятельств: а) титульный этнос, образовательная политика государства касательно которого должна руководствоваться исключительно мотивами восстановления исторической справедливости, в результате нарушения которой возникли существенные деформации и перекосы в сфере функционирования украинского языка и украиноязычной образовательной системы; б) русскоговорящие украинцы, а также этнические россияне, составляющие значительную часть украинского народа, которые вследствие возрождения государственного языка титульного этноса ощущают определенную угрозу в сохранении привычной для них культурно-языковой среды; в) остальные этноменьшинства (по разным данным, более, чем 100 в Украине), пребывающие в стадии активного самоутверждения; г) локальные (этнографические) территориальные группы (например, гуцулы, полищуки, бойки, лемки); д) украинцы диаспоры, для которых Украина остается исторической родиной; е) новые иммигрантские сообщества из ближнего или дальнего зарубежья, количество которых в последнее время стремительно возрастает (китайцы, турки, вьетнамцы, сирийцы, афганцы, армяне, азербайджанцы).

Такой ракурс рассматриваемой проблемы позволяет исследователю более точно конкретизировать, на какой именно сегмент полисоциокультурно-языкового пространства Украины направлено непосредственно его научное исследование. Считаем, что для поиска адекватных решений языковой образовательной политики не столь важно, в силу каких обстоятельств сложилась полиэтничность населения той или иной территории государства – была ли она исторически сформирована в процессе ее заселения и освоения, или оказалась таковой в результате усилившихся в последнее десятилетие миграционных процессов. В каждом отдельном случае необходим детальный анализ, выявление специфических характеристик ситуации и выбор мер, позволяющих комплексно решать эти социальные проблемы посредством языкового образования.

Наряду с этим в разрабатываемых концепциях модернизации отечественного языкового образования особое внимание уделяется преимущественно этническому компоненту для консолидации общества, сохранения единого социокультурного пространства страны, преодолению этнической напряженности и конфликтов в равноправии национальных языков и культур. Однако мы полагаем, что не следует связывать поликультурность сугубо лишь с этническими аспектами, ведь существует множество других измерений культурного плюрализма (религиозные, возрастные, гендерные и пр.). Следовательно, имеет смысл различать фактическую поли- / многокультурность и поли- / многоэтничность украинского государства от поликультурности или мультикультурности как концептуального подхода в обществоведческих науках и государственной языковой политике.

Решающее значение в этом процессе приобретает проблема использования родного языка в качестве языка обучения или языка изучения. Тут, как известно, теоретики поликультурного или мультикультурного образования фактически единогласно высказывают предпочтения в пользу билингвального образования, т.е. параллельного овладения как родным, так и функционально доминантным языками. Вместе с тем юридическая регламентация взаимосвязей между языками в многоязычном социуме может существенно отличаться по своему содержанию, поскольку юридическое равноправие в использовании своего национального языка в тех сферах, где его носители считают необходимым, совсем не означает фактического равноправия: различные языки в силу исторических и социальных условий функционирования имеют разный коммуникативный потенциал.

Украина полиэтнична, поликультурна, полилингвальна, однако именно украинский народ, культура и язык являются ее центральным компонентом. «При всех трансформациях жизни этноса, при любой степени инвариантов культурно-языковой традиции, присущей тому или иному этносу, неизменной остается «центральная зона» его культуры. До тех пор, пока эта «центральная зона» не разрушена, этнос сохраняет свою идентичность, каковы бы ни были внешние формы выражения этой идентичности» [4, с. 216], – приходит к справедливому выводу С. В. Лурье, с которым сложно не согласиться.

Государственная защита родных (миноритарных) языков народов Украины также является необходимой гарантией успешного формирования украинской гражданской идентичности. И как показывает мировой опыт языковой политики, определяющее значение в сохранении и развитии национальных языков имеет *рациональное* (курсив наш – Ж. Г.) расширение их функций в сфере образования. Сегодня реальность является таковой, что некоторые нацменьшинства (русские, румыны, венгры, болгары, евреи, молдаване) уже имеют сложившуюся культурно-образовательную инфраструктуру, в частности сеть общеобразовательных школ или классов, где языковой режим фактически сохранен для всех предметов. На родном языке либо осуществляется весь учебный процесс в школе (например, венгерские школы на Закарпатье, румынские – в Черновицкой области), либо он преподается как отдельный учебный предмет вместе с литературой, историей, культурой и религией (например, болгарские, еврейские школы на Одещине) и при этом не обязательно на протяжении всего периода школьного обучения. Иные нацменьшинства (гагаузы, поляки, греки, крымские татары, ромы, белорусы) лишены таких широких общеобразовательных возможностей, однако вполне способны удовлетворить свои языковые потребности посредством дошкольных учреждений, национально-культурных товариществ, учебных центров, культурных обменов и пр. Кроме того, вариативная составляющая в содержании общего среднего образования, как известно, дает определенные правовые основания для учета особенностей того или иного региона страны и вместе с ними и индивидуально-образовательных запросов самих учащихся.

Конституционное право на обучение на родном языке нацменьшинств в вузе может быть реализовано практически лишь при значительном спросе на такое обучение, что представляется весьма сложным осуществить для немногочисленного контингента таких студентов или для меньшинств, не проживающих компактно. Полагаем, что функциональное двуязычие, то есть преподавание на этапе профессионального образования части предметов на русском, части – на украинском языках, по нашему мнению, является достаточно разумной образовательной альтернативой. Кроме того, в качестве языка обучения наряду с русским и украинским языками может быть использован также иностранный язык, практическое владение которым становится непреложным условием для полноценного и качественного образования в высшей школе.

В этой связи следует упомянуть о важности регионального компонента в решении проблем развития поликультурного языкового образования, которая прежде всего обусловлена тем, что в масштабах региона можно в наибольшей степени обеспечить комплексность принимаемых мер, охватить как все ступени образования (от дошкольного до профессионального), так и все необходимые условия его модернизации: разработку инструктивных документов касательно части национально-регионального компонента, научно-методическое обеспечение, создание учетной литературы и единой информационной сети, языковую подготовку будущих учителей для школ с разными языками обучения, а также переподготовку педагогических кадров, способных к реализации технологии поликультурного образования.

Таким образом, подытоживая сказанное, отметим, что межкультурная парадигма является актуальной отраслью языкового и междисциплинарного знания. Современные поликультурные и полилингвальные аспекты образовательной системы ставят перед педагогическим, методическим и филологическим сообществом

Украины и новые задачи: активизация научных исследований и методических разработок, направленных на повышение качества изучения языков и культур народов Украины, разработка учебно-методического сопровождения, подготовка будущих учителей для работы в условиях полилингвокультурной среды. Фундаментальным принципом системы поликультурно-языкового образования является методически обоснованное соотношение языков обучения и языков изучения на разных образовательных этапах – от дошкольного до профессионального. Именно рациональное соотношение языков (украинского, русского, иностранного, родного для этнической группы) как языков обучения и изучения создает условия для гармонической самореализации личности в поликультурном мире при сохранении взаимосвязи с родным языком и культурой, что в итоге способствует дальнейшей интеграции в общецивилизационное мировое пространство.

### Литература

1. Актуальные проблемы современной лингвистики : учебное пособие / Сост. Л. Н. Чурилина. – М. : Флинта : Наука, 2006. – 416 с.
2. Донцов А. И. Язык как фактор этнической идентичности / А. И. Донцов, Т. Г. Стефаненко, Ж. Г. Уталиева // Вопросы психологии. – 1997. – № 4. – С. 75 – 86.
3. Каган М. С. Философия культуры. Становление и развитие / М. С. Каган. – СПб : Изд-во Лань, 1998. – 434 с.
4. Лурье С.В. Историческая этнология : учебное пособие для вузов / С. В. Лурье. – М.: Аспект Пресс, 1997. – 448 с.
5. Маслова В. А. Лингвокультурология : учебное пособие / В. А. Маслова. – М. : Академия, 2001. – 278 с.
6. Рябчук М. Дві України / М. Рябчук // Критика. – 2001. – Ч. 10 (48). – серпень. – С. 9 – 14.
7. Сысоев П.В. Концепция языкового поликультурного образования (на материале культуроведения США) : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / П. В. Сысоев. – Москва, 2004. – 546 с.
8. O'Sullivan T. Key Concepts in Communication and Cultural Studies / T. O'Sullivan, J. Hartly. – 2<sup>nd</sup> edition. – Routledge, London, 1994. – P. 180 – 190.