

Научная статья

УДК 811.1:378.881.1(045)

doi: 10.17223/19996195/59/17

СУБЪЕКТ МЕЖКУЛЬТУРНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ: ДИАЛОГОВАЯ ТРАНСФОРМАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО КОНСТРУКТА

Екатерина Валентиновна Тройникова

*Удмуртский государственный университет, Ижевск, Россия,
ekatroj@gmail.com*

Аннотация. Проблема формирования концептуальных целеустанавливающих рамок личности, готовой и способной участвовать во взаимодействии культурно-языковых сообществ, является одной из краеугольных в межкультурном языковом образовании. Прошедшие за последнее время цивилизационно-антропологические трансформации, с синхронной предикацией информационной парадигмы и диалогового априори в научной картине мира, обусловили поступательные изменения в содержании образовательного конструкта «субъект межкультурного взаимодействия». Сегодня необходимы новые диалоговые лингводидактические проекции в анализе данного конструкта, которые связаны не только со способностью, но и внутренней готовностью личности моделировать диалоговые информационные связи между взаимодействующими культурами. Все это обусловило использование межкультурного и информационного подходов в качестве методологических стратегий исследования понятия «субъект межкультурного взаимодействия».

В этой связи рассматриваются его универсальные свойства, отражающие суть психолого-педагогического понятия «субъект»: интегральность, активность, сознательность и целостность. Представлен анализ специфических характеристик индивида как актора межкультурного диалога, готового и способного создать пространство смыслового диалогового понимания, конструируя на основе этого диалоговую реальность. Данные качества связаны с особенностями межкультурного взаимодействия, проявляющихся на коммуникативном, перцептивном и интерактивном уровнях. Особое внимание уделено методологии информационно-познавательной деятельности, нацеленной на конструирование субъектом межкультурного диалогового дискурса, который отражает суть допустимого согласования взаимодействующих культурно-концептуальных и коммуникативных миров родной и иной культуры. Описываются инструментальные компоненты ядра данной деятельности – информационно-познавательные стратегии, представленные познавательными действиями создания информационно-диалоговых комплексов и нравственно-мировоззренческой оценки культуросообразной информации, предпринимается попытка установления между ними таксономических отношений. Предложенный информационно-диалоговый ракурс рассмотрения образовательного конструкта «субъект межкультурного взаимодействия» может определить развитие новых лингводидактических практик.

Ключевые слова: субъект межкультурного взаимодействия, межкультурное языковое образование, межкультурный подход, информационный подход, межкультурный диалог

Для цитирования: Тройникова Е.В. Субъект межкультурного взаимодействия: диалоговая трансформация образовательного конструкта // Язык и культура. 2022. № 59. С. 298–319. doi: 10.17223/19996195/59/17

Original article

doi: 10.17223/19996195/59/17

THE SUBJECT OF INTERCULTURAL INTERACTION AS AN EDUCATIONAL CONSTRUCT: VECTORS OF DIALOGUE TRANSFORMATION

Ekaterina V. Troinikova

Udmurt State University, Izhevsk, Russia, ekatroj@gmail.com

Abstract. The problem of forming a conceptual goal-setting framework of a person who is ready and able to participate in the interaction of cultural and linguistic communities is one of the cornerstones in intercultural language education. The recent civilizational and anthropological transformations, with the synchronous predication of the information paradigm and the dialogical a priori in the scientific picture of the world, have caused progressive changes in the content of the educational construct "the subject of intercultural interaction". Today, new informational and dialogical linguodidactic projections are needed to analyze this construct, which has led to the use of intercultural and informational approaches as methodological strategies for its analysis. In this connection, the universal properties reflecting the essence of the psychological and pedagogical concept of "subject": integrality, activity, consciousness and integrity. An analysis of the specific characteristics of an individual as an actor of intercultural dialogue, ready and able to create a space of semantic dialogue understanding, constructing a dialogue reality based on this, is presented. These qualities are associated with the peculiarities of intercultural interaction, manifested at the communicative, perceptual and interactive levels. Special attention is paid to the methodology of information and cognitive activity aimed at constructing an intercultural dialog discourse by the subject, which reflects the essence of the acceptable coordination of interacting cultural-conceptual and communicative worlds of native and other cultures. The instrumental components of the core of this activity are described – information and cognitive strategies, represented by cognitive cognitions of creating information and dialogue complexes and moral and ideological evaluation of culturally like information, an attempt is made to establish taxonomic relations between them. The information and dialogue perspective for considering the educational construct "subject of intercultural interaction" proposed in this article can determine the development for new linguistic and didactic practices.

Keywords: subject of intercultural interaction, intercultural language education, intercultural approach, informational approach, intercultural dialogue

For citation: Troinikova E.V. The subject of intercultural interaction as an educational construct: vectors of dialogue transformation. *Language and Culture*, 2022, 59, pp. 298-319. doi: 10.17223/19996195/59/17

Введение

В этой статье мы обратимся к фундаментальному понятию межкультурной лингводидактики – субъекту межкультурного взаимодействия. Последние международные научно-практические конференции «Диалог культур. Культура диалога» (2020, 2021, 2022 гг.), прошедшие

на базе Института иностранных языков Московского городского педагогического университета по вопросам межкультурного языкового образования, подтверждают мысль о том, что исследователи проблемы подготовки обучающихся к межкультурному взаимодействию пытаются определить современные концепции субъекта межкультурного взаимодействия, соотнесенного с пониманием сложных процессов развития человека поликультурного многоязычного мира, готового и способного осуществлять межкультурный диалог в условиях противоречивых цивилизационных вызовов.

Следует отметить, что в лингводидактике субъект межкультурного взаимодействия не раз подвергался детальному анализу, который во многом был ориентирован на достижения отечественной методики обучения иностранным языкам. В работах И.И. Халеевой данный конструкт обозначен как субъект «интерязыкового и интеркультурного события», имеющий многоуровневую структуру вторичной языковой личности (вербально-семантический, когнитивно-тезаурусный и мотивационный уровни) [1]. Такого же мнения придерживается Н.Д. Гальскова, указывая, что вторичная языковая личность есть совокупность способности человека к иноязычному общению на межкультурном уровне, под которым понимается адекватное взаимодействие с представителями других культур [2. С. 59]. При этом подчеркивается важность не только «внешних» по отношению к личности способностей осуществлять межкультурное общение, но и «внутренних» качеств, связанных с пониманием концептуальной картины мира родного и иного лингвосоциума и осознанием собственной универсальной сущности как культурно-исторического субъекта [3. С. 53]. Данный лингводидактический ориентир, тесно взаимосвязанный с философской доминантой «картина мира», лингвистической «коммуникация» и психологической «понимание», долгое время занимал ведущие позиции в теории и практике межкультурного языкового образования.

Наряду с этим личность, участвующая в межкультурном взаимодействии, концептуализируется как «субъект диалога культур» (П.В. Сысоев), как «медиатор культур» (Г.В. Елизарова). В данной субъективизации участника межкультурного общения очевидно то, что целью межкультурного языкового образования является «достижение такого качества языковой личности, которое позволит ей выйти за пределы собственной культуры и приобрести качества медиатора культур, не утрачивая собственной культурной идентичности» [4. С. 236]. Наиболее важными целеустанавливающими ориентирами в развитии субъекта диалога культур в рамках межкультурного языкового обучения считается формирование культурного самоопределения и культурной осведомленности обучающихся, а также способов эффективного взаимодействия с представителями других культур [5. С. 110–113].

Следует отметить, что данные лингводидактические ориентиры актуальны и по сей день. В то же время, в связи с установлением диалогового априори в аксиосфере межкультурного языкового образования, содержание рассматриваемого образовательного конструкта демонстрирует определенную динамику развития своих сущностных характеристик, без должного рассмотрения которых достаточно сложно понять релевантность лингводидактических решений по формированию личности, готовой и способной осуществлять межкультурный диалог.

Очевидно, что в условиях глобальных и всеобъемлющих трансформаций, происходящих в современном обществе, экономике, науке, образовании и в жизни отдельного человека, межкультурное языковое образование столкнулось с необходимостью расширения и дополнения системных характеристик конструкта «субъект межкультурного взаимодействия». Определяя данную гносеологическую установку, мы рассмотрим общественно-цивилизационные, философско-образовательные и антропоразмерные параметры, безусловно, влияющие на лингводидактическую объективизацию характерологических черт субъекта межкультурного взаимодействия.

Общественно-цивилизационные параметры артикулируются в связи со сложным спектром взаимосвязанных и взаимодополняющих друг друга тенденций, обусловивших постановку новых координат в переосмыслении рассматриваемого конструкта. Одной из таких тенденций становится пандемия COVID-19, которая существенно повлияла на архитектуру бытования практически каждого культурно-языкового сообщества и его представителей. Онтологическая характеристика поликультурного мира «открытость», в силу новых пандемийных реалий, подверглась молниеносной трансформации. На ее смену приходит территориальная локализация и изоляция культурно-языковых сообществ, приводящая к усилению неравенства и дискриминации по культурно-национальному признаку [6]. В то же время признается, что необходимо развивать такие аспекты межкультурного диалога, как межкультурный обмен, взаимная поддержка и межгрупповая солидарность [6]. Поэтому вопросы подготовки личности к преодолению негативных явлений в процессе межкультурного взаимодействия и развитию продуктивных форм межкультурного диалога в сложившихся условиях как никогда актуальны сегодня.

Локальная изоляция ускорила процесс переноса физического пространства национальных культур в виртуальный мир, имеющий характеристики поликультурного многоязычного безграничного сетевого информационного пространства. Доминирующей моделью межкультурного взаимодействия при этом становится информационно-коммуникативное сетевое взаимодействие, в котором влияние культур-

но-концептуальных оснований, ценностных и нравственно-мировоззренческих ориентиров на поведение представителей культурно-языковых сообществ ощущается менее заметно, но при этом не утрачивает силы своего воздействия.

Основной трудностью реализации межкультурного диалога в виртуальном мире становится «однополярный информационный захват существа и уникального своеобразия пути развития культур» [7]. Виртуальная информационная глобализация «способствует размыванию основ этнокультурной и гражданской идентичности, что приводит к разрушению традиционных форм коллективности, объединяющих людей» [8], в том числе традиционных форм межкультурного диалога на региональном и международном уровнях. Поэтому все острее звучат вопросы обеспечения информационной межкультурной и лингвистической безопасности.

Осознавая стремительное развитие новых пространств взаимодействия культурно-языковых сообществ и возникающие в связи с этим вызовы, важно определить те лингводидактические ориентиры, которые отражают субъектные предикаты новых «информационно обусловленных» форм межкультурного диалога. К ним логично отнести развитие информационно-познавательного и нравственно-мировоззренческого потенциала личности как совокупности ее интеллектуально-нравственных ресурсов, позволяющих ей эффективно развиваться и взаимодействовать в информационном сетевом поликультурном многоязычном мире на основе межкультурного диалога.

Философско-образовательные параметры обусловлены становлением информационной наукоразмерной картины мира и «информационно-антропологической» парадигмы научного познания в системе межкультурного языкового образования. Данная парадигма органично вписывается в систему постнеклассического периода научного знания, диктующего (в отличие от классического образа восприятия мира) приоритет не статических, а динамических объектов исследования, не объектно-, а субъектно-центрированного образа предмета познания [9. С. 9]. Отсюда появляется научно-прикладной интерес к изучению субъекта межкультурного взаимодействия в его взаимосвязи с миром информации, к анализу его информационного поведения с целью достижения межкультурного диалога.

Информация приобретает категориальный статус в научном мировоззрении и рассматривается в качестве фундаментального всеобщего свойства реальности, которое пронизывает все аспекты, структуры и формы существования окружающего мира, включая сознание человека [10, 11]. Формируются новые системные очертания межкультурного диалога в информационном пространстве, который, в силу разнообразных модусов репрезентации информации, становится все более ценностно-смысловым.

Соответственно этому образовательный конструкт «субъект межкультурного взаимодействия» все отчетливее проявляет черты «homo informaticus». В плане лингводидактического осмысления человек информационный характеризуется информационно-познавательной готовностью к межкультурному взаимодействию, приобретая «совершенно новые параметры, обусловленные глобальным, планетарным информационно-коммуникационным взаимодействием» [12. С. 47].

В связи с этим особо актуальной видится проблема моделирования *информационно-антропологически-культуросообразной* синергической матрицы межкультурного языкового образования и обогащения его методологического арсенала в ходе экспликации содержания информационного подхода в научно-прикладном плане. Все это позволит обеспечить моделирование новых межкультурных образовательных практик как форм индивидуального самоконструирования субъектом своей информационно-познавательной готовности в условиях реального и виртуального межкультурного взаимодействия.

Антропоразмерные параметры соотносимы с развитием субъекта межкультурного взаимодействия в условиях информационного миропорядка. В данном случае субъект межкультурного взаимодействия сталкивается как с антроподеструктивными факторами, так и с позитивными антропоконструирующими социализирующими возможностями.

Процесс онтогенеза современного человека сопровождается значительным влиянием информационных сред и информационных процессов, которые образуются в результате совокупной информационной деятельности индивида [11]. Наиболее яркими человекообразными трансформациями в информационном бытовании человека в поликультурном мире выступает преобразование познавательного и коммуникативного опыта в плане усложнения стратегий обработки и критической оценки полимодальных информационных потоков, а также появление новых дискурсивно-текстовых практик репрезентации личности в виртуальной среде поликультурного многоязычного мира [13], изменение сферы нравственно-ценностных координат при межкультурном взаимодействии, сфер самопознания и саморазвития относительно культурного самоопределения [14]. Виртуальная сущность поликультурного мира приобретает принципиальную противоречивость и непредсказуемость, а жизнь человека становится уязвимой под воздействием деструктивных антропологических новообразований: когнитивной беспомощности [15, 16], нарушения информационной безопасности и информационной перегрузки индивида [17], которые также проявляются в образовательной деятельности личности [18]. Вследствие сетевой диффузии культурной самобытности, возникающей в пространственно-временном континууме гетерогенных социокультурных коммуникативных контекстов, происходит гибридизация культурной идентично-

сти индивида, что влечет за собой нивелирование культурно-специфического в личности и рассматривается как негативный фактор в обеспечении этнокультурной безопасности отдельной страны и реализации межкультурного диалога.

Для межкультурного языкового образования данный аспект означает то, что развитие культурной идентичности индивида в виртуально-информационном мире как аксиологического образовательного ориентира усиливается в понимании базовых основ культурно-языкового развития личности и будет тем сильнее, чем активнее информационная природа родной культуры «укореняется» в сознании индивида. Следует отметить, что диалогово-коммуникативное априори межкультурного общения обуславливает расширение функций субъекта межкультурного взаимодействия как конструктора межкультурных диалоговых взаимоотношений. Умение индивида найти и придать диалоговое значение хаотично циркулирующей культуросообразной информации, овладение информационно-познавательными стратегиями, позволяющими достигнуть диалогового понимания между представителями взаимодействующих культур, рассматривается как один из перспективных целеустанавливающих ориентиров межкультурного языкового образования.

Как можно заключить, несмотря на достигнутые успехи, анализ лингводидактических контуров конструкта «субъект межкультурного взаимодействия» не исчерпал себя и по-прежнему актуален в межкультурном языковом образовании, которое развивается в условиях рассмотренных трансформаций. Современная информационно-диалоговая природа поликультурного общества обуславливает пересмотр существенных характеристик субъекта межкультурного взаимодействия и спектра его возможных действий в качестве специфической личности, способной и готовой конструировать жизненное пространство межкультурного диалога.

Методология исследования

Вначале обозначим, что понятийное, методологическое и инструментальное содержание образовательного конструкта «субъект межкультурного взаимодействия» мы рассматриваем с точки зрения межкультурного подхода (Е.Г. Тарева), позволяющего определить культуросообразные, нравственные, субъектно-ориентированные и когнитивные акценты в методологии его познания. Кроме того, применение информационного подхода в анализе деятельностных характеристик субъекта межкультурного взаимодействия как актора межкультурного диалога позволило конкретизировать с дидактической точки зрения «внутренние» инструментальные информационно-познавательные стратегии конструирования личностью смыслового диалога-

вого пространства, обеспечивая тем самым ее готовность к межкультурному диалогу.

Следует отметить, что межкультурное языковое образование имеет достаточно разработанную теоретическую базу в научно-методологическом осмыслении рассматриваемого конструкта, которая основывается на исключительно глубоких исследованиях отечественных ученых. К ним относится лингвофилософская концепция диалога культур М.М. Бахтина, в которой диалог является особым способом бытия, (само)развития и (само)презентации человека, способного понимать самого себя через диалог с другим, развивать диалоговые междусубъектные отношения на уровне сознания и культурно-концептуальных картин мира; культурно-историческая концепция развития психики человека Л.С. Выготского, репрезентирующая механизмы развития диалогичности сознания (восприятие – понимание – осознание – интерпретация) под влиянием ведущих факторов культурно-исторического социогенеза индивида.

При всей обоснованности данных теоретических оснований обратимся к философско-педагогическим идеям М.С. Кагана, которые являются достаточно продуктивными для формирования межкультурно-диалоговой образовательной методологии при осмыслении процесса достижения личностью межкультурного диалога в информационно-коммуникативной среде. Относительно данных идей необходимо сделать несколько замечаний, связанных с предметом настоящей статьи.

Во-первых, в трудах отечественного философа проведено системное разграничение понятий «коммуникация» и «общение», которые анализируются с позиции проблемы информационно-междусубъектных отношений, что позволяет преодолеть существующую лингводидактическую неоднозначность в понимании терминов «межкультурная коммуникация» и «межкультурное взаимодействие» как части более сложного процесса межкультурного общения, а также преобладающую синонимичность их использования в научном дискурсе лингводидактики.

Отечественный философ обращает внимание на фундаментальное различие данных форм отношения людей, в том числе в условиях межкультурного взаимодействия: коммуникация представлена как «чисто информационный процесс передачи некоторой информации, которую получатель должен принять, понять (правильно декодировать), хорошо усвоить и в соответствии с этим поступать» [19. С. 144–146]. Общение имеет «практический, материальный, информационный и духовный характер, являясь более сложным процессом междусубъектного взаимодействия, в котором принимают участие собеседники и соучастники общего дела» [19. С. 144–146]. Такое концептуальное замечание имеет ряд лингводидактических последствий: проведенная понятийная

дифференциация позволяет преодолеть существующую противоречивость при характеристике деятельности субъекта межкультурного взаимодействия, которая заключается не только в обмене культуросообразной информацией, ее понимании и коммуникативном действии сообразно данному пониманию, что свойственно для межкультурной коммуникации. В межкультурном взаимодействии субъект является носителем определенной информационной и духовно-нравственной культуры познания, перенося фокус общения в пространство «общего» – *со-бытия*, *со-отношения* двух культурно-концептуальных миров – родного и иного. Очевидно, что процессу «*со-действия*» в полной мере соответствует понятие «межкультурное взаимодействие» как разновидность межкультурного общения. В этом случае вполне обоснованным видится переосмысление функциональных задач субъекта межкультурного взаимодействия в плане конструирования им межкультурной диалоговой реальности при создании ценностных, понятийных, диалогово-коммуникативных связей между участниками межкультурного общения на основе культуросообразной информации.

Во-вторых, М.С. Каган определяет цель «общего дела» в межкультурном взаимодействии – это достижение диалога культур, который объясняет с позиций «отношения культуры к культуре как к равноправной, равноценной при ее отличиях и интересной, нужной, желанной именно в ее непохожести, в ее уникальности» [19. С. 213]. Безусловно, межкультурное взаимодействие всегда интенционально. Сегодня не вызывает сомнения то, что фундаментальной целью межкультурного взаимодействия выступает достижение межкультурного диалога между его участниками. В этом случае *осознанная* ориентация субъекта на достижение межкультурного диалога обуславливает его активность, ответственность и самостоятельность в конструировании гармоничного пространства межкультурного взаимодействия, продуктивных межличностных межкультурных взаимоотношений и в выборе инструментов решения различных межкультурных противоречий.

Для онтологических характеристик субъекта межкультурного взаимодействия это означает безусловную ценность как родной, так и другой культуры, образующую эффект паритетности, конвенциональности в его сознании и деятельности. В данной бинарной позиции заключается закономерная необходимость его (субъекта) осмысленного культурного самоопределения, формирование системы отношений в перекрестной культурной перспективе, что является экзистенциальным базисом в сознательном выборе диалоговой позиции, в готовности и способности осуществлять межкультурное взаимодействие.

В-третьих, отечественный философ определяет уровни достижения и реализации межкультурного диалога, который реализуется не только в «идеальной форме», но и в форме утилитарного отношения

одной культуры к другой, а также в форме «псевдиалога» или вообще полного неприятия одной культуры другой [19. С. 214]. Соответственно данному представлению, в современных лингводидактических исследованиях заметна тенденция отхода от идеализации результата межкультурного взаимодействия [20]. Объектом научного анализа становятся не только общие закономерности межкультурного общения, но и существующие в данном процессе «исключения»: межкультурные сбои, затруднения и ситуации «не-диалога» культур.

При анализе данных затруднений необходимо учитывать тот факт, что «полное понимание между коммуникантами оказывается невозможным в силу индивидуальности сознания каждого из них, неповторимости дальнейшего значения знака для каждой языковой личности» [21]. Более того, абсолютное понимание, гипотетически возможное при полном совпадении когнитивных пространств коммуникантов, совершенно обесценивает какой-либо обмен информацией между ними, делает бессмысленным саму коммуникацию [22]. В реальности когнитивные пространства двух индивидов никогда не совпадают полностью, но всегда существует зона пересечения этих пространств, которая обеспечивает общность пресуппозиции, являющейся необходимым условием любого общения [22]. В лингводидактической проекции это означает, что межкультурный диалог возникает в случае целенаправленной «внутренней» информационно-познавательной деятельности субъекта по созданию допустимого пространства смыслового диалогового понимания между взаимодействующими культурно-концептуальными мирами. Не менее важным становится деятельность субъекта по объяснению «пережитых» диалоговых смыслов представителям родной и иной культуры. Все это определяет важность лингводидактической объективизации в содержании рассматриваемого конструкта информационно-познавательной готовности личности к достижению межкультурного диалога как целостного личностного образования, включающего систему взаимосвязанных информационно-познавательных стратегий.

Как можно заключить, концептуальные идеи М.С. Кагана относительно информационной природы межкультурного взаимодействия и сущности диалога культур позволяют обогатить содержание образовательного конструкта «субъект межкультурного взаимодействия» при уточнении его характеристик в качестве личности, готовой и способной осуществлять координацию и допустимое согласование взаимодействующих культурно-языковых систем в направлении межкультурного диалога на основе информационно-познавательной деятельности, которые будут рассмотрены далее.

Исследование и результаты

Категория субъекта является базальным понятием в широком спектре гуманитарных наук, занимающихся рассмотрением вопросов онтогенеза человека. В этом смысле отечественная лингводидактика опирается на фундаментальные исследования проблемы становления и развития субъектных свойств индивида, подвергнутых детальному анализу в работах отечественных психологов: С.Л. Рубинштейна, представившего онтологическую концепцию субъекта через совокупность его отношения к действительности – познавательного, деятельностного, этического и эстетического; А.В. Брушилинского, исследовавшего механизмы деятельности субъекта в процессе усвоения исторического опыта; Б.Г. Ананьева и А.Н. Леонтьева, определивших субъекта как носителя сознания, которое формируется и развивается в процессе общения и познавательной деятельности, а затем регулирует сам процесс познания; К.А. Абульхановой-Славской, рассматривающей онтологическую способность субъекта конструировать свой жизненный путь, означающую включенность Человека в Мир, «его сопричастность тем общественным отношениям, которые он (в качестве конкретной общности, группы, личности) преднаходит на данном этапе своего бытия и развития и которые детерминируют последние» [23. С. 264].

Раскрывая методологические следствия данных психологических исследований, имеющих значимость для описания «диалоговых» свойств субъекта межкультурного взаимодействия, мы рассмотрим стратегию их перехода от общепсихологических критериев к свойствам конкретного субъекта межкультурного взаимодействия, его универсальных и специфических характеристик, из которых межкультурную лингводидактику особо интересует специфика способов реализации его функциональных задач как актора межкультурного диалога.

Первоначально обратимся к общепсихологической архитектонике критериев субъекта межкультурного взаимодействия. В этой связи следует выделить критерий *интегральности* субъекта, который позволяет рассматривать значимую для межкультурной лингводидактики логическую «преемственность» отношений субъекта к родной и взаимодействующей культуре. Сообразно методологическому принципу субъектности, предложенному К.А. Абульхановой-Славской, структура межкультурной интегративности формируется в ходе включения индивида в разнообразные формы межкультурных взаимодействий и выработки к ним системы индивидуальных отношений в проекции «друг с другом». Затем субъект интегрирует данную систему отношений в деятельность по конструированию диалоговых взаимоотношений.

Проявление интегральности субъекта происходит на основании *активности* субъекта в ситуации межкультурного взаимодействия, ко-

торая проявляется в следующих формах: а) деятельности как единства познания, нравственно-мировоззренческого осмысления и тексто-дискурсивных практик, направленных на создание пространства межкультурного диалога; б) личного отношения, в котором реализуется индивидуальный опыт построения полимодальных отношений и взаимооценок родной и иной культуры; в) самовыражения субъекта как посредника между культурами; г) характеристик личности, проявляющихся в ее внутренней готовности к межкультурному диалогу.

Связь интегральности и активности личности обеспечивает проявление ее *сознательности*, которая в нашем случае заключается в овладении субъектом базовыми информационно-познавательными действиями и актами нравственно-мировоззренческого переосмысления ситуации межкультурного взаимодействия, обеспечивающих конструирование смыслового пространства межкультурного диалога.

Онтологическое выражение личности в жизни – это ее внутренняя *целостность*, которая для субъекта межкультурного взаимодействия в нашем случае означает сформированность информационно-познавательной готовности личности к межкультурному взаимодействию и достижению межкультурного диалога на основе реализации информационно-познавательных стратегий.

Специфичные критерии субъекта выявляются в особом теоретико-методологическом пространстве полидетерминант объективного вида его деятельности, которую он осуществляет. В этом смысле специфические критерии рассматриваемого субъекта определяются «видовыми» характеристиками межкультурного взаимодействия, анализ которых представлен далее.

Межкультурное взаимодействие, как и любой другой вид социального взаимодействия, характеризуется наличием трех взаимосвязанных сторон: коммуникативной (обмен информацией с ориентацией на концептуальный контекст взаимодействия двух или нескольких культурных миров), перцептивной (взаимовосприятие и взаимопонимание взаимодействующих культурно-языковых субъектов) и интерактивной (выстраивание определенной «продуктивной» стратегии взаимодействия представителей культурно-языковых сообществ). Рассмотрим данные стороны межкультурного взаимодействия с позиций «синергического бытования» лингводидактической научной мысли, обращая внимание на специфику реализации в них специфических характеристик субъекта межкультурного взаимодействия.

Коммуникативная сторона межкультурного взаимодействия традиционно связывалась с обменом действиями порождения, восприятия и понимания текстовых сообщений «двух участников коммуникативного акта, принадлежащих к разным национальным культурам» [24]. Как правило, данная сторона выражалась в обмене информацией,

знаниями и идеями при установлении информационных связей, осуществляемых вербальными, невербальными, вещественно-знаковыми средствами. Учитывая информационную природу общения, коммуникативная сторона межкультурного взаимодействия представляет собой «семантически сложную область», где взаимодействуют содержательно-смысловые многоуровневые культурно-концептуальные картины мира и в которой индивид сталкивается с необходимостью учета множества видов культуросообразной информации, содержащей разнообразные культурно-специфические и универсальные смыслы. Возникает закономерный вопрос: какого рода информация необходима субъекту с точки зрения диалоговой интенциональности межкультурного взаимодействия?

В данном случае активность субъекта межкультурного взаимодействия направлена не только на выявление, определение и фиксирование некоторого объема культуросообразной информации с целью дальнейшего обмена. Диалоговый замысел общения мотивирует субъекта на определение диалогового «значения» хаотично циркулирующей в процессе межкультурного взаимодействия культуросообразной информации, т.е. такого «байта» информации, с помощью которого можно сконструировать диалоговую реальность. Данный вид информации мы обозначили в качестве культуросообразной инфоре́мы, т.е. лабильной единицы культуросообразной информации, отражающей фрагмент взаимодействующих культурно-языковых картин мира и потенциально содержащей в себе определенный прагматический – «диалоговый» – эффект воздействия на воспринимающего его субъекта. Она (инфоре́ма) включает в себя лингвистические (вербальные и невербальные) и концептуальные (смысловые) структуры и становится осто́вом текста или коммуникативной ситуации межкультурной направленности. Далее субъекту важно сформировать к культуросообразной инфоре́ме отношение в проекциях родной и взаимодействующей культуры, а также элиминировать возможные «не-диалоговые» смыслы, которые являются причиной межкультурных затруднений.

Данные инфоре́мы, когнитивно и нравственно освоенные личностью, синергетически объединяются в смысловой диалоговый конст­рукт, который затем личность использует в целях конструирования диалоговой реальности. Критериями оценки диалогового потенциала культуросообразной инфоре́мы служат: а) репрезентация базовых ценностей родной и взаимодействующей культуры; б) возможность осуществления на основе данной инфоре́мы сравнения, сопоставления, переоценки и координации культурно-концептуальных и языковых миров; в) возможность объяснения диалогового смысла на основе различных видов и форм культуросообразной информации; г) информативная ценность для достижения межкультурного диалога в плане установле-

ния равноправного и равноценного диалога культур. Культуросообразные инфореми позволяют субъекту межкультурного взаимодействия «двигаться» не только между структурами языка и формами речи, но и между многообразным культурно-концептуальным содержанием в поликультурном мире.

Таким образом, коммуникативная сторона межкультурного взаимодействия представляет собой сложный процесс обработки культуросообразной информации с целью достижения диалогового понимания между его участниками. Задача субъекта межкультурного взаимодействия состоит в поиске культуросообразной информации, необходимой для создания пространства допустимого согласования взаимодействующих культурно-концептуальных пространств, определении в ней культуросообразных инфореми и их интерпретации с позиции диалоговой интенциональности, что позволит обеспечить создание диалогового смыслового комплекса, который затем объясняется участникам межкультурного взаимодействия.

Перцептивная сторона межкультурного взаимодействия анализируется нами в контексте проблемы восприятия (перцепции), которое в широком смысле означает не столько «восприятие другого», сколько процесс «познания и понимания другого» (А.А. Бодалев, В.В. Знаков, А.А. Михайлов и др.). Данный процесс в координатах информационного подхода определяется как информационно-познавательная деятельность, что приводит нас к необходимости рассмотрения ее предмета.

Опираясь на позицию М.М. Бахтина о том, что понимание есть пространство смыслов и знаний, возникающих при освоении культуры, мы полагаем, что в предметном плане перцептивная сторона межкультурного взаимодействия заключается в определении субъектом диалоговых смыслов, с помощью которых он конструирует пространство допустимого диалогового понимания между родной и иной культурой. Диалоговые смыслы – это личностные антропообразования, устанавливающие надкультурную диалоговую матрицу отношений диалоговых взаимоотношений культурно-специфического и общекультурного в индивидуальном внутреннем мире.

Обобщение ряда исследований, описывающих категорию «смысл» (А.И. Новиков, Д.А. Леонтьев), возможные модели его достижения в ходе текстовой или коммуникативной деятельности (Г.И. Богин, И.А. Зимняя, А.И. Новиков, Т.М. Дридзе, А.А. Залевская, Н.И. Жинкин и др.), позволило определить следующие этапы формирования диалогового смысла во внутреннем мире отдельной личности в процессе межкультурного взаимодействия:

1) *лингвокогнитивный*, в котором субъект «подключается» к языковой и когнитивной картине мира инофона, идентифицирует и декодирует сферу языкового и когнитивного опыта инофона, проверяя соб-

ственные представления о познаваемом партнере и его культурно-концептуальной картине мира, формируя таким образом определенное культуросообразное информационное пространство вокруг ситуации межкультурного взаимодействия;

2) *рефлексивно-диалогический*, в рамках которого происходит идентификация смыслов родной и другой культуры, а также «смысловое столкновение» взаимодействующих культурно-концептуальных языковых картин мира: субъект межкультурного взаимодействия формирует систему бинарных отношений – «себя в другом» и «другого в себе» (что соотносится с интегральной характеристикой субъекта), на основе идентификации концептуальных смыслов иной культуры, (само)понимания родной культуры в ситуации взаимодействия с иной культурой, определения специфики восприятия и оценки другой культурой родной и, наконец, представление о том, что думают о себе познаваемые субъекты;

3) *экзистенциально-сопряженный*, где происходит постижение и допустимое согласование культурно обусловленных позиций в смысловом пространстве личности в процессе ее самостоятельной интеллектуально-духовной деятельности, устанавливается допустимое динамическое равноправие концептуальных пространств, которое совершенно невелико, но которое исключительно важно для достижения межкультурного диалогового понимания. Далее субъект принимает смысловое решение по диалоговому согласованию культурно-концептуальных картин мира, которое затем переносится в аутентичную ситуацию межкультурного взаимодействия.

Перцептивная сторона межкультурного взаимодействия является чрезвычайно проблематичной в силу разносторонних факторов трудностей понимания, которые возникают в ситуации межкультурно обусловленных человеческих отношений, рассмотрению которых посвящено достаточное количество работ. В этой связи можно обратить внимание на трудности понимания, которые возникают в системе индивидуальных, внутренних межкультурных взаимоотношений, в которую включены родная и иная культурно-концептуальные картины мира: а) трудности, связанные со спецификой иной культурно-концептуальной картины мира; б) трудности, связанные с необходимостью актуализации сведений из родной культурно-концептуальной картины мира; в) трудности, связанные с взаимодействием двух картин мира в сознании реципиента; г) трудности, обусловленные параметрами естественной (аутентичной) межкультурной коммуникативной ситуации [25. С. 76–78]. Можно заключить, что преодоление данных трудностей в своей совокупности возможно на основе использования личностью информационно-познавательной программы ценностной координации культурно-концептуальных миров.

В лингводидактическом плане краткий обзор специфики перцептивной стороны межкультурного взаимодействия в совокупности с возможными трудностями позволяет представить следующий алгоритм информационно-познавательной программы действий субъекта межкультурного взаимодействия: поиск, отбор и определение культуросообразной информации – осмысление диалогового потенциала культуросообразной информации – оценка и переоценка культуросообразных информером родной и иной концептуально-языковой картины мира – понимание диалогового смысла культуросообразных информером – интерпретация диалогового комплекса допустимого согласования родной и иной концептуально-языковой картины мира – объяснение диалогового смыслового комплекса участникам межкультурного взаимодействия.

Интерактивная сторона межкультурного взаимодействия характеризуется процессом реализации диалоговой стратегии взаимодействия, когда обмен информацией дополняется процессом совместного действия по достижению консенсуса как единства познавательных действий, нравственно-мировоззренческого осмысления и диалогово-конструирующих практик. Данная стратегия определяется нами как стратегия создания пространства общности идей, общности позиций, которое локализуется в теоретическом конструкте «межкультурный диалоговый дискурс».

В отличие от понятия «межкультурный дискурс», который понимается как межличностное общение между представителями различных культурно-языковых групп, в процессе которого имплицитно или эксплицитно проявляется чужеродность партеров по коммуникации, влияющая на результат дискурсивного взаимодействия [26], межкультурный диалоговый дискурс является пространством, в котором преодолевается данная чужеродность. Данный дискурс функционирует на основе связных текстов и речевых высказываний в коммуникативной ситуации, наполненных культуросообразной информацией. Дискурсивность межкультурного диалога проявляется в определенной «коммуникативно-прагматической» логике своего достижения [27], выстраиваемой субъектом на основе межкультурно направленных диалогово-конструирующих практик на этапах:

- *эвристического диалога*, интенционально обусловленного поиском культуросообразной информации для конструирования диалоговых смыслов;

- *координативного диалога*, определенного потребностью в (само)идентификации диалогово-значимых доминант в пространстве родной и иной культуры;

- *аффлиативного диалога*, предопределенного установлением диалоговых отношений на основе критической оценки взаимодействующих культурно-концептуальных миров;

– *регулятивного диалога*, рассматриваемого в параметрах «инструментальной» деятельности субъекта, направленной на перенос диалоговых смыслов в непосредственную ситуацию межкультурного взаимодействия при их объяснении партнерам по общению.

С целью реализации данной логики разворачивания межкультурного диалогового дискурса субъекту необходимо использовать диалоговые виды речевых жанров: информативный (описание, цитирование, объяснение, комментарий), оценочный (интервьюирование, консультирование, описание-отзыв, резюме), императивный (сообщение-указание, инструктирование, просьба, приглашение), этикетный (беседа, обсуждение, дискуссия).

Диалог как консенсус может возникнуть из интеллектуально-нравственных ресурсов субъекта межкультурного взаимодействия, актуализаторами которых являются информационно-познавательные стратегии, а именно:

– стратегии ориентации в культуросообразном информационном пространстве ситуации межкультурного взаимодействия (стратегия восприятия и узнавания культуросообразных информационных единиц; стратегия фиксирования культуросообразной информации; стратегия отбора релевантной культуросообразной информации);

– стратегии понимания диалогового смысла культуросообразных инфорем (стратегии смыслового анализа культуросообразной информации; стратегии преобразования (расширения или редукции) и интерпретации культуросообразной информации; стратегии целостного представления диалогового смысла культуросообразных инфорем в ходе дополнения культуросообразной информации);

– стратегии нравственно-мировоззренческой оценки культуросообразной информации (стратегия конвенциональной интерпретации культурно-языковых явлений и культурно обусловленных действий; стратегия реализации диалоговых личностных качества; стратегия рефлексивной оценки достижения диалогового понимания);

– стратегии переноса и объяснения диалоговых смысловых комплексов в процесс межкультурного взаимодействия (стратегия межкультурного информационно-познавательного наблюдения; стратегия межкультурного информационно-познавательного исследования; стратегия реализации речевых жанров межкультурного диалогового дискурса).

Таким образом, представленный анализ сторон межкультурного взаимодействия имеет исключительное значение для определения лингводидактических характеристик субъекта межкультурного взаимодействия, которые составляют суть его информационно-познавательной готовности к межкультурному взаимодействию, нацеленной на достижение диалога культур.

Заключение

Проведенный анализ показал, что при всей обоснованности и актуальности существующей интерпретации «вторичной языковой личности» как целеустанавливающего ориентира межкультурного языкового образования назрела необходимость расширения системных характеристик субъекта межкультурного взаимодействия и пересмотра спектра его конструктивных возможностей, обусловленных диалоговой интенциональностью.

Мы полагаем, что исследователям и практикам межкультурного языкового образования необходимо серьезно отнестись к формированию новых концептуальных рамок субъекта межкультурного взаимодействия, обусловленных существующими вызовами и проблемами поликультурного многоязычного мира, а также спецификой осуществления информационно-познавательной деятельности по достижению межкультурного диалога.

Миссия субъекта межкультурного взаимодействия заключается в конструировании диалоговой реальности на основе информационно-познавательной методологии индивидуального созидания пространства диалоговых смыслов, допустимой координации взаимодействующих культурно-концептуальных картин мира, формирования вполне реальных диалоговых коммуникативных взаимоотношений между родной и взаимодействующей культурами, которые затем переносятся в процесс межкультурного взаимодействия. Данная методология в соотношении с информационным подходом связана с информационно-познавательной деятельностью субъекта межкультурного взаимодействия. Она включает стратегии информационно-познавательного действия и нравственно-мировоззренческие оценки хаотично циркулирующей полимодальной культуросообразной информации, в ходе которой личность формирует смысловые диалоговые комплексы. Предметом информационно-познавательной деятельности является диалоговое понимание взаимодействующих культурно-языковых пространств, включающее диалоговые смыслы культуросообразной информации, «цементируемой» диалоговой интенцией и диалоговым намерением субъекта межкультурного взаимодействия. В качестве действий, реализующих данную методологию, рассматриваются информационно-познавательные стратегии, т.е. конкретные акты познания и нравственно-мировоззренческой оценки, с одной стороны, и текстово-дискурсивные практики предсказания диалоговых смыслов и диалогового понимания с последующим объяснением участникам межкультурного взаимодействия – с другой.

Подводя итог, подчеркнем, что информационная парадигма определяет новые объекты научно-дидактического анализа, новые аспекты лингводидактического изучения субъекта межкультурного взаи-

модействия, перспективные возможности проектирования релевантных лингводидактических практик. В частности, возникают все предпосылки для того, чтобы расширить содержательную архитектонику целенаправляющих ориентиров процесса формирования субъекта межкультурного взаимодействия, призванных отразить существенные дополнения, возникающие под влиянием общественных, научных и антропоразмерных трансформаций, в стратегических и тактических решениях межкультурного языкового образования.

Список источников

1. *Халеева И.И.* Основы теории обучения пониманию иноязычной речи (подготовка переводчиков). М. : Высшая школа, 1989. 238 с.
2. *Гальскова Н.Д.* Современная методика обучения иностранным языкам. М. : Аркти, 2004. 192 с.
3. *Межкультурное* иноязычное образование: лингводидактические стратегии и тактики / отв. ред. Е.Г. Тарева. М. : Логос, 2014. 232 с.
4. *Елизарова Г.В.* Культура и обучение иностранным языкам. СПб. : Каро, 2005. 352 с.
5. *Сысоев П.В.* Концепция языкового поликультурного образования (на материале культуроведения США). М. : Еврошкола, 2003. 406 с.
6. *Мансури Ф.* Социально-культурное влияние COVID-19. Изучение роли межкультурного диалога в новых ответных мерах. Париж: ЮНЕСКО, 2020. 15 с. URL: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374186_ (дата обращения: 03.05.2022).
7. *Шевченко А.В.* Глобальная коммуникация и национальные информационные идентичности // Социология власти. 2005. № 3. С. 95–111.
8. *Жигалев Б.А., Устинкин С.В.* Лингвистическая безопасность как фактор обеспечения устойчивого развития Российской Федерации // Власть. 2015. Т. 23, № 10. С. 32–41.
9. *Постмодернизм* как доминанта развития системы образования в США и России / Т.Н. Бокова, В.Г. Малахова, Е.Г. Тарева и др. М. : Языки народов мира; НВИ, 2020. 224 с.
10. *Извозчиков В.А.* Информационная парадигма науки // Человек и образование. 2005. № 1. С. 18–20.
11. *Калин К.К.* Информационный подход в методологии познания // Стратегические приоритеты. 2018. № 1 (17). С. 94–111.
12. *Курбатов В.И., Пана О.М.* «Homo informaticus» – человек информационной эпохи: характерологические черты // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2017. № 1. С. 46–51.
13. *Марцинковская Т.Д.* Информационная социализация в изменяющемся информационном пространстве // Психологические исследования. 2012. Т. 5, № 26. URL: <http://psystudy.ru> (дата обращения: 03.05.2022).
14. *Белинская Е.П.* Информационная социализация в поликультурном пространстве // Известия Саратовского университета. Нов. сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития. 2014. Т. 3, вып. 3. С. 253–258.
15. *Измайлова Д.И.* Эпидемия отчуждения: влияние пандемии COVID-19 на процессы социального отчуждения // Манускрипт. 2021. Т. 14, № 9. С. 1872–1877. doi: 10.30853/mns210326
16. *Impellizzeri A., Dilucca M., Squillace F., Guarnieri R., Polimeni A., Galluccio G.* Psychological and Physical Distress in Italian People during COVID-19 Pandemic: One Year Later // International Journal of Environmental Research and Public Health. 2021. Vol. 18 (23). P. 12525. doi: 10.3390/ijerph182312525

17. **Bitkina O.V., Park J.** Emotional State and Social Media Experience: A Pandemic Case Study // Sustainability. 2021. Vol. 13 (23). P. 13311. doi: 10.3390/su132313311
18. **Tareva E.G., Troinikova E.V.** Students' strategies for cognition: organizing culture-oriented information in textbook // TSNI 2021 – Textbook: focus on students' national identity. Moscow : ARPHA Proseings, 2021. P. 958–970. doi: 10.3897/ap.e4.e0958
19. **Каган М.С.** Мир общения. Проблема межсубъектных отношений. М. : Политиздат, 1988. 319 с.
20. **Тарева Е.Г.** Обучение диалогу культур: PRO ET CONTRA // Русистика без границ. 2019. № 3. С. 80–84.
21. **Караулов Ю.Н.** Русский язык и языковая личность. М. : Изд-во ЛКИ, 2010. 264 с.
22. **Гудков Д.Б.** Алгоритм восприятия текста и межкультурная коммуникация // Язык, сознание, коммуникация : сб. ст. М. : Филология, 1997. Вып. 1. С. 114–128.
23. **Абульханова-Славская К.А.** Социально-философская и психологическая проблема субъекта // Мир психологии. 2013. № 2. С. 262–275.
24. **Костомаров В.Г., Верещагин Е.М.** Язык и культура. М. : Индрик, 2005. 1037 с.
25. **Тарева Е.Г.** Устная межкультурная коммуникация: проблемы понимания // Вестник ПНИПУ. Проблемы языкознания и педагогики. 2018. № 1. С. 71–82. doi: 10.15593/2224-9389/2018.1.7
26. **Землинская Т.Е., Ферсман Н.Г.** Межкультурный дискурс: понятие, содержание и стратегии изучения // Вопросы методики преподавания в вузе : ежегодный сборник. 2013. № 2 (16). С. 188–196.
27. **Сухих С.А., Зеленская В.В.** Прагмалингвистическое моделирование коммуникативного процесса. Краснодар, 1998. 160 с.

References

1. Khaleeva I.I. (1989) Osnovy teorii obucheniya ponimaniyu inoyazychnoy rechi (podgotovka perevodchikov) [Fundamentals of the theory of teaching the understanding of foreign language speech (training of translators)]. M.
2. Gal'skova N.D. (2014) Sovremennaya metodika obucheniya inostrannym yazykam [Modern methodology of teaching foreign languages]. M.
3. Tareva E.G. (2014) Mezhkulturnoye inoyazychnoye obrazovaniye: lingvodidakticheskiye strategii i taktiki [Intercultural foreign language education: linguodidactic strategies and tactics]. M.
4. Elizarova G.V. (2005) Kultura i obucheniye inostrannym yazykam [Culture and teaching foreign languages]. SPb.
5. Sysoev P.V. (2003) Kontseptsiya yazykovogo polikulturnogo obrazovaniya (na materiale kulturovedeniya SSHA) [The concept of language multicultural education (on the material of US cultural studies)]. M.
6. Mansuri F. (2020) Sotsialno-kulturnoye vliyaniye COVID-19. Izucheniye roli mezhkulturnogo dialoga v novykh otvetnykh merakh [Socio-cultural impact of COVID-19. Exploring the role of intercultural dialogue in new responses]. Paris. URL: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374186_rus (Accessed: 03.05.2022).
7. Shevchenko A.V. (2005) Globalnaya kommunikatsiya i natsionalnyye informatsionnyye identichnosti [Global communication and national information identities] // Sociologiya vlasti. 3. pp. 95–111.
8. Zhigalev B.A., Ustinkin S.V. (2015) Lingvisticheskaya bezopasnost kak faktor obespecheniya ustoychivogo razvitiya Rossiyskoy Federatsii [Linguistic security as a factor in ensuring sustainable development of the Russian Federation] // Vlast'. 23 (10). pp. 32–41.
9. Bokova T.N., et al. (2020) Postmodernizm kak dominanta razvitiya sistemy obrazovaniya v SSHA i Rossii: monografiya [Postmodernism as a dominant in the development of the education system in the USA and Russia: monograph]. M.

10. Izvozchikov V.A. (2005) Informatsionnaya paradigma nauki [Information paradigm of science] // *Chelovek i obrazovanie*. 1. pp. 18-20.
11. Kolin K.K. (2018) Informatsionnyy podkhod v metodologii poznaniya [Information approach in the methodology of knowledge] // *Strategic Priorities*. 1 (17). pp. 94-111.
12. Kurbatov V.I., Papa O.M. (2017) 'Homo informaticus' – chelovek informatsionnoy epokhi: kharakterologicheskiye cherty ['Homo informaticus' – individual of information age: significant traits] // *Humanities, social-economic and social sciences*. 1. pp. 46-51.
13. Martsinkovskaya T.D. (2012) Informatsionnaya sotsializatsiya v izmenyayushchemsya informatsionnom prostranstve [Information socialization in a changing information space] // *Psikhologicheskiye issledovaniya*. 5 (26). URL: <http://psystudy.ru> (Accessed: 03.05.2022).
14. Belinskaya E.P. (2014) Informatsionnaya sotsializatsiya v polikulturnom prostranstve [Information socialization in a multi-cultural space] // *Izv. Sarat. un-ta. Ser. Akmeologiya obrazovaniya. Psikhologiya razvitiya*. Vol. 3 (3). pp. 253-258.
15. Izmailova D.I. (2021) Epidemiya otchuzhdeniya: vliyaniye pandemii COVID-19 na protsessy sotsialnogo otchuzhdeniya [Alienation epidemic: impact of the COVID-19 pandemic on social alienation processes]. Manuskript. 14 (9). pp. 1872-1877.
16. Impellizzeri A., Dilucca M., Squillace F., Guarneri R., Polimeni A., Galluccio G. (2021) Psychological and Physical Distress in Italian People during COVID-19 Pandemic: One Year Later // *International Journal of Environmental Research and Public Health*. 18 (23). pp. 12525.
17. Bitkina O.V., Park J. (2021) Emotional State and Social Media Experience: A Pandemic Case Study // *Sustainability*. 13 (23). pp. 13311.
18. Tareva E.G., Troinikova E.V. (2021) Students' strategies for cognition: organizing culture-oriented information in textbook // *TSNI 2021 – Textbook: focus on students' national identity*, ARPHA Proseedings. M. pp. 958-970.
19. Kagan M.S. (1988) *Mir obshcheniya. Problema mezhsobyektnykh otnosheniy* [The world of communication. The problem of intersubjective relationships]. M.
20. Tareva E.G. (2019) Obuchenie dialogu kultur: pro et contra [Culture dialogue education: Pro et Contra] // *Rusistika bez granits*. 3. pp. 80-84.
21. Karaulov Yu.N. (2010) *Russkiy yazyk i yazykovaya lichnost* [The Russian language and language personality]. M.
22. Gudkov D.B. (1997) Algoritm vospriyatiya teksta i mezhkulturnaya kommunikatsiya [Text perception algorithm and intercultural communication] // *Yazyk, soznaniye, kommunikatsiya : sb. statey*. M.: Filologiya. 1. pp. 114-128.
23. Abul'khanova-Slavskaya K.A. (2013) Sotsialno-filosofskaya i psikhologicheskaya problema subjekta [Socio-philosophical and psychological problem of the subject] // *Mir psikhologii*. 2. pp. 262-275.
24. Kostomarov V.G., Vereshchagin E.M. (2005) *Yazyk i kultura* [Language and culture]. M.
25. Tareva E.G. (2018) Ustnaya mezhkulturnaya kommunikatsiya: problemy ponimaniya [Intercultural communication: problems with listening comprehension] // *Problemy yazykoznaniya i pedagogiki*. 1. pp. 71-82.
26. Zemlinskaya T.E., Fersman N.G. (2013) Mezhkulturnyy diskurs: ponyatiye, soderzhaniye i strategii izucheniya [Intercultural discourse: concept, content and learning strategies] // *Voprosy metodiki prepodavaniya v vuze: yezhegodnyy sbornik*. 2 (16). pp. 188-196.
27. Sukhikh S.A., Zelenskaya V.V. (1998) Pragmalingvisticheskoye modelirovaniye kommunikativnogo protsessa [Pragmalinguistic modeling of the communicative process]. Krasnodar.

Информация об авторе:

Тройникова Е.В. – доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры перевода и прикладной лингвистики (английский и немецкий языки), Институт языка и литературы; Удмуртский государственный университет (Ижевск, Россия). E-mail: ekatroj@gmail.com

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

Information about the author:

Troinikova E.V., Ph.D. (Education), Associate Professor, Udmurt State University (Izhevsk, Russia). E-mail: ekatroj@gmail.com

The author declares no conflicts of interests.

Поступила в редакцию 14.06.2022; принята к публикации 02.08.2022

Received 14.06.2022; accepted for publication 02.08.2022