

МІЖРЕГІОНАЛЬНА
АКАДЕМІЯ УПРАВЛІННЯ ПЕРСОНАЛОМ



МАУП

І. С. БАХОВ

**ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ
МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
У СТУДЕНТІВ-ПЕРЕКЛАДАЧІВ**

Збірник наукових праць

Київ
ДП «Видавничий дім «Персонал»
2009

ББК 88.5
Б30

Бахов, І. С.

Б30 Формування професійної міжкультурної компетентності у студентів-перекладачів:зб.наук.пр./І. С.Бахов. — К. :ДП «Вид. дім «Персонал», 2009. — 268 с. : іл. — Бібліогр. в кінці розд.

ISBN 978-611-02-0017-2

У пропонованому збірнику досліджується проблема формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх перекладачів. Розглянуто сутність, структуру міжкультурної комунікативної компетентності фахівця в галузі міжкультурної комунікації. Обґрунтовуються психолого-педагогічні основи формування професійної компетентності та умови оволодіння міжкультурною компетенцією студентами-перекладачами.

Для студентів — майбутніх перекладачів, викладачів, а також для всіх, хто цікавитися проблемами міжкультурної комунікації.

ББК 88.5

© І. С. Бахов, 2009

© Міжрегіональна Академія управління персоналом (МАУП), 2009

ISBN 978-611-02-0017-2

© ДП «Видавничий дім «Персонал», 2009

Зміст

Вступ	5
Методологічні і логіко-гносеологічні основи формування професійної компетентності гуманітаріїв	7
Психолого-педагогічні основи формування професійної компетентності фахівця в галузі міжкультурної комунікації ...	24
Психолого-педагогічні умови оволодіння міжкультурною компетенцією.....	54
Формування міжкультурної компетенції.	
Природа міжкультурної компетенції	61
Структура міжкультурної компетенції.....	76
Вплив етнічного фактора на міжнаціональне спілкування і толерантну поведінку студентства.....	90
Теоретичні основи формування професійної міжкультурної компетенції у майбутніх фахівців	99
Проблеми виховання культури міжнаціонального спілкування і толерантної поведінки у вищій школі	107
Зміст навчання з формування міжкультурної компетентності.....	116
Міжнаціональне спілкування і толерантна поведінка студентів-перекладачів.....	120
Проблема формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх перекладачів.....	123
Специфіка формування міжкультурної комунікативної компетентності у студентів-гуманітаріїв	133

Формування міжкультурної компетенції. Природа міжкультурної компетенції

Аналіз лінгвістичних аспектів взаємодії мови і культури, які радикально впливають на спілкування іноземною мовою, та визначення психологічних особливостей міжкультурного спілкування дають змогу приступити до роботи з дослідження такої компетенції в галузі іноземних мов, яка забезпечить студентам успішність реального спілкування з носіями інших культур [6, с. 6], допоможе здійснити “стрибок” у спілкування [7, с. 32]. У зв’язку з цим стаття присвячена:

- визначенню природи (сутності) і структури міжкультурної компетенції;
- розробці основних принципів формування міжкультурної компетенції;
- виявленню особливостей змісту навчання з формування міжкультурної компетенції;
- описуванню експериментального навчання, яке підтверджує гіпотезу дослідження.

Приступаючи до визначення сутності міжкультурної компетенції, необхідно нагадати, що в рамках цього дослідження терміни “крос-культурний”, “соціокультурний” та “міжкультурний” розглядаються як різні за значенням.

Крос-культурний аспект (аналіз, підхід тощо) аналізує специфіку одних і тих самих, подібних, аналогічних явищ у різних культурах, наприклад, відмінності ритуалів привітання, способів вираження дистанції влади, феноменів інших сфер і порядків у вітчизняній та американській культурі.

Соціокультурний аспект у вузькому значенні термінів (не плутати з соціокультурним підходом у мовній педагогіці, запропонованим В. В. Сафоною) передбачає на додачу до аналізу культурних складових досліджуваних явищ врахування й соціального компонента. (Наприклад, вивчення ритуалів поведінки і способів вираження національних цінностей не тільки з точки зору відмінностей у цінніс-

них системах досліджуваних культур, а й з урахуванням соціального статусу учасників процесу спілкування або соціальних інститутів, які диктують моделі поведінки.)

Міжкультурний підхід базується на вивченні того, як виокремлені у ході крос-культурних і соціокультурних досліджень поведінкові особливості носіїв різних культур впливають на взаємодію індивідів як носіїв цих культур. Як було зазначено у вступі до цієї роботи, до її завдань входить дослідження тільки безпосередньої взаємодії особистостей, які належать до різних культур. Дослідження взаємодії та взаємовпливу різних культур на рівні засобів масової інформації, урядових зв'язків, інститутів влади залишається за межами роботи. Відповідно у рамках роботи розглядається міжкультурна компетенція мовної особистості.

Потрібно зробити ще одне термінологічне розмежування. По-перше, пропонований термін “міжкультурна компетенція” використовується стосовно навчання іноземних мов, пов'язаний з компетенцією комунікативною (яка буде проаналізована в першу чергу). Він не використовується у значенні, яке застосовується до здатності до управління міжкультурним спілкуванням у широкому змісті, якийкладають у нього фахівці в галузі культурології або міжкультурної комунікації (intercultural communication competence) (пор., наприклад [46, с. 249–250; 58, с. 380–381; 49, с. 67]). Останні аналізують спілкування між представниками культур і спілкування між представниками субкультур у межах однієї національної культури і не ставлять на перший план розгляд феномену мови як втілення культури.

По-друге, потрібно сказати, що в цій роботі комунікативна компетенція (communicative competence) розглядається як відмінна від компетенції комунікації, або компетенції спілкування (communication competence). Остання являє собою здатність спілкування рідною мовою.

У ній також можливе міжкультурне переломлення, коли носій мови вступає у спілкування з комунікантом, використовуючи його мову як іноземну або другу [47, с. 247–248; 53], але компетенція такого роду не є предметом нашого дослідження. В термінах англійської мови ми досліджуємо “intercultural communicative competence” (міжкультурну комунікативну компетенцію).

По-третє, слід визнати, що різні концепції комунікативної компетенції, частиною якої є компетенція міжкультурна, неодноразово

були предметом дослідження як зарубіжних (серед багатьох праць відзначимо A. Valdman, 1978; R. Brumfil, 1980; M. Canale, 1983; S. Savignon, 1985; C. Kramsch, 1986; M. Berns, 1990), так і вітчизняних вчених: засновників комунікативного напрямку у методиці (С. Шатилов, К. Саломатов, Є. Рабунський, 1965; І. Бім, 1977; І. Колесникова, 1986; Т. Скрипникова, 1986; Г. Шатерник, 1986; Б. Лапідус, 1987; О. Митрофанова, В. Костомаров та ін., 1990; В. Сафонова, 1991; Н. Баграмова, 1999), а також молодих дослідників (див., наприклад, М. Богатирьова, 1998; П. Сисоєв, 1999; Є. Гром, 1999, М. Корочкіна, 2000; Н. Набатова, 2000 та ін.).

Такий інтерес до дослідження комунікативної компетенції пов'язаний з домінуванням комунікативного підходу у навчанні іноземних мов. Термін “комунікативна компетенція” застосовується в цій роботі тільки щодо іноземної мови. У багатьох вітчизняних дослідженнях вона так і називається “іншомовною комунікативною компетенцією” [5, с. 1; 26, с. 1]. Поняття іншомовної комунікативної компетенції неодноразово модифікувалося, змінювалося за змістом та обсягом. Так, В. В. Сафонова вважає, що комунікативна компетенція повинна доповнюватися знаннями про глобальні проблеми та вміння, які необхідні для виживання людства [25, с. 29].

У визначенні сутності іншомовної комунікативної компетенції чергувалися і комбінувалися когнітивний, лінгвістичний, біхевіористський, функціональний та інші підходи. Хронологічно розвиток комунікативного підходу, а отже, внаслідок визначення характеристик іншомовної комунікативної компетенції на Заході передував розвитку такого напрямку у вітчизняній методиці. Такий стан цілком природний, оскільки більш відкриті західні суспільства постали перед необхідністю навчання спілкуванню представників різних культур набагато раніше вітчизняної закритої освітньої системи, в рамках якої іншомовне спілкування тривалий час мало суто штучний характер. У США, наприклад, питання комунікативної компетенції, включаючи культурний вимір, обговорювалися на рівні створення навчальних програм і планів вже 1975 року [51] і потім регулярно включалися не тільки у дослідні праці, а й у нормативні документи (див., наприклад, *Defining and Developing Proficiency*, 1987) [45].

З наведених вище підходів комунікативний підхід зазнав особливо глибокого обґрунтування у вітчизняній методиці (Інструктивно-методичні матеріали для другої іноземної мови, 1981). На нашу думку, поруч із загальною тенденцією розвитку методики навчання

іноземних мов одна з причин такого стану справ полягає в особливостях вітчизняної культури. Якщо враховувати той факт, що “основна культура того, хто навчається, детермінує першочергові цілі у навчанні іноземної мови” [48, с. 62], і те, що вітчизняна культура надає більшого значення індивідуальному усному спілкуванню, то цілком природним є бачення метою у навчанні іноземних мов досягнення правильності, насиченості та швидкості в усному мовленні. За останнє десятиріччя комунікативний підхід не тільки розвивався і модифікувався, а й зазнавав критики за його “стерильність”, відірваність від реальної дійсності. Це проявлялося в тому, що типові комунікативні ситуації часто-густо зводилися до моделювання ритуальних актів повсякденного спілкування, вокабуляр відбирався на основі частотності застосування, мовленнєві форми і структура вивчалися на основі письмових (тобто бездоганих) діалогів [48, с. 62]. В ситуації реального спілкування з носіями іншої мови такий підхід виявив недоліки компетенції тих, хто навчається, і вимагав включити до навчання знайомство з культурною складовою іноземної мови [11–13; 16; 17; 19–22; 28; 30; 34–36]. Саме в цьому руслі було виконане наше дослідження.

У рамках цієї роботи нам знадобиться робоче визначення іншомовної комунікативної компетенції для подальшого аналізу міжкультурної компетенції як її складової.

Зупинимся насамперед на співвідношенні комунікативної компетенції носія мови і того, хто її вивчає. Для розгляду цього питання потрібно виокремити навчання іноземної мови як другої — English as a Second Language (ESL), яке здійснюється в інокультурному і, відповідно, іншомовному середовищі і поширюється, як правило, на тих людей, які прибули до країни, мова якої вивчається, для довгочасного навчання і / або постійного проживання, і навчання мови як іноземної — English as a Foreign Language (EFL), яке відбувається в умовах ізоляції від природного культурного середовища, мови, що вивчається, та її носіїв (див., наприклад [47] ch. 6 (ESL) і (EFL) [44]). У вітчизняній системі вищої освіти ми маємо справу виключно з навчанням другого типу.

Тривалий час формування іншомовної комунікативної компетенції під час вивчення мови і як другої, і як іноземної відбувалося в умовах, коли ідеалом, якого прагнули ті, хто оволодівав іноземною мовою, був її носій. Навіть із введенням культурної складової у парадигму методики навчання іноземних мов прихована присутність

носія мови як ідеалу відображалася в цілях навчання, таких як “оволодіння соціокультурним досвідом представників лінгвокультурної спільноти” [29, с. 24]. Якщо ж поняттєве поле комунікації розуміти як сукупність “культурно зумовлених концептів, нормативів і сценаріїв, якими підсвідомо керується *носії* мови і які можна зафіксувати у вигляді мережі прагматичних пресупозицій” для засвоєння тими, хто навчається, то цілі формувалися таким чином: “Ті, хто навчається, повинні формувати в собі цілісну культурно-мовну особистість, близьку до автентичної” [29, с. 124] (див. також [4, с. 11]). Як бачимо з наведених цитувань, традиційні підходи до носія мови як ідеалу навчання дають дефініції того, хто навчається, у термінах того, чим “він не є чи поки що не є” [51, с. 28].

Прагнення до названого вище ідеалу “імпліцитно передбачає, що ті, хто вивчає іноземну мову, повинні моделювати себе за прикладом носія мови, ігноруючи важливість соціальної ідентичності та культурної належності того, хто навчається” [44, с. 8]. Але “ті, хто навчається, “віддані” власній культурі і заперечувати якусь її частину означає заперечувати щось всередині самих себе” [42, с. 43]. В разі орієнтації на носія мови метою навчання мови як іноземної є “незавершений носій”. Однак носій мови і відповідної культури, як відомо, не усвідомлює наявності і природи культурного компонента власної поведінки і діє згідно з нормами рідної культури несвідомо. Орієнтація на носія мови, тобто на зовнішній прояв його культурної ідентичності, призводила до того, що ті, хто оволодів іноземною мовою, швидко і правильно розмовляли нею, розуміли носіїв мови, включаючи буквальні, переносні, метафоричні та інші змісти висловлювань, і вважали таке спілкування успішним. Недостатність врахування культурного компонента значення і необхідність володіння міжкультурною компетенцією починали відчуватися у відстроченій перспективі і за відсутності продукту спілкування як результату міжкультурного комунікативного спілкування.

Очевидно, що опосередковано такий стан пов’язаний з відмінністю понять “комунікація” і “спілкування”. Досліджувана нами міжкультурна компетенція збігається з іншомовною комунікативною компетенцією власне у комунікативному вимірі, пов’язаному з передачею значень різного рівня (за винятком культурно-пов’язаних), з готовністю і здатністю це робити, але відрізняється від останньої додатковими компонентами, які ґрунтуються на врахуванні проекції культури на сферу спілкування.

Ідея про те, що іншомовна комунікативна компетенція *не* є аналогом комунікативної компетенції носія мови має принциповий характер, оскільки уявлення про природу компетенції безпосередньо впливають на розробку шляхів і способів її формування. Розглянемо аргументи на користь відмінностей між двома згаданими видами компетенції.

По-перше, “вимога щоб ті, хто вивчає іноземну мову, володіли такою самою майстерністю у мові, як і (освічений) носій, ігнорує умови, в яких вивчається мова” [41, с. 11]. Цілком очевидно, що способи засвоєння мови для носія і того, хто вивчає її як іноземну, відмінні. У першому випадку відбувається засвоєння або набування (acquisition) рідної мови природним, здебільшого неусвідомлюваним шляхом, у другому її вивчення (learning) відбувається переважно на свідомій основі. Крім того, носії мови засвоюють величезні обсяги інформації свідомим шляхом через власну систему освіти, засоби масової інформації та інші джерела, які недоступні для тих, хто вивчає мову як іноземну. Інформація такого роду безумовно впливає на рівень розвитку комунікативної компетенції носія мови [42, с. 48].

По-друге, радикально відрізняються умови застосування мови. Природне застосування рідної мови завжди ситуативно зумовлене, в той час як ті, хто вивчає іноземну мову, застосовують її у штучних умовах навчального процесу, який сам побудований з урахуванням рідної культури [50, с. 9]. Вони моделюють свою мовленнєву поведінку, орієнтуючись на стандартний середньостатистичний зразок, якого у реальних умовах функціонування мови не існує, тому що здатність “розмовляти як освічений носій передбачає здатність вибрати серед *кількох норм* на основі загального ситуативного контексту” [60, с. 93].

По-третє, послідовне прагнення до формування комунікативної компетенції того, хто вивчає мову, за зразком носія логічно призводить до ідеї “відділення від власної культури і набуття соціокультурної компетенції носія, нової соціокультурної ідентичності [41, с. 12], що в принципі неможливо і не є метою вивчення іноземної мови взагалі і в нашій освітній системі зокрема.

По-четверте, використання іноземної мови як рідної і як іноземної базується на різних психологічних механізмах. Під час вивчення іноземної мови атрибуція культурно-пов’язаних значень відбувається на основі рідної культури; відмінними є й ступені усвідомлення мовленнєвих дій, а також ступені станів невизначеності й тривож-

ності (носій не тривожиться з приводу застосування рідної мови) тощо.

Наведені аргументи дають підстави зробити висновок про те, що природа, компонентний склад і структура іншомовної комунікативної компетенції відрізняються від структури комунікативної компетенції у рідній мові (яка в рамках цієї роботи не розглядається).

Крім того, відмова від компетенції носія як мети та ідеалу навчання змінює соціальні ролі комунікантів, один з яких оперує використовуваною для спілкування мовою як іноземною. Справа в тому, що в концепції “рівняння” на носія мови, що вивчається, носій вважався завжди правим. Саме він говорив, які лінгвістичні форми прийнятні, що означають ідіоми і як потрібно поводитися в конкретній ситуації. Останнє положення особливо є цікавим.

Якщо ідеал — це носій мови, то, звісно, той, хто вивчає її, мусить підпорядковуватися нормам культури, яка вивчається (або засвоювати їх замість власних). Він мусить “говорити одним голосом — голосом носія”, тоді як у нього є свій власний голос у широкому розумінні цього слова, навіть якщо він спілкується іноземною мовою [50, с. 9]. Але якщо ідеал навчання — це мовна особистість у ролі міжкультурного комуніканта (медіатора культур), то становище радикально змінюється. *Взаємодія учасників міжкультурного спілкування не повинна імітувати або будуватися виключно за правилами спілкування, прийнятими в культурі, мова якої вивчається. Вона будується за правилами міжкультурного спілкування, яке відрізняється від спілкування в конкретних культурах і має власні цілі та особливості.*

Це положення має принциповий характер і є підставою для побудови нової моделі міжкультурної компетентності, яка не зустрічалася у вітчизняних методичних дослідженнях.

Відповідно, міжкультурний комунікант, який володіє міжкультурною компетентністю, у ситуації спілкування з невідповідним носієм мови не тільки не почувається неповноцінним, а й має переваги, тому що він:

- поінформований про особливості ситуації міжкультурного спілкування;
- готовий до сприйняття “іншого”;
- знає про можливі психологічні реакції (як власні, так і співрозмовника) на ситуацію міжкультурного спілкування;
- добре поінформований про те, що кожна з культур являє собою лише один з багатьох способів категоризації світу;

- поінформований про способи презентації рідної культури іноземною мовою;
- володіє уміннями здійснювати співробітництво на базі спільного змісту того, що відбувається (порівняйте обґрунтування такого підходу у Вугат (1997) [40, с. 21–22]).

Отже, ми повинні визнати, що культурно-пов'язане навчання іноземної мови не повинно імітувати і відтворювати навчання, через яке проходять носії мови, або результат такого навчання, а розвивати існуючу культурну компетенцію тих, хто навчається, для її перетворення на компетенцію міжкультурну [40, с. 137].

Іншими словами, “замість педагогіки, орієнтованої на носія мови, ми, можливо, захочемо створити педагогіку, орієнтовану на міжкультурного комуніканта” [51, с. 27].

Ще один аргумент на користь відмови від носія мови як ідеалу у вивченні іноземних мов має принципово іншу природу і також свідчить про відмінності типів компетенції носія мови і того, хто її вивчає. Його наводить Н. Сілі і полягає він у тому, що навіть білінгви, які досконало володіють двома мовами, не є “бікультурами” і можуть, володіючи мовою, або не сприймати її культуру, або ставитися до неї вороже [57, с. 6].

Звернімося до визначення іншомовної комунікативної компетенції (ІКК). Серед численних визначень нашу увагу привернуло те, яке у найбільш явній формі підтримує нашу ідею про необхідність формування у тих, хто навчається, здатності до створення спільного (із співрозмовником) змісту того, що відбувається. Визнаючи правомірність існування інших визначень іншомовної комунікативної компетенції, які акцентують увагу на інших аспектах мовотворення і спілкування (див., наприклад, 38, с. 31–33; 54, с. 126–128 та ін.), ми, проте, як робочого визначення будемо дотримуватися такого: “Комунікативна компетенція — функціональна мовна здатність; вираження, інтерпретація та обговорення значення, включаючи взаємодію між двома або кількома індивідами, які належать до однієї або різних мовленнєвих спільнот, або між одним індивідом і письмовим або усним текстом” [56, с. 272]. Ключовими поняттями у наведеному визначенні є “здатність”, тобто потенційно імпліцитне знання і вміння робити щось, та “обговорення значення”, яке, на нашу думку, є необхідною частиною створення спільного значення, умовою та основою міжкультурного спілкування.

Розглянемо послідовно спочатку природу іншомовної комунікативної компетенції, потім її компонентний склад і структуру.

Іншомовна комунікативна компетенція — це явище, яке має сукупність характеристик, що визнаються більшістю методистів. Маються на увазі такі сутнісні характеристики іншомовної комунікативної компетенції:

- *Динамічний характер*, який базується на обговоренні (у нашій термінології — на спільному створенні) змісту виловлювань і проявляється в тому, що уявлення (знання) і поведінка (уміння) комунікантів постійно змінюються (порівн. 56, с. 14–15), а отже, змінюється й характер здатності до спілкування, пов'язаний з цими знаннями і вміннями.

- *Імпліцитний характер*. У цьому аспекті ми дотримуємося традиційного розмежування між “компетенцією” як імпліцитним знанням і здатністю до дії та “виконанням” як проявом, актуалізацією цієї здатності. Найяскравішим супротивником застосування постульованих сутностей у лінгвістичних дослідженнях є Д. Хаймс. Він першим запропонував перевести поняття компетенції у сферу спостережуваного та верифікованого. За Хаймсом у процесі встановлення ступеня володіння іноземною мовою єдине, що має значення, це продуктивність безпосереднього (усного або письмового) спілкування. Для досягнення продуктивності — адекватного взаєморозуміння — знань, здатності, когнітивних компонентів недостатньо, потрібна присутність у діях особистості некогнітивних компонентів, таких як мотивація, відносини, інтерактивність. Постулат про необхідність присутності у структурі компетенції нелінгвістичних компонентів, компонентів психологічних за своєю природою, не викликає сумнівів, враховується нами при розробці компонентного складу і структури міжкультурної компетентності і тісно пов'язаний з подальшою характеристикою іншомовної комунікативної компетенції.

- *Комплексний характер*. Комплексність іншомовної комунікативної компетенції проявляється в тому, що вона не є суто лінгвістичним феноменом (і в такий спосіб не розглядається), а включає компоненти психологічної, антропологічної, соціологічної природи [56, с. 16].

- *Культурно-пов'язаний характер*. Одним з перших дослідників, який привернув увагу методистів до зазначеної характеристики, була С. Паулстон (Paulston, 1974). Саме вона довела, що правильні комунікативні дії можуть перевернути норми культури, мова якої вив-

чається, і тому культурний компонент значення (відображення системи культурних цінностей у мовленнєвих і немовленнєвих діях) повинен враховуватися у формуванні іншомовної комунікативної компетенції.

- *Релятивний (відносний) характер.* Ніхто з іноземців не може володіти повною, завершеною, вичерпною комунікативною компетенцією у такій, що вивчається або вивченій мові [56, с. 45].

Останнє положення завершує спіраль аргументації, наведеної на початку розділу, на користь відмови від експлуатованої тривалий час моделі володіння іноземною мовою, в якій ідеалом вважався рівень володіння мовою носія мови, що вивчається.

Література

1. Баграмова Н. В. Лингвометодические основы обучения лексической стороне устной речи на английском языке как втором иностранном в педагогическом вузе: Дис. ... д-ра пед. наук. — СПб., 1993. — 504 с.
2. Бим И. Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и проблема школьного учебника. — М.: Рус. яз., 1977. — 288 с.
3. Богатырева М. А. Социокультурный компонент содержания профессионально ориентированного учебника (английский язык): Дис. ... канд. пед. наук. — М., 1998. — 280 с.
4. Вережагин Е. М., Костомаров В. Г. Язык и культура. — М.: Рус. яз., 1983. — 320 с.
5. Гром Е. Н. Содержание и формы контроля уровня сформированности иноязычной коммуникативной компетенции у учащихся 10–11 классов школ с углубленным изучением иностранного языка: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. — М., 1999. — 24 с.
6. Гурвич П. Б., Шатилов С. Ф. Основные вопросы оптимизации обучения второму иностранному языку в педагогическом вузе // Инструктивно-методические материалы по второму иностранному языку; Отв. за вып.: чл.-кор. АПН СССР, проф. А. А. Миролубов, доц. Н. А. Барыкина, проф. П. Б. Гурвич. — Владимир, 1981. — С. 1–22.
7. Зимняя И. А. Психология обучения неродному языку (на материале русского языка как иностранного). — М.: Рус. яз., 1989. — 219 с.
8. Колесникова И. Л. Профессионально-направленное обучение коммуникативному чтению на старших курсах (английский

- язык как вторая специальность): Автореф. дис. ... канд. пед. наук. — Л., 1986. — 16 с.
9. *Корочкина М. Г.* Формирование межкультурной компетенции в техническом университете (английский язык): Автореф. дис. ... канд. пед. наук. — Таганрог, 2000. — 20 с.
 10. *Липидус Б. А.* Некоторые теоретические вопросы методики обучения неродному языку // Язык как коммуникативная деятельность человека: Сб. науч. тр. — Вып. 284. — М., 1987. — С. 149–158.
 11. *Межкультурная коммуникация: Теория и практика: Сб. науч. статей.* — М.: ГУ ВШЭ, 2000. — 366 с.
 12. *Методика обучения иностранным языкам в системе непрерывного образования: Сб. науч. тр.* — Минск: Вышэйш. шк., 1991. — 148 с.
 13. *Миньяр-Белоручев Р. К.* Как стать переводчиком? — М.: Готика, 1999. — 176 с.
 14. *Митрофанова О. Д., Костомаров В. Г. и др.* Методика преподавания русского языка как иностранного. — М.: Рус. яз., 1990. — 270 с.
 15. *Набатова Н. В.* Развитие профессиональной компетентности студентов туристского вуза (на примере иностранного языка): Автореф. ... канд. пед. наук. — Сходня, Московской обл., 2000. — 22 с.
 16. *Настольная книга преподавателя иностранного языка: Справ. пособие* // [Маслыко Е. А. и др.] — 3-е изд., стереотип. — Минск: Вышэйш. шк., 1997. — 522 с.
 17. *Национально-культурный компонент в тексте и языке: Материалы II междунар. конф., 7–9 апр. 1999 г., Минск.* — Ч. III. — Минск: БГУ, 1999. — 201 с.
 18. *Нос И. И.* К вопросу о влиянии социокультурного фона на нормы грамматики английского языка // Язык и образование в диалоге культур: Материалы 44-й науч.-метод. конф. “Университетская наука — региону”. — Ставрополь: Изд-во СГУ, 2000. — С. 105–106.
 19. *Пассов Е. И.* Программа-концепция коммуникативного иноязычного образования // Концепция развития индивидуальности в диалоге культур. — М.: Просвещение, 2000. — 176 с.
 20. *Проблемы содержания и методики преподавания иностранных языков: Докл. и материалы сообщ. на междунар. науч. конф.*

- 25–27 марта 1998 г., посвящ. 35-летию фак-та иностранных языков. — Владимир: ВГПУ, 1998. — 367 с.
21. *Прохоров Ю. Е.* Лингвострановедение. Культуроведение. Страноведение: Теория и практика обучения русскому языку как иностранному. — М., 1998. — 108 с.
 22. *Пишеницын С. Л.* Языковая вариативность, языковая политика и особенности национальной культуры // *Studia Linguistica: Сб. статей. — 2: Язык и общество. Лингвистика текста и лингвостилистика.* — СПб.: Стройлеспечать, 1996. — С. 38–45. — 120 с.
 23. *Райхштейн А. Д.* Национально-культурный аспект интеркоммуникации // ИЯШ. — 1986. — № 5 — С. 10–14.
 24. *Сафонова В. В.* Социокультурный подход к обучению иностранным языкам. — М.: Высш. шк.; Амскорт интернэшнл, 1991. — 305 с.
 25. *Сафонова В. В.* Изучение языков международного общения в контексте диалога культур. — Воронеж: Истоки, 1996. — 239 с.
 26. *Скрипникова Т. И.* Профессионально-направленное обучение устной речи на немецком языке как второй специальности в педагогическом вузе: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. — Л., 1986. — 17 с.
 27. *Сысоев П. В.* Социокультурный компонент содержания обучения американскому варианту английского языка: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. — Тамбов, 1999. — 16 с.
 28. *Фоменко С. В., Никитина С. Н., Пономаренко Л. А.* Система работы по обучению культуре иноязычного общения // *Язык и коммуникация: Деятельность человека и построение лингвистических ценностей: Материалы Сочинского междунар. colloquium по лингвистике, Сочи, 14–19 октября 1996 г.* — Сочи: Кубанский гос. ун-т, 1996. — С. 89–90. — 108 с.
 29. *Фурманова В. П.* Межкультурная коммуникация и культурно-языковая прагматика в теории и практике преподавания иностранных языков (языковой вуз): Дис. ... д-ра пед. наук. — М., 1994. — 475 с.
 30. *Хроленко А. Т.* Лингвокультуроведение: Пособие к спецкурсу по проблеме “Язык и культура”. — Курск: Изд-во ГУИПП “Курск”, 2000. — 168 с.
 31. *Шатерник Г. А.* Профессионально-направленное обучение устной речи на немецком языке как второй специальности в

- педагогическом вузе: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. — Л., 1986. — 17 с.
32. Шатилов С. Ф., Саломатов К. И., Рабунский Е. С. Профессиограмма учителя иностранного языка. — Л., 1965. — 25 с.
 33. *Этнопсихоллингвистика*: Сб. статей // Под ред. Ю. А. Сорокина. — М.: Наука, 1988. — 192 с.
 34. *Этнос. Культура*. Текст: Материалы лингвистической науч. конф., 15 апреля 1999 г. — Курган: Изд-во Курган. ун-та, 1999. — 70 с.
 35. *Язык в мультикультурном мире*: Тез. и материалы междунар. конф. — Самара: Изд-во СамГПУ, 1999. — 264 с.
 36. *Язык и культура*. Взаимопонимание: Материалы междунар. науч. конф. — СПб.: Изд-во СПбГУЭФ, 1999. — 150 с.
 37. *Язык и социальное познание*. — М.: Центр. совет филос. семинаров при Президиуме АН СССР, 1990. — 179 с.
 38. Berns M. Contexts of competence: social and cultural considerations in communicative language teaching. — N. Y.: Plenum, 1990. — 185 p.
 39. Brumfil R. From defining to designing: communicative specifications versus communicative methodology in foreign language teaching // *Studies in Second Language Acquisition*. — 1980. — No 3. — P. 1–9.
 40. Byram M. Cultural studies in foreign language education. — Clevedon: Multilingual Matters Ltd., 1989. — 165 p.
 41. Byram M. Teaching and assessing intercultural communicative competence. — Clevedon: Multilingual Matters Ltd., 1997. — 121 p.
 42. Byram M., Morgan C. Teaching-and-learning language-and-culture. — Clevedon, Philadelphia, Adelaide: Multicultural Matters Ltd., 1994. — 219 p.
 43. Canale M. From communicative competence to communicative language pedagogy // Richards J. C, Schmidt R. W. (eds.) *Language and Communication*. — London: Longman, 1983. — P. 2–27.
 44. De Assis A. A. Peer interaction and language learning in the foreign language context // *Communication and Cognition*. — 1997. — Vol. 30. — No. 1/2. — P. 115–136.
 45. *Defining and developing proficiency: guidelines, implementations and concepts*. — National Textbook Company, ACTFL, 1987. — 118 p.

46. *Hammer M. R.* Intercultural communication competence // Asante M. K., Gudykunst W. B. (eds.). Handbook of international and intercultural communication. — London: SAGE Publications, 1989. — P. 247–260.
47. *Hinkel E.* (ed.) Culture in second language teaching and learning. — N. Y.: Cambridge University Press, 1999. — 250 p.
48. *Kaikkonen P.* Intercultural learning through foreign language education // Candin C. N. (ed.) Experiential Learning in Foreign Language Education. — London; New York, etc.: Longman, 2001. — P. 61–105.
49. *Kramsch C. J.* From language proficiency to interactional competence // Modern Language Journal. — 1986. — No. 70. — P. 366–372.
50. *Kramsch C. J.* Context and culture in language teaching. — Hong Kong: Oxford University Press, 1996. — 295 p.
51. *Kramsch C. J.* The privilege of the intercultural speaker // Byram M., Fleming M. (eds.) Language learning in intercultural perspective: approaches through drama and ethnography. — New York: Cambridge University Press, 1998. — P. 16–31.
52. *Lafayette R. C.* (ed.) The culture revolution in foreign language teaching: A guide for building the modern curriculum. Selected papers from the 1975 Central States Conference, 1976. — 155 p.
53. *Rohrlich P. E.* Why do we study intercultural communication? // G. R. Weaver (ed.) Culture, communication and conflict: readings in intercultural relations. — Needham Heights, MA: Simon and Schuster Publishing, 1998. — P. 84–87.
54. *Rose K. R.* Pragmatics in teacher education for nonnative-speaking teachers: a consciousness-raising approach // Language, Culture and Curriculum. — 1997. — Vol. 10, No. 2. — P. 125–138.
55. *Savignon S.* Evaluation of communicative competence: the ACTEL provisional proficiency guidelines // Modern Language Journal. — 1985. — No. 69. — P. 129–134.
56. *Savignon S. J.* Communicative competence. Theory and Classroom Practice. — McGraw-Hill, 1997. — 288 p.
57. *Seelye H. N.* Teaching culture: strategies for intercultural communication. — Lincolnwood, Illinois: National Textbook Company, 1997. — 336 p.
58. *Spitzberg B. H.* A Model of intercultural communication competence // Samovar L. A., Porter R. (eds.) Intercultural communication: a

reader. — Belmont; Albany; Bonn, etc.: Wadsworth Publishing Company, 1997. — P. 379–391.

59. *Valdman A.* Communicative use of language and syllabus design // Foreign Language Annals. — 1978. — No. 11. — P. 567–578.
60. *Valdman A.* Authenticity, variation, and communication in the foreign language classroom // Text and Context: cross-disciplinary perspective on language study. — Lexington, Mass: D. C Heath, 1992. — P. 79–97.