

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

Структура міжкультурної компетенції

Пропонована стаття присвячена аналізу структури та обґрунтуванню й опису такого компонента, як міжкультурна компетенція, під якою розуміють частину комунікативної компетенції мовної особистості [5, с. 62]. Її сформованість за умови розвитку інших компонентів комунікативної компетенції забезпечує продуктивність взаємодії комунікантів на міжкультурному рівні, їх взаєморозуміння в аспекті врахування взаємодії їхніх рідних культур [1, с. 26] при використанні одним або двома учасниками міжкультурного спілкування англійської мови як засобу спілкування.

Нині у вітчизняній методиці загальноприйнятими компонентами іншомовної комунікативної компетенції, що використовуються як робочі у багатьох дослідженнях, особливо прикладного характеру, можна вважати мовний, мовленнєвий і соціокультурний (див., наприклад [2, с. 9]). Соціокультурний компонент може виділятися і як великий блок, розглядатися як соціокультурна компетенція, яка охоплює суспільствознавчу, лінгвокраїнознавчу і соціолінгвістичну компетенції учасників іншомовного спілкування [4, с. 308]. У зарубіжних дослідженнях залежно від уявлень про структуру і роль мови та мовлення в комунікативній компетенції також виокремлюють різні її складові. Так, Л. Бахман і А. Пальмер як великі блоки іншомовної комунікативної компетенції виділяють “організаційну компетенцію”, яка охоплює формальні аспекти спілкування, і “прагматичну компетенцію”, яка охоплює аспекти функціональні [7, с. 449–465]. М. Канале і М. Свейн виокремлюють вже чотири складові іншомовної комунікативної компетенції: граматичну, дискурсну, соціолінгвістичну і стратегічну [11; 12].

Як впливає із самих назв компонентів іншомовної комунікативної компетенції, поняття “культури” в ній експліцитно не представлено. Однак навіть введення цього поняття в апарат визначення іншомовної комунікативної компетенції не гарантувало розуміння ролі культури у міжкультурному спілкуванні. “Розуміння культури мови,

що вивчається, цінилось... тільки як підтримка для лінгвістичної просунутості (proficiency)” [9, с. 7], а успішність спілкування оцінювалась з точки зору бездоганності лінгвістичної форми, а не міжособистісного розуміння. Навіть у тих випадках, коли до структури лінгвістичної або комунікативної компетенції включалось володіння культурно-детермінованими моделями поведінки [13], це володіння не поширювалось на сферу цінностей, які в остаточному підсумку визначають усі прояви культури [9, с. 8]. М. Байрам називає таке трактування “лінгвістичним підходом до культури”. У рамках такого підходу культурні розходження розглядаються тільки як один з факторів, які впливають на комунікативні інтеракції і моменти нерозуміння, що з’являються в їх ході, а включені у структуру іншомовної комунікативної компетенції поведінкові реакції мають суто культурно-специфічний характер. У таких теоретичних тлумаченнях, на відміну від пропонованого в цій роботі, розуміння культури розглядається як щось додаткове, що поліпшує спілкування, але не є його критичним компонентом. За висловлюванням М. Байрама, роботи, в яких акцентується навчання культурі у її взаємозв’язку з мовою як критичного компонента для розуміння будь-якого значення, можна порахувати по пальцях [9, с. 10].

Першовідкривачем у цій галузі по праву вважається Н. Сілі [21]. Найповніший аналіз комунікативної компетенції як мети навчання іноземних мов, її сутності і структури подано в узагальнювальній публікації С. Савіньон [20].

Вважаємо, що буде правомірно взяти за вихідну позицію Ван Ека, запропоновану в одній з базових праць, виданих під егідою Ради Європи [23]. Незважаючи на роки, що минули від часу її публікації, праця не втратила актуальності, стала основою для подальших досліджень і досі часто цитується.

Нова методика, пропонована у нашій праці, базується на постулаті Ван Ека про те, що вивчення іноземної мови не обмежується формуванням комунікативних умінь, а тісно пов’язане з особистісним і соціальним розвитком індивіда, в наших термінах — з формуванням мовної особистості. Для обґрунтування потреби у запровадженні терміна і розробки поняття “міжкультурна компетенція” наведемо висловлювання Ван Ека, взяті з його різних праць. Ван Ек виокремлює в іншомовній комунікативній компетенції такі компоненти:

- *лінгвістична компетенція* — здатність створювати й інтерпретувати значущі висловлювання, що несуть конвенціональні значення, які надає їм носій мови;

- *соціолінгвістична компетенція* — обізнаність з умовами, якими детермінуються мовні форми і манера висловлювання, такими як середовище, відносини між комунікативними партнерами, комунікативна інтенція та ін. Це відносини між лінгвістичними сигналами і їх контекстуальним або ситуативним значенням (тобто значенням, яким володіє носій мови);

- *компетенція дискурсу* — здатність застосовувати придатні стратегії у конструюванні та інтерпретації текстів;

- *стратегічна компетенція* — здатність застосовувати вербальні і невербальні комунікативні стратегії для компенсації пробілів у знаннях лінгвістичного коду або зривів, які виникають з інших причин (порівн.: Карева, 2000);

- *соціокультурна компетенція*, яка передбачає застосування певного фрейму, який частково відрізняється від фрейму того, хто вивчає іноземну мову; усвідомленість соціокультурних контекстів, в яких мова використовується носіями, і того, як ці контексти впливають на вибір і комунікативний ефект конкретних форм (у цьому аспекті простежується розмежування компетенції носія і компетенції того, хто вивчає мову);

- *соціальна компетенція*, яка охоплює бажання і вміння взаємодіяти з іншими, включаючи мотивацію, відносини, впевненість у собі, емпатію і здатність керувати соціальними ситуаціями; здатність застосовувати соціальні стратегії, які підходять для досягнення комунікативних цілей [22, с. 31, 35, 41, 65; 23, с. 8].

Як бачимо з наведених визначень, Ван Ек здебільшого брав за зразок (еталон) носія мови, враховуючи відмінності позицій лише у деяких аспектах. Однак це не перешкоджає тому, щоб, узявши за основу таку структуру, наповнити її іншим змістом. Тим більше, що сама схема (рис. 1) дала поштовх численним дослідженням у цій галузі. Наприклад, у згадуваній раніше оглядовій роботі С. Савіньон використовує виокремлені компоненти для демонстрації того, що вони не формуються послідовно, паралельно або одночасно, а можуть розвиватися з різною швидкістю. Таке положення розглядається як досить позитивне, бо дає змогу компенсувати недостатній рівень розвитку одного компонента більш високорозвиненим іншим [20, с. 49].

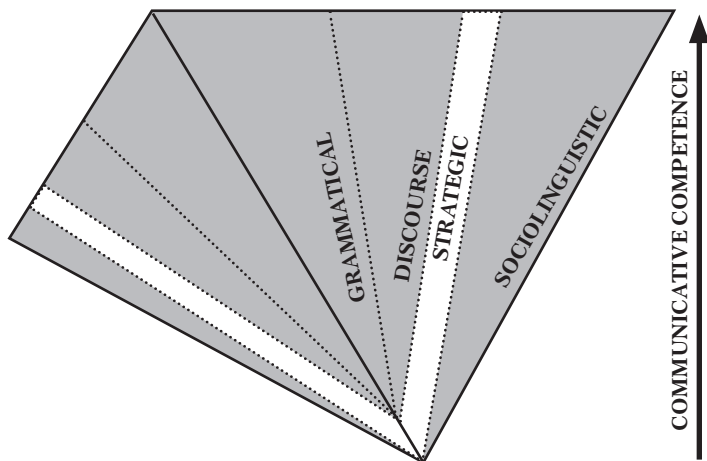


Рис. 1. Схематичне зображення комунікативної компетенції

Наведена схема багато в чому збігається з основоположним поділом іншомовної комунікативної компетенції на кілька компонентів, запропонованим Ван Еком.

У нашому дослідженні спочатку буде зроблена спроба виділити міжкультурний аспект у кожному із згаданих вище компонентів комунікативної компетенції, а потім представити сукупне визначення міжкультурної компетенції.

Таким чином, міжкультурна компетенція аналізується не за рівнями або фазами формування (порівн. Фурманова [6, с. 346]), а за якісним компонентом, що вноситься до кожного блоку іншомовної комунікативної компетенції, тому що “культура у навчанні мов не є... п'ятим умінням, яке прив'язується, так би мовити, до навчання мовлення, аудіювання, читання і письма. Вона завжди перебуває в глибині (на задньому плані)... роблячи очевидною обмеженість важко набутої комунікативної компетенції [17, с. 1].

Міжкультурний аспект лінгвістичної компетенції поряд зі здатністю будувати та інтерпретувати значущі висловлювання мови, що вивчається, передбачає:

- наявність знань про способи подання ціннісних орієнтацій (про їхню систему піде мова нижче у зв'язку з описом соціокультурної компетенції) конкретної культури у мові, що вивчається. Наприклад,

знання про тенденції англомовних культур використовувати переважно конструкції пасивного стану як відображення цінності власної відповідальності суб'єкта та його контролю над оточенням; знання культурних ікон, які не мають паралелей у рідній культурі, таких як Міккі Маус, в іншій термінології — це знання про реалії і квазіреалії, а також знання про псевдореалії, тобто про те, що значення багатьох слів, що здавалися на поверхні однаковими в рідній мові та мові, яка вивчається, суттєво відрізняються своїми культурними компонентами (наприклад, слово “friend” застосовується для позначення набагато більшої, порівняно з рідною культурою, групи людей, з якими суб'єкт пов'язаний дружніми стосунками, та ін.);

- наявність знань про способи подання культурних цінностей рідної культури у рідній мові. Наприклад, знання про тенденцію використання безособових конструкцій або конструкцій давального відмінка як втілення цінностей скромності, уникнення особистої відповідальності і вказування на залежність від обставин, які суб'єкт не може контролювати, знання про те, що в англійській мові немає еквівалентів багатьох поширених українських слів (“душа”, “задушевний”, “доля”, “совість” тощо), а більшість українських слів, які мають еквіваленти у первинних значеннях, мають різні значення в культурному плані (навіть такі прості, як “хліб”, “гостинність” та ін.);

- наявність знань про те, як цінності рідної культури можуть відобразитися у побудові значущих висловлювань іноземною (англійською) мовою. Наприклад, наші громадяни застосовують набагато більше пасивних конструкцій в усній мові англійською мовою, аніж це роблять її носії, намагаючись передати глибину і складність свого душевного стану, зловживають кальками з рідної мови, типу “душа болить”, “мабуть, не судила доля”, “не судилося” та іншими, викликаючи подив у співрозмовників;

- наявність умінь застосовувати зазначені вище знання на практиці та будувати висловлювання, що адекватно відображають як культурні цінності мови, що вивчається, так і власні, але у прийнятній для носіїв мови формі.

Міжкультурний аспект соціолінгвістичної компетенції передбачає:

- знання про те, як соціальні фактори в обох культурах (рідній культурі та культурі мови, яка вивчається) впливають на вибір лінгвістичних форм. Соціальні фактори безпосередньо залежать від такої

універсальної культурної цінності, як дистанція влади. Будучи невеликою в англомовних культурах, дистанція влади допускає висловлювання, які у перекладі на українську мову можуть сприйматися тими, хто навчається, як фамільярні або неетичні. Водночас висловлювання, побудовані лінгвістично бездоганно, але за нормами української культури, сприймаються як неадекватні носіями англійської мови;

- уміння застосовувати зазначені знання у практиці спілкування з метою досягнення взаєморозуміння на основі створення спільного значення.

Міжкультурний аспект компетенції дискурсу надзвичайно важливий. Його відсутність у того, хто навчається, проявляється у побудові мовленнєвих актів за правилами рідної культури, найбільш радикально впливає на міжкультурне спілкування, провокуючи актуалізацію різноманітних культурних значень у сприйнятті співрозмовників.

Відповідно міжкультурний аспект компетенції дискурсу передбачає наявність:

- знань про відмінності у структурах мовленнєвих актів рідної культури та культури, що вивчається, які базуються на відмінностях у системі цінностей. Наприклад, “рівнозначність” вибачення в англомовних культурах, незалежно від соціального статусу того, кому завдавали шкоди, і того, хто завдав шкоди, та “різнозначність” вибачення в українській культурі залежно від соціального статусу учасників відповідної мовленнєвої дії. В обох випадках мовленнєва поведінка — фаза акту вибачення, способи вербального висловлення, форма досягнення задоволення (згоди, компенсації) — залежить від таких культурних цінностей, як дистанція влади та ступінь автономності особистості;

- уміння будувати власну вербальну і невербальну поведінку відповідно до норм культури мови, що вивчається;

- уміння донести до співрозмовника ідею про те, що дискурс, який має відносний, культурно-зумовлений характер, є іншим у вітчизняній культурі, не має універсального характеру англомовного дискурсу і є продуктом знань і вмінь україномовного співрозмовника.

Останнє положення підводить нас безпосередньо до одного з найважливіших компонентів міжкультурної компетенції — міжкультурного аспекту стратегічної компетенції. Як зазначав Ван Ек у процитованій раніше праці, стратегічна компетенція — це здатність

компенсувати пробіли в знаннях і вміннях, і взагалі зриви комунікації (у нашій термінології — “спілкування”). Саме при розгляді цього аспекту ми наближаємося до критичних характеристик мовної особистості в її ролі міжкультурного комуніканта. Міжкультурний комунікант — це посередник між власною особистістю, яка є втіленням рідної культури, та особистістю співрозмовника — носія іншомовної культури. Причому посередник освічений, тобто володіє стратегіями вироблення спільного, єдиного для комунікантів значення того, що відбувається (мовленнєвих і немовленнєвих дій), стратегіями гармонізації відносин учасників міжкультурного спілкування і досягнення на цій основі результату — продукту міжкультурного спілкування.

Міжкультурний аспект *стратегічної компетенції* передбачає наявність:

- знань про процеси атрибуції соціально значущих значень того, що відбувається;
- знань про наявність у природі явищ етноцентризму, стереотипів, забобонів та узагальнень, які впливають на процес міжкультурного спілкування;
- умінь подвійного бачення однієї й тієї самої ситуації (з точки зору власного віддаленого сприйняття і з точки зору сприйняття співрозмовником);
- емпатичних умінь сприйняття власних (мовленнєвих) дій з позиції рідної шкали культурних цінностей і сприйняття позицій співбесідника з точки зору *його* (тобто іншомовної) шкали культурних цінностей і реалізації власних дій і вчинків на основі такого сприйняття.

Міжкультурний аспект *соціокультурної компетенції* вирізняється у нашому розумінні деякою специфікою. Якщо при розгляді усіх попередніх компонентів комунікативної компетенції, за Ван Еком, до запропонованого автором розуміння досліджуваного явища додавався міжкультурний вимір, то при розгляді компетенції соціокультурної пропонується принципово інше наповнення цього поняття. У розумінні Ван Ека соціокультурна компетенція — це компетентність у тому, як соціокультурний контекст впливає на вибір і комунікативний ефект лінгвістичних форм. У нашому розумінні соціокультурна компетенція — це насамперед:

- знання системи *універсальних культурних цінностей*;

- знання системи цінностей *рідної культури* і форм та способів їх прояву в інститутах суспільства, моделях поведінки людей, мовній картині світу, прийнятних мовленнєвих практиках;
- знання системи цінностей *культури мови, що вивчається*, форм і способів її втілення у держаному устрої, моделях поведінки носіїв, їхній мові та ін.;
- знання *принципів взаємодії* культурних уявлень і норм при зустрічі представників різних культур;
- уміння виокремлювати культурні цінності шляхом спостереження за носіями інших культур і взаємодії з ними без звернення до них з прямими запитаннями (вони не здатні дати адекватних відповідей через неусвідомлений характер прихильності до цінностей рідної культури).

Таким чином, кардинальна відмінність пропонованого розуміння соціокультурної компетенції полягає у введенні поняття культурних цінностей до її змісту. Міжкультурний аспект при цьому полягає в тому, що міжкультурний комунікант однаковою мірою повинен володіти як системою цінностей культури мови, яка вивчається, так і системою цінностей власної культури. Крім того, з посиленням ролі англійської мови як мови міжнародного спілкування (ММС = *lingua franca*) [3] виникає потреба у формуванні в тих, хто навчається, умінь визначення культурних цінностей, якими послуговуються їхні співрозмовники, що використовують англійську як мову спілкування, але не належать до англomовних культур (німці, японці та ін.), і формування мовленнєво-поведінкових стратегій спілкування, які базуються на виділених системах цінностей.

Останнім компонентом у запропонованому Ван Еком трактуванні комунікативної компетенції є компетенція соціальна, яка полягає в бажанні і умінні взаємодіяти з іншими, у здатності використовувати соціальні стратегії, які підходять для досягнення комунікативних цілей.

Міжкультурний аспект *соціальної компетенції* передбачає наявність у міжкультурного комуніканта, поряд з усіма перерахованими вище здатностями і вміннями, здатності і вміння бути посередником, медіатором між собою та іншомовним (інокультурним) співрозмовником, між власним “я”, власною особистістю, визначеною рідною культурою, та особистістю іншого учасника спілкування, яка сформована під впливом інших культурних цінностей (порівн. Вугам, 1997 [10, с. 12]). Функція медіатора, посередника надзвичайно важлива. Можна володіти усіма необхідними знаннями і навіть правиль-

но будувати власну і правильно розшифровувати поведінку іншої людини, але не володіти уміннями співвіднесення моделей і конкретних актів поведінки та уміннями донести до співрозмовника, який діє на несвідомій основі, зміст особливостей міжкультурного акту спілкування. В цілому “той, хто навчається, повинен буди здатним побачити подібності і відмінності і скоріше *встановити взаємовідношення між власною та іншими системами*, ніж імітувати носія мови” [10, с. 14] (курсив наш. — І. Б.). Іншими словами, вказане уміння можна назвати умінням вести процес перемовин з метою досягнення єдиного культурного значення. Уміння вести перемовини розглядалось у методичній літературі стосовно процесу комунікації того, хто навчається, з носієм мови. Перемовини визначаються як “спільна діяльність, під час якої обидва співрозмовники модифікують і пристосовують повідомлення шляхом обміну репліками з метою його розуміння (співрозмовником)” [18, с. 199].

Крім прояснення значення, процес перемовин, так само як будь-яка актуальна мовленнєва діяльність, сприяє засвоєнню мови, що вивчається [14, с. 115]. Якщо взяти пропоновані характеристики перемовин за основу і наповнити їх новим змістом, тоді комплексне вміння вести перемовини складається з умінь: а) адаптувати поведінку (мовленнєву і немовленнєву) співрозмовника до власного рівня сприйняття; б) включити надане співрозмовником значення до власної системи сприйняття; в) модифікувати власну поведінку відповідно до отриманих уявлень; г) адаптуватися самому до рівня сприйняття співрозмовника, а також уявлення про продуктивність і здатність до досягнення.

Багаторічна орієнтація носія мови у визначенні сутності комунікативної компетенції призвела до того, що оцінка її успішності базувалася на підсумковому щодо процесу навчання чинникові — створенні правильних, ідіоматичних, адекватних ситуацій висловлювань тих, хто навчається. У сучасному трактуванні на перший план виходить продукт спілкування як критерій успішності. Цей продукт може мати як матеріальний характер — укладення угоди, контракту і таке інше, так і психологічний — досягнення верифікованого взаєморозуміння, балансу інтересів на основі створення спільного значення та емпатійного ставлення до співрозмовника. У цьому зв'язку міжкультурний аспект соціальної компетенції також передбачає:

- знання культурно-зумовлених відмінностей стосовно понять “процес” та “результат — продукт”;

- знання поведінкових проявів різних ставлень до названих понять;
- уміння донести до співрозмовника специфіку цих понять та їх проявів в українській культурі, яка орієнтована переважно на процес;
- уміння адаптувати власну поведінку до стандартів іншомовної культури з метою досягнення згаданого вище конкретного результату.

Описані компоненти міжкультурної компетенції співвідносяться з компонентами іншомовної комунікативної компетенції, але не збігаються з ними. Міжкультурна компетенція відрізняється від іншомовної комунікативної компетенції в аспектах “створення” принципово нового значення на основі двох або кількох існуючих позицій (лінгвістичних або власне поведінкових) та в аспекті привнесення позалінгвістичних, психологічних компонентів у міжкультурне спілкування. Іншими словами, компоненти міжкультурної компетенції співвідносяться з компонентами іншомовної комунікативної компетенції, модифікуючи частину змісту останніх і додаючи до них міжкультурний вимір. Схематично це співвіднесення подано на рис. 2.

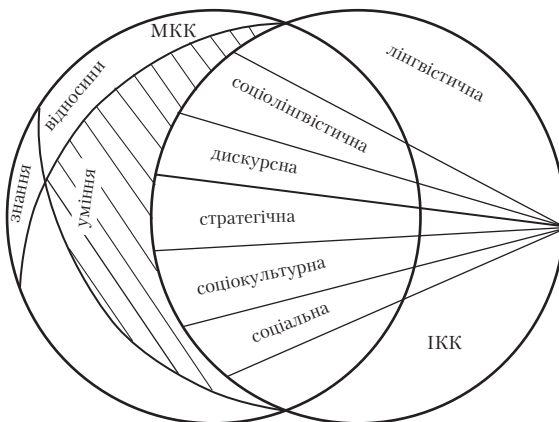


Рис. 2. Співвіднесення іншомовної комунікативної компетенції (ІКК) та міжкультурної компетенції (МКК)

Як видно з наведеної схеми, іншомовна комунікативна компетенція не включає в себе міжкультурну компетенцію повністю. З одного

боку, існують такі частини різних компонентів іншомовної комунікативної компетенції, які не мають міжкультурного виміру. Найпростіший приклад — це компетенція лінгвістична. Далеко не всі лінгвістичні одиниці, як лексичного, так і граматичного рівня, мають культурний компонент значення. І це положення справедливе щодо всіх компонентів іншомовної комунікативної компетенції. З іншого боку, існує така частина міжкультурної компетенції, яка не співвідноситься з компонентами іншомовної комунікативної компетенції і має власний зміст. Володіння цією частиною міжкультурної компетенції потрібне для освіченого, підготовленого міжкультурного комуніканта, однак може бути відсутнє у межах успішно сформованої іншомовної комунікативної компетенції. Та частина міжкультурної компетенції, яка не входить безпосередньо до складу традиційно зрозумілої іншомовної комунікативної компетенції, пов'язана з психологічними компонентами міжкультурної компетенції, такими як усвідомленість, бажання і здатність сприйняття “іншого”, здатність керувати станом тривожності і невизначеності, емпатія. Це принципово “нові психологічні чинники, які повинні бути враховані” [10, с. 16] (див. також [16, с. 29]), оскільки “складні взаємовідношення між відносинами і знаннями, між афективним і когнітивним аспектами розвитку молодих людей перебувають у самому осерді навчання мови і культури” [9, с. 31].

У цьому аспекті міжкультурна компетенція може містити в собі компоненти, які потрібні для успішного спілкування комунікантів, що розмовляють однією рідною мовою, але належать до різних культур. (Відомі цілі верстви населення Індії, які розмовляють англійською мовою, але не є носіями англосаксонської культури.) У таких випадках тим, хто спілкується, потрібна здатність встановлювати і зберігати відносини, здатність і вміння здійснювати співробітництво тощо [19, с. 233].

В цілому *міжкультурна компетенція є компетенцією особливої природи, яка ґрунтується на знаннях і вміннях, здатності здійснювати міжкультурне спілкування шляхом спільного для комунікантів значення того, що відбувається, і в результаті досягти позитивного для обох сторін результату спілкування. Міжкультурна компетенція не має аналогії з комунікативною компетенцією носія мови і може бути притаманна тільки міжкультурному комуніканту — мовній особистості, яка вивчає якусь мову як іноземну. Метою формування міжкультурної компетенції є досягнення такої якості мовної особис-*

тості, яка дасть змогу вийти за межі власної культури і набути якостей медіатора культур, не втрачаючи власної культурної ідентичності.

Культурна ідентичність розуміється у цій роботі як така сукупність якостей особистості, що робить американця американцем, носія української культури — українцем і таке інше і містить у собі такі компоненти, як корені, культурне середовище, культурні цінності. Перший компонент пов'язаний з походженням людини, з етнічними характеристиками її батьків та інших родичів. Другий компонент пов'язаний із середовищем проживання — як фізичним, так і соціальним, з релігією та способом життя загалом. Третій компонент пов'язаний із системою цінностей, яка визначає світосприйняття індивіда.

Навчання іноземних мов завжди робило певний внесок в особистісний розвиток й освіту тих, хто навчається, як у плані самопізнання, так і в плані набуття знань про інших [10, с. 22]. Формування міжкультурної компетенції поміщає у центр процесу навчання того, хто навчається, як унікального індивіда з багатьма неповторними особистісними якостями, з емоційними і соціальними реакціями на події в об'єктивній реальності та в його суб'єктивному внутрішньому світі.

Надзвичайно важливим аспектом процесу створення міжкультурної компетенції є оцінка рівня її сформованості. У нашій роботі цей аспект не досліджується окремо, а рівень сформованості встановлюється на основі автентичної оцінки. Остання розуміється як оцінювання поведінки того, хто навчається, в автентичних, тобто реальних умовах [16, с. 50].

Для формування міжкультурної компетенції описуваної структури і змісту потрібно дотримуватися методичних принципів, які забезпечують досягнення прогнозованого результату.

Література

1. *Верещагин Е. М., Костомаров В. Г.* Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. — 4-е изд. — М.: Рус. яз., 1990. — 246 с.
2. *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.

3. *Кабакчи В. В.* Возникновение всеобщего языка (на англ. языке) // Сб. статей *Studia Linguistica*. — 2: Язык и общество. Лингвистика текста и лингвостилистика. — СПб.: Стройлеспечатъ, 1996. — С. 15–25. — 120 с.
4. *Сафонова В. В.* Социокультурный подход в обучении иностранным языкам как специальности: Дис. ... д-ра пед. наук. — М., 1992. — 528 с.
5. *Сафонова В. В.* Изучение языков международного общения в контексте диалога культур. — Воронеж: Истоки, 1996. — 239 с.
6. *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.
7. *Bachman L. F., Palmer A. S.* The construct validation of some components of communicative proficiency // *TESOL Quarterly*. — 1982. — No. 16. — P. 449–465.
8. *Brown P., Levinson S.* Politeness: some universals in language use. — N. Y.: Cambridge University Press, 1987. — 345 p.
9. *Byram M., Morgan C.* Teaching-and-learning language-and-culture. — Clevedon, Philadelphia, Adelaide: Multicultural Matters Ltd., 1994. — 219 p.
10. *Byram M.* Teaching and assessing intercultural communicative competence. — Clevedon: Multilingual Matters Ltd., 1997. — 121 p.
11. *Canale M., Swain M.* Theoretical bases of communicative approach to second language teaching and learning // *Applied Linguistics*. — 1980. — No. 1. — P. 1–41.
12. *Canale M.* From communicative competence to communicative language pedagogy // J. C. Richards, R. W. Schmidt (eds.) *Language and Communication*. — London: Longman, 1983. — P. 2–27.
13. *Damen L.* Culture learning: the fifth dimension in the language classroom. — Reading, MA: Addison-Wesley Publishing Company, 1987. — 406 p.
14. *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.
15. *Kim Y. Y.* Intercultural communication competence // Ting-Toomey S., Korzeny F. (eds.). *Cross-cultural interpersonal communication*. — Newbury Park, CA: Sage Publications, 1991. — P. 283–297.

16. *Kohonen V.* Towards experiential foreign language education // Candin C. N. (ed.) *Experiential Learning in Foreign Language Education*. — London; N. Y., etc.: Longman, 2001. — P. 8–60.
17. *Kramsch C. J.* Context and culture in language teaching. — Hong Kong: Oxford University Press, 1996. — 295 p.
18. Ruben B. The study of cross-cultural competence: Traditions and contemporary issues // *International Journal of Intercultural Relation*. — 1989. — No. 13. — P. 229–240.
19. *Savignon S. J.* Communicative competence. Theory and Classroom Practice. — McGraw-Hill, 1997. — 288 p.
20. *Seelye H. N.* Teaching culture: strategies for intercultural communication. — Lincolnwood, Illinois: National Textbook Company, 1997. — 336 p.
21. *Van Ek J. A.* Objectives for foreign language learning. Project No. 12: Learning and teaching modern languages for communication. — Vol. II: Levels. — Council of Europe. Council for Cultural Cooperation. — Strasbourg, 1987. — 77 p.
22. *Van Ek J. A.* Objectives for foreign language learning. Project No. 12: Learning and teaching modern languages for communication. — Vol. I: Scope. — Council of Europe. Council for Cultural Cooperation. — Strasbourg, 1986. — 65 p.
23. *Pica T.* The textual outcomes of native speaker — non-native speaker negotiation: what do they reveal about second language learning? // *Text and context: cross-disciplinary perspective*. — Lexington, Mass.: D. C. Heath, 1992. — P. 198–231.