

# ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

**Кузнецова Татьяна Николаевна**

Старший преподаватель ФГБОУ ВО «Финансовый  
Университет при Правительстве Российской Федерации»

TaNKuznetsova@fa.ru

## FORMATION OF INTERCULTURAL COMMUNICATIVE COMPETENCE IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING

**T. Kuznetsova**

*Summary:* The relevance of the formation of intercultural communicative competence in foreign language teaching is determined by social trends in the era of globalization. The present article provides analysis of the ongoing studies in this field, considers relationship between language and culture as well as different approaches to the formation of intercultural communicative competence. Special attention is given to the overview of the existing internationalization practices in fostering intercultural communication skills necessary for personal and professional development.

*Keywords:* intercultural communicative competence, intercultural communication, foreign language teaching.

*Аннотация:* Актуальность формирования межкультурной коммуникативной компетенции в процессе преподавания иностранного языка обусловлена тенденциями развития общества в эпоху глобализации. В статье представлен анализ проводимых исследований в данной области, рассматриваются вопросы взаимосвязи языка и культуры, различные подходы к формированию межкультурной коммуникативной компетенции. Особое внимание уделяется обзору существующих практик интернационализации в развитии навыков межкультурной коммуникации как необходимого условия для личностного и профессионального роста.

*Ключевые слова:* межкультурная коммуникативная компетенция, межкультурная коммуникация, обучение иностранным языкам.

### Введение

В эпоху глобализации, когда стремительно стираются информационные и пространственные барьеры, владение иностранными языками является основным компонентом эффективного межкультурного взаимодействия, не в последнюю очередь потому, что оно позволяет личности получать реалистичное представление о культуре стран изучаемого языка, ценностях и убеждениях ее носителей. Однако иноязычная компетенция, без которой невозможна межкультурная коммуникация как таковая, не является единственным условием для успешного взаимодействия с представителями иных культур.

В современной педагогике преподавание иностранных языков больше не сводится к простому обучению лингвистическим навыкам. Современные модели коммуникативной компетенции не ограничиваются овладением языковыми системами (фонетика, морфология, лексика, синтаксис) и навыками (чтение, письмо, говорение, аудирование), а включают в себя усвоение экстралингвистических знаний с целью быть понятым и понимать собеседника в процессе общения. Введение в систему ценностей, общепринятых норм и представлений стран изучаемого языка, их осознание и принятие рассматриваются в качестве важных составляющих об-

разовательного процесса [1].

В рамках межкультурного общения иноязычная компетенция, является ключевым элементом, необходимым для успешной коммуникации. При этом, не менее важной является способность интерпретировать новые значения, возникающие в процессе такой коммуникации, равно как и соотносить их с уже сложившимися у нас представлениями. Не в последнюю очередь, одним из основных условий эффективного межкультурного общения является приемлемое и адекватное поведение, т.е. наша способность вести себя так, чтобы в определенной ситуации общения наши слова и действия не показались оскорбительными или контрпродуктивными [6].

Многие исследователи в области преподавания иностранных языков и межкультурной коммуникации [2, 17, 6, 13] считают, что взаимодействие, лишенное знаний об особенностях соответствующих культур, может привести к серьезному недопониманию или полному непониманию.

Успешное межкультурное взаимодействие предполагает непредвзятое отношение, а значит, межкультурную компетенцию обучающихся: терпимость и понимание других культур, равно как и собственное культурное самосознание. Коммуникация не может быть продуктив-

ной, если она не сопровождается многомерной культурной осведомленностью, которая приводит к «отношениям взаимного принятия, когда Я и Другой пытаются договориться на культурной платформе, удовлетворяющей всех участников коммуникации» [16].

Такого рода идеи привели к появлению понятия «межкультурной коммуникативной компетенции» (далее по тексту МКК), т.е. знаний, мотивации и навыков, необходимых для эффективного и адекватного взаимодействия с представителями разных культур.

В настоящее время роль экстралингвистических знаний в процессе обучения иностранным языкам не подвергается сомнению. Проблематика межкультурной коммуникации стимулировала множество исследований в данной области и подвигла ученых на изучение экстралингвистических навыков, необходимых для формирования компетентного участника межкультурного общения [21, 4].

В этой связи, формирование межкультурной коммуникативной компетенции может рассматриваться в качестве одной из главных целей обучения иностранным языкам, достижение которой позволит успешно общаться с людьми из разных языковых и культурных сообществ.

Интеграция МКК в сферу преподавания иностранных языков, в особенности английского, является в особенности необходимой для использующих его в качестве лингва франка при коммуникации с неродными носителями английского языка. В данном случае обучающиеся могут рассматривать себя в качестве участников межкультурной коммуникации, при которой изучаемый язык представляет собой исключительно инструмент для взаимодействия.

Исходя из вышесказанного, формирование МКК в процессе преподавания иностранного языка направлено на развитие обучающихся как межкультурных носителей или посредников, способных взаимодействовать в сложных ситуациях и с множественными идентичностями, при этом избегая стереотипов, которые сопровождают восприятие кого-либо через одну единственную идентичность [4].

Важным документом, который настоятельно рекомендует интегрировать культурные аспекты в преподавание иностранных языков, является «Общеввропейская система уровней владения иностранным языком» (Common European Framework of Reference) [7]. В качестве одной из основных целей межкультурного взаимодействия ставится задача помочь изучающим язык взаимодействовать с носителями других языков на равных условиях и осознавать свою собственную идентичность

и идентичность своих собеседников.

По сути, в процессе формирования МКК, обучающиеся могут не только эффективно взаимодействовать в рамках диалога культур, но и налаживать "человеческие отношения с представителями других языков и культур" [4]. Таким образом, межкультурная осведомленность является важнейшим условием успешной коммуникации.

В этой связи, ряд исследователей [2, 17, 13, 27] предлагает рассматривать язык и культуру как единое целое и признают, что освоение языка не может быть отделено от изучения соответствующей культуры (культур).

### Взаимосвязь языка и культуры

Язык и культура самым непосредственным образом связаны с идентичностью человека. Если мы рассматриваем язык как социальную практику [21], то культура становится сутью языка, без понимания которой невозможно овладеть языком в полной мере. Именно постижение и принятие культурного разнообразия помогает обучающимся достичь высокого уровня компетенции в изучаемом языке. Таким образом, изучение иностранного языка становится своего рода погружением в другую культуру, подготавливая личность к восприятию иных ценностей и жизненных установок. Личность приобретает новые культурные точки отсчета и новое мировоззрение, отражающее культуру носителей изучаемого языка.

В этой связи возникает вопрос: какие аспекты межкультурного многообразия должны приниматься во внимание в процессе формирования МКК? Идет ли речь только об ознакомлении с некоторыми внешними элементами культуры, такими как традиции и обычаи, или речь идет о повышении осведомленности обучающихся о глубинной культуре, основными элементами которой являются убеждения, ценности и/или нормы, которые проявляются в поведении людей? И какие культуры должны быть выбраны в качестве первостепенных для данного языка?

Сам факт того, что культуры изменчивы и подвижны, порождает несколько определений и взглядов на культуру [17], ставя перед составителями учебных программ и преподавателями сложную задачу по отбору тематики и контекстов межкультурного взаимодействия. Крамш [21] поясняет, что социальный, синхронный взгляд на культуру фокусируется на поведении и ценностях членов одного и того же дискурсивного сообщества, в то время как исторический взгляд рассматривает культуру как результат общей истории и традиций и изучает репрезентации некой социальной группы и ее проявления в течение определенного периода времени (искусство, памятники, средства массовой информации).

По-видимому, именно такое восприятие культуры является общепринятым в преподавании иностранных языков, так как оно, как правило, сосредоточено на таких темах, как история, география, литература, изобразительное искусство, культурные ценности, традиции и обычаи, повседневная жизнь [24]. Феннер [13] проводит разграничение между различными уровнями образования, утверждая, что более высокие уровни образования сосредоточены на истории, географии, общественных институтах и литературе, в то время как более низкие уровни образования делают акцент на повседневной жизни: дом, школа, свободное время. В области преподавания иностранных языков традиционно проводится различие между культурой «малого С» (повседневная жизнь) и культурой «большого С» (искусство, литература и интеллектуальные традиции) [29]. Данный эмпирический подход критикуется как неуместный или даже вредный [5], поскольку он игнорирует тот факт, что культура — это «социальная конструкция, продукт восприятия себя и других» [22], и несет большие риски, связанные с возникновением и укоренением стереотипов в среде обучающихся [5].

Педагогика и методология обучения иностранным языкам обычно рассматривает преподавание основ культуры как "передачу информации" о стране и ее народе в дидактической манере. В мире транзакционного дискурса иностранный язык используется для передачи и получения информации об иностранной культуре [22].

Крамш [20] отмечает, что преобладающая модель в обучении иностранным языкам, в упрощенном виде, рассматривает четыре F: food, fairs, folklore, and statistical facts (продукты питания, ярмарки, фольклор и статистические факты). Холме [18] дает подробное описание пяти подходов, которые следует учитывать в формировании МКК:

- коммуникативный подход направлен на формирование у обучающихся языковых навыков в конкретных контекстах общения; межкультурные знания передаются исключительно с целью улучшения языковых навыков;
- классический подход рассматривает культуру в качестве усиления «интеллектуальной ценности языка»; просматривается определенная параллель с преподаванием классических древних языков для расширения культурного кругозора;
- подход к изучению языка вне культурного контекста возник из опасения некоего «культурного загрязнения», которое может иметь место при изучении доминирующего международного языка и привести к нейтрализации влияния родного языка и культуры;
- деконструктивистский подход предполагает, что изучение языка требует понимания неявных, так называемых «имплицитных» значений и что де-

конструкция языковых структур (например, предложений) улучшает понимание изучаемой культуры;

- компетентностный подход рассматривает экстралингвистические знания в качестве жизненно важного компонента для полного понимания нюансов изучаемого языка и делает особый акцент на постоянное структурированное взаимодействие с целевой культурой.

Первые три подхода, по мнению Холме, рассматривают культуру как нечто вторичное или напрямую не связанное с успешным изучением языка, в то время как два последних рассматривают язык и культуру как взаимодополняющие друг друга явления, «находящиеся в динамическом взаимодействии».

Ламберт [23] приходит к выводу, что способность к полноценному общению на втором языке зависит от того, в какой степени обучающийся способен отказаться от своего этноцентризма. Успешный обучающийся должен развивать в себе «осознание и восприимчивость к ценностям и традициям народа, язык которого изучает».

Согласно Крамш [21], язык выражает культурную реальность через опыт, систему ценностей и убеждений его носителей; символизирует культурную реальность, в которой носители рассматривают свой язык как символ своей идентичности; воплощает культурную реальность «через все ее вербальные и невербальные аспекты». В связи с этим язык используется носителями как средство приобретения определенного опыта: в процессе использования устной и письменной речи возникают ситуации общения, понятные группе, частью которой они себя осознают, например, через интонацию, акцент, манеру речи, жесты и мимику говорящего.

#### Стили межкультурной коммуникации

Межкультурная коммуникативная компетенция подразумевает использование языка, уместного в данном культурном контексте, равно как и поведение, соответствующее ожиданиям и требованиям участников межкультурной коммуникации, действующим в конкретной ситуации общения. Из этого следует, что эффективные участники межкультурного взаимодействия должны осознавать ограничения, налагаемые на их поведение различными сводами правил, избегать их нарушения неправильным (например, невежливым, грубым или странным) поведением и применять коммуникативные модели поведения соответствующим (например, ясным, правдивым, внимательным, отзывчивым) образом. Получается, что именно совокупность эффективности и уместности коммуникации влияет на качество межкультурного взаимодействия. Данные показатели используются в качестве двух основных критериев оценивания МКК.

В этой связи Спицберг [30] предлагает классификацию из четырех возможных стилей межкультурной коммуникации:

1. Минимизированная коммуникация описывается как неуместная и неэффективная, и, очевидно, ее качество оказывается весьма низким;
2. Достаточная коммуникация уместна, но неэффективна, так как, будучи весьма необременительной, она не позволяет достигать никаких личных целей. Спицберг утверждает, что данный стиль коммуникации вполне достаточен для удовлетворения основных требований контекста, при этом не способствуя повышению эффективности общения как такового;
3. Максимизированная коммуникация является эффективной в плане того, что говорящий может достичь своих личных целей за счет несоблюдения норм, принятых в данном контексте общения. Такой стиль может включать в себя вербальную агрессию, обман, ущемление прав других людей или их унижение;
4. Оптимизированная коммуникация эффективна в том смысле, что она позволяет собеседникам достигать своих личных целей, соответствуя при этом нормативным ожиданиям контекста. Участники межкультурного взаимодействия прилагают усилия к поиску точек соприкосновения и корректируют свое поведение (вербальное и невербальное) для продуктивного межкультурного взаимодействия. И только при таких условиях они могут считаться его компетентными участниками.

Поэтому предполагается, что формирование МКК в преподавании иностранных языков направлено на развитие обучающихся как межкультурных носителей языка или посредников, способных работать со сложностями и множественными идентичностями и избегать стереотипов, которые сопровождают восприятие человека через одну идентичность [30]. Оно основано на восприятии собеседника как личности, качества которой необходимо раскрыть, а не как представителя внешней идентичности. Таким образом, межкультурное измерение призвано помочь учащимся понять, как происходит межкультурное взаимодействие; какую роль социальные идентичности играют в любом взаимодействии; как их восприятие других людей и восприятие их другими людьми влияет на успех общения; и как они могут узнать больше о людях, с которыми они общаются.

#### Модель Байрама

Важность роли культурной составляющей в процессе преподавания и изучения иностранных языков и неразрывной связи языка и культуры была отмечена многими признанными авторитетами в данной области. При переходе в практическую плоскость возникает вопрос,

какая методика преподавания может способствовать более глубокому пониманию обучающимися сущности языка, принятых в нем норм общения и человеческих взаимоотношений.

Модель МКК, которую можно использовать в качестве отправной точки для образовательной деятельности на уроках иностранного языка, была разработана Майклом Байрамом [3], профессором педагогики Даремского университета в Великобритании. Согласно Байраму, МКК состоит из пяти измерений, или, как он их называет, «savours»:

- Отношения (savoir etre);
- Знания (savoir);
- Навыки интерпретации и соотношения (savoir comprendre);
- Навыки открытия и взаимодействия (savoir apprendre/faire);
- Критическое понимание культуры (savoir s'engager).

Модель Байрама в качестве основных элементов культуры выделяет следующие: культурный релятивизм, критическое мышление, эмпатию, любознательность и культурную идентичность. Благодаря модели МКК Байрама, обучающиеся имеют возможность интерпретировать и сравнивать различные культуры, готовиться к восприятию культурного многообразия и установлению отношений с носителями разных культур и языков.

Модель пяти измерений позволяет изучающим иностранный язык выявлять возможные недоразумения при общении с представителями других культур, объяснять причины возникающих противоречий, определять сложности в межкультурной коммуникации, которые необходимо учитывать в дальнейшем обучении с тем, чтобы избежать подобных недоразумений в будущем.

Большинство исследователей, занимающихся вопросами МКК, сходятся с Байрамом в том, что данная компетенция связана с установками, навыками и знанием [27, 3].

Установки чаще всего описываются в терминах любознательности и открытости по отношению к другим культурам. Другими ключевыми словами являются «культурная чуткость», «терпимость к двусмысленности», «уважение к инаковости» и «эмпатия». Это также подразумевает готовность подвергать сомнению предположения и предыдущее знание о других культурах, а также о своей собственной [12].

Стоит отметить, что когда речь заходит о познавательном аспекте МКК, мнения исследователей расходятся. Гест [15] считает, что знание культурных особенностей необходимо в случаях, обусловленных конкретными



ситуациями общения, либо в случаях, когда подобное знание позволяет прогнозировать и заранее снимать сложности, с которыми обучающиеся могут столкнуться в процессе межкультурной коммуникации. Однако реализация данного подхода к формированию МКК представляется весьма затруднительной. Откуда нам знать, к каким контекстам общения следует готовить обучающихся? Данный вопрос в особенности актуален для преподавателей английского языка, так как изучающие данный язык могут вступить в контакт с представителями практически всех культур мира.

В этой связи раздаются голоса в пользу того, чтобы сосредоточиться на культурных особенностях в целом, а не на конкретной информации о конкретных странах [9]. Основной акцент делается на межкультурные различия, незнание которых может создать сложности в процессе коммуникации. Темы варьируются от различий в повседневном поведении и принятых нормах вежливости до различий в религиозных верованиях, ценностях и установках.

Некоторые исследователи в области межкультурной коммуникации призывают сосредоточить усилия на общем образовании обучающихся и на методах преподавания иностранных языков, которые призваны способствовать «познанию мира» [7]. Рисагер [27] придерживается данной позиции, утверждая, что межкультурно-компетентная личность осознает глобальные проблемы и рассматривает себя в качестве гражданина мира, а не гражданина конкретной страны.

Однако большинство исследователей согласно с тем, что обучающимся недостаточно просто «выучить» факты и «знать» об определенных проблемах, связанных с конкретными странами на национальном уровне. Во-первых, такая информация может способствовать распространению популярных стереотипов. Во-вторых, общение происходит между отдельными людьми, а не между странами. Когда обучающиеся используют иностранный язык, им приходится преодолевать культурные различия на индивидуальном и местном, а не на национальном уровне. В этой связи необходимым условием для успешной коммуникации является осознание и принятие культурных различий во всей их сложности и многообразии [15].

Обучающиеся также должны осознавать себя в качестве представителей определенной культуры со сложившейся системой ценностей и жизненных установок. Сравнительная перспектива в преподавании иностранных языков дает возможность обучающимся рассматривать как свою, так и чужую культуру с разных точек зрения, развивает способность оценивать одно и то же явление с позиций разных культур и, через постижение и принятие новых ценностей, способствует

более осознанному пониманию собственной культуры. В своей книге «Контекст и культура в преподавании иностранных языков» Крамш [22] ратует за подход, при котором культурная тематика одновременно охватывает несколько стран или культур. Крамш считает, что обучающимся необходимо рассматривать разнообразные культуры и множественные перспективы, что способствует определению и осмыслению своей собственной культурной идентичности в качестве лишь одной из многих возможных. Байрам называет это способностью к «децентрированию», т.е. способностью удалить себя из центра вселенной [3].

Согласно Йегеру [19], для достижения данной цели процесс обучения должен быть не «поверхностным», а «углубленным». Его важнейшими элементами являются независимое мышление и критическая рефлексия, что и является последним «savoir» Байрама. Принятие реалий межкультурного разнообразия создает предпосылки для того, чтобы обучающиеся осознали, что их способ мышления и система ценностей не являются единственно верными и универсальными.

#### Обзор существующих практик интернационализации

Рейд и Стадлер [1] представляют подробный обзор современных практик интернационализации в Великобритании и во всем мире. Среди наиболее распространенных подходов они отмечают следующие:

##### 1. Этос

Данный подход предполагает, что создание интернациональной атмосферы в высших учебных заведениях способствует улучшению взаимопонимания между представителями различных культур в силу того, что появляется больше возможностей для постоянного межкультурного взаимодействия. Данная концепция реализуется путем приема большего количества иностранных студентов и/или увеличения числа иностранных сотрудников с целью создания многонационального коллектива.

Создание мультикультурных кампусов особенно широко практикуется в Австралии и Новой Зеландии, где численность иностранных сотрудников достаточно часто превышает численность местного персонала. Эта практика нашла широкое применение во многих азиатских странах, таких как Сингапур и Гонконг; растет ее популярность и в европейских странах, например, в Великобритании. Тем не менее, простое создание возможностей общения с представителями других культур далеко не всегда приводит к увеличению контактов или улучшению взаимопонимания. Достаточно часто обучающиеся тяготеют к представителям своей культуры.

Гранди [14] подчеркивает, что «межкультурная компетентность не является чем-то, что возникает автоматически, когда люди из разных стран встречаются в одних и тех же институциональных рамках». Райт и Ландер [31] отмечают, что высшие учебные заведения вводят себя в заблуждение, полагая, что «само наличие иностранных студентов на кампусе способствует интернационализации высшего образования».

Тем не менее, стоит отметить, что данный подход создает предпосылки для организации образовательного процесса с использованием технологии обучения через опыт и приобретения определенных навыков межкультурного общения, которые могут пригодиться обучающимся в будущей карьере.

## 2. Интернационализация через социальные мероприятия

Организация социальных мероприятий, являясь структурированной формой межкультурной коммуникации, обладает некоторыми чертами этосного подхода. В отличие от последнего, создающего интернациональную среду общения, первый предлагает проведение конкретных мероприятий, которые способствуют установлению контактов между представителями различных культур, тем самым активно поощряя обмен. Этот подход представляется достаточно эффективным, так как он создает возможности общения для обучающихся, уже настроенных на межкультурные контакты. Существенным недостатком данного метода является тот факт, что он не охватывает тех обучающихся, которые более всего нуждаются в навыках межкультурной коммуникации. Студенты, заинтересованные в восприятии ценностей других культур, скорее всего, уже обладают некой степенью осведомленности и испытывают внутренний интерес к познанию другого образа жизни и системы ценностей. С другой стороны, студенты, игнорирующие подобные мероприятия, часто не осознают, насколько важна их роль в формировании МКК.

Рундстром Уильямс [28] отмечает, что обучающиеся, которые проявляют интерес к другим культурам, сложившийся в силу разных причин, будь то наличие дружеских отношений с ее представителями, путешествия за границу, либо в силу выбранной специальности, обладают лучшими навыками межкультурного общения и, с большей вероятностью, самостоятельно изыскивают возможности для межкультурной коммуникации. Стоит отметить, что межкультурные встречи как таковые мало что дают в плане систематического поддержания и развития МКК. Тем не менее, следует подчеркнуть, что участие в межкультурных мероприятиях создает возможности для налаживания контактов и приобретения опыта взаимодействия с представителями других культур.

## 3. Мобильность

Данный подход основан на предположении, что мобильность студентов является ключевым фактором, способствующим интернационализации высшего образования.

Предполагается, что путешествия в страну изучаемого языка, программы академического обмена и стажировки являются лучшим способом ознакомления с ее культурными ценностями и особенностями национального менталитета.

С этой целью создаются программы обмена, в рамках которых обучающиеся проходят стажировки в целевых языковых культурах. Предполагается, что в таких условиях растет не только иноязычная компетенция, но и естественным образом формируются навыки межкультурной коммуникации с ее носителями. Однако многочисленные исследования свидетельствуют о том, что в отсутствие должных систем поддержки и содействия межкультурной коммуникации, данная практика достаточно часто приводит к противоположному эффекту, и, вместо разрушения сложившихся стереотипов, наоборот, способствует развитию негативного отношения к другим культурам.

Крозе и Лиддикот [8] отмечают, что успешное овладение МКК невозможно без интеллектуальных усилий постольку, поскольку культура представляет собой явление, достаточно сложное для наблюдения, анализа и восприятия.

Процесс интеграции культурной составляющей в преподавание иностранных языков создает предпосылки для успешной адаптации обучающихся к межкультурным стажировкам, так как уже существующая на момент до отъезда межкультурная осведомленность, имеющийся опыт межкультурного взаимодействия способствуют успешному вхождению в иное культурное пространство и формированию МКК [28, 11, 26].

Ламберт [23] подчеркивает, что если позитивное отношение и принятие целевой культуры является целью изучения языка, то не следует считать, что эта цель достигается автоматически. Другими словами, как и при развитии компетенции в любой другой сфере, формирование МКК требует целенаправленных действий в течение длительного периода времени. Временное пребывание в стране изучаемого языка можно использовать как дополнительную возможность для отработки навыков межкультурного общения и повышения уровня МКК. При этом необходима соответствующая подготовка перед отъездом и постоянная поддержка во время обучения за рубежом.

Даже если речь идет не о существенных различиях, как правило, наблюдается изменение в сторону чуть более негативного отношения к принимающей стране и чуть более позитивного отношения к родной стране.

Таким образом, представляется, что программы обмена и академической мобильности не вполне достигают обозначенных целей.

#### 4. Инфузия

Инфузия – это метод, в основе которого лежит опора на собственную инициативу и самоанализ обучающихся. Согласно этому методу, развитие рефлексии у студентов способствует осознанию их личной ответственности в ситуациях межкультурного общения.

В этой связи возникает вопрос: возможно ли формирование МКК без соответствующей поддержки и интеллектуального вовлечения обучающихся в проблематику межкультурной коммуникации? Представляется весьма сомнительным, что в отсутствие целенаправленного обучения, МКК будет сформирована в удовлетворительной степени. Раби [25], называя подход инфузии «безопасным» и «экономически эффективным» способом введения культурного элемента в высшее образование, тем не менее, отмечает, что он не приводит к каким-либо существенным улучшениям. Де Вита и Кейс [10] высказывают еще более негативное отношение к инфузии, рассматривая ее как подход, при котором в образовательные программы вводятся элементы межкультурной коммуникации с тем, чтобы придать таким программам статус международных. Интернационализация, по их мнению, должна означать нечто большее, чем простое «придание курсам некой ауры причастности к международному и глобальному».

#### Заключение

Несмотря на то, что исследователи в области межкультурной коммуникации пришли к консенсусу относительно того, в каком направлении двигаться дальше, следует принимать во внимание и прочие факторы, которые могут воспрепятствовать успешному формированию МКК.

Передача культурных знаний не ограничивается выбором эффективных методик и стратегий обучения. Их успешное освоение напрямую зависит от профессиональной компетенции преподавателей. Преподаватель

иностранный язык должен выступать не только в роли посредника, который способствует развитию толерантного отношения обучающихся к иным системам ценностей и поведенческим стереотипам и их критическому осмыслению. Он должен формировать у обучающихся способность определять как универсальные, так и специфические категории, присущие различным культурам, стимулировать их к самостоятельному исследованию своеобразия других культур.

Однако, многие преподаватели не обладают необходимым опытом межкультурного общения в силу того, что далеко не во всех странах стажировка в стране изучаемого языка является обязательным компонентом образовательного процесса. И, даже в случае, если будущие преподаватели проходят такую стажировку и приобретают некоторый опыт межкультурного взаимодействия с представителями целевой культуры, достаточно часто они не получают полное и всестороннее представление о культурных установках, ценностях, особенностях национального менталитета. Байрам и другие [10] утверждают, что такой личный опыт субъективен, а значит, изменчив и непоследователен, и что проживание и обучение в иностранной среде не гарантирует формирование МКК. По этой причине, многие преподаватели иностранных языков чрезмерно полагаются на интернет и мультимедийные источники межкультурных знаний, которые достаточно часто являются не вполне достоверными.

Следующая проблема заключается в содержании учебников и учебных пособий. Будучи ориентированными в основном на британскую и американскую культуру, они по-прежнему представляют язык и культуру по отдельности вместо того, чтобы воплотить интегрированный подход, при котором язык и культура рассматриваются во взаимодействии. Основные усилия авторов и составителей таких учебных изданий предпринимаются на формирование иноязычной компетенции в отрыве от навыков межкультурной коммуникации. Если цель учебника состоит в том, чтобы помочь обучающимся успешно функционировать в реальном межкультурном пространстве, то он должен быть нацелен на предоставление опыта, максимально приближенного к реальному социальному и ситуативному контексту. Смещение акцента с теоретических представлений о том, как правильно говорить на языке, на практическое использование языка в реальных ситуациях межкультурной коммуникации, является необходимым условием формирования МКК, и, следовательно, успешной адаптации к диалогу культур.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Bachman, L.F. Fundamental considerations in language testing. - Oxford: Oxford University Press, 1990.
2. Byram, M., et al. Teaching and Learning Language and Culture. Clevedon: Multilingual Matters, 1994.

3. Byram, M., Zarate G. Defining and assessing intercultural competence: some principles and proposals for the European context. *Language Teaching*. 1997. No 9. pp 14-18
4. Byram, M., Nichols, A. and Stevens, D. *Developing Intercultural Competence in Practice*. - Clevedon: Multilingual Matters, 2001.
5. Byram, M. and Feng, A. (2005) Teaching and Researching Intercultural Competence. In Hinkel, E. (ed.) 2005. *Handbook of Research in Second Language Teaching and Learning*. - Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates: 2001, pp 911-930
6. Corbett, J. *An Intercultural Approach to English Language Teaching*. - Clevedon: Multilingual Matters, 2003
7. Council of Europe. 2001 Common European Framework of Reference for Languages: Learning Teaching, Assessment. Strasbourg: Council of Europe. Accessed May 11 2021 from <https://rm.coe.int/1680459f97>
8. Crozet, C. and Liddicoat, A.J. The challenge of intercultural language teaching: Engaging with culture in the classroom. In *Striving for the third place: Intercultural competence through language education*. - Melbourne: Language Australia, 1999, pp 119-129.
9. Damen, L. *Culture Learning: The Fifth Dimension in the Language Classroom*. - Reading, Mass.: Addison-Wesley Pub. Co., 1987.
10. De Vita, G. and Case, P. Rethinking the internationalisation agenda in UK higher education. - *Journal of Further and Higher Education*, 2003, no 27(4), pp 383-398.
11. de Nooy, J. and Hanna B.E. Cultural information gathering by Australian students in France. - *Language and Intercultural Communication* 2003, no 3/1 pp 64-80.
12. Fennes, H. and Hapgood, K. *Intercultural Learning in the Classroom. Crossing Borders*. - London: Cassell, 1997.
13. Fenner, A. and Newby, D. (eds.) *Coherence of principles, cohesion of competences: exploring theories and designing materials for teacher education*. - Strasbourg-Graz: Council of Europe-European Centre for Modern Languages, 2006.
14. Grundy, P. (eds.) 2003. *Context and Culture in Language Teaching and Learning*. - Clevedon: Multilingual Matters, 2003, pp 18-31.
15. Guest, M. A Critical 'Checkbook' for Culture Teaching and Learning. - In *ELT Journal*, 2002, Vol 56, no. 2, pp 154-161.
16. Guilherme, M. *Critical Citizens for an Intercultural World: Foreign Language Education as Cultural Politics*. Clevedon: Multilingual Matters, 2002.
17. Hinkel, E. (ed.) *Culture in Second Language Teaching and Learning*. - Cambridge: Cambridge University Press, 1999.
18. Holme, R. Carrying a Baby in the Back: Teaching with an Awareness of the Cultural Construction of Language. In Byram, M. and Grundy, P. (eds.) 2003. *Context and Culture in Language Teaching and Learning*. - Clevedon: Multilingual Matters, 2000, pp 18-31.
19. Jaeger, K. *Intercultural Learning: Renewal of the Intercultural Field of Research*. In *Sprogforum*, 2000, No 18, Vol 6, 43-46.
20. Kramsch, C.J. Culture in language learning: A view from the States. In de Bor, K. Ginsberg, R.B. & Kramsch, C.J. (eds.) 1991. *Foreign Language Research in Cross-cultural Perspective*. - Amsterdam: John Benjamins: pp 217-240
21. Kramsch, C. *Language and culture*. - Oxford: Oxford University Press, 1998.
22. Kramsch, Claire. *Context and culture in language teaching*. - Oxford: Oxford University Press, 2004.
23. Lambert, R. Language and intercultural competence. In *Striving for the third place: Intercultural competence through language education*. - Melbourne: Language Australia, 1999, pp 73-79.
24. Paige, R.M. et al, *Culture learning in Language Education. A Review of the Literature*. In Lange, D.L. and Paige, R.M. (eds.) *Culture as the Core: Perspectives on Culture in Second Language Learning*. Greenwich, CT: IAP: 2003, pp 173-235.
25. Raby, Rosalind L. Internationalizing the curriculum: On- and off- campus strategies. - *New Directions for Community Colleges*, 2007, 138: pp 57- 66.
26. Reid, Stuart, and Stadler, Stefanie. 2010 *Internationalisation in the UK higher education sector: A competency-based approach*. *Warwick Occasional Papers in Applied Linguistics*, 2010, 7: 1-3
27. Risager, K. *Language and Culture Pedagogy. From a National to a Transnational Paradigm*. - Clevedon: Multilingual Matters, 2007.
28. Rundstrom Williams, T. Exploring the impact of study abroad on students intercultural communication skills: Adaptability and sensitivity. *Journal of Studies in International Education* 2005, 9/4: pp 356-371.
29. Steele, R. *Language Learning and Intercultural Competence*. In Lambert, R.D. and Shohamy, E. (eds.) 2000. *Language Policy and Pedagogy. Essays in honor of A. Ronald Walton*. - Amsterdam: Benjamins: pp 193-206
30. Spitzberg, B.H. A model of intercultural communication competence. In: L. Samovar and R. Porter (eds.) *Intercultural communication: A reader*. - Belmont, CA: Wadsworth, 2000. pp 1-22.
31. Wright, S. and Landis, D. Collaborative group interactions of students from two ethnic backgrounds. - *Higher Education Research and Development* 2003, 22/3: pp 237-252

© Кузнецова Татьяна Николаевна (TaNKuznetsova@fa.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»