

DOI: 10.24411/2470-1262-2019-10033

УДК (UDC) 81'243'27:378.147.091.33

**Chen Chunxia,
V. N. Karazin Kharkov national university,
Kharkov, Ukraine**

**For citation: Chen Chunxia, (2019).
Components of Content and Structure Levels of
Foreign Language Teacher's Linguo-sociocultural Competence.
Cross-Cultural Studies: Education and Science.
Vol.4, Issue 1 (2019), pp.58-69(in USA)**

Manuscript received: 26/02/ 2019

Accepted for publication: 03/17/2019

The authors have read and approved the final manuscript.

CC BY 4.0

COMPONENTS OF CONTENT AND STRUCTURE LEVELS OF FOREIGN LANGUAGE TEACHER'S LINGUO-SOCIOCULTURAL COMPETENCE

КОМПОНЕНТЫ СОДЕРЖАНИЯ И УРОВНИ СТРУКТУРЫ ЛИНГВОСОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Abstract:

The aim of the article is to find out the structure levels and content components of future foreign language teachers' linguo-sociocultural competence. The issue is based on the analysis of modern approaches to definition of this cognitive-active phenomenon.

According to the modern scientists' views linguo-sociocultural competence is the complex of cognitive, activity and personal components. The knowledge about units of the different language levels: the word, the word combination, the sentence and the text form the cognitive component. The communicative skills in the socio-cultural sphere and professional interpretation of language units with the national-cultural meaning are the base of activity component of the competence and training the future specialists in teaching foreign languages. The personal attitude to the language and sociocultural facts and phenomena, the positive approach to the moral code and ethical rules of native speaker's behaviour belong to the personal component.

In this article the idea of two levels of each component: linguistic and extralinguistic has been offered. The sets of language units which form the linguistic levels have been characterised. The extralinguistic level forms the corresponding blocks of knowledge and skills for operating these units. The amount of each set has to be coordinated with the level of language competence.

The results of the investigation can be used in the educational process to prepare teaching materials, textbooks and manuals for training the future foreign language teachers' communicative and professional skills in sociocultural sphere.

Keywords: activity, cognitive and personal components, foreign language teachers, linguistic and extralinguistic levels, linguo-sociocultural competence

Введение

На современном этапе развития методики преподавания иностранных языков (далее – ИЯ), в том числе русского как иностранного (далее – РКИ), доминирует убеждение в том, что в процессе обучения общению в социокультурной сфере происходит постижение иностранной культуры. До начала XXI века в практике преподавания действовала модель «язык – цель, культура – средство», согласно которой культурная информация не привносится извне, а извлекается из учебных материалов. Однако, не менее важной является модель «культура – цель, язык – средство». При таком подходе «язык представляет собой «ключ», открывающий дверь на пути познания культуры» [13, с. 290].

Будущим преподавателям РКИ необходимо овладеть не только знаниями языка и культуры; но и стратегиями извлечения культурных смыслов из языковых единиц, осознавать природу этих стратегий для использования в будущей профессиональной деятельности. Следовательно, в процессе формирования лингвосоциокультурной компетентности (далее – ЛСКК) данного контингента целесообразно реализовывать две обозначенные модели: от явлений языка к явлениям культуры и наоборот. Интерес к взаимодействию языка и культуры нашёл отражение в культуроведческом и социокультурном подходах к обучению.

Теория

Культуроведческий подход основан на идее взаимосвязи и взаимодействия языка и культуры. В зависимости от того, какой аспект взаимодействия языка и культуры выбирается в качестве предмета изучения, в рамках культуроведческого подхода выделяют следующие аспекты: лингвострановедение (Е. Верещагин, В. Костомаров, Ю. Прохоров), лингвокультуроведение (Н. Алефиренко, В. Воробьёв, В. Красных), межкультурная коммуникация (или диалог культур) (А. Бердичевский, Е. Пассов, С. Тер-Минасова).

Лингвострановедение изучает «пути и способы ознакомления иностранных учащихся с действительностью страны изучаемого языка в процессе овладения иностранным языком и через посредство этого языка» [1, с.128]. Предмет лингвострановедения составляют причины, динамика и последствия накопления

страноведчески ценных сведений в содержании языковых единиц; разработка процедур их извлечения; систематизация этих сведений с целью их последующего использования.

В качестве задач, которые ставит перед собой лингвострановедение, выделяют следующие: 1) изучение элементов общенациональной культуры, находящих свое выражение в литературном языковом стандарте; 2) изучение языковых единиц, отражающих национальные особенности культуры народа – носителя языка: реалий, коннотативной и фоновой лексики [20]; 3) обеспечение коммуникативной компетенции в пределах межкультурной коммуникации, прежде всего через адекватное восприятие речи собеседника и оригинальных текстов, рассчитанных на носителя языка [7]; 4) исследование практики отбора и презентации в учебном процессе сведений о национально-культурной специфике речевого общения с целью обеспечения коммуникативной компетенции иностранцев, изучающих РЯ [17]. Теоретическую базу лингвострановедения составляют разделы лингвистики, исследующие кумулятивную функцию языка.

Достижением лингвострановедения считают установление единиц, максимально нагруженных культурной спецификой и выступающих источниками информации о национальной культуре, к их числу были отнесены слова, фразеологизмы, языковые афоризмы, тексты, этикетные языковые формулы и соматические речения. Безэквивалентная и фоновая лексика, афористика и фразеология, невербальные средства общения рассматриваются с точки зрения отражения в них культуры, национальных особенностей, опыта людей, говорящих на данном языке. Разработаны приемы, позволяющие в процессе преподавания РКИ знакомить обучаемых с инокультурной действительностью [7].

Понимание безэквивалентной лексики возможно лишь при наличии фоновых знаний, характерных для говорящих на данном языке, обеспечивающих «речевое общение, в процессе которого эти знания проявляются в виде смысловых ассоциаций и коннотаций, соблюдения норм речевого поведения носителей языка» [1, с. 340].

Результатом изучения языка в аспекте лингвострановедения является *лингвострановедческая компетентность*, «включающая знания национальных обычаев, традиций, культурных реалий страны изучаемого языка (владение фоновыми знаниями), умения извлекать из единиц языка культурные смыслы, страноведческую информацию и пользоваться ими, добиваясь полноценной коммуникации» [1, с. 128], позитивное отношение к носителям изучаемого языка и культуры.

В методических целях в структуре рассматриваемой компетентности можно выделить три составляющих: когнитивную, деятельностную и личностную. На наш взгляд, наличие составляющих можно считать инвариантным, соотносящимся с обучением языку всех инофонов, независимо от их будущей специальности. Конкретное же содержание названных составляющих применительно к формированию ЛСКК будущих преподавателей необходимо уточнить, поскольку компоненты компетентности студентов-филологов должны быть профессионально-ориентированными.

Таким образом, учёными, чьи труды посвящены лингвострановедению, описаны инвариантные параметры когнитивной и деятельностной составляющих (языковые единицы с национально-культурным компонентом семантики, приёмы овладения этими единицами), выделена личностная составляющая (позитивное отношение к изучаемому языку и фактам соответствующей культуры) лингвострановедческой компетентности. Однако нам не известны исследования, посвящённые формированию профессиональных компонентов указанной компетентности будущих преподавателей.

Лингвокультурология – следующий аспект культуроведческого подхода. Она изучает «проявление, отражение и «фиксацию», закрепление культуры в языке» [11, с. 207], национальную картину мира, языковое сознание, особенности ментально-лингвального комплекса. По мнению В. Телия, данная дисциплина ориентирована на исследования не только взаимодействия языка и культуры, но и на формирование языковой личности. Объектом лингвокультурологии является вся система культурных ценностей, выраженных в языке; живые коммуникативные процессы и связь используемых в них языковых средств с менталитетом народа. В качестве предмета лингвокультурологии выделяют образы, связанные с культурой и закреплённые в языке, символы, мифологемы, культурные коннотации [18]. На современном этапе лингвокультурология трансформировалась в «психолингвокультурологию», поскольку зона теоретических исследований данной науки расширилась до изучения составляющих многоаспектного единства «язык – сознание – культура – лингвокультура – человек – общество – коммуникация» [10].

Теоретические исследования лингвокультурологов привели к выделению особого типа взаимосвязи языка и культуры, проявляющегося как в сфере языка, так и в сфере культуры, названного *лингвокультурой*, представляющей собой «совокупность взаимосвязанных явлений культуры и языка, зафиксированную и освоенную определенным этноязыковым сознанием [3, с. 51] и отражённую в знаках языка.

Вместе с расширением зоны теоретических исследований в лингвокультурологии, по сравнению с лингвострановедением, добавились группы изучаемых единиц: рассматриваются не только единицы языка в единстве их языкового и внеязыкового (культурного) содержания, но и лингвоментальные единицы. Среди последних выделяют следующие: 1) как и в лингвострановедении – безэквивалентную лексику, а также такие лингвоментальные единицы, как ментефакты (В. Красных), концепты, константы (Ю. Степанов), логоэпистемы (Н. Бурвикова, В. Костомаров); 2) мифологизированные языковые единицы: обрядово-ритуальные формы культуры, легенды, обычаи, закреплённые в языке; 3) паремиологический фонд языка; 4) эталоны, стереотипы, символы, ритуалы; 5) образы; 6) стилистические особенности языка; 7) речевое поведение; 8) текст как важнейшую единицу культуры [12, с. 36].

Перечисленные языковые и лингвоментальные единицы имеют знаковый характер и являются совокупностью «формы, значения и культурного смысла, сопровождающего эти знаки» [8, с. 98]. В. Воробьев предложил новый термин для названия этих знаков – «лингвокультурема». Это комплексная межуровневая (язык – культура – ментальность) единица, которая представляет собой диалектическое единство лингвистического и экстралингвистического (понятийного или предметного) содержания [12, с. 51]. Лингвокультурема может быть выражена словом, словосочетанием, целым текстом; имеет коннотативный культурный смысл, который актуализируется в сознании носителей, принадлежащих к одной лингвокультурной общности. Лингвокультурема «живёт в языке, пока жив породивший её идеологический контекст» [1, с. 127].

Набор единиц-лингвокультурем образует лингвокультурологическое поле, которое формирует языковую картину мира определённого народа, а сопоставление таких картин мира у разных народов, по мнению И. Приваловой, вырисовывает сходства и различия в их языках и культурах. В лингвокультурологическое поле входят формы национального сознания, закреплённые в лексических единицах, содержащих фоновые семантические доли, отражающие национальный смысл [16].

Результатом обучения РКИ с позиций лингвокультурологии должна стать *лингвокультурная компетентность*, понимаемая как интегративное качество личности изучающего ИЯ, включающее знания особенностей иноязычной культуры и языковых единиц с национально-культурным компонентом семантики; умения, связанные с усвоением и отбором знаний о культурных ценностях, о нормах и традициях вербального

и невербального общения в рамках определённой культуры и соответствующих единиц, несущих культурную информацию [8].

Исследователи лингвокультурной компетентности (В. Красных, В. Телия) включили в зону теоретических поисков ментальность носителей языка. Однако методики формирования личностной составляющей лингвокультурной компетентности не исследованы и не описаны. В работах учёных-лингвокультурологов [12; 18] сохраняется заданная лингвострановедением тенденция к исследованию когнитивного компонента компетентности. В. Воробьёвым [8] выделены умения отбора и отмечена значимость усвоения названных единиц, необходимых для осуществления полноценной межкультурной коммуникации (далее – МК).

Приведённые рассуждения позволяют заключить, что лингвокультурная компетентность, как и лингвострановедческая, имеет трёхкомпонентную структуру: когнитивную, деятельностную и личностную составляющие. Их описание осуществлено без учёта профессиональной направленности обучения инофонов-филологов. Для формирования ЛСКК и реализации коммуникативных потребностей в профессиональной сфере общения необходимо выделить в структуре названной компетентности профессиональные компоненты.

Расширение диапазона теоретического исследования взаимодействия языка и культуры привело к возникновению нового аспекта культуроведческого подхода, появившегося в конце XX века, – теории межкультурной коммуникации.

Диалог культур – «сложный, многомерный, комплексный феномен; это рассмотрение человека на фоне его культуры и на перекрёстке культур, человека как субъекта познания мира и познания других людей» [5, с. 132].

Согласно теории МК, цель изучения языка заключается в формировании «третьей культуры» межкультурной личности, которая «характеризуется новым взглядом на своё собственное существование и промежуточным положением между родной и иностранной культурой» [4, с. 20] и способствует достижению взаимопонимания в процессе межкультурного диалога [15; 19].

Главной задачей изучения ИЯ в аспекте МК является формирование *межкультурной компетентности* – способности существовать в инокультурном обществе, достигать понимания представителей разных культур на базе умений адекватно интерпретировать культурные факты, отражённые в языке.

А. Бердичевский считает, что «в процессе межкультурного образования необходимо также учитывать фактор контекстуализации», согласно которому

определённые коммуникативные сигналы активизируют, как у носителя языка, так и у инофона соответствующий культурный фон, определяющий понимание ситуации, и стимулируют к совершению соответствующих пониманию коммуникативных действий. По мнению учёного, можно выделить такие составляющие межкультурной компетентности: 1) когнитивная – владение знаниями об общностях и различиях в ценностях, нормах и образцах поведения в контактирующих культурах; 2) коммуникативно-поведенческая (деятельностная) – владение умениями осуществлять речевые действия в ситуации МК; 3) аффективная (личностная) – владение умением стать на позицию партнёра по межкультурному общению и идентифицировать возможный конфликт как обусловленный ценностями и нормами его культуры. В основе каждой из названных составляющих лежит лингвистический компонент, поскольку МК осуществляется средствами изучаемого языка, а факты языка являются фактами культуры, и любое грамматическое, лексическое, стилистическое и другое явление изучаемого языка – это приобщение к культуре этого языка. Учёным систематизированы изменения, происходящие в организации психологических и аксиологических структур изучающих ИЯ: а) в мышлении (с пониманием особенностей чужой языковой картины мира и сравнением её с родной появляется качественно новое понимание мира); б) в отношении к иноязычной культуре и её носителям (в контакте с носителем ИЯ выделяется индивидуальное, а не стереотипное представление о данной культуре, народе); в) в поведении в ситуации межкультурного общения (улучшается адаптация к конфликтным ситуациям в межкультурном общении) [4].

Как видим, межкультурная компетентность, так же как лингвострановедческая и лингвокультурная, включает когнитивную, деятельностную и личностную составляющие. Профессиональная составляющая, актуальная для иностранных студентов-филологов, не выделена и не описана в проанализированных исследованиях.

Таким образом, анализ рассматриваемых аспектов культуроведческого подхода показал, что компетентность, формируемая при изучении языка в единстве с культурой (лингвострановедческая, лингвокультурная, межкультурная) имеет трёхкомпонентную структуру: когнитивную, деятельностную и личностную составляющие. Содержательно-компонентный состав названных составляющих будет различаться в зависимости от национальности и уровня обученности инофонов.

Формирование указанных компетентностей обеспечивается овладением знаниями (фоновыми; системы «чужих» культурных ценностей; особенностей иноязычной культуры, отличных от родной) и умениями (извлекать культурную

информацию из языковых единиц; отбирать единицы с национально-культурным компонентом значения в зависимости от ситуации общения и использовать их в речи; предупреждать и преодолевать конфликтные ситуации межкультурного общения, что является и личностной характеристикой, а также способствует перестройке психологических и ценностных структур в сознании изучающего РКИ).

Обучение ИЯ в рамках культуроведческого подхода не удовлетворяет в полной мере коммуникативные потребности будущих преподавателей, поскольку сформированность лингвострановедческой, лингвокультурной и межкультурной компетентностей обеспечивает реализацию потребностей названного контингента в социокультурной сфере общения, но не формирует умений общения в профессиональной.

В методике преподавания РКИ выделен социокультурный подход к обучению. Задачей обучения ИЯ с позиций этого подхода является приобщение к культурам различных этнических и социальных групп в странах изучаемых языков, а в роли предмета изучения выступают нормы вежливости, регистры общения, лингвистические маркеры социальных отношений [1, с. 288].

Социокультурный подход акцентирует внимание на включении в процесс преподавания и изучения ИЯ в единстве с культурой нового компонента – культуры речевого поведения. И. Зимняя отмечает, что «культура речевого поведения человека есть его существенная социальная характеристика», которая «определяется ... степенью соответствия актуального речевого поведения индивида принятым в данной языковой общности ... нормам вербального общения, поведения, правилам речевого этикета» [9, с.73]. В культуре речевого поведения выделяют несколько компонентов: речевой этикет, культура мышления, культура речи, культура невербальной коммуникации. Такой компонент, как речевой этикет, находит своё отражение в языке на стилистическом (регистры общения, коррелирующие со сферами и ситуациями общения), грамматическом и лексическом (социально маркированные языковые единицы) уровнях и описан в целях преподавания иностранцам в работах А. Акишиной, Н. Формановской [2].

Сопоставление подходов позволяет заключить, что социокультурный подход имеет сходные и различные черты с культуроведческим подходом. Оба подхода имеют такой общий объект изучения, как отражение в учебном процессе взаимодействия языка и культуры. Отличительной чертой социокультурного подхода является ориентация на социальную природу и языка, и культуры, проявляющуюся в языковых маркерах

речевого общения. Личность, вступающая в коммуникацию, – это субъект речевого взаимодействия, которое по своей сути социально.

Социокультурный подход предполагает реализацию в процессе изучения РКИ следующих требований [22]: 1) приобретение знаний не только о культурных особенностях страны изучаемого языка, национального коммуникативного поведения, но и об особенностях коммуникативного поведения различных социальных групп; 2) учёт социокультурных особенностей речевого общения на всех уровнях языковой системы; 3) единицами обучения должны стать релевантные для межкультурного контакта ситуации общения и соответствующие социально-маркированные языковые единицы; 4) формирование умений выбора необходимых социально маркированных языковых единиц в зависимости от характеристик коммуникативной ситуации; 5) личностное развитие изучающих ИЯ, формирование способности средствами изучаемого языка избегать межкультурных конфликтов; достигать взаимопонимания.

Способность инофона к контакту и диалогу с носителями изучаемого языка в соответствии с коммуникативными нормами и ценностями нового социума является основой *социокультурной компетентности*, включающей также знание национально-культурных особенностей страны изучаемого языка и адекватную оценку социально-маркированного речевого поведения носителей языка [22, с. 18].

Другими словами, сформированная социокультурная компетентность предполагает наличие знаний и умений, необходимых для эффективного использования языка в новом социальном контексте, а также позитивного отношения к инокультурным явлениям и носителям изучаемого языка. Содержание социокультурной компетентности может быть представлено в виде трёх составляющих: а) социокультурные знания (сведения о стране изучаемого языка, культурных традициях, особенностях национального коммуникативного поведения); б) владение способами применения социально маркированных языковых единиц в речи); правильное определение социальных характеристик коммуникативной ситуации; способность преодолевать социокультурные конфликты при общении; в) личное позитивное отношение к фактам иноязычной культуры.

Социокультурная компетентность, так же, как и компетентности, формируемые в результате реализации культуроведческого подхода, имеет трёхкомпонентную структуру и включает инвариантные когнитивную, деятельностную и личностную составляющие, содержание которых будет варьироваться в зависимости от контингента студентов, уровня их обученности. Такая интерпретация названного феномена не

учитывает профессиональной составляющей языковой подготовки студентов-филологов. Следовательно, достижения социокультурного подхода также нуждаются в развитии и уточнении с целью формирования ЛСКК преподавателей ИЯ.

Данные и методы

Таким образом, лингвометодический анализ и сопоставление культуроведческого и социокультурного подходов к преподаванию РКИ показал, что в результате изучения языка в его взаимодействии с культурой формируется компетентность, имеющая трёхкомпонентную структуру: когнитивную, деятельностную и личностную составляющие, которые включают компоненты, определяемые коммуникативными потребностями и уровнем обученности иностранных студентов.

Интерпретация полученных данных для ситуации подготовки инофонов филологов привела к выводу о том, что преподаватели ИЯ должны уметь не только узнавать и интерпретировать национально, культурно и социально маркированные языковые единицы, использовать их в процессе МК, но и уметь профессионально оценить пути адекватной интерпретации и оценки языковых и культурных явлений с целью последующего преподавания языка в контексте диалога культур.

Полученные результаты

Приведённые выше рассуждения дали основания для вывода о том, что в результате изучения ИЯ иностранными студентами-филологами (будущими преподавателями) в его взаимодействии с культурой должна формироваться ЛСКК, которая: во-первых, представляет собой комплексный когнитивно-деятельностный конструкт, определяющий характеристики вторичной языковой личности изучающего ИЯ; во-вторых, содержит когнитивную, деятельностную и личностную составляющие; в-третьих, ввиду специфики профессионально-ориентированных коммуникативных потребностей целевого контингента настоящего исследования, требует описания вариативных профессиональных компонентов каждой из названных составляющих ЛСКК: умений методической интерпретации всех инвариантных составляющих в соответствии с профилем обучения и уровнем сформированности коммуникативной компетентности студентов. Как компонент коммуникативной компетентности сформированная ЛСКК позволит студентам-русистам реализовать коммуникативные потребности в ситуациях МК. В качестве компонента профессиональной компетентности ЛСКК создаст условия для овладения умениями методической организации обучения общению в социокультурной сфере, реализации коммуникативных потребностей в учебно-профессиональной сфере.

В ходе нашего исследования выявлено, что когнитивная составляющая ЛСКК студентов-филологов имеет *экстралингвистический* (знание культурного фона и формирующих его языковых единиц) и *лингвистический уровни* (облигаторные тексты, афоризмы, фразеологизмы, лексемы с национально-культурным компонентом семантики). Знание культурного фона является инвариантным компонентом, а прототипы лингвокультурных единиц отнесены к вариативным профессиональным компонентам. Языковые единицы разных уровней служат основой создания *лингвосоциокультурного корпуса*.

Деятельностная составляющая ЛСКК, как и когнитивная, имеет *экстралингвистический и лингвистический уровни*. Экстралингвистический уровень составляют: а) инвариантные умения усвоения особенностей иноязычной культуры, включающие навыки восприятия языковых единиц с национально-культурным компонентом значения на фонографическом, морфемном, лексическом и грамматическом уровнях; а также умения смысловой интерпретации на основе осмысления их культурного фона; б) вариативные профессионально-ориентированные умения учебной семантизации единиц с национально-культурным компонентом значения и умения лингвосоциокультурного комментирования названных единиц и проективных текстов. Лингвистический уровень формируют слова-операторы учебных заданий, в т. ч., учебной беспереводной семантизации; речевые клише. Компоненты лингвистического уровня составляют *лингвооперациональный корпус* языковых единиц.

Определены параметры личностной составляющей ЛСКК, выделены компоненты её *экстралингвистического и лингвистического уровней*. К экстралингвистическому уровню отнесены следующие компоненты: а) инвариантные (умения установления сходств и различий в родном и иностранном языке, в родной и иноязычной культуре; сформированное качественно новое понимание мира – «третья культура»; позитивное отношение к носителям изучаемого языка и культуры; толерантный коммуникативный стиль; умение использовать единицы разных уровней языка с оценочной модальностью, речевые клише с оценочной модальностью; б) вариативные (умения учитывать национально-обусловленные когнитивный стиль и коммуникативные стратегии изучающих ИЯ; межкультурная чувствительность на уровне интеграции; толерантное методическое мышление; умения использования языковых и речевых единиц с оценочной модальностью в ситуациях профессиональной сферы общения). Компоненты лингвистического уровня (языковые единицы с оценочной модальностью, речевые клише) формируют *лингвоаксиологический корпус* языковых единиц.

Вариативные (профессионально-ориентированные) компоненты всех инвариантных составляющих ЛСКК представляют собой умения выявления, анализа и методической интерпретации единиц уровней языка, формирующих лингвистический уровень инвариантных составляющих.

Заключение

Направление последующих научных поисков видится в разработке профессионально-ориентированных компонентов лингвосоциокультурного, лингвооперационального и лингвоаксиологического корпусов языковых единиц в соответствии с уровнем владения иностранным языком.

References:

1. Azimov E. G., Shhukin A. N. Slovar' metodicheskikh terminov i ponjatij (teorija i praktika obuchenija jazykam). Moskva, 2009. 448 s.
2. Akishina A. A., Formanovskaja N. I. Russkij rechevoj etiket. Ucheb. pos. dlja studentov-inostrantcev. Moskva, 1978. 182 s.
3. Alefirenko N. F. Lingvokul'turologija. Cennostno-smyslovoje prostranstvo jazyka: uchebnoje posobie. Moskva, 2010. 288 s.
4. Berdichevskij A. L. Dialog kul'tur: chto dal'she? Mir russkogo slova. 2005. №1–2. S. 17–24.
5. Boldyrev V. E. Vvedenije v teoriju mezhkul'turnoj kommunikacii. Kurs lekcij. Moskva. 2010. 144 s.
6. Vereshagin E. M., Kostomarov V. G. Lingvostranovedcheskaja teorija slova. Moskva, 1980. 320 s.
7. Vereshagin E. M., Kostomarov V. G. Jazyk i kul'tura: Lingvostranovedenije v prepodavanii russkogo jazyka kak inostrannogo. Moskva, 1990. 247 s.
8. Vorob'jov V. V. O statuse lingvokul'turologii. Materialy IX Kongressa MAPRJaL: Doklady i soobshhenija rossijskikh uchjonyh. Bratislava, 1999. S. 96–118.
9. Zimnjaja I. A. Psihologija obuchenija inostrannym jazykam v shkole. Moskva, 1991. 219 s.
10. Krasnyh V. V. Osnovnyje funkcii jazyka, kul'tury i lingvokul'tury v svete psiholingvokul'turologii. Russkij jazyk i literatura v prostranstve mirovoj kul'tury: Materialy XIII Kongressa MAPRJaL (g. Granada, Ispanija, 13–20 sentjabrja 2015 goda) / Red. kol.: L. A. Verbickaja, K. A. Rogova, T. I. Popova i dr. T. 6, 2015. S. 30–36.

- 11.Krasnyh V. V. Etnopsiholingvistika i lingvokul'turologija kak konstituenty novej nauchnoj paradigmy. Sfera jazyka i pragmatika rechevogo obshhenija: Mezhdunar. sb. nauch. trudov. k 65-letiju f-ta RGF Kubanskogo un-ta. Kn.1. Krasnodar, 2002. S. 204–214.
- 12.Maslova V. A. Lingvokul'turologija: ucheb. pos. dlja vuzov. Moskva, 2004. 208 s.
- 13.Mitrofanova O. D. Kul'turologicheskaja sostavljajushhaja sovremennoj paradigmy metodiki prepodavaniya russkogo jazyka kak inostrannogo (RKI): Tezisy dokladov. IV Mezhdunarodnaja nauchnaja konferencija «Russkij jazyk v jazykovom i kul'turnom prostranstve Evropy i mira: Chelovek. Soznaniye. Kommunikacija. Internet». Varshava, 2008. S. 98–101.
- 14.Passov E. I., Kuzovljova E. I. Osnovy kommunikativnoj teorii i tehnologii inojazychnogo obrazovaniya: metod. posobie dlja prepodavatelej russkogo jazyka kak inostrannogo. Moskva, 2010. 568 s.
- 15.Privalova I. V. K opredeleniju ponjatija «jazykovye markery nacional'no-kul'turnogo soznaniya». Jazyk, soznanie, kommunikacija: Sb. statej. Moskva, 2004. Vyp. 26. S. 91–97.
- 16.Prohorov Ju. Je. Nacional'nye sociokul'turnye stereotipy rechevogo obshhenija i ih rol' v obuchenii russkomu jazyku inostrancev. Moskva, 1996. S. 67– 190.
- 17.Telija V. N. Russkaja frazeologija: Semanticheskij, pragmaticeskij i lingvokul'turologicheskij aspekty. Moskva, 1996. 288 s.
- 18.Ter-Minasova S. G. Jazyk i mezhkul'turnaja kommunikacija: ucheb. posobie. Moskva, 2000. 624 s.
- 19.Tomahin G. D. Teoreticheskie osnovy lingvostranovedenija: Avtoref.dis. dokt. filol. nauk. M., 1984. 32 s.
- 20.Shhukin A. N. Kompetencija ili kompetentnost'. Vzglyad metodista na aktual'nuju problemu lingvodidaktiki. Russkij jazyk za rubezhom. 2000. № 5. S. 14–20.
- 21.Dervin F. (2010). Assessing intercultural competence in language learning and teaching: A critical review of current efforts. In F. Dervin & E. Suomela-Salmi (Eds.), *New approaches to assessing language and (inter)cultural competences in higher education/Nouvelles approches de l'évaluation des compétences langagières et (inter-)culturelles dans l'enseignement supérieur* (pp. 157-174). Bern: Peter Lang.
- 22.Hammer M. R., Bennett M. J., Wiseman R. (2003). Measuring intercultural sensitivity: The Intercultural Development Inventory. In R.M. Paige (Guest Ed.). *Special issue on the Intercultural Development. International Journal of Intercultural Relations*, 27(4), 421–443.

Information about the author:

Chen Chunxia (Kharkov, Ukraine) - PhD in Pedagogics (2018) (Theory and methods of teaching (Russian language)). Lecturer.

V. N. Karazin Kharkov national university, School of foreign languages, Confucius Institute.

Maidan Svobody 4, Kharkov

61045 Ukraine

The area of scientific research: methods of teaching foreign languages, Russian as a foreign language, culturology, language and culture studies.

11 articles.

e-mail: chenxianshengde@gmail.com