

Мир науки. Педагогика и психология / World of Science. Pedagogy and psychology <https://mir-nauki.com>

2023, Том 11, № 3 / 2023, Vol. 11, Iss. 3 <https://mir-nauki.com/issue-3-2023.html>

URL статьи: <https://mir-nauki.com/PDF/10PDMN323.pdf>

Ссылка для цитирования этой статьи:

Осьмушина, А. А. Формирование кросс-культурной компетенции у студентов ВУЗов при изучении иностранного языка: системный подход / А. А. Осьмушина, С. Ш. Салимова, М. А. Рожков, И. В. Грузнова // Мир науки. Педагогика и психология. — 2023. — Т. 11. — № 3. — URL: <https://mir-nauki.com/PDF/10PDMN323.pdf>

For citation:

Osmushina A.A., Salimova S.Sh., Rozhkov M.A., Gruznova I.V. Acquisition cross-cultural competence by university students with second language acquisition: a systematic approach. *World of Science. Pedagogy and psychology*. 2023; 11(3): 10PDMN323. Available at: <https://mir-nauki.com/PDF/10PDMN323.pdf>. (In Russ., abstract in Eng.)

Осьмушина Анастасия Андреевна

ФГБОУ ВО «Национальный исследовательский Мордовский государственный университет имени Н.П. Огарева»,
Саранск, Россия

Доцент кафедры «Английского языка для профессиональной коммуникации»

Кандидат философских наук

E-mail: 98761985@mail.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2982-2772>

РИНЦ: https://elibrary.ru/author_profile.asp?id=757645

WoS: <https://www.webofscience.com/wos/author/rid/ABH-2195-2020>

SCOPUS: <https://www.scopus.com/authid/detail.url?authorId=57192681887>

Салимова Светлана Шамильевна

ФГБОУ ВО «Национальный исследовательский Мордовский государственный университет имени Н.П. Огарева»,
Саранск, Россия

Доцент кафедры «Английского языка для профессиональной коммуникации»

Кандидат педагогических наук

E-mail: salimaa@yandex.ru

SCOPUS: <https://www.scopus.com/authid/detail.url?authorId=57222011786>

Рожков Михаил Анатольевич

ФГБОУ ВО «Национальный исследовательский Мордовский государственный университет имени Н.П. Огарева»,
Саранск, Россия

Доцент кафедры «Английского языка для профессиональной коммуникации»

Кандидат культурологии

E-mail: mikha-rozhkov@yandex.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6412-9351>

Грузнова Ирина Владимировна¹

ФГБОУ ВО «Национальный исследовательский Мордовский государственный университет имени Н.П. Огарева»,
Саранск, Россия

Доцент кафедры «Английского языка для профессиональной коммуникации»

Кандидат филологических наук

E-mail: ira.gruznova@yandex.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9344-795X>

РИНЦ: https://elibrary.ru/author_profile.asp?id=304780

SCOPUS: <https://www.scopus.com/authid/detail.url?authorId=57218551888>

¹ <https://vk.com/i.gruznova>

Формирование кросс-культурной компетенции у студентов ВУЗов при изучении иностранного языка: системный подход

Аннотация. В условиях непрекращающейся глобальной коммуникации в сферах образования, культуры, науки, политики и бизнеса, важнейшее значение приобретает не только речевая, но и культурная компетенция на иностранных языках, что определяет актуальность настоящего исследования. Умение общаться с представителями других культур, осознавая и используя различное содержание схожих лексических единиц, функциональность морфологии, значение этнокультурных логик мышления, понимание тропеической и дискурсивной картин мира приобретает большое значение и становится необходимой составляющей успешной коммуникации с представителями других лингвокультур. Объект исследования — формирование кросс-культурной компетенции у студентов ВУЗов при изучении иностранного языка. Предмет — формы и уровни кросс-культурной компетенции, подлежащие пониманию и формированию у студентов ВУЗов, изучающих иностранный язык. Цель исследования — создать модель, обобщающую и систематизирующую уровни и формы кросс-культурной компетенции. Для достижения цели применяются как общенаучные методы сопоставления, анализа, синтеза, систематизации, классификации и моделирования, так и контекстуальный метод для выявления лексико-синтаксических, морфологических, дейксических тропеических лингвокультурных особенностей. Методология исследования объединяет лингвокультурологический подход, реализованный в лингвострановедческой теории обучения коммуникации на иностранном языке, структурные уровни кросс-культурной коммуникации, и субстратный подход, обеспечивший иерархическую структуру предложенной авторами модели. В результате проведенного авторами теоретического исследования уровни и формы обучения студентов кросс-культурной коммуникативной компетенции систематизированы в форме модели, объединяющей в себе лингвокультурные особенности, выделенные на всех уровнях языка и на разных уровнях обобщения-конкретизации. Предложенная модель систематизирует необходимые для кросс-культурной коммуникативной компетенции лингвокультурные оценки, характеристики познания, логики и картины мира как межэтнические или глобальные, этносоциальные в целом или в конкретный период его развития, а также на уровне индивидуального применения.

Ключевые слова: кросс-культурная коммуникативная компетенция; лингвокультурные особенности; картина мира; познание; логика; оценки; уровни языка; уровни обобщения-конкретизации; модель обучения кросс-культурной коммуникации

Введение

Едва ли можно поспорить с тем, что культура носителя языка проявляется в его общении с представителями иных культур. Эффективная кросс-культурная коммуникация подразумевает владение не только языковыми средствами общения, но и культурным контекстом, понимание иного мировосприятия, мышления, картины мира. Распространение английского языка как средства межкультурной коммуникации определяет актуальность настоящего исследования. В настоящее время существует множество работ, выполненных в разных областях науки и в рамках разных подходов, посвященных изучению культуры, истории, политических и социальных особенностей, обычаев и традиций стран.

Мы выбрали в качестве объекта исследования формирование кросс-культурной компетенции у студентов ВУЗов при изучении иностранного языка, сфокусировавшись на таком предмете исследования как формы и уровни кросс-культурной компетенции, подлежащие формированию у изучающих иностранный язык.

Мы задались *целью* сформулировать модель, представляющую системный подход к формированию кросс-культурной компетенции у студентов ВУЗов, изучающих иностранный язык. Цель определила следующие задачи: проанализировать теоретические работы по теме исследования, рассмотреть особенности, уровни и формы формирования кросс-культурной компетенции; изучить иностранные языки как явление и обобщить их лексические, морфологические, синтаксические, дейкисические и тропологические особенности, владение которыми необходимо для формирования кросс-культурной коммуникации. Гипотеза: эффективное обучение кросс-культурной коммуникации включает в себя понимание лингвокультурных особенностей на всех уровнях языка, включая семантические поля лексем, морфологию, дейкисис, синтаксис, дискурс, а также на разных уровнях конкретизации-обобщения.

Теоретическая значимость исследования заключается в глубоком исследовании лингвокультурологических особенностей языка как системы, что может лечь в основу дальнейших разработок методических пособий по методике преподавания иностранных языков, а также кросс-культурной коммуникации. Практическая значимость работы состоит в том, что ее результаты и выводы могут быть использованы в преподавании иностранного языка, современных коммуникативных технологий, теории и практики межкультурной коммуникации в ВУЗах. Научная новизна работы состоит в создании инновационной трехмерной модели лингвокультурологических особенностей языка, освоение которых способствует эффективной кросс-культурной коммуникации.

Методы исследования

Для достижения цели исследования применяются общенаучные методы сопоставления, анализа и синтеза применялись при изучении работ по теме исследования; методы систематизации, классификации и моделирования получили применение при обработке исходных данных и создании собственной модели обучения кросс-культурной коммуникации; контекстуальный метод использовался при выявлении лексико-синтаксических, морфологических, дейкисических и тропеических особенностей иностранных языков. Методологическая основа исследования объединяет в себе лингвострановедческую теорию обучения коммуникации на иностранном языке [1–3], структурные уровни кросс-культурной коммуникации, выделенные современными лингвистами [4–8] с субстратным подходом А.А. Гагаева². Системный метод позволил рассматривать лингвистическую реализацию этнокультурных и социодемографических особенностей, отраженных в языке, как иерархическую систему. Субстратный подход позволил включить в нашу модель уровни обобщения-конкретизации, обеспечив, таким образом, изучение лингвокультурных характеристик на уровне межэтническом (глобальном), в этносоциуме в целом, или в конкретный период его развития, а также на уровне индивидуального использования. Диалектический подход положен в основу нашего понимания природы языка и культуры.

² Гагаев А.А. Теория и методология субстратного подхода в научном познании / А.А. Гагаев. — Саранск: МГУ имени Н.П. Огарева, 1994. — 48 с.

Обзор литературы

В настоящее время существует множество трудов, посвященных кросс-культурной коммуникации. Тем не менее, предлагаемые нашими предшественниками подходы включают в понятие кросс-культурной компетенции различные составляющие. Современные исследования демонстрируют, что осознание культурных различий способствует улучшению языковых навыков [5; 9–12]. Зарубежные исследователи полагают социально-когнитивные, прагматические и этические аспекты неотъемлемыми компонентами языковой подготовки, отмечая возникающие в процессе коммуникации задачи, обоснованные окружающей средой, историческими, социальными и культурными отличиями, способами рационализации восприятия, познавательными структурами, психологией культуры, менталитетом, культурными кодами и эмотивным компонентом [6; 12–15]. Ямасаки выделяет такие компоненты кросс-культурной коммуникативной компетенции как передача сложной информации, выстраивание отношений и управление конфликтами [16]. О.А. Леонтович и Э.В. Семенова рассматривают понятие межкультурной компетенции как состоящее из языковой, коммуникативной и культурной компетенции [7; 8]. Нужно отметить, что язык занимает особое место в картине мира любого народа, фиксируя и отражая ее. Таким образом, мы полагаем, что роль языка в кросс-культурной коммуникации не ограничивается собственно прагматико-коммуникативным аспектом, но изучение лингвокультурных аспектов языка способствует формированию кросс-культурной компетенции.

Отражение культурных различий на разных уровнях языка изучали как отечественные [5; 17–19], так и зарубежные лингвисты [20]. С.Г. Тер-Минасова выполняла морфологический анализ этнокультурных особенностей отношения к миру и человеку³, Н.Я. Большунова уделяла внимание синтаксису и пунктуации, отмечая, что национальный характер закреплен в языке и тенденциях его развития [4]. Необходимо отметить культурологические исследования космо-психо-логоса [21–24]. О. Морин рассматривал язык как механизм познания культуры и общества [25].

Современные исследования уделяют внимание картине мира [26], феноменологическим особенностям [27], метасемантике [28], эпистемологическим особенностям различных лингвокультур [29; 30] и специфике выражения временных и пространственных отношений [31–37]. Обращаясь к формированию кросс-культурной компетенции как неотъемлемого компонента изучения иностранного языка, К.А. Уотсон-Гегео включил парадигму социального взаимодействия в изучение иностранного языка [38]. Множество исследователей сошлись во мнении, что, виду тесной связи языка и культуры [39], изучение иностранного языка должно сопровождаться знакомством с культурой изучаемого языка [40–47]. Однако системной модели, применимой к формированию кросс-культурной компетенции, никто до сих пор не предложил.

Результаты

1. Сферы кросс-культурных особенностей языка, текста, метатекста

Мы полагаем, что эффективная коммуникация требует понимания оттенков значения концептов, картины мира, представлений о месте и роли человека в мире. Овладение культурными конвенциями возможно при знании гносеологических, логических,

³ Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация: Учеб. пособие для студентов, аспирантов и соискателей по спец. «Лингвистика и межкультурная коммуникация» / С.Г. Тер-Минасова. — М.: SLOVO, 2000. — 262 с.

онтологических, праксиологических и аксиологических особенностей языка, текста, метатекста.

Изучение гносеологии какой-либо лингвокультуры подразумевает освоение оттенков значения лексических единиц, характеризующих модель познания и модель истины.

Изучение логики означает определение движения мысли — от оснований к следствиям или от следствия к основаниям, преобладание индуктивности или дедуктивности, суждение на достаточных или недостаточных основаниях. Понимание логики лингвокультуры возможно на основании анализа семантики и синтаксиса, системы временных форм и наклонений, характера языка в целом — синтетического, аналитического, эргастического. Гендерный детерминизм языковых единиц, идеализм или реализм объектов, система отношений между субъектом и объектом, определенность или неопределенность объекта определяется артиклями или окончаниями.

Познание онтологии лингвокультуры означает понимание отношений общего и частного в рамках данной лингвокультуры, определение лингвистического способа спецификации функциональности и уровня функциональности объекта в морфолого-синтаксической системе [22].

Понимание праксиологии лингвокультуры означает определение уровня централизации (преобладание локального, индивидуального или централизованного основания действия), иерархичности, способов организации действия, моделей целеполагания. Материалом для изучения праксиологии служит относительный, индикативный и номинативный дейксис.

Аксиология лингвокультуры включает в себя этнокультурное и социодемографическое содержание концептов «добро» и «зла», «благо», «прекрасное», «безобразное», «низменное», «возвышенное», и т. п., соотношение общего и частного блага, оснований модели этнической этики — альтруизм или добродетель, содержание модели справедливости, а также оценок всех видов. Аксиология лингвокультуры изучается посредством анализа семантического поля лексем и дейксиса как средства формирования оценки.

2. Лингвокультурные особенности в языке, тексте, метатексте

Обобщая и систематизируя результаты работ наших предшественников, мы предлагаем следующую лингвокультурную модель отражения в языке, тексте и метатексте этнокультурных и социолингвистических особенностей.

В качестве одной из осей своей модели кросс-культурных особенностей мы выбрали уровни языка.

Морфемно-морфологический уровень — формализуется уровень, плоскости и рычаги, функциональность изменчивости, степень определенности-неопределенности объекта и субъектно-объектные отношения.

Лексический уровень — реализуются этнические представления о пространстве, времени, движении, прекрасном и безобразном, возвышенном и низменном, добре и зле, благе, познании, т. е. определяется содержание основных категорий онтологии, этики, эстетики, и гносеологии.

Дейксический уровень — лингвистическое воплощение получает социальность. Реализуются модели целеполагания, оценки, логики социальных отношений, социальные контексты, статусы и роли в отношении интуитивистских выборов, репрезентирующих жизненные ситуации в языке текста, формы социальной дистанции в некоторой социальной и

речевой ситуации: подчинение, власть, солидарность, справедливость, межличностные отношения, статус-роль, институциональная иерархия.

Синтаксический уровень — воплощаются формы причинно-следственной связи, логика условных умозаключений, логика движения мысли от основания к следствиям или от следствия к основаниям, логика достаточного или недостаточного основания суждения, отнесения к классу или прогноза.

Тропеически-дискурсивный уровень — форму обретает этносоциальная картина мира изучаемой лингвокультуры. На уровне тропа, текста и метатекста реализуются тропологическая форма этновывода, модели метафорического вывода, система смысла жизни, идеальный конечный результат, а также абсолютные оценки.

3. Уровни обобщения-конкретизации кросс-культурных особенностей

Помимо изучения лингвокультурных особенностей на языковых уровнях, для получения системного, полного, димензиального результата необходимо сопоставление кросс-культурных характеристик на разных уровнях общего-конкретного.

Всеобщее или глобальный уровень — общегуманистические/глобальные нормы и ценности, практически в неизменном виде присутствующие в лингвокультуре разных народов.

Общее или этнический уровень — нормативно-ценностная система, картина мира, особенности мышления и миропонимания этноса в целом.

Особенное или этносоциальный уровень — особенности реализации этносоциальной системы норм и ценностей и картины мира в определенное пространство-время.

Уникальное или индивидуальный уровень — функциональное значение лексем, дейксических единиц, морфосинтаксические форм, тропов и метатекста, используемые в определенных условиях.

При сопоставлении двух направлений исследования кросс-культурных особенностей мы получаем полную системную модель изучения онтологических, гносеологических, логических, аксиологических и праксиологических лингвокультурных особенностей на материале разных уровней языка.

4. Применение модели кросс-культурной коммуникативной компетенции

Приведем пример применения нашей модели, рассмотрев содержание каждого лингвистического уровня на разных уровнях обобщения-конкретизации картины мира. Так, на уровне слова анализ всеобщего означает поиск глобального содержания концепта; анализ общего подразумевает выявление содержания исследуемого концепта в конкретной этнокультуре; анализ особенного позволяет определить содержание концепта в определенное время в определенной лингвокультуре; анализ уникального позволяет определить ситуативное содержание концепта в определенных условиях. На уровне морфологии, к примеру, глагольных окончаний анализ всеобщего предполагает выявление функционального значения глагольных окончаний в целом; анализ общего направлен на определение функциональности глагольных окончаний в данной этнокультуре; анализ особенного выявляет функциональность глагольных окончаний в определенное время в конкретной лингвокультуре; анализ уникального выявляет функциональность глагольных окончаний в условиях конкретного речевого акта. На уровне синтаксиса всеобщее отражает значение и формирование детерминированности в целом; общее охватывает логику синтаксиса в данной этнокультуре; особенное ограничено логикой

синтаксиса в определенное время в некоем этносе; уникальное определяется логикой синтаксиса в конкретной ситуации. На уровне дейксиса всеобщее фиксирует абсолютную истинность-ложность, абсолютные оценки; общее — этнические оценки, этнические модели истины, лжи, ошибок; особенное — специфику выражения социальности в конкретную эпоху в определенном этносе; уникальное — социальный индикативный, номинативный, относительный дейксис в конкретной коммуникативной ситуации. На уровне тропа исследование всеобщего позволяет охватить глобальную образную картину мира; общего — этническую образно-оценочную картину мира; особенного — специфику тропеической оценочности в конкретную эпоху в рамках определенного этноса; уникального — смысл и функциональность ситуативной тропеизации. На уровне дискурса всеобщее охватывает глобальные универсалии, формирующие универсальные элементы картины мира; общее — этническую картину мира; особенное — особенности концептосферы в конкретный период в рамках определенного этноса; уникальное — дискурс коммуникативной ситуации.

Гносеологическое, онтологическое, этическое и эстетическое содержание концептов надлежит учитывать при освоении вокабуляра, отражающего место, время, состояние, пространство, познание и основные этические и эстетические категории. Так, английская гносеология, выраженная глаголами, функциональна, французская — дуалистична, связана с существительными и прилагательными, немецкая субстанциональна, связана с основами слов⁴, русская противоречива, основана на субстратной рефлексии и определении отношений свойствами [21], испанская отличается детерминизмом и определенностью объекта [22], в то время как в русском языке преобладает логика неопределенных суждений [21]. В то время как немецкая гносеология утверждает обязанность и ответственность⁴, испанская гносеология отдает приоритет межличностным отношениям и связям [22], английская гносеология моделирует важность социального статуса.⁴

Логико-лингвистический анализ лингвокультуры должен сопровождать преподавание семантики и синтаксиса. Так, испанская логика отличается индуктивностью и движение мысли от оснований к следствиям определяется семантикой и синтаксисом (системой времен и наклонений, изменением глагольных основ) [22], тогда как немецкая логика дедуктивна, и преобладают суждения на достаточном основании [21].

Морфологическая изменчивость определяет функциональность лингвокультурной онтологии.

Онтология испанского языка отличается большей функциональностью, чем русская, благодаря большей структурной системности временных форм, английская, благодаря системе личных окончаний, выступающих как средства влияния на место объекта. В то же время французские личные окончания зачастую совпадают в произношении, что уменьшает функциональность французской онтологии [22].

Преподавание аксиологии, этических и эстетических особенностей лингвокультуры должно осуществляться одновременно с освоением оттенков лексических значений и особенностей концептосферы.

Так, этика немецкой лингвокультуры дедуктивна, основана на иерархии порядка, английская — индуктивна, основана на добродетели и полезности, русская предполагает альтруизм и нестяжательность [22].

⁴ Букарев А.С. Социокультурная сравнительная модель западного и русского космо-психо-логоса. Авторефю. ... канд. филос. наук / А.С. Букарев. — Саранск, 2004. — 15 с.

Праксиология русской лингвокультуры предполагает централизацию и высокую роль случайности, неопределенности [21], тогда как английская праксиология предполагает самоорганизацию, французская сочетает самоорганизацию с централизацией, а немецкая подразумевает иерархическую централизацию⁴, испанская основана на самоорганизации при локально-общем основании действия [22].

Знакомство с культурой имеет целью обеспечить успешное взаимодействие людей с разным культурным происхождением. Однако, исходя из предположения, что простое знание о культуре недостаточно для получения представления о межкультурных взаимодействиях, курс иностранного языка должен скорее способствовать пониманию учащихся о том, как эти знания могут повлиять на их взаимодействие [48], чему и служит наша модель. Ряд исследователей указывает на недостаточность простой передачи кросс-культурной информации [42; 48], что приводит нас к пониманию необходимости предоставить возможность учащимся интерпрентировать и сравнивать особенности разных лингвокультур, формируя кросс-культурную коммуникативную компетенцию [49; 50]. В таком случае, согласно теориям культурной, кросс-культурной и критической педагогики [51–53], преподаватель выполняет роль культурного медиатора и трансформатора [50; 53], помогая учащимся увидеть связь между разными культурами, как сходства, так и различия, и осуществлять успешную коммуникацию между представителями этих культур, осуществляя контакт нескольких языков, нормативно-ценностных систем, верований и представлений [53], поощряя толерантность и самосознание [54], сознательность когнитивную и эмоциональную [50]. Перед преподавателем встает задача обеспечить языковые навыки, с одной стороны, и кросс-культурную коммуникативную компетенцию, с другой. Следовательно, выбор тем, заданий и обучающего материала должен соответствовать целям курса и характеристикам учащихся, в частности, их возрасту, социально-профессиональной категории (студенты ВУЗов), местному контексту, мотивировать студентов к активному участию, размышлению, и развитию критического мышления.

5. Методы формирования кросс-культурной коммуникативной компетенции у студентов ВУЗа

Исходя из вышеизложенного, мы полагаем следующие методы применимыми для формирования кросс-культурной коммуникативной компетенции при изучении иностранного языка студентами ВУЗов.

При освоении лексики, отражающей лингвокультурные характеристики, эффективны метод информационно-рецессивный, а также метод корпусного анализа семантического поля, реализуемые в беседах, дискуссиях, демонстрации и анализе примеров, презентациях. Для обобщения семантического поля лексем мы рекомендуем использовать ментальные карты.

При изучении логико-синтаксических и дейксических особенностей эффективен проблемный метод, который предполагает, что перед студентами ставится проблема кросс-культурного характера, требующая кросс-культурной интерпретации ситуации, проведения ее сопоставительного анализа в родной лингвокультуре и культуре изучаемого языка. Освоить социальные особенности изучаемой лингвокультуры помогает ролевая игра, в рамках которой студентам предлагается участие в ситуации с позиции носителя иной культуры.

Проблемный метод полезен при тропеическом и дискурсивном анализе. Этот метод состоит в том, что неноситель языка соотносит замысел автора с картиной мира предполагаемого читателя, а также с фоновыми знаниями неносителя, обусловленными родной культурой.

Для сопоставления морфологических сходств и различий полезны также беседа кросс-культурного характера, призванная нацелить обучающихся на выявление и значение лингвокультурных явлений в изучаемом языке, которые могут быть интересны в аспекте сопоставления с особенностями родной лингвокультуры.

На любом уровне языка в рамках самостоятельной работы студентов необходимо использовать исследовательский метод, направленный на самостоятельный поиск, анализ и интерпретации учащимися кросс-культурных особенностей на материале текстов изучаемой лингвокультуры.

Обсуждение

Обращая внимание на такие кросс-культурные характеристики как особенности мышления, познания, логики, целеполагания, нормативно-ценностных систем, мы отступаем от конвенционального подхода к ознакомлению студентов с культурой, обычно охватывающему историко-географические сведения, литературу и искусство, культурные ценности и обычаи повседневной жизни. Предлагаемый нами подход позволяет сфокусироваться на различиях и сходствах мировосприятия, позволяя осуществлять эффективную кросс-культурную коммуникацию с использованием различных языковых средств всех уровней языка.

Мы полагаем необходимым сопровождать преподавание иностранных языков в ВУЗе формированием кросс-культурной компетенции, что, как демонстрирует наша системная модель, возможно на всех этапах изучения языка и на всех уровнях обобщения-конкретизации лингвокультурных особенностей.

Мы полагаем, что каждый элемент языковой подготовки должен осваиваться с учетом уникальности лингвокультурных картин мира, образа познания, и логики мышления. Тогда иностранный язык будет способствовать формированию у студентов культуры эффективного общения с представителями иной культуры, целостной картины мира на родном и иностранном языке, многостороннему развитию личности и ее психологической и социальной адаптации к условиям мультикультурного мира. Никакой иностранный язык, будучи языком глобального общения, не становится искусственным эрзац-языком и не утрачивает культурные функции, но является неотъемлемой частью культуры, отражая черты этнической ментальности/национального характера и служит средством диалога культур на всех своих уровнях. Посредством изучения лингвокультурных особенностей на каждом из уровней языка и формируется кросс-культурная грамотность и коммуникативные умения студентов, толерантное отношение к нормативно-ценностным системам иных культур, развитие национального самосознания, расширение и систематизация знаний о языке, что полностью отвечает задачам, которые ставит ФГОС перед учащимися ВУЗов при изучении иностранного языка.

ЛИТЕРАТУРА

1. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного / Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров. — М.: Рус. яз., 1990. — 246 с.
2. Пассов Е.И. Коммуникативное иноязычное образование: готовим к диалогу культур / Е.И. Пассов. — Мн.: Лексис, 2003. — 84 с.
3. Томахин Г.Д. Америка через американизмы / Г.Д. Томахин. — М.: Высшая школа, 1982. — 256 с.

4. Большунова Н.Я. Проблема характера: традиции и современность / Н.Я. Большунова. — Новосибирск: Изд. НГПУ, 2011. — 323 с.
5. Machwate Said. Virtual Exchange to Develop Cultural, Language, and Digital Competencies / S. Machwate, R. Bendaoud, J. Henze, K. Berrada, D. Burgos // Sustainability. — 2021. — 13(11). — DOI: 10.3390/su13115926. — URL: <https://www.mdpi.com/2071-1050/13/11/5926> (дата обращения: 13.05.2023).
6. Hovhannisyan Gayane. Psycholinguistic Competencies and Interculturality in ELT / G. Hovhannisyan // R. Al-Mahrooqi, C.J. Denman. Individual and Contextual Factors in the English Language Classroom. — New York: Springer Cham, 2022. — 391 p. — DOI: 10.1007/978-3-030-91881-1_2.
7. Леонтович О.А. Введение в межкультурную коммуникацию / О.А. Леонтович. — М.: Гнозис, 2007. — 368 с.
8. Семенова Э.В. Формирование межкультурной компетенции при обучении иностранным языкам / Э.В. Семенова // Язык науки и профессиональная коммуникация. — 2022. — 1(6). — DOI: <https://doi.org/10.24412/2658-5138-2022-6-146-152>. — URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=48573423> (дата обращения: 13.05.2023).
9. Masitoh Siti. Language Learning Strategies and the Importance of Cultural Awareness in Indonesian Second Language Learners / S. Masitoh, Z. Arifa, N. Ifawati, D. Sholihah // Journal of Language Teaching and Research. — 2023. — 14. — P. 436–445. — DOI: 10.17507/jltr.1402.20. — URL: <https://jltr.academypublication.com/index.php/jltr/article/view/5559> (дата обращения: 13.05.2023).
10. Zhai Chunpeng. A systematic review on cross-culture, humor and empathy dimensions in conversational chatbots: the case of second language acquisition / C. Zhai, S. Wibowo // Heliyon. — 2022. — 8(12). — DOI: e12056. 10.1016/j.heliyon.2022.e12056. — URL: <https://www.cell.com/action/showPdf?pii=S2405-8440%2822%2903344-8> (дата обращения: 13.05.2023).
11. Milošević Olja. Cultural Heritage as a Framework for Developing Interculturalism And Language Acquisition / О. Milošević // Филолог — журнал языковых, литературных и культурологических исследований. — 2022. — 13. — P. 230–247. — DOI: 10.21618/fil2226230m. — URL: <https://filolog.rs.ba/index.php/filolog/article/view/319> (дата обращения: 13.05.2023).
12. Yu Rongmei. Culture in Second or Foreign Language Acquisition / Y. Rongmei // Journal of Language Teaching and Research. — 2020. — 11(6). — P. 943–947. — DOI: 10.17507/jltr.1106.10. — URL: <https://www.academypublication.com/issues2/jltr/vol11/06/10.pdf> (дата обращения: 13.05.2023).
13. Хенви Р. Достижимая глобальная перспектива / Р. Хенви. — Рязань: Изд-во Рязанского ун-та, 1994. — 69 с.
14. Aben Ahmed Mahdi. Cross-Cultural Adjustment and Second Language Acquisition / M. Aben Ahmed // International Journal of Language and Literary Studies. — 2021. — 3(2). — P. 290–300. — DOI: 10.36892/ijlls.v3i2.646. URL: <https://ijlls.org/index.php/ijlls/article/view/646> (дата обращения: 13.05.2023).

15. Baghana Jerome. Language and cultural code peculiarities within the framework of cross-cultural communication / J. Baghana, T. Voloshina, Y. Glebova, O. Chernova, V. Karpenko // *XLinguae*. — 2023. — 16(1). — P. 201–215. — DOI: 10.18355/XL.2023.16.01.15. — URL: http://xlinguae.eu/2023_16_1_15.html (дата обращения: 13.05.2023).
16. Yamazaki Yoshitaka. Development of a Cross-cultural Competence Scale Based on the Experimental Model of Cross-Cultural Learning Skills / Y. Yamazaki, M. Toyama // Conference: International Psychological Applications Conference and Trends. — 2022. — P. 356–360. — DOI: 10.36315/2022inpact082. — URL: <https://inpact-psychologyconference.org/wp-content/uploads/2022/05/2022inpact082.pdf> (дата обращения: 13.05.2023).
17. Потебня А.А. Мысль и язык / А.А. Потебня. — М.: Лабиринт, 1999. — 300 с.
18. Шмелев А.Д. Русская языковая модель мира: Материалы к словарю / А.Д. Шмелев. — М.: Издательский дом "ЯСК", 2002. — 224 с.
19. Мельникова А.А. Язык и национальный характер: Взаимосвязь структуры языка и ментальности / А.А. Мельникова. — Санкт-Петербург: Речь, 2003. — 320 с.
20. Piasecki Anna. Chapter 6. Cross-language influences in L2 pre-lexical and lexical processing and acquisition // I. Elgort, A. Siyanova-Chanturia, M. Brysbaert, eds. *Cross-language Influences in Bilingual Processing and Second Language Acquisition*. Amsterdam: John Benjamin's Publishing Company, 2023. — P. 126–151. — DOI: 10.1075/bpa.16.06pia. — URL: <https://benjamins.com/catalog/bpa.16.06pia> (дата обращения: 13.05.2023).
21. Гагаев А.А. Философская и культурно-типическая антропология. Русский космо-психо-логос. Культурно-типическая модель науки. Демографические и эстетические основания космо-психо-логоса. Система философии. Т. 2, ч. 1. Историческая культурно-типическая антропология модели человека / А.А. Гагаев, П.А. Гагаев. — Саранск: Изд-во Мордовского ун-та, 2005. — 336 с.
22. Osmushina A.A. Cosmo-psycho-logos of the Spanish Language in the Teaching of Foreign Languages / A.A. Osmuhina // *Филология: научные исследования*. 2023. № 1. P. 48–59. — URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=50232110> (дата обращения: 13.05.2023).
23. Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс / В.И. Карасик. — Волгоград: Перемена, 2002. — 477 с.
24. Корнилов О.А. «Подводные камни» иноязычного дискурса» / О.А. Корнилов // Гуманитарное образование в экономическом вузе. Материалы международной научно-практической интернет-конференции. — М.: ФГБОУ ВПО «РЭУ имени Г.В. Плеханова», 2013. — С. 196–207.
25. Morin Olivier. Did social cognition evolve by cultural group selection? / O. Morin // *Mind and Language*. — 2019. — 34(4). — P. 530–539. — DOI: <https://doi.org/10.1111/mila.12252>. — URL: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/mila.12252> (дата обращения: 13.05.2023).
26. Вассоевич А.Л. Философские основы психологического описания менталитета народов классического Востока / Е.А. Торчинов // *Восток: Философия. Религия. Культура: труды теор. Семинара*. — СПб.: Изд-во Санкт-Петербургского ун-та, 2001. — С. 7–39.

27. Slors Marc A. Cognitive explanation of the perceived normality of cultural conventions / M.A. Slors // *Mind and Language*. — 2020. — 36(1). — P. 62–80. — DOI: <https://doi.org/10.1111/mila.12265>. — URL: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/mila.12265> (дата обращения: 13.05.2023).
28. Keiser Jessica. Language without information exchange / J. Keiser // *Mind and Language*. — 2020. — 37(1). — P. 22–37. — DOI: <https://doi.org/10.1111/mila.12303>. — URL: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/mila.12303> (дата обращения: 13.05.2023).
29. Tylén Kristian. Language as a tool for interacting minds / K. Tylén, E. Weed, M. Wallentin, A. Roepstorff, C.D. Frith // *Mind and Language*. — 2010. — 25(1). — P. 3–29. — DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1468-0017.2009.01379.x>. — URL: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1468-0017.2009.01379.x> (дата обращения: 13.05.2023).
30. Poliakova N.V. Expressions by means of the techniques of the corpus-based linguistics (advanced level) / N.V. Poliakova, N.A. Skitina // *Functional aspects of intercultural communication. Translation and interpreting issues*. — 2019. — № 6. — P. 181–189. — URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=42541068> (дата обращения: 13.05.2023).
31. Bowerman Melissa. Shaping meanings for language: Universal and language-specific in the acquisition of spatial semantic categories / M. Bowerman, S. Levinson // *Language Acquisition and Conceptual Development* Cambridge: Cambridge University Press, 2001. — P. 475–511. — DOI: <https://doi.org/10.1017/CBO9780511620669.018>. — URL: <https://www.cambridge.org/core/books/abs/language-acquisition-and-conceptual-development/shaping-meanings-for-language-universal-and-languagespecific-in-the-acquisition-of-spatial-semantic-categories/9D08699E21F8049D1A4C6DF6D46D1A14> (дата обращения: 13.05.2023).
32. Shinohara Kazuko. Spatial cognition and linguistic expression: Empirical research on frames of reference in Japanese / K. Shinohara, Y. Matsunaka // *Annual Review of Cognitive Linguistics*. — 2004. — 2(1). — P. 261–283. — DOI: <https://doi.org/10.1075/arcl.2.09shi>. — URL: <https://www.jbe-platform.com/content/journals/10.1075/arcl.2.09shi> (дата обращения: 13.05.2023).
33. Botne Robert. Cognitive schemas and motion verbs: Coming and going in Chindali (Eastern Bantu) / R. Botne // *Cognitive Linguistics*. — 2005. — 16(1). — P. 43–80. — DOI: <http://dx.doi.org/10.1515/cogl.2005.16.1.43>. — URL: <https://www.degruyter.com/document/doi/10.1515/cogl.2005.16.1.43/html> (дата обращения: 13.05.2023).
34. Bryant D. Representing Space in Language and Perception / D. Bryant // *Mind and Language*. — 1997. — 12(3-4). — P. 239–264. — DOI: <https://doi.org/10.1111/J.1468-0017.1997.TB00073.X>.
35. Slobin Dan I. The many ways to search for a frog: Linguistic typology and the expression of motion events / D.I. Slobin // *Relating events in narrative: Typology and contextual perspectives*. — 2004. — P. 219–257. — URL: <https://www.degruyter.com/database/COGBIB/entry/cogbib.11180/html> (дата обращения: 13.05.2023).

36. Boroditsky L. Does language shape thought?: Mandarin and English speakers' conceptions of time / L. Boroditsky // *Cognitive Psychology*. — 2001. — 43(1). — P. 1–22. — DOI: <https://doi.org/10.1006/cogp.2001.0748>. — URL: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/11487292/> (дата обращения: 13.05.2023).
37. Klein H.E.M. The future precedes the past: time in Toba / H.E.M. Klein // *Word*. — 1987. — 38. — P. 173–185. — DOI: <https://doi.org/10.1080/00437956.1987.11435887>. — URL: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00437956.1987.11435887> (дата обращения: 13.05.2023).
38. Watson-Gegeo Karen Ann. Mind, Language, and Epistemology: Toward a Language Socialization Paradigm for SLA / K.A. Watson-Gegeo // *The Modern Language Journal*. — 2004. — 88(3). — P. 331–350. — DOI: <https://doi.org/10.1111/J.0026-7902.2004.00233.X>. — URL: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.0026-7902.2004.00233.x> (дата обращения: 13.05.2023).
39. Risager Karen. *Language and Culture Pedagogy* / K. Risager. — Clevedon: Multilingual Matters, 2007. — 270 p. — URL: <https://multilingual-matters.com/page/detail/?k=9781853599590> (дата обращения: 23.10.2020).
40. Valdes Joyce Merrill. *Culture Bound: Bridging the Cultural Gap in Language Teaching* / M.J. Valdes. — Cambridge: Cambridge University Press, 1986. — 222 p. — URL: <https://www.cambridge.org/ru/cambridgeenglish/catalog/teacher-training-development-and-research/culture-bound> (дата обращения: 13.05.2023).
41. Byram Michael. *Teaching-and-Learning Language-and-Culture* / M. Byram. — Clevedon: Multilingual Matters, 1994. — 219 p. — URL: <https://archive.org/details/teachingandlearn0000byra> (дата обращения: 13.05.2023).
42. Kramsch C.J. *Language and Culture* / C.J. Kramsch. — Oxford: Oxford University Press, 1998. — 134 p.
43. Hinkel E. *Culture in Second Language Teaching and Learning* / E. Hinkel. — Cambridge: Cambridge University Press, 1999. — 250 p.
44. Lange D.L. *Culture as the Core: Perspectives on Culture in Second Language Learning* / D.L. Lange, R.M. Paige. — Greenwich, CT: IAP, 2003. — 385 p.
45. Corbett J. *An Intercultural Approach to English Language Teaching* / J. Corbett. — Clevedon: Multilingual Matters, 2003. — 240 p.
46. Solomon P.G. *The Curriculum Bridge: From Standards to Actual Classroom Practice*. (2nd ed.) / P.G. Solomon. — Thousand Oaks, CA: Corwin Press, 2003. — 248 p.
47. Cortazzi M. *Cultural mirrors. Materials and methods in the EFL classrooms* / Hinkel E. // *Culture in Second Language Teaching and Learning*. — Cambridge: Cambridge University Press, 1999. — P. 196–219.
48. McKay L.S. *Teaching English as an International Language. Teaching and Learning in the Language Classroom* / L.S. McKay. Oxford: Oxford University Press, 2002. — 160 p.
49. Byram Michael. *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence* / M. Byram. — Clevedon: Multilingual Matters, 1997. — 124 p.
50. Guilherme M. *Critical Citizens for an Intercultural World: Foreign Language Education as Cultural Politics* / M. Guilherme. — Clevedon: Multilingual Matters, 2002. — 296 p.

51. Zarate G. Cultural mediation in language learning and teaching. European Centre for Modern Languages / G. Zarate, A. Gohard-Radenkovic, D. Luissier, H. Penz. — Strasbourg: Council of Europe, 2004. — 248 p.
52. Sercu L. Foreign Language Teachers and Intercultural Competence. An International Investigation / L. Sercu. — Clevedon: Multilingual Matters, 2005. — 219 p.
53. Byram Michael. From Foreign Language Education to Education for Intercultural Citizenship. Essays and reflections / M. Byram. — Clevedon: Multilingual Matters, 2008. — 220 p.
54. Byram Michael. Definitions, Objectives and Assessment of Socio-cultural Competence / M. Byram, G. Zarate, G. Neuner. Sociocultural Competence in Language Learning and Teaching. — Strasbourg: Council of Europe, 1997. — P. 7–43.

Osmushina Anastasia Andreevna

National Research Ogarev Mordovia State University, Saransk, Russia

E-mail: 98761985@mail.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2982-2772>

RSCI: https://elibrary.ru/author_profile.asp?id=757645

WoS: <https://www.webofscience.com/wos/author/rid/ABH-2195-2020>

SCOPUS: <https://www.scopus.com/authid/detail.url?authorId=57192681887>

Salimova Svetlana Shamil'evna

National Research Ogarev Mordovia State University, Saransk, Russia

E-mail: salimaa@yandex.ru

SCOPUS: <https://www.scopus.com/authid/detail.url?authorId=57222011786>

Rozhkov Mikhail Anatol'evich

National Research Ogarev Mordovia State University, Saransk, Russia

E-mail: mikha-rozhkov@yandex.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6412-9351>

Gruznova Irina Vladimirovna

National Research Ogarev Mordovia State University, Saransk, Russia

E-mail: ira.gruznova@yandex.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9344-795X>

RSCI: https://elibrary.ru/author_profile.asp?id=304780

SCOPUS: <https://www.scopus.com/authid/detail.url?authorId=57218551888>

Acquisition cross-cultural competence by university students with second language acquisition: a systematic approach

Abstract. In the conditions of incessant global communication in education, culture, science, politics, and business, not only speech, but also cultural competence in foreign languages is crucially important, which determines the relevance of this study. The ability to communicate with representatives of other cultures, realizing different content of similar lexical units, functionality of morphology, importance of ethno-cultural logic of thinking, understanding of tropeic and discursive worldviews is of great importance and becomes a necessary component of successful communication with representatives of other linguistic cultures. The object of the study is the formation of cross-cultural competence along with second language acquisition among university students. The subject of the research encompasses the forms and levels of cross-cultural competence to be understood and formed by university students studying a foreign language. The study aims to create a cross-cultural communication learning model that generalizes and systematizes levels and forms of cross-cultural competence. To achieve the aim, the authors apply both general scientific methods of comparison, analysis, synthesis, systematization, classification, modeling, and contextual method to identify lexico-syntactic, morphological, deixic tropeic linguistic, and cultural features. The research methodology combines the linguoculturological approach implemented in the linguocultural theory of teaching communication with second language acquisition, structural levels of cross-cultural communication, and the substratum approach, which provided the hierarchical structure of the model proposed by the authors. As a result of the theoretical research, the authors systematized the levels and forms of teaching students cross-cultural communicative competence in the form of a model that combines linguistic and cultural features identified at all levels of language and at different levels of generalization-concretization. The proposed model systematizes the linguistic and cultural evaluations as well as characteristics of cognition, logic, and worldview necessary for cross-cultural

communicative competence as interethnic or global, ethnosocial in general or in a specific period of development, as well as at the level of individual application.

Keywords: cross-cultural communicative competence; linguistic and cultural features; worldview; cognition; logic; evaluations; language levels; levels of generalization-concretization; cross-cultural communication learning model