

ТРАНСКУЛЬТУРНЫЙ ПОДХОД К ОБУЧЕНИЮ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ КАК МЕЖДУНАРОДНОМУ

Н.В. Языкова, А.А. Будникова

Аннотация. Представлено обоснование лингводидактической категории «транскультурный подход» к обучению английскому языку как международному (далее – EIL) в системе культуросообразных подходов к иноязычному образованию в России и мире. Проведен критический анализ геополитических предпосылок становления транскультурного подхода, ключевыми из которых являются культурная и языковая глокализация, зародившаяся в качестве ответной реакции на универсализацию и стандартизацию мира вследствие влияния глобализации. Исследованы лингвистические предпосылки, обусловившие диверсификацию английского языка и его трансформацию от частной собственности стран внутреннего концентрического круга в глобальное достояние, а также концептуализация понятий «транслингвизм» и «транскультурация» и их влияние на необходимость переоценки современной методологии обучения английскому языку в вузе, а именно переход от обучения английскому языку как иностранному (EFL) к обучению английскому языку как международному (EIL). Растущий интерес научного сообщества к данной проблеме определил требование к дальнейшему теоретическому осмыслению лингводидактического обоснования транскультурного подхода в России и мире. В связи с этим подробно описаны дистинктивные признаки транскультурного подхода, который, в отличие от межкультурного, акцентирующего культурную интеграцию, способствует лингвокультурному разнообразию и созданию смешанных дискурсов и множественной идентичности пользователя с сохранением его собственной лингвокультурной уникальности. Обозначена миссия транскультурного подхода, обусловленная поликультурным, полиэтническим и многоязычным характером международного общения, реализуемого средствами английского языка; определяется сущность транскультурной коммуникативной компетенции как цели обучения в единстве когнитивного (знания), операционально-деятельностного (навыки и умения) и аксиологического (эмоционально-ценностные отношения) компонентов; обоснованы принципы, обучающая стратегия и технологии обучения EIL с позиции транскультурного подхода. Выявленные сущностные характеристики транскультурного подхода создают предпосылки для решения проблемы моделирования учебника EIL для языкового вуза.

Ключевые слова: английский язык как международный; транскультурализм; транслингвизм; транскультурный подход; миссия; транскультурная коммуникативная компетенция; принципы; обучающая стратегия; технологии обучения

Введение

В научных исследованиях последних лет, направленных на попытки концептуализировать культурное разнообразие в полиэтниче-

ских, многоязычных государствах, обусловленное социокультурными процессами глобализации и локализации, особое внимание уделяется феноменам транслингвизма и транскультурности как основам гармоничного культурного взаимодействия в XXI в. Ключевые лингвистические открытия в этой области естественным образом интегрировались в различные научные сферы, преимущественно в прагматику, социолингвистику, литературоведение и переводческие исследования.

В то же время изучение транслингвизма и транскультурности как важнейших понятий современной глобальной коммуникации характеризуется недостаточной степенью осмысления в методике преподавания английского языка. Так, в зарубежной методологии были заложены основы теории и технологии применения транскультурного подхода (A. Kirkpatrick (2012), L. Alsagoff, S.L. McKay (2012, 2013), N.T. Zacharias, C. Manara (2013), J. Jenkins (2015), R. Kubota (2018), Li Wei (2018), A. Matsuda (2019), O. García (2020) и др.). Вместе с тем анализ научной литературы свидетельствует о том, что среди российских ученых проблема обучения английскому языку как международному (далее – EIL) не получила должной теоретической и технологической разработки. В связи с этим в настоящий момент необходимо объединить усилия лингвистов и лингводидактов для обоснования стратегии обучения, направленной на развитие у студентов способности использовать английский язык как международный в ситуации транскультурного общения.

Представленные предпосылки определили круг исследовательских вопросов, рассматриваемых в данной статье: влияние транслингвизма и транскультурности как проявлений современных геополитических преобразований в мире на культуросообразные подходы к преподаванию EIL; обоснование категории лингводидактики «транскультурный подход» к обучению EIL; определение его миссии, моделирование и структурирование его главной цели – транскультурной коммуникативной компетенции, научное обоснование принципов обучения и на их основе моделирование обучающей стратегии и технологий обучения.

Методология исследования

Необходимость соизучения иностранного языка и культуры, реализации принципа диалога культур в системе иноязычного образования в отечественной лингводидактике и методике обучения иностранным языкам в полной мере осознается профессиональным сообществом, регламентирована федеральными государственными образовательными стандартами общего и высшего профессионального образования. Исходным в построении концептуальных основ современного иноязычного образования является общенаучная антропоцентрическая парадигма

познания, которая применительно к образованию реализуется в личностно ориентированной парадигме, направленной на всестороннее развитие личности с учетом принципов гуманизации, индивидуализации и дифференциации, принципа развивающего обучения.

Мы разделяем точку зрения А.В. Щепиловой, что личностно ориентированная методология дает возможность разрабатывать реализующие ее концептуальные подходы в рамках единой парадигмы. По мнению ученого, разрабатываемые подходы имеют методологические особенности, в рамках которых выстраиваются своеобразные системы обучения, модели образовательного процесса, что позволяет ученым «рассмотреть предмет педагогического исследования с разных ракурсов, открывая в нем новые грани, но оставаясь на общей платформе личностно ориентированного образовательного процесса, признания непреходящей ценности антропоцентрических принципов образования» [1. С. 25]. По мнению Е.Г. Таревой, в лингводидактике полноценно зафиксирован статус ряда сосуществующих парадигм, которые способствуют ее поступательному развитию: антропоцентрическая, аксиологическая, коммуникативная, культуросообразная, компетентностная [2. С. 25].

Нам представляется, что личностно ориентированная парадигма отражает существенные параметры названных выше парадигм в рамках реализующих ее концептуальных подходов как теоретической базы проектирования и реализации образовательных систем в рамках единой методологии: миссия (антропоцентричность), целеполагание (коммуникативная компетенция), культура (культурологическая направленность), ценности (аксиологическая направленность) [3]. Сказанное подтверждает методологическую состоятельность и правомерность полиподходности для обоснования методологической базы проводимых исследований по теории и методике обучения иностранного языка в рамках личностно ориентированной парадигмы современного иноязычного образования.

Безусловно, все многообразие подходов может быть сгруппировано на основе целевой доминанты. Одной из ключевых доминант современного поликультурного, многоязычного образования является культуросообразность. Основополагающими культуросообразными подходами, теоретически и экспериментально доказавшими свою научную состоятельность на современном этапе развития лингводидактики, являются лингвострановедческий (Е.В. Верещагин, В.Г. Костомаров, Г.Д. Томахин), лингвокультурологический (В.В. Воробьев, Н.В. Языкова), социокультурный (В.В. Сафонова), поликультурный (Н.В. Барышников, П.В. Сысоев), межкультурный (А.Л. Бердичевский, Н.Д. Гальскова, Г.В. Елизарова, Е.Г. Тарева, С.Г. Тер-Минасова).

Представленные подходы имеют общее фундаментальное начало, которое заключается в том, что язык, мышление и культура составляют

единое целое: в языке как элементе культуры аккумулируется вся духовная и материальная культура этноса, в связи с чем изучение языка без освоения его культурного фона является неэффективным. В то же время каждый культуроориентированный подход обладает особой социокультурной, лингвистической спецификой, реализующей уникальную обучающую стратегию, направленную на достижение межкультурного взаимодействия в конкретной коммуникативной ситуации.

Так, современный геополитический статус английского как международного, являющийся следствием глобализации всех сфер общественной жизни, привел к кардинальным изменениям коммуникативных условий профессионального межкультурного общения, осуществляемого на английском языке представителями различных лингвокультур, для которых английский является неродным, т.е. представителями расширяющегося круга по Б. Качру. Таким образом, профессиональное межкультурное общение сегодня является транскультурным, что выдвигает на передний план лингводидактических исследований задачу поиска новых подходов к профессиональному иноязычному образованию и к созданию модели учебника английского как международного.

Исследование и результаты

Глубинные трансформации жизни и сознания человека, произошедшие в XX в. и обусловленные стремительной технологизацией всех сфер общественной жизни, привели к становлению глобальной цивилизации, реализовавшей общемировую интеграцию и унификацию. При этом для успешного установления межкультурного контакта стала очевидной необходимость обеспечения общности кодов участников коммуникации или опоры на язык международного общения, которым в современных реалиях является английский язык. В то же время в результате все большей экспансии, глобализации обострилось стремление к локальной идентичности, повлекшее за собой **глокализацию** мирового сообщества.

Данный концепт в своей основе представляет диалектическое взаимодействие глобального и локального, которое приводит к достижению единства в многообразии. Так, согласно теории контактной вариантиологии Б. Качру и Л. Смита [4], английский язык, не потеряв статуса международного, начал характеризоваться особой вариативностью, обусловленной лингвокультурной идентичностью его пользователей.

Подобная дуальность может быть осмыслена с позиции **транслингвизма**, который, как отмечает О. Гарсия [5], отражает способность языков к проницаемости, возникновению нового качества обогащенной лингвокультуры. Данную идею разделяет и З.К. Темиргазина, которая

подчеркивает, что «этот процесс [проницаемости языков. – Авт.] сопровождается скрещиванием языков, когда один из языков сохраняет свою самостоятельность, приобретая некоторые особенности, возникающие под влиянием соседнего языка» [6. С. 40].

Таким образом, с позиции пользователя языка транслингвизм подразумевает его двуязычие или многоязычие, где лингвистический репертуар представлен «комплексом специфических семиотических ресурсов» [7. С. 102], а не независимыми системами языков, а также способность пользователя приспосабливать данный лингвистический репертуар к своим коммуникативным целям и контекстам. То есть с позиции транслингвизма язык не рассматривается как система, но как практика, деятельность, что обуславливает переход от его нормативности к функциональности. Основы транслингвизма тесно коррелируют с идеями **транскультурности** – переходного феномена, порожденного, как акцентирует З.Г. Прошина, современным геополитическим состоянием мира [8]. Транскультурность предполагает одновременное существование индивида в роли сразу нескольких, множественных идентичностей в разных культурах, с сохранением отпечатков каждой из них [9], что основывается на постмодернистской трактовке понятия «идентичность», где она предстает в качестве динамично развивающегося нарратива.

Так, изучение и последующее использование английского языка для общения с представителями других культур ведет к созданию смешанного дискурса и, как следствие, «гибридной» идентичности [10] или новой лингвокультурной идентичности пользователя английского языка, сложившейся за границами национальных культур, поскольку участники свободны от «традиций, языковых и ценностных детерминаций» [11. С. 422] и при этом способны осуществлять плавный переход от одной лингвокультуры к другой, т.е. представленная идентичность является контекстно обусловленной.

Таким образом, транскультурное общение можно трактовать как культурный полилог, где культуры встречаются, взаимодействуют, но не сливаются, сохраняя, как подчеркивает М.В. Тлостанова, «свое право на “непрозрачность”» [12. С. 8]. Важно отметить, что «непрозрачность» и «выход за границы национальной культуры» демонстрируют возможность личности в соответствии с мировоззренческими установками современной парадигмы мыслить многомерно, многопозиционно, что предполагает «способность гносеологического субъекта одновременного осознанно воспринимать как минимум два различных онтологических уровня» [13. С. 162]. Многомерное мышление таким образом позволяет отрешиться от границ собственного мышления, признать его одномерность, относительность любой точки зрения, а также допустимость существования других мировоззрений без отказа от собственного, но и без его доминирования.

Подобные геополитические и лингвистические условия находят свое отражение и в роли английского языка, служащего лингва франка культурного полилога. Данное изменение концептуализируется в теории контактной вариантологии и неизбежно бросает вызов современному образовательному процессу, поскольку требует подготовки студентов к международному общению средствами английского языка в условиях поликультурного, полиэтнического сообщества.

Если традиционно обучение английскому строилось с опорой на модель English as a Foreign Language (EFL), то сегодня фокус рассмотрения смещается на **обучение английскому как языку международного общения** (English as an International Language, EIL), где пользователь применяет локальный вариант английского языка в качестве средства коммуникации с представителями других культур. В данной интерпретации английский язык лишается привязки к британскому и американскому лингвистическому и культурному контексту и характеризуется особым состоянием «надкультурности», являющимся созвучным идеям транслингвизма и транскультурации.

Социальный заказ, сформулированный в ФГОС ВО последнего поколения 3++ по направлениям подготовки 45.03.02 Лингвистика [14] и 41.03.05 Международные отношения [15], устанавливает следующие универсальные компетенции: способность осуществлять деловую коммуникацию на иностранных языках, а также воспринимать межкультурное разнообразие общества в социально-историческом, этическом и философском контекстах, и общепрофессиональные компетенции, предполагающие способность осуществлять эффективное межъязыковое и межкультурное взаимодействие в мультикультурной профессиональной среде на иностранных языках в устной и письменной формах на основе применения понятийного аппарата по профилю деятельности. Таким образом, ФГОС ВО 3++ предполагает готовность выпускников вузов к коммуникации в поликультурной, полиэтнической среде, а значит актуализирует релевантность внедрения транскультурного подхода в современное иноязычное образование.

Ключевой лингводидактической предпосылкой формирования транскультурного подхода в науке выступает межкультурный подход, который, благодаря своей ярко выраженной аксиологической направленности, смог успешно привести в методическую науку ряд новых решений. Главной задачей последних стало формирование межкультурной коммуникативной компетенции студентов и расширение границ учебного процесса в межкультурный контекст общения, ориентированный на реально протекающие процессы профессионального взаимодействия.

Особый вклад в инновационное развитие межкультурного подхода привнесла научная школа Института иностранных языков

Московского городского педагогического университета (МГПУ) «Межкультурное многоязычное образование как фактор социальных трансформаций» (руководитель – доктор педагогических наук, профессор Е.Г. Тарева). Так, в коллективной монографии «Межкультурное иноязычное образование: лингводидактические стратегии и тактики» (2014) Е.Г. Тарева представляет «паспорт» межкультурного подхода, который свидетельствует о его уникальном статусе в системе лингводидактических подходов [16], поскольку он, являясь нацеленным на овладение культурой изучаемого языка, *отличается от всех остальных культууроориентированных подходов тем, что делает упор в равной степени как на иную культуру, так и на родную.*

Разработанная Е.Г. Таревой обучающая стратегия (знакомство с фактом иной культуры → перенос его в родную культуру и осознание ее особенностей → переоценка/осмысление факта родной культуры и на этой основе осознание своей национальной идентичности → постижение с новой Я-позиции явления иной культуры → переоценка факта иной культуры → формирование представления о факте родной культуры с позиции представителя иной культуры) демонстрирует, как изучение иной культуры позволяет переоценить, осмыслить и сформировать представления о фактах родной культуры с позиции носителя языка, укрепить его локальную самоидентичность. В то же время ряд последних исследований научной школы МГПУ продемонстрировал тот факт, что изначальное отсутствие минимально достаточных знаний о родной культуре может стать преградой на пути осуществления коммуникации с другими культурами. В связи с этим обучающая стратегия Е.Г. Таревой может быть расширена за счет включения этапа актуализации знаний о факте родной культуры самого коммуниканта [3. С. 298].

Важно отметить, что транскультурный подход не противоречит межкультурному с позиции абсолютной равноценности культур, но смещает акценты, обеспечивая сохранение, преемственность и развитие научной мысли: от переосмысления локальной самоидентичности на формирование у личности нескольких лингвокультурных идентичностей или множественной идентичности и смешанных дискурсов, обусловленных коммуникативной задачей. В данном случае речь идет именно о контексте английского языка и его использовании в качестве международного, где коммуникация строится не по принципам культуры реципиента или адресата, а международного поликультурного и полиэтнического взаимодействия.

В современной зарубежной и отечественной лингводидактике транскультурный подход как методическая категория в системе культуросообразных подходов находится на стадии осмысления и научного

обоснования. В контексте данной статьи авторами предпринята попытка теоретически осмыслить основные лингводидактические положения транскультурного подхода: миссию, цель, принципы, обучающую стратегию и технологии обучения.

Миссия транскультурного подхода состоит в подготовке студентов к участию в международном общении средствами английского языка в условиях поликультурного, полиэтнического сообщества в результате формирования множественной лингвокультурной идентичности личности, обладающей языковой и концептуальной картинами мира локального, вариативного и универсального уровней лингвосоциума и осознающей собственную сущность и уникальность как культурно-исторического субъекта. Особый акцент делается на том, что использование английского языка как международного предполагает равноправие и равностатусность языковых вариантов английского языка и лингвокультурных идентичностей участников общения в условиях транскультурной коммуникации, которая позволяет пользователю выйти за пределы собственной лингвокультуры, не утратив при этом ее, и осуществить переход к иной лингвокультуре, успешно использовав языковой репертуар и приспособив языковые коды к своим целям и контекстам, что влечет за собой переосмысление «нормы» и, как результат, обуславливает смену ведущих принципов обучения английскому языку с нормативности и прескриптивизма на прагматическую приемлемость и дескриптивность.

Целью обучения в рамках транскультурного подхода является формирование транскультурной коммуникативной компетенции (ТКК), которая является системообразующим компонентом системы обучения [17. С. 139]. Термин «транскультурная компетенция» был введен М.Л. Пратт (1987) и интерпретирован автором как «культурный перевод» (cultural translation) между двумя отличающимися друг от друга картинами мира [18]. В исследовании F. Trompenaars и P. Woolliams транскультурная компетенция представляется как «способность соединять различные точки зрения посредством выявления дилемм и их согласования» [19. С. 443].

В обоих определениях, как указывает М. Гилерме [20], подчеркивается идея «примирения различий» (reconciliation of differences), ведущая к успешному культурному диалогу. В то же время способность пользователя примирять и согласовывать различия становится невозможной без формирования и развития у него коммуникативной компетенции. Вышеизложенное дает возможность определить транскультурную коммуникативную компетенцию как *способность и готовность обучающегося использовать английский язык для успешного межличностного транскультурного общения в полиязычной и поликультурной среде, выходя за рамки собственной культуры, конструируя смешан-*

ные дискурсы и идентичности и осуществляя переход между ними без потери своей «непрозрачности» [9].

ТКК представляет собой единство когнитивного (знаний), операционально-деятельностного (навыков и умений) и аксиологического компонентов, которые конкретизируются в содержании обучения (табл. 1). Сущностная интерпретация компонентов ТКК была представлена ранее [9].

Т а б л и ц а 1

Структура транскультурной коммуникативной компетенции

Компонент ТКК	Наполнение компонентов ТКК
Знания	Знание природы языковой и культурной диверсификации, особенностей мирового распространения английского языка, его плюрицентричности, специфики многоязычного характера современной коммуникации; знание дистинктивных культурно-маркированных лингвистических характеристик вариантов английского языка (универсальный и вариативный (родной вариант пользователя) уровни); знание отличительных особенностей своей локальной культуры и особенностей культуры историко-культурных регионов мира; знание основных теоретических положений культурных измерений (Э. Холл, Г. Хофстеде, Р. Льюис и др.); осознание влияния культуры родной страны на взаимодействие с представителями других культур и влияния иных культур на собственное вербальное и невербальное речевое поведение
Навыки, умения	Осуществлять профессиональное иноязычное общение в транскультурной языковой ситуации с представителями различных вариантов английского языка (в рамках основных видов иноязычной речевой деятельности); ориентироваться в многообразии вариантов английского языка, идентифицировать и различать их; владеть навыками языковой аккомодации, а именно гибкости в применении и реализации функционально релевантных коммуникативных стратегий межличностного общения: перифраза, уточнения использования невербальной коммуникации, смены темы, ориентации на взаимное согласие, взаимную поддержку и др.; критически анализировать культурный профиль участников коммуникации на основе теоретических положений культурных измерений с целью предотвращения и регулирования потенциальных конфликтов; использовать конвенциональную коммуникативную стратегию, обеспечивающую коммуникацию между партнерами через достижение консенсуса; регулировать конфликты посредством транскультурной медиации, являющейся формой достижения альтернативного решения, примиряющего различия обеих сторон
Мотивы, отношения	Осознание ценности культурной и лингвистической диверсификации; осознание и признание легитимного равноправия вариантов английского языка; принятие различий и терпимость к ним; многомерное и многопозиционное мышление и деятельность

Ключевым компонентом, определяющим обучающую стратегию и технологии обучения в рамках транскультурного подхода, являются принципы, которые обуславливают организацию и управление учебным процессом. В процессе исследования проблемы принципов обучения в рамках транскультурного подхода авторы исходят из методологического принципа преемственности в научном познании, базируясь на накопленном опыте отечественной дидактики и лингводидактики.

Особый интерес представляют принципы, реализующие межкультурную обучающую стратегию: многоязычие и поликультурность, культурная эгалитарность, осознаваемость психологических процессов, связанных с межкультурным общением, эмпатическое отношение к участникам межкультурного общения [16]. Так, с позиции транскультурного подхода, многоязычие предстает в качестве основы реализации транслингвальных коммуникативных стратегий (например, переключение кодов, направленное на проведение сопоставления лексических, грамматических характеристик используемых языков). Культурная эгалитарность в рассматриваемом контексте также предполагает культурное, политическое, экономическое, социальное, гражданское равенство родной культуры и изучаемых культур, но акцентирует равенство кругов Б. Качру [4], отсутствие доминирования внутреннего круга. Особое внимание в транскультурном подходе уделяется процессу личностной лингвокультурной идентификации и формированию множественной идентичности, поскольку переход между лингвокультурами требует высокого уровня осознанности и (особенно в ситуациях конфликтного общения) контроля со стороны пользователя, что коррелирует с межкультурным принципом осознаваемости психологических процессов, связанных с межкультурным общением. Кроме того, с точки зрения многомерного мышления, которое напрямую зависит от способности войти в эмоциональное состояние другого лица, в рамках транскультурного подхода необходимо осуществлять интеллектуальную идентификацию собственных чувств с чувствами, мыслями и установками другого человека, проявлять эмпатическое отношение к участникам межкультурного общения.

Таким образом, труды зарубежных и отечественных дидактов и лингводидактов заложили научную основу для исследования принципов обучения в рамках транскультурного подхода к обучению английскому языку. Однако его особый статус и специфика (глокальный характер, диалектичность, лиминальность, переходное и динамичное состояние) поставили перед авторами проблему последовательной реализации этой специфики в процессе научного обоснования специфических принципов транскультурного подхода. В связи с этим авторы обратились к исследованию проблемы принципов транскультурного подхода в зарубежной лингводидактике.

Анализ научной литературы (J. Jenkins, S.L. McKay, A. Matsuda, S. Canagarajah, F. Sharifian, A. Kirkpatrick, R. Marlina, N. Hino и др.) позволил выявить ряд концептуальных положений, определяющих базовые категории подхода: целеполагание, надкультурный статус английского в ситуации международного общения, плюрицентричность английского языка, т.е. его представленность множеством вариантов, интеграция универсального, вариативного и локального уровней в содержание обучения, переосмысление концепта «квалифицированный преподаватель английского языка», усиление роли критического мышления в осмыслении современного образовательного контекста и необходимости развития у преподавателей и обучающихся критической культурной осведомленности.

В первую очередь, транслингвальный характер многоязычия предполагает смену целевых доминант с прескриптивности, т.е. предписывания того, как необходимо использовать язык, на дескриптивность, т.е. описание того, как язык функционирует в качестве средства коммуникации в культурном полилоге. В связи с этим ценность нормативности замещается функциональностью, необходимостью использования релевантных для конкретного контекста коммуникативных стратегий [21].

Данная трансформация обуславливается в том числе ситуационной неопределенностью транскультурного общения: студент вуза сегодня может участвовать в международной конференции в Лондоне и использовать английский язык для общения с представителями Великобритании, Индии, США, Германии, ОАЭ, Японии одновременно. Подобная интервариантность предполагает готовность и способность данного студента успешно осуществлять коммуникацию с представителями сразу всех трех кругов Б. Качру и двух, трех и т.д. вариантов: как носителями английского языка как родного, так и носителями его локальных вариантов в мире.

Рассмотренный выше надкультурный, международный статус английского языка характеризует его универсальный уровень, не принадлежащий ни одной стране и нации, не привязанный ни к одной конкретной культуре. Это является, вероятно, ключевым отличием обучения английскому языку как международному от обучения английскому как иностранному, поскольку последний акцентирует внутренний круг и представленные в нем культуры. В то же время исследованная авторами контактной вариантологии диалектичность выражается в плюрицентричности английского языка, т.е. его представленности множеством вариантов, где каждый вариант является транслингвальным образованием, отражением лингвокультурной идентичности пользователя.

В результате английский язык как международный объединяет универсальный, вариативный и локальный уровни, что должно нахо-

дить отражение в общей методической системе транскультурного обучения, например на уровне содержания, в котором должны найти место как локальные материалы, так и вариативные, представляющие все мировое разнообразие культур, а также универсальные, обладающие надкультурным статусом. При этом обучение строится с опорой на локальный вариант английского с развитием рецептивных умений, направленных на понимание, идентификацию и принятие других вариантов. Данное разделение соответствует идее мультикультурализма, которая интерпретируется как «политика признания»: признание разнообразия и равноценности культур, признание многокультурного характера общества, а также оппозиция ассимиляции. Таким же образом в ситуации транскультурного общения участники не ограничивают свою уникальную культурную и лингвистическую идентичность, оставляют себе право на непрозрачность.

В результате смены целевых доминант образования и изменения статуса английского языка в рамках обучения EIL произошло переосмысление концепта «квалифицированный преподаватель английского языка» [22], поскольку традиционно именно носитель языка считался наиболее квалифицированным для его преподавания, в то время как современные исследования подчеркивают ценность двуязычных/многоязычных преподавателей языка, а также обращают внимание на то, что уверенный пользователь английского вне зависимости от уровня его «носительства» обладает равными правами на английский язык. Некоторые зарубежные исследователи, например А. Холлидэй, даже говорят о дискриминации против преподавателей неносителей и выступают за отказ от применения подобной терминологии, в частности аббревиатур NEST (Native English Speaking Teacher) и NNEST (Non-Native English Speaking Teacher) [23].

Данный подход говорит об усилении роли критического мышления в осмыслении современного образовательного контекста и необходимости развития у преподавателей и обучающихся так называемой *critical cultural awareness* [22; 24], «критической культурной осведомленности», которую М. Байрам определяет как «способность на основе четких критериев критически оценивать точки зрения, практики и продукты своей и других культур» [25. С. 53], где критериями могут выступать известные культурные измерения, определяющие культурную уникальность. Данная способность акцентирует осознанность и осознаваемость собственной лингвокультурной идентичности, ее множественности, а также применение навыков критического мышления для интерпретации других культур с целью предугадывания возможных культурных несогласий, предотвращения и(или) регулирования конфликтных ситуаций.

Исследование проблемы принципов обучения иностранному языку в рамках межкультурного подхода в отечественной лингводидактике [2, 3, 11, 16] и анализ концептуальных положений обучения ЕИЛ в зарубежных публикациях [22–24] позволили сформулировать **принципы обучения** в логике системно-структурного подхода к обучению: целеполагание, содержание, принципы, стратегия, технологии.

1. Принцип многоязычия и поликультурности, обусловленный ситуацией транслингвизма и транскультуральности.

2. Принцип культурной эгалитарности, подчеркивающий культурное, политическое, экономическое социальное, гражданское равенство родной культуры и изучаемых культур и языковых вариантов пользователей (Е.Г. Тарева).

3. Принцип эмпатического отношения к участникам транскультурного общения, являющегося основой для формирования и развития многомерного мышления пользователя;

4. Принцип прагматической приемлемости, предполагающий замещение нормативности функциональностью, т.е. смещения акцента на способности пользователя адаптироваться под конкретный ситуативно неопределенный коммуникативный контекст (лингвистически, культурно, прагматически), используя необходимые для этого коммуникативные стратегии.

5. Принцип диалектического взаимодействия, представляющий единство универсального, вариативного и локального уровней культурного и коммуникативного взаимодействия, где успех зависит от языковой, культурной, прагматической подготовки обучающегося на обоих уровнях.

6. Принцип мультикультурализма, стремящийся сохранить различия в условиях культурного разнообразия и предполагающий развитие мотивационно-ценностной составляющей образования, направленной на формирование многомерности и многопозиционности сознания, позволяющего принять современную культурную многосоставность.

7. Принцип осознаваемости личностной лингвокультурной идентичности, обусловленный формированием множественной идентичности и конструированием смешанных дискурсов, которое происходит осознанно, тем самым обучающийся не теряет собственную лингвокультуру, сохраняет ее непрозрачность. Кроме того, благодаря осознанности, обучающийся способен критически интерпретировать собственную культуру, а также другие культуры для примирения несогласий, обеспечения мира.

Принципы обучения реализуются в обучающей стратегии, представленной последовательными когнитивными действиями обучающегося. **Транскультурная обучающая стратегия** обусловлена поликультурностью коммуникации, т.е. наличием не двух равноправных по ста-

тусу культурно маркированных социальных контекстов (родного и иного), что является характерным для межкультурного подхода, но единство универсального, вариативного и локального социальных контекстов, выраженных средствами английского языка.

Таким образом, обучающая стратегия транскультурного подхода предусматривает следующую последовательность обучающих действий: знакомство с ситуацией поликультурного коммуникативного взаимодействия и осмысление контекста: универсального, вариативного, локального уровней → актуализация многомерного мышления, выход за пределы национальной культуры → анализ лингвокультурного профиля участников коммуникативного взаимодействия, т.е. определение языкового варианта, отличительных культурных измерений → постижение и принятие лингвокультурной комплексности коммуникативного взаимодействия → предвосхищение вероятностных коммуникативных сбоев, обусловленных контекстом, → конструирование релевантных для коммуникативного контекста дискурса, идентичности, т.е. выбор коммуникативной, поведенческой стратегии, соответствующей языковым, культурным, прагматическим целям и способствующей предотвращению вероятных коммуникативных сбоев, примирению различий, а также адаптация коммуникативной, поведенческой стратегии в соответствии с коммуникативными условиями → аккумуляция опыта поликультурного общения, обогащение лингвокультурной идентичности, расширение границ многомерного мышления → формирование множественной лингвокультурной идентичности личности.

Рассмотренные выше концептуальные положения обучающей стратегии позволили проанализировать лингводидактический потенциал ряда **технологий обучения, релевантных для достижения цели подхода** – формирование транскультурной коммуникативной компетенции обучающихся.

Технология транскультурного комментирования предполагает следующие учебные действия и соответствующие операции: выявление вероятностного коммуникативного сбоя в ситуации транскультурной коммуникации → критический анализ происхождения коммуникативного сбоя с позиции языкового варианта пользователя английского языка, культурных измерений (высококонтекстная культура – низкоконтекстная культура, превалирование индивидуализма – коллективизма и пр.) → выявление сходства и (или) различий между локальным, вариативным и универсальными уровнями → сопоставление различий и их интерпретация → заключение о необходимости применения релевантной коммуникативной стратегии, направленной на примирение различий → вербализация сделанных умозаключений в виде комментария, в котором отражается индивидуальный опыт субъекта.

Технология ономаσιологического сопоставления языковых явлений [2] направлена на овладение студентами умениями оценки концептов, смыслов, выраженных языковыми знаками. Данная технология выстраивается в следующей логике: измерение (осмысливание, оценка, интерпретация) универсальной для локального, вариативного и универсального уровней контекста ценности/анализ различающихся аксиосмыслов → наблюдение за происхождением этих смыслов в языковых вариантах → сопоставление языковых форм.

Кейс-технология направлена на формирование и развитие умений критического анализа ситуаций: постановку и формулирование проблемы, поиск вариантов ее решения. Анализ кейса, представленного в форме описания определенной ситуации или определенных условий из жизни организации, группы людей, привносит в аудиторию реальный практический коммуникативный смысл. При этом в рамках транскультурного подхода сам кейс должен характеризоваться наличием ситуации и условий транскультурного общения (конференция, симпозиум, переговоры и др.), локальной и вариативной представленностью, а также проблемной задачей межкультурного содержания.

Технология симуляции ситуаций транскультурного общения. Представляя собой эффективный способ развития транскультурной коммуникативной компетенции, технология предполагает моделирование коммуникативной ситуации профессионального общения, включающей содержательную и процессуальную составляющие, где к первой относят определение проблемной ситуации, поиск дидактических материалов (текстов, аудиозаписей, видеоматериалов и т.д.), а вторая непосредственно затрагивает выбор и использование методов, приемов и форм образовательной деятельности (например, моделирование ситуации международной научно-практической конференции или проведения бизнес-переговоров с иностранной компанией-партнером: в обоих случаях ситуация характеризуется универсальным контекстом, а также локальной (в случае монокультурной аудитории) и вариативной (в случае поликультурной аудитории) представленностью, где особую релевантность представляет включение ценностного компонента).

Технология медиации конфликтов транскультурной коммуникации. Медиация представляет собой альтернативный способ урегулирования конфликтов при содействии независимого посредника – медиатора, для примирения различий сторон и взаимовыгодного разрешения спора. Медиация традиционно проводится в три этапа, когда медиатор проводит беседу с каждой из сторон индивидуально для установления первопричин конфликта, потенциальных языковых, культурных разногласий, а также организует общую сессию, в рамках которой подводит участников к самостоятельному разрешению конфликта,

достижению компромисса или коллаборации. В рамках транскультурного подхода могут быть рассмотрены конфликтные ситуации транскультурной коммуникации, т.е. те, которые обусловлены разногласиями локального, вариативного или универсального уровней культурного и коммуникативного взаимодействия.

Т а б л и ц а 2

Паспорт транскультурного подхода

Миссия – формирование множественной лингвокультурной идентичности личности, обладающей языковой и концептуальной картинами мира локального, вариативного и универсального уровней лингвосоциума и осознающей собственную сущность и уникальность как культурно-исторического субъекта
Целесообразность – формирование транскультурной коммуникативной компетенции как способности и готовности обучающегося использовать английский язык для успешного межличностного транскультурного общения в многоязычной и поликультурной среде, выходя за рамки собственной культуры, конструируя смешанные дискурсы и идентичности и осуществляя переход между ними без потери своей «непрозрачности»
Принципы обучения: многоязычия и поликультурности; культурной эгалитарности; эмпатического отношения к участникам транскультурного общения; прагматической приемлемости и функциональности, диалектического взаимодействия локального, вариативного и универсального уровней культурного и коммуникативного взаимодействия; мультикультурализма; осознаваемости личностной лингвокультурной идентичности
Обучающая стратегия: знакомство с ситуацией поликультурного коммуникативного взаимодействия и осмысление контекста: универсального, вариативного, локального уровней → актуализация многомерного мышления, выход за пределы национальной культуры → анализ лингвокультурного профиля участников коммуникативного взаимодействия, т.е. определение языкового варианта, отличительных культурных измерений = постижение и принятие лингвокультурной комплексности коммуникативного взаимодействия → предвосхищение вероятностных коммуникативных сбоев, обусловленных контекстом → конструирование релевантных для коммуникативного контекста дискурса, идентичности, т.е. выбор коммуникативной, поведенческой стратегии, соответствующей языковым, культурным, прагматическим целям и способствующей предотвращению вероятных коммуникативных сбоев, примирению различий, а также адаптация коммуникативной, поведенческой стратегии в соответствии с коммуникативными условиями → аккумуляция опыта поликультурного общения, обогащение лингвокультурной идентичности, расширение границ многомерного мышления → формирование множественной лингвокультурной идентичности личности
Технологии обучения – транскультурное комментирование, ономазиологическое сопоставление языковых явлений, использование плюрицентрических кейсов и транскультурный анализ содержащихся в них проблем, симуляция ситуаций транскультурного общения, медиация конфликтов транскультурной коммуникации
Понятийный аппарат подхода (предлагаемая терминосистема является открытой) – транслингвизм, транскultura, транскulturация, транскультурная коммуникация, транскультурное общение, транскультурное образование/обучение/воспитание, английский язык как международный, транскультурная (коммуникативная/профессиональная коммуникативная) компетенция, транскультурная компетентность, транскультурный диалог, диалог культур

Безусловно, названные выше технологии требуют дальнейшего научного обоснования и верификации в ходе опытно-экспериментальной работы. Таким образом, проведенный выше анализ концептуальных положений позволил нам обобщить сущность транскультурного подхода в форме паспорта (табл. 2).

Заключение

Постоянно изменяющаяся глобальная языковая и социокультурная среда определяет роль английского языка в международном общении, а также трансформирует его руководящие принципы. В результате влияния феномена глокализации, который положил начало процессу смещения границ внутри модели Б. Качру, понятия «стандарт» и «норма» потеряли свою актуальность, а прескриптивизм вскоре был вытеснен прагматической приемлемостью и функциональностью. Это определило необходимость развития способности говорящих, с одной стороны, быть гибкими в использовании английского языка, что подразумевает владение определенными транслингвальными коммуникативными стратегиями, которые помогают понимать и быть понятыми, несмотря на культуру, к которой человек принадлежит, и разнообразие вариантов, и, с другой – быть «целостным» с точки зрения собственной национальной лингвокультурной идентичности, противостоять возможному ее подавлению доминантным языком и культурой.

Таким образом, современное глобальное взаимодействие, осуществляемое средствами английского языка как международного, является ярким проявлением транскультурной коммуникации, а не межкультурной, в связи с тем, что межкультурная коммуникация фокусируется на культурной интеграции, ведущей к постепенному переосмыслению собственной лингвокультуры, а не к культурной дивергенции и способности студентов осуществлять «переход» через несколько лингвокультур.

Следовательно, геополитические и лингвистические факторы, которые привели к методической трансформации статуса английского языка с английского как иностранного к английскому как международному, требуют, чтобы профессиональное сообщество обратилось к транскультурной обучающей стратегии для решения новых задач иноязычного образования. По нашему мнению, дальнейшее исследование проблемы будет способствовать трансформации существующего отношения мирового профессионального сообщества к вариативности английского языка и политике языкового образования в целом, а также предоставит исследователям и преподавателям английского языка новые специфические технологии обучения, учебники и другие средства обучения, создаваемые на принципах транскультурного подхода.

Литература

1. **Щепилова А.В.** Методика обучения иностранным языкам на современном этапе: полиподходность или полипарадигмальность? // Профессиональное становление учителя иностранного языка в системе педагогического образования. М. : Языки Народов Мира, 2017. С. 24–42.
2. **Тарева Е.Г.** Межкультурный подход в парадигмальной системе современного социогуманитарного знания // Диалог культур. Культура диалога: человек и новые социогуманитарные ценности : сб. науч. тр. М. : Неолит, 2017. С. 17–44.
3. **Yazykova N.V.** Paradigmatic Basis of Implementing Intercultural Approach to Foreign Language Education // Integrating Engineering Education and Humanities for Global Intercultural Perspectives. Lecture Notes in Networks and Systems. Springer, Cham, 2020. Vol. 131. P. 296–304.
4. **Kachru B.B., Kachru Y., Nelson C.L.** (eds) The handbook of world Englishes. Oxford : Blackwell, 2006. 832 p.
5. **Garcia O., Wei L.** Translanguaging: Language, Bilingualism and Education. New York : Palgrave Macmillan, 2014. 175 p.
6. **Темургазина З.К.** Насколько далеко заходит процесс гибридизации языков в транслингвальной ситуации? // Полилингвальность и транскультурные практики. 2020. Т. 17, № 1. С. 39–44.
7. **Blommaert J.** The sociolinguistics of globalization. Cambridge, UK : Cambridge University Press, 2010. 231 p.
8. **Прошина З.Г.** Транслингвизм и его прикладное значение // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Вопросы образования: языки и специальность. 2017. Т. 14, № 2. С. 155–170.
9. **Yazykova N., Goncharova V., Budnikova A.** Transcultural approach to teaching English as an International Language: goal setting // European Proceedings of Social and Behavioural Sciences. European Publisher, 2020. Vol. 95. DCCD. P. 1195–1202.
10. **Schreiber B.R.** “I am what I am”: Multilingual identity and digital translanguaging // Language Learning & Technology. 2015. № 19 (3). P. 69–87.
11. **Словарь терминов межкультурной коммуникации** / И.Н. Жукова [и др.] ; под ред. М.Г. Лебедько и З.Г. Прошиной. М. : Флинта; Наука, 2013. 632 с.
12. **Глостанова М.В.** От философии мультикультурализма к философии транскультурации. М. : РУДН, 2008. 251 с.
13. **Богатая Л.Н.** Многомерное мышление в контексте развития представлений о многомерности // Философия мышления : сб. ст. Одесса : Печатный дом, 2013. С. 131–163.
14. **Федеральный** государственный образовательный стандарт высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 45.03.02 Лингвистика. URL: http://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/450302_B_3_3108_2020.pdf (дата обращения: 14.10.2020).
15. **Федеральный** государственный образовательный стандарт высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 41.03.05 Международные отношения. URL: http://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/410305_B_3_0707_2017.pdf (дата обращения: 14.10.2020).
16. **Анненкова А.В., Дикова Е.С., Тарева Е.Г.** Межкультурное иноязычное образование: лингводидактические стратегии и тактики / отв. ред. Е.Г. Тарева. М. : Логос, 2014. 229 с.
17. **Бим И.Л.** Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного учебника. М. : Рус. яз., 1977. 288 с.
18. **Pratt M.L., Nascimento A.M. do, Pinto J.P.** Utopias linguísticas // Trabalhos em Linguística Aplicada, 2013. № 52 (2). P. 437–459.

19. **Trompenaars F., Woolliams P.** Research application: Toward a general framework of competence for today's global village // The SAGE handbook of intercultural competence. Los Angeles, CA : Sage, 2009. 542 p.
20. **Guilherme M., Dietz G.** Difference in diversity: multiple perspectives on multicultural, intercultural, and transcultural conceptual complexities // Journal of Multicultural Discourses. 2015. № 10 (1). P. 1–21.
21. **Canagarajah S.** Translingual Practice: Global Englishes and Cosmopolitan Relations. London ; New York : Routledge, 2013. 225 p.
22. **Zacharias N.** Contextualizing the Pedagogy of English as an International Language: Issues and tensions. Cambridge : Cambridge Scholars Publishing, 2014. 205 p.
23. **Holliday A.** The struggle to teach English as an International Language. Oxford : Oxford University Press, 2005. 248 p.
24. **Kirkpatrick A., Sussex R.** English as an International Language in Asia: Implications for Language Education. Dordrecht : Springer, 2012. 242 p.
25. **Byram M.** Teaching and assessing intercultural communicative competence. Clevedon: Multilingual Matters Ltd., 1997. 121 p.

Сведения об авторах:

Языкова Наталья Витальевна – доктор педагогических наук, профессор, Московский городской педагогический университет (Москва, Россия). E-mail: yazykova-n@mail.ru

Будникова Алина Александровна – аспирант, Московский городской педагогический университет (Москва, Россия); тьютор, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (Москва, Россия). E-mail: alinabudnikova@gmail.com

Поступила в редакцию 1 октября 2021 г.

Transcultural approach to teaching english as an international language

Yazykova N.V., Dr.Sc. (Education), Professor, Moscow City University (Moscow, Russia). E-mail: yazykova-n@mail.ru

Budnikova A.A., Postgraduate Student, Moscow City University (Moscow, Russia); tutor, National Research University Higher School of Economics. E-mail: alinabudnikova@gmail.com

DOI: 10.17223/19996195/56/16

Abstract. The article introduces conceptualization of a methodological category “transcultural approach” to teaching English as an International Language (EIL) in the framework of culture-based approaches to teaching foreign languages in Russia. Based on critical literature review, the article analyzes the key geopolitical prerequisites for the emergence of transcultural approach, mainly cultural and linguistic glocalization, which originated in response to the world's universalization and standardization due to the process of globalization. In addition, the linguistic prerequisites are examined, encompassing the World Englishes Paradigm by B. Kachru and L. Smith, which rationalizes the English language diversification and its transition from the private ‘property’ of the inner concentric circle countries to the global ‘commodity’. What's more, scientific elaboration on the notions ‘translingualism’ and ‘transculturalism’ and their impact on the need to re-evaluate the modern methodology of teaching English, i.e. to shift from traditional teaching English as a Foreign Language (TEFL) to teaching English as an International Language (TEIL) is considered. Despite the exponentially growing academic interest in the issue, there is still lack of substantiation of transcultural approach around the globe and in Russia. To contribute, the authors explicate transcultural approach distinctive characteristics that, as opposed to intercultural approach, which focuses on cultural integration leading to gradual convergence and world's universalization, promote cultural divergence and students' ability to transit across several linguacultures without losing their own unique cultural identity. The article presents the mission of transcultural approach,

determined by multicultural, multiethnic, and multilingual nature of international communication, realized by means of the English language; defines transcultural communicative competence as a goal of teaching at universities, analyses its structure comprising cognitive (knowledge), operational (skills), and axiological components (attitudes and values); as well as substantiates principles, the teaching strategy and technologies of teaching English as an International Language from a transcultural approach perspective. The findings presented in the paper outline further research directed at modelling a university course book based on transcultural approach to teaching English as an International Language.

Key words: English as an International Language; transculturalism, translanguaging; transcultural approach; mission; transcultural communicative competence; principles; teaching strategy; technologies

References

1. Shchepilova A.V. (2017) Metodika obucheniya inostrannym yazykam na sovremennom etape: polipodkhodnost' ili poliparadigmal'nost'? [Foreign language teaching methodology today: multiple approach or multiple paradigm?] // Professional'noe stanovleniye uchitelya inostrannogo yazyka v sisteme pedagogicheskogo obrazovaniya. M.: Yazyki narodov mira. pp. 24-31.
2. Tareva E.G. (2017) Mezhhkul'turnyi podkhod v paradigmal'noi sisteme sovremennogo sotsiogumanitarnogo znaniya [Intercultural approach to paradigmatic system of contemporary humanitarian knowledge] // Dialog kul'tur. Kul'tura dialoga: Chelovek i novye sotsiogumanitarnye tsennosti. M.: NEOLIT. pp. 17-44.
3. Yazykova N.V. (2020) Paradigmatic Basis of Implementing Intercultural Approach to Foreign Language Education // Integrating Engineering Education and Humanities for Global Intercultural Perspectives. Lecture Notes in Networks and Systems. Springer, Cham. Vol. 131. pp. 296-304
4. Kachru B.B., Kachru, Y., Nelson C.L. (eds.) (2006) The handbook of world Englishes. Oxford: Blackwell. 832 p.
5. Garcia O., Wei L. (2014) Translanguaging: Language, Bilingualism and Education. New York: Palgrave Macmillan. 175 p.
6. Temirgazina Z.K. (2020) Naskol'ko daleko zahodit protses gibridizatsii yazykov v translival'noy situatsii? [How far does the process of language hybridization go in a translanguaging situation?] // Polival'nost' i transkul'turnye praktiki. Vol. 17 (1). pp. 39-44.
7. Blommaert J. (2010) The sociolinguistics of globalization. Cambridge, UK: Cambridge University Press. 231 p.
8. Proshina Z.G. Translingvizm i ego prikladnoye znachenie [Translingualism and its practical application] // Vestnik Rossiyskogo universiteta družby narodov. Seriya: Voprosy obrazovaniya: yazyki i spetsial'nost'. Vol. 14 (2). pp. 155-170.
9. Yazykova N., Goncharova V., Budnikova A. (2020) Transcultural approach to teaching English as an International Language: goal setting // European Proceedings of Social and Behavioural Sciences. European Publisher. Vol. 95. DCCD. pp. 1195-1202.
10. Schreiber B.R. (2015) "I am what I am": Multilingual identity and digital translanguaging // Language Learning & Technology, 19 (3). pp. 69-87.
11. Zhukova I.N. (2013) Slovar' terminov mezhhkul'turnoy kommunikatsii [Dictionary of Intercultural Communication Terms] / M.G. Lebed'ko, Z.G. Proshina (eds.). M.: Flinta; Nauka. 632 p.
12. Tlostanova M.V. (2008) Ot filosofii mul'tikul'turalizma k filosofii transkul'turatsii [From the philosophy of multiculturalism to the philosophy of transculturalism]. M.: RUDN. 251 p.
13. Bogataya L.N. (2013) Mnogomernoye myshleniye v kontekste razvitiya predstavleniy o mnogomernosti [Multidimensional thinking in the context of the development of ideas

- about multidimensionality] // *Filosofiya myshleniya*. Odessa: Pechatnyi dom. pp. 131-163.
14. Federal'nyy gosudarstvennyi obrazovatel'nyi standart vysshego obrazovaniya – bakalavriat po napravleniyu podgotovki 45.03.02 Lingvistika [Federal State Educational Standard of Higher Education – bachelor's degree in Linguistics 45.03.02]. Portal federal'nyh gosudarstvennyh obrazovatel'nyh standartov vysshego obrazovaniya. Retrieved October 14, 2020, from http://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/450302_B_3_31082020.pdf.
 15. Federal'nyi gosudarstvennyi obrazovatel'nyi standart vysshego obrazovaniya – bakalavriat po napravleniyu podgotovki 41.03.05 Mezhdunarodnyye otnosheniya [Federal State Educational Standard of Higher Education – bachelor's degree in Foreign Relations 41.03.05]. Portal federal'nyh gosudarstvennyh obrazovatel'nyh standartov vysshego obrazovaniya. Retrieved October 14, 2020, from http://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/410305_B_3_07072017.pdf.
 16. Annenkova A.V., Dikova E.S., Tareva E.G. (2014) *Mezhkul'turnoye inoyazychnoye obrazovaniye: lingvodidakticheskiye strategii i taktiki* [Intercultural foreign language education: linguodidactic strategies and tactics]. M.: ANO “Logos”. 229 p.
 17. Bim I.L. (1977) *Metodika obucheniya inostrannym yazykam kak nauka i problem shkol'nogo uchebnika* [Methodology of teaching foreign languages as a science and problems of a school textbook]. M.: Rysskiy yazyk. 288 p.
 18. Pratt M.L., Nascimento A.M. do, Pinto J.P. (2013) *Utopias lingüísticas // Trabalhos em Linguística Aplicada*, 52 (2). pp. 437-459.
 19. Trompenaars F., Woolliams P. (2009) *Research application: Toward a general framework of competence for today's global village // The SAGE handbook of intercultural competence*. Los Angeles, CA: Sage. 542 p.
 20. Guilherme M., Dietz G. (2015) *Difference in diversity: multiple perspectives on multicultural, intercultural, and transcultural conceptual complexities // Journal of Multicultural Discourses*, 10 (1). pp. 1-21.
 21. Canagarajah S. (2013) *Translingual Practice: Global Englishes and Cosmopolitan Relations*. London, New York: Routledge. 225 p.
 22. Zacharias N. (2014) *Contextualizing the Pedagogy of English as an International Language: Issues and tensions*. Cambridge: Cambridge Scholars Publishing. 205 p.
 23. Holliday A. (2005) *The struggle to teach English as an International Language*. Oxford: Oxford University Press. 248 p.
 24. Kirkpatrick A., Sussex R. (2012) *English as an International Language in Asia: Implications for Language Education*. Dordrecht: Springer. 242 p.
 25. Byram M. (1997) *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Clevedon: Multilingual Matters Ltd. 121 p.

Received 1 October 2021