

другої групи малюнки хоч і оригінальні, бо в інших не зустрілися, але вони досить примітивні, не такі продумані та без особливої уяви.

Переходячи до аналізу останнього Субтесту №7 «Прихована форма» згаданої методики, треба сказати, що основним завданням тут було знайти різноманітні фігури, що заховані у складному, малоструктурованому зображенні. Інструкція для дітей давалася наступна: «Найди как можно больше изображений на этом рисунке. Что нарисовано на этой картинке?» Час виконання субтесту – 3 хвилини.

Слід додати, що методика пропонує нам чотири різні малюнки. Ми обрали лише один (малюнок А. Колдера «Ловушка для омара и рыбий хвост»), бо інші були дуже складними для дітей такого віку.

Таблиця 7

**Сумарна кількість оригінальних відповідей за фактором «оригінальність» у субтесті №7 «Прихована форма», наданих старшими дошкільниками обох груп**

I група			II група		
Загальна кількість малюнків	З них оригінальних	У відсотках	Загальна кількість малюнків	З них оригінальних	У відсотках
85 100%	8x5=40 б.	4,7%	76 100%	бгрупи 8x5=40 б.	5,3%

Діти I та II груп дали однакову кількість оригінальних відповідей, серед яких було представлено різноманітні варіанти, такі як: «лужа», «ветка», «улей», «ребра», «скелет», «копытце», «паук сплел паутину», «микрофон», «фен», «копье», «ананас», «торнадо», «травинка», «цепочка», «колпак», «след».

### ВИСНОВКИ

Отже, після проведення цієї методики ми можемо зробити висновок, що представлений нами порівняльний аналіз ще раз вимальовує картину, де діти з особливими фізичними потребами перевищують та випереджають інтелектуально та творчо обдарованих дітей з нормальним фізичним розвитком. Звичайно ж, ці результати нерозривні, і діти II групи теж інтелектуально та творчо розвинені, однак фантазія дітей I групи не знає меж. Так, вони не такі швидкі, багато чого їм не вдається через проблеми з моторикою, але сам «політ» їхньої думки, нестандартний підхід до звичайних ситуацій та способи розв'язання проблем роблять цих дітей на голову вище від інших. Причина може полягати в тому, що широта їхньої фантазії більша, ніж у дітей з нормальним фізичним розвитком, яким за великою кількістю рухливих ігор, тренувань, гуртків нема коли займатися подібними видами творчих розвивальних завдань.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Дружинин В.Н. Экспериментальное исследование формирующего действия микросреды на креативность / В.Н. Дружинин, Н.В. Хазратова // Психологичний часопис. – 1994. – № 4. – С. 21–24.
2. Козловский О.В. Открой в себе гения / О.В. Козловский. – Донецк : ООО ПКФ «БАО», 2005. – 736 с.
3. Психологичний словник / за ред. В.І. Войтка. – К. : Вища шк., 2003. – 235 с.
4. Шадриков В.Д. Способности, одаренность, талант / В.Д. Шадриков // Развитие и диагностика способностей. – М. : Наука, 1991. – 361 с.

УДК 159.922

## ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ІНШОМОВНОЇ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СЛУХАЧІВ У СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ

**В.М. Івкін**

*кандидат психологічних наук, доцент кафедри управління проектами і загальнофахових дисциплін  
Інституту менеджменту і психології УМО НАПН України*

Автор аналізує психологічні особливості розвитку іншомовної соціокультурної компетентності слухачів у системі післядипломної освіти і результати експериментального впровадження методів викладання з урахуванням цих особливостей.

*Ключові слова:* соціокультурна компетентність, іншомовна соціокультурна компетентність, післядипломна освіта, слухачі.

Автор анализирует психологические особенности развития иноязычной социокультурной компетентности слушателей в системе последиplomного образования и результаты экспериментального внедрения методов преподавания с учетом этих особенностей.

*Ключевые слова:* социокультурная компетентность, иноязычная социокультурная компетентность, последиplomное образование, слушатели.

### ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМИ

Стрімка інтеграція України в Європу, стирання кордонів між націями підсилюють необхідність ефективного вивчення іноземних мов. Розвиток іншомовної комунікативної компетентності має на меті

також і розвиток іншомовної соціокультурної компетентності, оскільки знання культурних особливостей, матеріальних і духовних умов існування народу, мова якого вивчається, сприяє адекватному спілкуванню та взаєморозумінню між комунікантами.

Формування іншомовної соціокультурної компетентності досліджувалося в основному мовознавцями і педагогами (Ф.С. Бацевич [1], В.Д. Бондалетов [2], А. Вежбицька [4], Е.М. Верещагін [5], В.С. Коростельов [13], І.Р. Вихованець [6], В. фон Гумбольдт [3], М.Б. Завгородня [9], О.К. Шендерук [26], М. Canale [28], S. McKay [32], L. Hermes [29], В. Tomalin [33]). Проте психологічні особливості цього процесу або залишалися недослідженими, або лише поверхово висвітлювалися непсихологами.

**Метою** цього дослідження був аналіз сутності іншомовної комунікативної компетентності і психологічних особливостей розвитку іншомовної соціокультурної компетентності слухачів у системі післядипломної освіти.

**Гіпотеза.** Ефективність оволодіння іноземною мовою, зокрема в системі післядипломної освіти, значною мірою залежить від урахування соціокультурних особливостей народу, мова якого вивчається, і психологічно правильної організації навчання (підбору відповідних методик і технік навчання).

#### МЕТОДИКА ТА ОРГАНІЗАЦІЯ ДОСЛІДЖЕННЯ

Дослідження проводилось на базі Інституту менеджменту і психології Університету менеджменту освіти НАПН України у 2010–2013 роках на вибірці понад 150 слухачів-отримувачів другої вищої освіти з використанням таких **методів**: аналіз, спостереження, моделювання ситуацій. Теоретичною основою дослідження була теорія пізнання, розроблена Д.Н. Узнадзе і Л.С. Виготським [7], ідея розвивального навчання, розроблена Л.В. Занковим [10] і Д.В. Ельконіним [27], теорія дослідження резервних можливостей особистості Г. Лозанова [19], комунікативний підхід і принципи особистісно-орієнтованого спілкування і поліфункціональності вправ Г.А. Китайгородської [12] та ін., а також ідеї західних, радянських, російських і українських мовознавців і культурологів стосовно розвитку міжкультурної компетентності (Ф.С. Бацевич [1], В.Д. Бондалетов [2], А. Вежбицька [4], Е.М. Верещагін [5], В.С. Коростельов [13], І.Р. Вихованець [6], В. фон Гумбольдт [3], М.Б. Завгородня [9], О.К. Шендерук [26], М. Canale [28], S. McKay [32], L. Hermes [29], В. Tomalin [33]).

#### РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ТА ЇХ ОБГОВОРЕННЯ

Беззаперечним є те, що мова і культура взаємопов'язані та значно впливають одна на одну, з чого, таким чином, випливає важливість соціокультурної компетентності в процесі комунікації (О. Есперсен [8], В. Гумбольдт [3], В.П. Калінін [11], В.М. Лейчик [16], Н.Б. Мечковська [21], Г.Г. Почепцов [24], S. McKay [32], В. Tomalin [33] та ін.). Доцільно звертати увагу на соціокультурний аспект навчання іноземних мов, тому що міжкультурному спілкуванню сприяє не тільки знання мови, а й засвоєння культури та норм і стереотипів поведінки, закарбованих у національних традиціях і звичаях.

Серед науковців існують різні погляди на визначення поняття «компетентність», яке нерідко асоціюється з поняттям «компетенція». Не заглиблюючись у суть розбіжностей, у загальному розумінні «компетентність» означає відповідність вимогам, що ставляться, встановленим критеріям та стандартам в існуючих сферах діяльності і при вирішенні певного виду завдань, наявність необхідних активних знань, здатність впевнено добиватись результатів і володіти ситуацією. Компетентність можна представити як комплекс компетенцій.

У цій роботі використовується поняття «комунікативна компетентність», хоча багато авторів у тих самих контекстах і значеннях використовують поняття «комунікативна компетенція». Ми дотримуємося такого визначення «комунікативна компетентність»: це здатність використовувати мову в певних контекстах та комунікативних ситуаціях, а також здатність здійснювати вплив на співрозмовників. Комунікативна компетентність є складним, системним утворенням.

Д. Хаймс застосовував термін «комунікативна компетентність», протиставляючи його терміну «лінгвістична компетентність» [31]. Науковець стверджував, що людина, яка має лише лінгвістичну компетентність (здатність належним чином використовувати засоби мови, її структури та категорії на всіх рівнях, знання мови без глибокої прив'язки до культурних і соціальних особливостей), буде неспроможна спілкуватись, оскільки породжуватиме лише граматичні структури.

Одним із важливих компонентів комунікативної компетентності є соціокультурна компетентність. У сучасній науці існують різні тлумачення соціокультурної компетентності. Проаналізувавши їх, ми дали таке її визначення: соціокультурна компетентність – це цілісна система уявлень про культуру і соціальні особливості життя народу, мова якого вивчається, що дозволяє слухачам асоціювати з мовними одиницями ту ж саму інформацію, що й носії мови, і, таким чином, досягати повноцінної комунікації.

Різноманітні культури являють собою істотно різні погляди на одну й ту ж оточуючу дійсність і досвід її людського пізнання. А мова є дзеркалом культури певного етносу, відображаючи не тільки фрагмент реального світу етнічної спільноти в безпосередньому сприйнятті, але спосіб життя, світобачення і світосприйняття, національний характер, темперамент, систему цінностей.

З іншого боку, мова може розглядатися як складова частина культури, адже мова не існує поза культурою. Мова як форма збереження культури є скарбницею культурних цінностей етносу і засобом їхньої трансляції в майбутнє. Оволодіваючи мовою, людина засвоює інформацію про світ, побут, спосіб

життя, відносини між людьми, що обумовлює формування її культурної свідомості та національно-культурної ідентичності.

Спілкування іноземними мовами – це не тільки вербальний процес. Ефективність спілкування, окрім володіння мовою, залежить від багатьох факторів: умов і культури спілкування, правил етикету, володіння невербальними формами вираження (міміка, жести), наявності глибоких фонових знань і багато іншого.

Подолання мовного бар'єру є недостатнім для забезпечення ефективності спілкування між представниками різних культур. Для цього необхідно подолати культурний бар'єр.

До компонентів соціокультурної компетентності, що мають національно-специфічне забарвлення, відносять такі:

- а) традиції, звичаї і обряди;
- б) побутову культуру, тісно пов'язану з традиціями, внаслідок чого її нерідко називають традиційно-побутовою культурою;
- в) повсякденну поведінку, а також пов'язані з нею мімічні та пантомімічні коди;
- г) «національні картини світу», національні особливості мислення;
- д) художню культуру.

У процесі навчання іноземної мови проблема взаємозв'язку мови і культури постає особливо актуальною та взаємообумовленою: мова пізнається через культуру, а завдяки мові відбувається перехід у світ іншої культури, а тому необхідний країнознавчий підхід.

Прагнення до комунікативної компетентності як кінцевого результату навчання припускає не тільки знання мови й оволодіння відповідною іншомовною технікою, але й засвоєння значного шару позамовної інформації, необхідної для адекватного спілкування та взаєморозуміння, оскільки останнє неможливе без принципової тотожності основних відомостей комунікантів про навколишню дійсність. Помітні розбіжності в запасі цих відомостей у носіїв різних мов загалом визначаються різними матеріальними і духовними умовами існування відповідних народів і країн, особливостями їхньої історії, культури, суспільно-економічного устрою, політичної системи тощо. Звідси загально визнаний нині висновок про необхідність глибоко знати специфіку країни, мова якої вивчається, і про необхідність лінгвокраїнознавчого підходу як одного з головних принципів навчання іноземних мов.

Зрозуміло, що окрім суто «технічного» навчання мови необхідно проводити «масовану» психологічну обробку слухачів, у певному сенсі «психологічне промивання мізків» з метою подолання етноцентризму, культурних стереотипів, а також формування здатності сприймати звичні речі по-новому, тобто розвивати те, що ми назвали когнітивною толерантністю (прийняття різних світосприймань/культур як рівноцінних).

Фактом є те, що люди як носії певної культури вважають свої вчинки та розуміння навколишнього світу, свої форми та значення правильними. Тому, коли в іншій культурі використовуються відмінні форми і значення, це неправильно (згадаємо часті зауваження типу: «Яка неправильна англійська мова і які смішні ці англійці!»). Один приклад: у американській культурі свист є емоційною формою вираження згоди, схвалення, так само, як і аплодисменти. Для російської та української культур характерні негативні конотації цього акту.

Виходить, що етноцентризм, який відображається в колективних уявленнях про пріоритетність своєї етнічної групи, а також у схильності оцінювати якості інших народів через призму своєї етнічної системи цінностей, повинен бути повністю нейтралізованим на індивідуально-етнічному рівні при міжкультурному зіставленні, що є складним психологічним завданням.

Для формування соціокультурної компетентності необхідно також втрутитися в понятійний апарат слухачів, оскільки в різних культурах сигнальні ознаки одних і тих самих явищ і речей можуть бути різними (укр. «лунатик» – англ. «sleepwalker» («сноходець»), бо «lunatic» означає «той, що з'їхав з глузду»; укр. «гарячий сезон» – англ. «high season» («високий сезон»). Через позитивне підкріплення треба навчити слухачів дивитися на звичне «новими» очима і при цьому замість негативних емоцій насмішки і неприйняття переживати позитивні емоції захоплення і зацікавленості, які будуть виступати сильними мотиваторами у вивченні іноземної мови.

Ще однією серйозною психологічною проблемою є те, що в умовах післядипломної освіти слухачами виступають не діти, з якими можна працювати «з нуля», а дорослі люди, тобто індивіди з багатим життєвим досвідом, сформованими цінностями й установками, яких треба спочатку «зламати», а вже потім «зліпити».

Очевидно, що вищеописане – лише частина тих психологічних проблем, які повинні вирішувати викладач у процесі розвитку іншомовної соціокультурної компетентності слухачів у системі післядипломної освіти. Очевидно також, що для ефективного розв'язання цих проблем викладач повинен, по-перше, усвідомлювати психологічність своєї діяльності, відрізняти ситуації, де акцент зміщується з дидактики на психологію (хоча, за великим рахунком, вся система навчання (дидактика) базується на психології), і по-друге, він повинен володіти адекватними психологічними знаннями, методами і техніками.

З точки зору психології важливими і водночас складними для розвитку іншомовної соціокультурної компетентності є безеквівалентна лексика і фразеологізми.

Безеквівалентні слова – це культурно-марковані лексичні одиниці, які слугують для вираження тих понять, які відсутні в іншій культурі та іншій мові, вони не мають еквівалентів за межами мови, до якої належать. Семантизація безеквівалентної лексики потребує глибших знань про лексичну одиницю, про її лінгвокраїнознавчі, фонові характеристики, які можна отримати, лише вивчаючи побут, культуру народоносія мови, адже до безеквівалентної лексики зазвичай належать назви реалій життя та побуту народу.

За своїм змістом реалії – це словесне відтворення фактів, пов'язаних з історією, географією країни, особливостями політичної структури суспільства, побутом, звичаями народу та ін.

До англійських реалій зазвичай належать:

1. Топоніми (назви об'єктів фізичної географії);
2. Антропоніми (персоналії: King Arthur, Isaac Newton, Charles Dickens, James Cook, John Lennon, Winston Churchill, Margaret Thatcher etc.);
3. Етнографічні реалії: одяг, взуття (kilt, tartan); їжа, напої (fish and chips, pudding); побутові заклади (pub, loo, chemist's); транспорт (double-decker, Dunlop, tube); відпочинок, спорт, ігри (Boat Race, soccer, snooker, Wembley, cricket, Wimbledon); звичаї та традиції, свята (Remembrance Day, Trooping the Colour, St. Patrick's Day, the Queen's Silver Jubilee); рослини та тварини, назви, що пов'язані з захистом навколишнього середовища (daffodil, thistle, leek, shamrock, poppy, red rose, clover, moor, Robin Redbreast, Greenpeace, RSPCA (the Royal Society for the Prevention of Cruelty to Animals));
4. Суспільно-політичні реалії: House of Parliament, the Blues and the Royals, OBE (Order of the British Empire), the State Opening of Parliament, constitutional monarchy, 10, Downing Street, the Queen;
5. Реалії системи освіти: girl guide, Patrol, summer schools, National education Act, system of options, careers guidance, PTA (Parent-Teacher Association), system of options etc.;
6. Реалії культури: діячі культури (Charlotte Bronte, Robert Burns, David Copperfield, Peter Pan, Charles Dickens, George Orwell); кіно і театр (Nell Gwynn, Sean Connery, Globe Theatre, the Royal Opera House); образотворче мистецтво (National Gallery, Tate Gallery, Joshua Reynolds); музика (Promenade concerts, Arthur Sullivan, the Royal Albert Hall, Andrew Lloyd Webber, the Beatles, the Rolling Stones, Black Sabbath, the Who, led Zeppelin, Pink Floyd); засоби масової інформації (the BBS, the Independent, the Observer, the Times, Financial Times, Top of the Pops).

Джерелом національної самобутності є асоціативно-образне сприйняття навколишнього світу та його словесне вираження. У кожній мові є фразеологізми з національно-культурною семантикою, яка формується під впливом етнолінгвістичних, історичних, соціологічних, культурологічних, ареальних та інших особливостей конкретної мовної спільноти. Фразеологічна система мови відображає культурно-історичний досвід народу-носія мови, дає можливість зрозуміти національну психологію, національне бачення світу, наприклад: An Englishman's home is his castle (Мій дім – моя фортеця); Praise is not pudding (Слів густо, а в животі пусто); Take care of the pence and the pounds will take care of themselves (Гріш копи стереже).

Проте для міжкультурного спілкування недостатньо лише засвоїти лексику і фразеологію з національно-культурною семантикою. Тут обов'язковою є наявність спільних фонових знань, тобто обопільне знання реалій тими, хто говорить, і тими, хто слухає, що є основою мовного спілкування.

Окрім того, на мовне застосування впливають наступні чинники, які являють собою особливості соціальної організації: стать, належність до групи одного віку або одного соціального статусу, здоров'я або хвороба, заняття, соціальний клас, вік, етнічна група, вірування (наука, релігія, мораль), поняття загальної прийнятності, політична коректність, тенденції моди у використанні мови, освіта комунікантів, соціальна ситуація (робота – дозвілля, ступінь не/формальності), намір та мета, стереотипи.

Зауважимо, що цей процес впливу є зворотним: використання мови є і причиною, і наслідком суспільних явищ.

Для ілюстрації вищесказаного коротко розглянемо вплив гендеру на мову. Нагадаємо, що гендер, на відміну від статі, яка є сукупністю біологічно заданих констант, означає соціальні очікування щодо представників групи за статтю.

Спричинена феміністичними рухами і теоретичними дослідженнями гендерна проблематика поширилась не лише на ідеологічний, концептуальний рівень мови, а й на саму систему мовних одиниць. В англійській мові були запропоновані альтернативи усім формам звертань та гендерних номінацій, які відтворювали андроцентричні сценарії і могли нести дискримінаційний підтекст у соціальній комунікації. Найбільше клопоту завдавала відсутність слова на позначення осіб обох статей, на зразок «людина». В англійській мові традиційно використовувалося «man» («чоловік») і у тих випадках, коли йшлося про стать, і тоді, коли згадано будь-якого представника людства. Запропоновані альтернативи – «one» (кожен), «person» (особа), «human being» (людська істота) – впроваджували доволі послідовно. У назвах посад запропоновано замінювати компонент «man» на нейтральне «person»: business person, spoke person. Замість «Mrs» (пані) і «Miss» (панночка) – традиційних маркувань різниці сімейного статусу – використовують «Ms», яке блокує стереотипні емоції у разі, якщо жінка-професіонал неодружена.

Деякі вчені-лінгвісти і психологи навіть дослідили та створили системи, в яких чітко зафіксовані моделі спілкування, що характерні для жінок та чоловіків. Зокрема, Робін Лакофф визначила характерні риси мовного застосування жінкою: жінки уникають прямої відповіді, вони використовують ввічливі форми, використовують цитати, особливу лексику і таке інше [15].

Для реалізації і перевірки ідей формування соціокультурної компетентності у слухачів в системі післядипломної освіти з урахуванням вище проаналізованих психологічних особливостей в експерименті використовувалися такі методи:

1) уже з перших занять у якомога цікавішій формі (для формування позитивної мотивації) подавалася інформація про історію і культуру народів, мова яких вивчалася, і як особливості культурного життя народів відбивалися в мові (для деяких слухачів паралелі між мовними явищами і культурою були відкриттям);

2) з використанням позитивного підкріплення (похвала) стимулювалося ситуативно-правильне використання лінгвістичних (лексики, стилю) і паралінгвістичних (жестів і міміки (кінесика), дистанції (проксиміка), інтонації) засобів;

3) з використанням позитивного підкріплення і цікавого подання інформації стимулювався розвиток когнітивної толерантності слухачів і бажання «подивитися на старе новими очима»;

4) заохочувався самостійний пошук слухачами цікавої лінгвокраїнознавчої інформації з презентацією її на заняттях;

5) з використанням ситуативно-рольових ігор відпрацьовувалися певні культурно-чутливі моделі поведінки (подяки, запрошення, відмови та ін.);

6) стимулювалося використання принципу «сумніваєшся – не використовуй», який часто страхує від непорозуміння і ляпасів (напр., дослівний переклад фразеологізму «сплюнь через ліве плече» викличе здивування в англійця);

7) з використанням вправ на пошук найбільш точної передачі смислу фраз і слів, що «не перекладаються» (реалій, фразеологізмів), стимулювалося критично-творче (не комп'ютерне!) ставлення до мовних явищ, розвивалася перекладацька кмітливість і гальмувався страх перед «нездоланими» ситуаціями.

Аналіз результатів експерименту виявив значно вищі рівні у формуванні соціокультурної компетентності і загального володіння мовою в експериментальній групі, ніж у контрольній, що є оптимістичним і надихає для продовження досліджень.

#### ВИСНОВКИ

Очевидним є той факт, що будь-яке суспільне явище певним чином знаходить своє відображення у мові і, навпаки, будь-яке лінгвістичне явище якимось чином виявляється в суспільному житті. Вчені виділяють численні соціальні структури та соціальні контексти, які здійснюють вплив на формування та використання мови, що означає, що існує велика кількість лінгвістичних відповідників таким соціальним характеристикам, які значно відрізняються у різних мовах, що зумовлює труднощі під час іншомовного спілкування. Аналіз відповідної літератури, спостережень за навчальною діяльністю викладачів і слухачів, а також результатів експерименту переконливо свідчить про те, що для успішного процесу комунікації недостатньо мати лише мовну компетентність, а саме знання теоретичної інформації про мову (її систему і структуру) та мовного матеріалу (одиниць мови, правил їх сполучення). Комунікативна компетентність передбачає, серед інших, наявність соціокультурної компетентності в комуніканта, яка охоплює не тільки знання граматично правильно побудованих структур та засвоєння іншомовного словникового запасу, а й обізнаність у соціальних структурах та соціальних контекстах іноземної культури, які уможливають розуміння прагматичного навантаження інформації.

Беручи до уваги тісний зв'язок мови та культури (традиції, національні картини світу, безеквівалентні слова), доцільно вивчати іноземну мову як культурний феномен, враховуючи особливості національного характеру комунікантів, специфіку їх емоційного складу, національно специфічні особливості мислення, менталітет, а це, в свою чергу, означає, що формування соціокультурної компетенції є невід'ємним явищем.

При цьому психологічна готовність слухачів (внутрішня мотивація, когнітивна толерантність, розвинена пізнавальна потреба, здатність моделювати ситуації) і викладачів (володіння необхідними психологічними знаннями, методами і техніками), а також відповідна організація занять (коли з самого початку роз'яснюються соціокультурні особливості функціонування мови) є необхідними умовами більш швидкого і ефективного розвитку іншомовної соціокультурної компетентності слухачів у системі післядипломної освіти.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Бацевич Ф.С. Основи комунікативної лінгвістики / Ф.С. Бацевич. – К. : Академія, 2004. – 344 с.
2. Бондалетов В.Д. Социальная лингвистика : [учеб. пособ. для студ.] / В.Д. Бондалетов. – М. : Просвещение, 1987. – 160 с.
3. Бухбиндер В.А. Методика интенсивного обучения иностранным языкам / В.А. Бухбиндер. – М. : Высшая шк., 1988. – 288 с.
4. Гумбольдт В. фон. Язык и философия культуры / В. фон Гумбольдт. – М. : Просвещение, 1985. – 349 с.
5. Вежицкая А. Язык. Культура. Познание / А. Вежицкая. – М. : Русские словари, 1996. – 416 с.
6. Верещагин Е.М. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного / Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров. – М. : Рус. язык, 1990. – 360 с.
7. Вихованець І.Р. Мова і культура / І.Р. Вихованець, К.Г. Городенська. – К. : Наук. думка, 1986. – 18 с.
8. Выготский Л.С. Собр. сочин. – Т. 3 / Л.С. Выготский. – М. : Педагогика, 1983. – 367 с.
9. Есперсен О. Философия грамматики / О. Есперсен. – М. : Изд-во иностранной литературы, 1958. – 404 с.
10. Завгородня М.Б. Социокультурная компетенция и способы ее приобретения / М.Б. Завгородня, Л.А. Мойсенюк, М.В. Кашуба // Записки з романо-германської філології / [ред. І. М. Колегаєва] ; Одеський нац. ун-т ім. І.І. Мечникова ; факультет романо-германської філології. – Одеса, 2002. – №12. – С. 73–78.

