

КАЧЕСТВО ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РЕСПУБЛИКЕ БЕЛАРУСЬ (В АСПЕКТЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ)

Е.Е. Иванов

Интеграционные процессы в образовательной сфере стран-участниц СНГ являются отражением стремительных глобализационных процессов в мире, в том числе и в сфере образования. В этой связи возрастает роль знания и изучения языков как одного из основополагающих факторов интеграции и, соответственно, качества лингвистического образования, его соотнесения с потребностями образования вообще и с интеграционными процессами в образовательном пространстве стран-участниц СНГ, в частности.

В соответствии с Решением Совета министров иностранных дел государств-участников СНГ (г. Астана, 15 сентября 2004 г.) одним из перспективных направлений деятельности Базовой организации по языкам и культуре государств-участников СНГ признано создание интегрированной системы лингвистического образования государств-участников СНГ. В рамках выполнения этого решения Московскому государственному лингвистическому университету было поручено разработать предложения по созданию такой системы. Они были представлены на заседании Совета по сотрудничеству в области образования государств-участников СНГ (г. Минск, 6 апреля 2005 г.).

При разработке интегрированной системы лингвистического образования государств-участников СНГ Базовая организация руководствовалась выше принятыми решениями, Концепцией формирования единого (общего) образовательного пространства Содружества Независимых Государств (Решение Совета глав правительств СНГ от 17 января 1997 г.), а также разработанным на ее основе проектом Межгосударственной программы сотрудничества государств-участников СНГ в области образования на 2006 – 2010 гг.

Цель создания этой системы – объединение усилий исследователей и преподавателей вузов государств-участников СНГ по улучшению качества лингвистического образования. Данная система позволит сделать очередной шаг в направлении формирования единого (общего) образовательного пространства. Это в свою очередь позволит выйти на признание эквивалентности документов об образовании в странах СНГ, в частности в области лингвистики.

В этих целях предполагается разработка согласованных учебных планов, программ учебных дисциплин, учебно-методической литературы и единых документов для высшего лингвистического образования на основе общности принципов государственной политики государств-участников СНГ в сфере образования.

Предложен вариант (принципиальная схема), интегрированной системы лингвистического образования государств-участников СНГ. Структурными составляющими данной системы являются Конференция и Совет ректоров лингвистических вузов стран СНГ (выполняет функции координирующего органа управления интегрированной системой), головная организация в системе интегрированного лингвистического образования в рамках Содружества, головные университеты (институты) с лингвистическим профилем образования государств-участников СНГ и соответствующие факультеты (кафедры) университетов (институтов) стран СНГ, центры языков и культуры стран Содружества.

Для создания такой системы предполагается провести целый ряд мероприятий в масштабах Содружества, внутри государств-участников СНГ в сфере образования. Это — мероприятия нормативно-правового, организационно-информационного, научного, методического характера, а также материально-финансового обеспечения. При этом каких-либо существенных изменений в вузах стран СНГ проводиться не будет. Планируется придать статус головных организаций в области лингвистического образования в странах СНГ уже существующим вузам и закрепить его соответствующим документом; выработать, определить и перераспределить функциональные обязанности, а также привести в соответствие с этим структурные подразделения, которые будут заниматься данной проблемой.

Создание системы интегрированного лингвистического образования государств-участников СНГ предполагает несколько этапов:

1 этап (2006 — 2007 гг.) — Формирование нормативно-правовой базы:

- подготовка проекта Решения по Системе интегрированного лингвистического образования государств-участников СНГ;
- подготовка и принятие решения по определению головных организаций, профильных факультетов и кафедр университетов в странах Содружества;
- подготовка проекта решения по созданию органа управления системой интегрированного лингвистического образования государств-участников СНГ и принятие Положения об органе управления системой интегрированного лингвистического образования государств-участников СНГ.

2 этап (2007 — 2008 гг.) — разработка и согласование интегрированных документов по лингвистическому образованию:

- разработка и согласование учебных планов и программ учебных дисциплин головными организациями государств-участников СНГ в сфере лингвистики;
- разработка согласованных учебно-методических материалов по лингвистическому образованию (учебников, учебных пособий, методик).

3 этап (2009 — 2010 гг.) Обеспечение взаимного признания документов о лингвистическом образовании:

- разработка механизма реализации взаимного признания документов о лингвистическом образовании;
- разработка интегрированных квалификационных требований к специалистам в сфере лингвистики.

Для реализации этих предложений, при принципиальном согласии министерства образования (и науки) стран Содружества на XVIII заседании Совета по сотрудничеству в области образования (г. Москва, 25 октября 2006 г.) было принято решение разработать Программу по созданию интегрированной системы лингвистического образования государств-участников СНГ [О предложениях... 2006].

В связи с интеграционными процессами в области лингвистического образования возникает проблема унификации его качества в образовательном пространстве стран Содружества, выработки единых критериев и принципов контроля качества лингвистического образования, создание единой системы его управления.

В настоящее время проблема качества образования находится в центре внимания современной педагогики высшей и средней школы. Однако, говоря о качестве в лингвистическом образовании,

а именно в сфере изучения языков в высшей школе, нельзя не заметить, что понимание самого явления качества весьма разносторонне. Это обусловлено, прежде всего, многочисленными трансформациями самой идеи качества. Можно говорить о качестве преподавания языков, учебной деятельности студентов, учебных программ, учебных и контрольно-проверочных материалов, организации учебного процесса, его методического и кадрового обеспечения и т. д. Этот далеко не полный перечень аспектов качества образования свидетельствует о том, что данная категория чрезвычайно многогранна. Очевидно, что для достижения того, что называется хорошим качеством образования, требуется обеспечить высокий уровень всех его функциональных составляющих и добиться их строго согласованного взаимодействия. Это составляет основную стратегическую задачу решения проблемы качества образования, в том числе и лингвистического.

С онтологической точки зрения, качество можно представить как осуществленную определенность явления или свойства, а также их выделенность в кругу смежных явлений и свойств. В толковом словаре современного русского языка под редакцией С.Н. Ожегова и Н.Ю. Шведовой понятие «качество» определяется как: '(1) совокупность существенных признаков, свойств, особенностей, отличающих предмет или явление от других и придающих ему определенность; (2) то или иное свойство, признак, определяющий достоинство чего-либо: качество работы, обучения' [1]. Оба аспекта данного понятия лежат в основе определения понятия «качество лингвистического образования», под которым следует понимать многомерное и многоаспектное свойство процесса и результата учебной деятельности, детерминированное множеством учебно-методических, научно-методических, организационно-методических, воспитательных и иных факторов. При этом качество становится материализованной сущностью в результате определенных измерений, на основании которых при сопоставлении с установленными критериями и происходит его оценивание и признание. Поэтому анализ качественных характеристик лингвистического образования неизбежно должен основываться на принятых критериях измерения уровня языковых знаний и стандартов их оценивания.

Существует множество подходов к определению критериев качества образования. Все они могут быть разделены на две значимые группы: критерии качества условий образования и критерии качества результата образования. Первые определяют способность образовательного учреждения создать такие условия учебной деятельности, которые бы обеспечивали заданный уровень содержания знаний и организации процесса их получения. Вторые определяют соответствие уровня полученных в образовательном учреждении знаний требованиям их практического применения в трудовой деятельности. В данном определении представлены два основных компонента качества образования: а) программный (стандартный), определяемый в образовательных стандартах государством и дополняемый (варьируемый) в учебных планах учреждения образования, и б) потребительский (мониторинговый), определяемый по результатам мониторинга, направленного на выявление степени соответствия содержания и уровня знаний, закрепленных в образовательных стандартах, содержанию и уровню знаний, востребованных в данной сфере их потребления (применения) в данное время.

Выполнение утвержденных образовательных стандартов обеспечивает единство образовательного пространства государства и гарантирует право обучающихся на получение полноценного образования.

Объектами стандартизации в Республике Беларусь являются: система образования и уровни квалификации, содержание образования, функции управления образованием, процесс обучения.

Каждый из указанных объектов предполагает различные уровни стандартизации и наличие определенных подсистем. В частности, требования к обеспечению качества образовательного процесса включают:

- требования к кадровому обеспечению;
- требования к учебно-методическому обеспечению;
- требования к материально-техническому обеспечению;
- требования к организации самостоятельной работы студентов;
- требования к организации идеологической и воспитательной работы;
- общие требования к контролю качества образования и средствам диагностики.

Одно из главных направлений модернизации образования связано именно с повышением его качества, что требует потребительской оценки содержания и выполнения стандартов. Наиболее действенным средством оценки выполнения образовательных стандартов является мониторинг.

В рамках совершенствования системы управления качеством образования в Республике Беларусь предполагается учредить независимую аттестационную службу, национальную систему мониторинга, развития и контроля качества образования с привлечением всех заинтересованных субъектов: государственных органов, представителей заказчиков, педагогической общественности, обучающихся, общественных объединений. Разработка системы управления качеством образования на основе стандартов обеспечит оперативное и адекватное реагирование системы образования на изменяющиеся запросы общества.

Мониторинговый компонент качества лингвистического образования не может строиться только на основе количественных показателей, поскольку оценивается не столько результат выполнения стандартов, сколько направление развития образовательного учреждения в сфере содержания обучения, т.е. личностно-ориентированная составляющая качества образования.

Важнейшим индикатором качества подготовки специалистов в высшей школе является рост личной удовлетворенности участников образовательного процесса (студентов, их родителей, преподавателей, сотрудников университета) и тех, кто уже закончил обучение и оценивает качество полученного образования на рынке труда. Для получения информации по удовлетворенности перечисленных групп потребителей и проводится личностно-ориентированный мониторинг качества образования.

Личностно-ориентированный подход в лингвистическом образовании предполагает:

- гибкость в определении целей обучения языку;
- учет личностных интересов обучающихся и их индивидуальных особенностей и потребностей в изучении языка;
- создает предпосылки для большей результативности обучения.

Личностно-ориентированный подход определяет генеральное направление образования и воспитания, их гуманистический характер и реализуется в соотнесенности с целым рядом других подходов:

- деятельностного (обучение в деятельности);
- культуроведческого (изучение чужого языка – это одновременно «вхождение / вращивание» учащегося в чужую культуру);
- коммуникативно-когнитивного (познавательно-коммуникативная деятельность выступает как средство образования и воспитания) [Бим 2004].

Личностно-ориентированная парадигма образования создает реальные условия для дифференциации и индивидуализации обучения. Она представляет собой исходный концептуальный подход к обучению языкам, нацеленный на развитие личности обучающегося, на его самоопределение, самореализацию и социальную адаптацию.

Необходимыми и существенными предпосылками формирования личностно-ориентированной составляющей качества лингвистического образования являются переход от оценки знаний, умений, навыков обучающихся к оценке их компетенций во владении языком.

В современной педагогике принято следующее базовое определение компетентности. Это интегральное свойство личности, характеризующее ее стремление и способность (готовность) реализовать свой потенциал (знания, умения, опыт, личные качества и др.) для успешной творческой (продуктивной) деятельности в профессиональной и социальной сфере, осознавая свою социальную значимость и личную ответственность за результаты этой деятельности, необходимость постоянного самосовершенствования [Зимняя И.А., 2004]. Современное состояние общества требует смещения образовательных приоритетов от достижения определенного уровня знаний, умений, навыков к способности выпускников использовать знания в определенных ситуациях, готовности к взаимодействию в групповой деятельности. Эти способности определяются как совокупность компетенций, которыми должен овладеть человек для успешной адаптации в быстро меняющемся мире [Поляков 2002].

Переход к компетентностному подходу в образовании делает реальным подготовку таких выпускников в вузах, которые востребованы социумом. Отличительной чертой сегодняшнего выпускника является сформированность у него различных компетенций. Это предполагает реализацию в процессе профессиональной подготовки компетентностного подхода, компетентностной модели образования, которые направлены на создание и включение студентов в учебные (и социальные) ситуации, имитирующие будущие профессиональные и жизненные проблемы [Жук 2004].

Компетенции не являются принципиально новым понятием для системы лингвистического образования: их содержание входит в блок общеучебных умений и навыков владения языком (прежде всего иностранным).

Согласно международным нормам знания языков, стандартизированным Департаментом по языковой политике Совета Европы («Common European Framework of Reference: Learning. Teaching. Assessment», Страсбург, 2003) и действующим в образовательном пространстве Европы, принято выделять шесть уровней владения языком:

- A1 – «владеет весьма ограниченным запасом простых выражений, позволяющих сообщить информацию о себе»;
- A2 – «владеет базовым словарным запасом, достаточным для общения в простейших повседневных ситуациях, может кратко высказаться на простейшие темы, используя простейшие грамматические конструкции, заученные слова и словосочетания»;
- B1 – «имеющийся запас языковых средств позволяет дать без подготовки описание нетипичной ситуации, достаточно четко изложить суть проблемы или вопроса, выразить свои мысли на абстрактную тему»;

B2 – «может четко выразить свою мысль, не испытывая при этом видимых затруднений. Владеет запасом языковых средств, достаточных для четкого описания явлений и предметов, выражения точки зрения, построения аргументации»;

C1 – «может легко и свободно выбирать из широкого спектра языковых средств наиболее адекватные способы выражения своих мыслей»;

C2 – «может четко формулировать свои мысли, подчеркнуть самое важное, исключить двоякое понимание, свободно использует самый широкий спектр языковых средств».

В условиях сближения различных культур и активизации процессов глобализации мира на первый план выходит поликультурная компетентность, овладение которой становится неотъемлемой частью профессиональных умений и навыков современного квалифицированного специалиста во всех сферах его деятельности. Осуществление эффективного межкультурного взаимодействия невозможно без формирования у всех членов человеческого сообщества поликультурной компетентности, включающей в себя знания о культурной среде представителей других национальностей, особенностях ценностных иерархий, признаваемых различными социумами, так как единство системы ценностей (и особенно морально-этических ценностей) является мощнейшим фактором, объединяющим людей и консолидирующим их усилия по построению единого демократического общества, основанного на уважении представителей различных культур и носителей разных идеологий.

Важную роль в лингвистическом образовании играет формирование у обучаемых позитивного образа страны изучаемого языка, знакомство с ее историей и культурой, выработка навыков межкультурной коммуникации, включающих в себя умение уважать иную культуру и учитывать межкультурные различия при установлении и поддержании дружеских контактов с носителями изучаемого языка.

В Республике Беларусь в средней [Концепция 2000] и высшей школе изучаются в общеобразовательном плане (в разном объеме) такие иностранные языки, как английский, немецкий, французский, испанский, польский, китайский. В высшей школе в качестве языков основной или дополнительной специальности изучаются также, помимо названных, еще и болгарский, сербско-хорватский, чешский, итальянский, шведский, арабский, японский и др., а также в общеобразовательном плане классические языки – греческий и латинский.

Следует сказать, что межкультурный подход, основанный на принципе языковой компетентности, реализуется при изучении иностранных языков в Беларуси далеко не в полном мере. Причиной тому является то, что при изучении иностранных языков в высшей школе, особенно студентами нефилологических специальностей, приоритетными считаются обычно практические цели, которые предполагают приобретение некоторой совокупности умений и навыков речевого общения в повседневном и профессиональном окружении. Однако целесообразности и необходимости решения данной задачи повсеместно противостоят типовые способы ее решения. Как утверждает Н.Н.Нечаев, большинство существующих систем обучения иностранному языку и разрабатываемых в их рамках соответствующих образовательных технологий в той или иной мере реализует принцип drill and practice, то есть зубрежку посредством многократного повторения. Эта схема присуща самым разным методам преподавания иностранных языков (в том числе и широко используемой коммуникативной методике). Показательно, что никакие методические инновации не оказывают существенного влияния на это положение вещей, поскольку приверженность данному принципу зиждется

на глубоко укоренившемся представлении о том, что иностранный язык представляет собой лишь иную систему смысловых кодов, которую можно и нужно «объяснить». Строго логически и психологически понять нельзя, можно только заучивать. Неудачники в академической среде часто говорят об увеличении объема лингвистической информации, но не улучшении качества лингвистического мышления. В этой связи нельзя не вспомнить знаменитые слова Ф. де Ларошфуко о том, что «многие жалуются на свою память, но никто не жалуется на свой ум» [Нечаев, 2002, с.14].

Навыки межкультурной коммуникации являются одним из наиболее важных компонентов профессиональной подготовки педагога, в особенности преподавателя русского языка за пределами России, поскольку достижение высокого результата в обучении возможно только при условии эффективного межкультурного взаимодействия преподавателя и студентов.

Русский язык для белорусов не является иностранным. И не только потому, что он является языком повседневной коммуникации для большинства граждан Беларуси и одним из государственных языков Республики Беларусь. Русский язык за два последних столетия прочно укоренился на территории Беларуси как единственный литературный язык, предназначенный для обслуживания всех сфер жизни современного белорусского общества. Он используется как основной язык официально-деловой документации, научно-технической сферы коммуникации, публицистики и СМИ, главной конфессии белорусов-христиан — православия (наряду с языком литургии и Св. Писания — церковнославянским), а также литературно-художественного процесса в Беларуси. Русский язык является основным языком среднего и высшего образования в Республике Беларусь, преподается в средней школе как основной язык. Русский язык знают все без исключения жители Беларуси.

Тем не менее, важность межкультурной коммуникации при изучении русского языка в Беларуси не стоит недооценивать. Культурологический подход в методике преподавания русского языка в средней и высшей школе Республики Беларусь имеет ряд особенностей и может быть интерпретирован как лингвострановедческий, не смотря на то, что лингвострановедение обычно понимается как часть преподавания языка (в том числе и русского) только как иностранного.

В методике обучения русскому языку как иностранному тема язык и культура первоначально нашла отражение в теории лингвострановедения. Ее основы были заложены работами Е.М.Верещагина и В.Г.Костомарова. В русле этого направления сложился культурологический подход к обучению языку, понимаемый как приобщение обучаемых к культуре народа, отразившейся и закрепившейся в его языке.

Русский язык, как и любой другой естественный язык, как известно, отражает определенный способ восприятия мира. Владение всяким языком предполагает владение концептуализацией мира, отраженной в этом языке. Совокупность представлений о мире, заключенных в значении разных слов и выражений русского языка, складывается в некую единую систему взглядов и предписаний, которая в той или иной степени разделяется всеми говорящими по-русски.

При этом существенно, что представления, формирующие картину мира, входят в значение слов в неявном виде. Пользуясь словами, содержащими неявные, «фоновые» смыслы, человек, сам того не замечая, принимает и заключенный в них взгляд на мир. Напротив того, смысловые компоненты, которые входят в значение слов и выражений в форме непосред-

ственных утверждений и составляют их смысловое ядро, могут быть (и нередко бывает) осознанно оспорены носителями языка. Поэтому они не входят в языковую картину мира, общую для всех говорящих на данном языке.

Поскольку конфигурации идей, заключенные в значении слов родного языка, воспринимаются говорящими как нечто само собой разумеющееся, у него возникает иллюзия, что так вообще устроена жизнь. Но при сопоставлении разных языковых картин мира обнаруживаются значительные расхождения между ними, причем иногда весьма нетривиальные [Шмелев 2004].

Анализ русской лексики позволяет выявить целый ряд мотивов, устойчиво повторяющихся в значении многих русских номинативных единиц (слов и фразеологизмов), и многие из таких «сквозных мотивов» представляются особенно характерными именно для русской языковой картины мира.

Именно сквозные мотивы языковой картины мира составляют основную трудность и для перевода, и для межкультурной коммуникации. Обычно, при общении с представителями иных культур человек, говорящий на неродном языке, стоит перед выбором: использовать модели (conversational routines) языка общения, обременяя свое высказывание смыслами, чуждыми исходному коммуникативному намерению, или обращать на себя внимание нестандартностью речевого поведения и излишне акцентировать смыслы, которые на родном языке оставались бы «в тени».

Белорус, для которого русский язык является языком коммуникации, но не этническим языком, стоит перед таким же выбором, только с обратным вектором. Это означает, что используя русский язык в качестве средства коммуникации, жители Беларуси, не являющиеся по своей национальности русскими, не воспроизводят в полной мере русскую языковую картину мира, поскольку не являются ее носителями, принадлежат к иной, не собственно русской культуре.

Русский язык в Беларуси — это вариант русского языка, который имеет не только ярко выраженные особенности на всех уровнях языковой системы (фонетическом, лексическом, грамматическом) в силу активных процессов интерференции белорусского и русского языков, но и иную семантическую и когнитивную базу, поскольку представлен и используется (функционирует) в Беларуси далеко не в полном своем объеме в содержательном и формальном планах.

В этой связи лингвострановедческий компонент может быть использован в процессе преподавания языка не только как иностранного, но и как языка межнационального (межэтнического) общения, родного для неавтохтонных его носителей, в нашем случае — преподавания русского языка в Беларуси для белорусов.

Следует заметить, что использование лингвострановедения во вторичной функции характерно также и для преподавания белорусского языка как неродного в Беларуси в условиях близкородственного русско-белорусского двуязычия [Іваноў 2001], что является неотъемлемым условием качества обучения белорусскому языку как в общеобразовательном плане, так и как основной или дополнительной специальности в высшей школе.

Культуроведческая направленность обучения русскому языку в условиях близкородственного русско-белорусского двуязычия в Беларуси предполагает следующие компоненты:

- приобщение обучающихся к русской культуре;
- лучшее осознание культуры своей собственной страны;

- умение ее представить средствами русского языка;
- включение обучающихся в диалог русской и белорусской культур.

Такая направленность в преподавании языка позволит существенно улучшить качество обучения русскому языку в средней и высшей школе Беларуси и должна быть закреплена в образовательных стандартах средней и высшей школы по русскому языку.

Стандарт нового поколения, который готовится к принятию в Республике Беларусь, призван обеспечить систему управления качеством лингвистического образования, которая включает в себя:

- создание методических материалов нового поколения, берущих на себя функцию управления познавательной деятельностью студентов;
- реализацию новой парадигмы образования («вопрос студента — ответ преподавателя», «я учусь» вместо «меня учат»);
- создание системы оказания помощи студентам, имеющим недостаточную вузовскую подготовку по основным предметам;
- проектирование лингвистических курсов в соответствии с современными требованиями;
- расширение возможности работы одарённых студентов по индивидуальному плану;
- разработку новых курсов для повышения квалификации преподавателей;
- постоянное обсуждение качества учебного процесса по показателю «удовлетворенность потребителя» [Нишнева 2007].

Приоритетную значимость на современном этапе приобретает не только обучение языку как средству общения, но и приобщение к духовному наследию стран и народов изучаемого языка. Для качественного лингвистического образования обязательны междисциплинарная интеграция, многоуровневость, вариативность, широкая ориентация на межкультурный аспект овладения языком.

Такой подход является значимым не только применительно к методике преподавания иностранных языков, но и для преподавания русского языка в Беларуси в условиях близкородственного русско-белорусского двуязычия. Особенную важность он приобретает в контексте интеграционных процессов образовательных пространств Беларуси и России.

Літаратура

1. Бим И.Л. К проблеме профильного обучения иностранным языкам на старшей ступени полной средней школы // Иностранные языки в школе. — 2004. — № 6.
2. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура. — 4-е изд., перераб. и доп. — М., 1990.
3. Жук О.Л. Психолого-педагогическая компетентность выпускника университета // Вышэйшая школа. — 2004. — № 6.
4. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. — М., 2004.
5. Іваноў Я.Я. Нацыянальна-культурная семантыка беларускай мовы як аб'ект лінгвакраіназнаўства: (Пры вывучэнні беларускай мовы як замежнай і як другой ва ўмовах блізкароднаснага руска-беларускага білінгвізму) // Беларуская мова: шляхі развіцця, кантакты, перспектывы: Матэрыялы III Міжнароднага кангрэса беларусістаў “Беларуская культура ў дыялогу цывілізацый” (Мінск, 21 – 25 мая 2000 г.) / Рэдкал.: Г.Цыхун (гал. рэд.) і інш. — Мінск, 2001.
6. Концепция содержания образования в 12-летней школе по предмету «Иностранный язык» // Иностранные языки в школе. — 2000. — № 6.
7. Нечаев Н.Н. Психолого-педагогические основы разработки современных образовательных технологий в обучении иностранным языкам // Современные средства реализации целей обучения иностранному языку по новой программе (неязыковые вузы): Вестник МГЛУ. Вып. 467. — М., 2002.
8. Нижнева Н.Н. Содержание и структура стандартов нового поколения по иностранным языкам в Республике Беларусь // Восточнославянские языки в европейском языковом контексте: Сб. научных трудов / Под ред. Е.Е. Иванова. — Могилев, 2007.
9. Общевропейские компетенции владения иностранным языком: Изучение, преподавание, оценка. — М., 2003.
10. Ожегов С.Н., Шведов Н.Ю. Толковый словарь русского языка. — 4-е изд., доп. — М., 1999.
11. О предложениях по созданию интегрированной системы лингвистического образования государств-участников СНГ // Документы XVIII заседания Совета по сотрудничеству в области образования (г. Москва, 25 октября 2006 г.). [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.cis.unibel.by/modules.php?op=modload&name=News&file=article&sid=404>. — Дата доступа: 11 июня 2007 г.
12. Поляков С. Операция «Мониторинг»: На деньги Всемирного банка в России создается национальная система мониторинга образования // Школьное обозрение. — 2002. — № 1.
13. Шмелев А.Д. Ключевые идеи русской языковой картины мира и межкультурная коммуникация // Коммуникация: концептуальные и прикладные аспекты: Материалы II Международной конференции РКА («Коммуникация — 2004»). — М., 2004.