

МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРОЕКТЫ

ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ НАД УЧЕБНЫМ ПОСОБИЕМ «ОСНОВЫ КРОСС-КУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ И МЕНЕДЖМЕНТА: ПРАКТИЧЕСКИЙ КУРС» НА ОСНОВЕ ПРИНЦИПОВ ПРЕДМЕТНО-ЯЗЫКОВОГО ИНТЕГРИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

Л.М. Гальчук

Кафедра иностранных языков
Социально-гуманитарный факультет
Новосибирский государственный университет экономики и управления
ул. Каменская, 56, Новосибирск, Россия, 630099

В статье рассматривается инновационный подход к разработке учебного пособия «Основы кросс-культурной коммуникации и менеджмента: практический курс» на основе принципов предметно-языкового интегрированного обучения, обосновывается актуальность курса и технологии его освоения как одного из способов интенсификации профессиональной подготовки в вузе, проводится анализ структуры пособия, специфики учебного материала, видов контроля и форм его организации.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация, кросс-культурный менеджмент, предметно-языковое интегрированное обучение, блочно-модульная организация, иноязычная коммуникативная компетенция

Время, по утверждению английского философа Френсиса Бэкона, «есть величайший из новаторов». В каждый отдельно взятый период оно создает свои условия, диктует свои требования, ценит свои умения и навыки. Реалии современного информационного общества с высоким уровнем глобальной интеграции и конкуренции, стремительной сменой технологий и геополитической неопределенностью формируют социальный заказ на профессиональную подготовку специалистов, обладающих наряду с методологическими, общепрофессиональными и предметно-ориентированными компетенциями набором инструментальных умений и навыков — междисциплинарных по природе и интегративных по характеру. К их числу следует отнести навыки общения и управления в поликультурной деловой среде.

Словосочетания «межкультурная коммуникация» и «кросс-культурный менеджмент» в России стремительно, менее чем за двадцать лет, прошли путь от

сугубо научных терминов, заимствованных извне и введенных в научный оборот в середине 1990-х гг., до обозначения привычных учебных дисциплин в вузах, реализующих образовательные программы, ориентированные на международное сотрудничество. Утратив обаяние новизны, эти понятия сохранили свою актуальность для исследователей — культурологов, лингвистов, социологов, специалистов в области теории международных отношений, мировой экономики, управления — и обрели особую значимость для растущего числа наших сограждан, активно вовлеченных во взаимодействие с представителями других культур. При всем многообразии форм такого взаимодействия коммуникация была и остается безальтернативным способом его осуществления.

Как отмечает эксперт в области деловой этики и кросс-культурного менеджмента профессор Джон Хукер, «общение на стыке культур — национальных, деловых, корпоративных — стало объективной средой и условием существования международного бизнеса» [8. С. 1]. Именно здесь различия в коммуникативных моделях поведения и стилях управления деловых партнеров проявляются в широком диапазоне — от едва заметных «вариаций на тему» до непримиримых противоречий и открытого противостояния. Стремление не замечать подобные различия, считая их случайными, или, что происходит гораздо чаще, объяснять их профессиональной некомпетентностью и деловой близорукостью партнера — реакция естественная в монокультурной среде, но контрпродуктивная в условиях глобализации [7—9; 12].

Эти соображения повлияли на выбор контента — содержательной стороны учебного пособия «Основы кросс-культурной коммуникации и менеджмента: практический курс» [1]. Книга повествует о национально-культурных различиях и той неоднозначной роли, которую они играют в деловом общении и управлении. Она разрабатывалась как лингводидактический элемент современной парадигмы образования с учетом личностно-деятельностного и компетентностного подходов к обучению.

Субъектно-ориентированный характер учебной деятельности, выступающий в качестве аксиологической основы указанных подходов (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, Д.А. Иванов, А.В. Хуторский), определяет номенклатуру методических решений — от выбора содержания и приемов обучения, принципов структурирования учебного материала до типологии заданий, форм и средств контроля уровня сформированности соответствующих компетенций — исходя из мотивов и потребностей обучаемого. Целевая аудитория данного пособия и электива на его основе включает студентов бакалавриата (старшие курсы)/магистратуры, обучающихся по направлениям «Международные отношения», «Мировая экономика», «Социально-культурный сервис и туризм», слушателей дополнительных образовательных программ и участников международных образовательных проектов с уровнем владения английским языком не ниже порогового (B1 по европейской языковой шкале — CEFR), которым по роду своей деятельности предстоит сталкиваться с кросс-культурными особенностями дискурса в полилингвальной академической и/или профессиональной среде. В связи с этим обоснованным представляется выбор английского языка в качестве рабочего для изложения предметного содержания курса.

Подобный подход, по мнению британского лингвиста и социолога Дэвида Грэддола, создает условия для интегрированного изучения специальной дисциплины и иностранного языка. В своем прогнозе о том, что английский язык все чаще будет осваиваться именно в такой предметной комбинации [6. С. 86], он исходит из возросших требований к уровню владения иностранным языком при ограниченном времени, отведенном на его формальное изучение. Справедливость прогнозов Д. Грэддола подтверждается растущей популярностью предметно-языкового интегрированного обучения в мире, обусловленной, по свидетельству зарубежных (С. Далтон-Паффер, Дж. Коулман, Д. Ласагабастер, В. Павон) и российских (К.С. Григорьева, Л.Л. Салехова, Р.Р. Зарипова, Е.В. Самойлова, О.В. Назарова, Н.С. Корнилецкая) исследователей, положительными результатами его внедрения в учебный процесс как на уровне бакалавриата, так и магистратуры.

Термин “Content and Language Integrated Learning” (CLIL), предложенный Дэвидом Маршем в 1994 г., соотносится с методическим подходом, в основе которого лежит параллельное формирование профессиональных и иноязычных коммуникативных компетенций в процессе одновременного изучения содержания соответствующей дисциплины и иностранного языка [10]. Концептуальный каркас предметно-языкового интегрированного обучения образует принцип 4 «С» — Content (контент), Communication (коммуникация), Cognition (когнитивная деятельность), Culture (культура), сформулированный профессором Ду Коил [4]. *Содержательный компонент* в этом ряду является системообразующим. Он определяет актуальный для студентов предмет освоения, цели, задачи, тематику и ожидаемые результаты обучения, т.е. совокупность знаний, умений и навыков, позволяющих высказывать профессионально грамотные суждения, оценки и мнения в пределах изученного круга проблем. Именно профессионально значимый контент — информационно насыщенный, аутентичный, полимодальный и в силу этого обладающий определенной степенью когнитивной нагрузки, — выступает фактором повышения мотивации к совершенствованию иноязычной коммуникативной компетенции.

Второй компонент — *коммуникация* — определяет особую роль иностранного языка, который в контексте интегрированного обучения выступает в триедином качестве (The Language Triptych) [4. С. 60—63]: инструмента познания (language **of** learning), средства коммуникации (language **for** learning) и предмета изучения (language **through** learning). Содержание языковой подготовки студента при этом ориентировано на «прирост» лексико-грамматического компонента и функциональной грамотности в диапазоне уровней владения иностранным языком от исходного порогового (B1) до порогового продвинутого (B2) и/или уровня профессионального владения (C1) [11. С. 85]. Это достигается в процессе рецептивных (чтение, аудирование) и продуктивных (говорение, письмо) видов речевой деятельности путем освоения соответствующей отраслевой терминологии и активизации грамматических конструкций, необходимых для выражения коммуникативных функций в зависимости от конкретного типа профессионального дискурса.

Особое внимание в интегрированном изучении специальных дисциплин и языка уделяется речевой стратегии преподавателя по снижению когнитивной и линг-

вистической нагрузки при освоении профессионального контента. Поддержка преподавателя включает активное использование комплекса учебных опор (scaffolding) — различных средств наглядности наряду с традиционными способами семантизации незнакомой лексики (синонимами, перифразами, лексическими повторами, переключением языкового кода). Объем и интенсивность такой помощи снижается по мере формирования иноязычной компетенции студента.

Когнитивный компонент в концептуальной схеме CLIL соотносится с созданием эффективной обучающей среды, которая, согласно таксономии Бенджамина Блума [3], стимулирует развитие познавательных способностей студента в направлении от мыслительных навыков низшего порядка (знание, понимание, применение) к мыслительным навыкам высшего порядка (анализ, синтез, оценка). Расширение индивидуального репертуара когнитивных стратегий обучающегося осуществляется последовательно, в процессе выполнения им комплекса упражнений разной сложности — от перцептивно-репродуктивных до продуктивных. В организации учебного процесса преобладает проблемно-ориентированный подход, при котором отправной точкой для приобретения нового знания выступает сформулированное в форме проблемы задание — открытый вопрос, кейс, ролевая/деловая игра, проект. Необходимыми условиями формирования когнитивных умений становятся: доступность различных источников информации, процедура поэтапного решения задач, коллективные формы работы студентов, организационно-координирующая и мотивирующая функция преподавателя, рефлексия (проспективная, ситуативная и ретроспективная), оценка достигнутого. В сочетании с коммуникативными эти умения преобразуются в когнитивную учебную языковую компетенцию (Cognitive Academic Language Proficiency — CALP), которую наряду с базовыми коммуникативными навыками повседневного общения (Basic Interpersonal Communicative Skills — BICS) Джим Камминс рассматривает в качестве эффективного инструмента поиска, интерпретации информации и превращения ее в новое знание [5].

Поликультурный формат предметно-языкового интегрированного обучения имманентно связан с ролью скрепы, которую в его архитектонике играет четвертый компонент — *культура*. Экстериоризация культурно-обусловленного подтекста курса достигается как путем подбора его содержания, обладающего высоким потенциалом кросс-культурного анализа, сопоставления и систематизации, так и через развитие когнитивной мобильности, понимаемой как «способность включиться в новую речевую ситуацию, воспринимать, структурировать и интерпретировать социокультурную информацию» [2] с позиций этнорелятивизма.

Таким образом, концептуализация курса «Основы кросс-культурной коммуникации и менеджмента» в формате CLIL позволяет решить методологическую задачу — органично соединить язык и культуру в процессе познания ценностно-нормативных доминант иного лингвокультурного социума и характерных для его бизнес сообщества дискурсивных практик. Дидактической единицей, в рамках которой актуализируются принципы предметно-языкового обучения, выступает тематический раздел учебного пособия.

Композиция курса и подход к изложению материала обусловлены стремлением понять неочевидные причины успеха и неудач международных бизнес проектов, выявить эффективные механизмы решения конфликтных ситуаций и способы их прогнозирования, подвергнуть критическому анализу существующие стратегии разрешения культурных противоречий. В пяти разделах пособия рассматриваются следующие теоретические и прикладные аспекты кросс-культурной коммуникации и менеджмента:

- актуальность выбранной проблематики, необходимость восприятия других культур с позиций этнорелятивизма и формирование межкультурной компетентности как обязательного условия достижения взаимопонимания между деловыми партнерами;

- феномен культуры, которая рассматривается с точки зрения структурной организации, особенностей восприятия и освоения;

- инструментарий и методология кросс-культурных исследований, подходы к типологизации национальных и деловых культур;

- организационная культура современных многонациональных компаний, принципы их структурирования, оптимальные стратегии управления, коммуникативные модели и их варьирование под влиянием национальной культуры страны пребывания;

- особенности межкультурной коммуникации — вербальной и невербальной — в контексте совместного ведения бизнеса и специфика переговорного процесса как традиционного формата такого общения.

Каждый раздел в качестве введения содержит краткое описание проблематики, ключевых аспектов и компетенций, формированию которых он призван содействовать. Подобная реализация принципа транспарентности контента позволяет индивидуализировать траекторию освоения содержания раздела и курса в целом, способствует повышению уровня личной ответственности обучающегося за результаты своей учебной деятельности.

Разделы имеют унифицированную структуру блочно-модульного типа на основе многоуровневой системы заданий и упражнений, сгруппированных от вводно-разминочных, проверочных и тренировочных до проблемно-ориентированных и проектно-ролевых. Такая последовательность вариативных по форме, содержанию и уровню когнитивной нагрузки задач, объединенных в двенадцать блоков, определяет циклический алгоритм введения, отработки и речевой активизацией предметного и языкового содержания тематического модуля. Все его блоки маркированы соответствующей пиктограммой, что обеспечивает удобную рубрикацию раздела.

Тематический модуль открывают «Разминочные упражнения» (*Starting up*). Задания этого блока вводят студентов в проблематику соответствующего раздела, определяют направление анализа и обсуждения содержащегося в нем материала. Они включают вопросы и упражнения, выполнение которых не требует специальной теоретической подготовки. В качестве стимулов к размышлению и дискуссии выступают видеосюжеты, цитаты ученых, литераторов, видных политических и общественных деятелей, бизнесменов.

Следующие пять блоков соотносятся с этапом ознакомления и ситуативного усвоения предметно-языкового содержания модуля.

Блок «Поисковое чтение» (*Scanning Reading*) содержит опорную статью раздела с изложением его концептуальных основ и полным сохранением авторской стилистики. Помимо ознакомления с теоретическими основами курса, работа с текстами этого блока способствует освоению отраслевой терминологии и развитию навыков аналитического чтения.

Выявить степень понимания содержательной стороны опорной статьи и использовать ее концептуальный каркас для аргументированного изложения собственной точки зрения помогает следующий блок — «Контрольные вопросы и задания» (*Crosschecking*).

Стоит отметить, что в состав отдельных модулей входит блок «Просмотровое чтение» (*Skimming Reading*). Его тексты служат источником дополнительных сведений по узловым проблемам раздела или знакомят читателя с альтернативными подходами к их трактовке, что способствует совершенствованию навыков аналитической работы с информацией и формированию целостного представления о предмете обсуждения.

Особое внимание в пособии уделяется языковому материалу, с помощью которого разъясняются и иллюстрируются базовые закономерности межкультурной коммуникации и кросс-культурного менеджмента. В качестве опорных и дополнительных текстов используются фрагменты из монографий и научных статей авторитетных специалистов в области кросс-культурных исследований, снабженные ссылками на первоисточник.

Концептуализация предметной области раздела завершается ситуативным усвоением соответствующих языковых средств, речевых моделей и социокультурных аспектов коммуникации в процессе работы с материалами двух других блоков — «Вопросы для размышления» (*Questions to Ponder*) и «Принятие решения» (*Decision-making*).

Первый из них включает вопросы, имеющие своей целью аргументированное обсуждение проблем, затронутых в предшествующем задании. Второй — содержит проблемные ситуации для интерпретации и моделирования целесообразной стратегии поведения на основе анализа различных факторов и точек зрения.

Цель следующего этапа — автоматизация учебно-речевых действий — достигается в процессе работы с материалами двух других блоков. Один из них — «Задания и упражнения» (*Exercises and Problems*) — представляет собой учебно-коммуникативный тренинг на основе ситуаций межкультурного общения, который предусматривает использование нового материала для решения коммуникативных задач разной сложности. Когнитивные усилия студентов направлены не только на отработку и усвоение базовых теоретических положений раздела и его понятийно-терминологического аппарата, но и на совершенствование аналитического мышления и культурной восприимчивости.

Задания другого блока — «Видеопрезентация» (*Video Presentation*) — основаны на мини-лекции, подготовленной ведущими экспертами в области кросс-культурных исследований и посвященной отдельным аспектам проблематики

соответствующего раздела. Они выполняют консолидирующую функцию и способствуют закреплению материала. Его речевая активизация осуществляется при помощи заданий творческого характера, сгруппированных в следующие три блока.

1. «Проблемная ситуация» (*Case Study*) включает упражнения на основе кейса — проблемы, с которой сталкивались реальные компании или отдельные представители бизнес сообщества. Работа с кейсом направлена на выявление различных подходов к его анализу, их критическую оценку и выбор оптимального решения.

2. «Задания к видеосюжету» (*Video Segment Worksheet*) содержат дидактические материалы к актуальным, аутентичным, профессионально снятым сюжетам YouTube, среди которых особое место занимают интервью с признанными авторитетами в области кросс-культурных исследований — авторами ряда опорных статей пособия. Задания этого блока предоставляют студентам богатый материал для размышления и оптимизируют речевое использование понятийно-терминологического аппарата соответствующего раздела.

3. «Ролевая игра» (*Simulation and Role-playing*) состоит из заданий имитационного характера, которые моделируют типичные ситуации кросс-культурных разногласий и призваны выявить степень понимания студентами содержательной стороны раздела, установить уровень освоения его ключевой терминологии, синтаксических конструкций и речевых образцов. Групповой формат работы участников ролевой игры способствует комплексному развитию их социокультурной компетенции наряду с профессиональной, иноязычной и межкультурной.

Важным структурным элементом алгоритма освоения учебного курса является оценка эффективности учебной деятельности студентов. Она предполагает наличие механизма анализа и инструментов контроля уровня сформированности компетенций, заявленных во введении к каждому разделу в качестве базовых для него. Анализ результатов достижения поставленных целей преподавателем и студентом осуществляется на этапе рефлексии в процессе и по завершении работы над модулем. Элемент рефлексии (индивидуальной и групповой) в рассматриваемом учебном курсе формализован двояко: в виде списка вопросов «Обсуждение результатов» (*Debriefing*) в конце блока «Деловая игра» и содержащегося в одном из восьми приложений оценочного листа "*Evaluation Sheet*", ссылки на который даются в формулировках многих заданий творческого характера. Очевидно, что в условиях современного личностно ориентированного обучения с его акцентом на способности студентов к самообразованию и самоорганизации актуальность развития этого вида их когнитивной деятельности не вызывает сомнений.

Модульная структура учебного курса делает возможным использование балльно-рейтинговой системы контроля его усвоения студентами. Такая схема контроля является важным фактором повышения уровня учебной автономии обучающегося и в формате CLIL реализуется сочетанием двух типов оценки — формирующей (*formative assessment*) и суммирующей (*summative assessment*) [4. С. 112—129]. Первая является кумулятивной и определяется качеством выполнения студентом вышеописанных заданий тематического модуля. Вторая — суммирующая — оцен-

ка выставляется по результатам промежуточного (в рамках курса) контроля на основе заданий заключительных блоков раздела.

Один из них — «Вопросы для углубленного обсуждения» (*Review and Discussion Questions*) — содержит проблемные задания и вопросы по узловым аспектам рассматриваемой тематики, которые позволяют обучающемуся сформулировать и обосновать собственную точку зрения. Другой блок — «Тест на культурную восприимчивость» (*Testing Your Cultural Awareness*) — включает систему заданий закрытого и открытого типов (альтернативного, множественного выбора, на установление правильной последовательности и восстановление соответствия, с открытым ответом и в форме проблемной ситуации с вопросом), выполнение которых студентами позволяет судить об уровне сформированности их предметной и иноязычной компетенции в рамках определенного дискурсивного события.

В качестве инструмента итогового контроля по курсу «Основы кросс-культурной коммуникации и менеджмента» целесообразно использовать дидактические материалы восьмого приложения (*Consolidating Film-Based Skill-Building Exercises and Problems*). В его состав входят: ссылка на художественный фильм, содержание которого соотносится с проблематикой пособия; серия вариативных заданий обобщающего характера и методические рекомендации по их выполнению. Работа над материалом этого приложения выполняет диагностическую функцию и позволяет выявить уровень кросс-культурной компетенции студентов.

Теоретические положения и практические задания, содержащиеся в работе, опираются на обширную иллюстративную базу. В композиции тематического модуля она представлена «Информационно-справочным разделом» (*Help Section*), который служит источником дополнительного материала, необходимого для выполнения заданий проблемного и творческого характера. В роли дополнительных учебных опор выступают карты, схемы и таблицы с разной степенью детализации, содержащиеся в семи приложениях пособия.

При работе с тематическими разделами целесообразно придерживаться логики их структурной организации, основанной на принципах последовательного усложнения учебных задач. Вместе с тем относительная автономность модулей позволяет использовать содержащийся в них материал в соответствии с конкретными целеустановками преподавателя и уровнем подготовки аудитории.

Разнообразные по сложности и характеру учебных задач упражнения могут выполняться в режиме индивидуальной, парной, групповой работы в аудитории и дома, в формате классического тренинга, мозгового штурма, дискуссии, проектной деятельности, презентации и ролевой игры.

Таким образом, учебное пособие «Основы кросс-культурной коммуникации и менеджмента: практический курс» может служить одновременно хрестоматией, практикумом, справочником, руководством к видео курсу, сборником ролевых игр и тестов по кросс-культурной тематике. Полимодальный подход к отбору содержащегося в нем дидактического материала, его аутентичность и актуальность, информационная насыщенность и удобная рубрикация разделов позволят обучающимся:

— понять природу межкультурных конфликтов в современном бизнесе и познакомиться со способами их разрешения;

— оценить роль межкультурной коммуникации в сфере менеджмента, развить умение понимать и предсказывать поведение подчиненных и коллег — представителей других деловых культур;

— сформировать умение учитывать культурные различия при подготовке и проведении международных встреч с деловыми партнерами, при развитии личной сети контактов;

— осознать особенности своей национальной культуры, ее уникальный код, поскольку способность понять себя, собственные принципы, ценности и мотивы поведения, по убеждению Фонса Тромпенаарса, позволяет лучше понимать других [12. С. 2].

ЛИТЕРАТУРА

- [1] *Гальчук Л.М.* Основы кросс-культурной коммуникации и менеджмента: практический курс = Essentials of Cross-cultural Communication and Management: A Practical Course. М.: Вузовский учебник: ИНФРА-М, 2015.
- [2] *Соболева А.В., Обдалова О.А.* Организация процесса формирования межкультурной компетенции студентов с учетом когнитивных стилей обучающихся // Вестник Томского государственного университета. 2015. № 392. С. 191—198.
- [3] *Bloom B.S., David R., Krathwohl D.R., Bertram B., Masia B.R.* Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Educational Goals. Longman, 1984.
- [4] *Coyle D., Hood P., Marsh D.* The CLIL Tool Kit: Transforming theory into practice. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 2010.
- [5] *Cummins J.* Bilingualism and Special Education: Issues in Assessment and Pedagogy. San Diego, CA: College-Hill Press, 1984.
- [6] *Graddol D.* English Next. UK: British Council Publications, 2006.
- [7] *Hofstede G. & Hofstede G.J.* Cultures and Organizations. Software of the Mind (2nd edn). New York: McGraw-Hill, 2005.
- [8] *Hooker John N.* Cultural Differences in Business Communication. Carnegie Mellon University: Tepper School of Business, 2008. URL: <http://ba.gsia.cmu.edu/jnh/businesscommunication.pdf>
- [9] *Lewis R.D.* When Cultures Collide: Leading Across Cultures. London: Nicholas Brealey Publishing, 2006.
- [10] *Marsh D.*, 2003. The relevance and potential of content and language integrated learning (CLIL) for achieving MT+2 in Europe. *ELC Information Bulletin* 9. April 2003. URL: <http://userpage.fu-berlin.de/elc/bulletin/9/en/marsh.html>
- [11] *Pavón Vázquez V., Gaustad M.* Designing Bilingual Programmes for Higher Education in Spain: Organisational, Curricular and Methodological Decisions. *CLIL Research Journal*, 2013, vol. 2(1). Pp. 82—94. URL: <http://www.viu.es/download/universidad/publicaciones/Ensuring-Quality-English-Degrees.pdf>
- [12] *Trompenaars F., Hampden-Turner Ch.* Riding the Waves of Culture. London: Nicholas Brealey Publishing, 1997.

DESIGNING TEXTBOOK “ESSENTIALS OF CROSS-CULTURAL COMMUNICATION AND MANAGEMENT: A PRACTICAL COURSE” WITHIN CLIL FRAMEWORK IN NON-LANGUAGE TERTIARY SETTINGS

L.M. Galchuk

The Chair of Foreign Languages
Social and Humanities Faculty
Novosibirsk State University of Economics and Management
Kamenskaya str., 56, Novosibirsk, Russia, 630099

The article shows a new approach to the development of the textbook “Essentials of Cross-cultural Communication and Management: A Practical Course” within the framework of content and language integrated learning (CLIL). The author argues the relevance of both the subject and its cross-curricular form of implementing in fostering enhanced professional training in tertiary settings, reviews the coursebook structure, specific study material, types and forms of assessment.

Key words: intercultural communication, cross-cultural management, content and language integrated learning (CLIL), modular design, intercultural communicative competence (ICC)

REFERENCES

- [1] Galchuk L.M. *Osnovy kross-kulturnoi kommunikatsii i menedzhmenta: prakticheskii kurs* [Essentials of Cross-cultural Communication and Management: A Practical Course]. Moscow: Vuzovskii uchebnyk: INFRA-M Publ., 2015. 240 p.
- [2] Soboleva A.V., Obdalova O.A. Organizatsiia protsessa formirovaniia mezhkul'turnoi kompetentsii studentov s uchetom kognitivnykh stilei obuchaiushchikhsia [Organization of Students' Intercultural Competence Formation in View of Their Cognitive Styles]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta* [Tomsk State University Journal]. 2015. № 392. Pp. 191–198.
- [3] Bloom B.S., David R., Krathwohl D.R., Bertram B., Masia B.R. *Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Educational Goals*. Longman, 1984.
- [4] Coyle D., Hood P., Marsh D. *The CLIL Tool Kit: Transforming theory into practice*. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 2010.
- [5] Cummins J. *Bilingualism and Special Education: Issues in Assessment and Pedagogy*. San Diego, CA: College-Hill Press, 1984.
- [6] Graddol D. *English Next*. UK: British Council Publications, 2006.
- [7] Hofstede G. & Hofstede G.J. *Cultures and Organizations. Software of the Mind* (2nd edn). New York: McGraw-Hill, 2005.
- [8] Hooker John N. *Cultural Differences in Business Communication*. Carnegie Mellon University: Tepper School of Business, 2008. URL: <http://ba.gsia.cmu.edu/jnh/businesscommunication.pdf>
- [9] Lewis R.D. *When Cultures Collide: Leading Across Cultures*. London: Nicholas Brealey Publishing, 2006.
- [10] Marsh D., 2003. The relevance and potential of content and language integrated learning (CLIL) for achieving MT+2 in Europe. *ELC Information Bulletin* 9. April 2003. URL: <http://userpage.fu-berlin.de/elc/bulletin/9/en/marsh.html>
- [11] Pavón Vázquez V., Gaustad M. Designing Bilingual Programmes for Higher Education in Spain: Organisational, Curricular and Methodological Decisions. *CLIL Research Journal*, 2013, vol. 2(1). Pp. 82–94. URL: <http://www.viu.es/download/universidad/publicaciones/Ensuring-Quality-English-Degrees.pdf>.
- [12] Trompenaars F., Hampden-Turner Ch. *Riding the Waves of Culture*. London: Nicholas Brealey Publishing, 1997.