

Dorota Dziewanowska
Kraków

**Czynniki determinujące kształtowanie
kompetencji międzykulturowej
w procesie nauczania języka obcego**

Nasilające się w Europie i poza nią na przełomie XX i XXI wieku zmiany społeczno-polityczne, gospodarcze, a także postęp naukowo-techniczny spowodowały rozkwit kontaktów międzynarodowych i komunikacji międzykulturowej. Obecny wiek można określić mianem „wieku dialogu kultur”. Warto jednak zauważyć, że zderzenie odmiennych kultur często prowadzi do powstawania zjawiska szoku kulturowego¹. Na przykład, upodobania kulinarne Koreańczyków i spożywanie przez nich potraw z psa domowego wywołują u przedstawicieli innych kultur uczucie obrzydzenia. Z kolei, tak popularne w Polsce potrawy, jak flaki czy kwaśne mleko dla większości Amerykanów wydają się nieapetyczne. Jednakże postawy krytyczne wobec innych społeczności mogą przybierać niebezpieczny charakter, powodując powstawanie ostrych konfliktów na tle politycznym, czy rasowym, które prowadzą do umacniania się takich negatywnych postaw, jak etnocentryzm, uprzedzenia, dyskryminacja, rasizm itp. Brak akceptacji określonych zachowań i mentalności przedstawicieli innych narodów jest spowodowany tym, iż obce kultury postrzegamy i oceniamy przez pryzmat kultury rodzimej. Warunkiem skutecznego porozumiewania się uczestników aktu komunikacyjnego, reprezentujących różne narody lub środowiska kulturowe, stanowi przestrzeganie zasad relatywizmu kulturowego, będącego taką formą postawy poznawczej, która zakłada „poznawanie i rozumienie innych kultur

¹ Zob. Ю. Е. Прохоров, И. А. Стернин, *Русские: коммуникативное поведение*, Москва 2006, s. 43.

według im właściwych kategorii i wartości”². Innymi słowy, jest to dążenie do rzetelnego poznawania i zobiektywizowanego oceniania innej kultury. Strategia ta pozwala na głębsze, pozbawione subiektywizmu spojrzenie na własną tradycję kulturową, a zatem i na nas samych jako jej przedstawicieli. Relatywizm kulturowy wiąże się z rezygnacją z oceny innej kultury według kryteriów kultury rodzimej, nie zakłada on jednak rezygnacji z własnego modelu kultury. Reasumując należy stwierdzić, że adekwatna komunikacja międzykulturowa wymaga rozwijania u interlokutorów postaw otwartości, tolerancji, wzajemnego szacunku i zrozumienia.

Kontekst przemian technologicznych ostatnich lat, otwierający nowe możliwości bezpośredniego udziału jednostki w rzeczywistości kulturowej innych jednostek lub społeczności narodowych tj. innych światów kultury, nie pozostaje bez znaczenia dla praktyki nauczania i uczenia się języków. Można powiedzieć, że poznawanie innych języków to poznawanie innych kultur³.

Zagadnienie kulturopoznawczego potencjału języków obcych w edukacji wiąże się z koniecznością przewartościowania celów nauczania. Obecnie kompetencja międzykulturowa, rozumiana jako zdolność do komunikacji i działania, uznawana jest przez wielu teoretyków za wiodący cel nauczania języków obcych.

W latach 70. kwestię kompetencji odnoszącej się do wymiaru kulturowego rozpatrywano z punktu widzenia lingworealioznawstwa, traktującego język jako zjawisko socjologiczne. Kierunek ten znalazł odzwierciedlenie w pracach wybitnych badaczy rosyjskich Jewgienija Wierieszczagina i Witalija Kostomarowa, postrzegających język jako integralną część kultury, która znajduje w nim swe odzwierciedlenie. Zdaniem tych autorów, „język wchodzi w pojęcie kultury narodowej, gdyż warunki naturalne, usytuowanie geograficzne (...) rozwój historyczny, ustrój społeczny, tendencje intelektualne i artystyczne (...) – wszystkie właściwości życia społeczeństwa i jego kraju znajdują odbicie w języku narodu, w związku z czym język jest źródłem informacji realioznawczych”⁴. Zatem dla lingworealioznawczej metodyki nauczania języków obcych podstawowym celem staje się nauczanie języka „jako wykładnika znaczeń i środka komunikacji przy jednoczesnym zapoznawaniu uczniów z kulturą kraju w takiej formie, w jakiej znajduje

² M. Szopski, *Komunikowanie międzykulturowe*, Warszawa 2005, s. 71.

³ Zob. E. M. Верещагин, В. Г. Костомаров, *Язык и культура. Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. Методическое руководство*, Москва 1990, с. 4.

⁴ J. Wiereszczgin, W. Kostomarov, *Lingworealioznawstwo a nauczanie języka rosyjskiego cudzoziemców*, [w:] *Elementy realioznawcze i literackie nauczania języka rosyjskiego*, pod red. S. Siatkowskiego, Warszawa 1977, s. 15.

ona odzwierciedlenie w języku”⁵. Zgodnie z koncepcją Wierieszczagina i Kostomarowa, rozwijanie kompetencji odnoszącej się do wymiaru kulturowego wiąże się z koniecznością kształtowania u uczniów umiejętności adekwatnego doboru środków językowych i ich poprawnego stosowania w aktach mownych, polegającego na uwzględnianiu korelacji elementów języka z odzwierciedlonym w nich duchowym i materialnym dorobkiem kulturowym naturalnych użytkowników tego języka. Można zatem stwierdzić, że z punktu widzenia lingworealizowania rozwijanie kompetencji międzykulturowej realizuje się w drodze przechodzenia od faktów języka do faktów kultury⁶.

Przełom w podejściu do nauczania języków obcych i przyswajania faktów kultury zapoczątkował rosyjski glottodydaktyk germanista Jefim Passow. Wyznaczony przez niego kierunek rozwijania kompetencji międzykulturowej zamyka się w formule: kultura poprzez język, język poprzez kulturę⁷. Nowatorstwo tej koncepcji polega na założeniu, iż poznawanie i przyswajanie faktów kultury powinno następować w procesie opanowywania języka obcego jako środka komunikacji, tj. w procesie komunikowania się w tym języku. Jefim Passow uważa, że poszerzanie kontekstu kulturowego należy łączyć nie tyle z realizacją określonych kręgów tematycznych, co z konkretnymi sytuacjami komunikacyjnymi. Osiągnięcie tego celu jest możliwe poprzez stawianie przed uczniami różnorodnych zadań, pobudzających ich do działania twórczego. Oznacza to, że nauka języka obcego nie może sprowadzać się do przyswajania przez uczniów gotowych wiadomości. Celem nauczania języków obcych powinno być rozwijanie u uczniów zdolności do działania, skierowanego na samodzielne poznawanie i przekształcanie rzeczywistości, rozwiązywanie problemów.

W literaturze glottodydaktycznej, obok funkcji kształcącej, która powszechnie jest przypisywana kompetencji międzykulturowej, wyraźnie akcentuje się jej wymiar wychowawczy. Na związek między językiem, kulturą i kształtowaniem osobowości jednostki wskazuje przywoływany wyżej Jefim Passow⁸. Na taką zależność wskazuje również reprezentantka glottodydaktyki słowackiej rusycystka Ewa Kollarowa. Stwierdza ona, że język obcy jest

⁵ J. Wierieszczagin, W. Kostomarov, *Lingworealizacja...*, s. 16.

⁶ Zob. E. M. Верещагин, В. Г. Костомаров, *Язык...*.

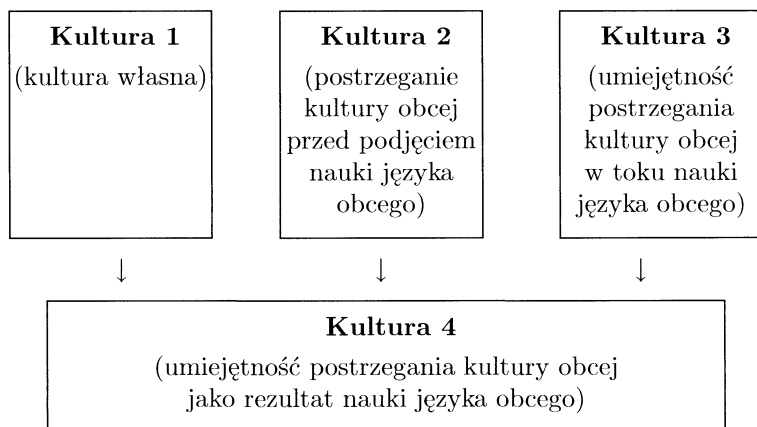
⁷ Zob. E. И. Пассов, *Коммуникативное иноязычное образование как развитие индивидуальности в диалоге культур* (Доклад на IX Международном конгрессе МА-ПРЯЛ в Братиславе), [w:] *Русский язык в центре Европы. 2. Ассоциация русистов Словакии*, Банска Быстрица 2000, s. 18; E. И. Пассов, *Сорок лет спустя или сто и одна методическая идея*, Липецк 2006.

⁸ Zob. E. И. Пассов, *Коммуникативное иноязычное образование. Концепция развития индивидуальности в диалоге культур*, Липецк 1999.

nie tylko środkiem komunikacji, ale także staje się środkiem umożliwiającym kształtowanie osobowości. Rozwój osobowości ucznia poprzez poznawanie języka obcego, zdaniem Kollarowej, dokonuje się w drodze dialogu kultur⁹.

Szersze spojrzenie na problem socjalizacji jednostki w procesie poznawania języka obcego prezentuje Anatolij Szczukin, który dostrzega możliwość rozwijania u uczących się języka obcego tzw. czwartej kultury. Jego zdaniem, uczeń, przystępując do nauki języka obcego, dysponuje kulturą własną (kultura 1), a także wyobrażeniami dotyczącymi kultury obcej (kultura 2). W ujęciu Szczukina nauczanie międzykulturowe, a co za tym idzie – wychowanie międzykulturowe powinno polegać na celowym i zaplanowanym działaniu nauczyciela, zmierzającym w kierunku dokonywania zmian rozwojowych uczniów w sferze poznawczej (kultura 3). Działania takie powinny doprowadzić do przebudowania osobowości ucznia, jego systemu własnych przekonań, egzemplifikacją czego winna być zmiana dotychczasowych poglądów na kulturę obcą (kultura 4)¹⁰.

Stworzony przez A. Szczukina model rozwijania osobowości ucznia w procesie nauczania języka obcego ilustruje podany niżej schemat (opracowanie i tłumaczenie własne autorki niniejszego artykułu na podstawie publikacji A. Szczukina)¹¹:



⁹ Zob. Э. Колларова, *Иноязычное образование и феномен культуры в интерпретации IX Конгресса МАПРЯЛ*, [в:] *Актуальные вопросы языкового, культуроведческого и лингводидактического образования студентов русистики*, Краков 2000, с. 44.

¹⁰ Zob. А. Н. Шукин, *Методика преподавания русского как иностранного*, Москва 2003, с. 140–141.

¹¹ Ibidem, s. 141.

Możliwość kształtowania osobowości ucznia poprzez naukę języka obcego wymaga określenia celów wychowawczych. Waldemar Pfeiffer wskazuje, że do zadań wychowawczych realizowanych podczas nauki języka obcego powinno należeć rozwijanie w uczniach postawy ciekawości, otwartości i tolerancji wobec innych kultur. Takie wychowanie nazywane jest przez tego autora wychowaniem interkulturowym. Waldemar Pfeiffer, mając na uwadze procesy integracyjne zachodzące w Europie, zalicza wychowanie interkulturowe do ważniejszych celów nauki języków obcych. Umożliwia ono kształtowanie postawy akceptacji innych kultur¹².

Postulowana w kontekście rozwijania kompetencji międzykulturowej zasada wpływania na kształtowanie osobowości i postawy humanistycznej ucznia, poprzez uwrażliwienie go na odmienność kultur, konieczność okazywania tolerancji i szacunku wobec użytkowników języka, który jest obiektem nauczania, pozwala relatywizować kulturę własną i przyczynia się do eliminowania postaw etnocentrycznych (o których była mowa na wstępie mojego artykułu).

W świetle powyższych rozważań, należy stwierdzić, że kompetencja międzykulturowa posiada wieloaspektowy charakter. Kompetencję tę tworzy wiedza o kulturze własnej uczących się i kulturze naturalnych użytkowników nauczanego języka obcego, a także umiejętność adekwatnego interpretowania tej wiedzy oraz wykorzystywania jej w konkretnej sytuacji komunikacyjnej. Wprowadzenie do nauki języka obcego elementów wiedzy kulturoznawczej daje możliwość przygotowania uczących się do skutecznej komunikacji, polegającej na takim prowadzeniu rozmowy, która nie będzie obrażać uczuć i godności osobistej rozmówców reprezentujących obcą kulturę. Wiedza taka pozwala także uniknąć szoku kulturowego. Oznacza to, że rozwijanie kompetencji międzykulturowej wymaga paralelnego kształtowania kompetencji socjokulturowej, dzięki której sprawny użytkownik języka „zna fakty i normy kulturowe rządzące komunikacją w danym języku, wie, o czym wypada mówić, a o czym nie, a także posiada elementarne informacje z dziedziny historii, gospodarki i sztuki danego obszaru językowego, co pozwala mu właściwie rozumieć zachowania i wypowiedzi rozmówców”¹³.

Postawienie wymogu kształtowania wyżej wymienionych kompetencji wiąże się z koniecznością wzbogacenia procesu nauczania języka obcego o elementy pozajęzykowej rzeczywistości, charakterystycznej dla kraju lub obszaru danego języka, do których należą:

¹² Zob. W. Pfeiffer, *Nauka języków obcych. Od praktyki do praktyki*, Poznań 2001, s. 159.

¹³ H. Komorowska, *Metodyka nauczania języków obcych*, Warszawa 2005, s. 12.

- tradycje, obyczaje, obrzędy;
- kultura życia codziennego (ściśle powiązana z tradycjami);
- elementy werbalnej i niewerbalnej komunikacji w codziennych sytuacjach życiowych, z uwzględnieniem sytuacji nieoficjalnych i oficjalnych;
- cechy mentalności narodowej;
- realia odzwierciedlające rzeczywistość materialną;
- wiedza krajoznawcza obejmująca historię i geografę danego kraju oraz wiadomości o jego instytucjach politycznych, gospodarczych i kulturalnych;
- wiedza z zakresu literatury, sztuki, malarstwa, architektury¹⁴.

Włączenie do procesu nauczania języka obcego informacji na temat różnorodnych kręgów kulturowo-tematycznych powinno mieć charakter uzupełniający, wspierający ten proces. Moim zdaniem, rozwijanie kompetencji socjokulturowej jako składowej kompetencji międzykulturowej nie może ograniczać się do przekazywania wiedzy faktograficznej związanej z danym kręgiem tematycznym. Kształtowanie obu tych kompetencji należy łączyć z przekazywaniem przemyślanej, dobrze zaplanowanej metodologii aktywnego poszukiwania i pozyskiwania tej wiedzy oraz wykorzystywania jej w działaniu, podczas realizacji zadań dydaktycznych¹⁵. Dlatego wzbogacanie procesu nauczania o kontekst kulturowy wymaga doboru takich materiałów glottodydaktycznych (preparowanych, adaptowanych, autentycznych), które będą inspirować uczniów do podejmowania różnorodnych zadań. Istotnym kryterium doboru tych materiałów jest także ich dostępność pod względem językowym oraz ich informatywność. Od materiałów wspierających rozwój kompetencji międzykulturowej oczekiwać należy, by odpowiadały one zainteresowaniom uczniów, wzbudzały ich emocje, ciekawość poznawczą, inspirowały ich do dalszych działań samodzielnych.

Istotnym źródłem informacji językowych oraz treści kulturowych w nauce języka obcego są podręczniki do języków obcych. Jednakże, moim zdaniem, na zaawansowanym poziomie nauczania klasyczny podręcznik bywa niewystarczający, a nawet zbędny. Boom technologiczny stworzył wręcz nieograniczone możliwości wykorzystywania multimediiów do przekazu treści kulturowych. Wspomaganie procesu dydaktycznego multimediami poprzez korzystanie z obcojęzycznych kanałów TV, oglądanie filmów zarejestrowanych na kasetach video, a także sięganie do zasobów Internetu pozwala

¹⁴ Zob. Г. А. Антипов, О. А. Донских, И. Ю. Марковина, Ю. А. Сорокин, *Текст как явление культуры*, Новосибирск 1989, с. 77; W. Pfeiffer, *Nauka języków obcych. Od praktyki do praktyki*, Poznań 2001, s. 157–159.

¹⁵ Por. Е. И. Пассов, *Коммуникативное иноязычное образование...*, с. 27.

wzbogacić i uaktualnić treści nauczania. Warto zauważyć, że oglądanie TV, czy korzystanie z Internetu jest naturalną formą spędzania wolnego czasu przez współczesną młodzież. Włączenie tych mediów do procesu nauczania języka obcego czyni ten proces bardziej autentycznym i pozwala oddziaływać na motywację uczących się. Korzystanie z mediów obcojęzycznych daje także możliwość zapoznawania uczniów z autentycznym językiem obcym, z jego różnicowaniem stylistycznym (styl potoczny, publicystyczny, naukowy, pozanormatywny). Zapoznawanie uczących się z różnorodnymi sferami funkcjonowania języka, pozwala złagodzić szok kulturowy, jaki towarzyszy pierwszemu zetknięciu się z autentycznymi tekstami obcojęzycznymi. Dlatego uważam, że do pracy z materiałami, zaczerpniętymi z autentycznych źródeł, które zostały stworzone z myślą o naturalnych użytkownikach języka i do nich są adresowane, należy przygotowywać uczniów stopniowo, poczynając od wczesnych faz nauki języka obcego.

Dydaktyczne możliwości kształtowania kompetencji międzykulturowej zależą nie tylko od materiałów glottodydaktycznych wykorzystywanych w procesie nauczania języka, ale również od celów edukacyjnych determinujących wybór form pracy z wybranym materiałem oraz od zadań dydaktycznych wyznaczających działania uczniów. Zadania te powinny stwarzać okazję do indywidualnego wysiłku uczniów na rzecz rozwoju własnej osobowości, polegającego na potwierdzaniu, bądź modyfikowaniu dotychczasowych poglądów odnośnie inności kulturowej użytkowników poznawanego języka obcego, a także na potwierdzaniu lub modyfikowaniu spojrzenia na kulturę własną. Jako zadania wspierające zarówno funkcję kształcącą, jak i wychowawczą kompetencji międzykulturowej można zaproponować uczniom wykonywanie następujących czynności:

- wyjaśnić, jak rozumie się dane pojęcie;
- stworzyć definicję danego pojęcia;
- zilustrować definicję danego pojęcia adekwatnymi przykładami;
- wyodrębnić w danej wypowiedzi kluczowe stwierdzenia i wypisać je w punktach;
- sformułować w postaci jednego zdania najważniejszą myśl wypowiedzi;
- wskazać w wypowiedzi najbardziej trafne stwierdzenia dotyczące określonego problemu;
- przyporządkować podane pojęcia wypowiedziom, które najbardziej trafnie je ilustrują;
- wskazać te elementy wypowiedzi, które wyrażają określone cechy autora tej wypowiedzi;
- wskazać na te sformułowania, które są wyrazem określonych opinii;
- sformułować własne opinie, bądź wątpliwości odnośnie problemu;

- przeanalizować i zwerbalizować osobiste poglądy na temat danego problemu;
- określić, jak zmieniło się własne rozumienie danego problemu;
- wskazać na czynniki, które miały wpływ na zmianę własnego stanowiska¹⁶.

Przytoczone wyżej przykłady zadań zostały sformułowane zgodnie z zasadami nauczania problemowego, rozumianego jako samodzielna, aczkolwiek inspirowana i kierowana przez nauczyciela, działalność poznawcza uczących się¹⁷. Rola nauczyciela polega tu nie na objaśnianiu zagadnień, lecz na stawianiu problemów, prowokowaniu pytań, na skłanianiu uczniów do stawiania pytań i poszukiwania racjonalnych odpowiedzi na nie. Moja wieloletnia praktyka nauczania na studiach rusycystycznych upoważnia mnie jednak do stwierdzenia, iż w nauczaniu języków obcych strategię nauczania problemowego należy uznać za jedną z trudniejszych, bowiem studenci, zamiast wyrażać własne osądy, niejednokrotnie ograniczają się do wiernej reprodukcji przeczytanego tekstu (tekstów). Niemniej, przy umiejętnie sformułowanych zadaniach problemowych znaczenia nabiera gotowość uczących się, do podejmowania prób negocjacji, wyrażania swoich opinii, przytaczania argumentów i kontrargumentów. Warto wskazać, że w przypadku nauczania języka obcego rozwijanie mediacyjnych zdolności uczących się wymaga dostarczenia im odpowiednich środków językowych, niezbędnych dla wyrażania własnych przekonań lub wątpliwości, dla wyrażania aprobaty i dezaprobaty dla czyjegoś poglądu itp.

Dynamiczne zmiany technologiczne, organizacyjne, kulturalne, społeczne i polityczne zachodzące w świecie, w tym także w naszym kraju, stawiają nowe wymagania współczesnemu człowiekowi, zmuszając go do przejawiania różnorodnej aktywności.

Niezależnie od etapu edukacyjnego, mobilizowanie uczniów do ustawicznego kształcenia się poprzez samodzielne zdobywanie wiedzy (w szczególności wiedzy socjokulturowej, dotyczącej kraju, którego języka się uczą) sprzyja rozwijaniu ich umiejętności heurystycznych, takich, jak:

- umiejętność radzenia sobie z nowymi doświadczeniami (nowy język, nowi ludzie, nowe zachowania);
- umiejętność wykorzystywania swoich kompetencji w specyficznej sytuacji edukacyjnej (obserwowanie, dostrzeganie istoty obserwowanych zdarzeń, analizowanie, wnioskowanie itp.);

¹⁶ Zob. M. Torenc, *Nauczanie interkulturowe – implikacje glottodydaktyczne*, Wrocław 2007, s. 190–192.

¹⁷ Zob. W. Okoń, *Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej*, Warszawa 2003, s. 218.

- umiejętność wyszukiwania, rozumienia, a także, w miarę potrzeb, przekazywania nowych informacji (zwłaszcza przy użyciu materiałów źródłowych nauczanego języka obcego);
- umiejętność korzystania z nowych technologii (wyszukiwanie informacji w bazach danych, zasobach sieciowych itp.)¹⁸.

Powszechna dostępność mediów obcojęzycznych oraz niezwykle bogactwo zasobów Internetu stwarzają okazję do samorozwoju ucznia. Możliwość zwiększenia samodzielności uczniów oraz ich współodpowiedzialności za proces nauczania i uczenia się stwarza także wykorzystanie alternatywnych, otwartych form nauczania, do których należy, między innymi, praca projektowa. Pracę projektową w kontekście glottodydaktyki można zdefiniować następująco: jest to taka otwarta forma pracy na lekcji języka obcego, w ramach której uczniowie nabywają określone kompetencje, są aktywni, korzystając z samodzielnie dobieranych materiałów, przy czym zakres działań uczniów zostaje określony w fazie planowania i przekracza granice czasowe i przestrzenne lekcji¹⁹.

Inspirację do podejmowania pracy w formie projektów stanowią zadania i problemy wynikające z zainteresowań, potrzeb, życzeń samych uczących się. Technika projektu, przypisując nauczycielowi rolę doradcy, eksperta, wyklucza możliwość frontálnego sterowania pracą uczniów. W swym założeniu ta technika jest ukierunkowana na ucznia, na realizowany przez niego cel, na sposoby osiągania tego celu, prezentowania wyników swej pracy, niemniej w fazie planowania projektu pożądana jest współpraca nauczyciela z uczniami. Nauczyciel, aby zachęcić uczniów do przejawiania własnej inicjatywy, powinien dyskretnie ingerować w plan projektu, przewidywane formy jego realizacji i sposoby prezentacji. Mając wiedzę na temat uzdolnień językowych poszczególnych uczniów, ich cech osobowościowych (liderzy grupy, osoby nieśmiałe, wycofane społecznie) powinien zadbać o to, by praca projektowa nie wykraczała poza realne możliwości danego zespołu klasowego. Technika projektów jest doskonałym narzędziem rozwijania kompetencji komunikacyjnej, socjokulturowej oraz międzykulturowej. Może ona być stosowana na różnych poziomach nauczania. Hospitując praktyki zawodowe studentów filologii rosyjskiej Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie miałam okazję obserwować lekcje realizujące ideę pracy z projektem, prowadzone przez praktykantów w szkołach ponadgimnazjalnych. Również sama chętnie

¹⁸ Zob. *Europejski system opisu kształcenia językowego: uczenie się, nauczanie, ocenianie*, Warszawa 2003, s. 99.

¹⁹ Zob. B. Karpeta-Peć, *Otwarty, aktywny samodzielny ... Alternatywne formy pracy. Przewodnik dla nauczycieli języków obcych*, Warszawa 2008, s. 65.

korzystam z otwartych form nauczania w pracy ze studentami starszych lat rusycystki. Analiza proponowanych przez studentów tematów projektów, pozwala stwierdzić, że młodzież akademicką, obok realiów rosyjskich, interesują także zagadnienia odnoszące się do kategorii uniwersalnych. Dla przykładu przytoczę kilka tematów projektów zainicjowanych przez studentów: *Какие места для летного отдыха выбирают россияне; Предрассудки и суеверия, сохранившиеся в менталитете русского народа; Читательские интересы молодых россиян; Должны ли молодые жить вместе со своими родителями; Способны ли молодые люди нести ответственность за свою жизнь; Как раскрыть свои дарования; Сколько раз в жизни нам придется менять профессию; Проблема безработицы и эмиграция молодых людей; Последствия агрессии в семье; Цена человеческой жизни и борьба с терроризмом.* Wybór tematyki świadczy, z jednej strony o gotowości studentów do samodzielnego poszerzania wiedzy o kulturze narodu rosyjskiego, z drugiej zaś strony, świadczy o ich zdolności do refleksji nad wartościami humanistycznymi, etycznymi, moralnymi. Takie podejście do kształcenia na studiach filologicznych umożliwia realizację idei wzajemnie powiązanego nauczania i wychowania interkulturowego.

FACTORS DETERMINING THE FORMATION OF INTERCULTURAL COMPETENCE IN THE PROCESS OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING

S U M M A R Y

Political and cultural changes which have taken place during the last ten years have exerted a substantial influence on the extension of international relations. The intensification of cultural dialogue stimulated by the opening of borders and access to the newest scientific and technical achievements have caused the necessity of redefining the teaching goals. Forming intercultural competence should become one of the goals of modern education. Acquainting the students with the Russian culture and the mentality of Russian people should be considered not only as acquiring a certain amount of knowledge but also as obtaining an ability to take part in the dialogue of cultures. The enrichment of teaching process with the cultural context needs the proper selection of such glottodidactic materials and procedures, activating methods of teaching, which are able to inspire the students to accomplish various communicative tasks.