

MULTILINGUALISM AND INTERCULTURAL COMMUNICATION IN EDUCATIONAL AREA

Assoc. Prof. Maya Sotirova, Ph. D.
South-West University "Neofit Rilski" – Blagoevgrad
Faculty of Pedagogy

Abstract

The intensive character of intercultural processes in today's society changes communication on fundamental level – such as practice and behavior. Contemporary sociolinguistic and psycholinguistic theories and studies lay well-grounded the intercultural discourse as key in interpretation of social interactions in global society. The requirements into individual competence change also at the same time. The competence is comprehended as a complex of knowledge, skills and attitudes that allow effective coping of individuals in situations determined more frequently from cultural differences. The linguistic competence is interpreted in this complex as a part of common communicative competence and that determinate a close bond between issues of linguistic diversity and individual social adaptability and their significance for social stability and cohesion as well. Educational and pedagogical aspects of these issues are interpreted in the study in the context of intercultural communicative competence as one of the key goals of contemporary education.

МНОГОЕЗИЧИЕ И ИНТЕРКУЛТУРНА КОМУНИКАЦИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛНОТО ПРОСТРАНСТВО

Доц. д-р Мая Сотирова
Югозападен университет „Неофит Рилски” – Благоевград
Факултет по педагогика

Резюме

Интензивният характер на интеркултурните процеси в днешното общество променя комуникацията на фундаментално равнище – като практика и като поведение. Съвременните социолингвистични и психолингвистични теории и изследвания аргументирано налагат интеркултурния дискурс като ключов при интерпретирането на социалните взаимодействия в глобалното общество. Едновременно с това се променят и изискванията към индивидуалната компетентност, разбирана като комплекс от знания, умения и отношения, позволяващ ефективното справяне на индивида в ситуации, които са все по-често детерминирани от културните различия. В този динамичен комплекс лингвистичната компетентност се интерпретира като част от общата комуникативна компетентност, което определя тясната връзка между въпросите на езиковото разнообразие и социалната адаптивност на индивида, а също и тяхната значимост за социалната стабилност и кохезия. Образователните и тясно педагогически аспекти на тези въпроси се интерпретират в изследването в контекста на интеркултурната комуникативна компетентност като една от ключовите цели на съвременното образование.

Интеркултурна комуникация и комуникативна компетентност

В контекста на нарастващата мултикултурност в съвременния свят и динамичните глобализационни процеси въпросът за интеркултурната компетентност добива особена актуалност, както в аспекта на нейната значимост за личностната реализация, така и по отношение осигуряването на социалната кохезия в демократичното общество. Ето защо „способността за ефективно справяне с присъщите на комуникацията културни различия става повече от конкурентно предимство в модерния свят” [1]. Това разбиране определя приоритетното място на интеркултурната компетентност в концепцията за ключовите компетентности за учене през целия живот [2]. Основанията за това се съдържат в разполагането и „вътрешното” присъствие на интеркултурността в рамките на комплекси от компетентности, които позволяват интеркултурната компетентност да бъде интерпретирана като „трансверсална” [3]. Нещо повече. Интеркултурността следва да се разглежда като интегративен елемент в структурата на общата компетентност, проникващ и пронизващ съдържателно и процесуално всяка една от дефинираните конкретни компетентности [4], особено тези, свързани с индивидуалните комуникативни способности.

От психолингвистично гледище комуникативният акт не е чисто езиков, тъй като в него се реализира съвкупността от фонове знания, които задават социокултурния фон на самото общуване. В него езиковите и фоневите знания се сливат в едно мисловно-речево единство. Проблемът за значението и функционирането на фоневите знания е предмет на изследване в етнографията на езиковата комуникация, лингвостранознанието, общата теория на превода и др. В психолого-литературоведческата концепция на Л. А. Шейман фоневите знания се означават с понятието „етноейдеми” като образи, определящи национално-културната специфика в езиковото поведение на представителите на различни лингвокултурни общности. Тази специфика се задава от различията във вербалното и невербалното поведение на носителите на едни или други езици, изучаването на които е възможно само при разбиране на феномена „култура”. В етнопсихолингвистиката „анализът и описанието на фрагментите на вербалното и невербалното поведение се води в рамките на триадата „етнос – език – култура”, което позволява да се съди не само за повърхнинните, но и за дълбинните структури, управляващи менталното и нементалното поведение на представителите на едни или други етнокултурни общности...” [5].

От тази позиция **интеркултурната комуникация** се разглежда като „процес, при който образците на вербално и невербално кодиране и декодиране на комуникаторите се отличават значимо един от друг в резултат на културни различия. Различават се не само езиците, например, но и разбирането за света. Хората възприемат света и влизат в комуникационния процес от позициите на своята собствена култура” [6]. Определяща характеристика на интеркултурната комуникация е, че в рамките ѝ не се развиват методи за преодоляване на културните различия, а за конструктивно опосредстване на отношенията между тях [7].

Терминът **комуникативна компетентност**, въведен от Д. Хаймс, обозначава не само специфично езиковите знания, но и знанията, необходими на говорещия и слушащия за употребата на езиковите форми по подходящ начин, т.е. комуникативната компетентност притежава езикови, психофизически и социални характеристики [8]. В четири-съставния модел на М. Кънали освен езикова се включват социолингвистична, стратегийна и дискурсна компетентност [9]. А. Петров предлага популярните в науката разновидности на комуникативната компетентност да се окрупнят по следния начин: езиково-лингвистична, функционалнопрагматична (обединяваща социолингвистичната

и дискурсна компетентност) и социалноинтегративна (включваща социалната, социокултурната и стратегийната компетентност) [10]. По такъв начин чрез понятието *междукултурна компетентност* се подчертава важноста на социалните умения и нагласи, свързани с културното многообразие, с което се обогатяват традиционните схващания за речева комуникация и за комуникативна компетентност.

В общ план в съвременните изследвания се налага като общоприето виждането, че комуникативната компетентност не може да се анализира извън пространството на междуличностните отношения. Нещо повече. В същността си тя е социална компетентност, тъй като комуникативните патерни се появяват и съществуват, за да може посредством тях да се осъществи социалната интеракция в определена социална мрежа. Без комуникация е трудно да се реализират интеракции в социалните мрежи, а социалните знаци са всъщност комуникативни конструкти [11]. Но тези конструкти, бидейки социални, а не чисто езикови, се прилагат „в различен *контекст* и *условия* при различни *ограничения*”, в резултат на което използваните стратегии се модифицират съобразно конкретната комуникативна задача, а „постигането на контрол в осъществяването на тези дейности от страна на събеседниците води до развитие и промяна на компетентностите” [12]. В интеркултурен контекст тази способност за промяна на комуникативната стратегия съобразно специфичните социокултурни детерминанти на взаимодействието се явява важен елемент на **интеркултурната комуникативна компетентност**

Интеркултурна комуникативна педагогическа компетентност

В педагогическата литература все още съществува терминологична неяснота дали понятията „интеркултурна комуникативна компетентност на учителя” и „интеркултурна компетентност на учителя” имат общи семантични полета. Според Я. Тоцева, „ако разсъждаваме от педагогически позиции и следваме логиката на йерархичните компоненти на педагогическата компетентност, може да се приеме, че „интеркултурната комуникативна компетентност на учителя” е част от комуникативната му компетентност и тя следва да се конструира от познания и умения, които да станат основа за формиране на отношения и поведение”. Представените пет **ключови педагогически компетентности, свързани със социокултурното разнообразие**, изискват от учителя:

- „Да притежава *знания* за различните видове и измерения на социокултурното разнообразие.
- Да насърчава *позитивната комуникация* в училищната среда, съответстваща на социо-културното разнообразие.
- Да бъде *чувствителен* към социокултурното разнообразие.
- Да бъде способен *да управлява образователната среда* с отчитане на социокултурното разнообразие.
- Да бъде способен *да насърчава активното и равноправно участие* в ситуацията на социокултурно разнообразие в училище/класната стая/общността” [13].

Понятията „интеркултурна комуникация” и „интеркултурен диалог” се употребяват от автора като синоними и се разбират като „среща и обмен на информация, знания, опит с емоционални преживявания между участници в комуникативния акт, принадлежащи към различни култури, но не винаги говорещи различни езици.” Вербалната и невербалната комуникация в тези условия имат свои специфики, които учителят трябва да познава и управлява [14].

В аспекта на **комуникативната насоченост на интеркултурната компетентност на учителя** се извеждат като основни следните нейни компоненти:

- мотивация за позитивно отношение към другата страна в интеркултурното взаимодействие – без стремеж към доминация, но и без отбранителна враждебност, както и без наивна, безкритична, „всеядна” толерантност към чуждото културно влияние [15];

- познания за културата, културната диференциация и интеркултурните взаимодействия; познания за бита, традициите, обичаите, езика, историята и културата на всеки етнос, с чийто представители ще работи; технологични познания и умения за работа с културно различни ученици; знания из областта на етнопсихологията и етнопедагогиката и умения за решаване конфликтите на етнокултурна основа [16];

- умения за конструктивно участие в интеркултурното взаимодействие [17]; мениджърски умения за създаване на позитивна образователна среда в условията на мултикултурност; умения за обучение и възпитание в духа на толерантността и взаимното уважение към културите; метакогнитивни умения за саморефлексия и споделяне на опит в интеркултурната комуникация [18];

- позитивно отношение към другата култура, гъвкавост в комуникацията; опит да се разбере детето с неговата семейна среда, опит, социални условия на живот; изучаване на общочовешките ценности; възприемане на чувствата и убежденията на събеседника сериозно; доверие на учителя към учениците, взаимно доверие между учениците и др. [19].

Като детерминанта на речевото поведение на човека в процеса на общуване комуникативната компетентност включва набор от „схеми” като абстрактни структури за справяне с конкретен проблем от комуникативен характер, които индивидът пречупва през собствения си опит, поведението на другите и предписанията им. Ето защо е важно, както твърди Д. Хаймс, „да се обясни фактът, че нормалното дете усвоява изреченията не само като граматически, но и като подходящи. То придобива компетентност кога да говори и кога не, а също и с кого, къде, кога и как. Накратко, детето съумява да придобие репертоар от речеви актове, да участва в речеви събития и да оценява изпълнението им от другите. Освен това тази компетентност е тясно свързана с отношението, ценностите, мотивацията, засягащи езика, неговите характерни черти и употреби.“ [20] Разкриването на практическото място и значение на тези въпроси за целите на развитието и обучението е от голямо значение в контекста на нарастващата мултикултурност на съвременното общество, особено като се има предвид, че езикът като форма на изразяване на човешката култура е в същността на идентичността, колективната памет и предаването на социален опит.

Езиково разнообразие и интеркултурна диалогичност в образователното пространство

Езиковите въпроси са централни не само за културата, но и за образованието, тъй като **езиковата компетентност** е фундаментална за индивидуалното утвърждаване в демократичните и плуралистични общества [21]. От друга страна, съхряването на **езиковото разнообразие** е решаващо за оцеляването на малцинствените култури. Английският език като универсално средство за комуникация пенетрира малцинствените езици и ги застрашава от изчезване. Предполага се, че това се отнася за половината от почти 6-те хиляди езика, които се говорят в света днес, което е основание за безпокойство, тъй като това е свързано с изчезване и на свързаните с тях култури. Ако „смъртта” на редица местни диалекти и национални езици е нормален процес, това означава, че е съвсем естествено и отмирането на регионалните и националните култури, изградени върху съответните езици. Същевременно, „формиращата се икономическа, техническа, политическа и дори езикова хомогенност не само не разрешава проблемите на общественото развитие, но изправя съвременната

цивилизация пред всеобща криза на ценностите” [22]. Това определя нарастващата значимост на въпросите на езиковото разнообразие в съвременното общество.

В контекста на **европейската политика за защита на малцинствените езици като политика на езиков плурализъм** образованието има ключова роля, тъй като се счита, че „един език винаги ще бъде застрашен, ако не бъде включен в образователната програма; че едноезичието допринася за „езиковата несигурност”...; че би трябвало да се даде тласък на многоезичието... Това е главната цел на международната езикова политика, защото през третото хилядолетие, като ера на сътрудничество и конфедерации, необходимостта от запазване на собствената идентичност трябва да бъде балансирана с необходимостта от межкултурно общуване.” [23] В по-тесен смисъл езикът се разглежда като инструмент за съхраняване на специфичните културни контексти и ценности, което определя важното му място в образователните програми за малцинствените общности.

В концепцията за **ключовите компетентности** за учене през целия живот първите две компетентности (комуникация на майчин и на чужд език) са пряко свързани с въпросите на езиковото разнообразие [24], но не ги отразяват в тяхната пълнота. Както основателно отбелязва С. Чавдарова-Костова, „като особено важни и значими са открити само две от трите основни измерения на езиковото разнообразие, а именно – майчиния и чуждия език. Сред основните компетентности липсва компетентността за комуникация на официалния език на държавата”, което може да се интерпретира като „сериозен пропуск” в рамката на ключовите компетентности от интеркултурна гледна точка, тъй като „официалният език на една държава е този, който изпълнява несъмнена „обединяваща” функция между гражданите й” [25]. Въпреки че би могло да се приеме, че в случаите, когато майчиният език е различен от официалния за страната, всъщност става въпрос за комуникация на чужд език, в Рамката все пак е посочено, че „способността за общуване на един официален език е предварително условие за обезпечаване на пълно участие на индивида в обществото”, както и че в тези случаи мерките по „прилагане на дефинициите” на национално ниво следва да бъдат „в съответствие със специфичните нужди и обстоятелства” [26]. Това уточнение е важно, тъй като официалният език може да бъде на различни равнища на „чуждост” за детето в зависимост от редица фактори като семейна среда, вида билингвизъм, интерференция или транспозиция между двете езикови системи и т.н.

Общуването на майчин език (communication in the mother tongue) се определя като „способност да се изразяват и интерпретират идеи, мисли, чувства, факти и мнения в устна и писмена форма (слушане, говорене, четене и писане) и да се взаимодейства лингвистично по съответстващ и творчески начин в богатия диапазон от социални и културни контексти, в образованието и в обучението, работата, дома и свободното време” [27]. Комуникативната компетентност е резултат от усвояването на майчиния език, което е вътрешно свързано с развитието на индивидуалните познавателни способности.

В педагогически план съхраняването на билингвалните особености е изключително важно, т.е. необходимо е детето не само да владее официалния език като средство за социална комуникация, но и да запази и развива равнището на владеене на майчиния си език. Основанията за това се съдържат в обстоятелството, че езикът е важен етнокултурен маркер и като такъв е неотменен елемент на индивидуалната идентичност. Поради тази си особеност, това е езикът, на който „човек мисли най-добре, най-задълбочено и най-творчески” [28]. Ето защо в съвременните разработки все повече се акцентира върху значението на билингвалното обучение за общото психично развитие на детето, тъй като при добре балансиран социални условия и правилно обучение билингвизмът не само не влияе отрицателно, но дори може да допринесе за

развитието на някои интелектуални качества като гъвкавост и креативност. Той създава известни условия за изостряне на вниманието, за формиране на по-добра реактивност на нервната система, за трениране на паметта, волята и мисленето, за стимулиране на творчеството. „За съжаление обаче много често тези социални и педагогически условия отсъстват, тъй като децата билингви обикновено принадлежат към групи в неизгодна социална позиция. В тези случаи (както е при ромските деца) съвсем неправилно причината за дефицит в езиковото и в общото интелектуално развитие, както и за занижения успех се свързва единствено с билингвистичната среда. Така теорията за дефицита в езиковото развитие на децата билингви пречи да се разкрият истинските причини за установения дефицит, които в повечето случаи са на социална основа.” [29] От психолингвистична гледна точка владеенето на майчиния език има важно значение за осъзнаването на втория език, тъй като децата прилагат лингвистичните умения и навици, които са изработили въз основа на материала от родния език.

Това разбиране поставя важни методически изисквания към **езиковото обучение в билингвална среда**, свързани преди всичко с познаването на редица особености от психолингвистично и социолингвистично естество. Тъй като „усвояването на първи език е преход от нелингвизъм към монолингвизъм, резултатът е формиране на първична езикова компетентност. Изучаването на втори език е преход от монолингвизъм към билингвизъм. В първия случай от най-ранна възраст детето се запознава с речевата реализация на езиковите единици и постепенно достига до осъзнаване на езиковата система и на начините, по които тя функционира в различни социокултурни сфери. Във втория случай пътят е от системата към речта.” [30] Същевременно овладяването на втория език се осъществява не само в рамките на езиковото обучение, а изцяло в процеса на межкултурното образование. „Преходът към межкултурно образование води до промени в цялостната система на обучение: съдържание, учебни похвати, форми на организация, педагогически средства... Желан резултат е формирането на межкултурна компетентност, различни аспекти на която се проявяват в комуникативни ситуации, свързани със социалния, професионалния и личния живот на учащите” [31].

Разбирането за важността на съхраняването и развитието на майчиния език у децата билингви е заложено в Резолюция 12 от Генералната конференция на ЮНЕСКО през 1999 г., препоръчваща използването на поне три езика в образованието: майчиния език, един регионален или национален език и един международен език. Тази препоръка, както и решенията и разпоредбите в други международни документи, у нас са сравнително добре нормативно отразени, но трудно намират реализация в образователната практика.

Въпреки че прилагането на билингвални схеми в обучението е относително безпроблемно от теоретична гледна точка, в практиката в много страни се оказва трудно да се „обслужат” всички лингвистични малцинства [32]. Същевременно езиковите въпроси твърде често са предмет на политическо спекулиране, което измества акцента от конкретните нужди на учениците от съответното езиково малцинство.

Необходимостта от **овладяване на официалния език** на държавата се определя от обстоятелството, че това е езикът на общата комуникация между хората в държавата, респ. езикът, на който се осъществява образованието на подрастващите. От друга страна, изучаването на официалния език е едновременно с това и процес на усвояване на националната култура и приобщаване към нейните ценности, което определя решаващото му значение за социалната адаптация и образователната интеграция на децата и учениците от малцинствените етноси. Това обяснява факта, че повечето

мултикултурни образователни програми обикновено се фокусират върху езика като определящ културен фактор.

В рамката на ключовите компетентности **общуването на чужди езици** е втората по важност компетентност, която на индивидуално ниво отразява „социалното и културното обкръжение на индивида, среда, нужди и/или интереси” и „изисква също умения като медиация и интеркултурно разбиране”. Компетентността предполага също така „позитивно отношение”, изразяващо се в „оценяване на културното разнообразие и интерес и любопитство към езиците и интеркултурната комуникация”. [33] В контекста на задължителното за всички ученици **чуждоезиково обучение** изучаването на чужд език подпомага съществено приобщаването на учениците към ценностите на културния плурализъм, тъй като е свързано с усвояване на културни специфики и контексти. Това определя важната му роля за формирането на интеркултурна компетентност у подрастващите. Нещо повече. Владенето на чужди езици е важен елемент от общата комуникативна компетентност в глобалното общество, което определя специалното внимание към въпросите на езиковото разнообразие в европейската езикова политика, имаща за цел:

- „да съдейства за взаимното разбиране и толерантност, уважение към идентичностите и културното разнообразие...;
- да подкрепя и съдейства за по-нататъшното развитие на богатството и разнообразието на европейския културен живот чрез по-добро взаимно познаване на националните и регионалните езици, включително тези, които са по-малко преподавани;
- да отговори на потребностите на мултилингвистична и мултикултурна Европа чрез развитие на способността на европейците да общуват едни с други отвъд езиковите и културни граници...;
- да предотврати опасностите, които могат да възникнат от маргинализацията на тези, на които им липсват необходимите умения да общуват в диалогична Европа.” [34].

Терминът „**плурилингвизъм**”, въведен в Общата европейска езикова рамка, отразява разбирането за взаимодействието между езиците като межкултурно взаимодействие. Мултилингвизмът като владене на няколко езика може да бъде постигнат чрез разнообразяване на езиците, достъпни за изучаване в образователната система, насърчаване на учениците да овладяват повече от един чужд език и редуциране употребата на английския език в международната комуникация. Плурилингвистичният подход набляга на факта, че индивидуалният езиков опит в неговите културни контексти се разширява до формирането на комуникативна компетентност, в рамките на която езиците функционират в тяхната взаимосвързаност и взаимовъздействие [35]. Тъй като езикът е основно средство за културно изразяване, различните култури, до които личността има достъп, не съществуват изолирано една от друга, те също си взаимодействат активно, в резултат на което се формира плурикултурна компетентност, в която **плурилингвистичната компетентност** е компонент, също взаимодействащ с останалите. Изискванията към образованието в този контекст са свързани с необходимостта от засилване на акцента върху формиране на умения у учениците за межкултурна комуникация.

Библиография

- [1] Kluver, R. Globalization, Informatization, and Intercultural Communication. In: Intercultural communication. A Global Reader. Sage publications, Inc., 2004, 435
- [2] Key competencies for lifelong learning. European reference framework. Annex of a Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006, European Communities, 2007, <http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/publ/pdf/ll-learning/keycomp_en.pdf>
- [3] Чавдарова-Костова, С. Съвременни предизвикателства към интеркултурното възпитание. ИК „Образование”, С., 2010, 195-204
- [4] Сотирова, М. Интеркултурни процеси в образованието. Изд. „Пропелер”, С., 2010, 154
- [5] Даскалова, Ф. Психолингвистика. ИК „Даниела Убенова”, С., 2003, 291
- [6] Иванов, И. Проблеми на педагогическата работа в мултикултурната класна стая. В: Многообразие без граници. Фабер, Велико Търново, 2008, 41
- [7] Макариев, П. Толерантност и диалог. Дефиниции и теоретична обосновка. В: Отвъд различието. Към толерантност и диалог между християнство и ислям в България. С., 2004, 45
- [8] Hymes, D. Models of the interaction of language and social life - Directions in sociolinguistics, New York, 1972, 58-65
- [9] Canale, M. From Communicative Competence to Communicative Language Pedagogy – Language und Communication. Ed. J. C. Richards and R. W. Schmidt. Longman, 1983, 6-15
- [10] Петров, А. Комуникативната компетентност на учителя по български език. В: Комуникативната компетентност в съвременния научен дискурс. Булвест 2000, С., 2005, 60-63
- [11] Левтерова, Д. Социална компетентност (първа част). УИ «Паисий Хилендарски», Пловдив, 2009, 17-38
- [12] Димчев, К. Междукултурната компетентност и проблемите на обучението по български език като втори език // Електронно списание «Образователна инициатива», бр. 5, 2008, <<http://www.poi-2007.hit.bg/>>
- [13] Тоцева, Я. Професионално-педагогическа и интеркултурна комуникативна компетентност. В: Технологични аспекти на интеркултурното образование. УИ „Неофит Рилски”, Благоевград, 2009, 47
- [14] Тоцева, Я. Началният учител – мениджър на комуникациите в мултикултурната класна стая. В: Сборник с научни доклади „Образователна и културна интеграция на ромските деца”. УИ „Неофит Рилски”, Благоевград, 2008, 47-66
- [15] Макариев, П. Толерантност и диалог. Дефиниции и теоретична обосновка. В: Отвъд различието. Към толерантност и диалог между християнство и ислям в България. С., 2004, 45
- [16] Тоцева, Я. Професионално-педагогическа и интеркултурна комуникативна компетентност. В: Технологични аспекти на интеркултурното образование. УИ „Неофит Рилски”, Благоевград, 2009, 48
- [17] Макариев, П. Толерантност и диалог. Дефиниции и теоретична обосновка. В: Отвъд различието. Към толерантност и диалог между християнство и ислям в България. С., 2004, 45
- [18] Тоцева, Я. Професионално-педагогическа и интеркултурна комуникативна компетентност. В: Технологични аспекти на интеркултурното образование. УИ „Неофит Рилски”, Благоевград, 2009, 48
- [19] Иванов, И. Проблеми на педагогическата работа в мултикултурната класна стая. В: Многообразие без граници. Фабер, Велико Търново, 2008, 45-46

- [20] Даскалова, Ф. Психоллингвистика. ИК „Даниела Убенова”, С., 2003, 310
- [21] UNESCO Guidelines on Intercultural Education. UNESCO Education sector, Paris, 2006, 13
- [22] Петкова, Д. Национална идентичност и глобализация. Компас П, Пловдив, 2000: 81
- [23] Даскалова, Ф. Психоллингвистика. ИК „Даниела Убенова”, С., 2003, 261
- [24] Key competencies for lifelong learning. European reference framework. Annex of a Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006, European Communities, 2007, 4-5, <http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/publ/pdf/ll-learning/keycomp_en.pdf>
- [25] Чавдарова-Костова, С. Съвременни предизвикателства към интеркултурното възпитание. ИК „Образование”, С., 2010, 197
- [26] Key competencies for lifelong learning. European reference framework. Annex of a Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006, European Communities, 2007, 4, <http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/publ/pdf/ll-learning/keycomp_en.pdf>
- [27] Key competencies for lifelong learning. European reference framework. Annex of a Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006, European Communities, 2007, 4, <http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/publ/pdf/ll-learning/keycomp_en.pdf>
- [28] Манова-Томова, В. Емоции и говор. С., 1965, 85
- [29] Даскалова, Ф. Психоллингвистика. ИК „Даниела Убенова”, С., 2003, 263
- [30] Димчев, К. Междукултурната компетентност и проблемите на обучението по български език като втори език // Електронно списание «Образователна инициатива», бр. 5, 2008, <<http://www.poi-2007.hit.bg/>>
- [31] Димчев, К. Междукултурната компетентност и проблемите на обучението по български език като втори език // Електронно списание «Образователна инициатива», бр. 5, 2008, <<http://www.poi-2007.hit.bg/>>
- [32] Dictionary of Race, Ethnicity and Culture (2003). Edited by Guido Bolaffi, Raffaele Bracalenti, Peter Graham and Sandro Gindro. Psicoanalisi Contro di Lorenzo Rossi, Rome, 2003, 64
- [33] Key competencies for lifelong learning. European reference framework. Annex of a Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006, European Communities, 2007, 5, <http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/publ/pdf/ll-learning/keycomp_en.pdf>
- [34] Common European Framework of Reference of Languages: Learning, teaching, assessment. Council of Europe, Cambridge University Press, Strasbourg, 2006, 3-4
- [35] Common European Framework of Reference of Languages: Learning, teaching, assessment. Council of Europe, Cambridge University Press, Strasbourg, 2006, 4-5