

**МЕЖДУНАРОДНЫЕ ПРОЕКТЫ В СФЕРЕ  
ОБРАЗОВАНИЯ КАК СРЕДСТВО  
ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ  
КОММУНИКАЦИИ В ПРОЦЕССЕ ПРОВЕДЕНИЯ  
СОВМЕСТНЫХ НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ**

*Transnational Projects in Higher Education: Development of  
Intercultural Communication Skills by means of Joint Research*

**Ekaterina Gradaleva**

Samara State Technical University, Russian Federation

**Maria Houston**

Notre Dame College, United States

**Abstract.** *The article analyses the efficiency of implementing transnational virtual projects in higher education. The research aims at defining the most appropriate ways of developing intercultural communication skills among students in the process of doing joint research. The authors describe the International Conference Project on Global Issues held at Samara State Technical University (Russia) and Notre Dame College (USA). Special emphasis is laid upon the stages of the project programme worked out by the authors, difficulties in communication faced by students in the course of collaboration and the ways to eliminate them. The authors assess project efficiency not only by analysing psychological and cultural factors, but also by examining the data of the questionnaire survey held among Russian and American students who have finished their joint research. This kind of multifaceted approach helped identify advantages and disadvantages of the project programme and reveal the friction points that can arise in the process of professional interaction of the representatives of different cultures. The authors conclude that transnational virtual projects give valuable opportunities to develop intercultural communication skills as students learn to make adaptive behavior changes in different cultural contexts, analyse friction points and construct effective strategies for their solution. They gain the ability to synthesize the cultures/languages/rhetorics/spaces in conflict for a constructive communicative outcome.*

**Keywords:** *higher education, virtual project, intercultural communication, joint research, collaboration, cultural factors, professional interaction.*

## **Введение** *Introduction*

В настоящее время международное взаимодействие имеет значение как для развития отдельно взятой личности, так и всего общества. Многим предстоит работать в межкультурном пространстве и общаться с людьми разных национальностей, поэтому представляется необходимым научить будущее поколение вести конструктивный диалог, уважая культуру другого народа и понимая значение общечеловеческих ценностей. Важно сформировать умение определять границы между различными моделями поведения для того, чтобы быть в состоянии правильно и своевременно реагировать на трудности, возникающие при общении.

Вышеперечисленные задачи могут быть решены посредством международных программ, которые очень востребованы в студенческом сообществе. К ним относятся программы академического обмена и научных исследований (Erasmus, ASSE, DAAD); программы двойных дипломов; Tempus – программа трансъевропейской мобильности в области университетского образования; американские транснациональные программы (Global Initiative, Global Ugrad). Реализуются и программы, направленные на изучение иностранных языков: например, проект “Russia Today/Germany Today” (Краснощеков & Трапицын, 2015).

Данные программы способствуют развитию международных межвузовских связей и предоставляют студентам широкие возможности в повышении международной мобильности (Ершов, 2012; Евстропова, 2014; Иванов, 2002). Самое главное, по нашему мнению, заключается в том, что они позволяют учащимся погрузиться в многонациональную среду и познать культуру, характер мышления другого народа. Однако данные программы доступны не всем желающим из-за большого конкурса на участие и возможных финансовых затрат, поэтому необходимо стремиться к поиску других инновационных решений. Одним из вариантов может стать реализация международных проектов посредством сети Интернет (Clouet, 2013; Shouter, 2012; Lewis et al., 2010; Thorne, 2010).

Проект “International Conference Project on Global Issues (ICP)” был организован в 2017 г. на базе Самарского государственного технического университета в России и Notre Dame College в США (г. Кливленд). В качестве средств коммуникации были использованы социальные сетевые сервисы Facebook и Skype. В основу проекта легла идея о проведении совместных научно-практических исследований по актуальным вопросам развития современного общества.

Основной целью проекта стало развитие у студентов навыков и умений, связанных различными аспектами транснациональной

коммуникации. Важным аспектом осуществления проекта стало осознание студентами ответственности за решение общемировых проблем, а также необходимости сотрудничества при поиске таких решений.

В данной статье рассмотрим, какую роль играет развитие транснациональной коммуникативной компетенции в образовательном процессе, проанализируем, каким образом формирование межэтнической толерантности влияет на создание благоприятных условий для успешной межкультурной коммуникации в профессиональной деятельности, личностному росту и самореализации. Посмотрим, какие трудности могут возникать в процессе реализации международных проектов, а также обсудим наиболее эффективные способы их преодоления.

Объектом исследования является образовательный процесс в рамках международного проекта. Предметом исследования служит социально-педагогическая работа со студентами вузов, направленная на развитие навыков межкультурной коммуникации.

Целью исследования является выявление эффективных механизмов формирования навыков межкультурной коммуникации в процессе реализации международного проекта.

Инструментарий исследования включает теоретические и эмпирические методы: анализ лингвистической, культурологической, психологической и социально-педагогической литературы, изучение опыта работы в рамках международных проектов, наблюдение, беседа, анкетирование, анализ результатов письменных работ студентов.

### **Теоретическая основа темы**

#### ***The Theoretical Background***

В эпоху глобализации очень важно понимать значимость развития у студентов навыков межкультурной коммуникации, которые, без сомнения, будут необходимы им в профессиональной деятельности. При этом следует делать акцент на сохранении самобытности собственной культуры и, соответственно, умении преодолевать возникающие разногласия, связанные с этнокультурными, религиозными и ценностными факторами.

В русской педагогике существует немало работ, в которых подчеркивается ключевая роль развития социокультурной компетенции при обучении иностранному языку (Соловова, 2006; Муравьева, 2011; Ярцева, 2009). В англоязычной литературе рассматривают такие близкие к этому понятию термины, как *intercultural competence*, *transcultural communication*, *cross-cultural adaptation*, *intercultural sensitivity* (Byram, 2005; Canagarajah, 2013; Clouet, 2013; Shuter, 2012; Sinicrope et al., 2007). Данные термины так или иначе обозначают способность выйти за рамки своей культуры и

успешно взаимодействовать с представителями других культур, имеющими совершенно иной менталитет. По словам Е. Н. Солововой, такое умение вести диалог культур подразумевает как знание собственной культуры, так и культуры другого народа, а именно стиля жизни, традиций и характера мышления (Соловова, 2006).

Однако знания языка и национальной культуры не достаточно для эффективного взаимодействия представителей разных стран и народов. В связи с этим важно делать акцент на формировании транснациональной коммуникативной компетенции, более широкого понятия, чем социокультурная компетенция. По мнению И. Г. Беяковой, она позволяет индивидам «осуществлять критическую рефлексию и определять границы между различными поведенческими моделями» (Беякова, 2016: 64). В таком контексте владение иностранным языком мыслится «не столько как необходимый атрибут для взаимодействия с людьми, сколько как ключевое условие для осознания собственной социальной и культурной принадлежности и последующего развития» (Беякова, 2016: 64).

В случае с дистанционными проектами имеет место термин “Transnational Communicative Competences” (Houston, 2017), который обозначает сумму знаний и соответствующих им навыков, связанных с различными аспектами транснациональной коммуникации посредством сети Интернет. Выделено 4 аспекта: а) языковой (использование грамматики, выбор лексики, умение пользоваться доступными ресурсами для достижения коммуникативного успеха); б) риторический (стратегии для достижения коммуникативных целей); в) социокультурный (знание традиций, национального характера, норм поведения); г) пространственный/медийный (использование средств связи) (Houston, 2017). В рамках каждого из них следует развивать определенную коммуникативную компетенцию, необходимую для успешного международного сотрудничества, аналогичного проекту ICP.

По мнению Е. Н. Солововой, одним из способов решения глобальных проблем может стать формирование социальной компетенции (как части коммуникативной компетенции). Она предполагает «готовность и желание взаимодействовать с другими, умение поставить себя на место другого и способность справиться со сложившейся ситуацией» (Соловова, 2006: 11). В этом контексте важное место занимает развитие чувства толерантности у молодежи (Бондырева & Колесов, 2003; Marchenoka, 2017; Van Driel et al., 2016). Толерантность позволяет «наладить отношения между людьми, имеющими разные взгляды, ценности, идеалы, но в равной мере выбирающими благо для себя и для другого человека» (Лопухова, 2013: 3).

Большинству культур свойственна эгоцентричность – убежденность представителей в том, что наиболее правильными являются именно их

стандарты и нормы поведения. Это способствует тому, что носители одной культуры пытаются навязать свое мнение и свои каноны другим, и межкультурное взаимодействие в итоге не достигает уровня эффективного диалога. При этом следует помнить о том, что процессы глобализации набирают свои обороты, и лучшим решением станет отказ от абсолютизации истины и формирование способности постигать истину через диалог и принятие иного типа мышления (Лопухова, 2009).

В своем исследовании А. Д. Карнышев, О. А. Карнышева, Е. А. Иванова приходят к выводу о том, что индивиды с низкой межэтнической толерантностью склонны перекладывать всю ответственность за качество межкультурного диалога на другую сторону или случайные факторы. Люди с высокой межэтнической толерантностью не винят других в проблемах, возникающих в процессе коммуникации, а стараются исправить свое собственное поведение (Карнышев et al., 2013). По нашему мнению, развитие именно этого качества личности может способствовать уменьшению неловких и даже конфликтных ситуаций при межнациональном общении.

Как показывают исследования, межэтническая толерантность наиболее развита у студентов, имеющих больше возможностей поддерживать дружбу с людьми разных национальностей (Godwin et al., 2001). Одной из таких возможностей, как мы считаем, могут стать дистанционные студенческие проекты, поскольку с их помощью создается естественная языковая среда и реальные условия для диалога культур. Как отмечают А. Паран и Л. Серку, формирование навыков межкультурной коммуникации невозможно без прямого контакта с другими культурами (Paran & Sercu, 2010).

Мы полагаем, реализация международных проектов играет важную роль в развитии у студентов ряда компетенций для самостоятельной работы с коммуникативными трудностями, а также способности разрабатывать стратегии, которые помогли бы им предвидеть, решать или даже предотвращать их в дальнейшем.

### **Поэтапная программа проекта** *Stages of the Project Programme*

В реализации проекта ICP приняли участие 22 студента Самарского государственного технического университета (СамГТУ) и 20 студентов Notre Dame College. В рамках проекта участники были разделены на мини-группы, каждая из которых включала 2-3 представителя СамГТУ и 2 представителя Notre Dame College. Задачей студентов каждой группы было выполнение совместного исследования по интересующей теме. Участниками проекта были затронуты проблемы существования

противоречий между процессами глобализации и статусом гражданства, вопросы экологии и устойчивого развития, современной культуры и литературы. Группы работали дистанционно с применением современных информационно-коммуникационных технологий. В каждой мини-группе научное руководство осуществлялось одним преподавателем американского и одним преподавателем русского вуза.

Программа проекта имела несколько отличий в двух странах, поскольку была адаптирована под особенности целевой аудитории и характер уже существующей в каждом вузе учебной программы. В Notre Dame College проект проводился в рамках дисциплины “Advanced Composition”, то есть был обязательной частью образовательного процесса. Консультации по проекту имели место в начале каждого занятия и проходили два раза в неделю. В СамГТУ проект был запланирован как факультатив, то есть отбор осуществлялся на конкурсной основе среди всех желающих. При этом обязательным условием было знание английского языка на уровне Upper-Intermediate и выше. Такой подход к отбору в СамГТУ объясняется тем, что вуз является техническим, и не все студенты в учебной группе имеют такой уровень английского языка, который позволил бы им свободно обсуждать научные вопросы с американскими коллегами. Участие в проекте целой группы в рамках дисциплины «Иностранный язык» представлялось невозможным. В России было проведено несколько подготовительных к проекту занятий, и далее студенты работали с научным руководителем в основном дистанционно. Консультации проходили один раз в неделю и были факультативными.

Если в США работа с коммуникативными трудностями происходила по мере их поступления, то в России было запланировано предварительное обучение, направленное на предупреждение их появления. В СамГТУ реализация проекта началась на несколько недель раньше и включала отбор участников, лекции по межкультурной коммуникации, а также специально разработанные тренинги. Основу лекций составили труды российских (Гудков, 2003; Тер-Минасова, 2008; Тхорик, 2006) и зарубежных исследователей (Byram, 2005; Canagarajah, 2013; Tuleja, 2014), а также учебное пособие по деловой коммуникации, разработанное для специальностей СамГТУ (Градалева, 2015). В этот момент было важно начать формировать у участников готовность и желание взаимодействовать с другими, интерес и уважение к другой культуре, широту взглядов, принятие иного типа мышления, умение поставить себя на место другого. Для развития навыков совместной работы была использована технология «командообразования» (Евстропова, 2014) с особым акцентом на игры, направленные на сплочение команды, и игры на стимулирование конструктивной совместной деятельности.

Последующие этапы реализации проекта были одинаковыми:

1. Знакомство партнеров по темам: изучение и обсуждение мини-биографий друг друга.
2. Совместная работа по теме: а) обсуждение актуальности исследования; б) постановка цели и задач исследования; в) обмен научной литературой, отобранной для анализа, и ее обсуждение; г) обмен мнениями по вопросам, возникающим в процессе работы над темой; д) проведение интервью.
3. Оформление результатов исследования: написание научной работы, создание презентации, запись видео-выступления для вуза-партнера.
4. Представление результатов исследования на V Международном конкурсе презентаций “Global World – Global Careers” в СамГТУ.
5. Подведение итогов: а) устно: обсуждение результатов совместной работы, выступлений на конференции и видео-фрагментов; б) письменно: эссе об одной из трудностей коммуникации, включающее описание причины ее возникновения и действий по ее урегулированию (в качестве дополнительного задания).
6. Анонимное анкетирование, направленное на выявление положительных и отрицательных сторон проекта, возникающих трудностей и его эффективности в целом.

Как отмечено в анкетах, одной из наиболее интересных частей проекта для студентов стала подготовка презентации совместного исследования, ее представление и обсуждение на конкурсе в СамГТУ. Студенты российского университета выступили с докладом и презентацией на английском языке и представили аудитории видео-выступление американских студентов. В основу каждой презентации легло сравнение их мнений по теме исследования. Выступления русских студентов были записаны на видео и размещены в социальной сети Facebook для обсуждения в американском вузе. Сотрудничество студентов закончилось положительными эмоциями, удовлетворенностью полученными результатами и обоюдной похвалой.

### **Трудности и способы их преодоления** ***Friction Points: Pedagogical Implications***

Несмотря на то, что этапы проекта были четко спланированы, и студенты были заранее подготовлены к межкультурному взаимодействию, в процессе совместной работы возникали определенные лингвистические и экстралингвистические трудности.

Еще до начала реализации проекта самыми очевидными представлялись трудности с лексикой и грамматикой, которые могут

коснуться студентов из России. В действительности у них не оказалось проблем с выражением собственных мыслей. В высказываниях присутствовало некоторое количество грамматических ошибок, но они не затрудняли взаимопонимание. Важно то, что русские не стеснялись высказываться и не боялись совершать ошибки, а американцы не реагировали на них негативно. Основные проблемы возникли с неверным употреблением сленга, который российские участники пытались ввести в диалог для того, чтобы быть с собеседником на дружеской волне. Неверное употребление разговорных фраз повлекло появление неловких ситуаций и даже обид со стороны американцев. Социально-психологические моменты были решены путем бесед об особенностях сленга и специфике делового общения (Maluqa, 2012). Так, русские студенты познали в теории и на практике, как важно выдерживать определенный стиль профессиональной коммуникации.

Некоторые организационные сложности обусловлены различиями в учебных программах двух вузов-партнеров. Поскольку в России проект был спланирован как факультатив, здесь студенты оказались более мотивированными к коммуникации, но менее организованными в учебном плане. Американские студенты работали регулярно и на своих занятиях стабильно писали заметки в рабочих группах в социальной сети. Русские должны были отвечать партнерам по исследованию по мере необходимости в свое свободное время, что приводило к задержкам в ответах. Однако следует отметить высокий уровень качества ответов у русских, поскольку участие принимали только желающие.

По мнению около половины российских участников, к середине проекта их мотивация снизилась из-за «коротких ответов американских студентов». Даже не смотря на то, что ответы были регулярными. Во-первых, ввиду обязательности программы некоторые американские участники воспринимали работу как часть урока, в то время как у русских основным мотивирующим фактором был в чистом роде интерес к проекту. Во-вторых, реализация проекта в рамках учебной дисциплины “Advanced Composition” повлияла на выбор жанровых форм речи. Американские студенты четко придерживались академического стиля письма, который диктует короткие, четкие и ясные высказывания по теме. В США этому стилю не свойственно красноречие и сложность аргумента. Кроме того, в отличие от России, в США объем высказываний в деловой коммуникации не является показателем интереса к беседе или его отсутствия.

Несовпадение целей двух сторон, выявленное в процессе совместной деятельности, повлекло определенные проблемы. Изначально многие русские студенты были мотивированы в основном возможностью практики общения на иностранном языке. Это не совпадало с целью американских

студентов, связанной именно с научной деятельностью. Поскольку средством коммуникации в рамках проекта была социальная сеть Facebook, у россиян возникало непреодолимое желание неформального общения с зарубежными коллегами, что не было взаимным. Обиды личного характера усложнили обсуждение совместных исследований. Проблема была решена посредством проведения бесед о целях работы и характере международных деловых отношений. К концу проекта студентами было отмечено, что основной целью таких проектов в действительности является развитие навыков межкультурной коммуникации при ведении совместной исследовательской работы, что очень пригодится в будущем в профессиональной сфере. Более половины указали и на значимость познания новых для них понятий и применения на практике новых методов исследования. Это приблизило их к целям американских студентов и обеспечило успешную коммуникацию. По результатам анкетирования, 67 % американцев и 65 % русских признали эффективность таких проектов. Более того, 85 % американцев и 100 % русских посоветовали бы друзьям принять участие в подобном проекте.

Описанные выше ситуации показывают, как организационные трудности тесно переплетаются с языковыми и социально-культурными. Это говорит о том, что новые международные проекты следует планировать в одинаковых учебных условиях: либо в рамках одной и той же дисциплины (например, курса по межкультурной коммуникации), либо в качестве факультатива в обоих сотрудничающих вузах со строгим конкурсным отбором. Кроме того, следует более детально продумывать способы и средства осуществления коммуникации. Как выяснилось, социальная сеть Facebook не смогла создать идеальные условия для совместной работы, а, наоборот, ни один раз вводила участников в заблуждение по поводу стиля общения и манеры взаимодействия.

Нередко на консультациях поднимался вопрос, связанный с риторическими различиями в коммуникативном поведении партнеров по проекту. Американские студенты отмечали сложности в поддержании разговора со своими сверстниками из России. Основной вопрос касался того, заинтересован ли собеседник в общении, если он заканчивает свои сообщения утверждением, которое не приглашает к дальнейшему обсуждению. Было ясно, русские студенты очень мотивированы «говорить», и сообщения такого рода возникали только из-за того, что они не знали, как правильно связать разговор. Известно, что культурные различия в вопросах коммуникативных ролей могут привести к прерыванию коммуникации, неправильному толкованию намерений и межличностному конфликту (Wolfram & Schilling-Estes, 2006). Так, было принято решение затронуть со студентами проблему варьирования речевых норм в разных

*Gradaleva & Houston, 2018. Международные проекты в сфере образования как средство формирования навыков межкультурной коммуникации в процессе проведения совместных научных исследований*

языках и риториках. Совместный детальный анализ высказываний убедил студентов, что россияне действительно заинтересованы в беседе. Далее было предложено смоделировать диалоги при помощи введения заключительных фраз, междометий и связывающих вопросов, помогающих продолжить коммуникацию.

Как указывает М. Байрам, ключевым в преодолении трудностей межкультурной коммуникации является развитие аналитического и заинтересовывающего коммуникативного поведения. Необходимо уметь анализировать трудности, видеть обе стороны конфликта и создавать оптимальное решение, основанное на синтезе (Yugan, 2005).

Когда студенты научились успешно выявлять и анализировать трудности, мы начали практиковать системный аналитический подход. Это позволило научиться их классифицировать и находить наилучшие способы преодоления. На основе теории межкультурной компетенции М. Байрама (Yugan, 1997) был разработан поэтапный план классификации и анализа трудностей:

1. Дать объяснение трудности, возникшей в конкретной беседе.
2. Отнести выявленную трудность к одному из аспектов:  
а) языковому; б) риторическому; в) социокультурному; г) медийному.
3. Обсудить потенциальные причины, которые могут вызвать трудности. При этом принимать во внимание, что существуют различия между языками как системами смыслообразования, способами использования языка для разных целей в разных культурных группах и контекстах.
4. Предложить способы синтеза двух культур / языков / риторики / пространств для достижения конструктивного коммуникативного результата.

В стратегическую методологию М. Байрама добавлена классификация трудностей на втором этапе работы, которая позволяет более целенаправленно искать эффективные методы их преодоления. Предложенный нами заключительный этап помогает развивать поведенческую компетентность, которая заключается в способности синтезировать разные культуры, языки, риторические стратегии, пространства, что приведет к успешной межкультурной коммуникации. М. Байрам отмечает, для реализации синтеза могут служить невербальные сигналы, стили общения, диалоговые стратегии (Yugan, 2005).

Данный подход к анализу применялся в рамках проекта и позволил сократить количество трудностей коммуникации. По результатам опроса, 65 % студентов стали более уверенно справляться с различными

сложностями, возникающими в процессе коммуникации с представителями другой культуры.

### **Выводы** *Conclusion*

Формирование навыков межкультурной коммуникации наиболее эффективно в условиях прямого контакта с другими нациями и культурами. Одним из возможных вариантов создания таких условий являются международные дистанционные проекты. С одной стороны, в таком контексте развитие навыков межкультурной коммуникации происходит как самостоятельный процесс в форме приобретаемого студентами опыта. С другой стороны, реализация проектов в рамках образовательной программы дает возможность преподавателю во многом контролировать данный процесс, создавая наиболее подходящие условия и ситуации для получения определенных знаний, развития необходимых навыков и умений. Процесс является полностью спланированным, основанным на определенном теоретическом материале. При необходимости возможно привлечение практических упражнений на отработку проблемных моментов.

Мы полагаем, при организации новых международных проектов следует обратиться к синтезу подходов и методик, реализованных в России и в США. Целесообразно планировать проект в одинаковых учебных условиях: либо в рамках одной и той же дисциплины (например, курса по межкультурной коммуникации), либо в качестве факультатива в обоих сотрудничающих вузах со строгим конкурсным отбором. Формирование навыков межкультурной коммуникации необходимо начинать на подготовительном этапе, как это было сделано в СамГТУ, где полученные теоретические знания о специфике иной культуры и делового общения были отработаны в практическом плане в моделируемых ситуациях межкультурного диалога. Далее, как это происходило в США, следует проводить тщательную работу с коммуникативными трудностями по мере их поступления во время реализации проекта. Соответственно, каждое занятие необходимо начинать с обсуждения возникших проблемных моментов и способов их решения. Важное место занимает и проведение индивидуальных консультаций, поскольку особенности характера не позволяют некоторым студентам открыто обсуждать трудности в присутствии остальных.

Ключевым в развитии навыков межкультурной коммуникации является именно формирование способности правильно реагировать на возникающие проблемы, адаптироваться и находить наилучшие способы их решения. Межкультурный диалог может принимать совершенно разные

*Gradaleva & Houston, 2018. Международные проекты в сфере образования как средство формирования навыков межкультурной коммуникации в процессе проведения совместных научных исследований*

формы, и нельзя заранее предугадать возможный ход коммуникации. Это говорит о том, что правильнее будет не стремиться подготовить студентов к безошибочной коммуникации, а научить успешно справляться с возникающими трудностями. Именно это приведет к эффективной межкультурной коммуникации.

С целью развития способности видеть и преодолевать трудности в процессе коммуникации нами был разработан системный аналитический подход. Поэтапный план классификации и анализа трудностей позволяет научить студентов соотносить каждую возникающую трудность с конкретным аспектом транснациональной коммуникации с целью более целенаправленного поиска методов их преодоления. Предложенный нами заключительный этап работы помогает развивать поведенческую компетентность, которая заключается в способности синтезировать разные культуры, языки, риторические стратегии, пространства.

Способы и средства общения оказывают немалое влияние на успех межкультурной коммуникации. Мы пришли к выводу о том, что социальная сеть Facebook не может создать идеальные условия для делового взаимодействия, а, наоборот, вводит участников в заблуждение по поводу стиля и манеры общения. Однако при необходимости данные сложности можно решить посредством изучения лексических и синтаксических особенностей официально-делового стиля и разъяснения целей совместной работы на подготовительном этапе.

Полученные результаты и разработанные методы позволят создать более эффективную программу обучения, а полученный опыт организационной и педагогической работы будет полезен при разработке программ дальнейших международных сетевых проектов.

### **Summary**

Educators in the fields of Cultural Studies and Second Language Acquisition consider socio-cultural or intercultural competence key for the success of transnational and translingual encounters (Solovova, Byram, Belyakova, Canagarajah, etc.). While defined differently across fields and scholars, such competence is generally viewed as the ability to step beyond one's own culture and function with other individuals from linguistically and culturally diverse backgrounds (Sinicrope et al., 2007).

As Paran and Sercu pose, school learning without direct contact with other cultures cannot lead to the development of intercultural competence (Paran & Sercu, 2010). International virtual projects allow students to develop it being engaged in real-life interactions with different nationalities. One of the examples is the International Conference Project on Global Issues held at Samara State Technical University (Russia) and Notre Dame College (U.S.). The goal of the project was to allow students to develop skills connected with various aspects of transnational communication.

As the project revealed, apart from Intercultural Competence, there are a number of other competences that are no less important when communicating in professional settings across nations and languages by means of networked media. As a result, the term Transnational Communicative Competences (TCCs) (Houston, 2017) emerged to better represent super-diverse networked transnational communicative realia and devise pedagogies and instructional methods to help students develop an array of competences to succeed in global interactions in English. As such, Transnational Communicative Competences need to be understood as four trajectories of transnational networked communication that occurs, predominantly, in writing. The four trajectories are cultural, rhetorical, linguistic, and spatial (Houston, 2017). Competence in each trajectory requires the development of a number of skills and strategies for successful communicative outcomes in each particular setting similar to the International Conference Project.

To systematize and better facilitate the development of TCCs in the four trajectories among project participants, we presented and defined each trajectory. Within the cultural trajectory, we made emphasis on the notion of “culture” as a multiple-level concept to help our students separate national culture from individual, group, identity, and others and focus more on the national cultures of their peers in order to sustain intercultural dialogue. Rhetorical, linguistic, and spatial trajectories were presented as bulleted below. The International Conference Project submerged us into daily analysis of live transnational encounters both successful and unsuccessful; we understood that the friction points that our students may experience need analyzed and addressed at the classroom level. Thus, we further focused on creating a systematic process for them to follow when they doubted the success of a communicative encounter.

According to Byram, to be communicatively competent in transnational encounters, interlocutors need to be ready to analyze friction points, emphasize with the other, synthesize the two sides in conflict and create an optimal solution based on the synthesis (Byram, 2005). When the students became good at recognizing and sharing friction points, we encouraged them to practice a systematic analytical approach to classify and properly address those:

1. Explain perceived friction point in a particular thread, comment, response, etc.
2. Classify the friction point into a transnational communicative competences trajectory for further analysis: A) linguistic (use of grammar, word choice, sentence structure, etc.); B) rhetorical (strategic choices to achieve communicative goals); C) cultural (lack of background to understand content); D) spatial (issues related to the usage of Facebook and its features). Classifying friction points at this stage allows for a more focused search for a viable strategy.
3. Discuss potential reasons that may have caused the friction points. Remember that there are differences among different languages as systems of meaning making, in ways we use language for different purposes and in different cultural groups and contexts.
4. Offer ways to synthesize the cultures/languages/rhetorics/spaces in conflict for a constructive communicative outcome. This step helps develop a behavioral competence to construct creative strategies for the sake of communicative success. Byram notes that synthesizing strategies may include nonverbal cues, translation tools, varying communication styles, conversational strategies, etc. (Byram, 2005).

The above process was applied in the consecutive weeks of the International Conference Project on Global Issues and proved to reduce frustrations of students. Notably, 65 % of participants in the exit surveys conveyed that they became more confident in handling various

Gradaleva & Houston, 2018. *Международные проекты в сфере образования как средство формирования навыков межкультурной коммуникации в процессе проведения совместных научных исследований*

communicative issues related to communicating across borders and learnt to devise strategies to foresee, handle, and even prevent those.

## Литература References

- Byram, M. (2005). Instrumental and Educational Dimensions of Intercultural Communication. *Stylistics and Theory of Language Communication: conf.*, Moscow.
- Byram, M. (1997). *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Canagarajah, S. (2013). Agency and Power in Intercultural Communication: Negotiating English in Translocal Spaces. *Language and Intercultural Communication*, 13 (2), 202–224.
- Clouet, R. (2013). Understanding and Assessing Intercultural Competence in an Online Environment: A case study of transnational education program delivery between college students in UPLGC, Spain, and Ices, France. *Revista Española De Lingüística Aplicada (RESLA (Revista Espanola De Linguistica Aplicada))*, 26, 139–157.
- Godwin, K., Ausbrooks, C., & Martinez, V. (2001). Teaching Tolerance in Public and Private Schools. *Phi Delta Kappan*, 82, 7, 542–546.
- Houston, M. (2017). Re-Imagining Linguistic Competence and Teaching Towards Communicative Success in Transnational and Translingual Spaces of Today's Global Reality. *Crosspol Journal*, 3 (1), forthcoming.
- Lewis, S., Pea, R., & Rosen, J. (2010). Beyond Participation to Co-creation of Meaning: Mobile Social Media in Generative Learning Communities. *Social Science Information*, 49 (3), 351–369.
- Malyuga, E. N. (2012). Professional Language in Formal and Business Style. *Global Journal of Human Social Science*, Vol. 12, Issue 3, 7–10.
- Marchenoka, M. (2017). Tolerance as an Exhibition of Humanism for the Rising Generation. *Society. Integration. Education. Proceedings of the International Scientific Conference*, Volume II, 132–141.
- Paran, A., & Sercu, L. (2010). *Testing the Untestable in Language Education*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Shuter, R. (2012). Intercultural New Media Studies: The Next Frontier in Intercultural Communication. *Journal of Intercultural Communication Research*, Vol. 41, No. 3, 219–237.
- Sinicrope, C., Norris, J., & Watanabe, Y. (2007). Understanding and Assessing Intercultural Competence: a Summary of Theory, Research, and Practice (Technical Report for the Foreign Language Program Evaluation Project). *Second Language Studies*, 26 (1). Retrieved from [https://scholarspace.manoa.hawaii.edu/bitstream/10125/40689/1/Sinicrope%20et%20al.%20\(2007\)\\_26\(1\).pdf](https://scholarspace.manoa.hawaii.edu/bitstream/10125/40689/1/Sinicrope%20et%20al.%20(2007)_26(1).pdf)
- Thorne, S. L. (2010). The 'Intercultural Turn' and Language Learning in the Crucible of New Media. In F. Helm & S. Guth (Eds.), *Telecollaboration 2.0 for Language and Intercultural Learning*, (pp. 139–164). Bern: Peter Lang.
- Tuleja, E. A. (2014). Developing Cultural Intelligence for Global Leadership through Mindfulness. *Journal of Teaching in International Business*, 25, 5–24.

- Van Driel, B., Darmody, M., & Kerzil, J. (2016). Education policies and practices to foster tolerance, respect for diversity and civic responsibility in children and young people in the EU, NESET II report, Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Wolfram, W., & Schilling-Estes, N. (2006). *American English: Dialects and Variation*. 2nd ed. Malden, MA: Blackwell.
- Белякова, И. Г. (2016). Межкультурная коммуникация и мультикультурализм. Транснациональная компетентность в эпоху глобализации. *Общество: философия, история, культура*, 3, 64–65.
- Бондырева, С. К., & Колесов, Д. В. (2003). *Толерантность (введение в проблему)*. М.: Изд-во Московского психолого-социального института.
- Градалева, Е. А. (2015). *Деловой английский язык для инженеров-строителей*. Самара: СГАСУ.
- Гудков, Д. Б. (2003). *Теория и практика межкультурной коммуникации*. М.: Гнозис.
- Евстропова, Н. С. (2014). Иностранный язык как одно из основных условий профессиональной мобильности студентов технического вуза. *Выявление условий реализации проблемного обучения в контексте инновационного характера современного образования: Вопросы теории и практики, конф.*, 164–166.
- Ершов, К. О. (2012). Роль и место международного межвузовского сотрудничества в подготовке квалифицированных специалистов (опыт сотрудничества с университетом прикладных наук Анхальт, Германия). *Вестник ПНИПУ. Социально-экономические науки*, 16 (41), 55–60.
- Иванов, Д. И. (2002). *Развитие международного сотрудничества российских вузов: дис. ... кандидата педагогических наук*. Казань: Казанский государственный педагогический университет.
- Карнышев, А. Д., Карнышева, О. А., & Иванова, Е. А. (2013). Межкультурная компетентность и межэтническая толерантность студентов. *Социология образования*, 6, 62–79.
- Краснощеков, В. В., & Трапицын, С. Ю. (2015). Международные студенческие проекты как механизм управления качеством образовательных программ. *Современные проблемы науки и образования*, 3. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=19508> (дата обращения: 16.01.2018).
- Лопухова, Ю. В. (2013). *Аксиолого-педагогический подход к воспитанию толерантности студентов в вузе: автореферат дис. ... доктора педагогических наук*. Самара: Поволжская государственная социально-гуманитарная академия.
- Лопухова, Ю. В. (2009). Толерантность в контексте глобализации. *Известия Самарского научного центра Российской академии наук. Социальные, гуманитарные, медико-биологические науки*, Т. 11, 4–4, 862–867.
- Муравьева, Н. Г. (2011). Понятие социокультурной компетенции в современной науке и образовательной практике. *Вестник Тюменского государственного университета. Гуманитарные исследования. Humanities*, 9, 136–143.
- Соловова, Е. Н. (2006). *Методика обучения иностранным языкам*. М.: Просвещение.
- Тер-Минасова, С. Г. (2008). *Война и мир языков и культур*. М.: Слово.
- Тхорик, В. И. (2006). *Лингвокультурология и межкультурная коммуникация*. М.: ГИС.
- Ярцева, И. К. (2009). *Педагогические условия формирования социокультурной компетенции студентов отделения переводчиков: дис. ... канд. пед. наук*. Воронеж: Воронежский государственный университет.