

<https://doi.org/10.52944/POR.2026.65.2.012>

Научная статья



Межкультурная иноязычная компетентность студентов в сфере международного туризма и гостеприимства

А. Б. Сагал ✉, Е. Э. Шишлова

Московский государственный институт международных отношений (университет) МИД Российской Федерации, Москва, Российская Федерация
✉ arina-sagal@yandex.ru

Аннотация

Введение. Динамичное развитие индустрии туризма и гостеприимства в России и ключевых странах-партнерах, таких как Китай, Индия, Турция, страны Ближнего Востока и СНГ, требует подготовки компетентных специалистов, способных к эффективному межкультурному взаимодействию на иностранном языке. В связи с этим возникает методологическая и практическая потребность в четком научном определении, структуризации и концептуализации ключевого понятия – «межкультурная иноязычная компетентность (МИК)».

Цель. Выявление сущностных характеристик и обоснование автономного статуса понятия «межкультурная иноязычная компетентность» (МИК) специалиста отрасли международного туризма и гостеприимства в эпоху английского языка как *lingua franca*.

Методы. Методологическую основу исследования составил вторичный анализ научно-методических источников, дополненный обобщением авторского опыта преподавания английского языка для специалистов гостиниц «Метрополь» (Москва) и «Лотте» (Владивосток), а также обучения студентов факультета гостеприимства и туризма РАНХиГС.

Результаты. Определены и дифференцированы понятия «иноязычная компетентность», «межкультурная коммуникативная компетенция», «межкультурная профессиональная коммуникативная компетенция» и «межкультурная иноязычная компетентность» применительно к отрасли международного туризма и гостеприимства, проанализирована динамика их институционализации в лингводидактике. Дано авторское определение понятия «межкультурная иноязычная компетентность» специалиста международного туризма и гостеприимства и выявлены ее особенности применительно к английскому языку как *lingua franca*. Подчеркивается важность осознания *lingua franca* как нейтрального инструмента коммуникации, способствующего преодолению культурных различий в международном туризме. Результатом исследования также является введение авторского понятия «межкультурная профессиональная ситуация», которое представляет собой среду актуализации межкультурной иноязычной компетентности.

Научная новизна заключается в уточнении понятия «межкультурная иноязычная компетентность» и во введении нового для данной предметной области понятия «межкультурная профессиональная ситуация», адаптированных к специфике индустрии международного туризма и гостеприимства.

Практическая значимость. Результаты исследования позволяют конкретизировать цели и содержание обучения профессиональному иностранному языку в современном вузе. Авторское понятие «межкультурная профессиональная ситуация» может быть использовано в качестве основы для создания учебных пособий

© Сагал А. Б., Шишлова Е. Э., 2026

и разработки фондов оценочных средств, ориентированных на реальные сценарии профессионального общения.

Ключевые слова: межкультурная иноязычная компетентность, гостеприимство и туризм, lingua franca, высшее профессиональное образование, профессионально ориентированное обучение иностранному языку

Для цитирования: Сагал А. Б., Шишлова Е. Э. Межкультурная иноязычная компетентность студентов в сфере международного туризма и гостеприимства // Профессиональное образование и рынок труда. 2026. Т. 14. № 2. С. 185–203. <https://doi.org/10.52944/PORT.2026.65.2.012>

Поступила в редакцию 27 марта 2026 г.; поступила после рецензирования 8 мая 2026 г.; принята к публикации 5 июня 2026 г.

Original article

Intercultural foreign-language competency of international tourism and hospitality students

Arina B. Sagal ✉, Ekaterina E. Shishlova

Moscow State Institute of International Relations (MGIMO University),
Moscow, Russian Federation
✉ arina-sagal@yandex.ru

Abstract

Introduction. The dynamic development of the tourism and hospitality industry in Russia and key partner countries, such as China, India, Turkey, the Middle Eastern states, and the CIS, necessitates the training of competent specialists capable of effective intercultural interaction in a foreign language. This creates a methodological and practical need for a clear scientific definition, structuring, and conceptualization of a key concept – “intercultural foreign language competency”.

The aim of the study is to substantiate the autonomous status and identify the essential characteristics of the concept “intercultural foreign language competency” for specialists in the international tourism and hospitality industry in the era of English as a lingua franca.

Methods. The study is based on secondary analysis of scientific literature, supplemented by a synthesis of the author’s teaching experience. This experience includes English language instruction for specialists at the Metropol and Lotte hotels in Moscow and Vladivostok, as well as teaching students at the Faculty of Hospitality and Tourism of Russian Academy of National Economy and Public Administration.

Results. The study has defined and differentiated the concepts of “foreign language competence, “intercultural communicative competence”, “intercultural professional communicative competence” and “intercultural foreign-language competency” in the context of the international tourism and hospitality industry, analyzing the dynamics of their institutionalization in language pedagogy. Based on this analysis, the author’s definition of “intercultural foreign language competency” for international tourism and hospitality specialists is presented while taking into account the status of English as a lingua franca. This study underscores the importance of acknowledging lingua franca as a neutral communicative tool, one that facilitates the bridging of cultural divides within the context of international tourism. Another outcome of the research is the

introduction of a new concept “intercultural professional situation”, which represents the environment for the actualization of intercultural foreign language competency.

The scientific novelty of this study lies in two key contributions: the formulation of a definition for “intercultural foreign-language competency” and the introduction of the new term “intercultural professional situation,” contextualized within the international tourism and hospitality industry.

Practical significance. The results of the study allow for the specification of goals and teaching content in professional foreign language instruction within the modern tertiary education system. The proposed definition and the concept of ‘intercultural professional situation’ can serve as a foundation for the development of teaching materials and assessment tools focused on real-world scenarios of professional communication.

Keywords: intercultural foreign-language competency, hospitality and tourism, lingua franca, higher professional education, professionally-oriented foreign-language instruction

For citation: Sagal, A. B., & Shishlova, E. E. (2026). Intercultural foreign-language competency of international tourism and hospitality students. *Vocational Education and Labour Market*, 14(2), 185–203. (In Russ.) <https://doi.org/10.52944/PORT.2026.65.2.012>

Received March 27, 2026; revised May 8, 2026; accepted June 5, 2026.

Введение

Индустрия международного туризма является одной из наиболее динамично развивающихся отраслей экономики. Российский въездной туризм обладает особой ценностью для государства, способствуя решению задач устойчивого экономического роста, в том числе «в области повышения занятости населения» (Баумгартен, 2007, с. 7). Что касается выездного туризма, следует отметить, что в условиях новых политических реалий крупные российские турагентства и туроператоры не ушли с рынка, а лишь частично переориентировались с Европейских направлений на другие туристические дестинации (Азия, Южная Америка, ОАЭ, Африканские страны).

«Причина стремительного развития подготовки работников туристической индустрии – становление туризма в качестве одного из самых прибыльных видов бизнеса» (Сивухин, Лейфа, 2017, с. 8). Основным активом туристского бизнеса являются его сотрудники, «люди, их уникальные знания, умения и навыки» (Чернякова, 2016, с. 61). Российские туристские организации испытывают острую потребность в высококвалифицированных кадрах, способных эффективно решать межкультурные профессиональные задачи и формировать позитивный имидж страны, используя в качестве инструмента иностранный язык, прежде всего, английский, который в сфере туризма и гостеприимства по сути является lingua franca (Kecskes, 2022). Ключевую роль в кадровом обеспечении туристической отрасли играет профессиональная подготовка, способная обеспечить выпуск специалистов со сформированной межкультурной иноязычной компетентностью.

Цель настоящей статьи – определить сущность понятия «межкультурная иноязычная компетентность» и обосновать его автономный

статус в контексте подготовки будущих специалистов для сферы международного туризма и гостеприимства, использующих английский язык в качестве *lingua franca*.

Задачи исследования:

- проследить динамику институционализации понятия «межкультурная иноязычная компетентность»;
- дифференцировать понятия «иноязычная компетентность», «межкультурная коммуникативная компетенция / компетентность», «межкультурная профессиональная коммуникативная компетенция» и ввести определение понятия «межкультурная иноязычная компетентность (МИК)» в сфере международного туризма и гостеприимства;
- определить особенности межкультурной профессиональной ситуации (МПС) как области актуализации межкультурной иноязычной компетентности специалиста в сфере гостеприимства.

Методы

Основным методом исследования является вторичный анализ отечественных и зарубежных научно-методических источников, дополненный осмыслением собственного опыта образовательной деятельности на факультете международного туризма и гостеприимства РАНХиГС, а также педагогического опыта работы в гостиницах «Метрополь» и «Лотте» в Москве и Владивостоке.

Отбор источников производился по критериям авторитетности, тематической релевантности и даты публикации – с 1954 г. по настоящее время. Использование парадигмального подхода позволило проследить смену концепций в сфере преподавания иностранного языка в контексте межкультурного образования.

Эмпирической базой исследования явились протоколы решения учебных кейсов, в основе которых лежат аутентичные профессиональные ситуации из сферы гостеприимства, данные рефлексивного журнала и результаты включенного наблюдения автора.

Результаты и обсуждение

Владение иностранным языком детерминирует качество сервиса, является инструментом создания персонализированного клиентского опыта, преодоления коммуникативных барьеров, предотвращения конфликтов на почве культурного непонимания и, как следствие, обеспечения лояльности потребителя и устойчивого развития туристской индустрии. Для формирования межкультурной иноязычной компетентности у студентов в сфере международного туризма и гостеприимства необходима прежде всего экспликация ее сущностных характеристик.

Динамика становления понятия «межкультурная иноязычная компетентность» современного специалиста раскрывается через последовательную эволюцию ряда ключевых концептов. Историко-методологический анализ позволяет выделить следующие этапы: формирование базового понятия «иноязычная компетентность»; его трансформация и обогащение в рамках концепции «коммуникативной компетенции»; последующая институционализация «межкультурной коммуникативной

компетенции» и, наконец, введение комплексного понятия «межкультурная иноязычная компетентность» применительно к специфике профессиональной деятельности.

1. Иноязычная компетентность специалиста в сфере международного туризма и гостеприимства

Определение понятия «иноязычная компетентность» применительно к сфере международного туризма и гостеприимства требует его рассмотрения во взаимосвязи с понятием языковая (лингвистическая) компетенция, а также дифференциации понятий «компетенция» и «компетентность».

Термину «иноязычная компетентность» предшествовало понятие языковой компетенции, введенное Н. Хомским в качестве базового в рамках генеративной лингвистики. Согласно Н. Хомскому, языковая компетенция – это абстрактное, совершенное знание структуры языка и лингвистических норм (фонетических, морфологических, синтаксических, семантических), внутренне присущее идеальному носителю языка. Она предполагает знание системы языка без учета социокультурного контекста его использования (Chomsky, 1965).

Для определения понятия «иноязычная компетентность» необходимо, прежде всего, разграничить термины «компетенция» и «компетентность». Эпистемологическим основанием для дифференциации данных понятий служит предложенная Н. Хомским лингвистическая концепция, в которой постулируется фундаментальное различие между знанием языка (языковой компетенцией) и реальным его использованием (употреблением) (Там же). В отечественной науке данную дихотомию развивает И. А. Зимняя, настаивая на правомерности самостоятельного, а не синонимичного употребления терминов «компетенция» и «компетентность» (Зимняя, 2020). Согласно ее трактовке, компетенция — это «внутреннее, потенциальное, сокрытое психологическое новообразование», знания, алгоритмы действия, представления, ценности и отношения (Зимняя, 2004, с. 2). Компетенция таким образом представляет собой содержательный компонент образования, его «сценарий» или «программу». Напротив, компетентность определяется как «актуализированное, интегративное, базирующееся на знаниях, интеллектуально и социокультурно обусловленное личностное качество, проявляющееся в деятельности, поведении человека, в его взаимодействии с другими людьми в процессе решения разнообразных задач» (Зимняя, 2020, с. 154). Таким образом, если компетенция относится к содержанию, которое задается в образовательном процессе, то компетентность – это «актуализированная компетенция», реализованная на практике и ставшая характеристикой личности.

Такой взгляд на понятия компетентности и компетенции разделяется и другими исследователями. А. В. Хуторской (2007, с. 111) определяет компетенцию как «наперед заданное социальное требование (норма) к образовательной подготовке ученика, необходимой для его качественной продуктивной деятельности в определенной сфере», то есть как содержательный компонент образовательного стандарта, отражающий заказ общества. Компетентность же характеризуется им как освоенная

компетенция, как сформированное личностное качество (Там же). Процесс становления компетентности, таким образом, можно описать как объектно-субъектную трансформацию, в ходе которой внешняя социальная норма (компетенция) присваивается личностью и переводится в план реального действия.

Применительно к профессиональной деятельности иноязычная компетентность представляет собой инструмент (средство) решения коммуникативных и профессиональных задач. Это представляет особую актуальность в профессиональной подготовке специалистов сферы международного туризма, где напрямую зависит от степени сформированности навыков командной работы и взаимодействия в мультикультурной среде.

Резюмируя сказанное, отметим, что под *иноязычной компетентностью* специалиста отрасли международного туризма и гостеприимства мы понимаем *его мотивированную готовность и способность актуализировать в профессиональной деятельности языковые знания, умения и навыки, что способствует эффективному решению профессиональных задач*. В условиях развития коммуникативного подхода в лингводидактике понятие «иноязычная компетентность» эволюционировало в коммуникативную компетенцию, что стало новым этапом в лингводидактике.

2. Трансформация иноязычной коммуникативной компетенции: английский язык как лингва франка в туризме

Идея коммуникативной компетенции лежит в основе современной парадигмы преподавания языка в русле коммуникативного подхода начиная с 1970-х годов. Ее основоположником считается Делл Хаймс, который в противовес лингвистической модели Ноама Хомского, ввел этот термин, подчеркнув, что знание языка подразумевает не только умение строить грамматически правильные предложения, но также и способность уместно использовать язык в конкретной социальной ситуации (Hymes, 1972).

Позднее М. Canale и М. Swain (1980) операционализировали и расширили эту идею для нужд лингводидактики, выделив четыре структурных компонента коммуникативной компетенции: грамматический, социолингвистический, стратегический и дискурсивный.

Несмотря на значимость коммуникативной парадигмы в лингводидактике, взгляд на иноязычную компетентность в русле коммуникативного подхода подвергается критике (Young, Sachdev, 2011). Это связано с тем, что в высшем образовании развитие коммуникативной компетенции часто редуцируется до усвоения лингвистических норм, интонационно-фонетических особенностей и картины мира носителей целевого языка (Елизарова, 2005). Доминирующая на всех этапах обучения имитация носителя исключает из образовательного и коммуникативного процессов личный социальный контекст, культурный опыт и идентичность студента (Fantini, 2000).

При этом достижение уровня лингвистической компетенции носителя продолжает оставаться ключевой целью обучения во многих вузах (Cavalheiro, 2015), а подготовка преподавателей по-прежнему

ориентирована на «правильный» язык, отождествляемый со стандартным языком представителей англо-саксонской культуры. Подобный подход ведет к навязыванию культуры англоязычных стран, несмотря на то что современный пользователь английского языка может никогда не взаимодействовать с американцем или англичанином (Cetinavci, 2011). Данное противоречие очевидно в индустрии гостеприимства и международного туризма в России, где в настоящий момент основной объем коммуникации на английском языке происходит скорее с представителями КНР, Индии, Ирана и ряда стран Африки, чем с американцами или англичанами.

В контексте вышесказанного для описания функционального статуса английского языка в современном мире оптимальна модель концентрических кругов В. Качру (1990), в соответствии с которой страны распределяются на три категории (круга) по степени распространения в них английского языка. К странам «внутреннего» круга отнесены Великобритания, США, Австралия и ряд других, в которых английский является основным национальным языком. Внешний круг включает такие страны, как, например, Индия, в которых английский является вторым национальным языком. К периферийному кругу относятся страны, где английский язык традиционно изучается как иностранный, например, Португалия.

В сфере международного туризма и гостеприимства в России и странах-партнерах большинство гостей относятся к странам внешнего и периферических кругов (Portugal, 2021). В связи с этим британский вариант английского языка – язык «внутреннего круга» – в Великобритании будет нерелевантным в социальных контекстах «внешнего круга», например в Индии или Иране. Модель Б. Качру не только объясняет глобальное распределение английского языка, но и подчеркивает *функциональную множественность его норм*, ставя под сомнение универсальность языка «внутреннего круга» для межкультурной коммуникации в сфере гостеприимства. С учетом вышесказанного английский как *lingua franca* (ELF) должен рассматриваться как отдельная разновидность языка, а люди, говорящие на нем, как обладающие особой компетенцией, отличающейся от компетенции носителей языка (Aronin, 2022).

Применительно к лингводидактике преподавание английского языка как *lingua franca* (English as a *Lingua Franca* (ELF)) должно стать самостоятельным направлением в подготовке специалистов индустрии гостеприимства. Его центральной задачей становится формирование у обучающихся способности ориентироваться и эффективно действовать в гибридном, «третьем» культурном пространстве, возникающем в ситуациях межкультурного взаимодействия (Xiaowei Zhou, Pilcher, 2019; Пассов и др., 2007) в профессии. Подготовка к взаимодействию в данном пространстве строится по правилам, отличным от правил преподавания английского языка как иностранного (English as a second language (ESL)). Если при обучении английскому языку как иностранному речь студента рассматривается с позиций дефицита (то есть недостаточной приближенности к нормам носителей), то с позиций ELF она рассматривается с позиции различий (*difference perspective*). Вариации языка в преподавании ESL расцениваются как ошибки, а в рамках ELF – как допустимая норма (Cavalheiro, 2015).

Таким образом, ядром современной иноязычной подготовки специалистов сферы туризма и гостеприимства должна стать педагогическая модель, формирующая личность межкультурного медиатора, компетентность которого превосходит ограниченную компетенцию носителя языка (Kramsch, 1998). Межкультурный медиатор, или «медиатор культуры», в терминологии Г. В. Елизаровой (2005), – это «посредник между собственной личностью, являющейся воплощением родной культуры, и личностью собеседника – носителя культуры иноязычной. Причем посредник просвещенный, то есть обладающий стратегиями выработки общего, единого для коммуникантов значения происходящего (речевых и неречевых действий), стратегиями гармонизации отношений участников МКО (*межкультурного общения – прим. авторов*) и достижения на основе этого результата – продукта МКО». Быть «медиатором культуры» – одно из важнейших качеств специалиста международного туризма и гостеприимства, работающего с представителями широкого спектра инофонных культур.

Эволюция целей профессионально-ориентированного обучения иностранному языку ведет к последовательной смене педагогической парадигмы: если раньше преподавание иностранного языка опиралось на коммуникативный подход, то теперь в педагогической практике коммуникативный подход синтезируется с межкультурным. Вследствие этого основная цель обучения смещается с формирования иноязычной коммуникативной компетенции к развитию межкультурной коммуникативной компетенции (МКК). Данное понятие прочно вошло в понятийный аппарат зарубежной науки и является методологической основой для последующего определения понятия «*межкультурная иноязычная компетентность*» (МИК), являющегося предметом данного исследования.

Анализ динамики институционализации понятия МИК целесообразно начать с рассмотрения двух ключевых моделей, одной из которой, основополагающей, является модель межкультурной коммуникативной компетенции М. Вугам (1992). Согласно этой модели МКК, определяемое как совокупность знаний (knowledge), отношений (attitudes) и навыков (skills), состоит из пяти ключевых компонентов («savoirs» – от фр. «знания», «умения»):

- знания о социальных группах, их культуре, практиках и продуктах в собственной стране и в стране собеседника;
- способность приобретать новые знания о культуре и культурных практиках, а также применять знания, установки и навыки в реальной коммуникации;
- способность понимать и интерпретировать событие или документ из другой культуры;
- способность критически и осознанно оценивать явления, практики и продукты собственной и других культур, а также умения децентрации и рефлексии;
- готовность и способность отказываться от этноцентрических установок, проявлять любознательность, открытость и уважение к другим культурам (Вугам, 2020).

Вторая модель, известная как «Модель коммуникативной способности» (Model of Communicative Ability) Яна ван Эка (van Ek, 1986), была разработана в рамках коммуникативного подхода по инициативе Совета Европы для конкретизации целей изучения иностранных языков. Ее ключевой задачей стало определение критериев владения языком для реального общения, выходящего за рамки чисто лингвистических знаний. Согласно этой модели, структуру межкультурной коммуникативной компетенции составляют *шесть взаимосвязанных компонентов*: лингвистический, социолингвистический, стратегический, социокультурный, социальный и дискурсивный.

Г. В. Елизарова (2005), развивая эту модель, выделяет в каждом компоненте межкультурную составляющую. Так, например, социолингвистический компонент проявляется в способности адекватно выбирать регистр общения – от формального стиля при обсуждении договора с партнером до более непринужденного и дружелюбного при повседневном взаимодействии с гостем у стойки регистрации. Важно отметить, что некоторые из компетенций (например, социокультурная и социальная) по своему содержанию выходят за рамки собственно языковых знаний и навыков. Таким образом, лингвистические и неязыковые компоненты в рамках данной модели следует рассматривать не как дискретные единицы, а как интегрированные части единого целого – комплексной межкультурной компетентности.

3. Межкультурная иноязычная компетентность специалиста в сфере международного туризма и гостеприимства

Анализ языковой компетенции (ЯК), иноязычной компетентности (ИК) и иноязычной коммуникативной компетенции (ИКК) необходимо дополнить рассмотрением *иноязычной профессиональной компетенции* будущих специалистов в контексте межкультурного общения.

Наиболее часто в научном дискурсе употребляется термин «межкультурная профессиональная коммуникативная компетенция» (далее – МПКК), которая определяется как «интегративная способность решать профессиональные задачи с использованием ИЯ в рамках диалога культур» (Барышникова, 2013, с. 12). В трудах И. Л. Плужника (2013, с. 194) профессионально направленная иноязычная МКК трактуется как «способность к эффективному коммуникативному взаимодействию в процессе понимания и интерпретации смысла инокультурных ситуативных действий на основе осознания общих и различных признаков культур, способов их языкового и неязыкового выражения в условиях профессионального дискурса». Важно отметить, что в данном случае МПКК выходит за рамки владения языком, так как содержит, помимо речевого, невербальный компонент. Это согласуется с трактовкой О. В. Куликовой (2014, с. 2), которая определяет межкультурную коммуникативную компетенцию в сфере профессионального общения как «приобретение знания «чужой» деловой (и/или корпоративной) культуры, а также умений интерпретации явлений этой культуры и адекватного вербального и невербального поведения в условиях иноязычного делового общения».

Т. А. Карпова и А. С. Восковская (2014, с. 191), подчеркивая важность личностного компонента в МПКК, определяет его как «интегративное

проявление степени профессионально-личностного развития ... подразумевающее межкультурные и профессиональные знания и умения, навыки, социальный опыт, обеспечивающий осуществление межкультурной коммуникации с представителями иноязычной культуры».

В настоящем исследовании особое внимание уделяется аспекту МПКК, связанному с владением иностранным языком, ключевому в процессе подготовки «высокопрофессиональных специалистов ... готовых к международному интеграционному взаимодействию, требующему применения адекватных стратегий речевого поведения в процессе профессиональной иноязычной коммуникации...» (Алмазова, 2003, с. 183).

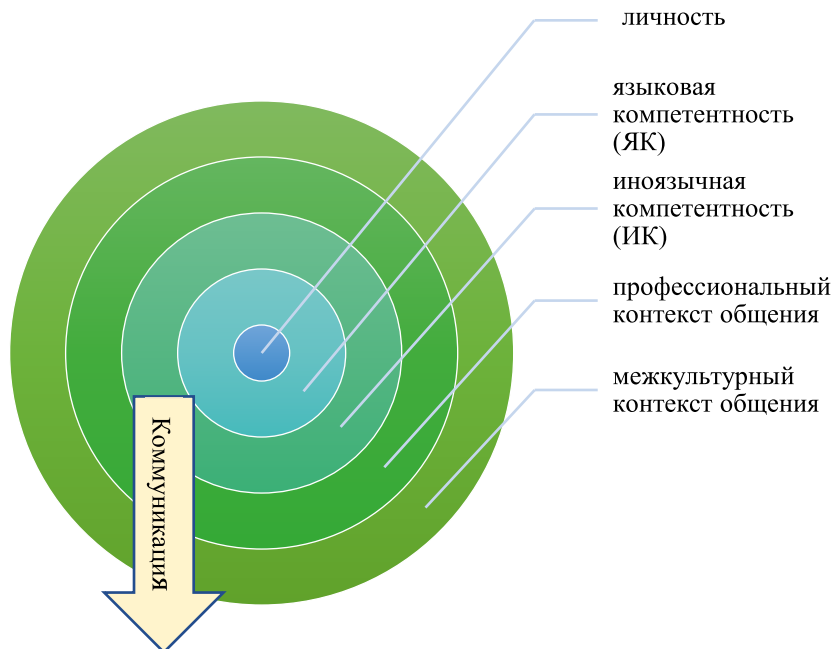
Подчеркивая особое значение иностранного языка в межкультурном общении, считаем, что в контексте подготовки специалистов в сфере гостеприимства уместнее использовать термин «межкультурная иноязычная компетентность (МИК)», понимаемый как *совокупность знаний, умений, навыков и способностей, необходимых для осуществления речевой деятельности на иностранном языке и их актуализации в процессе коммуникации в профессиональных контекстах с учетом особенностей английского языка как lingua franca, что позволяет выходить за рамки собственной языковой картины мира и преодолевать культурные стереотипы*. Термин «компетентность» (в отличие от понятия «компетенция») используется в данном определении преднамеренно. Несмотря на то что целый ряд ученых не разграничивают понятия «компетенция» и «компетентность», в данном исследовании выбор делается именно в пользу термина «компетентность», так как под ним подразумеваются актуализированные в реальных ситуациях общения более частные компетенции, такие как лингвистическая, дискурсивная, стратегическая и социолингвистическая. МИК актуализируется именно в действии — в процессе реальной профессиональной интеракции.

На схеме ниже представлена структура МИК специалиста в сфере гостеприимства и туризма. Ее ядром является личность, обладающая языковой компетенцией на родном языке. В ходе обучения иностранному языку у студента формируется вторичная языковая личность и иноязычная компетентность (ИК), которые актуализируются в профессиональном и межкультурном контекстах в процессе коммуникации.

Основными особенностями МИК специалиста отрасли гостеприимства, отличающими ее от принятых в научной литературе определений МПКК, являются:

- акцент на вербальные средства общения;
- учет особенностей английского языка как lingua franca;
- акцент на актуализацию в процессе коммуникации;
- акцент на несовпадении МИК и профессиональной коммуникативной компетенции носителя языка.

МИК позволяет обеспечить эффективное межкультурное взаимодействие, опосредованное иностранным языком в роли общего для собеседников lingua franca, реализуясь преимущественно в условиях «третьего пространства». Данное пространство характеризуется как коммуникативная среда, в которой используемый язык-посредник является неродным (иностраным) для всех участников коммуникативного акта. Например, в коммуникативном пространстве международной гостиницы



Структура межкультурной иноязычной компетентности
Structure of Intercultural Foreign Language Competence

на курорте в Сочи могут взаимодействовать русскоязычный менеджер и арабоязычающий гость из Алжира. Их общение происходит на английском языке, который является корпоративным языком обслуживания в гостинице и иностранным для обоих участников. Это задает свою специфику общения: оба собеседника должны преодолевать языковой барьер, адаптировать речь и использовать компенсаторные стратегии при непонимании. При этом коммуникативным фокусом является не просто достижение взаимопонимания между представителями разных культур, а решение конкретной профессиональной задачи, например, размещение гостя или решение проблемы с номером.

Указанные различия подчеркивают теоретическую и практическую значимость эволюции от коммуникативной парадигмы в лингводидактике к межкультурной иноязычной парадигме, которая более адекватно отражает реалии глобализованного мира, где иностранный язык выступает основным средством межкультурных контактов в индустрии международного туризма.

4. Актуализация межкультурной иноязычной компетентности в профессиональных ситуациях международного туризма и гостеприимства

Ключевой особенностью иноязычной коммуникации в межкультурном пространстве сферы гостеприимства и туризма является ее ситуативность. Для анализа этого аспекта в работе вводится

и операционализируется понятие «межкультурная профессиональная ситуация» (МПС). Каждый коммуникативный акт происходит в условиях МПС – то есть в контексте, который детерминирован необходимостью решения конкретной профессиональной задачи. Следовательно, межкультурная профессиональная ситуация концептуализируется как функциональная среда, в которой происходит актуализация межкультурных иноязычных знаний, навыков и установок специалиста.

Каждая ситуация межкультурного профессионального общения с гостем (гость ищет ресторан, гость паркуется, гостя приветствуют в ресторане, официант принимает заказ, гость оплачивает счет и т. д.) – это своеобразный «момент истины» (Walker, 2013), понятие, которое широко используется в индустрии гостеприимства. Мы выделили 27 параметров МПС (включающих «моменты истины») в контактной зоне¹, требующих МИК, объединенных в 5 групп (см. таблицу).

Параметры межкультурной профессиональной ситуации (МПС)
Parameters of the Intercultural Professional Situation

№ п/п	Группа	Параметры МПС
1	Адаптивно-импровизационная группа	непредвиденность ситуативность / контекстность немедленность и реактивность стандартность / нестандартность ситуации предупредительность и антиципация культурный шок
2	Культурно-когнитивная группа	языковое и культурное разнообразие лингвистическая безэквивалентность многофакторность многообразие коммуникативных стилей проявление в общении культурных ценностей
3	Стратегическо-управленческая группа	психологическая напряженность целенаправленность и ориентация на результат этичность персонализация эмоциональное воздействие суггестивность
4	Компенсаторно-медиативная группа	непредвиденность психологическая напряженность наличие помех безэквивалентность
5	Дискурсивно-перформативная группа	контактность публичность обусловленность протоколом информационная насыщенность диалогичность стереотипичность

1. *Адаптивно-импровизационная группа* объединяет параметры, требующие гибкости и оперативности в нестандартных, быстро меняющихся условиях. Ключевым навыком здесь является способность

¹ Под контактной зоной здесь понимается пространственная среда, в которой находятся специалист по сервису и потребитель (Чернякова, 2016).

к импровизации и мгновенной адаптации речевого поведения для решения ситуационных задач. Например, такой параметр, как *культурный шок* диктует необходимость адекватно реагировать на значительные культурные различия, оперативно корректировать как процесс обслуживания, так и совершенные языковые и кросс-культурные ошибки, а *антиципация* – предполагает умение прогнозировать речевое поведение разноязычных и разнокультурных участников межкультурного общения и дальнейшее содержание воспринимаемого устного сообщения с помощью логической и межъязыковой догадки, а также положительного переноса¹.

Культурно-когнитивная группа включает параметры, требующие наличия фоновых знаний и межкультурной осведомленности, необходимых для адекватного понимания и интерпретации информации, умения преодолевать лингвокультурные барьеры. Межкультурная осведомленность проявляется на лексическом уровне через избирательное и уместное употребление идиом, сленга и метафор, которые могут потенциально дезориентировать иностранного гостя.

Стратегическо-управленческая группа параметров предполагает, что язык используется для достижения профессиональных целей обслуживания, включая «управление впечатлением» гостя. Компетенции здесь направлены на сознательное применение языковых и дискурсивных стратегий для построения отношений, убеждения клиента и разрешения конфликтов. Например, такой параметр, как *суггестивность*, представляет собой умение персонала склонить клиента из другой культуры к потреблению той или иной услуги, например, заказать дополнительное блюдо или напиток. Для использования суггестивной техники требуется не просто знание стандартных фраз, но и межкультурные знания. Например, гостю из Израиля в шабат можно предложить принести в номер фрукты, которые не требуют обработки.

Компенсаторно-медиативная группа связана с умением преодолевать коммуникативные помехи, выступать посредником в ситуациях непонимания и предполагает наличие у сотрудника компетенций, обеспечивающих эффективную коммуникацию даже при дефиците лингвистических или культурных знаний. Например, неблагоприятная акустическая среда, сильный акцент, тихий голос, быстрый темп речи представителей разных культур могут приводить к недопониманиям, для разрешения которых необходимо владение компенсаторными стратегиями. Так, сознательное замедление темпа речи сотрудником действует успокаивающе. Сотрудник понимает, что в момент напряжения гость находится в возбужденном состоянии и быстрая речь может усиливать когнитивную нагрузку.

Дискурсивно-перформативная группа фокусируется на технике и качестве речи, а также на особенностях речевого взаимодействия в специфических условиях, продиктованных индустрией. Параметры межкультурной ситуации требуют развития дискурсивной компетенции, владения профессиональным регистром, навыков публичной речи

¹ Положительный перенос – процесс, при котором знание родного или другого ранее изученного языка облегчает изучение или использование целевого языка за счет наличия сходств между данными языками (схожий порядок слов, наличие похожих слов-когнатов).

и ведения диалога в соответствии с корпоративными и ситуативными нормами, знания речевых стереотипов, сопровождающих стандартные контакты с гостем, например, “Can I help you?”, “Would you like me to...?”. *Информационная насыщенность* здесь связана с необходимостью внимания к многочисленным запросам разных клиентов, которая обусловлена разницей в культурах. *Контактность* предполагает хорошо артикулированную устную речь, владение межкультурными производственными навыками, когерентность между вербальными и невербальными средствами общения.

Следует подчеркнуть, что в различных ситуациях, сопровождающих деятельность специалиста отрасли гостеприимства и туризма, могут быть проявлены как все, так и отдельные параметры МПС, в зависимости от конкретной коммуникативной ситуации.

Заключение

Основным результатом исследования явилась концептуализация и операционализация ключевого для сферы международного туризма и гостеприимства понятия – *межкультурной иноязычной компетентности (МИК)*.

В результате теоретического анализа были дифференцированы и уточнены сопряженные понятия:

- *языковая компетенция* как статическая система знаний и формальных правил языка;
- *иноязычная компетентность*, представляющая собой реализацию данных знаний в профессиональном и межличностном общении;
- *межкультурная коммуникативная компетенция/компетентность*, проявляющаяся в общей способности к эффективному взаимодействию в поликультурной среде на любом языке: родном или иностранном.

К научной новизне работы можно отнести уточнение понятий «*межкультурная иноязычная компетентность*» (МИК) и «*межкультурная профессиональная ситуация*» (МПС) с учетом специфики индустрии гостеприимства.

Выделение взаимосвязанных параметров МПС позволяет связать теоретические принципы межкультурной коммуникации с конкретными профессиональными практиками. Эта модель служит не только инструментом для анализа реальных взаимодействий в рамках профессии, но и фундаментальной основой для проектирования образовательных программ. Она позволяет перейти от абстрактного формирования «коммуникации вообще» к контекстуально-ситуативному, проблемно-ориентированному обучению, являясь инструментом для разработки реалистичных учебных кейсов, ролевых игр и оценочных заданий, максимально приближенных к будущей профессиональной деятельности студентов.

Таким образом, представленная концепция межкультурной иноязычной компетентности (МИК), подкрепленная анализом отраслевых особенностей английского языка как *lingua franca* и операционализированная через модель межкультурной профессиональной ситуации (МПС),

формирует целостную теоретическую и методологическую платформу для модернизации языковой подготовки кадров для сферы туризма и гостеприимства.

Список литературы

1. Алмазова Н. И. Когнитивные аспекты формирования межкультурной компетентности при обучении иностранному языку в неязыковом вузе: дисс. ... докт. пед. наук. Санкт-Петербург, 2003. 446 с.
2. Астафурова Т. Н. Стратегии коммуникативного поведения в профессионально-значимых ситуациях межкультурного общения: дисс. ... докт. пед. наук. Москва, 1997. 324 с.
3. Барышникова О. В. Межкультурная профессиональная коммуникативная компетенция как составляющая профессиональной подготовки бакалавра в техническом вузе // Вестник МГЛУ. Актуальные вопросы полилингвального и поликультурного образования. 2013. Вып. 3(663). С. 9–17.
4. Баумгартен Л. В. Стратегический менеджмент в туризме: учебное пособие для вузов. Москва: Академия, 2007. 352 с.
5. Елизарова Г. В. Культура и обучение иностранным языкам. Санкт-Петербург: Каро, 2005. 352 с.
6. Зимняя И. А., Мазавева И. А., Лаптева М. Д. Коммуникативная компетентность, речевая деятельность, вербальное общение / Ред. И. А. Зимняя. Москва: Аспект Пресс, 2020. 400 с.
7. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия. Москва: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. 42 с.
8. Карпова Т. А., Восковская А. С. Формирование межкультурной коммуникативно-профессиональной компетенции обучающихся в вузе // Известия МГТУ «МАМИ» 2014. № 4(22), т. 5. С. 191–194.
9. Куликова О. В. Стратегии формирования межкультурной коммуникативной компетенции в парадигме непрерывного профессионального образования // Мир науки. Педагогика и психология. 2014. Вып. 1. С. 1–8.
10. Муранова Е. В. К вопросу о содержании понятий «Языковая компетенция и языковая компетентность» // Балтийский гуманитарный журнал. 2015. № 4(13). С. 88–91.
11. Пассов Е. И., Кибирева Л. В., Колларова Э. Концепция коммуникативного иноязычного образования: теория и ее реализация: методическое пособие для русистов. Санкт-Петербург: Златоуст, 2007. 199 с.
12. Плужник И. Л. Специфика иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции гуманитариев // Иностранные языки: сопоставительное изучение и вопросы преподавания: сб. ст. по мат-лам Межд. науч.-практ. конф., Тюмень: изд-во Тюменского гос. ун-та, 2013. С. 192–199.
13. Сивухин А. А., Лейфа А. В. Регионально ориентированная коммуникативная компетенция бакалавров туризма в высшей школе. Москва: ФЛИНТА, 2017. 224 с.

14. Хуторской А. В. Определение общепредметного содержания и ключевых компетенций как характеристика нового подхода к конструированию образовательных стандартов // Компетенции в образовании: опыт проектирования: Сб. науч. тр. Москва: ИНЭК, 2007. С. 12–33.
15. Чернякова М. А. Индустрия туризма и гостеприимства: организация обслуживания: Уч.-метод. пос. Магнитогорск: Магнитогорский дом печати, 2016. 88 с.
16. Aronin L. An Advanced guide to multilingualism. Edinburgh: Edinburgh University Press, 2022. 233 p.
17. Byram M. Culture et éducation en langue étrangère. Paris: Didier-Erudition, 1991. 222 p.
18. Byram, M. Teaching and assessing intercultural communicative competence. Bristol: Multilingual matters, 2020. 200 p.
19. Canale M., Swain M. Theoretical bases of communicative approach to second language teaching and learning // Applied linguistics. 1980. No. 1. P. 1–47.
- Cavalheiro L. Developing intercultural communicative competence in ELF communication // ELOPE: English language overseas perspectives and enquiries. 2015. Vol. 12(1). P. 49–60. <https://doi.org/10.4312/elope.12.1.49-60>
- Çetinavcı U. R. Intercultural communicative competence in English (foreign) language teaching and learning // Mediterranean journal of humanitie. 2011. Vol. 1. No. 2. P. 59–71. <https://doi.org/10.13114/MJH/20111789>
- Chomsky N. Aspects of the theory of syntax. Cambridge: MIT Press, 1965. 251 p.
20. Fantini A. E. A central concern: Developing intercultural competence // Culture Wise eLibrary & eBookstore. 2000. P. 25–42.
21. Hymes D. H. On communicative competence // Sociolinguistics: Selected readings / Eds. by J. B. Pride & J. Holmes. Penguin Books, 1972. P. 269–293.
22. Kachru B. B. The alchemy of English: The spread, functions and models of non-native Englishes. Oxford: Pergamon, 1990. 200 p.
23. Kecskes I. English as a Lingua Franca: The Pragmatic Perspective. Cambridge: University Printing House. 2022. 261 с.
24. Kramsch C. J. The privilege of the intercultural speaker // Language learning in intercultural perspective: approaches through drama and ethnography / Eds. by M. Byram, M. Fleming. New York: Cambridge University Press, 1998.
25. Portugal, A. J. C. Intercultural communicative competence in foreign language learning // Global journal of foreign language teaching. 2021. Vol. 11. No. 4. P. 243–256
26. van Ek, J. A. Objectives for foreign language learning: Vol. 2. Strasbourg: Council of Europe Publishing, 1986.
27. Walker J. R. Introduction to Hospitality. Boston: Pearson. 2013. 608 p.
- Young T. J., Sachdev I. Intercultural communicative competence: Exploring English language teachers' beliefs and practices // Language Awareness. 2011. Vol. 20. No. 2. P. 81–98. <https://doi.org/10.1080/09658416.2010.540328>
- Xiaowei Zhou V., Pilcher N. Revisiting the “third space” in language and intercultural studies // Language & intercultural communication, 2019. Vol. 19. No. 1. P. 1–8. <https://doi.org/10.1080/14708477.2018.1553363>

References

- Almazova, N. I. (2003). *Kognitivnye aspekty formirovaniya mezhkul'turnoj kompetentnosti pri obuchenii inostrannomu yazyku v neyazykovom vuze* [Cognitive aspects of the formation of intercultural competency through teaching a foreign language at a non-linguistic university]. (Doctoral dissertation). Saint-Petersburg. (In Russ.)
- Astafurova, T. N. (1997). *Strategii kommunikativnogo povedeniya v professional'no-znachimyh situatsiyah mezhkul'turnogo obshcheniya* [Strategies of communicative behaviour in professional situations of intercultural interaction]. (Doctoral dissertation). Moscow. (In Russ.)
- Baryshnikova, O. V. (2013). Intercultural professional communicative competence as a component of bachelors' professional competence (Technical university). *Vestnik of Moscow State Linguistic University*, 3(663), 9–17. (In Russ.)
- Baumgarten, L. V. (2007). *Strategicheskij menedzhment v turizme* [Strategic management in tourism]. Academia. (In Russ.)
- Byram, M. (1992). *Culture et éducation en langue étrangère*. Didier-Erudition.
- Byram, M. (2020). *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence: Revisited 2nd Edition*. Multilingual Matters.
- Canale, M., Swain, M. (1980). Theoretical bases of communicative approach to second language teaching and learning. *Applied Linguistics*, 1, 1–47.
- Cavalheiro, L. (2015). Developing intercultural communicative competence in ELF communication. *ELOPE: English Language Overseas Perspectives and Enquiries*, 12(1), 49–60. <https://doi.org/10.4312/elope.12.1.49-60>
- Çetinavcı, U. R. (2011). Intercultural communicative competence in English (Foreign) language teaching and learning. *Mediterranean Journal of Humanities*, 1(2), 59–71. <https://doi.org/10.13114/MJH/20111789>
- Chernjakova, M. A. (2016). *Industrija turizma i gostepriimstva: Organizacija obsluzhivaniya* [Tourism and hospitality industry: Service management]. Magnitogorsky dom pechati. (In Russ.)
- Chomsky, N. (1965). *Aspects of the theory of syntax*. MIT Press.
- Elizarova, G. V. (2005). *Kul'tura i obuchenie inostrannym jazykam* [Culture and foreign language teaching]. Karo. (In Russ.)
- Fantini, A. E. (2000). A central concern: Developing intercultural competence. *CultureWise e-library & eBookstorepp*, 25–42.
- Hutorskoj, A. V. (2007). Opredelenie obshhepredmetnogo sodержaniya i ključevyh kompetencij kak harakteristika novogo podhoda k konstruirovaniyu obrazovatel'nyh standartov [Defining cross-subject content and key competencies as a characteristic of a new approach to the design of educational standards]. In *Kompetencii v obrazovanii: opyt proektirovaniya*, INEK, 12–33. (In Russ.)
- Hymes, D. H. (1972). On communicative competence. In J. B. Pride & J. Holmes (Eds.), *Sociolinguistics: Selected Readings* (pp. 269–293). Penguin Books.
- Kachru, B. B. (1990). *The alchemy of English: The spread, functions and models of non-native Englishes*. Oxford: Pergamon.
- Karpova, T. A., Voskovskaya, A. S. (2014). Formation of students' cross-cultural communicative-professional competence in university. *Izvestiya MGTU «MAMI»*, 4(22), 5, 191–194.
- Kecskes, I. (2022). *English as a Lingua Franca: The Pragmatic Perspective*. University Printing House.

- Kramersch, C. J. (1998). The privilege of the intercultural speaker. In M. Byram, M. Fleming (Eds.) *Language learning in intercultural perspective: approaches through drama and ethnography*. Cambridge University Press.
- Kulikova, O. V. (2014). Strategies of intercultural communicative competence forming within the life-long professional learning paradigm. *World of Science. Pedagogy and psychology*, 1, 1–8. (In Russ.)
- Muranova, E. V. (2015). To the issue of the concept of language competence and language competency. *Baltic Humanitarian Journal*, 4(13), 88–91. (In Russ.)
- Passov, E. I., Kibireva, L. V., & Kollarova, J. (2007). *Koncepcija kommunikativnogo inoazychnogo obrazovanija: teorija i ee realizacija* [The concept of communicative foreign language education: theory and its implementation: a methodological guide for Russian language teachers]. Zlatoust. (In Russ.)
- Pluzhnik, I. L. (2013). Specifika inoazychnoj professional'noj kommunikativnoj kompetencii gumanitarijev [Characteristics of foreign-language professional communicative competence of students of humanities]. In *Proceedings of International conference «Foreign languages: comparative studies and didactics»* (pp. 192–199). University of Tyumen. (In Russ.)
- Portugal, A. J. C. (2021). Intercultural communicative competence in foreign language learning. *Global Journal of Foreign Language Teaching*, 11(4), 243–256. <https://doi.org/10.18844/gjft.v11i4.6006>
- Sivuhin, A. A., & Lejfa, A. V. (2017). *Regional'no orientirovannaja kommunikativnaja kompetencija bakalavrov turizma v vysshej shkole* [Regionally oriented communicative competence of tourism bachelors in higher education]. FLINTA. (In Russ.)
- van Ek, J. A. (1986). *Objectives for foreign language learning: Vol. 2*. Council of Europe.
- Walker, J. R. (2013). *Introduction to Hospitality*. Pearson.
- Xiaowei Zhou, V., & Pilcher, N. (2019). Revisiting the 'third space' in language and intercultural studies. *Language and Intercultural Communication*, 19(1), 1–8. <https://doi.org/10.1080/14708477.2018.1553363>
- Young, T. J., Sachdev, I. (2011). Intercultural communicative competence: Exploring English language teachers' beliefs and practices. *Language Awareness*. 20(2), 81–98. <https://doi.org/10.1080/09658416.2010.540328>
- Zimnjaja, I. A. (2004). Ključevye kompetentnosti kak rezul'tativno-celevaja osnova kompetentnostnogo podhoda v obrazovanii. Avtorskaja versija [Key competencies as a results-oriented foundation of competency-based approach in education]. Issledovatel'skij centr problem kachestva podgotovki specialistov. (In Russ.)
- Zimnjaja, I. A., Mazaveva, I. A., & Lapteva, M. D. (2020). *Kommunikativnaja kompetentnost', rečevaja dejatel'nost', verbal'noe obshhenie* [Communicative competence, speech activity, verbal communication]. Aspekt Press. (In Russ.).

Информация об авторах

Сагал Арина Борисовна, старший преподаватель кафедры английского языка № 3 Московского государственного института международных отношений (университет) МИД Российской Федерации, ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-8389-4122>, arina-sagal@yandex.ru

Шишлова Екатерина Эдуардовна, д-р пед. наук, профессор кафедры педагогической культуры и управления в образовании» Московского

государственного института международных отношений (университет)
МИД Российской Федерации, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3080-7003>, katerina.shishlova@mail.ru

Конфликт интересов: авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Information about the authors

Arina B. Sagal, Senior Teacher of the Department of English No. 3 of the Moscow State Institute of International Relations (MGIMO University), ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-8389-4122>, arina-sagal@yandex.ru

Ekaterina E. Shishlova, Dr. Sci. (Pedagogy), Professor of the Department of Pedagogical Culture and Management in Education of the Moscow State Institute of International Relations (MGIMO University), ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3080-7003>, katerina.shishlova@mail.ru

Conflict of interests: the authors declare no conflict of interest.

All authors have read and approved the final manuscript.