

**Илияна Димитрова**

Великотърновски университет „Св. св. Кирил и Методий”  
гр. Велико Търново (България)

**Социокултурната компетентност в обучението по  
български език като втори (чужд) – същност, цели,  
начини на придобиване<sup>1</sup>**

**Abstract**

**Sociocultural Competence in the Teaching of Bulgarian as a Second (Foreign) Language –  
Composition, Aims and Methods of Acquisition**

This research focuses on the sociocultural competency acquired in the process of foreign language acquisition. In the research sociocultural competency is above all knowledge of the culture and mentality of a certain lingo-cultural society. We present the acquisition methods of sociocultural knowledge in the teaching of Bulgarian as a second language. There is a particular focus on the third, implicit, method of sociocultural information acquisition. In contrast to the explicit methods, the implicit method doesn't describe sociocultural peculiarities, but 'uncovers' them via concentrating on the worldview that is reflected in the language. The implicit method of sociocultural knowledge acquisition is illustrated through lingua-cultural analysis of individual lexical elements (phrases and sayings) from the Bulgarian language. The focus on the Bulgarian worldview reflected in the language in the process of teaching of Bulgarian as a second language highlights some national-specific characteristics in the thinking of Bulgarians and uncovers part of Bulgarian values and mentality.

**Резюме**

*Социокултурната компетентност в обучението по български език като втори  
(чужд) – същност, цели, начини на придобиване*

---

<sup>1</sup> Настоящото изследване е разширен вариант на статия в „Преподаването на южнославянските езици и литератури в дещна Европа” – сборник с доклади от международна конференция, Масариков университет, гр. Бърно, Чехия, 30.05 – 01.06.2013г. (под печат)

Настоящото изследване разглежда социокултурната компетентност, придобивана в процеса на чуждоезиковото обучение. Под социокултурна компетентност в изследването се разбират преди всичко знания за културата и менталитета на дадена лингвокултурна общност. Разглеждат се начините за придобиване на социокултурни знания в обучението по български език като втори (чужд). Вниманието се фокусира върху третия, имплицитния, начин за придобиване на социокултурна информация. За разлика от експлицитните начини, имплицитният начин не описва (не разказва за) социокултурните особености, а ги „открива” чрез акцент върху отразената в езика картина на света. Имплицитният начин за придобиване на социокултурни знания се илюстрира чрез лингвокултурологичен анализ на езикови единици от българския език. Акцентът върху отразената в езика картина на света в обучението по български език като втори (чужд) отличава (посочва) някои национално-специфични черти в мисленето на българина и разкрива част от българската ценностна и ментална система.

### **Keywords**

Sociocultural competency – teaching Bulgarian as a second language – Bulgarian worldview – Bulgarian mentality

### **Ключови думи**

Социокултурна компетентност – обучението по български език като втори (чужд) – българската картина на света – менталитет

Социокултурната компетентност се превръща във все по-важен и актуален елемент на комуникативната компетентност в чуждоезиковото обучение. Н. Г. Муравьова я определя като една от основните цели на обучението по чужд език и като един от задължителните елементи от общата култура на личността (Муравьева 2011).

Поради изключителното им значение Общата европейска езикова рамка също отделя особено внимание на социокултурните знания. В Рамката се отбелязва, че за разлика от другите видове знания, социокултурните биха могли да бъдат деформирани от стереотипи (ОЕЕР 2001: 128).

Под социокултурни знания в Рамката се разбират знания за „обществото и културата на общността или общностите, в които се говори даден език”. Допълва се, че това са знания за „живота в целевата общност и съществените различия в практиките, ценностите и вярванията между тази общност и общността на обучавания” (ОЕЕР 2001: 128, 192). Отличителните черти в културата на дадено общество Рамката вижда в следните области: 1. всекидневен живот (храни и напитки, хранене, поведение при хранене, отпуски и празници, работно време и трудови навици, развлечения); 2. условия на живот (жилищен стандарт, жилищни условия, социално осигуряване); 3. междуличностни отношения (социална структура и отношения между социалните групи/класи, отношения между половете, отношения на работното място и т.н.); 4. ценности, убеждения и нагласи във връзка с фактори като: традиция и социални промени, малцинства, национална идентичност, религия и т.н.; 5. език на тялото – включват се паралингвистичните средства на невербалното общуване (жестове, мимики, използване на звукоподражателни средства и т.н.); 6. норми на поведение в обществото (гостоприемство, облекло, сбогуване, точност и т.н.); 7. ритуално поведение в области като: религиозни практики и ритуали, чествания, обществени мероприятия, церемонии и т.н. (ОЕЕР 2001: 128-129). Към този списък на социокултурни знания Ж. Колева-Златева добавя и „героите – реални и измислени, които дадена култура смята за образци на поведение” (Колева-Златева 2007: 98).

Редица изследователи включват в състава на социокултурната компетентност и инфомационен компонент (Муравьева 2011) („информационно-комуникативна компетентност” у О.Н. Астафьева и О. А. Захарова (Астафьева – Захарова 2007). Информационно-комуникативната компетентност е представена като част от социокултурната компетентност. Изследователките я свързват с новия феномен на културата – мултимедията (екранна култура, компютърна култура и видеокултура). Този феномен създава нова „социокултурна ниша, която не може да бъде усвоена от класическата култура както поради технологични причини, така и поради традиционните форми на мислене” (Астафьева – Захарова 2007). Според авторките културата е пренатоварена с електронна информация и вече не думата, а визуалният образ става носител на определена идеология. Това е и причината, поради която, според тях, появата и

разпространението на екранната култура води до изменение на картината на света на съвременния човек (Астафьева – Захарова, 2007).

Една от базисните теории на Мюнхенската университетска програма по интеркултурна комуникация е тази на когнитивната антропология от 50-те години. Както Ю. Рот отбелязва, схващането на когнитивната антропология за културата е, че „културата притежава както външно (материално, поведенческо), така и вътрешно (идейно, ментално) измерение”. Културата като външно измерение (phenomenal order) е артефакт на менталното измерение (ideational order) на нейните представители (Рот 2007: 51). Следователно „културата не може да се обясни чрез външните социални действия, например „начин на живот”, а само чрез детерминиращите я „ментални програми” на нейните представители” (Dougherty 1985, Рот 2007: 51). Ето защо акцентът върху разбирането ни за социокултурната компетентност в настоящото изследване ще бъде поставен върху манталитета. Именно него определяме и като главен компонент на социокултурната компетентност. За нас социокултурната компетентност е преди всичко знания за културата и манталитета на дадена лингвокултурна общност. Считаме, че именно национално-специфичният начин на мислене и възприемане на света е отличителната черта в културата на дадено общество. Именно тази отличителна черта (манталитетът) е в основата на всички сфери на човешкото съществуване на дадена езикова общност – всекидневния живот, междуличностните отношения, подредбата на ценностната система, нормите на поведение (в общуването и по принцип), езика на тялото, „героите – реални и измислени”, ритуалите (подобно мнение изказва Тер-Минасова 2008: 41). Манталитетът на една езикова общност е в основата дори и на екранната култура, за която О.Н. Астафьева и О. А. Захарова говорят. Манталитетът, или както Тер-Минасова го нарича, тази „мислителна и духовна настройка на отделния индивид и обществото като цяло” (Тер-Минасова 2008: 41), е една устойчива част от културата на дадена лингвокултурна общност. Той (пред)определя жизнената дейност на представителите на тази общност и тяхното поведение (в повечето случаи неосъзнато). Ето защо, за да могат обучаемите ефективно да прилагат своите (не само езикови) знания и умения в разнообразни дейности в реални социални ситуации от различни области, изграждането на социокултурна компетентност е изключително важен момент в процеса на обучението по чужд език.

Г. Н. Слепцова отбелязва, че владенето на чужд език все още не изключва неразбирането, тъй като за едно пълноценно межкултурно общуване са задължителни не само езиковите знания, а и знанията за особеностите на културата на дадена лингвокултурна общност (Слепцова 2010). Една от главните цели на социокултурната компетентност в чуждоезиковото обучение и в частност обучението по български език като втори (чужд), е да развие у обучаващия се умения за ефективна и пълноценна дейност в средата, където се говори съответният език. Чрез социокултурната компетентност се цели по-лесното преодоляване на културния шок и справяне с културната бариера, културните недоразумения и конфликти. Социокултурната компетентност дава възможност чувството на тревожност или несигурност, възникнало у обучаемия при срещата му с чуждата култура, да се редуцира. Нещо повече, чрез социокултурната компетентност бихме могли да предвидим евентуален културен „сблъсък“ и проактивно да помогнем за решаването му. Знанията за определена чужда култура и манталитет изграждат усет за културната другост като цяло. Те засилват познанията и за собствената ни културна идентичност. Дават възможност за осъзнаване на „нашата“ и „чуждата“ ментална програмираност. Това, от своя страна, е основа за по-нататъшното изграждане на интеркултурна компетентност у обучаемите – чувствителност и толерантност към културното различие, към културно различия. Социокултурната компетентност не само спомага за успешното ориентиране и справяне с всекидневните житейски дейности (лични и професионални) в една културно различна среда. Тя подготвя за много повече – дава необходимата рутина за ефективни, пълноценни и адекватни действия в мулти- и интеркултурните ситуации на ежедневието.

Откриването на специфичната за дадена лингвокултурна общност социокултурна информация не е лесна задача. В решаването на този интердисциплинарен проблем се включват науки като етнология, културология, социална и културна антропология, народопсихология, лингвокултурология. Постиженията и откритията на всяка една от тези научни области има безценен принос в определянето на онова, което е културно-специфично и национално-идентично за дадена езикова общност. Лингвистичната гледна точка в настоящото изследване обаче е базисна и разсъжденията ни тук са водени от убеждението, че за да се разбере културата на дадена общност, трябва да се „дешифрират“ културните кодове в езика. Това, разбира се, е възможна опция, но не е задължителна.

Науките за културата, както и Ю. Рот отбелязва, тълкуват самата култура чрез наблюдения, документация и описание на ежедневни ситуации, норми/начини на поведение, обичаи и т.н. Целта им е да намерят обяснение за вътрешната причинност на всекидневното човешко поведение (разр. – моя: И. Д.) (Рот 2007: 43).

Социокултурната информация в обучението по български език като втори (чужд) също би могла да се въведе описателно. Както отбелязваме в друго наше изследване, начините за придобиване на социокултурна информация в обучението по български език като втори (чужд) са два – експлицитен и имплицитен (Димитрова 2012). При по-прецизен анализ обаче, можем да отбележим, че експлицитният начин за придобиване на социокултурна информация има две разновидности. Първата разновидност наричаме експликативен начин за придобиване на социокултурна компетентност. При него социокултурните особености за дадена лингвокултурна общност се извеждат в отделно каре във или след урока. Често карето, съдържащо социокултурна информация, се различава от останалия текст в урока по цвят, шрифт и цялостно оформление. Целта, разбира се, е ясното открояване на социокултурната информация в урочната единица (виж Ronelle 2000: 30; Колева-Златева – Емилиянова 2007: 106).

Във втория случай (втората разновидност), начинът, по който експлицитно се представят социокултурните особености, отново е чрез преки формулировки, но този път разясненията, които се правят, са част от репликите на героите от текстовете, разгърнати в една или няколко урочни единици. Пример за такъв вид представяне на социокултурната информация може да се намери в Урок 1, 3 и 4 в учебника на Ronelle Alexander „Intensive Bulgarian”. Там, освен репликите на героите, едно от заглавията на уроците също говори за това, че в лингвокултурното съзнание на българина ‘течението’ (по-точно въздушното течение) е нещо опасно за здравето (ср. реплики на герои в диалози:

*Какво е „течение”?*

*Затворете прозореца, моля!*

*Става течение! Това е много лошо!*

*Не знаете ли? Течението е много опасно за малките! Нали виждате? Децата седят на течение!*

*Митко, веднага затвори прозреца!*)<sup>2</sup> (Ronelle 2000)).

Общото при двете разновидности на експлицитния начин за представяне на социокултурна информация е, че те представят съответните социокултурни особености чрез преки разяснения. И в двата случая се прави описание на социокултурните специфики на дадената езикова общност. Различното при двете експлицитни представяния е форматът на представяне.

Третият начин за представяне на социокултурна информация наричаме имплицитен, тъй като, за разлика от предходните два, той не описва (не разказва за) социокултурните особености, а ги „открива” чрез акцент върху отразената в езика картина на света. Както е известно, различните езици създават и различни картини на света, тъй като в тях е отразен различен познавателен опит на представителите на съответната езикова общност. Процесът на акцентирание върху картината на света в процеса на усвояване на чужд език е всъщност преминаване отвъд семантиката на езиковата единица и разкриване на специфичния за всеки език национално-културен компонент. Без да се разбере този национално-културен компонент, усвояването на втория език е „непълноценно” (Аврамова 2003: 97), дори немислимо. Фокусът върху езиковата единица и акцентът върху нейното денотативно и конотативно значение в процеса на усвояване на българския език като втори (чужд) разкриват оценката, отношението на българина към дадено явление (обект или процес) от действителността. Такъв лингвокултурологичен анализ на езикови единици можем да наблюдаваме в учебника на Ж. Колева-Златева и Б. Емилиянова, където акцентът е поставен върху лексемата *отсрамя се* (Ж. Колева-Златева – Емилиянова 2007: 106) и в нашата статия „Българската картина на света в обучението по български език като втори (чужд)”, където акцентът е върху лексемата *течение* (Димитрова 2012).

Към темата „Още за света на българите” в учебника на Л. Иванова има „работни листи”. Това са по-конкретни теми-предложения към преподавателя/студента за работа по зададения тематичен комплекс. Заглавието на един от работните листи (РЛ) от тази тема е „Петък, 13-ти; да чукнем на дърво! или в какво още вярваме” (Иванова 2009: РЛ3). Тук участниците в процеса на усвояване на български език като втори (чужд) чрез

---

<sup>2</sup> Репликите са подробно анализирани в изследването ни „Българската картина на света в обучението по български език като втори (чужд)” (Димитрова, 2012)

интерактивни методи се приканват да разсъждават по темата за фатализма и суеверието. Задава се въпросът за значението на думите *талисман, поличба, орисия*. Тъй като с предложените в учебника материали „се дава възможност да се видят различни страни от живота и характера на българите... (разр. – моя: И.Д.)” и след като „материалите са обърнати към всички, които искат да разберат хората и особеностите на страната България... (разр. – моя: И.Д.)” (Иванова 2009: 2), ще отбележим, че ролята на преподавателя тук е съществена. От него се изисква да разшири хоризонта на подадената тема, да разгледа повече от посочените по-горе три лексеми, да провокира дискусия върху лексикални и фразеологични единици като: *късмет, имам/нямат късмет, родил съм се с късмет, кадем, нося нещо за кадем, кадемлия, съдба, сляпата неделя, дай боже, ако е рекъл господ, чул те господ, да не дава господ, падна ми от небето*, наречията за място, начин, количество, време, изградени по модела *бог знае* + въпросително местоимение: *бог знае докога, бог знае какво* и т.н., *божа работа, живот и здраве, каня се* (да направя/да предприема нещо), *ако не ми мине котка път, стискам палци, роден под щастлива звезда, да не те урочасам* и много други, анализирани подробно в статията „Неволята или някой друг? (Лингвокултурологичен анализ на концепта ‘успех’ в българския език)” (Димитрова 2011). Лингвокултурологичният анализ на посочените езикови единици позволява да се разбере в какво вярва българинът, въпрос, поставен от Л. Иванова в заглавието на работния лист. Изводите, които биха могли да се направят на базата на лингвокултурологичен анализ на езиковия материал по-горе, са изключително важни, тъй като те са свързани с национално-специфичното възприемане на света на българина, разкриват фрагмент от българската картина на света. Онова, в което вярваме, е важно, тъй като на тази основа, както отбелязваме и в друго наше изследване, изграждаме по-нататъшното си отношение върху случващото се в живота ни, върху начина ни на мислене, върху културата ни като цяло (Димитрова 2011).

Проведохме анкетно проучване сред българи и чуждестранни студенти, изучаващи български език като втори (чужд). Акцентът на експеримента бе поставен върху някои български лексеми и фразеологизми и разбирането им от чуждестранни студенти, изучаващи български език. Целта на анкетното проучване беше да се анализира „чуждият поглед” върху дадените лексикални единици и по този начин да се направят изводи за българската картина на света през погледа на чужденците, а също и за степента им на



влечеене на „закодираната“ в езика социокултурна информация. Задачите на анкетираните бяха свързани със съставяне на изречения или кратки диалози, съдържащи определени изрази с висока фреквентност в българската разговорна реч – *живот и здраве, каним ли се много, какво да се прави, карай да върви*. Резултатите от анкетата помогнаха да обобщим, че чуждестранните студенти знаят прякото значение на лексемите, но това, което им липсва като знание, е значението на изреченията/лексемата отвъд конкретната му семантика. Изразите се осмислят като свободни словосъчетания, но не и като устойчиви изрази. Прави впечатление, че респондентите не са запознати с национално-специфичното разбиране на българина, отразено в тези езикови единици. На практика, чуждестранните студенти българисти не разбират значението на предложените лексеми и фразеологизми и не знаят в какъв контекст да ги използват. Това, от своя страна, говори, че социокултурната информация, свързана с тази културна особеност в националния характер на българина напълно липсва като знание у обучаемите или, ако съществува, тя е непълна, неясна. Така например изразът *живот и здраве* се възприема от респондентите само като пожелание за живот и здраве. Те не свързват изреченията с изреченията, в които се планира дадено събитие да се случи в бъдещето (*Ще се видим утре, живот и здраве; Живот и здраве, другата година ще отида на ски* или *Живот и здраве, ще видим дали новата година ще е толкова успешна*). Именно в такива изречения изразът се употребява с висока фреквентност в български и присъства почти във всяка ежедневна ситуация, особено когато правим планове за нещо. Тази езикова единица е „ключ“ към менталната система на българина, където изрази като *живот и здраве, ако е рекъл господ, да не се каня много* са своего рода застраховане от евентуален неуспех. Чрез тях показваме, че отдаваме немалко значение на независещите от нас причини – колкото и да искаме нещо да се случи, вярваме, че процесът на това случване не зависи изцяло от нас.

С изреченията *да не се каня много* анкетираните бяха помолени да съставят изречение или кратък диалог. В анкетната карта изразът е даден в положителна форма *каним ли се много*, (а не – *да не се каня много*), тъй като се цели да се избегне негативната му натовареност (неговото отричане) в процеса на възприемането му от чужденците. Чрез съставяне на изречение или кратък диалог, анкетираните са провокирани сами да решат какво ще се случи, ако някой много се кани да направи нещо. При 100% от анкетираните българи „не се случва нищо добро“. Ако някой много възнамерява (*кани се много*) да

направи нещо, плановете му на 100% не се осъществяват (*Каним ли се много, току-виж ни се развалили плановете; Каним ли се много, доникъде няма да стигнем* и др.). Международните респонденти обаче съставят само въпросителни изречения, водени от знанията си за въпросителната частица *ли*, която присъства в *каним ли се много*<sup>3</sup>, ср.: *\*Кате, ние каним ли се много често?; \*Утре каним ли се много на купона?; \*Каним ли се много на кафето в миналата седмица?; \*Каним ли се много да ходим на дискотека?* и т.н. Разбирането на израза *да не се каня много (каним ли се много)* в българското лингвокултурно съзнание е, че ако се каня много (да направя нещо), плановете ми няма да се осъществят. Това значение на израза обаче остава непонятно за респондентите чуждестранни българисти.

Идентична е ситуацията с изразите *Какво да се прави!* (разг. реч) и *Карай да върви!* (разг. реч), които в българското лингвокултурно съзнание се свързват с примирение, пасивност с (в) дадена ситуация. Задачата на респондентите отново беше да съставят с посочените изрази изречения или кратки диалози. Целта бе да се провери дали анкетираните разбират дадения израз и ако го разбират, то по какъв начин. При съставените изречения от българските участници в анкетата имаме 100% използване на двата изрази като изрази-възкличания, с които се изразява примирение с някаква неприятност, напр.: *Какво да се прави, това е положението; Станалото-станало, какво да се прави; Не беше перфектно, но карай да върви; Не стана както го планирахме, но карай да върви*. При международните респонденти изразите отново са използвани в тяхното буквално значение – ‘какво да се прави (какво да правя), когато/ако/ за да’ и ‘карай нещо да върви’, напр. *\*Какво да се прави, когато ти е тъжно и ти е лошо; \*Какво да се прави, когато човекът няма здраве и никой не може да му помогне; \*Не знам какво да се прави, когато няма пари; \*Карай да върви по този път; \*Карай Васил да върви в магазина; \*Карай да върви по-бързо или по-бавно* и др.<sup>3</sup>

Лингвокултурологичният анализ на езиков материал от българския език разкрива определена част от българския манталитет. Социокултурната информация, получена по

---

<sup>3</sup> Всички отговори, точният брой респонденти, както и точният процент отговорили на задачите, могат да се видят в изследването ни ”Българската картина на света през погледа на чужденците (изследване на рецепцията на някои български лексеми и фразеологизми)” (Димитрова, 2013).

този начин, помага да се постигнат цитираните по-горе цели – да се види определена страна от характера на българите, да се разберат особеностите на хората и страната.

Акцентът върху българската картина на света (имплицитния начин за представяне на социокултурната информация) в обучението по български език като чужд е съществен момент в него. С фокусирането върху акумулиращата способност на лексемата – нейната конотация и културна памет, с „декодирането” на езиковата единица и „извличането” на социокултурната „есенция” от нея като че ли се осъществява когнитивно-психологически анализ на детерминиращите ни „ментални програми”. „Обяснена” по този начин, културата на дадена езикова общност придобива една безспорност, особено, ако изводите от лингвокултурологично естество съвпадат с изводите, направени и в парадигмата на други науки – културология, социална и културна антропология, народопсихология. Лингвокултурологичният анализ на езиков материал не просто описва социокултурните особености на дадена езикова общност, а ги и доказва. В езика е отразен културният опит на много поколения. Езикът е преносител на тези културни знания, източник на културна информация преди всичко за този, който го усвоява като втори (чужд). Езикът на дадена лингвокултурна общност е сигурното доказателство за културата, за обусловеността на безсъзнателното всекидневно поведение на представителите на тази общност. Ето защо, за получената чрез акцент върху отразената в езика картина на света социокултурна компетентност в обучението по български език като втори (чужд), не би трябвало да имаме опасения, че тя може да се деформира от стереотипи (както отбелязахме по-горе, такова опасение е изказано в Рамката). Доказателство за всеки национален стереотип или автостереотип би могло (и би трябвало) да се търси в езика.

При експликативните начини социокултурната информация като че ли се представя във вид на „предписана рецепта”, която никой не подлага на съмнение. С това изказване не целим да внушим недоверие към социокултурната информация в учебниците по български език като чужд, представена по този начин. По-скоро се опитваме да насочим мисълта си към въпроса дали експликативно представената социокултурна информация в учебниците не би могла да бъде подкрепена и от допълнителен доказателствен езиков материал. Убедени сме, че имплицитният начин за представяне на социокултурната информация ще провокира обучаемите по-широко да отворят сетивата си за общото и уникалното в

различните лингвокултурни системи и самите те да търсят отговорите на въпросите за културата на представителите, чиито език изучават.

## **БИБЛИОГРАФИЯ:**

АВРАМОВА, Валентина, 2003: Статус лингвокултурологии. В: Съвременни постижения на филологическите науки и университетското обучение по чужд език. В. Търново, 97–101.

АСТАФЬЕВА, Ольга, ЗАХАРОВА, О.А., 2007: Информационно-коммуникативна компетентност личности в условиях становления информационного общества. [www.ural-yeltsin.ru/usefiles/media/Astafieva\\_Zaharova.doc](http://www.ural-yeltsin.ru/usefiles/media/Astafieva_Zaharova.doc), Accessed: 13.04.2013.

ДИМИТРОВА, Илияна, 2011: Неволята или някой друг? (Лингвокултурологичен анализ на концепта ‘успех’ в българския език). В: Проблеми на устната комуникация, книга девета, том 2, УИ „Св. св. Кирил и Методий”, Велико Търново. 2013, 295–309; [http://lingvocult.uni-ruse.bg/Izsledvane\\_Uspeh.pdf](http://lingvocult.uni-ruse.bg/Izsledvane_Uspeh.pdf)

ДИМИТРОВА, Илияна, 2012: Българската картина на света в обучението по български език като втори (чужд). В: сб. с доклади от международна конференция „Преподаването на южнославянските езици в Европа – съвременност и перспективи”, Масариков университет, гр. Бърно, Чехия, 26–27.03.2012 г. (под печат); [http://lingvocult.uni-ruse.bg/The\\_Bg\\_Worldview.pdf](http://lingvocult.uni-ruse.bg/The_Bg_Worldview.pdf)

ДИМИТРОВА, Илияна, 2013: Българската картина на света през погледа на чужденците (изследване на рецепцията на някои български лексеми и фразеологизми), В: сб. с доклади от Първи научен семинар на докторанти, постдокторанти и млади учени на ВТУ „Св. св. Кирил и Методий”, 17. 01. 2013г. (под печат).

ИВАНОВА, Людмила, 2009: Щрихи от България. Учебни материали за изучаващите български език (страноведчески аспекти). В2., Учебни материали, разработени по проект „ИДИАЛ”.

КОЛЕВА-ЗЛАТЕВА, Живка 2007: Социокултурната информация в учебниците по български език като чужд // A bulgarisztika ma. Érdmenyek és távlatok. Opera Slavica Budapestinensia. Symposia Slavica. Budapest. 2007, 97–105.

КОЛЕВА-ЗЛАТЕВА, Живка, ЕМИЛИЯНОВА, Боряна, 2007: Аз говоря български. Български език за чужденци, първа част, изд. „Фабер”, Велико Търново.

МУРАВЬЕВА, Н. Г., 2011: Понятие социокультурной компетенции в современной науке и образовательной практике, <http://www.utmn.ru/docs/5282.pdf>, Accessed: 13.04.2013.

ОБЕР, 2001: Обща европейска езикова рамка: учене, преподаване, оценяване, изд. Релакса.

РОТ, Юлиана, РОТ, Клаус, 2007: Студии по интеркултурна комуникация. Теория. Практика. С., 2007.

СЛЕПЦОВА, Галина, 2010: Социокультурный подход в обучении иностранному языку в неязыковом вузе, <http://bmsi.ru/doc/26e71d1b-8605-43e8-829c-3392086f1264/print>, Access: 13.04.2013.

ТЕР-МИНАСОВА, Светлана, 2008: Война и мир языков и культур. Изд. Слово.

RONELLE, Alexander, 2000: Intensive Bulgarian, volume 1, The University of Wisconsin Press.