

RU

Соизучение языка и культуры в российской и китайской методиках преподавания иностранных языков (русский язык как иностранный; китайский язык как иностранный)

Гао Юе

Аннотация. Цель исследования - проследить в сопоставительном аспекте развитие идеи соизучения языка и культуры в методических работах российских и китайских исследователей. В статье показаны сходства и различия подходов в реализации идеи соизучения языка и культуры в процессе обучения иностранным языкам; рассмотрены взгляды ученых и методистов на проблему формирования необходимых компетенций у студентов, изучающих иностранные языки. Научная новизна исследования заключается в выявлении «реперных» точек в подходах российских и китайских методистов относительно роли изучения иностранного языка в контексте культуры, в уточнении объема понятия «лингвокультуроведческая компетенция» применительно к филологическому образованию и обучению будущих специалистов-филологов; во введении в русскоязычный научный дискурс идей китайских исследователей, ранее не публиковавшихся на русском языке. В результате проведенного исследования обозначены важные точки соприкосновения методических взглядов на соизучение языка и культуры, на которых могут основываться новые методики обучения русскому языку как иностранному китайских обучающихся с опорой на традиции, принятые в китайской методике обучения иностранным языкам.

EN

Language and Culture Co-Learning in Russian and Chinese Foreign Language Teaching Methodologies (Russian as a Foreign Language; Chinese as a Foreign Language)

Gao Yue

Abstract. The purpose of the study is to trace in a comparative aspect the development of the language and culture co-learning idea in methodological works by Russian and Chinese researchers. The paper shows similarities and differences of approaches in the implementation of the language and culture co-learning idea in the process of foreign language teaching; considers views of scholars and teaching methodology experts on the issue of forming the necessary competencies in students who learn foreign languages. Scientific novelty of the study lies in identifying reference points in the approaches taken by Russian and Chinese teaching methodology experts regarding the role of foreign language learning in the context of culture, in clarifying the scope of the concept of “linguocultural competence” in relation to philological education and training of future philologists; in introducing ideas of Chinese researchers who have not been previously published in Russian into the Russian-language scientific discourse. As a result of the study, the author has outlined the important points of convergence of methodological views on language and culture co-learning, on which new methodologies of teaching Russian as a foreign language to Chinese students can be based, drawing on the traditions adopted in the Chinese foreign language teaching methodology.

Введение

Актуальность темы исследования обусловлена, с одной стороны, развитием лингвокультурологии, контрастивной и когнитивной лингвистики как наук, дающих знания о взаимодействии языков и культур, об уникальности языковой картины мира каждого народа, с другой – активными методическими поисками в области обучения иностранным языкам, активным распространением идей межкультурного образования, обучения языку на межкультурной основе, формирования и совершенствования у обучаемых компетенций, позволяющих

вести диалог культур. В современных методиках преподавания иностранных языков идея соизучения языка и культуры весьма распространена, однако подходы к реализации указанной идеи неодинаковы в разных странах, в частности, не во всем совпадают они в преподавании иностранных языков и РКИ в России и в Китае. Сопоставление наиболее рациональных и эффективных методов обучения иностранным языкам, сложившихся в названных странах, а также обобщение накопленного положительного опыта будет способствовать взаимообогащению методических систем, в том числе применительно к этноориентированной методике обучения китайских студентов русскому языку как иностранному, востребованность которой обусловлена укреплением российско-китайских отношений, повышением интереса в Китае к изучению и преподаванию русского языка и русской культуры.

Для достижения указанной цели были поставлены следующие задачи:

- посредством ретроспективного и сравнительно-сопоставительного анализа раскрыть формирование взглядов на соизучение языка и культуры в российской и китайской методиках преподавания иностранных языков;
- рассмотреть компетентностный подход в контексте соизучения языка и культуры в российской и китайской методиках преподавания иностранных языков;
- описать современное состояние соизучения языка и культуры в китайской методике преподавания русского языка как иностранного.

Решение обозначенных задач осуществлялось с помощью описательно-аналитического и сравнительно-сопоставительного методов исследования.

Теоретической базой исследования послужили работы российских и китайских методистов – специалистов в области методики преподавания русского и китайского языков как иностранных: Э. Г. Азимова, А. Н. Щукина (2009), посвященные общим вопросам методики преподавания иностранных языков и русского языка как иностранного; А. Л. Бердичевского и А. В. Голубевой (2015), рассматривавших теоретические основы концепции межкультурного образования и проблему ее методической реализации; А. Г. Лилевой (1998), разработавшей научно-методические основы построения лингвокультуроведческого спецкурса для иностранцев филологического профиля; Чэнь Гуанлэя (陈光磊, 1992), давшего обоснование «теории внедрения культуры»; Ван Дань (2014), рассматривавшей проблему отбора содержания обучения китайских студентов русскому языку с учетом национально-культурной составляющей языковых единиц.

Практическая значимость исследования определяется тем, что полученные результаты могут быть использованы в теоретических и практических курсах по методике преподавания иностранных языков и РКИ, выявленные точки пересечения в подходах российских и китайских методистов к обучению иностранным языкам на основе идеи соизучения языка и культуры могут лечь в основу эффективных этноориентированных методик обучения русскому языку как иностранному китайских студентов на основе идеи соизучения языка и культуры.

Формирование взглядов на соизучение языка и культуры в российской и китайской методиках преподавания иностранных языков

Идея соизучения языка и культуры, признаваемая в настоящее время многими методистами одной из базовых в иноязычном образовании как в России, так и в Китае, неразрывно связана с развитием лингвистических наук, рассматривающих языковые явления в контексте культуры, и прежде всего с развитием лингвокультурологии, которая в названных странах представлена несколькими научными школами, а также с развитием «культуроориентированных» научных дисциплин – этнолингвистики, когнитивной лингвистики и лингвопрагматики, обеспечивающих возможность углубить представления лингвокультурологов об этнокультурной специфике языковых структур, об условиях их бытования.

Между тем само сопряжение лингвокультурологических исследований с методикой обучения иностранным языкам в России и в Китае происходило по-разному, что наиболее наглядно может быть представлено на примере обучения китайскому языку как иностранному в Китае и русскому языку как иностранному в России. Сопоставление указанных методик обучения представляется вполне целесообразным, поскольку, во-первых, и в том, и в другом случае цель обучения – освоение учащимися иностранного языка, во-вторых, методики формируются в рамках родной культуры, т.е. фокус рассмотрения будет также близок.

В отличие от России, где методика преподавания русского языка как иностранного и лингвокультурология развивались в тесном взаимодействии: последняя наряду с лингвострановедением сформировалась «благодаря научному осознанию специфики описания и изучения русского языка и русской культуры в целях преподавания иностранным учащимся» (Лилева, 1998, с. 16), в Китае идея обучения языку с учетом культуры – «теория внедрения культуры» (陈光磊, 1992, с. 20) – реализовывалась в китайской методике преподавания китайского языка как иностранного параллельно с развитием лингвокультурологии, именуемой в работах китайских исследователей «культурной лингвистикой» (沈振辉, 1993, с. 57) или «культурологической лингвистикой» (У Хао, Юрков, 2006, с. 12), – в самостоятельных и в значительной мере независимых областях, целесообразность же данной идеи нередко подвергалась сомнениям.

Остановимся на нескольких важных моментах. Методика преподавания иностранных языков «с китайской спецификой», т.е. с учетом китайских традиций обучения, как отдельная отрасль научных исследований

получила в Китае развитие в начале 1980-х годов (Ма Жуньюй, 2019, с. 15), хотя основы методики преподавания китайского языка как иностранного были заложены уже в 50-е годы XX века, т.е. в то же время, когда в России стала развиваться методика преподавания русского языка как иностранного. Как отмечает Ма Жуньюй (2019, с. 19), культурный аспект на ранних этапах развития методики преподавания китайского языка как иностранного был представлен в текстовом материале, который включался в учебные пособия, но не затрагивал культуры общения. В начале же 1990-х годов появляется ряд методических работ, в которых в качестве необходимого условия успешного обучения китайскому языку как иностранному называется внедрение в языковое обучение знакомства с культурой Китая (周思源, 1992; 王奎京, 1993; 邓时忠, 1992). Например, исследователь Чжоу Сьюань (周思源, 1992), определяя важность соизучения языка и культуры, пишет: «Языковая форма относительно ограничена, но содержание, которое за ней стоит, бесконечно, и это содержание определяется культурой» (с. 47). Именно поэтому преподаватель, который хочет, чтобы его ученики действительно выучили язык, должен познакомить их с культурой народа, говорящего на этом языке. Дэн Шичжун (邓时忠, 1992) с глубоким убеждением писал о том, что обучение китайскому языку как иностранному не может быть изолированным: «...ключом к успешному обучению является внедрение культуры» (с. 107). Однако данную точку зрения, как было отмечено, разделяли далеко не все, считая, что культура является лишь вспомогательным элементом, делающим обучение более интересным, и предлагали сократить и так не очень большой объем культурного компонента в программах обучения китайскому языку как иностранному. Современными исследователями «игнорирование важной роли обучения культуре в преподавании языка» (杨锐, 2015, с. 16) оценивается как существенный недостаток иноязычного образования в Китае того периода.

Значимый поворот к соизучению языка и культуры в китайской методике преподавания иностранных языков и прежде всего преподавания китайского языка как иностранного произошел в конце XX – начале XXI в., хотя уже в 1983 году Чжан Чжаньи (张占一, 1990) была представлена концепция коммуникативной культуры, необходимой для осуществления эффективной коммуникации.

В вышедшей в 2010 году статье «Как ввести культуру в преподавание иностранного языка» Чжан Сяовэнь (张晓雯, 2010, с. 23) в ходе проведенного обзора уже сложившихся методических подходов к внедрению идеи соизучения языка и культуры в практику преподавания иностранных языков приходит к выводу о пяти основных методических концепциях. Первая из них, определяемая как *интеграция культуры и языка* (文化与语言融合法), предполагает изучение языка и развитие языковых навыков через постижение студентом культурных смыслов, заложенных в языковых единицах. Вторая, названная *методом развития фоновых знаний* (背景教学法), основана на том, что в процессе работы с учебными материалами преподаватель будет давать историко-культурный комментарий к тем фактам, которые формируют у студентов необходимые фоновые знания. Выделяется *концепция, основанная на идее сравнения культур* (文化异同对比法), т.е. акцент в содержании обучения делается на фактах культуры, наиболее показательных с точки зрения целесообразности сравнения и сопоставления, которые помогают глубоко понять различия между культурами. Следующая концепция – *оптимизация культурной информации через интенсификацию обучения* (优化文化信息量), что можно было бы сравнить с идеей погружения в специально насыщенную культурными фактами языковую среду. Для данной концепции важным оказывается дозированный отбор культуроориентированного материала: его должно быть не много и не мало. Близка к названной идее *концепция коммуникативного подхода* (交际法), согласно которой на уроке с помощью современных мультимедийных средств должна быть воссоздана атмосфера изучаемого языка, т.е. также предполагается эффект погружения. Отметим, что понятие *коммуникативный подход* в данном случае имеет иное наполнение, чем в российской методике преподавания РКИ, но суть тем не менее одна: главная цель обучения – коммуникация (Азимов, Щукин, 2009, с. 105).

В определенном смысле современная методика преподавания китайского языка как иностранного, в последние годы все больше приобретающая национальные черты и ориентирующаяся на идею изучения языка в контексте особенностей китайской культуры, противопоставляется методикам обучения европейским языкам, преимущественно заимствованным.

В российской методике обучения русскому языку как иностранному в тот же период, в конце XX – начале XXI в., получает обоснование и развитие лингвокультурологический подход, направленный на подготовку «к бытию не в языке, а в культуре, выраженной через язык, на основе языковых явлений, в которых происходит взаимодействие языка и культуры, при помощи лингвокультурологических комментариев» (Лавриненко, 2007, с. 22). В ряде исследований, выполненных российскими и китайскими учеными в русле главным образом российских методических школ, близкий по идее подход носит название *лингвокультурологический* (Воробьев, 2006; Гынин, 2013), иногда под данными понятиями подразумевается практически одно и то же (Башурина, 2005; Ван Дань, 2014; Виноградова, 2013). «Лингвокультурологический подход к обучению иностранному языку предполагает включение в содержание обучения важнейших аспектов культуры, среди которых значительное место принадлежит “человеку говорящему”, звучащая речь которого попадает в сферу этических, социальных и эстетических оценок» (Виноградова, 2013, с. 8).

Методическая литература, посвященная использованию культуроориентированных подходов к обучению русскому языку как иностранному в российской методике и разведению понятий *лингвокультурология/лингвокультуроведение* и, соответственно, *лингвокультурологический/лингвокультурологический* подход, довольно обширна (Лавриненко, 2007; Римонди, 2019; Яковлева, 2017). Лингвокультурологию и лингвокультурологический подход связывают с лингвистикой, лингвокультуроведением и лингвокультурологический подход соотносят с методикой. В работах последних двух десятилетий на первый план постепенно выходит понятие

межкультурного подхода к обучению иностранным языкам. Российские методисты высказывают мысль, что, поскольку язык является частью культуры, обучать нужно «не языку как таковому, а культуре» (Бердичевский, Голубева, 2015, с. 13): факты культуры изучаемого языка, равно как и родной, составляют содержание межкультурного образования (с. 14). В связи с изменением парадигмы иноязычного образования становится необходимым разрабатывать новые методические приемы, программы, учебные пособия и пр., остаются актуальными ряд вопросов частного методического характера, например, по-разному исследователи определяют минимально достаточный уровень владения иностранным языком, когда целесообразно вводить сведения о культуре изучаемого языка, спорными оказываются выбор средств и форм интеграции культурной составляющей с обучением видам речевой деятельности и пр. (Гурулева, 2008, с. 56).

В современном китайском иноязычном образовании также происходят значительные изменения, обусловленные поисками новых вариантов реализации идеи соизучения языка и культуры в контексте межкультурного подхода и интеграции знаний. Так, Ван Юй (王羽, 2020, с. 142), подчеркивая необходимость содействовать инновациям и реформе учебной программы, предлагает ввести три курса по обучению английскому языку: собственно языковой курс (около 25% всей учебной программы); курс по культуре и языку, охватывающий социологию, языкознание, западную культуру и литературу и т.д. (около 60% времени обучения); курс по методологии (около 15% времени), в который включается диалектика и логика. При этом подчеркивается, что учебная программа должна быть построена на научной основе и учитывать новейшие достижения в области профильной и смежных наук.

Изучение работ российских и китайских методистов, отражающих динамику взглядов на роль соизучения языка и культуры в процессе иноязычного образования, позволяет сделать вывод о том, что сама идея соизучения языка и культуры и целесообразности опоры на нее в практике преподавания иностранных языков в представлении большинства исследователей в настоящее время признается бесспорной; культууроориентированный подход определяет одну из концепций новой парадигмы иноязычного образования, которая требует пересмотра содержания обучения, поиска эффективных приемов обучения, разработки новых программ и пр.

Компетентностный подход в контексте соизучения языка и культуры в российской и китайской методиках преподавания иностранных языков

С идеей соизучения языка и культуры в российской и китайской методиках обучения иностранным языкам, в том числе русскому и китайскому языкам, и с особенностями ее развития в контексте образования в целом связано понимание методистами ведущих компетенций, которыми должен овладеть изучающий иностранный язык для осуществления эффективной коммуникации. Сопоставление компетентностных характеристик иноязычного образования в двух рассматриваемых странах позволяет говорить о том, что в китайской методике преподавания китайского языка как иностранного больший акцент делается на формирование межкультурной компетенции, содержание которой, правда, пока еще преимущественно в имплицитном виде, было определено в начале 1990-х годов.

В работе «Исследование межкультурной коммуникации и обучение второму языку» Би Цзивань (毕继万, 1998, с. 12) подчеркивает, что каждый должен научиться эффективно общаться с людьми изучаемой культуры, научиться адаптироваться ко второй культурной среде, т.е. у обучающихся должна быть сформирована *межкультурная коммуникативная компетенция* в терминологии автора. Отдельные китайские методисты-исследователи структурируют межкультурную коммуникативную компетенцию и выделяют в ней языковую, коммуникативную и социокультурную компетенции (胡文仲, 高一虹, 1997, с. 8), другие видят только две составляющие: языковую и коммуникативную, при этом формулируя общее содержание межкультурной коммуникативной компетенции как способность обучающихся правильно выбирать коммуникативное поведение, чтобы эффективно выражать и передавать смысл с помощью языка (樊葳葳, 1999, с. 125).

Несмотря на различия в видении учеными элементов межкультурной коммуникативной компетенции, во всех определениях можно выделить три общих аспекта: когнитивный, эмоциональный и поведенческий, равно важных для осуществления коммуникации. Первый аспект – когнитивный – представлен знаниями не только общей культуры, но и конкретной своей и чужой культур, а также всех страноведческих аспектов. Эмоциональный аспект включает в себя «чувствительность» и толерантность по отношению к культурным различиям, глубокое понимание собственной культуры и уважение к другим культурам. Поведенческий аспект в основном относится к различным способностям, таким как языковые навыки, способность невербального общения, способность к межличностным отношениям, способность адаптироваться к окружающей среде и т.д.

Следует обратить внимание на то, что во многих работах китайских методистов дифференцируются понятия *межкультурная компетенция* и *межкультурная коммуникативная компетенция*. Например, Ян Ин и Чжуан Эньпин (杨盈, 庄恩平, 2007) отмечают, что «признание равными межкультурной коммуникативной компетенции и межкультурной компетенции... сосредоточивает внимание на языковой коммуникативной компетенции в процессе развития межкультурной коммуникативной компетенции, в то же время признавая важность межкультурной осведомленности, мышления, невербального общения и коммуникативных стратегий» (с. 16). Другие ученые считают, что два понятия являются различными и находятся в отношении *часть и целое*: «Межкультурная коммуникативная компетенция включает в себя коммуникативную компетенцию и межкультурную компетенцию» (杨盈, 庄恩平, 2007, с. 40), аналогично трактуется понятие межкультурной коммуникативной

компетенции и в ряде других исследований (吴越, 梁晓鹏, 2002, с. 40; 王丹妮, 2015, с. 8; Wen, 2004, с. 175); «Межкультурная коммуникативная компетенция – это сочетание лингвистической компетенции и межкультурной компетенции» (樊葳葳, 1999, с. 53). Как показывают приведенные высказывания, в китайской методике преподавания иностранных языков, как и в российской, нет единства в понимании объема и структуры названных терминов, несмотря на то, что сам термин *межкультурная коммуникативная компетенция* закреплен в «Стандарте обязательного образования по английскому языку» (义务教育英语课程标准, 2011, с. 5).

В российской же методике преподавания русского языка как иностранного до 2010-х годов в большинстве работ говорилось прежде всего о коммуникативной компетенции, неотъемлемой составляющей которой является лингвокультуроведческая компетенция, не выделяемая в Китае. Хотя, как и в Китае, уже в начале 1990-х годов межкультурная компетенция как «способность человека существовать в поликультурном обществе, достигать успешного понимания представителей других культур и представителей своей культуры» (Азимов, Щукин, 2009, с. 133) была обозначена в работах российских методистов (Сафонова, 1996). С другой стороны, лингвокультуроведческая компетенция, на наш взгляд, действительно является принципиально важной, особенно если речь идет об обучении студентов-филологов, поскольку предполагает аккумулирование знаний специфики культуры изучаемого языка, отраженной в ее языковой системе, способность видеть культураносные языковые единицы, верно их интерпретировать, комментировать, сопоставлять, используя соответствующие языковые и речевые средства, релевантные общению в рамках научного и методического дискурсов, а также в рамках повседневной коммуникации с носителями изучаемого языка с учетом особенностей их коммуникативного поведения.

Сравнение взглядов российских и китайских методистов на ведущие компетенции, которые должны быть сформированы в процессе обучения иностранному языку на основе культууроориентированного подхода, показывает в целом сходство в понимании межкультурной компетенции, развитие которой необходимо для формирования личности, способной к межкультурному диалогу. Однако представляется, что для развития китайской методики преподавания иностранных языков было бы целесообразно принять во внимание идеи российских исследователей о необходимости развития лингвокультуроведческой компетенции, российским же методистам, вероятно, пригодился бы китайский опыт рассмотрения межкультурной коммуникативной компетенции в когнитивном, поведенческом и эмоциональном аспектах.

Соизучение языка и культуры в китайской методике преподавания русского языка как иностранного: современный этап

Несмотря на то, что русский язык в Китае – это один из иностранных языков, которые изучают в школе и в вузе, так же как английский, современные методические подходы к их преподаванию различны именно в силу закрепившегося в последнее время восприятия английского языка как языка «вненационального», не соотношенного с определенной культурой. Русский же язык ассоциируется с конкретной страной, с культурой, имеющей самобытные черты, что усиливает необходимость, во-первых, преподавать РКИ на основе принципа соизучения языка и культуры, а во-вторых, оказывать постоянную помощь студентам, целенаправленно объясняя им специфику отражения культуры в языке, развивая сознательное отношение к восприятию «культураносных» фактов языка (Ма Ися, 2020, с. 8; 周思源, 1992).

По оценке исследователей, методика преподавания русского языка как иностранного, сложившаяся к настоящему времени в Китае, пока не в полной мере реализует возможности использования принципа соизучения языка и культуры, что, возможно, косвенно обусловлено спецификой китайских тестов по РКИ, долгое время не нацеленных на проверку знаний культуры страны изучаемого языка. Справедливо и обратное: весьма ограниченное включение культуроведческой и лингвокультуроведческой информации в тестовые задания может свидетельствовать о недостаточном внимании методистов к потенциалу соизучения языка и культуры, см., например, следующую работу (周思源, 1992). Переломным в этом отношении называют 2011 год, ознаменовавшийся выходом новой программы обучения русскому языку, в которой фактам культуры уделялось уже больше внимания. За ней была пересмотрена и обновлена программа тестирования (2013 г.). Тестовые же материалы обновляются постоянно, и количество заданий, предполагающих проверку усвоения информации, связанной с культурой России, увеличивается (史铁强, 2018). Подход к обучению русскому языку как иностранному в контексте культуры оказывается более востребованным на старших курсах китайских университетов, когда основы грамматики уже изучены (李敏, 2019). Для продвинутого этапа обучения РКИ в Китае в 2012 году была разработана «Учебная программа по специальности “Русский язык” для высшего образования», отразившая концепцию соизучения языка и культуры. Культурный компонент в ней представлен на уровне разговорных тем, таких как общество, культура, экономика, китайская политика, дипломатия и пр. «Китайский уклон» в обучении не только китайскому, но и русскому языку как иностранному в Китае проявляется в том, что в программы некоторых китайских вузов на старших курсах вводится дисциплина «Китайская культура» на русском языке, т.е. студенты должны научиться использовать средства изучаемого языка, чтобы говорить о родной культуре с представителями другой культуры.

Современный этап развития методики преподавания РКИ в Китае ознаменован направленностью на реализацию идеи соизучения языка и культуры, что находит отражение в новых программах, введении новых культууроориентированных дисциплин, пересмотре содержания системы тестовых заданий.

Заключение

Таким образом, идея соизучения языка и культуры в России и в Китае развивалась на протяжении нескольких десятилетий и нашла отражение как в лингвистических науках, так и в методических; в целом во взглядах на необходимость соизучения языка и культуры современные российские и китайские методисты сходятся, в частности, и в России, и в Китае признается важная роль данного подхода в преподавании русского и китайского языков как иностранных. В соответствии с видением основной цели обучения иностранному языку в работах российских и китайских методистов выделяются компетенции, обеспечивающие студенту возможность реализации диалога культур; подходы к определению объема и характера привлекаемого лингвокультуроведческого материала в российской и китайской методиках не всегда совпадают, что может объясняться «точкой отсчета» преподавателя – носителя того или иного языка, его пониманием того, к примеру, с какой целью привлекаются факты культуры для обучения языку. Одним из путей дальнейшего совершенствования методик преподавания РКИ в России и в Китае может быть путь их взаимообогащения: учет опыта рассмотрения межкультурной коммуникативной компетенции в когнитивном, поведенческом и эмоциональном аспектах, накопленного китайскими методистами, и идеи о необходимости развития лингвокультуроведческой компетенции, развиваемой российскими исследователями. Для совершенствования этноориентированной методики обучения РКИ китайских студентов целесообразно учитывать традиции, сложившиеся в китайской методической науке: ориентацию на развитие межкультурной коммуникативной компетенции, заданность содержания обучения прагматическими установками студентов (сдать тестовый экзамен / рассказывать русским о своей культуре и др.).

Перспективы дальнейшего исследования. Проведенное исследование может быть продолжено в аспекте углубления сопоставления методических традиций преподавания иностранных языков и РКИ в России и в Китае.

Источники | References

1. Азимов Э. Г., Шукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: ИКАР, 2009.
2. Башурина Д. И. Формирование лингвокультурологической компетенции иностранных студентов-филологов при обучении русским паремиям: автореф. дисс. ... к. пед. н. СПб., 2005.
3. Бердичевский А. Л., Голубева А. В. Как написать межкультурный учебник русского языка как иностранного. СПб.: Златоуст, 2015.
4. Ван Дянь. Формирование содержания обучения русской лексике китайских студентов-филологов в рамках лингвокультурологического подхода (на материале лексико-семантической группы наименований одежды): дисс. ... к. пед. н. СПб., 2014.
5. Виноградова М. В. Лингвокультурологический подход к обучению иностранных студентов-филологов глаголам речи, характеризуемой по звучанию и произнесению: автореф. дисс. ... к. пед. н. СПб., 2013.
6. Воробьев В. В. Лингвокультурология. М.: РУДН, 2006.
7. Гурулева Т. Л. Теоретическая модель соизучения языков и культур как составляющая поликультурной модели высшего языкового образования (на материале восточных языков и культур) // Сибирский педагогический журнал. 2008. № 12.
8. Гынин В. И. Лингвокультурологическая методология обучения русскому языку как иностранному с учетом системных принципов // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия «Русский и иностранные языки и методика их преподавания». 2013. № 2.
9. Лавриненко Е. А. К проблеме возникновения, развития и актуальности лингвокультуроведческого подхода к изучению русского языка как иностранного // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия «Русский и иностранные языки и методика их преподавания». 2007. № 4.
10. Лилеева А. Г. Научно-методические основы комплексного лингвокультуроведческого спецкурса для зарубежных филологов-русистов: дисс. ... к. пед. н. М., 1998.
11. Ма Жунью. Формирование межкультурной коммуникативной компетенции у русских студентов-лингвистов на начальном этапе обучения китайскому языку как иностранному: дисс. ... к. пед. н. Екатеринбург, 2019.
12. Ма Ися. Становление и развитие иноязычного образования в высших учебных заведениях Китая (на примере англо- и русскоязычного образования): автореф. дисс. ... к. пед. н. Казань, 2020.
13. Римонди Дж. Современная парадигма преподавания и изучения русского языка как иностранного в России и Италии: дисс. ... к. пед. н. М., 2019.
14. Сафонова В. В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций. Воронеж: Истоки, 1996.
15. У Хао, Юрков Е. Е. Мир русской природы в аспекте лингвокультурологии. СПб.: Осипов, 2006.
16. Яковлева Е. П. Влияние лингвокультуроведческого подхода на мотивацию студентов при изучении иностранного языка // Вестник Донецкого педагогического института. 2017. № 2.
17. Wen Q. Globalization and Intercultural Competence // English and Globalization: Perspectives from Hong Kong and Mainland China / ed. by K. Tam, T. Weiss. Hong Kong: The Chinese University Press, 2004.
18. 史铁强. 高等学校俄语专业四级考试大纲真题. 模拟. 年12月第三版. 北京, 2018 (Ши Тэцян. Программа. Реальные типовые задания и задания для подготовки к тестированию по русскому языку четвертого уровня. Изд-е 3-е. Пекин, 2018).

19. 吴越, 梁晓鹏. 外语教学中跨文化交际能力的培养 // 兰州教育学院学报. 2002. № 2 (У Юэ, Лян Сяопэн. Формирование межкультурной коммуникативной компетенции при обучении иностранным языкам // Вестник института образования Ланьчжоу. 2002. № 2).
20. 周思源. 论对外汉语教学的文化观念 // 语言教学与研究. 1992. № 3 (Чжоу Сяюань. О культурной концепции преподавания китайского языка как иностранного // Преподавание и исследование языка. 1992. № 3).
21. 张晓雯. 如何将文化教学引入到外语教学中 // 读与写: 教育教学版. 2010. № 4 (Чжан Сяовэнь. Как ввести обучение культуре в обучение иностранным языкам // Образование и воспитание: чтение и письмо. 2010. № 4).
22. 李敏. 俄语语言教学中的文化渗透研究 // 文化学刊. 2019. № 6 (Ли Мин. Роль изучения культуры в процессе обучения русскому языку // Журнал культурологии. 2019. № 6).
23. 杨盈, 庄恩平. 构建外语教学跨文化交际能力框架 // 外语界. 2007. № 4 (Ян Ин, Чжуан Эньпин. Построение основы межкультурной коммуникативной компетенции при обучении иностранным языкам // Иностранные языки. 2007. № 4).
24. 杨锐. 对外汉语教学中语言教学与文化教学综述 // 现代语文. 2015. № 3 (Ян Жуй. Обучение языку и культуре в области обучения китайскому языку как иностранному // Современная филология. 2015. № 3).
25. 樊葳葳. 从“文化错误”谈中国学生跨文化交际能力 // 华中理工大学学报. 社会科学版. 1999. № 2 (Фань Вэйвэй. О межкультурной коммуникативной компетенции у китайских студентов с точки зрения «культурных ошибок» // Вестник Хуачжунского университета науки и технологий. Серия «Социальные науки». 1999. № 2).
26. 毕继万. 跨文化交际研究与第二语言教学 // 语言教学与研究. 1998. № 1 (Би Цзивань. Исследование межкультурной коммуникации и обучение второму языку // Преподавание и исследование языка. 1998. № 1).
27. 沈振辉. 语言文化模式与对外汉语教学 // 复旦教育. 1993. № 4 (Шэнь Чжэньхуэй. Лингвокультурная модель и обучение китайскому языку как иностранному // Фуданьское образование. 1993. № 4).
28. 王丹妮. 浅谈跨文化能力、跨文化交际能力、跨文化交际意识的关系 // 海外英语. 2015. № 6 (Ван Даньни. Отношения межкультурной компетенции, межкультурной коммуникативной компетенции и межкультурной коммуникативной осведомленности // Зарубежный английский язык. 2015. № 6).
29. 王奎京. 语言和文化的关系与第二语言的教学 // 北京师范大学学报. 社会科学版. 1993. № 6 (Ван Куйцзин. Отношение языка и культуры и обучение второму языку // Вестник Пекинского педагогического университета. Серия «Общественные науки». 1993. № 6).
30. 王羽. 语言教学中的文化导入分析 // 吉林省教育学院学报. 2020. № 1 (Ван Юй. Анализ введения культуры при обучении языку // Вестник Цзилиньского института образования. 2020. № 1).
31. 义务教育英语课程标准 / 教育部. 北京: 北京师范大学出版社, 2011 (Стандарты обязательного образования по английскому языку / Министерство образования и науки. Пекин: Пекинский педагогический университет, 2011).
32. 胡文仲, 高一虹. 外语教学与文化. 长沙: 湖南教育出版社, 1997 (Ху Вэньчжун, Гао Ихун. Обучение иностранным языкам и культурам. Чанша: Образование Хунани, 1997).
33. 张占一. 试论交际文化和知识文化 // 语言教学与研究. 1990. № 3 (Чжан Чжаньни. Коммуникативная культура и познавательная культура // Обучение языку и его исследование. 1990. № 3).
34. 邓时忠. 论对外汉语教学中文化因素的导入 // 西南民族学学报. 哲学社会科学版. 1992. № 6 (Дэн Шичжун. Введение культурного компонента в преподавание китайского языка как иностранного // Вестник Юго-Западного национального университета. Серия «Философия и общественные науки». 1992. № 6).
35. 陈光磊. 语言教学中的文化导入 // 语言教学与研究. 1992. № 3 (Чэнь Гуанлэй. Введение культуры в обучение языку // Преподавание и исследование языка. 1992. № 3).

Информация об авторах | Author information



Гао Юе¹

¹ Московский педагогический государственный университет



Gao Yue¹

¹ Moscow Pedagogical State University

¹ yuegao@yandex.ru

Информация о статье | About this article

Дата поступления рукописи (received): 06.11.2021; опубликовано (published): 28.12.2021.

Ключевые слова (keywords): соизучение языка и культуры; обучение иностранным языкам; русский язык как иностранный; китайский язык как иностранный; лингвокультуроведческая компетенция; language and culture co-learning; foreign language teaching; Russian as a foreign language; Chinese as a foreign language; linguocultural competence.