

СПЕЦКУРС ДЛЯ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ-ФИЛОЛОГОВ «ЛЕКСИКА И ГРАММАТИКА РУССКОГО ЯЗЫКА В ЗЕРКАЛЕ ЛИНГВОКУЛЬТУРОВЕДЕНИЯ»: концепция и реализация

Гао Юе

Аннотация. В статье обосновывается концепция построения спецкурса, направленного на развитие лингвокультуроведческой компетенции у китайских студентов-филологов, описываются пути его реализации. Актуальность рассматриваемой проблемы обусловлена неослабевающим интересом в методике преподавания русского языка как иностранного к соизучению языков и культур, а также потребностью в разработке на их основе инновационных по содержанию и принципам организации учебных курсов, способствующих подготовке высококвалифицированных иностранных филологов, способных адекватно воспринимать и интерпретировать факты русской языковой картины мира. Целью работы являлось описание структуры спецкурса, особенностей его наполнения, а также некоторых результатов апробации.

Ключевые слова: лингвокультуроведение, лингвокультуроведческая компетенция, русский язык как иностранный, язык специальности, китайские студенты-филологи.

Для цитирования: Гао Юе. Спецкурс для китайских студентов-филологов «Лексика и грамматика русского языка в зеркале лингвокультуроведения»: концепция и реализация // Преподаватель XXI век. 2022. № 4. Часть 1. С. 169–178. DOI: 10.31862/2073-9613-2022-4-169-178

169

SPECIAL COURSE FOR CHINESE PHILOLOGY STUDENTS “VOCABULARY AND GRAMMAR OF THE RUSSIAN LANGUAGE IN THE MIRROR OF LINGUOCULTURAL STUDIES”: Concept and Implementation

Gao Yue

Abstract. The article substantiates the concept of building a special course aimed at the developing the linguistic and cultural competence of Chinese philology students and describes the ways of its implementation. The relevance of the considered problem is due to the unflagging interest in the methodology of teaching Russian as a foreign language in the co-study of languages and cultures, as well as the need to develop on their basis innovative content and principles of the organization of educational courses that contribute to the training of highly qualified foreign philologists, capable of

© Гао Юе, 2022



Контент доступен по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 International License
The content is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License

adequately perceiving and interpreting the facts of the Russian language picture of the world. The aim of the study is to describe the structure of the special course, the peculiarities of its content, as well as some of the results of the approbation.

Keywords: *linguocultural studies, linguocultural competence, Russian as a foreign language, specialty language, Chinese philology students.*

Cite as: Gao Yue. Special Course for Chinese Philology Students “Vocabulary and Grammar of the Russian Language in the Mirror of Linguocultural Studies”: Concept and Implementation. *Prepodavatel XXI vek. Russian Journal of Education*, 2022, No. 4, part 1, pp. 169–178. DOI: 10.31862/2073-9613-2022-4-169-178

Мысль о необходимости соизучения языка и культуры в современных работах как российских, так и китайских методистов не вызывает сомнений. Об этом свидетельствует появившееся в последнее время большое количество работ, посвященных методическому поиску путей повышения эффективности обучения русскому языку в контексте русской культуры. В значительной степени развитию идей соизучения языка и культуры способствует развитие лингвистики, дающей богатый материал, в том числе в сопоставительном аспекте, который может быть осмыслен в методическом плане. Проведенные нами эксперименты показали, что активное включение в содержание обучения китайских студентов-филологов тем, углубляющих представление о тесной связи языка и культуры через сопоставление русской и китайской языковых картин мира, специально отобранных текстов и разработанных на их основе заданий способствует повышению интереса к русскому языку, русской культуре, помогает китайским студентам понять сходства и различия в мировоззрении носителей русского и китайского языкового сознания, развивает лингвокультуровед-

ческую компетенцию¹, что в конечном итоге позволяет решать задачу подготовки высококвалифицированных специалистов-филологов.

Методически обработанный сопоставительный языковой материал, а также тексты соответствующего содержания могут быть интегрированы в традиционные аспектные курсы по РКИ, однако, на наш взгляд, более эффективным будет обучение в рамках целостного спецкурса, который мы назвали «Лексика и грамматика русского языка в зеркале лингвокультуроведения». Спецкурс предназначен для бакалавров-филологов, обучающихся на старших курсах, а также может быть включен в программу обучения магистрантов-филологов 1 курса. Выбор времени реализации предлагаемого спецкурса соотнесен с уровнем владения иностранцами русским языком, необходимым для его освоения (B1-B2).

В основу концепции курса легли представления о важности соизучения языка и культуры для филологического образования вообще и подготовки иностранных студентов-филологов в частности, а также идея необходимости опоры на сопоставление родного и изучаемого языка,

¹ Мы понимаем лингвокультуроведческую компетенцию как «компетенцию, аккумулирующую знание специфики культуры изучаемого языка, отраженной в ее языковой системе, способность видеть культуруносные 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 русского языка с учетом особенностей их коммуникативного поведения» [8, с. 72].

родной и изучаемой культуры, неоднократно высказывавшаяся в работах исследователей [1–7]. Названные положения определили как принципы отбора содержания обучения для спецкурса, его организации, так и систему заданий.

Наиболее эффективным вариантом организации курса, как показала апробация, оказался модульный принцип, дающий возможность изменять календарно-тематическое планирование с учетом уровня подготовки каждой конкретной группы (в этом смысле курс может в определенной мере решать задачи корректировки с точки зрения развития фоновых знаний и лексико-грамматических навыков). В то же время модульная структура, обладая такими характеристиками, как гибкость и потенциальная вариативность, позволяет направить самостоятельную работу студентов, в наибольшей степени реализовать их потенциал, что будет показано далее.

С точки зрения концептуальной организации каждый модуль построен по определенному принципу: от осмысления лингвистического и лингвокультурологического содержания к его методическому переосмыслению и самостоятельному созданию лингвокультуроведческого комментария. Именно такие навыки должен получить будущий преподаватель-филолог, чтобы затем своим ученикам уметь предъявлять интересные факты культуры в языке и языка в культуре, объяснять их, стараясь показать различия и сходства в концептуализации действительности носителями китайского и русского языков. Такая организация, как подтвердили наши эксперименты, эффективно формирует познавательную мотивацию, позволяет не механически запоминать отдельные факты, а выстраивать их в систему и так же системно представлять, растолковывать, интерпретировать. Известно, что чем больше человек что-либо пытается

объяснять другому, тем больше он сам разбирается в предмете.

Содержательно каждый модуль имеет некий круг базовых понятий/представлений, позволяющих в сопоставлении с известной студентам китайской языковой картиной мира продемонстрировать тот или иной фрагмент русской картины мира.

При построении модулей мы исходили из того, что, во-первых, в них должен быть реализован принцип межпредметной интеграции, поскольку парадигма современного знания предполагает такую интеграцию, в частности, и лингвокультурология, и лингвокультуроведение как науки транслируют интегративное знание; во-вторых, объем информации каждого модуля должен быть достаточным для того, чтобы сформировать у студентов целостное представление о сходствах и различиях выбранных фрагментов языковых картин мира, но в то же время изучение материала должно создавать некую интригу, которая будет способствовать дальнейшим самостоятельным поискам обучающихся и стремлению совершенствовать свои знания. Наконец, в результате освоения каждого модуля студент должен научиться давать лингвокультуроведческий комментарий, под которым понимается «учебная адаптация научного лингвокультурологического комментария» [8, с. 76], а также научиться пользоваться научными и научно-методическими изданиями, необходимыми для дальнейшей профессиональной деятельности. Иными словами, каждый модуль призван формировать у студента лингвокультуроведческую компетенцию, включающую навыки исследовательской и преподавательской работы на более высоком, чем при изучении предыдущего модуля, уровне. В свою очередь, развитие данной компетенции предполагает развитие и коммуникативной компетенции,

будучи ее составной частью. В этом смысле нам близко понимание исследователей, считающих, что «модуль является функционально самостоятельной технологической единицей, включающей в себя все компоненты методической системы (цели, содержание обучения, организационные формы и методы обучения, средства обучения, контроль и оценку результатов обучения)» [9, с. 39].

Затрагивая аксиологическую, понятийную и мировоззренческую сферы, процесс формирования лингвокультуроведческой компетенции оказывается долгим, требующим поэтапного и систематического введения усложняющегося сопоставительного языкового материала, а также увеличения от занятия к занятию количества заданий рефлексивного и аналитического характера.

А.Д. Дейкина отмечает, что именно интеллектуально-познавательной деятельностью обучающихся, включением в работу когнитивных приемов и задач обуславливается повышение мотивации [1, с. 111]. Поскольку одной из задач спецкурса было формирование у студентов устойчивой мотивации к углубленному изучению русского языка на фоне культуры, к постоянному сопоставлению родного и русского языка, родной и русской культуры, мы посчитали возможным при отборе содержания сконцентрироваться на сопоставимых фактах русского и китайского языков, относящихся к разным языковым уровням, что должно было способствовать осознанию учащимися мысли о наличии на каждом уровне языка таких явлений, которые могли бы быть прокомментированы с точки зрения взаимоотражения языка и культуры. Отобранное содержание должно было быть интересным для студентов и подталкивать их к постоянному наблюдению, анализу, сопоставлению и пр. В то же время при

определении объема содержания курса мы руководствовались тем лексико-грамматическим материалом, который отрабатывается на выбранном нами этапе обучения студентов (В1–В2).

В результате в спецкурс «Лексика и грамматика русского языка в зеркале лингвокультуроведения» вошли *пять модулей*, в различном соотношении охватывающих лексическо-семантический, лексико-грамматический, семантико-грамматический аспекты, а также коммуникативный аспект, связанный с особенностями коммуникативного поведения носителей китайского и русского языков, представленных в сопоставлении. Мы не случайно выше упомянули о важности создания некоей «интриги», стимулирующей познавательный интерес учащихся: она заложена и в названиях модулей, и в формулировке заданий. Дело в том, что для китайской образовательной системы больше характерен принцип обучения алгоритму действия (у нас он тоже представлен), а не поискам ответов на вопрос «почему». Нам же представляется, что именно когнитивная основа курса способствует большему погружению в язык и культуру и, что еще более важно для будущих как исследователей, так и для педагогов, развивает желание поделиться своими знаниями с другими.

Программа спецкурса была рассчитана на 36 часов аудиторных занятий и 36 часов самостоятельной работы, однако в ходе апробации в группах китайских студентов, имеющих разный уровень развития фоновых знаний, уровень владения языком специальности и исходный уровень общей эрудиции, мы сделали вывод о необходимости увеличения количества часов на самостоятельную работу (42 часа) при возможном уменьшении количества аудиторных занятий (30 часов). На наш взгляд, это целесообразно, поскольку задания курса выстроены таким образом,

что в ходе аудиторного занятия студент проходит первую ступень освоения навыка сопоставительной работы с лингвистическим и лингвокультурологическим материалом в лингвокультурологическом аспекте, вместе с преподавателем несколько раз отрабатывает представленный им алгоритм, получает рекомендации. Тем более это оказывается оправданным, если спецкурс реализуется в группах магистрантов. В этом случае количество аудиторных занятий может быть уменьшено еще на 4 часа.

Начать обучение составлению лингвокультурологического комментария, на наш взгляд, целесообразнее именно с лексических единиц: учебные тексты о лексике с национально-культурным содержанием, к которым будут обращаться студенты, легче для восприятия, чем тексты, раскрывающие национальные особенности концептуализации мира на грамматическом уровне.

Особое внимание в первом модуле «О чем может рассказать слово?» мы уделили безэквивалентной лексике, а также ономастическим единицам. Такое решение обусловлено, прежде всего, неизменным интересом студентов к «тому, чего нет в родном языке», или «тому, что не так, как у нас». Так была обозначена позиция обучающихся в проведенном на этапе констатирующего эксперимента опросе. Однако задача преподавателя заключалась не только в том, чтобы представить номинации реалий, отсутствующих в родной культуре китайцев, но и выстроить ассоциативные связи в их сознании, показать, почему то или иное наименование используется носителями русского языка в образных выражениях, пословицах, поговорках и пр. Например, уже на уровне В1+ китайские студенты не только знают о существовании таких русских реалий, как *печь, валенки, блины* и

др., но и могут что-то рассказать об их роли в жизни русского человека, назвать и прокомментировать реалии с близкой функцией в китайской культуре, возможно, даже вспомнят отдельные пословицы, поговорки, фразы, часто встречающиеся в русских сказках, например: *первый блин комом, лежать на печи* (в значении «ничего не делать»). Однако на данном этапе студентам бывает трудно объяснить, почему те или иные номинации включаются в сравнения и фразеологизмы, когда они употребляются, какие есть ограничения в употреблении и как они связаны с историей и культурой России, какие факты можно привести из родной культуры, чтобы более наглядно показать различия или сходства в языковых картинах мира; далеко не всегда студенты могут истолковать символический и/или образный потенциал русских единиц именно в силу иных ассоциаций, сформированных в рамках родной культуры. Не хватает не только фоновых знаний, но и словарного запаса, а также грамматических конструкций, позволяющих описать лингвокультурологические факты, поэтому за основу мы взяли специальные тексты, т. е. опирались на текстоцентрический подход.

Для первого модуля были отобраны работы российских и китайских авторов, которые можно было бы назвать лингвокультурологическими зарисовками-портретами лексем, в том числе в сопоставительном аспекте [2; 3; 7; 10; 11]. Кроме того, предлагались фрагменты художественных и публицистических текстов, в которых находили отражение рассматриваемые единицы. На данном этапе студентам можно предложить примеры комментариев, включив в них информацию, почерпнутую из изученных ими работ лингвистов.

Во втором модуле «Где живут смыслы?» мы подводим студентов к пониманию сходств и различий в развитии

метафорических значений в русском и китайском языках. При отборе текстов мы обращали внимание на работы, в которых выявлялась специфика не только собственно метафор, но и шире — концептов, знаковых для сопоставляемых языковых картин мира [4–6]. Следует подчеркнуть, что для нас принципиальными при отборе содержания и при организации работы были такие установки, как необходимость у китайских студентов развития ассоциативных связей, характеризующих русскую языковую картину мира, и необходимость предупреждения наиболее распространенных ошибок, возникающих в речевой практике китайцев, изучающих русский язык, которые обусловлены интерференцией на ассоциативном уровне. Отметим, что для работы в аудитории можно предлагать такие тексты, которые содержат те или иные неточности в интерпретации языковых единиц. Это поможет организовать дискуссию, инициирует студентов подобрать собственные аргументы. Например, в одном из исследований утверждается, что для русских характерно противоречивое отношение к счастью. В качестве аргумента автор приводит выражение *попытать счастья* [12, с. 91], подчеркивая отрицательные коннотации глагола *попытать*, обусловленные, по мысли автора, этимологической связью со словом *пытка*. С данным утверждением вряд ли можно согласиться, если обратиться к современным словарям, что и предлагается сделать студентам. В качестве дополнительных заданий мы предлагаем чтение аутентичных научно-популярных текстов, представляющих интересные факты родной и изучаемой культур, и составление коротких сообщений по их сопоставлению. Например, можно обратиться к работе В.В. Малявина «Китайская цивилизация», в которой, в частности, говорится,

что в китайской культуре символом безмятежной радости являются бабочка и летучая мышь, рыбы — это «символ изобилия и согласия, а птицы — символ свободы и радости» [13, с. 495]. Приведенные примеры показывают, что на уровне символики русская и китайская культура в чем-то сходны, а в чем-то совершенно различны. Подтверждения названному факту есть в русском и китайском языках. Их студенты могут найти самостоятельно.

В *третьем модуле* «Такие похожие и такие разные» в сопоставлении рассматриваются парадигматические отношения в русском и китайском языках, расширяются представления (также на материале сопоставлений) о возможностях языковых единиц в реализации синтагматических отношений. Данный модуль оказывается важным не только с точки зрения углубления представлений о сходствах и различиях языковых картин мира: несовпадение семантического объема слов изучаемого языка и их эквивалентов в родном языке, невозможность в связи с этим построения «параллельных» синонимических рядов, как известно, нередко провоцирует появление интерференционных ошибок в речи учащихся. Понимание указанных несовпадений — залог совершенствования практического владения русским языком.

Четвертый модуль «Грамматические тайны русского языка» заостряет внимание на сходствах и различиях в логике мышления носителей русского и китайского языков, которые проявляются в употреблении грамматических конструкций. Данный модуль, как и предполагалось, оказался наиболее трудным, что связано с несколькими причинами: 1) весьма высоким уровнем сложности самих лингвистических текстов (даже с учетом небольшой адаптации); 2) трудностью «перестроить» собственное сознание

и попробовать мыслить «в другой системе координат», сознательно сопоставляя языковые системы; 3) многочисленностью смыслов, которые могут быть противопоставлены в рамках соотнесения особенностей употребления грамматических единиц и лакуарностью отдельных из них в родном языке студента. Именно поэтому важно было минимизировать языковые явления, которые должны быть рассмотрены в названном модуле в процессе изучения спецкурса, но при этом продемонстрировать студентам путь, по которому они смогут впоследствии пойти самостоятельно.

Пятый модуль «Поговорим о том, о сем» включает работу по сопоставлению коммуникативного поведения русских и китайцев. Отметим, что при проведении констатирующего эксперимента, несмотря на кажущуюся очевидность необходимости такого сопоставления, лишь 48% студентов ответили, что обращают внимание на сходства и различия коммуникативного поведения представителей разных культур. Более того, первоначально не выражали уверенности в целесообразности сопоставлений для понимания культуры изучаемого языка более 2/3 от общего количества респондентов. Можно сделать вывод, что преподаватель должен вести целенаправленную работу на развитие у студентов сознательного сопоставления языковых явлений.

Сделаем несколько методических замечаний относительно текстовых материалов, использовавшихся при реализации спецкурса. Все отобранные тексты в зависимости от возможностей группы предлагались либо в неадаптированном виде (что было предпочтительным), либо в несколько адаптированном варианте, при этом адаптация проводилась с сохранением значимых терминов и терминологических сочетаний, грамматических конструкций, необходимых для дальнейшего

самостоятельного составления студентами лингвокультуроведческого комментария.

В рамках каждого модуля предлагалось проработать по 3 текста на аудиторных занятиях и по 6 текстов при работе дома. Сама работа с текстами проводилась по традиционной схеме: предтекстовый, притекстовый и послетекстовый этапы, однако каждый из этапов обязательно содержал задания когнитивной направленности, готовя студентов к следующему, аналитическому шагу. В ходе эксперимента был апробирован прием включения в работу с текстом тренировочного блока по отработке собственно языкового материала, который рассматривался в тексте с лингвокультурологической точки зрения. Работа с текстом временно прерывалась, внимание студента сосредотачивалось на том, чтобы понаблюдать за функционированием описанных в тексте единиц в живой речи или в тексте художественного/публицистического стилей, давались задания (от репродуктивных до продуктивных). Далее студенту предлагалось сделать промежуточный вывод о функционировании языковых единиц в русском языке и их эквивалентов в родном языке. И только после этого продолжалась работа над текстом, который содержал грамотно сформулированные выводы.

В системе работы наиболее эффективными показали себя задания, требующие от студентов самостоятельного поиска даже с учетом того, что в традициях китайского обучения преобладающими являются задания, выполняемые по образцу. Между тем многочисленность публикуемых работ и вариативность современных источников, не всегда содержащих достоверную информацию, делало необходимым и важным ознакомление студентов с авторитетными изданиями, в том числе размещенными в сети Интернет. Именно поэтому логика распределения

формулировок поисковых заданий по курсу была следующей: в первых двух модулях давалось четкое указание на обязательные и дополнительные источники с указанием страниц в печатной книге и/или с указанием адресов сайтов, в третьем и четвертом модулях в формулировке были включены слова «выберите из ряда предложенных источников» и только в последнем модуле студентам предлагалось самостоятельно найти нужную информацию.

В общем виде алгоритм работы по формированию лингвокультуроведческой компетенции по предлагаемой программе спецкурса можно представить следующим образом:

1) выявление исходного уровня компетентности студентов в областях знаний, связанных с соизучением языка и культуры (тест/игровое задание/опрос/анкетирование; форма зависит от психолого-педагогических характеристик группы); определение «зон коррекции», которая будет осуществляться с помощью целенаправленных индивидуальных или групповых заданий;

2) вводная беседа, позволяющая обозначить контекст, мотивировать студентов к тому, чтобы у них возник вопрос «почему» и наметилось стремление найти ответ, обратившись к достоверным источникам, показывающим различия и сходства языков и культур;

3) чтение специально отобранных и методически подготовленных текстов, сопровождающихся комплексом заданий, направленных на формирование умения сопоставлять языковые явления, видеть национально-культурный потенциал

единиц, интерпретировать их в ходе составления лингвокультуроведческого комментария; на данном этапе предполагается также работа со словарями и справочниками;

4) самостоятельная работа, направленная на закрепление материала;

5) контроль усвоения материала и уровня развития формируемой компетенции: участие в дискуссиях и обсуждениях мини-проектов, суть которых — в анализе текста, сопоставлении языковых явлений русского и китайского языков, репрезентирующих особенности русской и китайской языковых картин мира, а также в представлении данной информации потенциальным ученикам. На наш взгляд, указанные формы определения уровня развития лингвокультуроведческой компетенции оказываются наиболее целесообразными, поскольку позволяют студентам проявить сформированность всех навыков, входящих в данную компетенцию.

Апробация материалов спецкурса, проводившаяся в группах китайских стажеров-бакалавров и магистрантов, показала, что систематическая работа по сопоставлению языковых явлений, целенаправленные задания, обеспечивающие формирование лингвокультуроведческой компетенции как составляющей коммуникативной, создают устойчивую мотивацию к изучению русского языка в контексте русской культуры, помогают студентам преодолеть трудности осмысления логики изучаемого языка и глубже понять сходства и различия языковых картин мира русского и китайского языков.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Дейкина, А.Д. Аксиологическая методика преподавания русского языка: монография. М.: МПГУ, 2019. 212 с.

2. Ли, Ц., Арсентьева, И.И. Образ персика в китайской культуре и образ яблока в русской культуре: сравнительный анализ // Россия и Китай: проблемы стратегического взаимодействия: сборник восточного центра. 2008. № 5. С. 52–57.
3. У, Хао, Юрков, Е.Е. Мир русской природы в аспекте лингвокультурологии. СПб.: Изд-во «Осипов», 2006. 208 с.
4. Цзоу, С. Лингвокультурная специфика концепта «чай» и ее учет в обучении русскому языку китайских студентов: автореф. дис. ... канд. пед. наук. СПб., 2007. 22 с.
5. Цю, С. Национально-культурные концепты времён года в русской языковой картине мира: на фоне китайской: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Владивосток, 2009. 26 с.
6. Чжан, В., Еремينا, С.А. Пространственная метафора в китайском и русском языках // Педагогическое образование в России. 2019. № 4. С. 107–111.
7. Шмелев, А.Д. Русская языковая модель мира: материалы к словарю. М.: Языки славянской культуры, 2002. 224 с.
8. Гао, Ю. Использование сопоставительного подхода к языковым явлениям в процессе формирования лингвокультуроведческой компетенции у китайских студентов-филологов на занятиях по РКИ // Педагогический журнал. 2021. Т. 11. № 6 А. С. 70–81.
9. Лозинская, А.М., Шамало, Т.Н. Модульное структурирование содержания обучения // Педагогическое образование в России. 2014. № 3. С. 39–44.
10. Еда по-русски в зеркале языка / Н.Н. Розанова и др.; Российский гос. гуманитарный ун-т, Российская акад. наук, Ин-т рус. яз. им. В.В. Виноградова. М.: Российский гос. гуманитарный ун-т, 2013. 586 с.
11. Янченко, В.Д., Сунь, Ф. Яблоко и персик: семантика и символика названий плодов в русском и китайском языках как отражение особенностей национальной культуры // Русский язык за рубежом. 2005. № 3–4. С. 98–102.
12. Чэнь, И. Сравнительный анализ концептов «беда» и «счастье» в русских и китайских фразеологизмах // Вестник Пекинского университета авиации и космонавтики. Серия: Общественные науки. 2013. № 2. С. 89–92.
13. Малявин, В.В. Китайская цивилизация. М.: Издательство «Апрель», Издательство «АСТ», Издательско-продюсерский центр «Дизайн. Информация. Картография», 2000. 632 с.

REFERENCES

1. Dejkina, A.D. *Aksiologicheskaya metodika prepodavaniya russkogo yazyka: monografiya* [Axiological Methodology of Teaching the Russian Language: Monograph]. Moscow, Moskovskij pedagogicheskij gosudarstvennyj universitet, 2019, 212 p. (in Russ.)
2. Li, C., Arsenteva, I.I. *Obraz persika v kitajskoj kulture i obraz yabloka v russkoj kulture: sravnitelnyj analiz* [Peach in Chinese Culture and Apple in Russian Culture: Comparative Analysis], *Rossiya i Kitaj: problemy strategicheskogo vzaimodejstviya: sbornik vostochnogo centra* = Russia and China: Problems of Strategic Cooperation: Collection of the Eastern Center, 2008, No. 5, pp. 52–57. (in Russ.)
3. U, Xiao, Yurkov, E.E. *Mir russkoj prirody v aspekte lingvokulturologii* [The World of Russian Nature in the Aspect of Linguoculturology]. St. Petersburg, Osipov, 2006, 208 p. (in Russ.)
4. Czzou, S. *Lingvokulturnaya specifika koncepta “chaj” i ee uchet v obuchenii russkomu yazyku kitajskix studentov* [The Linguistic and Cultural Specifics of the Concept of “Tea” and Its Consideration in Teaching Russian to Chinese Students]: Extended Abstract of PhD Dissertation (Pedagogy). St. Petersburg, 2007, 22 p. (in Russ.)

5. Czyu, S. *Nacionalno-kulturnye koncepty vremyon goda v russkoj yazykovoj kartine mira: na fone kitajskoj* [National-Cultural Concepts of the Seasons in the Russian Language Picture of the World]: Extended Abstract of PhD Dissertation (Philology). Vladivostok, 2009, 26 p. (in Russ.)
6. Chzhan, V., Eremina, S.A. Prostranstvennaya metafora v kitajskom i russkom yazykax [Spatial Metaphor in Chinese and Russian], *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii* = Pedagogical Education in Russia, 2019, No. 4, pp. 107–111. (in Russ.)
7. Shmelev, A.D. *Russkaya yazykovaya model mira: materialy k slovarju* [Russian Language Model of the World: Materials for the Dictionary]. Moscow, Yazyki slavyanskoj kultury, 2002, 224 p. (in Russ.)
8. Gao, Y. Ispolzovanie sopostavitelnogo podxoda k yazykovym yavleniyam v processe formirovaniya lingvokulturovedcheskoj kompetencii u kitajskix studentov-filologov na zanyatiyax po RKI [The Use of the Comparative Approach to Linguistic Phenomena in the Process of the Development of Linguocultural Studies Competence in Chinese Students of Philology During Russian Language Classes for Foreigners], *Pedagogicheskij zhurnal* = Pedagogical Journal, 2021, vol. 11, No. 6 A, pp. 70–81. (in Russ.)
9. Lozinskaya, A.M., Shamalo, T.N. Modulnoe strukturirovanie sodержaniya obucheniya [Modular Structuring of the Content of an Academic Subject], *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii* = Pedagogical Education in Russia, 2014, No. 3, pp. 39–44. (in Russ.)
10. *Eda po-russki v zerkale yazyka* [Russian Food in the Mirror of the Language], N.N. Rozanova et al., Russian State University for the Humanities, Russian Academy of Sciences, V.V. Vinogradov Institute of Russian Language. Moscow, Rossijskij gosudarstvennyj gumanitarnyj universitet, 2013, 586 p. (in Russ.)
11. Yanchenko, V.D., Sun, F. Yabloko i persik: semantika i simbolika nazvanij plodov v russkom i kitajskom yazykax kak otrazhenie osobennostej nacionalnoj kultury [Apple and Peach: Semantics and Symbolism of Fruit Names in Russian and Chinese as a Reflection of the Peculiarities of National Culture], *Russkij yazyk za rubezhom* = Russian Language Abroad, 2005, No. 3–4, pp. 98–102. (in Russ.)
12. Chen, I. Sravnitelnyj analiz konceptov “beda” i “schaste” v russkix i kitajskix frazeologizmax [Comparative Analysis of the Concepts of “Trouble” and “Happiness” in Russian and Chinese Phraseological Units], *Vestnik Pekinskogo universiteta aviicii i kosmonavtiki. Seriya: Seriya: Obshchestvennye nauki* = Bulletin of the Beijing University of Aviation and Cosmonautics. Series: Social Sciences, 2013, No. 2, pp. 89–92. (in Russ.)
13. Malyavin, V.V. *Kitajskaya civilizaciya* [Chinese Civilization]. Moscow, Aprel, AST, Dizajn. Informaciya. Kartografiya, 2000, 632 p. (in Russ.)

Гао Юе, ассистент, кафедра восточных языков, Московский педагогический государственный университет, yuegao@yandex.ru

Gao Yue, Assistant, Oriental Languages Department, Moscow Pedagogical State University, yuegao@yandex.ru

Статья поступила в редакцию 09.07.2022. Принята к публикации 09.09.2022

The paper was submitted 09.07.2022. Accepted for publication 09.09.2022